



FOUNDATION ФОНДАЦИЈА
OPEN OTBORENO
SOCIETY OPICTECTBO
MACEDONIA MAKEDONIJA



ФОНДАЦИЈА ЗА ОБРАЗОВНИ И КУЛТУРНИ ИНИЦИЈАТИВИ
FOUNDATION FOR EDUCATION AND CULTURAL INITIATIVES
ЧЕКОР ПО ЧЕКОР • STEP BY STEP
Educating children. Strengthening professionals. Building the future.

АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА ЗА ИНКЛУЗИВНА УЧИЛИШНА КУЛТУРА

Скопје, 2022



FOUNDATION ФОНДАЦИЈА
OPEN OTBORENO
SOCIETY OPICTECTBO
MACEDONIA MAKEDONIJA



ФОНДАЦИЈА ЗА ОБРАЗОВНИ И КУЛТУРНИ ИНИЦИЈАТИВИ
FOUNDATION FOR EDUCATION AND CULTURAL INITIATIVES
ЧЕКОР ПО ЧЕКОР • STEP BY STEP
Educating children. Strengthening professionals. Building the future.

АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА ЗА ИНКЛУЗИВНА УЧИЛИШНА КУЛТУРА

СОДРЖИНА

АКЦИОКИ ИСТРАЖУВАЊА ЗА ИНКЛУЗИВНО УЧИЛИШТЕ Деан Илиев	7
ООУ „ДИТУРИА“, Сарај ДРАМСКИОТ МЕТОД ВО НАСТАВАТА ЗА ПРЕВЕНЦИЈА НА ВРСНИЧКОТО НАСИЛСТВО Изета Бабачиќ, Гани Аслани	19
ООУ „СТРАШО ПИНЏУР“ – Карбинци НАДМИНУВАЊЕ НА ЈАЗИЧНАТА БАРИЕРА КАЈ УЧЕНИЦИТЕ ВО ПЕРИОДОТ НА ПРЕМИН ОД ОДДЕЛЕНСКА ВО ПРЕДМЕТНА НАСТАВ Зоранчо Трајанов, Елена Ташкова	41
ООУ „Рајко Жинзифов“, Горно Оризари, Велес РАЗВОЈ НА СОЦИЈАЛНИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ НА УЧЕНИЦИТЕ ОД БОШЊАЧКАТА ЗАЕДНИЦА ЗА УЧЕЊЕ И СОРАБОТКА СО УЧЕНИЦИ ОД ДРУГИ ЗАЕДНИЦИ И СО ЛИЦА СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ Тања Николова	55
ООУ „ДАНЕ КРАПЧЕВ“ – Скопје ПРИФАЌАЊЕ И ПОЧИТУВАЊЕ НА РАЗЛИЧНОСТИТЕ Виолета Стоилевска, Катерина Банџо, Душанка Китановска и Елизабета Георгиевска	67
ООУ „Кирил и Методиј“ – Тетово РЕАЛИЗАЦИЈА НА ИНКЛУЗИЈА НА УЧЕНИЦИ СО ПОСЕБНИ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ Сихана Каба Касами	101
ООУ „ЈУНУС ЕМРЕ“, с. Лисичани РАЗВОЈ НА КАПАЦИТЕТИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ ЗА РАБОТА СО УЧЕНИЦИ СО СОЦИОЕМОЦИОНАЛНИ ТЕШКОТИИ Ајнур Бајрамоски, Амела Алимоска, Ангелина М. Запатоска, Ангелина Милошоска	120
ООУ „Св. Кирил и Методиј“, село Кучевиште, Чучер Сандево ИСКУСТВО ОД РЕАЛИЗИРАНИ ПОЧЕТНИ ЧЕКОРИ ВО АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ ЗА ИНКЛУЗИВНА УЧИЛИШНА КУЛТУРА ИДЕНТИФИКАЦИЈА НА ПРОБЛЕМИТЕ СО ИНКЛУЗИВНОТО ПОУЧУВАЊЕ И УЧЕЊЕ Горан Перовиќ, Мирјана Николовска и Дарија Ковачевиќ Божиновска	143

ПРИРАЧНИК Акциски истражувања за инклузивна училишна култура

Издавач: Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“

За издавачот: Сузана Киранциска

Автори: Деан Илиев, Бабачиќ Изета, Аслани Гани, Трајанов Зоранчо, Ташкова Елена, Николова Тања, Стоилевска Виолета, Банџо Катерина, Китановска Душанка, Георгиевска Елизабета, Каба Касами Сихана, Петровиќ Горан, Николовска Мирјана, Ковачевиќ Божиновска Дарија]

Уредник: Деан Илиев

Редакција: Сузана Киранциска

Јазична редакција: Ема Маркоска Милчин

Графички дизајн: Лидија Божиќ

електронско издание, Скопје, 2022

CIP - Каталогизација во публикација

Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

376.091:303.4(497.7)(035)

АКЦИСКИ истражувања за инклузивна училишна култура [Електронски извор] / [автори Деан Илиев и др.]. - Скопје : Фондација за образовни и културни иницијативи "Чекор по чекор", 2022

Начин на пристапување (URL):

https://www.stepbystep.org.mk/WEBprostor/priracnici/priracnik_akciski_istranzuvanja_za_inkluzivna_ucilisna_kultura.pdf

- Текст во PDF формат, содржи 131 стр., илустр. - Наслов преземен од екранот. - Опис на изворот на ден 22.03.2022. - Други автори: Изета Бабачиќ, Гани Аслани, Зоранчо Трајанов, Елена Ташкова, Тања Николова, Виолета Стоилевска, Катерина Банџо, Душанка Китановска, Елизабета Георгиевска, Сихана Каба Касами, Горан Перовиќ, Мирјана Николовска, Дарија Ковачевиќ Божиновска. - Библиографија кон главите. - Содржи и: Прилог

ISBN - 978 608 4857 78-5

1. Илиев, Деан [автор] 2. Бабачиќ, Изета [автор] 3. Аслани, Гани [автор] 4. Трајанов, Зоранчо [автор] 5. Ташкова, Елена [автор] 6. Николова, Тања [автор] 7. Стоилевска, Виолета [автор] 8. Банџо, Катерина [автор] 9. Китановска, Душанка [автор] 10. Георгиевска, Елизабета [автор] 11. Каба Касами, Сихана [автор] 12. Петровиќ, Горан [автор] 13. Николовска, Мирјана [автор] 14. Ковачевиќ Божиновска, Дарија [автор]

а) Инклузивно образование -- Акциони истражувања -- Македонија -- Прирачници

COBISS.MK-ID 56747525

Прирачникот е овозможен со финансиска поддршка на ФОО-Македонија. Содржината на прирачникот е единствена одговорност на авторите и на ниту еден начин не може да се смета дека ги одразува гледиштата и ставовите на Фондацијата Отворено општество-Македонија и на Фондацијата за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“ - Македонија.

АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА ЗА ИНКЛУЗИВНО УЧИЛИШТЕ

Деан Илиев

Резиме

Современото училиште своето напредување го гледа низ призмата на промената. Секој раководител на училиштето, секој наставник и стручен соработник, но и секој вработен и ученик своето место во училишната заедница ќе го заслужи доколку се зафати со раководење со промената однатре, потпирајќи се на сопствените компетенции и на контекстот во кој се случува учењето и поучувањето. Посебно значајна сила на промената која доаѓа од праксата дава меѓусебното почитување на вработените, самокритиката и рефлексивното делување на секој вработен во училиштето. Акциските истражувања се алатка која ја зголемува моќта на директорот да раководи со училиштето, ги подобрува капацитетите за поучување и учење на наставникот, но ги мобилизира, цени и почитува силата и карактеристиките на секој ученик во процесот на учење и партиципација во носењето одлуки. Во овој труд се презентирани вредности и карактеристики на акциските истражувања кои можат да бидат земени предвид при раководењето на инклузивното училиште и реализација на инклузивна настава. Акциските истражувања во трудот се опишани како автентични, оригинални, контекстуални и адекватни активности на директорот, наставниците, стручните служби и учениците во насока на креирање одржливи и прифатливи решенија за живеење, работење и учење во инклузивна училишна средина. Трудот потенцијално може да се користи како водич за дизајнирање на акциски истражувања, како што е тоа случај со акциските истражувања кои се претставени во продолжение.

Клучни зборови: акциски истражувања, карактеристики на акциските истражувања, инклузивно училиште, инклузивно поучување и учење.

Основи на акциските истражувања во образованието

Акциските истражувања се јавуваат во време на оправдана критика на т.н. класични истражувања, неупотребливоста на добиените податоци и сознанија од нив, доминација на дедуктивниот пристап во истражувањето, недоволната ангажираност на испитаниците, но и недостигот од почитување на етичките аспекти во истражувањето. На сцена стапуваат развојните истражување кои пристапуваат алтернативно кон реалноста, практично се ориентирани и водат кон промена. Такви се акциските истражувања кои претставуваат „...трансформативно социјално учење со агенда за промени... кои го обликуваат светот во посакувана насока“¹. Сепак историјата на акциските истражувања во образованието ја започнува Кори (Corey, 1953, 141) според кого „Акциските истражувања во образованието се истражувања што ги превземаат практичарите со цел да ги подобрат своите практики. Луѓето кои всушност ги учат децата, ги надгледуваат наставниците или ги администрираат училишните системи се обидуваат да ги решат своите практични проблеми користејќи ги методите на науката. Тие акумулираат докази за попрецизно да ги дефинираат нивните проблеми. Тие го користат целото искуство што им е достапно за акциските хипотези кои ветуваат дека ќе им овозможат да ги подобрат или елиминираат тешкотиите при нивната секојдневна работа.“² Нешто поново сфаќање, е она на Милс (Mills, 2011) според кое: „...акциските истражувања во образованието ги охрабрува наставниците да ја испитаат динамиката на нивните училници, критички да размислуваат за дејствата и интеракциите на учениците, да ги потврдат и/или да ги оспорат постоечките идеи или практики и да преземаат ризици во процесот. Целта на секој наставник во училиница треба да биде да ја подобри својата професионална пракса, како и резултатите од учениците.“³

Акциските истражувања во образованието прават „...индивидуите да ги менуваат своите перспективи за наставата, да го применуваат своето знаење во пракса, да ги менуваат нивните наставни програми и да соработуваат со учениците како учесници во процесите на акциските истражувања“⁴. Акциските истражувања им овозможуваат на практичарите во воспитно-образовниот процес да се запознаат непосредно со средината во која практикуваат воспитно-образовна работа, да ја сфатат суштината на контекстот и едукативните ситуации во кои се случуваа поучувањето и учењето, да идентификуваат фокус на промена со кој се подобрува реалноста и секако, да ја практикуваат новата подобрена реалност.

Компилацијата на карактеристики на акциските истражувања која ја прави Мертлер (Mertler A. C., 2017) ги открива безмалку сите, досега откриени, тајни. Во компилацијата се вели дека акциските истражувања се процес кој го подобрува образованието, генерално, преку инкорпорирање промени, процес кој вклучува едукатори кои работат заедно за да ги подобрат сопствените практики. Акциското истражување е:

- убедливо и авторитативно, бидејќи го прават наставници за наставници;
- колаборативно - едукатори кои разговараат и работат со други едукатори во зајакнување на односите;
- партиципативно, бидејќи едукаторите се интегрални членови, а не незаинтересирани аутсајдери на истражувачкиот процес;

¹ Bradbury H., Lewis R. and Columbia Embury D. (2019). *Education Action Research*, In: *The Wiley Handbook of Action Research in Education*, First Edition. Edited by Craig A. Mertler. © 2019 John Wiley & Sons, Inc. Published 2019 by John Wiley & Sons, Inc, cmp. 7

² Hendricks C. C. (2019). *History of Action Research in Education*, In: *The Wiley Handbook of Action Research in Education*, First Edition. Edited by Craig A. Mertler. © 2019 John Wiley & Sons, Inc. Published 2019 by John Wiley & Sons, Inc, cmp. 37

³ Bo: Craig A. Mertler (2017). *Action Research Improving Schools and Empowering Educators- Fifth Edition*, SAGE Publications, cmp. 13

⁴ Calhoun F. C. (2019). *Action Research for Systemic Change in Education*, In: *The Wiley Handbook of Action Research in Education*, First Edition. Edited by Craig A. Mertler. © 2019 John Wiley & Sons, Inc. Published 2019 by John Wiley & Sons, Inc., cmp. 417

- практично и релевантно за наставниците во училища, бидејќи им овозможува директен пристап до наодите од истражувањето и критичко размислување за нечие учење;
- планиран, систематски пристап за разбирање на процесот на учење; процес кој бара од нас да ги „тестираме“ нашите идеи за образованието;
- цикличен процес на планирање, дејствување, развивање и размислување...⁵

Ова ни дава за право да констатираме дека секој кој сака да реализира акциско истражување треба да има предвид дека станува збор за: процес, комуникација со колеги и заинтересирани, критичко размислување и менување на сопствената практика. Посебно е значајно што акциското истражување се позиционира како колаборативно, надминувајќи ја дискусијата за истражување однадвор и/или одвнатре.⁶ Тоа значи дека акцискиот истражувач треба да соработува со оние кои се засегнати со истражувањето, но и оние кои имаат искуство или сакаат да го збогатат сопственото искуство во решавање конкретни идентификувани проблеми во образованието.

Еден од класиците на акциските истражувања само ја допрецизира природата на акциските истражувања и вели дека: „...Тоа е континуиран процес на рефлексивност во делот на практичарите...; ...алтернативен начин на опишување на видот на етичката рефлексивност...; ... ја подобрува практиката со развивање на можноста на практичарот за дискриминација и проценување во посебни, комплексни и човечки ситуации...; ...формира решителност кон прашањето теорија-пракса, онака како што на тоа се гледа од страна на наставниците; ...тоа е чувство дека некои аспекти на практиката треба да бидат променети ако се сака нејзините цели и вредности да бидат потполно реализирани...; ...ги соединува процесите често проценувани како крајно неспоредливи; ...го интегрира поучувањето и развојот на наставникот, курикулумот и евалуацијата, истражувањето и филозофската рефлексивност во унифициран концепт на рефлексивна образовна практика...“⁷.

Ова покажува дека во акциското истражување е силата на слободата, силата на креативноста и силата на промената во сопствената училища, во сопственото училиште.

⁵ Повеќе во: Craig A. Mertler (2017). *Action Research Improving Schools and Empowering Educators- Fifth Edition*, SAGE Publications, стр. 17, 18

⁶ Herr K. & Anderson L. G. (2015). *The action research dissertation: a guide for students and faculty* / Kathryn Herr, Montclair State University, Gary L. Anderson, New York University, SAGE Publications, Inc., стр. 18

⁷ Eliot J. (2001). *Action research for educational change*, London: Open University Press, стр. 50, 51

Чекори во акциските истражувања

Секој кој има намера да проучува и менува својата практика е во состојба своето делување да го адаптира на ситуацијата и условите за работа, на поединците кои ги проучува и кои се засегнати од тоа што се проучува и намерата која сака да се постигне. Така и во акциските истражувања директорот и наставникот можат да го одредат бројот на чекори, името на чекорите, активностите во секој од тие чекори, редоследот на чекорите и се што е поврзано со целта на промената во образовната практика. За јакнење на довербата и својата способност да реализираат акциското истражување добро е директорите и наставниците да ги имаат предвид чекорите и структурите на акциските истражувања на авторитетите во оваа област.

Стрингер Т.Е. (1996, стр. 16-18), зборува за основни „рутини“ на акциското истражување: гледање (Look); мислење (Think) и делување (Act). Под гледање Стрингер подразбира собирање релевантни информации (собирање податоци) и градење слика: опишување на ситуацијата (дефинирај и опиши). Мислењето значи: истражи и анализирај: што се случува овде (хипотези) и интерпретирај и објасни: Како/зошто работите се такви какви што се? (теоретизирај). Составни делови на делувањето се: планирање (извештај), имплементација и евалуација.⁸ (исто, стр. 16)

Според Хер (Herr K., 2015) акцискиот истражувач е фокусиран на интервенции кои се состојат од спирала на акциски циклуси кои вклучуваат „развивање план за акција за да се подобри она што веќе се случува; дејствување за спроведување на планот; набљудување на ефектите од дејството во контекстот во кој се јавува; и размислување за овие ефекти како основа за понатамошно планирање, последователни активности и низ низа циклуси. (Kemmis, 1982, p. 7)⁹

За Левин К. пак акциските истражувања треба да ги имаат чекорите: „планирање, пронаоѓање факти, извршување и анализа.“¹⁰

Многу интересен е т.н. „рецепт за акциско истражување“ за почетници кој ги содржи следниве чекори:

1. Погледнете и слушајте. Дознајте за училиштето во кое сте слушајќи ги разновидните приказни што ја информираат културата. Разговарајте со „лидерите“ и особено со различни ученици.
2. Артикулирајте го прашањето за акциско истражување со оние кои имаат удел во предметот при рака. Која е целта на вашите заеднички напори? Која е заедничката цел? Што е различно?
3. Развијте мапа на мрежата на засегнатите страни. Кој треба да се вклучи? Кој може да се вклучи? Кој има влијание во системот, со оглед на вашите намери?
4. Дизајн за партиципативен процес кој е јасен за степенот на учество соодветен на патот од истражувачко прашање до забележителни резултати;
5. Размислете кои факти и докази се потребни и дизајнирајте процес за нивно собирање. Квантитативните (на пр. анкета) и квалитативните (на пр. интервју) методите за собирање податоци ќе помогнат да се поддржи собирањето податоци.

⁸ Stringer T.E. (1996). *Action research: A Handbook for Practitioners*, Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage publications, cmp. 16-18

⁹ Bo: Herr K. & Anderson L. G. (2015). *The action research dissertation: a guide for students and faculty* / Kathryn Herr, Montclair State University, Gary L. Anderson, New York University, SAGE Publications, Inc., cmp. 20

¹⁰ Bo: McKernan J. (1996). *Curriculum Action Research: A Handbook of methods and Resources for the Reflective Practitioner*, London: Kogan Page, cmp. 17

6. Планирајте да ги анализирате и дискутирате податоците заедно со засегнатите страни, внимавајќи да бидат поканети различни перспективи на засегнатите страни.
7. Развијте акциски план со оние кои можат да направат промена.
8. Прегледајте и размислете за она што го учите и како да одите напред. Користете ги точките за квалитет за избор (дискутирани подоцна) додека ја оценувате вашата работа.¹¹

Морето на предлози за чекори на едно акциско истражување и на текот на акциските истражувања упатува на слободата на акцискиот истражувач во одредувањето, изборот, промената и начинот и времето на имплементација на чекорите. Како автор на книгата „Акциски истражувања во образованието“ и човек кој, покрај другото, својот научен напредок го гради врз основа на акциското истражување, во оваа прилика ќе го елаборираме подетално искуството со т.н. „прогресивно флексибилна рамка.¹² Оваа рамка за акциски истражувања беше дел од процесот на оспособување на директорите и врз основа на неа се дизајнирани акциските истражувања кои се поместени во продолжение на ова издание.

Прогресивно флексибилната рамка има за цел да насочи, да разјасни, но не и да ограничи акциско делување на секој кој реализира акциско истражување во образованието.

Чекори на акциското истражување според прогресивно флексибилната рамка се:

1. Теориско делување
2. Комуникациско делување
3. Акциско делување
4. Критичко делување
5. Продолжено делување

Теориско¹⁰ делување го отвара процесот на размислување за акциските истражувања, ги проширува видиците на директорот и наставникот практичар, развива критичност кон средината и самокритичност кон себе. Овој чекор се темели на позитивна рефлексивност, комуникација со различни извори на сознанија, односно учење за акциски истражувања. Некои од прашањата кои треба да се одговорат при реализација на овој чекор се:

- Можам ли да бидам акциски истражувач?;
- Доволно ли сум самокритичен?;
- Што знам за акциските истражувања?;
- Ја познавам ли доволно мојата работна средина?;
- Ги разбираам ли актуелните проблеми на моето работно место?

11 Bradbury H., Lewis R. and Embury D. C. (2019). *Education Action Research*, In: *The Wiley Handbook of Action Research in Education, First Edition*. Edited by Craig A. Mertler. © 2019 John Wiley & Sons, Inc. Published 2019 by John Wiley & Sons, Inc, comp. 7, 8

12 Илиев Д. (2006). *Акциски истражувања во образованието, Битола: Педагошки факултет-Битола, стр. 150, 151*

Комуникациско делување е чекор во кој се разгледуваат можни решенија на проблемите, се носат одлуки околу дилемите во однос на фокусот на делување, се екипираат расположливите лични, колегијални и институционални капацитети за работа на проблемите и сл. Во овој чекор од нашето акциско делување се користи моќта на т.н. „критички пријател“¹³, силата на дијалогот помеѓу засегнатите и секако уште еднаш се повикуваме на нашето и искусственото учење на другите. Овој чекор од акциското истражување е посветен на носење одлуки за тоа:

- кој ќе партиципира во истражувањето и во каква улога (истражувач и/или испитаник);
- запознавање со вработените со одлуката за истражување на соодветниот проблем;
- кој и на кој начин ќе учествува во имплементација на потенцијалната промена; начин на почитување на етичките аспекти во истражувањето¹⁴.

Во **третиот чекор** во нашето акциско истражување, т.н. **акциско делување**, фокусот е на подготовката за акциското делување и на имплементација на акцијата.

При подготовката на акциското делување акцискиот истражувач во образованието треба да донесе:

- одлуки за димензионирање на акцијата (што ќе биде акција/промена во акциското истражување,
- одлука за одредување на текот на реализација на акцијата, избор на постапки за прибирање на податоци;
- план за конструирање или изработка на инструменти за прибирање на податоци; правење план за следење на имплементацијата на акцијата;
- одлука за одредување на ко-истражувачи и сл.

Секоја нејаснотија по однос на овие прашања, неодреденост и непрецизност би се одразила врз квалитетот на акциското истражување во натамошните чекори на имплементација, но и во вредноста на добиените промени и резултати од истражувањето.

Имплементацијата на акцијата и мониторинг на акцијата се паралелни процеси на иста постапка. Тоа вклучува воведување на акцијата со обем, во време, во времетраење и во контекст кој претходно е одреден. Во истиот момент на воведување на акцијата/промената се случува почеток на примена на истражувачките постапки и инструменти кои се соодветни за следење на имплементацијата на акцијата, но секако се претходно планирани. Ова е моментот и процесот кој акциското истражување го прави значајно различен од класичниот експеримент и момент во кој најчесто се прават грешки од страна на недоволно упатени теоретичари и практичари на акциското истражување. Едноставно, секој истражувач кој е решен проблемите во практиката да ги решава и надминува со акциско истражување треба да се фокусира во паралелноста на процесот на истражување и имплементација на акцијата/промената.

Секако, почитувањето на поединците вклучени како истражувачи и испитаници, средината како контекст на услови и релации меѓу луѓето, курикулумот и како најважни учениците треба да бидат во фокусот на етичката димензија на акциското истражување во оваа фаза од истражувањето.

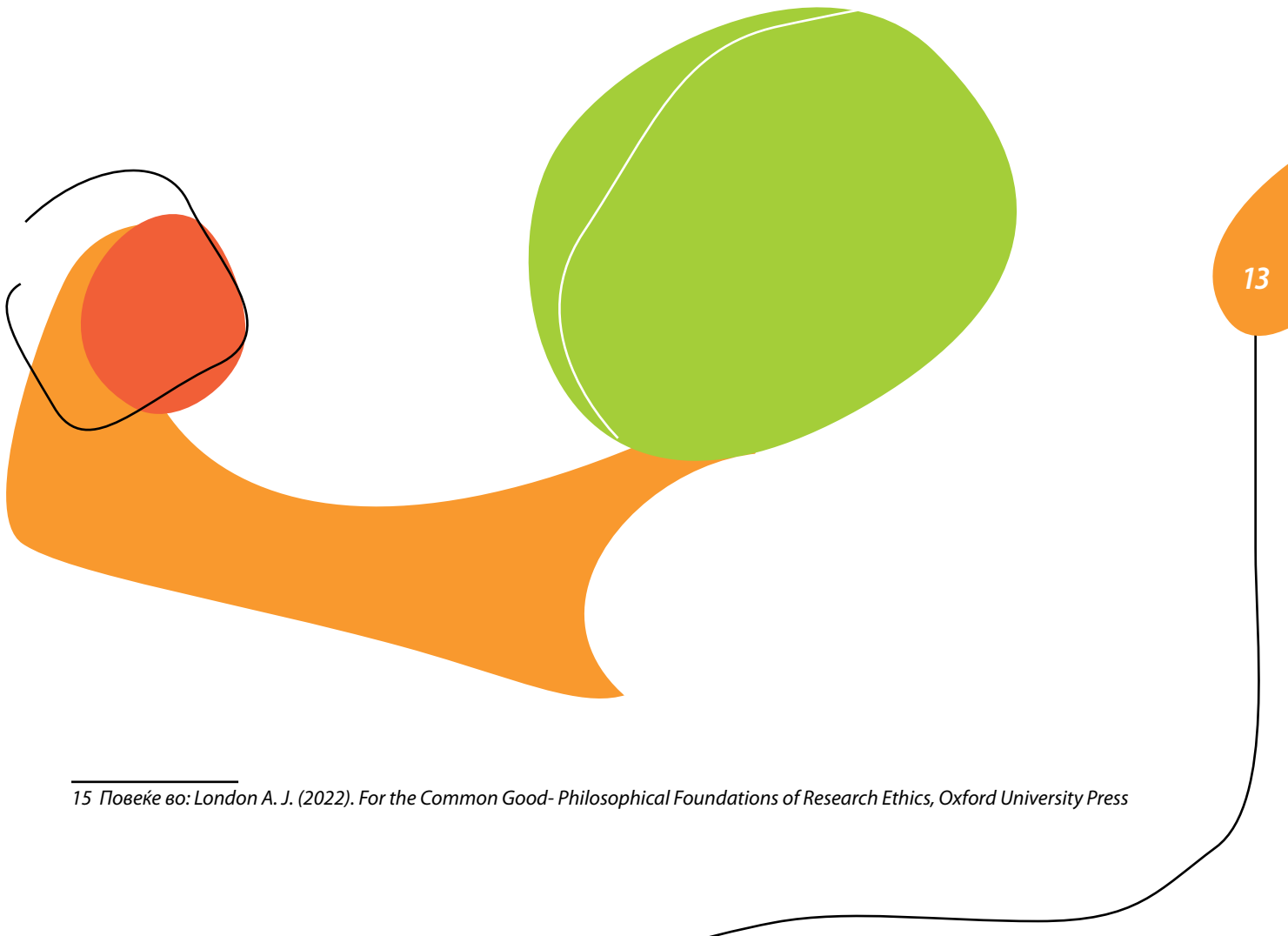
¹³ Повеќе во: Butler H., Krelle A., Seal I., Trafford L., Drew S., Hargreaves J., Walter R., Bond L. (2011). *The Critical Friend- Facilitating change and wellbeing in school communities*, ACER Press

¹⁴ Повеќе во: London A. J. (2022). *For the Common Good- Philosophical Foundations of Research Ethics*, Oxford University Press

Критичкото делување како чекор во акциското истражување дава одговор на прашањето: Што научивме од акциското истражување? Пред да се даде одговор на ова прашање се обработуваат податоците од истражувањето. Своите сознанија добиени од повеќе извори, со повеќе истражувачки постапки и инструменти и сл. треба да ги вкрсти при обработката и со тоа да направи валидација на добиените сознанија. Ова е многу значајна карактеристика на акциските истражувања која се повеќе станува дел од класичните истражувања. Пожелно е при обработката да се користи т.н. триангулација¹⁵, што доаѓа од англиското (triangulation- three angles), односно три агли. Трингулацијата обезбедува објективност на акциските истражувања, нивна научна и практична потврда. Во ова фаза од овој чекор се прави анализа на добиените резултати, но се прави и анализа на планираното и имплементираното во однос на акцијата.

Во критичкото делување секој акциски истражувач треба да ја констатира соодветноста на применетите постапки и инструменти за прибирање податоци, евентуалните пропусти во нивната примена.

Последен чекор во акциското истражување е **продолжено делување**. Во рамките на овој чекор истражувачот носи одлуки за две важни прашања: дали и како ќе се продолжи со истражувањето и кои се следните чекори кои треба да следуваат во однос на акциите и постапките и инструментите, но и одлуки за можните начини и форма на дисеминација на резултатите од истражувањето. Одлуките кои ќе се донесат во рамките на овој чекор ги мобилизираат и вклучените во истражувањето, но и оние кои сметаат дека имаат слични или исти проблеми и можат да пробаат да го повторат истражувањето во сопствената средина. Со овој чекор училиштето и училницата се отвараат, акциското истражување добива своја публика, акциските истражувачи стануваат видливи, а резултатите прераснуваат во предизвик за сите засегнати.



¹⁵ Повеќе во: London A. J. (2022). *For the Common Good- Philosophical Foundations of Research Ethics*, Oxford University Press

ИНКЛУЗИЈАТА ВО АКЦИЈА

За успешно градење на инклузивно училиште потребно е училиштата „...да се запрашаат дали се сигурни дека ги задоволуваат потребите на сите нивни ученици.“¹⁶ и притоа да се фокусираат на развивање „... значајни стратешки пристапи за развој на цели училишни системи како што се самоевалуација, следење и анализа на податоци, мапирање на состојбите, планирање на интервенција и поставување цели.“¹⁷ Процесот ќе успее тогаш кога ќе се направат врски помеѓу инклузијата, развојот на училиштето и самоевалуацијата“¹⁸. Процесот на создавање врски е процес на зреење на училиштето и секој кој има намера инклузијата да ја сфати во вистинското светло треба да се потпре на соодветна соработка. Соработката помеѓу вработените во училиштето мора да се темели на „...кохезивен образовен план, преку отворена комуникација, да се споделуваат идеи и стратегии и да се покаже меѓусебно почитување.“¹⁹ Важно е да се создаде инклузивна средина која се базира на „...различни конфигурации на училницата обезбедувајќи повеќекратни можности за учениците со попреченост да учествуваат со своите врсници, но исто така може да доведе до мноштво предизвици за наставниците.“²⁰

Управувањето со училиштето во услови на многубројни и разновидни сличности и разлики може да се определи како инклузивно управување. Концептот на инклузивно лидерство се темели на мултидисциплинарни знаења на директорот. Овој концепт на „лидерство“ е „најважен во разбирањето на човечкиот ум, бидејќи ја вклучува природата на социјалните интеракции, како и контурите на јас и идентитетот што се формира преку интеракциите и општественото живеење.“²¹ Свесноста за сопствените позитивни и негативни страни, за сопствените предности и недостатоци се основна карактеристика на инклузивниот лидер. Тоа е некој „... кој има силна самосвест за својот претпочитан стил на работа, но може да го прилагоди овој стил за да се поврзе со целиот свој тим, дури и со оние кои размислуваат и работат поинаку и кои можеби имаат сосема различни мотиватори.“²² Како директор кој сака да ги води промените во училиштето со примена на акциски истражувања треба да се знае дека: „акциското истражување ги проблематизира вредностите на институцијата со тоа што ги предизвикува и доведува во прашање нејзините практики во институционален контекст, што може да претставува закана за нив. Затоа, акциското истражување треба да ги испита моралните основи на институцијата, а во исто време да изгради локални групи или заедници кои соработуваат за да го одржат моралниот и интелектуалниот живот на институциите.“²³ Само така акциското истражување ќе стане партнер во успешно раководењето со училиштето.

16 Ekins A. and Grimes P. (2009). *Inclusion: Developing an Effective Whole School Approach*, Open University Press, cmp. 1

17 Ekins A. and Grimes P. (2009). *Inclusion: Developing an Effective Whole School Approach*, Open University Press, cmp. 1, 2

18 Исто, cmp. 2

19 Chen A. *Challenges to Inclusion*, Bo: AuCoin D. (2021). *Building Integrated Collaborative Relationships for Inclusive Learning Settings*, IGI Global, cmp. 2

20 Исто, cmp. 5

21 Bodhananda S., Agerwala T. and Menon S., *Inclusive Leadership- An introduction*, Bo: Bodhananda S., Agerwala T. and Menon S. (Ed.) (2020). *Inclusive leadership-Perspectives from Tradition and Modernity*, Routledge, cmp. 1

22 Sweeney C. and Bothwick F. (2016). *Inclusive Leadership -The definitive guide to developing and executing an impactful diversity and inclusion strategy – locally and globally*, Person, cmp. 183

23 O'Hanlon C. (2003). *Educational inclusion as action research-An interpretive discourse*, Open University Press, cmp. 25

Акциско истражување за инклузивно лидерство

Инклузивноста во училиштата се темели на сличностите и разликите помеѓу учениците, сличностите и разликите помеѓу наставниците, сличностите и разликите помеѓу училниците, сличностите и разликите помеѓу контекстот и воспитно-образовните ситуации. Во една прилика велеме дека „...кога во текстот се чита „сличност“, треба да се мисли на „разлика“ и обратно. Тоа е така бидејќи во група ученици (на пример одделение) еден ученик има и сличности и разлики со секој друг член на групата.“²⁴ Исто така, инклузивноста не може да се замисли без да се земат превид пошироките сфаќања за неа, што подразбира вклучување на сличностите и разликите во однос на „...расата, етничка припадност, полот, сексуална ориентација, јазикот или социоекономски статус (Polat, 2011), како и надарените ученици (Callahan et al., 2020).“²⁵ Инклузивното делување во училиштето и во училницата нема да биде целосно доколку не се води сметка за секој од наведените аспекти.

Во акциското истражување се води сметка за секој од овие аспекти, како ориентација која не се држи блиску до ниту една филозофија, не се држи блиску до ниту една методологија, туку претставува оригинална творба за проучување автентични проблеми, носење оригинални решенија и промени.

Акциските истражувања ја менуваат улогата на директорот во училиштето и го трансформираат од традиционален лидер во комуникациски, интегративен, соработнички и иновативен лидер. Создавањето тим кој ќе раководи со процесите на инклузија е многу значајно. Според Спаулдинг и Фалко (Spaulding T.D. & Falco J.), тимот за акциското истражување во училиштето треба да води сметка за сите чекори во истражувањето. Тимот, без разлика дали е составен од хетерогена структура на наставници (single stakeholder-based team), или е составен, покрај од наставници и од членови од локалната заедница, родители, ученици, членови на совети (mixed-panel team) и сл., треба да е избран врз основа на „соодветен примерок“. Тоа би значело дека членовите на тимот треба да се избрани врз основа на „...изразен интерес за вршење на таква работа и имаат перспектива или експертиза што ќе ги направи вредни за тимот.“²⁶ Секој од чекорите во акциското истражување ќе претставува задоволство кое ќе отвара нови пространства, ќе мотивира партиципативност и ќе развива култура за прифаќање на промената. Со тоа ќе се избегне опасноста да се реализира акциско истражување само за да се прикажи дека тоа се прави, туку дека акциското истражување е потреба, акциското истражување е конкретно решение и акциското истражување е посакувана промена. Училиштето заслужува таква промена.

²⁴ Илиев Д. (2021). *Дидактика за родители, Кочани: Европа 92, стр. 122*

²⁵ Gentilini L. *Effective and Efficient Practices for Successful Inclusion in Public School Settings*, Bo: AuCoin D. (2021). *Building Integrated Collaborative Relationships for Inclusive Learning Settings*, IGI Global, стр. 41

²⁶ *Повеќе во: Spaulding T. D. & Falco J. (2013). Action Research for School Leaders, Pearson, стр.*

Заклучок

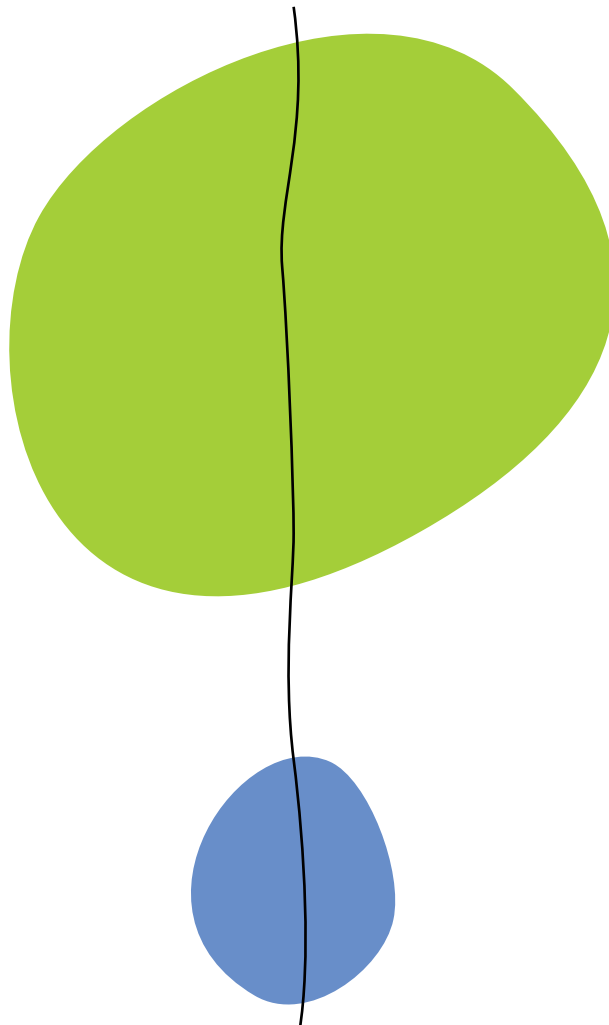
Акциските истражувања стануваат реалност во училницата и училиштата. Инклузивноста во управувањето на училиштето е основа за создавање и практикување инклузивно училиште. Со акциските истражувања се разбиваат стереотипите за директорот кој зборува во прво лице еднина и се повеќе се развива соработничко, тимско управување со споделени улоги во управувањето.

Со примена на акциските истражувања во училиштето се јакнат сите социјални интеракциско-комуникациски аспекти од функционирањето на училиштето, се подобрува поучувањето и учењето, се почитуваат разликите помеѓу учениците, а се подобрува и успешноста во реализација на курикулумот. Акциското истражување во училиштето на системско ниво се занимава со сличностите и разликите помеѓу учениците во училиштето, наставниците во училиштето, но и со различните училнички контексти.

Директорите кои својата моќ на управување ја градат преку акциски истражувања на своја страна ја имаат практиката и вистината, но и задоволните ученици и наставници, родители и локалната заедница.

**Учете за акциски истражувања и дозволете тоа да стане начин на
Ваш личен и професионален развој.**

Ред. проф. д-р Деан Илиев



Референци

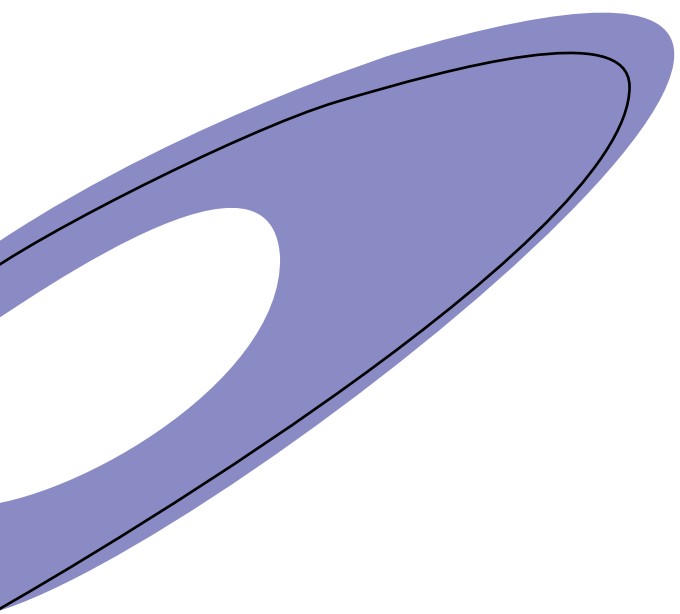
1. Bodhananda S., Agerwala T. and Menon S., *Inclusive Leadership- An introduction*, Bo: Bodhananda S., Agerwala T. and Menon S. (Ed.) (2020). *Inclusive leadership-Perspectives from Tradition and Modernity*, Routledge.
2. Bradbury H., Lewis R. and Embury D. C. (2019). *Education Action Research*, In: *The Wiley Handbook of Action Research in Education, First Edition*. Edited by Craig A. Mertler. © 2019 John Wiley & Sons, Inc. Published 2019 by John Wiley & Sons, Inc.
3. Butler H., Krelle A., Seal I., Trafford L. Drew S., Hargreaves J., Walter R., Bond L. (2011). *The Critical Friend- Facilitating change and wellbeing in school communities*, ACER Press
4. Calhoun F. C. (2019). *Action Research for Systemic Change in Education*, In: *The Wiley Handbook of Action Research in Education, First Edition*. Edited by Craig A. Mertler. © 2019 John Wiley & Sons, Inc. Published 2019 by John Wiley & Sons, Inc.
5. Chen A. *Challenges to Inclusion*, Bo: AuCoin D. (2021). *Building Integrated Collaborative Relationships for Inclusive Learning Settings*, IGI Global
6. Craig A. Mertler (2017). *Action Research Improving Schools and Empowering Educators- Fifth Edition*, SAGE Publications.
7. Ekins A. and Grimes P. (2009). *Inclusion: Developing an Effective Whole School Approach*, Open University Press.
8. Eliot J. (2001). *Action research for educational change*, London: Open University Press.
9. Gentilini L. *Effective and Efficient Practices for Successful Inclusion in Public School Settings*, Bo: AuCoin D. (2021). *Building Integrated Collaborative Relationships for Inclusive Learning Settings*, IGI Global.
10. Hendricks C. C. (2019). *History of Action Research in Education*, In: *The Wiley Handbook of Action Research in Education, First Edition*. Edited by Craig A. Mertler. © 2019 John Wiley & Sons, Inc. Published 2019 by John Wiley & Sons, Inc.
11. Herr K. & Anderson L. G. (2015). *The action research dissertation: a guide for students and faculty / Kathryn Herr, Montclair State University, Gary L. Anderson, New York University*, SAGE Publications, Inc.
12. Илиев Д. (2006). *Акциски истражувања во образованието*, Битола: Педагошки факултет- Битола.
13. Илиев Д. (2021). *Дидактика за родители*, Кочани: Европа 92.
14. London A. J. (2022). *For the Common Good- Philosophical Foundations of Research Ethics*, Oxford University Press
15. McKernan J. (1996). *Curriculum Action Research: A Handbook of methods and Resources for the Reflective Practitioner*, London: Kogan Page.
16. O'Hanlon C. (2003). *Educational inclusion as action research-An interpretive discourse*, Open University Press.
17. Spaulding T. D. & Falco J. (2013). *Action Research for School Leaders*, Pearson.
18. Stringer T. E. (1996). *Action research: A Handbook for Practitioners*, Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage publications.
19. Sweeney C. and Bothwick F. (2016). *Inclusive Leadership -The definitive guide to developing and executing an impactful diversity and inclusion strategy – locally and globally*, Person.

Општинско основно училиште „ДИТУРИА“ – САРАЈ

АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА

ДРАМСКИОТ МЕТОД ВО НАСТАВАТА ЗА ПРЕВЕНЦИЈА НА ВРСНИЧКОТО НАСИЛСТВО

Изета Бабачиќ
Гани Аслани





ДРАМСКИОТ МЕТОД ВО НАСТАВАТА ЗА ПРЕВЕНЦИЈА НА ВРСНИЧКОТО НАСИЛСТВО

Резиме

Акциското истражување е спроведено на примерок од ученици од VI одделение од машки и женски пол во Централното училиште „Дитуриа“, Сарај, и Подрачното училиште „Дитуриа“, Љубин, Сарај. Учесници и спроведувачи на истражувањето се одделенските наставници на овие одделенија и дел од Педагошката стручна служба на училиштето.

Предмет на ова истражување се драмските игри како важна алатка за развивање социјални вештини и превенција од врсничко насилство.

Целта на акциското истражување е да се поттикне дијалог меѓу учениците, наставниците и родителите во врска со проблемот на врсничкото насилство со помош на драмата во образованието. Иако недоволно применет во воспитувањето и образованието, драмскиот метод во ова истражување се презентира и применува за да се пристапи покреативно и полесно до еден прилично сензитивен и тежок присутен проблем – врсничкото насилство, кој досега не бил истражуван во нашето училиште.

Во истражувањето беа вклучени ученици кои се образуваат на различни наставни јазици, не се во постојан контакт и комуникација, а споделуваат заеднички проблеми и ги решаваат со заеднички активности.

Методолошки, најпрвин е направено истражување за мислењата на учениците, наставниците и родителите за врсничкото насилство. Со примена на драмските игри во заедничката активност на учениците од централното училиште, каде што наставата се изведува на албански наставен јазик, и од подрачното училиште, каде што наставата се изведува на босански јазик, се обидовме да ја отвориме темата за која ретко се зборува на овој начин, а е присутна. По активноста повторно е направена анкета со учениците, наставниците и родителите за да видиме дали е направена промена во мислењата на учесниците во истражувањето.

Клучни зборови: *драма во образованието, врсничко насилство, драмски методи, техники и активности, драмата за превенција од врсничко насилство.*

Инклузивното образование подразбира дека сите деца се вклучени и прифатени, при што особено се води сметка за децата кои може да бидат маргинализирани, дискриминирани или исклучени од образовниот систем. Без оглед на нивните потенцијали или слабости во некои области, тие се вклучуваат во редовните одделенија и им се обезбедуваат соодветни услови за учење, напредување и учество во животот на училиштето. Иако во Концепцијата одлично е дефинирано инклузивното образование и понудени се сите упатства за примена, училиштата сепак не можат секогаш да го обезбедат и да бидат во тек со индивидуалниот развој на своите ученици, особено нивниот социјален, психолошки и емотивен живот.

Во овој труд е понуден само еден од можните методи, техники или постапки во рамките на стандардните препораки за одвивање на наставниот процес, кој може да ни послужи како алатка за развивање на социјалните вештини на учениците. Ќе зборуваме за значењето на драмата и драмските игри и за нивната примена во решавањето на односите меѓу учениците кои често остануваат недопирливи и недостапни и за наставниците и за родителите. Младите имаат свој поглед на односите со своите врсници и, без разлика дали се тие позитивни или негативни, младите ги прикриваат, жртвувајќи се себеси, и покрај страдањето кое може да биде предизвикано од тоа, најмногу плашејќи се да не бидат осудени токму од своите врсници.

Врсничкото насилство како проблем на светското образование се анализира, проучува, превенира, се доаѓа до нови сознанија, препораки и решенија, но и понатаму останува да биде закана за многу млади индивидуи кои не можеле да се соочат со него во текот на своето образование. Некои се избориле, но многумина носат трауми од тој период, некои, за жал, дури и од најтешка форма и, не можејќи да се изборат во својата внатрешна борба, во беспомошноста и очајот одлучиле да си го прекинат животот за да го прекинат насилството. За жал, ова се индивидуи кои се чувствувале исплашени, беспомошни, без поддршка од семејството и од училиштето.

Затоа ја избравме оваа тема за акциско истражување, за да ја констатираме состојбата, колку што е можно, бидејќи досега не е истражувана во училиштето. Но и покрај стравувањата дека на почеток нема да има голем ефект, сепак мораме да се обидеме и да продолжиме да се обидуваме применувајќи нови методи, прилагодени и полесни за учениците, за да им овозможиме да проговорат, да се отворат и во најраните стадиуми да се ослободат од оваа опасност. Со драмата сакаме да се обидеме оваа опасност, која е вообичаено скриена, недостапна и заткулисна, да ја прикажеме на сцената за да ја направиме видлива, што треба да ни овозможи да дејствуваме сите заедно во училиштето каде што овој вид насилство, за жал, се создава и негува и, доколку не се превенира, кај некои индивидуи остава траги за цел живот.

Затоа во понатамошната разработка на ова акциско истражување, најпрвин ќе се анализираат поимите: драмата во образованието, врсничкото насилство и драмата во превенцијата на врсничкото насилство.

1. ТЕОРИСКА ОСНОВА

1.1. Драма или драмски метод

Драмата или драмскиот метод во образованието е една од формите кои се применуваат во драмската секција како воннаставна активност во основните училишта. Драмската секција во училиштата вообичаено е средство за подготовка на точки за редовните училишни приредби, но нејзиното значење е многу поголемо и поважно доколку се примени за теми од секојдневното живеење на учениците. Главната задача на драмската секција е со соодветни методи и техники да ги воведат учениците во драмската уметност. Тоа е формална активност, иако ни е познато дека децата и пред училишните активности играат улоги на возрастните од нивното опкружување, ликови од медиумите итн.

Драмската активност му помага на детето: да ги изрази и развива своите чувства, афинитети, способности и ставови, да ги развива говорните и изразните способности и вештини, да ја развива својата фантазија и творештво, да ги развива моторичките способности и „говорот на телото“, да стекне сигурност и самодоверба, да ги разбира меѓучовечките односи и однесување, да се научи да соработува, да се цени себеси и другите бидејќи така стекнува признание од другите.¹

Драмата во образованието е метод првпат воведен во Англија во 40-тите години на дваесетиот век (Мијатовиќ, 2011).

Од метод на поставување училишни текстови на сцена, што била на почетокот, драмата во образованието се развила во метод кој во современата настава го поврзува образованието со слободата на говорот, учењето за луѓето и светот и развивањето на критичкото мислење. И за да се надмине онаа вообичаено прифатена улога на драмата во образованието преку драмската секција, потребна е обука и едукација на наставниот персонал кој се занимава со оваа тема за да се применат театарски техники во проучувањето и претставувањето човечки карактери, книжевни текстови, па сè до измислени ситуации импровизирани од група заинтересирани. И дали драмската активност во наставниот процес мора секогаш да произведе училишна претстава? Не мора. Може да се користи во вид на драмски игри. Тие како вид наставен метод ја развиваат дисциплината на телото и духот на децата, а најважно е што децата сакаат да го прават тоа. Со драмските игри учениците можат да прикажат некое свое доживување, при што не мора да покажат дека глумат, туку дека низ драмските игри си овозможуваат покритички да се запознаат и себеси и светот околу себе. Притоа, целта е да се развиваат позитивни мислења, стремежи и способности како придонес и вредност за целата општествена заедница. Можат да се применуваат во сите наставни содржини, што најмногу ќе зависи од креативноста и иновативноста на учесниците во наставниот процес. Современото училиште бара современи методи и прилагодување на содржините кон актуелните теми и случувања и кон интересите на младите.

Според тоа, драмата има повеќе намени отколку само воведување во уметничкиот театарски свет, таа може да биде и алатка за соочување со секојдневни ситуации кои може да се случат и во нивното опкружување. Може да се користи за помали групи ученици кои ги поврзува исто или слично искуство или судбина во нивното заедничко учење, живеење и созревање.

Драмскиот метод не служи само за уметничко театарско доживување на текстови, приказни. Тој има голема вредност доколку соодветно се користи како алатка и во социјализацискиот развој на децата, бидејќи им овозможува со учеството во драмските игри да искушат последици од несупех, како и неконструктивни и социјално неприфатливи облици на однесување.

¹ http://www.bnp.ba/dols/doc/DRAMSKI_POSTUPCI_U_NASTAVI.pdf

Во овој случај, ние сме заинтересирани за драмата во образованието како средство, алатка за превенција од врсничко насилство. Да видиме како се дефинира врсничкото насилство.

1.2. Врсничко насилство

Врсничкото насилство, во стручната меѓународна литература познато под името булинг (*bullying*), претставува: употреба на сила, закана или намера за злоупотреба или агресивна доминација над другите. Ова однесување најчесто се повторува и претставува дополнителен стрес за оној/онаа кој/која е предмет на малтретирањето. Суштински предуслов претставува перцепцијата од страна на насилникот и останатите за социјалната или физичката нееднаквост, која го разликува булингот од конфликтот.²

Булингот е стар феномен. Истражувањата за булингот се правени пред повеќе од 40 години и бил дефиниран како агресивни, тендециозни дела од група или индивидуа кои се повторуваат постојано против жртвата која не може лесно да се одбрани. Булингот вклучува намера за повреда и нерамнотежа во силата меѓу агресорот и жртвата и се повторува. Додека насилникот ја зголемува моќта, истовремено се намалува моќта на жртвата и станува сè потешко таа да реагира. Нерамнотежата на моќта се добива со физичката сила, социјалниот статус на групата или со многубројноста на групата во однос на единката. Моќта ја добива и со познавање на ранливоста на личноста, проблемите во учењето, семејната ситуација, личните карактеристики и, познавајќи ги овие осетливи точки, ги користи да ја повреди личноста.

Булингот може да биде индивидуално или групно насилство. Постојат 4 вида насилство (*bullying*):

Вербално – упатување и изјавување непристојни коментари во форма на: подбивање, навредување, потсмевање, закани и слично;

Социјално – постапки со цел да се наруши нечија репутација и релации со останатите врсници: игнорирање, исклучување од група, пласирање дезинформации и гласишта, навредување и омаловажување пред останатите врсници;

Физичко – нанесување физички повреди, влечење за коса, туркање, удирање, како и уништување или одземање лични предмети;

Кибербулинг (*Cyberbullying*) – најнов вид, претставува насилство во интернет-просторот, најчесто на социјалните мрежи преку споделување негативни, непријатни или, пак, интимни содржини за некого со цел да се предизвика омаловажување.

Она што е особено загрижувачко за врсничкото насилство се последиците кои се јавуваат кај: жртвите, насилниците, но и кај пасивните сведоци на насилството. Жртвата, краткорочно, во периодот на изложеност на насилството, може да почувствува: депресивност, вознемиреност, лутина, беспомошност, страдање поради прекумерен стрес или, во најлош случај, желба за самоубиство (*bullycide*). На подолг рок, жртвата може да се чувствува несигурно, да нема доверба, да покаже екстремна чувствителност или да развие ментални болести, како што се психопатија или нарушување на личноста. Таа, исто така, може да бара одмазда, изразена преку насилство врз други лица.³

² 1 Juvonen, J.; Graham, S. (2014), „Bullying in Schools: The Power of Bullies and the Plight of Victims“. *Annual Review of Psychology*. *Annual Reviews*. 65: 159–85

³ Dombeck, Mark „The Long Term Effects of Bullying“

Анксиозноста, депресијата и други психосоматски болести се чести симптоми кај насилниците и нивните жртви. Многумина од нив, подоцна во животот, подлегнуваат на употреба на алкохол и дроги. Иако е познато дека луѓето што страдаат од депресија се чувствуваат многу подобро кога разговараат со други за тоа, сепак жртвите на малтретирање се плашат да зборуваат за нивните чувства од страв да не бидат повторно изложени на потсмев и омаловажување, што може да ја влоши нивната состојба на депресија.⁴

На краток рок, да се биде случаен минувач кога се врши ваков вид насилство, може да произведе чувство на: гнев, страв, вина и тага. Но, оние кои се сведоци на повторувани виктимизации на врсници во подолг временски период, може да доживеат негативни ефекти слични на оние кај самите жртви.⁵ Додека извесен процент од насилниците, за кои може да се претпостави дека станале насилници како последица на изложеност на насилство, стануваат емоционално функционални возрасни, кај многу од нив има зголемен ризик од развој на антисоцијално растројство на личноста, што е поврзано со зголемен ризик од извршување кривични дела (вклучително и семејно насилство).

Насилството меѓу децата е многу сериозно и така треба да се третира. Тоа остава последици кај сите инволвирани: насилниците, жртвите и посматрачите. Колку подолго трае тоа, толку потешко се решава и последиците се потрајни.

Што се однесува на претходните пошироки истражувања на оваа тема, ги нагласуваме резултатите од истражувањата во скопските училишта. Според резултатите, околу половина од учениците во основните и средните училишта во скопскиот регион, или 48,3 отсто, биле еднаш или повеќепати жртви на врсничко насилство или булинг во текот на изминатата школска година.

Вкупно 37,4 отсто од учениците еднаш или повеќепати биле жртви на психолошко насилство, 29,5 отсто биле жртви на социјална агресија, 19,4 отсто доживеале повреда на сопственоста, додека 6,6 отсто доживеале физичко насилство. Врсничко насилство извршиле 26,1 отсто од учениците еднаш или повеќепати во минатата година. Според видот на насилството, 15,8 отсто од учениците направиле психолошко врсничко насилство, социјална агресија извршиле 12,6 отсто, додека повреда на сопственоста извршиле 4,2 отсто ученици. Физичко насилство врз врсници извршиле 4,9 отсто од учениците. Вкупно 13,9 отсто од нив, повеќепати или непрекинато во текот на минатата година биле жртви на сексуално вознемирување, додека 2,1 отсто од нив известиле дека извршиле сексуално вознемирување.

Во однос на сајбер-насилството, 14,9 отсто од учениците повеќепати или непрекинато ланската учебна година биле жртви на сајбер-насилство, додека 4 отсто биле извршители на сајбер-насилство.⁶

Сите овие податоци кои се застрашувачки и особено фактот што истражувања од овој вид не се правени досега во нашето училиште, ова акциско истражување е од исклучителна важност. Алатка во нашето истражување со која очекуваме да направиме промена е драмата, поради што најпрвин треба да се запознаеме со драмските методи, техники и активности кои можат да се користат за превенција на врсничкото насилство.

⁴ Pappas, Stephanie (20 February 2013). „Long-Term Effects Of Bullying: Pain Lasts Into Adulthood (STUDY)“. *Huffington Post*. Retrieved 15 April 2014.

⁵ Hirsch, Lee; Lowen, Cynthia; Santorelli, Dina (2012). *Bully: An action plan for teachers and parents to combat the bullying crisis*. New York: Weinstein Books

⁶ <https://oer.mk/2020/06/istrazuva%D1%9Ae-vrsnichko-nasilstvo-me%D1%93u-mladite-vo-osnovnite-i-srednite-uchilish-ta-vo-skop%D1%98e/>

1.3. Драмски методи, техники и активности

Драмските методи можат да бидат:

1. Форум–театар: играње проблемска ситуација во која е присутен некој облик на насилство. Публиката е повикана да влезе во ситуацијата и да се обиде да ја промени;
2. Процесна драма: тоа е драма во создавање, драма која расте. Учесниците ги преземаат улогите и влегуваат во замислениот свет и креираат приказна. Улогите се групни, но со подолго играње се развиваат во индивидуализирани улоги.
3. Наметката на експертот: учесниците и водителот влегуваат во улогата на експерт за некое подрачје и со улогата се обидуваат да го истражат проблемот (воспитни и едукативни елементи).
4. Групно осмислување на претставата и нејзината изведба: Учениците и наставникот бираат тема, ја осмислуваат и ја изведуваат претставата.
5. Подготовка и изведба на претставата според драмско сценарио.
6. Литературна и театарска анализа на драмски текст.
7. Гледање и анализа на изведбата/претставата.

За нашето истражување, како алатка за поттикнување промена ќе го примениме драмскиот метод форум–театар.

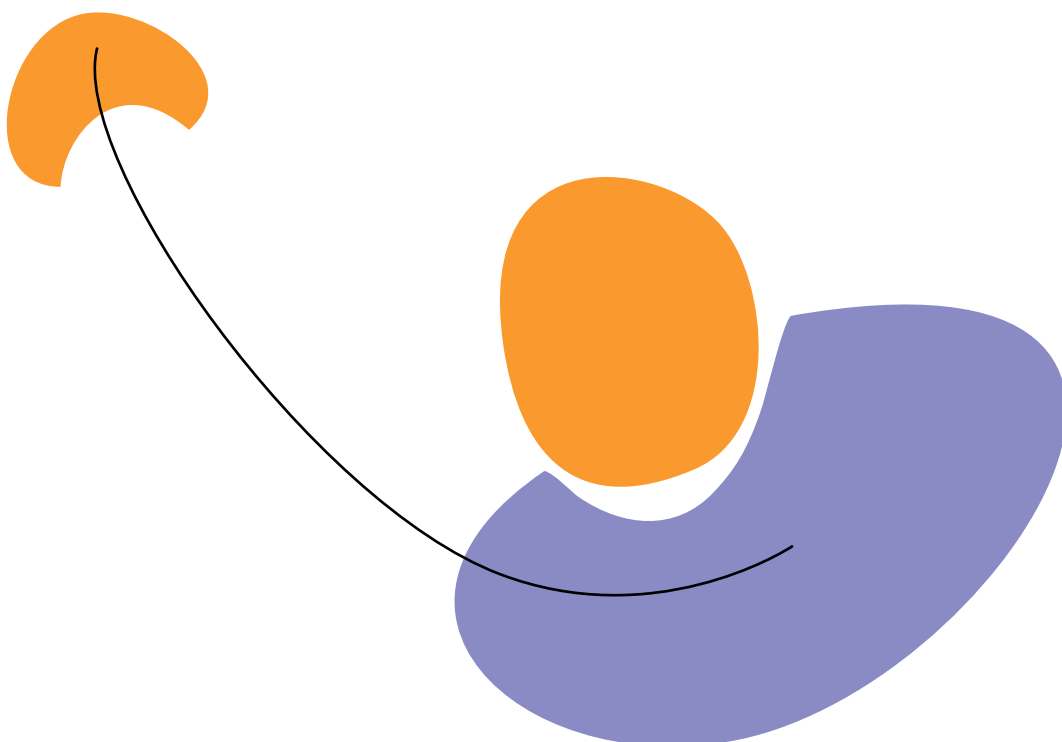
Форум–театарот е популарна техника која се користи како средство за социјални промени. Како правец е основан во Перу, 1973 година. Опфаќа збир на игри и вежби со кои учесниците најпрвин се опуштаат, се запознаваат едни со други, учат да работат тимски, потоа индивидуално или групно ги дефинираат проблемите кои ги засегаат и нив и заедницата во која живеат. Тоа може да бидат проблеми на нивни блиски луѓе, малцински групи или пак нивни лични проблеми со кои се соочуваат. По дефинирањето на проблемот, тој почнува да се искажува со театарски јазик и така се креираат форум–сцени. Учесниците понатаму работат на развивање на ликовите и градење на сцените. Форум–сцените се кратки сцени во кои конкретно е прикажан проблемот на опресија или дискриминација. Во сцените се прикажани Насилникот, Жртвата и Посматрачите или Неутралните ликови. Тоа е тријадата која ја сочинува основната структура. Публиката е активна, не постојат класични посматрачи, туку активни посматрачи кои го менуваат текот на претставата.

Форум–театарот е еден „вид проба на реалноста,“ место за испробување на реалноста каде што единките се зајакнуваат да дејствуваат и да се соочат со проблемите на својата заедница и со личните проблеми и тешкотии.

Драмските техники со нивната тераписко–социјализирачка функција се користат во групна работа со младите. Изборот на техниките зависи од возраста на учениците и психофизичките способности на учесниците во групата. Терапискиот и социјализирачкиот ефект на драмските техники се постигнува со стручно водење поттикнувачка заемна комуникација и со развивање квалитетен социјализирачки контакт во средина која прифаќа, спонтано, низ игра и забава.

Од драмските техники ќе ги одвоиме:

1. Предводена фантазија – ефикасна драмска техника за меѓусебно отворање и свесност за сопствениот внатрешен свет, како и за самоанализа и анализа на искуствата и за откривање нови знаења за себе и за другите, низ која децата полесно се мотивираат да зборуваат за своите желби, очекувања и искуства. Предводената фантазија може да се прилагоди на целта што треба да се следи, односно на интересот, проблемот или содржината што ја преокупира групата во одредено време.
2. Креирање и надградба на приказната – предвидувањето или менувањето на содржината на приказната ја поттикнува имагинацијата, ги открива желбите и интересите на учесниците, но и сугерира соработка и почитување на потребите на другите членови на групата, бидејќи целата група учествува во креирањето на приказната.
3. Во зависност од можностите и способностите на членовите на групата, може да се користат техники за да се отворат и подобро да се запознаат меѓусебно и да ја зајакнат соработката и групната кохезија; заедничко цртање, заедничко пишување, креирање и надградба на сцена или скулптура, предводена импровизација, дизајн на простор.
4. За препознавање, усвојување и прифаќање на животните и општествените улоги, особини и карактери, и за анализа на меѓучовечките односи, особено се погодни сценските перформанси, пантомимата, техниките за замена на улоги, подготвените улоги, експертските наметки, топлиите столчиња, дијалогот низ улоги, дијалогот со имагинарна личност.



2. МЕТОДОЛОГИЈА НА АКЦИСКОТО ИСТРАЖУВАЊЕ

2.1. Проблем на истражувањето

Го избравме овој проблем на истражување поради зачестеноста на врсничкото насилство во училиштата врз основа на претходно направените истражувања во основните училишта и начини за превенција.

2.2. Целта на истражувањето е да се поттикне дијалог меѓу учениците, наставниците и родителите во врска со проблемот на врсничкото насилство.

- учениците да се запознаат со формите на врсничко насилство
- стекнување знаење за можните начини за заштита и реакција во случај на врсничко насилство

2.3. Очекувани резултати

Очекуваните резултати во ова истражување се добиваат врз основа на следење на ефектите кои ќе се предизвикаат со примена на драмата во образованието за превенција на врсничкото насилство.

- Се очекува да се поттикне сензитивизација и отвореност на оваа тема со која се помага учениците да го препознаат и своето и однесувањето на другите.
- Врз основа на преземените активности, учениците да учествуваат во идентификување на формите на врсничко насилство, заштита на самите себе и на другите околу себе.
- Интензивирање на соработката меѓу учениците, наставниците и родителите.

2.4. Целна група

Целна група се ученици од шесто одделение од централното основно училиште со настава на албански јазик и ученици од подрачното основно училиште со настава на босански јазик. Изборот е направен за оваа возраст поради фактот што тие се на премин од одделенска во предметна настава и се соочуваат со промени на претходниот систем на настава каде што се следени од одделенскиот наставник, а во предметната имаат контакт со поголем број наставници и ученици и се потенцијални жртви на врсничко насилство. Изборот на ученици кои учат на различни наставни јазици е поради фактот што тие немаат многу можности да се запознаат, соработуваат и дружат, а се соочуваат со исти школски проблеми за кои можат заедно да размислуваат, да ги искажуваат своите мислења и да разберат колку се всушност еднакви.

2.5. Техники и инструменти за прибирање на податоците

- Полуструктурирано интервју со одделенските наставници на одделенијата кои учествуваат во истражувањето.
- Анкета за избраните ученици од одделенијата на почетокот на истражувањето и по спроведените драмски активности.
- Анкета за наставниците кои предаваат во овие одделенија.
- Анкета за родителите на учениците од овие одделенија.

2.6. Опис на истражувачкиот метод

На почетокот е формиран тим од учесници во акциското истражување, одговорни лица во двете училишта, одделенските наставници на одделенијата кои се опфатени со истражувањето, предметните наставници кои предаваат во овие одделенија и членовина стручната служба. Следена е првичната состојба, примената на драмата како метод и промените, како и квалитативните препораки во областа на врсничкото насилство и превентивните постапки.

Акциското истражување е проследено со превод на сите документи на албански, македонски и босански јазик. Во постапката учествуваа 40 ученици од шесто одделение од централното и подрачното училиште во I фаза и 30 како контролна група. Во II фаза по спроведените драмски активности со форум-театарот, спроведена е анкета со експерименталната група од шесто одделение со настава на албански и босански јазик. На наставниците кои предаваат во овие одделенија и на родителите им е пуштена електронски презентацијата која учениците ја проследија во текот на активностите. Во I фаза се пуштени анкети за ученици, наставници и родители за врсничко насилство. Потоа се реализира подготвената драмска активност со учениците. Тие изведуваат неколку кратки сцени на тема форми на врсничко насилство. Во исто време оди двојазичен текст албанско-босански на презентацијата кој го следат учениците во публиката. На секоја сцена, учениците можат врз основа на нивната поценка да остават време за дискусија: за однесувањата на ликовите во драмата, давање мислења што можело да се измени за да не дојде до насилството, кои ликови би можеле да влијаат на текот на случувањата.

На крајот, ја проследуваме презентацијата за значењето на поимот врсничко насилство, формите на врсничко насилство, основните заклучоци за тоа кои се последиците од врсничкото насилство и препораките за да се заштитиме навремено.

Во II фаза, правиме анкета со истото одделение и со одделението како контролна група. За наставниците и родителите ќе биде испратена презентацијата која ја подготвуваме и за учениците како информативна активност. Анкетата ќе биде испратена до сите учесници: ученици, наставници и родители.

Резултатите од оваа фаза ќе ни помогнат да констатираме дали по спроведените активности имаме влијание и промена и што треба понатаму да преземеме за подобрување на состојбата во врска со ова прашање.

2.7. Обработка, анализа и интерпретација на резултатите од нашето акциско истражување пред воведувањето на акциите во акциското истражување

Учениците беа прашани за нивното мислење во врска со нивното знаење за поимот врсничко насилство, дали виделе или биле изложени на некој вид врсничко насилство и каде се случило тоа. Колку слушале на оваа тема на училиште и, конкретно, дали ја примениле некогаш драмската игра за обработка на оваа тема. Од испитувањето на мислењето на учениците ги добивме следниве резултати (види табела 1):

Табела 1. Анкета со ученици

АНКЕТА СО УЧЕНИЦИ	
Вкупен број испитаници	40
1. Пол	
Машки	женски
35%	65%
2. Возраст	
10	11
88%	12%
3. Дали знаеш што значи врсничко насилство?	
Да	не
36%	64%

4. Дали си бил/а изложен/а на врсничко насилство						
Не	да, еднаш, двапати	да, неколкупати	често			
78%	22%	0%	0%			
5. На кој вид врсничко насилство си бил/ла изложен/на?						
Навреди со погрдни имиња	Кажувале лаги за мене	Ме удирале, туркале	Ми се заканувале	Ми одземале пари, предмети	Ширеле лаги за мене на социјалните мрежи	Други непријатности
16,7%	50%	0%	0%	0%	0%	33,3%
6. Дали си присуствувал/ла на сцена на врсничко насилство?						
Да		не				
56%		44%				
7. Ако одговорот е да, кој вид врсничко насилство било тоа?						
Физичко, удирање, туркање		Вербално, навредување, викање				
32%		68%				
8. Каде се случило тоа насилство?						
Во училиштен двор	Во училиштен тоалет	Во училиштен ходник	Во училница			
84%	0%	4%	12%			
9. Дали сте разговарале училиште за врсничкото насилство?						
Да, редовно		Ретко	Не, никогаш			
12%		72%	16%			
10. Дали досега сте учествувале во драмска игра за врсничко насилство?						
Да		Не				
24%		76%				

Анализа и констатации во врска со анкетирањето на учениците

Од анкетата со учениците заклучуваме дека повеќето се ученици на 11-годишна возраст. Од нив 64 проценти се изјасниле дека знаат што е врсничко насилство, а 28% биле еднаш или двапати директно изложени. Половината од анкетираниите (50%) го осетиле преку кажување лаги за нив, на 16,7% од нив им одземале пари, предмети и 33% биле изложени на други непријатности. На некој вид врсничко насилство присуствувале 56 проценти, и тоа 68 отсто на вербално и 32 отсто на физичко насилство. Насилствата најмногу се случувале во училишниот двор (84%), потоа во училница (12%) и во училишниот тоалет (4%). Вкупно 72 проценти од учениците се изјасниле дека ретко зборуваат за врсничко насилство, 12 проценти дека редовно зборуваат за ова и 16 проценти дека никогаш не зборувале за оваа тема. Според анкетата, 76 проценти не учествувале во драмски игри на оваа тема и 24 проценти учествувале.

Според одговорите од анкетата можеме да заклучиме дека повеќето знаат што е врсничко насилство, дека најмногу е застапена формата на зборување лаги, дека најчесто присуствувале на вербално насилство, и тоа во училишниот двор, и дека на оваа тема ретко се зборува и дека повеќето не учествувале во драмски игри на оваа тема.

Наставниците беа прашани за нивното мислење за значењето на поимот врсничко насилство, за тоа какво е нивното искуство во пракса, дали и колку често се соочуваат со сцени на врсничко насилство и каде најчесто се случува тоа, дали зборуваат на оваа тема со учениците и колку често ја применуваат драмската игра во обработката на оваа тема. Од испитувањето на мислењето на наставниците ги добивме следниве резултати (види табела 2):

Табела 2. Анкејта со наставници/наставнички

АНКЕТА СО НАСТАВНИЦИ/НАСТАВНИЧКИ					
Вкупен број испитаници			20		
1. Пол					
Машки			Женски		
52%			47%		
2. Возраст					
28	34	37	45	56	62
3. Дали го знаете значењето на поимот врсничко насилство?					
Да, знам	Да, доволно		Недоволно	Не знам	
100%	0%		0%	0%	
4. Дали сте се сретнале во пракса со случај на врсничко насилство?					
Да			Не		
75%			25%		
5. Кој вид врсничко насилство било присутно во последните три месеци?					
Навреди со погрдни имиња	Кажување лаги	Удирање, туркање		Други непријатности	
43%	14%	29%		14%	
6. Дали сте присуствувале на сцена на врсничко насилство?					
Да			Не		
57%			43%		
7. Ако одговорот е да, кој вид врсничко насилство било тоа?					
Физичко			Вербално		
43%			57%		
8. Каде најчесто се случуваат врсничките насилства?					
Во училиштен двор	Во училиштен тоалет	Во училиштен ходник		Во училница	
36%	0%	21%		43%	
9. Дали сте разговарале со учениците за врсничкото насилство?					
Да, редовно	Ретко		Не, никогаш		
12%	72%		16%		
10. Дали сте применувале драмски игри за врсничко насилство за да стекнат повеќе знаење за тоа?					
Да			Не		
25%			75%		

Анализа и констатации во врска со анкетањето на наставниците

Врз основа на резултатите од анкетата со наставниците, можеме да заклучиме дека повеќето од учесниците се од женски пол на просечна возраст од 40 години. Сите го познаваат значењето на поимот врсничко насилство и повеќето присуствувале на вербално насилство кое главно се случувало во училишната и во училишниот двор. Со учениците понекогаш разговараат за врсничкото насилство, а драмските игри ретко ги применуваат за запознавање со видовите врсничко насилство. Резултатите од анкетата се приближно исти со резултатите од анкетата со учениците за прашањата кои се заеднички за двете испитанички групи.

Родителите беа прашани за нивното мислење во врска со нивното познавање на значењето на поимот врсничко насилство, колку знаат за искуството на нивните деца во врска со врсничкото насилство, дали и на каков вид биле изложени и каде се случило тоа. И на крајот, дали знаат за драмската игра како метод, колку би помогнала таа во наставата и колку би им помогнала на децата да го сфатат значењето на оваа тема. Од испитувањето на мислењето на родителите, ги добивме следниве резултати (види табела 3):

Табела 3. Анкета со родители

АНКЕТА СО РОДИТЕЛИ							
Вкупен број испитаници							
1. Пол							
Машки							
28%							
2. Возраст							
33	34	38	39	40	41	45	49
3. Колку знаете за врсничкото насилство?							
знам, но не доволно							
46%							
4. Дали вашето дете било жртва на врсничко насилство?							
Да							
75%							
5. Ако е така, на каков вид насилство бил тој/таа изложен/на?							
Навредливи зборови	Кажување лаги	Удирање, туркање	Крадење пари	Ширење лаги на социјалните мрежи	Други непријатности		
7,7%	23%	0%	7,7%	7,7%	23,1%		
6. Дали сте присуствувале на сцена на врсничко насилство?							
Да							
13%							
7. Ако одговорот е да, кој вид врсничко насилство било тоа?							
Физичко							
38%							
8. Што мислите, каде најчесто се случуваат врсничките насилства?							
Во училиштен двор		Во училиштен тоалет		Во училишница			
69%		0%		23%			

9. Дали разговарате со вашето дете за врсничкото насилство?		
Да, често		
39%		
10. Дали мислите дека драмските игри на тема врсничко насилство можат да им помогнат на учениците да стекнат знаења за оваа тема?		
Да		Немам познавање
54%		8%

Анализа и констатации во врска со анкетањето на родителите

Во анкетата главно одговарале мајките, на просечна возраст од 39 години. Повеќето од нив се изјасниле дека знаат што е врсничко насилство, но недоволно. За своето дете, 77 проценти се изјасниле дека не било жртва на врсничко насилство, 15 проценти дека било, а 8 проценти дека не знаат. За насилствата за кои имаат сознанија дека му се случиле на нивното дете, најмногу од нив се изјасниле дека било во вид на закани и кажување лаги. Повеќето од нив не присуствувале на никаква сцена на врсничко насилство, а за оние кои присуствувале тоа било во вид на вербално насилство.

Според одговорите, тоа се случува најчесто во училишниот двор. Родителите се изјаснија дека понекогаш зборуваат со нивното дете на оваа тема, а за драмските игри сметаат дека можат да им помогнат на децата да стекнат повеќе знаења за врсничкото насилство.

2.8. Опис на преземените активности (акции во нашето акциско истражување)

По спроведената анкета, организирана е заедничка драмска игра за учениците со настава на албански и босански јазик. За тоа е подготвена двојазична презентација за да можат учениците да ги следат текстовите на учесниците во драмските игри и за дискусијата е обезбеден превод. Најпрвин подготвивме активност за запознавање на учесниците, секој да си го каже името и нешто што посебно сака или не сака.

На учениците им е објаснето прво како се работи форум-театар, дека можат да учествуваат во текот на изведувањето на драмските игри со предлози за можниот тек на одвивање на сцените и однесувањето на ликовите. Драмските игри беа подготвени на три теми кои го презентираат учениците во улога на насилник, жртва и посматрач: озборување и исклучување од друштво, изнудување пари или предмети и уценување на социјалните мрежи.

Учениците настапуваа и по секоја драмска игра дискутираа за однесувањето на ликовите и што би можело да се промени во однесувањето и постапките на учесниците за да не се доведе жртвата во непријатна ситуација и да не се изложува дополнително на страдање. Со тоа превентивно би го запреле потенцијалното насилство.

Учениците слободно коментираа и активно учествуваа во дискусијата со многу разбирање и сочувство за жртвата и за можните сценарија како да не дојде до насилството. Даваа идеи за тоа како би можеле да постапат на посматрачите на сцените, како да помогнат и да не го игнорираат насилството.

На крајот заедно ја проследивме презентацијата на основните податоци за врсничкото насилство, за неговите видови и последици и за начините како да постапат кога ќе препознаат дека тоа им се случува ним или на другите.

Презентацијата е проследена и до наставниците и до родителите. Потоа е подготвена анкета за истражување на мислењата на учениците, наставниците и родителите.

Според погоре анализираните табели со анкетите за учениците, наставниците и родителите и по споредбата на нивните одговори, можеме да констатираме дека во сите три групи испитаници врсничкото насилство е познато и дека најзастапено е вербалното кое најчесто се случува во училишниот двор и училницата. За врсничкото насилство не се зборува доволно и драмската игра не е доволно застапена како метод за запознавање со оваа тема. Можеме да констатираме дека на врсничкото насилство не му е посветено доволно внимание во поглед на превенирањето на неговите можни негативни последици.

2.9. Обработка, анализа и интерпретација на резултатите од нашето акциско истражување по воведувањето на акциите во акциското истражување

По воведувањето на акциите, учениците беа прашани за нивното мислење за спроведената активност со драмската игра и колку таа влијаела на нивните понатамошни размислувања и начини на постапување во ситуација на булинг како жртви или како сведоци и колку зборуваат со родителите на оваа тема. Од испитувањето на мислењето на учениците ги добивме следниве резултати (види табела 4):

Табела 4. Анкета со ученици по воведените акции

АНКЕТА СО УЧЕНИЦИ ПО ВОВЕДЕНИТЕ АКЦИИ			
1. Дали ви се допадна заедничката училишна активност „Драмата во образование за превенција на врсничкото насилство“?			
Да		не	
100%		%	
2. Дали препознавте некоја од сцените во секојдневниот живот?			
Да		Не	
67%		33%	
3. Која форма на врсничко насилство е за тебе најлоша?			
Вербална (погрдни имиња)	Физичка (удирање, туркање)	Социјална (исклучување од друштво, понижување, омаловажување)	Електронска (навредување на социјални мрежи, уцени со приватни слики и податоци)
33%	0%	66%	1%
4. Како би постапиле доколку сте присутни на некоја од формите на врсничко насилство?			
Не би направил/а ништо	Би ја заштитил/а жртвата на булингот	Би јавил/а на наставникот	Би ги повикал/а родителите
0%	100%	0%	0%
5. Дали зборувате со своите родители за булинг?			
Да		Не	
100%		0%	
6. Дали би знаел/а сега како да постапиш ако се најдеш во улога на жртва на булинг?			
Да		Не	
100%		0%	

Анализа и констатации во врска со анкетањето на учениците

По спроведените активности, според резултатите од анкетата, учениците се изјаснија дека им се допаднала активноста со драмските игри. Во нив препознале сцени од секојдневниот живот и најтешка за нив е формата на социјално исклучување. Од понудените одговори, учениците/чките како решение избрале да ја одбранат и да помогнат на жртвата на булингот. Сите се изјасниле дека разговарале на оваа тема со родителите и дека сега чувствуваат дека знаат како би постапиле кога би се нашле во ситуација на жртва на булинг.

По воведувањето на акциите наставниците беа прашани за нивното мислење за содржината на презентацијата за драмата во образованието за превенција на врсничкото насилство, кои форми на врсничко насилство со кои се сретнале во праксата биле, според нив, најлоши за децата, дали и колку по овие активности се поподготвени да работат со учениците на оваа тема. Од испитување на мислењето на наставниците ги добивме следниве резултати (види табела 5):

Табела 5. Анкета со наставници/наставнички по воведените акции

АНКЕТА СО НАСТАВНИЦИ/НАСТАВНИЧКИ ПО ВОВЕДЕНИТЕ АКЦИИ			
1. Дали ја погледнавте презентацијата „Драмата во образованието за превенција на врсничкото насилство“?			
Да		не	
60%		40%	
2. Дали во пракса се сретнувате со врсничко насилство?			
Да, често		Ретко	Не, никогаш
0%		99%	1%
3. Која е најлошата форма на врсничко насилство?			
Вербална (погрдни имиња)	Физичко (удирање, туркање)	Социјална (исклучување од друштво, понижување, омаловажување)	Електронска (навредување на социјални мрежи, уцени со приватни слики и податоци)
0%	0%	40%	60%
4. Кои чекори ги применувате кога се случува врсничко насилство?			
Го решавам сам/а	Ја повикувам педагошко-психолошката служба	Веднаш ги повикувам родителите	Го повикувам Училишниот тим за превенција на врсничко насилство
0%	60%	40%	0%
5. Ја обработувате ли оваа тема на часовите со учениците?			
Да		понекогаш	Не
49%		49	2%
6. Сметате ли дека со овие информации и со презентацијата ги проширивте своите знаења и умења за превенцијата на врсничкото насилство?			
Да	Делумно		Не
60%	20%		20%

Анализа и констатации во врска со анкетирањето на наставниците

Според резултатите од анкетата, поголемиот број наставници ја погледнале презентацијата. Во својата пракса ретко се сретнуваат со случаи на врсничко насилство. За нив најлоша е формата на социјално насилство (исклучување од друштво, понижување, омаловажување). Од формите на постапување во случај на врсничко насилство, најчесто ја повикуваат стручната училишна служба и родителите. На оваа тема, половината од нив се изјасниле дека ја обработуваат на часовите и сметаат дека ги прошириле своите знаења и умеања по спроведените активности.

По воведувањето на акциите, родителите беа прашани за нивното мислење за содржината на презентацијата за драмата во образованието за превенција на врсничкото насилство, кои форми на врсничко насилство се за нив најтешки и како би постапиле кога би биле присутни на сцена на врсничко насилство, дали зборуваат со децата и колку ги прошириле своите знаења по спроведените активности за оваа тема. Од испитување на мислењето на родителите ги добивме следниве резултати (види табела б):

Табела 6. Анкета со родители по воведените акции

АНКЕТА СО РОДИТЕЛИ ПО ВОВЕДЕНИТЕ АКЦИИ			
1. Дали ја погледнавте презентацијата „Драмата во образованието за превенција на врсничкото насилство“?			
Да		не	
100%		0%	
2. Дали сте имале искуство со решавање на некоја од формите на врсничко насилство?			
Да		Не	
100%		0%	
3. Која е според вас најлошата форма на врсничко насилство?			
Вербално (погрдни имиња)	Физичко (удирање, туркање)	Социјално (исклучување од друштво, понижување, омаловажување)	Електронско (навредување на социјални мрежи, уцени со приватни слики и податоци)
0%	100%	0%	0%
4. Кога би биле сведок на врсничко насилство во училиште, како би постапиле?			
Не би се мешал/а, тоа е работа на наставниците	Веднаш би ја заштитил/а жртвата на насилството	Би ги повикал/а наставниците/наставничките	Би ги повикал/а родителите на децата учесници во насилството
0%	0%	100%	0%
5. Дали разговарате со децата на темата булинг?			
Да		Не	
100%		0%	
6. Сметате ли дека со овие информации и со презентацијата ги проширивте своите знаења и умеања за постапување во случај на булизам?			
Да		Не	
100%		%	

Анализа и констатации во врска со анкетирањето на родителите

Според одговорите на родителите по спроведените активности и нивните разговори со децата, можеме да ги изнесеме следниве заклучоци: родителите покажуваат интерес за темава бидејќи се среќавале со некоја од формите на врсничко насилство; за нив е најтешка формата на физичко насилство; би побарале помош од наставниците доколку се сведоци на сцена на врсничко насилство во училиштето; со децата разговарале на оваа тема и сметаат дека со овие заеднички активности го прошириле своето претходно знаење и умеења да го разликуваат и како да постапат во случај на врсничко насилство.

По спроведените акции и споредување на одговорите на трите групи испитаници, ученици, наставници и родители, можеме да констатираме дека со актуелизирање на темата за примена на драмата во образованието за превенција на врсничкото насилство, настанале позитивни промени во поглед на проширување на интересот и знаењата за оваа тема, како и за начинот на постапување во случај на присуство на сцена на врсничко насилство.

Заклучок

Можеме да заклучиме дека со примена на драмата во образованието, како еден покреативен пристап кон решавање на ова многу тешко прашање, на учениците им се дава нов начин и избор да учествуваат во промената. Им се нуди нов образец на однесување, размислување и комуникација за да се активира критичкото размислување и да се поттикне желбата за промена, за подобрување на училишната средина. Врсничкото насилство е чувствителна тема за која учениците не сакаат многу да зборуваат, односно тешко ја отвораат без иницијатива, поддршка и заштита. Затоа во наставната пракса мора да се изнаоѓаат индиректни, креативни методи со кои би ја приближиле оваа тема до најзасегнатите учесници во наставниот процес: учениците, наставниците и родителите.

Со ова истражување сакавме да ја поттикнеме комуникацијата на оваа тема заради превенирање на врсничкото насилство. Учениците во наставата веќе зборуваат со одделенските наставници на оваа тема, а истражувањето ни беше потребно за да го активираме ова прашање истовремено кај сите вклучени и заинтересирани страни за заштита на безбедноста на физичкиот и психичкиот развој на учениците. Драмската игра во образованието овозможува олеснување во комуникацијата и отворање на тешките теми со техниката форум-театар. Промената во ова акциско истражување е направена заради поттикнување поактивно размислување за темата врсничко насилство во смисла на превентивно дејствување, а не откако ќе се случи. Врз основа на резултатите може да се заклучи дека е постигната целта да се отвори и сензитивизира оваа тема кај учениците, наставниците и родителите. Со форум-театарот и презентацијата овозможивме материјалот да биде доставен до сите. Така е овозможено учениците и сите учесници да ги запознаат и да ги препознаваат формите, последиците и начините за превенција на врсничкото насилство. На учениците во наставата на двата јазика им овозможивме да учествуваат во заедничката активност и да почувствуваат дека се, всушност, еднакви во нивните секојдневни школки случувања. Ова беше можност да се запознаат и да размислуваат под исти услови и на иста тема.

Истражувањето имаше и цел да ги поттикне на размислување сите три засегнати страни за проблемот за кој сите се свесни дека постои, но не му посветуваат доволно внимание. Интересот

за дејствување е постигнат со примена на покреативен метод. Анкетите беа завршени навреме, не ги оптоваруваа испитаниците, учениците со задоволство учествуваа во активностите, родителите покажаа интерес и грижа за децата, а наставниците и членовите од педагошката служба беа задоволни што се случува новина во вообичаениот образовен процес во училиштето.

Завршната анализа покажува дека резултатите се воопштени и дека се резултат на воопштени прашања. Според тоа, за подетална анализа и задобивање поконкретни резултати, прашањата во анкетата треба да се дефинираат подетално и да бараат уште податоци за да може истражувањето да даде поголеми и применливи промени со позитивни резултати и превенцијата на врничкото насилство да биде поефикасна.

Несомнено, овие активности не се доволни и бараат константно повторување и проширување на темата. Исто така, потребно е вклучување поголем број испитаници и пренесување на резултатите пошироко, и на наставниот кадар во самото училиште, и на општинскиот просветен инспектор за да се вклучи во понатамошните истражувања во смисла на поттикнување соработка и добивање поддршка за посериозно посветување на овој проблем. Бездруго, училишниот и родителскиот одбор се целни групи за запознавање со ова акциско истражување.

Истражувањето е само првиот чекор, бидејќи ваков вид истражување досега не бил спроведен во нашето училиште. Ќе биде потребно понатамошно детално и подлабоко истражување за да се овозможи промените да се случуваат во целиот училишен систем и за да им се даде можност на сите ученици, наставници и родители да се искажат и да го дадат своето мислење, бидејќи овде беа опфатени само ученици од шесто одделение. Превенцијата на врничкото насилство како актуелен проблем во училиштата е важна за да може секое дете да се чувствува безбедно во нив, но бидејќи учениците тешко се отвораат да зборуваат на оваа тема, потребно е и понатаму да се работи со примена на други методи, за да можеме потоа низ споредба да ги одбереме најприфатливите и најефикасните за добивање успешни резултати. Така ќе откриеме како да се обезбеди сигурна и пријатна училишна атмосфера за сите.

Користена литература

1. <https://mon.gov.mk/stored/document/Koncepcija%20za%20inkluzivno.pdf>
2. http://www.bnp.ba/dols/doc/DRAMSKI_POSTUPCI_U_NASTAVI.pdf
3. <https://repozitorij.ffst.unist.hr/islandora/object/ffst:3149>:
(DIPLOMSKI RAD Promišljanja učitelja o primjeni procesne drame i forum kazalištu u razrednoj nastavi 2021. urn:nbn:hr:172:249335 Petrinović, Karla/Sveučilište u Splitu Filozofski fakultet)
4. <https://repozitorij.unipu.hr/islandora/object/unipu:4145>:
(DIPLOMSKI RAD Dramski odgoj u osnovnoškolskoj nastavi hrvatskog jezika kao sredstvo prevencije maloljetničkog nasilja 2019. urn:nbn:hr:137:385501 Krakar, Manuela/Sveučilište Jurja Dobrile u Puli/Filozofski fakultet u Puli)
5. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13548506.2017.1279740>
Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions, Ersilia Menesini & Christina Salmivalli
6. Менторка: Нита Старова. Авторки: Ружа Пачаџиева, Милица Бубало, Силвана Трбогазова, Елена Антониевиќ, Љуљзџме Хоџа, Верка Перовска, ВРСНИЧКОТО НАСИЛСТВО ВО ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА ВО ГРАД СКОПЈЕ; ДОКУМЕНТ ЗА ЈАВНИ ПОЛИТИКИ ВО РАМКИ НА ТРЕТИОТ ФОРУМ ЗА РОДОВА ЕДНАКВОСТ 2018; Издавач: Фондација Фридрих Еберт, Канцеларија Скопје.
<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/skopje/15104.pdf>
7. Olweus, D. (1973). Hackkycklingar och översittare: forskning om skolmobbing [Aggression in the schools: Bullies and whipping boys]. Stockholm: Almqvist & Wiksell. [Google Scholar]
7. Olweus, D. (1978). Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. New York, NY: Hemisphere Publishing. [Google Scholar]
8. <https://oer.mk/2020/06/istrazhuva%D1%9Ae-vrsnichko-nasilstvo-me%D1%93u-mladite-vo-osnovnite-i-srednite-uchilishta-vo-skop%D1%98e/>
Odsjek za učiteljski studij <https://docsbay.net/drama-a-powerful-tool-for-social-skill-development>



Општинско основно училиште „СТРАШО ПИНЦУР“ – Карбинци

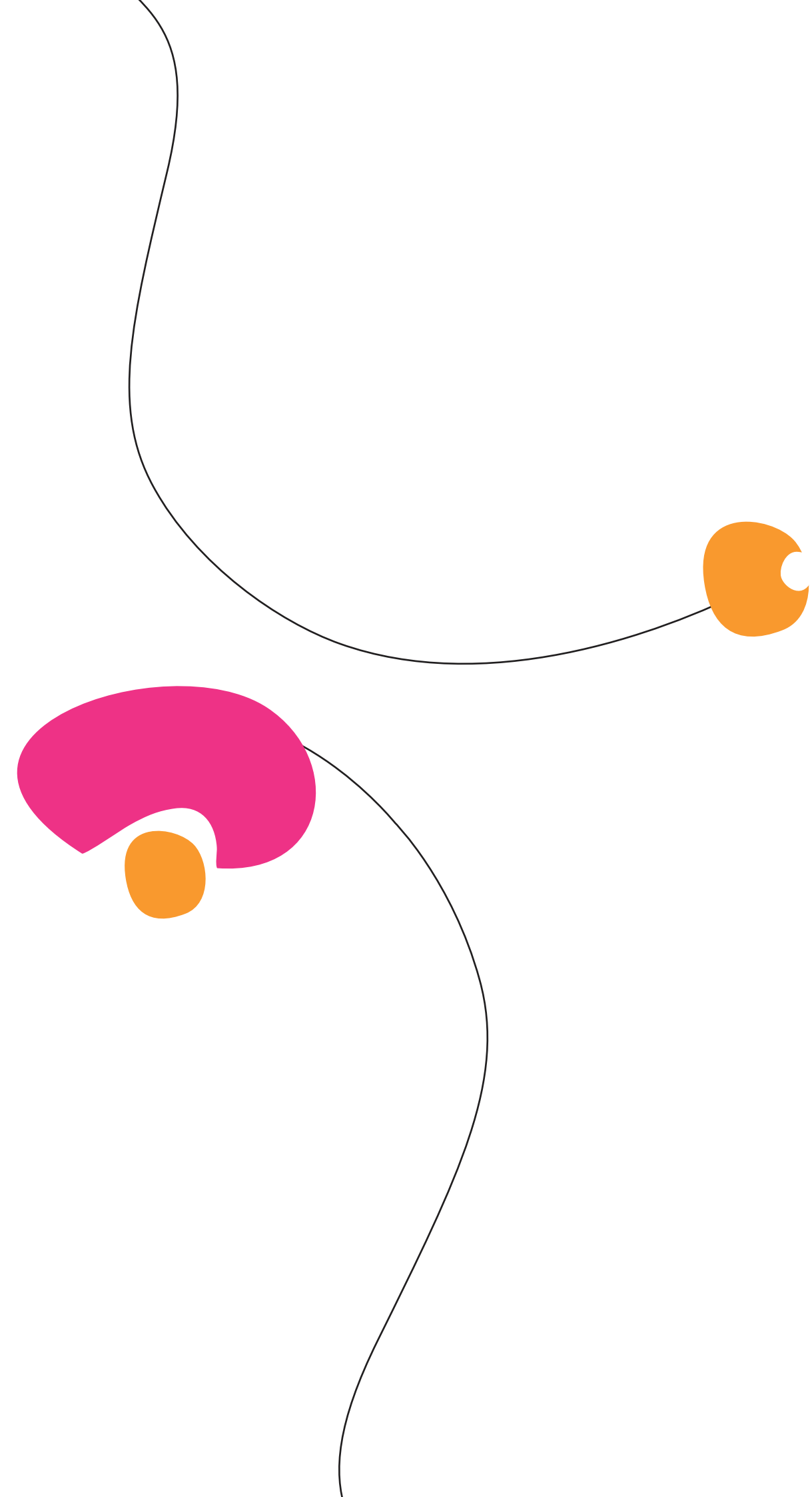


АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА

НАДМИНУВАЊЕ НА ЈАЗИЧНАТА БАРИЕРА КАЈ
УЧЕНИЦИТЕ ВО ПЕРИОДОТ НА ПРЕМИН ОД
ОДДЕЛЕНСКА ВО ПРЕДМЕТНА НАСТАВА

Зоранчо Трајанов

Елена Ташкова



НАДМИНУВАЊЕ НА ЈАЗИЧНАТА БАРИЕРА КАЈ УЧЕНИЦИТЕ ВО ПЕРИОДОТ НА ПРЕМИН ОД ОДДЕЛЕНСКА ВО ПРЕДМЕТНА НАСТАВА

Резиме

Целта на нашето акциско истражување е надминување на јазичната бариера, утврдена преку фактичката состојба на учениците од турската националност кои следат настава на турски јазик во одделенска настава, во периодот на премин во предметна настава која се одвива на македонски јазик, кој многу малку го познаваат. Воспитно-образовен процес кај овие ученици е подложен на тешкотии предизвикани од јазичната бариера. Во ова акциско истражување се водевме од мислењата и ставовите на учениците, родителите и предметните наставници кои предаваат во шесто и седмо одделение, а кои ги добивме со анонимно анкетање. По обработката на податоците од анкетите, детектирана е клучната проблематика на акциското истражување, по што беше утврдена потребата од изработка на македонско-турски речник со фонд на зборови за сите наставни предмети што ги изучуваат учениците во шесто и седмо одделение, заради надминување на јазичната бариера кај учениците од турска националност.

Клучни зборови: *Инклузивни ученици, инклузивни наставници, инклузивна училница, инклузивно училиште, инклузивно образование.*

Контекст

ООУ „Страшо Пинџур“ – Карбинци е единственото основно училиште во општина Карбинци. Училиштето е двојазично бидејќи наставата се реализира на македонски и на турски наставен јазик во едно централно и девет подрачни училишта. Наставата во осум подрачни училишта е до петто одделение, а во едно подрачно и во централното училиште е до деветто одделение. Во четири училишта наставата се реализира на турски наставен јазик. Бидејќи има голем број училишта кои се рурални и потешко достапни, прв и најголем проблем е редовната и брза комуникација со сите училишта. Втор проблем, од долгогодишното искуство на педагошко-психолошката служба, е познавањето и прифаќањето на поимот инклузија од страна на родителите. Трет проблем е одбивањето на наставниците да работат со ученици со посебни потреби, бидејќи сметаат дека не се оспособени за работа со нив.

Инклузивното образование е процес со кој се излегува во пресрет и се одговара на различните потреби на децата, младите и возрасните преку обезбедување пристап, зголемување на нивното присуство во учењето, во училиштето и во заедницата. Инклузивно образование е кога различни ученици со различни способности учат заедно во иста училница. Во вистинска инклузивна поставеност, секое дете се чувствува безбедно и има чувство на припадност.

Мора да признаеме дека во нашето училиште поимот инклузивност сè уште е непознат и неприфатен и од родителите и од наставниците. Имаме предвид дека живееме и работиме во рурална општина во која комуникацијата со родителите и нивното присуство во училиштето се ретки, отежнати и некоординирани. Таквата состојба се должи и на организациската поставеност на училиштето на едно централно и девет подрачни училишта. Сè уште се смета дека децата со посебни потреби, тешкотии и попречености треба да бидат вклучени во посебни паралелки во воспитно-образовниот процес, но со измените во Законот за основно образование посебните паралелки се укинати. Недоволното познавање на родителите и учениците за самиот поим инклузија, двојазичноста во училиштето и просторот кој го гледаме во перспектива влијаеја при изборот на темата за нашето акциско истражување. Целта на изборот на оваа тема е соочување со јазичната бариера кај учениците од турска националност, но и кај учениците со македонска националност, која ја отежнува меѓусебната комуникација, како и комуникацијата со наставниците и останатите вработени во училиштето.

Инклузијата претставува нов модел на поучување и учење кои сакаме да ги поставиме на поздрави основи во нашето училиште, да станат разбирливи и да бидат прифатени и од вработените и од учениците. Токму затоа во нашето акциско истражување се фокусиравме на решавање и надминување на проблемот со јазичната бариера кај учениците во периодот на премин од одделенска во предметна настава. Со акциското истражување сакаме да создадеме нов модел на учење и поучување преку создавање инклузивна култура и развивање инклузивни практики во нашето училиште. Бидејќи веќе неколку години наназад се соочуваме со јазичната бариера кај учениците од турска националност, сметаме дека акцентот со право е ставен на надминувањето на оваа бариера, односно на инклузијата и олеснетиот премин во предметна настава на овие ученици.

Комуникациско дејствување

Во нашето училиште наставата од прво до петто одделение во четири подрачни училишта се одвива на турски јазик, а од шесто одделение предметната настава се одвива на македонски јазик. Со оглед на тоа дека учениците од турската заедница за првпат на училиште се среќаваат со македонскиот јазик на кој треба да учат, проблемот е очигледен. Имено, факт е дека учениците од турската заедница почнуваат да го изучуваат во четврто одделение со само два часа неделно во четврто и во петто одделение, што е краток период за да го совладаат јазикот. Во разговор со колегите наставници констатиравме дека секој наставник користел разни техники и методи за надминување на јазичната бариера, но досега не се постигнати посакуваните резултати.

Акциско дејствување

Врз основа на комуникациското дејствување заклучивме дека акција во нашето акциско истражување ќе биде изготвувањето македонско-турски речник за учениците. За таа цел, сите наставници се вклучија во процесот на изработка на речникот.

Воведувањето на акцијата започна со одржување состаноци на Училишниот инклузивен тим (составен од 7 члена: директор, педагог, психолог, одделенски наставник, предметен наставник и двајца родители), со 13 предметни наставници кои предаваат во шесто и седмо одделение и со 9 одделенски наставници од турска националност. Беа одржани три состаноци на кои се разгледуваа точките на дневниот ред и нивната реализација.

На првиот состанок им беше дадена задача на сите предметни наставници да достават, секој за својот предмет, минимум 50 збора кои се неопходни во нивниот предмет.

На вториот состанок сите утврдени зборови беа распоредени на наставниците од турска националност за преведување од македонски на турски јазик.

На третиот состанок се провери и комплетира, поединечно за секој предмет, фондот на зборови на македонски и турски јазик, по што беше предаден за негова финална изработка.

Сите состаноци беа направени со физичко присуство, но со почитување на мерките и препораките за заштита од КОВИД-19, и траеја по 30-ина минути.

Во текот на оваа истражување беа користени анкетни листови за наставниците, родителите и учениците, како и табела со фондот на потребни зборови по наставни предмети.

Критичко дејствување

Во овој дел ќе ги презентираме обработката, резултатите, анализата и интерпретацијата на резултатите од истражувањето кое се спроведуваше паралелно со изработката на речникот.

Во првиот дел ги претставуваме резултатите од обработката на мислењата на учениците, родителите и наставниците пред воведувањето на акцијата: изработка и примена на македонско-турскиот речник.

На почеток ќе ги презентираме резултатите од одговорите на учениците. Во анкетирањето беа вклучени вкупно 85 ученици од шесто и седмо одделение, 38 машки и 47 женски, од кои 41 од македонска националност, 43 од турска националност и 1 Хрват.

Анкетниот прашалник за учениците е составен од осум прашања, на кои одговараа со избор на една од понудените опции: неточно, понекогаш, точно, не знам. Резултатите од одговорите на учениците на прашањата се претставени подолу.

На ставот „**Задолжително основно образование во редовно училиште за сите деца**“, најголем дел од учениците, односно 95 проценти, одговориле потврдно, и 5 проценти се изјасниле дека не знаат и не се сигурни дали треба задолжителното основно образование да биде за сите деца во редовно училиште.

На ставот бр. 2 „**Често се случува да имам тешкотии во училишната заедница поради јазичната бариера**“ со „неточно“ одговориле 25 проценти од учениците, понекогаш“ одговориле 15 проценти, со „точно“, односно дека имаат тешкотии во заедницата одговориле 56 проценти од учениците и само 4 проценти од учениците немале одговор за прашањето.

Ако се анализираат **тешкотиите во комуникација со наставникот заради јазична бариера** може да забележиме дека 22 проценти од учениците понекогаш имаат тешкотии, а дури 58 проценти од учениците постојано имаат проблем во секојдневната комуникација со своите другарчиња поради јазичната бариера и 20% од учениците сметаат дека е неточно, односно дека немаат проблем со наставникот во секојдневната комуникација.

Познавање на јазикот на кој се реализира наставата

35 проценти од учениците одговориле со „неточно“, односно дека немаат мали познавања на македонскиот јазик, 13 проценти од учениците одговориле дека понекогаш имаат мали познавања на јазикот, 2% од учениците одговориле со „не знам“ дека имаат малку познавања на јазикот, а 50 проценти од учениците одговориле дека имаат мали познавања на јазикот на кој се реализира наставата, односно дека имаат мали познавања на македонскиот јазик.

Соочување на учениците со тешкотии во учењето заради јазична бариера

35 проценти од учениците одговориле со „неточно“, 10 проценти од учениците одговориле дека понекогаш имаат страв при изговарање на јазикот, додека 55 проценти од учениците одговориле со „точно“, односно дека имаат страв при говорење на јазикот да не направат некаква грешка.

Помош за учениците од присуство на наставник кој го познава јазикот на учениците

28 проценти од учениците одговориле со „неточно“, додека 54 проценти од учениците одговориле со „точно“, 10 проценти одговориле со „понекогаш“ и 8 проценти од учениците одговориле со „не знам“ на прашањето дека од голема корист би им било присуството на наставник кој го познава нивниот јазик да присуствува (и во тандем да го води), така што би зајакнала нивната самоверба.

Достапност на јазикот на заедниците во училиштето

6 проценти од учениците одговориле со „неточно“, 12 проценти од учениците одговориле „понекогаш“, додека 80 проценти од учениците одговориле со „точно“, и 2 проценти одговориле со „не знам“, за тоа дека училиштето треба да направи јазикот на учениците од задницата да биде достапен за сите деца.

По направената анализа на анкетниот прашалник за учениците може да се констатира дека учениците во предметна настава се соочуваат со тешкотии и во секојдневната комуникација во заедницата и во текот на наставата. Од добиените резултати може да заклучиме дека поголем број од нашите ученици се соочуваат со јазична бариера, поради која имаат големи тешкотии за време на часовите да го разберат она што им се предава, тешкотии точно да ги извршуваат поставените задачи, односно имаат огромна тешкотија во совладувањето на наставните материјали.

Во анкетата за родителите беа вклучени вкупно 80 родители, од кои 35 машки и 45 женски, 38 од македонска националност, 42 од турската заедница. Родителите вклучени во истражувањето се на возраст од 31 до 50 години.

На понудените осум прашања родителите одговараа со избор на една од понудените опции: неточно, понекогаш, точно, не знам.

Потреба од образование на сите ученици во редовното училиште

Најголем дел од родителите, односно 90 проценти, сметаат дека е потребно и 10 проценти се изјасниле дека не знаат и дека не се сигурни дали е тоа потребно.

Тешкотии на сопственото дете заради јазичната бариера во заедницата

30 проценти одговориле со „неточно“, „понекогаш“ одговориле 14 проценти, со „точно“, односно дека нивните деца имаат тешкотии во заедницата одговориле 54 проценти од родителите и само 2 проценти од родителите немаат одговор за прашањето.

Тешкотии на сопственото дете заради јазичната бариера во училиштето

26 проценти од родителите одговориле со „неточно“, односно дека нивните деца немаат тешкотии во секојдневната комуникација со соучениците, дека понекогаш имаат тешкотии одговориле 17 проценти од родителите, а 53 проценти од родителите одговориле дека нивните деца постојано имаат проблеми во секојдневната комуникација со своите другарчиња поради јазичната бариера, а само 4% од родителите одговориле со „не знам“.

Перцепција на родителот на разбирањето на јазикот на кој се реализира наставата од страна на сопственото дете

35 проценти од родителите одговориле со „неточно“, односно дека нивните деца немаат мали познавања на македонскиот јазик, 16 проценти од родителите одговориле дека нивните деца понекогаш покажуваат мали познавања на јазикот, 5% од родителите одговориле со „не знам“ нивните деца имаат малку познавања на јазикот, а 44 проценти од родителите одговориле дека нивните деца имаат мали познавања на јазикот на кој се реализира наставата, односно дека имаат мали познавања на македонскиот јазик.

Перцепција на родителот на разбирањето на јазикот на кој се реализира наставата од страна на сопственото дете

37 проценти од родителите одговориле со „неточно“, 9 проценти од родителите одговориле дека нивните деца понекогаш имаат тешкотии во учењето поради мали познавања на јазикот, а 51 процент од родителите одговориле дека нивните деца се соочуваат со тешкотии во учењето поради јазичната бариера, додека пак 3 проценти од родителите одговориле со „не знам“.

Перцепција на родителот на разбирањето на јазикот на кој се реализира наставата од страна на сопственото дете

31 процент од родителите одговориле со „неточно“, 7 проценти од родителите одговориле со „понекогаш“, 4% од родителите одговориле со „не знам“, а 58 проценти од родителите одговориле дека нивните деца имаат потреба да бидат вклучени во редовната настава заради надминување на јазичната бариера.

Важност на соработката помеѓу училиштето и родителите за успешна инклузија

4 проценти од родителите одговориле со „неточно“, 9 проценти од родителите одговориле со „понекогаш“, а 87 проценти од родителите одговориле дека нивната соработка е од голема важност за успешна инклузија на децата во редовната настава.

Перцепција на родителот на напорите на училиштето да го направи јазикот на заедниците видлив

3 проценти од родителите одговориле со „неточно“, 10 проценти од родителите одговориле со „понекогаш“, додека 87 проценти од родителите одговориле со „точно“, односно дека училиштето треба да направи јазикот на учениците од задницата да биде достапен за сите деца.

Од направената анализа на анкетниот прашалник за родителите може да се констатира дека нивните деца, наши ученици, се соочуваат со тешкотии и во секојдневната комуникација и во текот на наставата. Од добиените резултати може да заклучиме дека децата на голем број родители се соочуваат со недоволно познавање на македонскиот јазик, односно со јазична бариера, поради која имаат големи тешкотии во извршувањето на зададените домашни задачи, но имаат и огромна тешкотија за време на часовите да го разберат она што им го предаваат наставниците.

Презентирање на резултатите од одговорите на наставниците

Во анкетирањето беа вклучени вкупно 13 наставници од предметна настава кои реализираат настава во шесто и седмо одделение, од кои 8 женски и 5 машки. Најголем број наставници, односно шестмина, се на возраст меѓу 51 и 64 години, четворица наставници се на возраст меѓу 41 и 50 години, двајца се на возраст меѓу 31 и 40 години и еден наставник е на возраст до 30 години. Со најмногу работен стаж, односно со над 15 години се седуммина, со работен стаж меѓу 6 и 15 години се четворица наставници и со работен стаж до 5 година се двајца наставници.

Во анкетниот прашалник за наставниците беа понудени седум прашања на кои одговараа со избор на една од понудените опции: не се сложувам, неодреден, се сложувам, во потполност се сложувам и не знам.

Перцепција на наставниците за постоење ученици кои се засегнати од јазична бариера

57 проценти од наставниците се сложуваат и 36 проценти во потполност се сложуваат дека во нашето училиште има ученици кои се соочуваат со јазична бариера, а 7 проценти од наставниците одговориле со „не знам“.

Перцепција на наставниците за постоење ученици кои не го разбираат јазикот на кој се реализира наставата

8 проценти од наставниците одговориле со „не се сложувам“, а 46 проценти од наставниците одговориле „се сложувам“ и 46 проценти одговориле со „во потполност се сложувам“ дека во нашето училиште има ученици кои не го разбираат јазикот на кој се реализира наставата.

Перцепција на наставниците за постоење ученици кои не ги разбираат основните поими во наставниот предмет

15 проценти од наставниците одговориле со „не се сложувам“, 31 процент од наставниците одговориле со „се сложувам“ и 54 проценти од наставниците одговориле „во потполност се сложувам“ дека во нашето училиште има ученици кои не ги разбираат основните поими во врска со наставниот предмет.

Перцепција на наставниците за постоење ученици кои не ги разбираат основните поими во наставниот предмет

15 проценти од наставниците одговориле со „не се сложувам“, 8 проценти од наставниците одговориле со „неодреден“, 31 процент од наставниците одговориле со „се сложувам“, а 46 проценти од наставниците одговориле „во потполност се сложувам“ дека во нашето училиште има ученици кои не го разбираат значењето на поставените задачи.

Перцепција на наставниците за постоење ученици кои не ги разбираат основните поими во наставниот предмет

8 проценти од наставниците одговориле со „неодреден“, 61 процент од наставниците одговориле со „се сложувам“ и 31 процент од наставниците одговориле „во потполност се сложувам“ дека во нашето училиште има ученици кои не ја познаваат граматиката на македонскиот јазик.

Перцепција на наставниците за постоење ученици кои не знаат точно да го прочитаат текстот

8 проценти од наставниците одговориле со „неодреден“, 46 проценти од наставниците одговориле со „се сложувам“, исто така 46 проценти од наставниците одговориле „во потполност се сложувам“ дека во нашето училиште има ученици кои не знаат точно да го прочитаат напишаниот текст.

Перцепција на наставниците за постоење ученици кои не знаат точно да го прочитаат текстот

8 проценти од наставниците одговориле со „неодреден“, 46 проценти од наставниците одговориле со „се сложувам“, исто така 46 проценти од наставниците одговориле „во потполност се сложувам“ дека во нашето училиште има ученици кои не знаат усно да се изразат со збор, реченица или подолги пасуси.

Од направената анализа на прашалникот за наставници, добиени се очекуваните резултати, односно и од страна на предметните наставници е утврдено дека поголем број од учениците од турската националност имаат многу мали познавања на македонскиот јазик, поради што тие ученици имаат огромни и тешкотиите за активно учество за време на часовите.

Во вториот дел ги претставуваме резултатите од обработката на мислењата на учениците, родителите и наставниците **по воведувањето на акцијата** за изработка на македонско-турскиот речник. Речникот е во постојана примена, доставен им е на учениците од турска националност во шесто и седмо одделение кои до петто одделение следеле настава на турски наставен јазик. На учениците им е даден пробен период од две недели во кој постојано ќе го користат и применуваат речникот како на часовите така и дома, во секое време кога ќе им затреба. Речникот е изработен во А3 формат и е практичен за користење според потребите на учениците.

Презентирање на резултатите од одговорите на учениците по примената на речникот во наставата

Во табелата бр. 1 се презентирани резултатите од обработката на мислењата на учениците. Учениците имаат можност за изберат една од понудените опции: да, не, понекогаш.

Табела бр. 1 Мислење на учениците по примената на речникот

Ред. бр.	Прашање	Да	Не	Понекогаш
1.	Дали имаш добиено речник со фонд на зборови по сите наставни предмети	98%	2%	/
2.	Дали го користиш речникот за време на часовите	46%	5%	49%
3.	Дали го користиш речникот дома	14%	32%	54%
4.	Дали си задоволен од понудениот фонд на зборови во речникот	87%	13%	/
5.	Дали речникот ти помогна овие две недели за надминување на јазичната бариера за време на наставата	86%	/	14%
6.	Твои препораки за коригирање на недостатоците во речникот кои си ги забележал	Од страна на учениците немаме конкретни забелешки		

Од направената анализа на анкетата за ученици може да се констатира дека поголем дел од учениците го имаат добиено речникот со фонд на зборови од сите наставни предмети што ги изучуваат. На прашањето дали го користиш речникот за време на часовите, 46 проценти од учениците одговориле со „да“, 5 проценти одговориле со „не“ и 49 проценти од учениците одговориле дека „понекогаш“ го користат речникот за време на часовите. Процентот на ученици кои одговориле дека се задоволни од понудениот Речник изнесува 87. На прашањето дали речникот им има помогнато во овој временски период од две недели за надминување на јазичната бариера, 86 проценти од учениците одговориле со „да“, а 14 проценти од учениците одговориле со „не“.

Во табелата бр. 2 се презентирани резултатите од обработката на мислењата на родителите. И родителите имаат можност да изберат една од понудените опции: да, не, понекогаш.

Табела бр. 2 Мислење на родители по време на примената на речникот

Ред. бр.	Прашање	Да	Не	Понекогаш
1.	Дали вашето дете има добиено речник со фонд на зборови по сите наставни предмети	100%	/	/
2.	Дали вашето дете го користи речникот додека е дома	12%	56%	32%
3.	Дали сте задоволни од понудениот фонд на зборови во речникот	88%	/	12%
4.	Дали сте забележале дека речникот му има помогнато на вашето дете овие две недели за надминување на јазичната бариера за време на наставата	62%	38%	/
5.	Ваши препораки за коригирање на недостатоците во речникот	Препораката од родителите е постојана употреба на речникот.		

Од направената анализа на анкетата за родители може да се констатира дека сите ученици го имаат добиено речникот со фонд на зборови по сите наставни предмети кои ги изучуваат. На прашањето „дали вашето дете го користи речникот додека е дома“, 12 проценти од родителите одговориле со „да“, 56 проценти од родителите одговориле со „не“ и 32 проценти од родителите одговориле дека „понекогаш“ го користат речникот додека е дома. Процентот на родители кои одговориле дека се задоволни од понудениот речник за употреба изнесува 88. На прашањето „дали сте забележале дека речникот им има помогнато на вашите деца во овој временски период од две недели во надминување на јазичната бариера“, 62 проценти од родителите одговориле со „да“, а 38 проценти од родителите одговориле со „не“.

Во табелата бр. 3 се презентирани резултатите од обработката на мислењата на наставниците. Наставниците исто така имаат можност за изберат една од понудените опции: да, не, понекогаш.

Табела бр. 3 Мислење на наставниците постоје примената на речникот

Ред. бр.	Прашање	Да	Не	Понекогаш
1.	Дали учениците имаат добиено Речник со фонд на зборови по сите наставни предмети	100%	/	/
2.	Дали учениците го користат речникот за време на часовите	12%	76%	12%
3.	Дали сте задоволни од понудениот фонд на зборови во речникот	94%	6%	/
5.	Дали речникот им има помогнато овие две недели на учениците за надминување на јазичната бариера за време на наставата	10%	75%	15%
6.	Ваши препораки за коригирање на недостатоците во речникот што сте ги забележале	Недостатоци не се детектирани, освен што мал број ученици го користат		

Од направената анализа на анкетата за наставниците може да се констатира дека сите ученици го имаат добиено речникот со фонд на зборови по сите наставни предмети што ги изучуваат. На прашањето „дали учениците го користат речникот за време на часовите“, 12 проценти од наставниците одговориле со „да“, 76 проценти од наставниците одговориле со „не“, односно дека учениците не го користат речникот и 12 проценти од наставниците одговориле дека учениците „понекогаш“ го користат речникот. Вкупно 94 проценти од наставниците одговориле дека се задоволни од понудениот речник за употреба. На прашањето „дали имаат забележано дека речникот им има помогнато на учениците во овој временски период од две недели во надминување на јазичната бариера“, 10 проценти од наставниците одговориле со „да“, а 75 проценти од наставниците одговориле со „не“ и 15 проценти од наставниците одговориле со „понекогаш“.

Констатација: Во текот на целото ова истражување забележавме дека во нашето училиште има многу ученици кои имаат потреба да бидат вклучени во редовната настава, а по спроведувањето на анкетните прашалници и нивната анализа констатиравме дека нашето училиште има потреба од промена и од воведување нешто ново во инклузивното образование. Затоа одлучивме и темата на нашето истражување да биде: **„Надминување на јазичната бариера кај учениците во периодот на премин од одделенска во предметна настава“**. За време на истражувањето научивме колку е важна вклученоста, соработката и поддршката од страна на училиштето (наставниците и стручните соработници) и родителите на учениците за постигнување позитивни резултати. Во текот на истражувањето забележавме и се соочивме со отпор од страна на некои ученици во секојдневната примена и употреба на речникот. Затоа во текот на второто полугодие ќе се посветиме на поголемо едуцирање и запознавање на учениците со начинот на користење на речникот, за да можат на крајот самите да согледаат од колку голема важност и помош ќе им биде речникот во надминувањето на јазичната бариера, а со тоа ќе добиеме инклузивно училиште еднакво и прифатливо за сите наши ученици.

Продолжено дејствување

Според увидените состојби, периодот од едно полугодие во кој нашето училиште беше вклучено во ова акциско истражување се покажа како прилично краток, но сигурни сме дека овој речник ќе се користи до крајот на оваа учебна 2021/22 година. Користа од ова акциско истражување доколку продолжи со овој интензитет ќе биде сестрана, како за учениците така и за наставниците и родителите. Ние како Училиштен инклузивен тим сме сигурни дека ќе го продолжиме овој модел и начин за надминување на јазичната бариера кај учениците од турската националност во периодот на премин од одделенска во предметна настава, со надеж дека ќе се надмине оваа бариера и ќе имаме еднакво образование за сите деца, а со тоа ќе имаме и успешно инклузивно училиште.

Користена литература

1. *Водич за работа на училишниот инклузивен тим*, Биро за развој на образование и Министерство за образование и наука Р.М.
2. Илиев Д. (2006). *Акциони истражувања во образованието*, Битола: Педагошки факултет-Битола
3. *Концепција за инклузивно образование*, Биро за развој на образование на Р.С.М.
4. <https://www.unicef.org/northmacedonia/mk>
5. <http://resursencentar.mk>



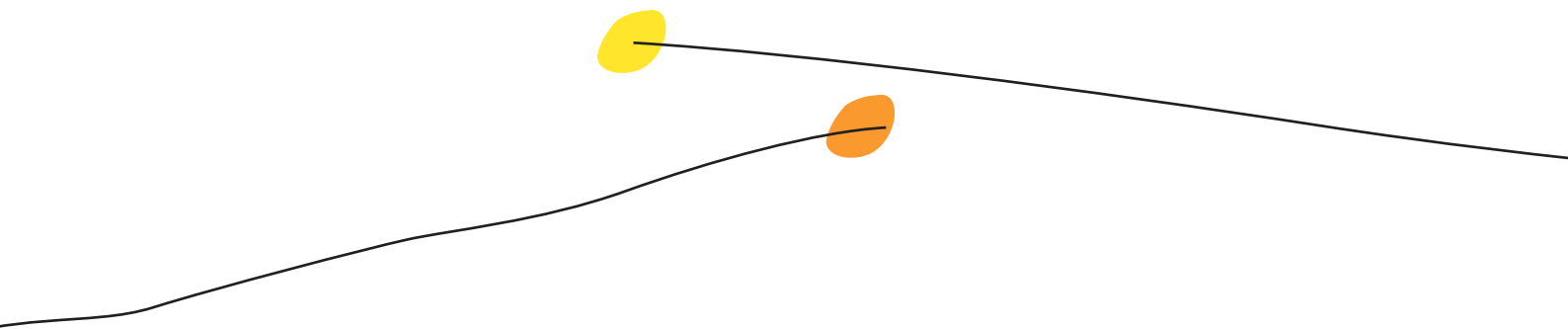
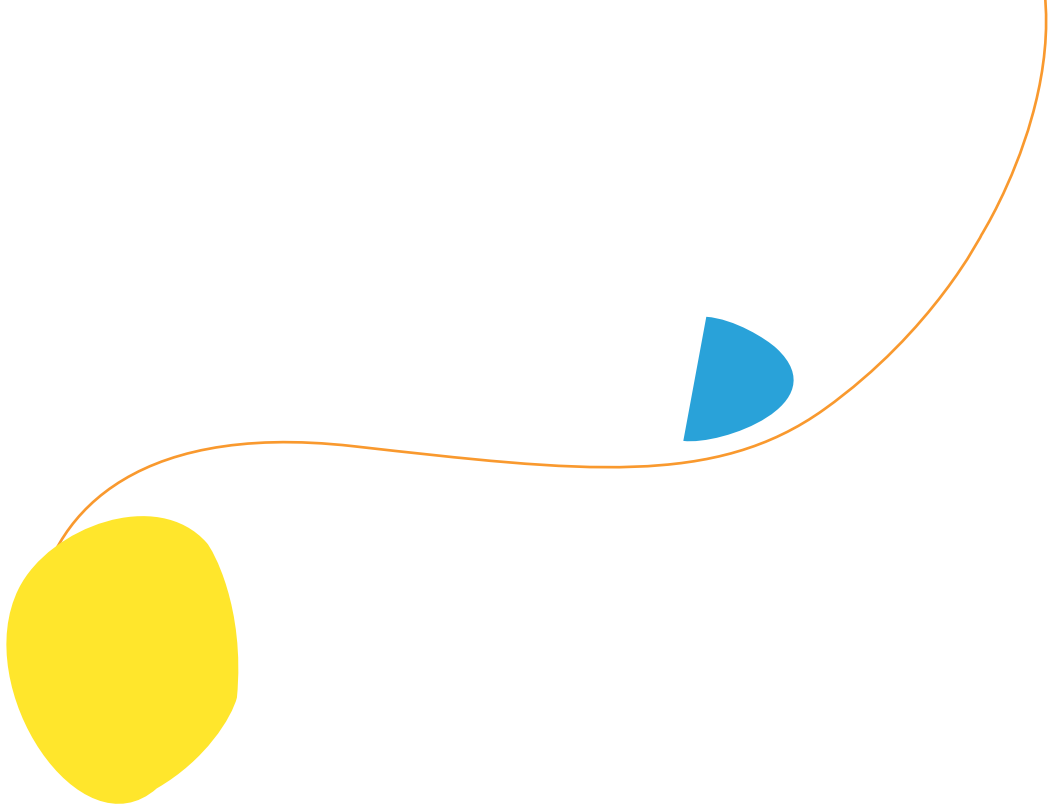
Општинско основно училиште „**РАЈКО ЖИНЗИФОВ**“ – Горно Оризари, Велес



АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА

РАЗВОЈ НА СОЦИЈАЛНИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ НА
УЧЕНИЦИТЕ ОД БОШЊАЧКАТА ЗАЕДНИЦА ЗА
УЧЕЊЕ И СОРАБОТКА СО УЧЕНИЦИ ОД ДРУГИ
ЗАЕДНИЦИ И СО ЛИЦА СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ

Тања Николова



РАЗВОЈ НА СОЦИЈАЛНИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ НА УЧЕНИЦИТЕ ОД БОШЊАЧКАТА ЗАЕДНИЦА ЗА УЧЕЊЕ И СОРАБОТКА СО УЧЕНИЦИ ОД ДРУГИ ЗАЕДНИЦИ И СО ЛИЦА СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ

Резиме

Инклузивното образование е процес кој ги зема предвид различните индивидуални потреби за развој на учениците, давајќи еднакви можности за остварување на основните човекови права за развој и квалитетно образование, со цел обезбедување на уживањето или остварувањето на сите човекови права и слободи на учениците со попреченост на еднаква основа со другите. Инклузивното образование вклучува промени и прилагодувања на наставната содржина, пристапот, структурите и стратегиите за учениците со попреченост, со заедничка визија и убедување дека државата има обврска да обезбеди образование за сите деца.

Основното образование во нашата земја е институционално, кадровски и содржински организирано на начин кој поддржува инклузија на сите деца во редовното основно образование. Инклузијата на сите деца во редовното основно образование се дефинира со Концепција за инклузивно образование, која ја донесува министерот на предлог на Бирото за развој на образованието и истата е објавена на интернет-страниците на Министерството за образование и наука и Бирото за развој на образованието. Инфраструктурата, индивидуализираната поддршка, наставниот план и програма во основното образование се прилагодени според индивидуалните потреби на ученикот.

Пристапност до инфраструктурата и услугите подразбира преземање мерки кои осигуруваат дека учениците со попреченост имаат пристап, на еднаква основа со другите, до физичкото опкружување, транспортот, информациите и комуникацијата, вклучувајќи информатички и комуникациски технологии и системи во основното училиште.

Крајната цел на инклузивното образование е да се обезбеди целосна инклузија на лицата со посебни образовни потреби во „работниот свет на возрасните“. За да го постигне тоа, една од целите во нашето развојно планирање оваа учебна година е „Развој на социјалните компетенции на учениците од бошњачката заедница за учење и соработка со ученици од други заедници и со лица со посебни потреби.“

Клучни зборови: *инклузија, ученици, образование, услови, комуникација.*

ООУ „Рајко Жинзифов“, Горно Оризари, Велес, основано 1945/46 година, сè до денес успешно работи на полето на воспитно-образовната дејност со ученици од I до IX одделение, оваа година со вкупно 183 ученици. Наставата се изведува на босански јазик кој е мајчин јазик на сите ученици. Покрај Училишниот одбор, наставничкиот совет, стручните активи и другите координативни тела, училиштето има формирано и Инклузивен тим составен од 7 члена и тоа: Тоше Лучков – психолог, Снежана Стојанова – дефектолог, Македонка Арсовска – предметен наставник, Ана Јанушева – одделенски наставник, Фахра Кицара – родител и Нермина Ковачевиќ – родител. Инклузивниот тим има своја програма за работа.

Во училиштето веќе неколку години нема ученици со посебни потреби. Од извршената самовалуација за 2019-2021 јасно можеме да видиме дека како приоритети на кои треба да работиме заради подобрување на работата и условите за работа се издвојуваат потребните обуки за наставниот кадар за работа со ученици со посебни потреби, поголема соработка и работилници со родителите, исто така во насока на инклузијата. Неопходно е опремување на училиштето со дидактички наставни средства и материјали за работа со ученици со посебни образовни потреби (тука спаѓаат голем број ученици ПОП, надарени и талентирани, како и сите други), како и подобрување на инфраструктурата во училиштето, во кое нема ниту тоалет ниту соодветен приод-влез за ученици со посебни потреби.

Инклузија значи вклучување, развој и образование на:

- деца со телесна попреченост
- деца со посебни образовни потреби
- деца од ранливи категории

Во училиштето досега не се реализирале проекти поврзани со инклузијата, а исто така нема ни опрема за инклузија.

ЧЕКОРИ ВО АКЦИСКОТО ИСТРАЖУВАЊЕ

Тука би спомнале дека најголем проблем е соочувањето на родителите со проблемот кој го има нивното дете и неговото прифаќање. За да се смени тоа, потребни се предавања и заеднички работилници како со наставниот кадар, стручната служба и тимот на инклузија во училиштето, така и со родителите за да им се приближи тематиката и за да можат поотворено да ѝ пристапат.

Како директор на училиштето сметам дека треба да се подобри соработката со родителите во смисла на почеста и поискрена комуникација со родителите за тоа што им се случува на нивните деца – нашите ученици и зошто, и како сите ние (триаголникот наставник-ученик-родител) заеднички да дејствуваме за ги отстраниме причините за тоа.

И стручните служби се среќаваат со истиот проблем, односно соработката со родителите. Имено, кога ќе бидат повикани, родителите уредно се јавуваат на закажаниот состанок, но прифаќањето на „проблемот“, односно состојбата на нивното дете е малку потешко. Сепак, со повеќе труд може да се дојде до решение.

Во овој дел можам да кажам дека од сите контакти на наставниците и стручната служба, па и мои контакти со родителите, членови на Советот на родители, членови на Училишниот одбор, учениците се задоволни од нивниот престој во училиштето, од односот на нивните наставници, од односот со другите ученици. Сакаат да учат, да се дружат, да спортуваат. Тие се среќни кога можат да му помогнат на некое другарче да совлада определена тешкотија во учењето.

Рангирање на проблемите со приоритет на нивно решавање и надминување

1. Развој на социјални компетенции кај учениците од нашето училиште со ученици од други заедници и лица со посебни потреби;
2. Обуки и работилници за инклузивност за родителите;
3. Обуки и работилници за инклузивност за наставниците и стручната служба;
4. Оспособување на тоалет за ученици со ПОП;
5. Оспособување влез во училиштето за лица со ПОП;
6. Набавка на дидактички и наставни материјали за работа со ученици со посебни потреби, како и за работа со талентирани ученици;

Комуникациско делување

Размената на мислења во однос на ова акциско истражување беше исцрпна и со сите засегнати страни. Секојдневно водам разговори и дискусии со колегите кои постојано се во контакт со учениците и нивните родители, со стручната служба во училиштето, со учениците и со родителите. Сите се сложуваме во една работа, дека на сите ни треба искрена комуникација, дека на секоја ситуација треба да ѝ приоѓаме без предрасуди. Сите сме ние посебни на некој начин, но сите сме дел од едно цело, сите сме дел од Универзумот, а во потесна смисла на зборот – ние сме дел од воспитно-образовната работа во нашето училиште со една јасна цел: прилагодување на условите за учење и развој на секој ученик и негова подготовка да стане одговорна единка која успешно ќе функционира во животот. Исто како што и ние возрасните имаме „време“ кое треба да си го оставиме дома додека сме на работа, така треба да сме свесни дека и децата имаат свои сопствени грижи. Треба да внимаваме на нивното ментално здравје (склоп од емоционалната, психолошката и социјалната благосостојба) и да се однесуваме соодветно на тоа. Впрочем, тоа е и нашата професија.

Од анкетните прашалници гледаме дека сите вработени сакаат обуки на кои ќе можат да научат нешто повеќе за инклузијата, бидејќи секое дете е посебно и секое учи на свој начин. Ние, кадарот, треба да се прилагодиме на потребите на учениците, а не обратно. Затоа ни е потребно постојано доусовршување. Наставниците се мотивирани за работа, секогаш подготвени да помогнат на секое дете ученик да постигне успех. Имаме недостиг од обуки за наставниот кадар за инклузијата.

Целта на ова наше акциско истражување е да ги подобриме социјалните компетенции за учење и соработка кај нашите ученици со ученици од други заедници и со лица со посебни потреби, за се промени ставот што некои од учениците го имаат, за да разберат дека сите се исти (со преносно значење „не е важно кој каков мобилен телефон има“). И сметам дека со работилниците што ги имавме успеавме во нашата намера, бидејќи сите присутни, ученици и наставници, беа задоволни и среќни.

Подготовки за акциското дејствување

Акцијата ја димензиониравме на сите три засегнати страни во воспитно-образовниот систем: наставници, родители, ученици.

По првата обука за директори одржана во месец јули 2021 год., директорката го сподели знаењето со колегите во училиштето за инклузивното образование како процес кој ги зема предвид различните индивидуални потреби за развој на учениците, давајќи еднакви можности за остварување на основните човекови права за развој и квалитетно образование, по што се разви плодна дискусија.

Следниот чекор беше подготовката на прашалници за вработени, ученици и родители.

- Определување на одвивањето на акцијата: наставници, родители, ученици.
- Како инструмент во истражувањето користев прашалници.

Прашалникот за вработените наставници беше спроведен во месец септември 2021 година. Тој беше креиран со прашања во три димензии, а учествуваа 18 вработени.

Димензија А: Создавањето инклузивна култура содржеше прашања и искази од типот: „Секој се чувствува добредојден“, „Учениците си помагаат едни на други“, „Вработените во училиштето добро соработуваат едни со други“, „Училишниот кадар и учениците се однесуваат со почит едни спрема други“, „Постои партнерство помеѓу вработените во училиштето и родителите/старателите“, „Училишниот персонал и училишната администрација работат добро заедно“. Со ова сакавме да испитаме дали во училиштето постои добра училишна клима.

Во Димензија Б: Креирање инклузивна политика од исказите од типот: „Вработувањето и унапредувањето на наставниот кадар е фер (демократско)“, „На новиот училиштен персонал му се помага да се вклопи во училишната средина“, „Училиштето се стреми да ги прифати сите ученици од локалната заедница“, „На сите нови ученици им се помага да се вклопат во училишната средина“, „Училиштето организира настава за да се почитуваат сите деца“, „Активностите за развој на наставниците им помагаат на наставниците да одговорат на разликите меѓу учениците“, „Политика на ‘посебни образовни потреби’ е политика на вклучување“, „Намалени се препреките за посетување настава“, „Насилното однесување е намалено“, гледаме дека оваа политика всушност ја живееме. Вработувањата во училиштето се фер и демократски, училиштето ги прифаќа сите ученици од локалната заедница, сите форми на поддршка се координирани, активностите за развој на наставниците им помагаат да одговорат на разликите меѓу учениците, намалени се препреките за посетување на наставата, а намалени се и дисциплинските исклучувања.

Во Димензија В: Развивање инклузивни практики преку искази како следниве: „Часовите се планирани така што сите ученици можат да учат“, „Часовите поттикнуваат учество на сите ученици“, „Часовите развиваат разбирање за различноста“, „Учениците се активно вклучени во нивното учење“, „Учениците учат преку заедничка работа“, гледаме дека часовите се планирани така што

секој да може да учи и да поттикнуваат учество на сите ученици. Сите ученици се активно вклучени и се учи разбирање на различноста. Учениците учат преку заедничка работа и се почитуваат, а со тоа придонесуваат за подобра дисциплина. Наставниците одлично соработуваат меѓу себе и сметаат дека домашната работа придонесува за подобро учење. Сите ученици земаат учество во вон-наставните активности, секој спрема своите можности и афинитети. Во овој дел можеби треба да се обрне поголемо внимание на правилното користење на сите ресурси со кои располага училиштето, тие да бидат еднакво достапни на сите кои се вклучени во животот на училиштето.

Со прашалникот за родители кој се состоеше од следниве искази: „Секој се чувствува добредојден“, „Учениците си помагаат едни на други“, „Училишниот персонал работи добро заедно“, „Родителите се чувствуваат вклучени во училишните активности“, „Наставниците се трудат да им помогнат на сите ученици да го дадат најдоброто што можат“, „Наставниците сметаат дека сите ученици се еднакво важни“, „Наставниците настојуваат да ги решат проблемите во однесувањето и не сакаат децата да го напуштат училиштето“, „Наставниците настојуваат наставата да биде разбирлива за сите ученици“, „Учениците учат да почитуваат луѓе од различно потекло“, ја испитувавме културата, политиката и практиката во училиштето. Заклучивме дека се тие на добро ниво, постојано се работи на овие сегменти и никој не се чувствува запоставен во ниту еден момент. Прашалници добија по 5 (пет) родители од секоја паралелка, и тоа по тројца кои секогаш се подготвени за соработка и со задоволство одговараат на прашањата и по двајца избрани по случаен избор. Родителите беа прашани и дали се согласуваат нивното дете да добие прашалник.

Во прашалникот за учениците учествуваа 14 момчиња и 14 девојчиња од второ до деветто одделение. Исказите беа од типот: „Понекогаш работам на час во парови со пријател“, „Му помагам на мојот пријател во работата кога му е тешко“, „Моите пријатели ми помагаат во работата кога ми е тешко“, „Мојата работа е прикажана на сидот/таблата за да ја видат другите“, „Мојот наставник сака да ги слуша моите идеи“, „Мојот наставник сака да ми помогне во мојата работа“, „Мислам дека правилата во нашето одделение се праведни“, „Моето семејство смета дека ова е добро училиште“. Гледаме дека 85,7 проценти од анкетираниите ученици се изјасниле дека работат во парови и тоа им годи, задоволни се од тој начин на работа. Исто така, учениците сакаат да работат и во групи, така се изјаснија 85,7 проценти и 71,4 проценти од анкетираниите ученици се изјаснија дека им помагаат на другарчињата кога им е тешко, а 64,3 проценти од учениците се изјаснија дека нивните другарчиња им помагаат кога им е тешко. Од ова можеме да видиме дека тука има различно гледање на тоа што значи „помагање“. Вкупно 82,1 проценти се изјасниле дека нивната работа е изложена на сидот за да можат да ја видат и останатите, а дури 89,3 проценти од анкетираниите ученици кажуваат дека нивниот наставник сака да ги слуша нивните идеи. Од 92,8 проценти од нив гледаме дека наставникот сака да им помогне во работата. Сите анкетирани ученици, или 100 проценти, кажуваат дека сакаат да му помогнат на наставникот кога треба да се заврши некоја работа. Дека правилата во одделението се праведни мислат 25 анкетирани или 89,3 проценти од учениците, а 64,3 проценти од анкетираниите ученици не се согласуваат со тоа дека некои деца нарекуваат други деца со погрдни имиња. Во врска со ова мислам дека треба да се поработи малку повеќе. На прашањето дали се изложени на насилно однесување, 25 ученици (89,3%) одговорија дека не се согласуваат со овој исказ, што е многу добро. А на тоа дали има кој да се грижи за нив кога се несреќни потврдно одговорија 22 (78,6%) од учениците, а дали наставникот правично реагира на каква и да е кавга во одделението потврдија 24 (85,7%) од анкетираниите ученици. Поставените цели во едно полугодие ги одобруваат 25 (89,3%) од учениците. Исто така, 27 (96,4%) од нив се задоволни кога ќе завршат добра работа. Зададените домашни задачи им се јасни на 21 ученик (75%), а на исказот дали наставникот сака да слуша што прави ученикот дома, 17 од нив (60,7%) се согласуваат дека тоа е така. Од анкетираниите ученици, 26 (92,8%) се изјасниле дека нивното семејство смета дека ова е добро училиште за нив.

Трите работи кои учениците најмногу ги сакаат во училиштето се дружењето, учењето и активностите во нивната училишница. Им пречи тоа што нема спортска сала и правењето неред од определена група ученици.

Имплементација на акцијата и мониторинг

Во текот на целата имплементација на ова истражување: запознавањето на колегите со него, подготовката на прашалниците, нивната дистрибуција, анализирањето, сите учествуваме еднакво. Во текот на работилниците со учениците од ПОУЦ „Маца Овчарова“ видовме дека и сите тие учествуваа еднакво и со радост. Чувството на споделување и помагање, моментите на радост и задоволство беа огромен показател дека сето тоа ни носи само придобивки како во училиштето така и надвор од него.

Ќе наведем неколку примери од **анализата на прашалникот за ученици** во моето основно училиште. Анкетирани беа по 14 момчиња и 14 девојчиња.

Во однос на исказот **„Понекогаш работам на час во парови со пријател“**, со **„целосно се согласувам“** одговорија 24 анкетирани или 85,7 проценти, со **„делумно се согласувам“** одговорија 3 анкетирани или 10,7 проценти, а со **„не се согласувам“** одговори еден анкетирани ученик, односно 3,6 проценти.

За исказот **„Моите пријатели/ки ми помагаат во работата кога ми е тешко“**, со **„целосно се согласувам“** одговорија 18 анкетирани или 64,3 проценти, со **„делумно се согласувам“** одговорија 8 анкетирани или 28,6 проценти, а со **„не се согласувам“** одговорија двајца од анкетираниите ученици, односно 7,1 проценти.

За исказот **„Мојот наставник/чка сака да ми помогне во мојата работа“**, со **„целосно се согласувам“** одговорија 26 анкетирани или 92,8 проценти, со **„делумно се согласувам“** одговорија двајца анкетирани или 7,2 проценти.

Од **анализата на прашалникот за родители** спроведен во септември 2021 година ги издвојувам следниве одговори:

Во однос на исказот **„Секој се чувствува добредојден“**, со **„целосно се согласувам“** одговорија 43 од анкетираниите или 97,8 проценти, а со **„делумно се согласувам“** одговори само еден анкетирани или 2,2 проценти.

Во однос на исказот **„Училишниот персонал работи добро заедно“**, **„целосно се согласувам“** одговорија 40 од анкетираниите или 91 проценти, а со **„делумно се согласувам“** одговорија само четворица анкетирани или 9 проценти.

На исказот **„Родителите се чувствуваат вклучени во училишните активности“** со **„целосно се согласувам“** одговорија 34 од анкетираниите или 77 проценти, со **„делумно се согласувам“** одговори само 9 анкетирани или 21% од испитаниците а со **„не се согласувам“** одговорил 1 анкетирани или 2%.

Од **анализата на прашалникот за вработените** ги гледаме следниве резултати:

За исказот **„Училиштето се стреми да ги прифати сите ученици од локалната заедница“**, 17 од анкетираниите или 94 проценти се изјаснија со **„целосно се согласувам“**, а еден или 6 проценти се изјаснија со **„делумно се согласувам“**.

За исказот **„На сите нови ученици им се помага да се вклопат во училишната средина“**, сите 18 анкетирани или 100 проценти се изјаснија со **„целосно се согласувам“**.

По направената анализа на прашалниците, во дискусијата со колегите особено се задржав на прашањето: „Што можам да направам за себе и за другите?“

- Од анализата ги извлеков позитивните и негативните моменти. Позитивно е тоа што сите што добија прашалник го вратија уредно пополнет. Од прашалникот за вработени можам да утврдам дека од вкупно 18 анкетирани, 17 или 94 проценти „се чувствуваат добредојдени“ во училиштето. Гледаме дека сите си помагаат едни со други, меѓусебно се однесуваат со почитување итн. Како негативен момент или состојба на која треба да се поработи заради нејзино подобрување е соработката со локалните заедници. Во делот за креирање инклузивна политика добив резултат кој ми покажува дека е потребна едукација во врска со прашањето што е всушност инклузија.
- Од анализата на прашалникот за родителите, во делот Култура, од вкупно 44 анкетирани родители 34 се изјасниле дека се вклучени во училишните активности, што е јасен показател дека родителите треба повеќе да се вклучат во училишниот живот.
- Од прашалникот за учениците гледаме дека тие сакаат да доаѓаат во училиштето, сакаат да се дружат, да учат. Им пречи тоа што нема спортска сала и нередот што го прави определена група ученици. (Ситуацијата со спортската сала е во фаза на решавање, во тек е подготовката на документацијата).
- Во делот Развивање инклузивни практички гледаме дека часовите се планирани така што секој да може да учи и се поттикнува учество на сите ученици. Сите ученици се активно вклучени и учат за разбирање на различноста. Учениците учат преку заедничка работа и се почитуваат, а со тоа придонесуваат за подобра дисциплина. Наставниците одлично соработуваат меѓу себе и сметаат дека домашната работа придонесува за подобро учење. Сите ученици земаат учество во воннаставните активности, секој спрема своите можности и афинитети. Во овој дел можеби треба да се обрне поголемо внимание на правилното користење на сите ресурси со кои располага училиштето, тие да бидат еднакво достапни за сите кои се вклучени во животот на училиштето.

Од **анализата на извршеното интервју меѓу учесниците во работилниците** можеме да видиме дека овие средби многу им помогнаа на сите учесници во меѓусебната комуникација. Само преку вакви формални и неформални средби учениците се запознаваат меѓу себе, учат едни од други и стекнуваат нови информации за тоа како може на малку поинаков начин да дојдеме до некое решение. Учат дека треба да бидат потолерантни, поистрајни и да развиваат емпатија кон лицата кои се различни од нив.

Сите вклучени ученици беа многу задоволни. Увидоа дека можат да помагаат на другите, и сите изразија желба за повторна средба и повеќе работилници.

Исто така и наставниците искажаа големо задоволство. Промената во начинот на однесување на учениците, нивното доближување, е видлива, и на задоволство на сите – позитивна. Наставниците дадоа свои предлози за понатамошните активности, средби, како посета на инклузивниот парк на Езерото Младост или одбележување на Денот на лицата со попреченост.

Критичко дејствување

Од истражувањето научивме дека треба да ја негуваме инклузијата затоа што сите сме еднакви. Секој од нас има своја улога во општеството и секој може да научи нешто од другиот. Она што сакавме да го постигнеме со ова истражување сметаме дека е постигнато, подобрување на учењето и соработката, соживот и хуманост.

Останува да продолжиме да ги негуваме сите овие вредности преку разни средби и дружења на кои, исто како и досега, ќе учиме и ќе продолжиме да се развиваме.

По трите одржани работилници со учениците од ОУРЦ „Маца Овчарова“, Велес, направено е интервју меѓу учесниците во овие работилници (наставници и ученици). Од анализата на интервјуте можеме да заклучиме дека сите вклучени во работилниците (ученици и наставници) беа многу задоволни, сите поминаа квалитетно време заедно, се родија нови познанства и другарства, но исто така се зајакна и чувството дека треба меѓусебно да си помагаме.

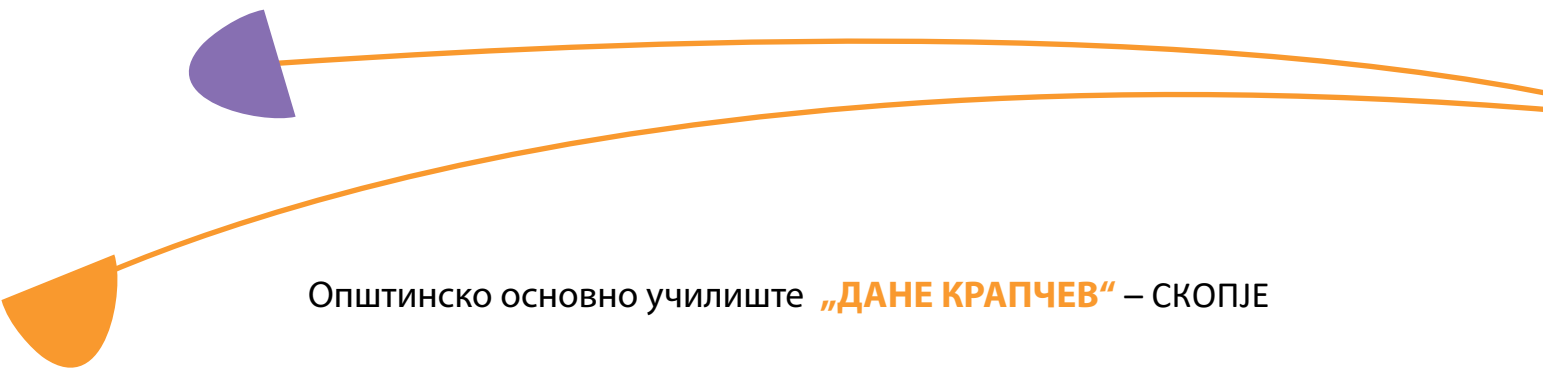
Во текот на ова акциско истражување внимававме на етичките норми. Ничие чувство не беше повредено на каков и да е начин. Никој не беше присилен да учествува во нешто што не го сакаше, а беше дел од ова истражување.

Продолжено дејствување

На овој проблем, треба да се работи сè до нејзино целосно отстранување и на тоа треба да работат сите чинители во едно општество.

Користена литература

1. https://vlada.mk/sites/default/files/dokumenti/concluding_observation_2018_committee_on_the_rights_of_persons_with_disabilities.pdf
2. <https://mon.gov.mk/stored/document/Koncepcija%20-%20makedonski%20jazik.pdf>
3. *Основни професионални компетенции и стандарди за наставници* (2016), Биро за развој на образованието, УСАИД, Скопје
4. Rangelov Jusović G., Handžar G.S. (2009r.) *ŠKOLA KOJA ODGAJA Problemi u ponašanju – strategije prevencije i intervencije*, Sarajevo
5. Китаноски З. (2010). *Воспитно – образовна работа со ученици со социјални проблеми и нарушено учење*, Скопје: ФЗФ Институт за дефектологија
6. *Основни професионални компетенции и стандарди за наставници* (2016), Биро за развој на образованието, УСАИД, Скопје
7. https://www.facebook.com/messenger_file/?attachment_id=2113901995445141&message_id=mid.%24cAAAAAK2OdW6FgRcMIV_T9Fvz8pNI&thread_id=100000601394087
8. https://www.facebook.com/messenger_file/?attachment_id=473372537659117&message_id=mid.%24cAAAAAK2OdW6FgRiHoV_T9Hy84tMs&thread_id=100000601394087
9. https://www.facebook.com/messenger_file/?attachment_id=671402744044256&message_id=mid.%24cAAAAAK2OdW6FgRmDa1_T9JmqnK4i&thread_id=100000601394087



Општинско основно училиште „ДАНЕ КРАПЧЕВ“ – СКОПЈЕ



АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА

ПРИФАЌАЊЕ И ПОЧИТУВАЊЕ НА РАЗЛИЧНОСТИТЕ

Виолета Стоилевска

Катерина Банџо

Душанка Китановска

Елизабета Георгиевска



ПРИФАЌАЊЕ И ПОЧИТУВАЊЕ НА РАЗЛИЧНОСТИТЕ

Резиме

Луѓето може да изгледаат различно, да звучат различно, да се облекуваат различно. Тие може да имаат различни обичаи, културно потекло, верувања и религии. Може да имаат различни способности. Тие може да живеат во различни куќи или во различни семејства. Може да зборуваат на различни јазици.

Децата треба да учат дека е нормално да се биде различен. Прифаќањето на различностите значи разбирање на тоа какви сме и колку сме различни од другите и однесување кон секого со почит без оглед на разликите. Образованието на младите има клучна улога во градењето капацитети за толеранција, прифаќањето на различностите и чувството за почит меѓу младите, со цел да се развијат во зрели и општествено одговорни личности.

Визија на нашето училиште е СИТЕ УЧЕНИЦИ, без разлика на полот, етничката припадност или нивните индивидуални потреби, да ги подготвиме за предизвиците во животот. Ние како училиште си поставивме цел да ги охрабруваме чувствата кај учениците, нивните лични емотивни размислувања, да поттикнуваме нивно сопствено размислување и носење заклучоци, а со тоа да овозможиме СЕКОЕ дете да се чувствува безбедно, да има чувство на припадност, да ги поддржува сличностите, а да ги почитува разликите.

Целта на ова акциско истражување е да се утврди реалната состојба во поглед на прифатеност на различностите во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје преку ставовите на учениците врсници, нивните родители и наставниците и подобрување на нивото на прифатеност на различните ученици. Планирано е вклучување на училиштето во проектот „Децата не се раѓаат со предрасуди“ и реализација на инклузивни работилници. Очекувањата од оваа акција да се подигне свеста за лицата со интелектуална попреченост, да се намалат и надминат стереотипите и предрасудите за лицата со интелектуална попреченост и да се пренесат здрави вредности кај учениците за прифаќање и почитување на различностите во општеството и нивна подобра интеграција во него. Претпоставуваме дека учениците со попреченост се прифатени од дел од нивните врсници, и дека по спроведувањето на акцијата ќе се случи позитивна промена во ставовите на учениците и наставниците во поглед на инклузијата на лицата со попреченост и дека ќе се зголеми нивото на прифатеност на различностите во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје.

Позитивното искуство од ова акциско истражување, кое е прикажано во анализата на ставовите и преку успехот кој се должи на остварувањето на целите кои си ги поставивме, за нас ќе претставува дополнителен мотив и поттик да продолжиме да работиме и понатаму на полето на инклузијата.

Клучни зборови: ставови, инклузија, различности, прифаќање, воспитно-образовен процес.

1. Контекст, услови и карактеристики на училиштето

ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје е училиште во кое години наназад се развива мултиетничката интеграција, мултикултурализмот и инклузивноста. Училиште кое беше едно од првите пилот-училишта во кои започна спроведувањето на активната настава, описното оценување, како и инклузијата на децата со посебни образовни потреби во учењето.

Воспитно–образовниот процес во ООУ „Дане Крапчев“ го реализираат вкупно 56 наставници – 22 одделенски наставници и 34 предметни наставници. Заради континуиран професионален развој, наставниот и стручниот кадар има посетено голем број обуки и семинари за развој на меѓуетничката интеграција и мултикултурализмот, како и обуки и семинари за работа со деца со посебни образовни потреби и позитивни инклузивни практики.

Во ООУ „Дане Крапчев“ во моментот се запишани и учат:

- ученици со посебни образовни потреби (ПОП) од кои: 16 со попреченост во развојот (аутистичен спектар, интелектуална попреченост, дисфазија, дислалија, слабовидност, наглувост, церебрална парализа, комбинирана попреченост), 12 ученици со развојни тешкотии во училишните способности, два ученика со нарушување во однесувањето и емоционални тешкотии.
- Ученици со надмината возраст кои го напуштиле училиштето, но повторно се вклучени во воспитно-образовниот процес (2)
- Ученици со јазични бариери
- Ученици кои потекнуваат од неповолни социоекономски и сиромашни средини
- Ученици од СОС Детско село (ученици сместени во згрижувачки семејства)
- Ученици со специфични и ретки заболувања (3)
- Ученици од дисфункционални семејства

На влезот од училиштето и во холот има пристапна рампа за ученици со телесна попреченост, како и просторија за индивидуална работа со деца со ПОП. Училиштето поседува помошна технологија: компјутер со екран на допир, тастатури за ученици со оштетен вид, тракбол, џојстик, глушец со двоен клик. Во текот на првото полугодие од 2021-22 година, отворена е соба наменета за сензорна стимулација, сензорна интеграција и учење на учениците со попреченост.

Во училиштето постојат протоколи за идентификација и следење на учениците со ПОП, како и изработка и следење на индивидуален образовен план. Училишниот инклузивен тим се грижи за инклузивните политики и практики во училиштето, а инклузивниот тим на ниво на ученици со ПОП се грижи за учениците кои работат според индивидуален образовен план - ИОП (модифицирана програма). Учениците со ПОП кои поради своите специфики немаат можност да ги совладаваат целите од редовниот Наставен план и програма, работат според ИОП или модифицирана програма, а останатите со диференциран пристап. Учениците со надмината возраст работат според прилагодена програма.

Училиштето има потпишано Меморандум за соработка со ОУРЦ „Иднина“ со кој треба да се овозможат стручни, материјални и просторни ресурси за учениците со ПОП, нивните семејства и воспитно-образовниот кадар во нашето училиште.

Во моментот се ангажирани четворица образовни медијатори за учениците со попреченост и еден Ромски медијатор. За двајца ученици со попреченост од второ одделение се обезбедени стипендии преку фондацијата „Чекор по чекор“.

Во претстојниот период, преку ИПА-проектот училиштето ќе добие платформа за комуникација со горниот кат, како и преадаптација на тоалет за лица со телесна попреченост.

Минатата учебна година, училиштето беше вклучено во проектот „Редовно на часови“ во кој беа планирани низа активности, и голем дел од нив беа реализирани, заради вклучување на учениците Роми во образованието. Преку овој проект се изработи мини дендро парк и се реализираа отворени часови со ученици од различна етничка припадност, социјален статус и индивидуални способности, како и со нивните родители. Овие активности се уште еден чекор кон зближување на заедницата и преку нив испративме порака дека училиштето ни припаѓа на сите и дека секој ученик и родител треба да се чувствува добредојдено во секој момент.

Училиштето е вклучено во проектот на УСАИД за меѓуетничка интеграција на младите во образованието (МИМО), спроведуван од Македонскиот центар за граѓанско образование (МЦГО) во партнерство со Младинскиот образовен форум (МОФ).

2. Теориско дејствување

2.1. Разбирање на реалната ситуација

Во првата фаза од ова истражување направивме скенирање на тешкотиите со кои се соочува директорот, наставниот кадар, стручниот кадар, учениците врсници, родителите, на заедничките проблеми и на проблемите во опкружувањето во поглед на инклузивноста во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје. Тоа беше реализирано во месец февруари 2021 година со помош на анкетен прашалник. Анкетирањето беше спроведено од 17.02. – 04.03.2021 година преку Microsoft forms од платформата Microsoft Teams. Во ова истражување беа вклучени четири вида примероци: првиот примерок го опфаќаат учениците врсници (раководството на паралелките од IV – IX одд.) – вкупно 74; вториот примерок составен од родителите од Советот на родители – вкупно 26; со третиот примерок беа опфатени стручните соработници – вкупно 3 и наставниот кадар – вкупно 43. На испитаниците им беше објаснета целта, загарантираната анонимност и од нив беше побарано да одговорат на прашалникот во утврдениот рок. По собирањето на податоците беше пристапено кон нивна обработка и беа утврдени проблемите во инклузивниот процес (наведени подолу), кои тимот кој работи на ова акциско истражување ги рангираше според приоритет. Анализата на информациите ни овозможи планирање на приоритетите за нивно решавање и надминување.

Рангирање на проблемите со приоритет на нивно решавање и надминување:

1. Недоволна прифатеност од врсниците
2. Голем број ученици со ПОП, а мал број стручен кадар
3. Недостиг од образовни асистенти
4. Недоволна обученост на стручниот кадар со современи и напредни методи

5. Недоволна обученост на наставниците за работа со деца со определена специфична потреба (деца кои не можат да зборуваат, со комбинирана попреченост и сл.)
6. Градежни бариери (недостиг на платформа/лифт и тоалет за лица со телесна попреченост)
7. Слаба меѓу институционална соработка
8. Недостиг на ресурсни соба (или сензорна соби)
9. Материјални тешкотии, недоволно ресурси
10. Слаба соработка со некои од родителите на учениците со ПОП

Со ова акциско истражување ќе се фокусираме на промени и надминување на прворангираниот проблем: недоволната прифатеност на различностите од страна на учениците врсноци.

2.2. Теоретски основи – поим за инклузија и водечки принципи

Потребата од инклузија во образованието и барањето начини како таа најдобро да се реализира особено се актуелни во последниве 20-ина години и се видливи во усвоените меѓународни документи кои се залагаат за квалитетно образование за сите и во различните стручни движења за нивно оживотворување во практиката. Се покажа дека традиционалното образование, „еднакво“ за сите, не може да обезбеди квалитетно образование за сите. Затоа е потребно тоа да се прилагоди на потребите на различните групи и поединци. (Бошковски, et al., 2020)

Инклузивното образование е процес со кој им се излегува во пресрет и им се одговара на различните потреби на децата, младите и возрасните преку зголемување на учеството во учењето, во училиштето и во заедницата. Тоа вклучува модифицирање на образовните содржини, приоди, организација и стратегии за да се овозможи квалитетно образование за сите. Инклузивното образование подразбира дека сите деца, без оглед на нивните карактеристики, се вклучени и прифатени.

Концепцијата за инклузивно образование предлага мерки и стратегии со кои треба да се отстранат бариерите што го попречуваат спроведувањето на инклузивното образование и неговата одржливост. Во таа смисла, најзначајно е секое училиште да може да ја препознае вредноста на различностите на своите ученици, да изнајде начин како тие да се почитуваат, да ја прилагоди наставата на индивидуалните карактеристики на секој ученик, да ги зголеми и мобилизира постоечките ресурси со кои располага за да може секој ученик да учи и да учествува во севкупното училишно живеење.

Водечки принципи во инклузивното образование

- Универзална способност за образование значи дека сите деца и ученици можат да учат, да се развиваат, да постигнуваат и придонесуваат во заедницата и пошироко во општеството.
- Правичност или гаранција дека сите деца и ученици имаат пристап до неопходната поддршка за да го остварат својот потенцијал за учење и развој.
- Инклузија е право на сите деца и ученици на пристап и учество, ефективно и целосно во заеднички воспитно-образовен контекст.

- Организирање на воспитно-образовниот процес по мерка на ученикот, при што за видот на поддршка се одлучува поединечно за секој ученик според неговиот потенцијал, потреби и интереси.
- Флексибилност – флексибилно организирање на наставниот план, наставната програма, училишниот простор и време за да се овозможи воспитно-образовниот процес преку примена на соодветни наставни методи и активности да одговори на специфичностите и стиловите на учење на секој ученик/ученичка.
- Самоопределување – почитување на личната независност, земајќи ги предвид потребите, интересите и способностите на учениците, културниот и јазичниот идентитет, создавајќи можности за остварување на правото на учество и донесување одлуки.
- Одговорност и автономност на училиштето да дефинира процес во кој се идентификуваат бариери во учењето со кои се соочува ученикот и планирање најразлични стратегии и мерки за нивно надминување.
- Вклученост на родителите/старателите – имаат право на учество и информирање за сите аспекти од воспитно-образовниот процес на нивното дете. (Концепција за инклузивно образование)

Принципот на социјална прифатеност и поддршка е многу значаен за животот и напредокот на учениците со посебни образовни потреби, кој подразбира социјализација, вклучување и интеракција на учениците со посебни образовни потреби со своите врсници. Истражувањето на Одом и соработниците (Odom et al., 2006) покажува дека способноста за решавање когнитивни и социјални проблеми била поголема кај учениците кои биле социјално прифатени, отколку кај учениците кои биле социјално отфрлени. Ова истражување, исто така, покажува дека на учениците со посебни потреби мора да им се овозможи да се вклучат во интеракцијата со врсниците и на тој начин да бидат ставени во ситуација да ги почувствуваат сите проблеми на социјалното прифаќање и конфликтите. Во оваа констелација на чувствителни односи, улогата на наставниците во редовната настава е многу важна, затоа што тие преку ученичката заедница можат да направат и да постигнат многу работи кои родителите и специјалните училишта нема да можат.

Кога наставниците ги поттикнуваат децата да ги третираат другите еднакво, праведно, со почит и достоинство и да го очекуваат истото од нив, тогаш децата:

- ✓ развиваат граѓански компетенции;
- ✓ се развиваат социјално и емоционално;
- ✓ учат како да работат тимски;
- ✓ учат како да бидат автономни и независни;
- ✓ учат за заемност;
- ✓ се чувствуваат побезбедно.

Училищата во која децата ги третираат другите еднакво, праведно, со почит и достоинство и тоа го очекуваат од другите, се карактеризира со:

- ✓ Соработка – децата учат и работат заедно и функционираат како тим.
- ✓ Комуникација со почит – децата внимателно се слушаат едни со други.
- ✓ Пријателствата излегуваат и надвор од училишната, децата се дружат и за време на вон училишните активности, дома и надвор.
- ✓ Меѓусебна почит – децата ги прифаќаат другите без разлика на нивниот изглед или потекло.
- ✓ Справување со конфликти – децата не се плашат од конфликтите и ги доживуваат како можност за учење.
- ✓ Споделување – децата слободно разменуваат чувства, потреби и искуства, без страв да си веруваат едни на други. (Прирачник за професионален развој на учителите, 2011)

3. Комуникациско дејствување

Различните ставови, гледишта и квалитети придонесуваат за развивање критичка мисла и ја поттикнуваат креативноста кај секого од нас и во секој аспект на животот, а секако и во училиштето. Соочувањето и прифаќањето на различноста отвора нови широчини во сечиј живот.

Возрасните се тие од кои децата учат и на кои се угледуваат, особено за работи кои им се несекојдневни, различни или со кои се среќаваат првпат. Секако, ние возрасните треба да им го покажеме патот на децата. Со постоење на разликите, децата учат за светот околу нив, за меѓусебно прифаќање и почитување. Така се негува толеранцијата, уште од мали нозе. Учениците сфаќаат дека да се биде различен не е да се биде полош од другите.

Во нашето училиште години наназад се работи на полето на инклузијата и на вклучување на учениците со попреченост во сите сегменти на воспитно-образовниот процес, а последните години уште поинтензивно. Постојано се работи на подобрување на условите за престој и учење. Па така, и ова акциско истражување е во насока на унапредување на прифаќањето на различностите, а надминување на предрасудите.

- ✓ **Проблем на истражувањето:**
 - Проблем во ова акциско истражување претставува недоволното прифаќање и почитување на различностите во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје од страна на поединци.
- ✓ **Цел на истражувањето:**
 - утврдување на реалната состојба во поглед на прифатеност на различностите во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје преку ставовите на учениците врсници, нивните родители и наставниците;
 - подобрување на нивото на прифатеност на различните ученици;

✓ **Задачи на истражувањето:**

- да се испита нивото на прифатеност на различните ученици во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје од страна на нивните врсници и ставовите на нивните родители и наставници спрема лицата со попреченост;
- вклучување на учениците од IV – VI одд. во проектот „Децата не се раѓаат со предрасуди“ и во инклузивни работилници за надминување на стереотипите и предрасудите, како и поголема вклученост на учениците со ПОП во целокупниот живот на училиштето;
- споредба на ставовите на учениците и наставниците, пред и по реализацијата на проектот „Децата не се раѓаат со предрасуди“ и на инклузивните работилници.

✓ **Хипотези на истражувањето:**

X1 Претпоставуваме дека учениците со ПОП се прифатени од дел од нивните врсници.

X2 Претпоставуваме дека по спроведувањето на проектот „Децата не се раѓаат со предрасуди“ и на инклузивните работилници ќе се случи позитивна промена во ставовите на учениците и наставниците за инклузијата.

X3 Претпоставуваме дека по спроведувањето на проектот „Децата не се раѓаат со предрасуди“ ќе се зголеми нивото на прифатеност на различностите во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје.

4. Акциско дејствување

Со ова акциско истражување се очекува да се случи позитивна промена во ставовите кај учениците врсници во однос на нивните соученици со различни способности. Преку планираните работилници тие би имале можност да ги запознаат, да комуницираат со нив, да добијат сознанија за нивните интереси, способности и сл. Очекуваме дека ќе дојде до надминување на определени стереотипи и предрасуди насочени кон лицата со попреченост. Исто така очекуваме да дојде до позитивна промена во ставовите и кај наставниците како спрема лицата со попреченост така и спрема инклузијата воопшто.

Планирана акција:

4.1. Проект „Децата не се раѓаат со предрасуди“

Вклучување на училиштето во проектот „Децата не се раѓаат со предрасуди“, чија цел е да се подигне свеста за лицата со интелектуална попреченост, да се намалат и надминат стереотипите и предрасудите за лицата со интелектуална попреченост и да се пренесат здравите вредности за прифаќање и почитување на различностите во општеството и за нивна поголема интеграција во општеството. Целна група се учениците од IV – VI одделение. Од нашето училиште беа вклучени паралелките IV-1, IV-2, V-2, V-4, VI-2 и VI-4.

Проектот се реализира во соработка со Здружението на граѓани за поддршка на лица со интелектуална попреченост СОЛЕМ и Театарот Глада Худик, а со финансиска поддршка од Шведскиот институт.

Планирани се осум работилници во периодот октомври – декември 2021 година, односно по една работилница неделно.

Работилници:

1. Проекција на филмот „Колку брусници има во светот“. Филмот се базира на вистинска приказна и во него играат актери со и без интелектуална попреченост. Филмот трае 95 минути. Учениците го гледаат филмот со својата паралелка и нивните наставнички, а по филмот следеа прашања и дискусија за филмот.
2. Научете повеќе за актерите во филмот. На веб-страната на Театарот Глада Худик има четири кратки видеа за некои од актерите во филмот, од кои дел се со попреченост во развојот. Времетраењето на активноста е еден наставен час. Учениците ги гледаат видеата со својата паралелка и нивните наставнички, а потоа следеа прашања и дискусија за видеата.
3. Дискусија за прашања кои се однесуваат на проектот. Времетраењето на работилницата е еден наставен час. Наставникот избира две прашања за кои ќе разговара со учениците. Активноста може да се реализира писмено или усно.

Прашања за дискусија:

- Како се наоѓа другарче?
- Дали луѓето се исти или различни? По што може да се разликуваат?
- Дали различностите се добри за нашето општество?
- Дали се однесуваме полошо кон некои луѓе само поради тоа што се различни?
- Што значат за тебе зборовите почит и толеранција?
- Како се вели кога се однесуваме полошо спрема едни луѓе отколку спрема други?
- Дали некогаш си бил неприфатен? Како се чувствувааше?
- Зошто се задеваме?
- Како можеш да изгубиш другарче?
- Што може да направиш кога ќе видиш дека некое другарче е отфрлено или исмеано?
- Што те прави весел? Како можеш да го развеселиш другарчето?

1. Писмена задача на тема „**Кога јас би одлучувал на еден ден**“. Времетраењето на работилницата е еден наставен час. Секој ученик пишува состав со наслов „Кога јас би одлучувал само еден ден“, што би променил тој за да им се подобрат условите на лицата со попреченост. Учениците го презентираат нивниот состав усно, а потоа следи дискусија. Учениците може да го напишат составот за домашна задача, а на час да се прочитаат неколку од составите и да се дискутира за нив.
2. Пишување одделенска конвенција составена од 10 точки. Времетраењето на работилницата е еден наставен час.

- Запознавање на децата со Конвенцијата за правата на детето на Обединетите Нации (ОН);
 - Учениците пишуваат сопствена одделенска конвенција која содржи правила на однесување во одделението.
 - Одделенската конвенција содржи 10 точки.
 - Одделенската конвенција може да се направи и на хамер и да се истакне на видно место во училницата.
- 3.** Направи добро дело. Времетраењето на работилницата е еден наставен час.
- Секој ученик треба да се сети и да сподели некое добро дело што го направил.
 - По споделувањето на добрите дела следи дискусија со учениците: како се чувствувале кога направиле добро дело, како реагираше нивното семејство на тоа и сл.
- 4.** Соработка со Дневни центри, Здруженија на граѓани кои работат со лица со посебни потреби. Времетраењето на работилницата еден наставен час.
- Поради состојбата со Ковид19, оваа работилница беше организирана преку зум-средби со корисниците од Здружението СОЛЕМ.
 - Гледање четири кратки видеа од лица со интелектуална попреченост од Скопје и директен разговор меѓу корисниците од Здружението СОЛЕМ и учениците од ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје;
 - Запознавање на учениците со активностите на лицата со посебни потреби во Здружението СОЛЕМ и запознавање на учениците со Конвенцијата за правата на лицата со посебни потреби;
- 5.** Училиштен ден
- Завршен настан и презентација на дел од активностите;
 - Организирање заеднички активности, спортски активности, изработка на накит, уредување на училишниот двор и сл.; (Оваа активност поради состојбата со КОВИД19 беше одложена.)

4.2. Работилници „Употреба на инклузивен јазик“, во времетраење од еден до два наставни часа (декември).

Целта на оваа работилница е подигнување на свеста кај најмладите и разбирање на попреченоста како состојба, а не ограничување во секојдневното живеење. Работните материјали за оваа работилница (презентација, работен лист, квиз) беа во согласност со начелата на ОН за инклузивност, еднаквост, недискриминација и почитување на разликите. Реализатори на работилницата беа одделенските/ класните раководители, а во некои од паралелките специјалниот едукатор и рехабилитатор. Истите беа спроведени во координација со Училиштен инклузивен тим (УИТ).

4.3. Работилници „Ретко е да си реток“, во времетраење од еден до два наставни часа (февруари).

Целта на оваа работилница е усвојување основни знаења за животот со ретка болест кај децата, развивање емпатија кон децата со ретка болест (или која било хронична болест) и поттикнување на врсниците да размислуваат каква поддршка можат да им дадат на своите другарчиња кои би можеле да бидат изолирани во класот или да се чувствуваат или да изгледаат поинаку. Работилницата беше спроведена низ обработка на текстот „Приказна за пријателството“, а потоа следеше дискусија за текстот и за животот на децата со ретки болести. Заради подигнување на

јавната свест за ретките болести, учениците твореа на темата „Ретко е да си редок“, односно напишаа текстови и песнички за поддршка на децата со ретки болести и изработија цртежи на истата тема кои потоа беа објавени на веб-страницата на училиштето. Реализатори на работилницата беа одделенските/класните раководители, а во некои од паралелките специјалниот едукатор и рехабилитатор, а беа спроведени во координација со УИТ.

4.4. Методи, техники и инструменти на истражувањето

- ✓ Методи: дескриптивен метод;
- ✓ Техника: анкетаирање;
- ✓ Инструмент: анкетни прашалници (за ученици и родители), делумно преземени од магистерскиот труд „Ставовите на родителите и учениците за инклузивниот процес во основното образование“ од Тина Симиќ – Ацковска и прилагодени за потребите на ова истражување во нашето училиште, и анкетни прашалници за наставници, изработени за потребите на ова истражување.

Првиот прашалник се однесува на ставовите на учениците во врска со прифаќање и почитување на различностите и се состои од 13 прашања од затворен тип. Прашалникот наменет за учениците го спроведовме пред вклучувањето на учениците во акцијата и потоа повторно, контролно, по завршувањето на акцијата.

Вториот прашалник се однесува на ставовите на родителите за инклузијата и е составен од 13 прашања од затворен тип. Го спроведовме пред вклучувањето на учениците во акцијата.

Третиот прашалник беше изработен за потребите на ова истражување. Тој беше наменет за наставниците кои беа реализатори на проектот „Децата не се раѓаат со предрасуди“ и на инклузивните работилници. Иницијалниот прашалник содржи 13 прашања, од кои 7 се од затворен тип, а 6 се прашања од отворен тип. Прашалникот беше спроведен пред започнување на акцијата и по завршувањето. Контролниот прашалник за наставниците содржи 10 прашања од затворен тип (7 прашања од затворен тип кои беа вклучени во иницијалниот прашалник и 3 нови).

Иницијалното анкетаирањето беше спроведено во периодот 10 – 17 септември 2021 година со дистрибуирање на анкетниот прашалник преку Microsoft forms од платформата Microsoft Teams. Контролните прашалници за учениците и наставниците беа спроведени во периодот 15 – 20 февруари 2022 година.

4.5. Испитаници

Во фокусот на нашето истражување се ставовите и размислувањата на учениците врсници, на нивните родители и на наставниците како едни од главните чинители на воспитно-образовниот процес.

Примерокот содржи 3 групи испитаници – 42 ученици од IV – VI одделение (9 – 12 години), нивните родители – 42 испитаници и 6 наставници. Кај испитаниците се испитуваат ставовите и мислењата. Истражувањето беше спроведено во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје во IV, V и VI одделение. Од секое одделение беа избрани по две паралелки, а од секоја паралелка беа анкетирани учениците со реден број во дневник 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, исто како и по еден од нивните родители. Класните/одделенските раководители на паралелките кои се реализатори на проектот и на инклузивните работилници беа вклучени во ова истражување – вкупно шестмина. Примерокот опфати 90 испитаници чии резултати ќе бидат анализирани.

5. Критичко дејствување

5.1.Анализа на анкетниот прашалник за ученици

1. На првото прашање кое гласи „Кој е вашиот пол“, 22 ученика се изјасниле дека се од женски, а 20 ученици од машки пол.
2. Во анкетата се вклучени 42 ученика, по 14 ученици од IV, V и VI одд.
3. На прашањето **„Дали во твоето одделение има ученици со посебни образовни потреби“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 31% (13 ученици) одговориле да, додека 69% (29 ученици) одговориле не.

4. На прашањето **„Дали би седел/а во иста клупа со ученик/ученичка со посебни образовни потреби“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 74% (31 ученик) одговорил да, 5% (2 ученика) одговориле не и 21% (9 ученика) одговориле дека не се сигурни.

По акцијата, на истото прашање околу 90% (38 ученика) одговориле да, околу 2% (1 ученик) одговориле не и околу 7% (3 ученика) одговориле дека не се сигурни.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, учениците видливо го смениле своето мислење.

5. На прашањето **„Дали би им помагал/а во извршување на училишните задачи на учениците со посебни образовни потреби“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 86% (36 ученици) одговориле да, 10% (4 ученици) одговориле не сум сигурен и 5% (2 ученика) одговориле не.

По акцијата, на истото прашање 98% (41 ученик) одговориле да, 2% (1 ученик) одговориле не.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, учениците евидентно го смениле своето мислење.

6. На прашањето **„Дали на одморите би се дружел/а со ученици со посебни образовни потреби“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 83% (35 ученика) одговориле да, 10% (4 ученика) одговориле не сум сигурен и 7% (3 ученика) одговориле не.

По акцијата, на истото прашање 95% (40 ученика) одговориле да, 5% (2 ученика) одговориле не сум сигурен.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај учениците е евидентна позитивна промена во ставовите.

7. На прашањето **„Дали ученикот/ученичката со посебни образовни потреби би сакал/а да ти биде другар/ка“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 88% (37 ученика) одговориле да, 12% (5 ученика) одговориле не сум сигурен.

По акцијата, на истото прашање 90% (38 ученика) одговориле да, 7% (3 ученика) одговориле не сум сигурен, 2% (1 ученик) одговорил не.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај учениците постои мала промена во ставовите.

8. На прашањето **„Дали би се дружел/а со ученици со посебни образовни потреби надвор од училиштето (парк, игралиште, дома, родендени и сл.)“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 83% (35 ученика) одговориле да, 2% (1 ученик) одговорил не и 14% (6 ученика) одговориле не сум сигурен.

По акцијата, на истото прашање 93% (39 ученика) одговориле да и 7% (3 ученика) одговориле не сум сигурен.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај учениците е евидентна позитивна промена во ставовите.

9. На прашањето **„Доколку на некој од часовите добиете задача за работа во група, пар или тим, дали би го вклучиле ученикот со посебни образовни потреби во својот тим/група и би му давале поддршка“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 88% (37 ученика) одговориле да, 10% (4 ученика) одговориле не сум сигурен и 2% (1 ученик) одговорил не.

По акцијата, на истото прашање сите 42 ученика (100%) одговориле да.

Од податоцитесе гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај учениците е евидентна позитивна промена во ставовите.

10. На прашањето **„Дали би застанал/а во одбрана на учениците со посебни образовни потреби доколку другите врсници ги исмејуваат“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 93% (39 ученика) одговориле да, 5% (2 ученика) одговориле не и 2% (1 ученик) одговориле не сум сигурен.

По акцијата, на истото прашање сите 42 ученика (100%) одговориле да.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај учениците е евидентна позитивна промена во ставовите, односно сите анкетирани ученици одговориле потврдно.

11. На прашањето **„Дали треба да се однесуваме лошо кон некого само затоа што е различен од нас“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 98% (41 ученик) одговориле не и 2% (1 ученик) одговориле со да.

По акцијата, на истото прашање сите 42 ученика (100%) одговориле не.

Од податоцитесе гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај учениците е евидентна позитивна промена во ставовите.

12. На прашањето **„Дали сите ученици во твоето училиште ги имаат истите права и обврски“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 86% (36 ученика) одговориле со да, 7% (3 ученика) одговориле не и 7% (3 ученика) одговориле не сум сигурен.

По акцијата, на истото прашање 95% (40 ученика) одговориле со да и 5% (2 ученика) одговориле не сум сигурен.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај учениците е евидентна позитивна промена во ставовите.

13. На прашањето **„Дали различностите се добри за нашето училиште“**, од вкупно 42 анкетирани ученици, 81% (34 ученици) одговориле да, 10% (4 ученици) одговориле не и 10% (4 ученици) одговориле не сум сигурен.

По акцијата, на истото прашање 90% (38 ученика) одговориле со да и 10% (4 ученика) одговориле не сум сигурен.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај учениците е евидентна позитивна промена во ставовите.

5.2.Анализа на анкетниот прашалник за родители

1. На првото прашање – **„Кој е вашиот пол“**, од вкупно 42 анкетирани родители, 12 се изјасниле дека се од машки, додека 30 родители од женски пол.
2. Во анкетата се вклучени 42 родители, по 14 родители од IV, V и VI одд.
3. Од вкупно 42 анкетирани родители, 100% (42 родители) одговориле дека се родители на деца без тешкотии.
4. На прашањето **„Дали во одделението на Вашето дете има вклучено ученик/ученичка со посебни образовни потреби“**, од вкупно 42 анкетирани родители, 86% (36 родители) одговориле дека нема, а 14% (6 родители) одговориле дека има вклучено ученик со ПОП.
5. На прашањето **„Според Вас како е прифатен ученикот/ученичката со посебни образовни потреби во паралелката (доколку има)“**, од вкупно 42 анкетирани родители, 74% (31 родител) одговориле дека нема ученик со посебни образовни потреби, 24% (10 родители) одговориле дека е прифатен исто како и останатите ученици, 2% (1 родител) одговориле дека не е прифатен најдобро.
6. На прашањето **„Дали би Ви претставувало проблем во одделението на Вашето дете да има вклучено ученик/ученичка со посебни образовни потреби“**, од вкупно 42 анкетирани родители, 86% (36 родители) одговориле дека не би им претставувало проблем, никој не одговорил дека целосно ќе им претставува проблем, додека 16% (6 родители) одговориле со делумно.
7. На прашањето **„Мислите ли дека возрасните можат да влијаат на прифаќањето на децата со посебни образовни потреби од нивните врсници“**, од вкупно 42 анкетирани родители, 62% (26 родители) одговориле со да, 12% (5 родители) одговориле не, додека 26% (11 родители) одговориле со делумно.
8. На прашањето **„Би Ви пречело ли доколку Вашето дете седи во иста клупа со ученик/ученичка со посебни образовни потреби“**, од вкупно 42 анкетирани родители, 83% (35 родители) одговориле со не, 2% (1 родител) одговориле со да и 14% (6 родители) одговориле со делумно.
9. На прашањето **„Би Ви пречело ли доколку Вашето дете се дружи со учениците со посебни образовни потреби надвор од училиштето (родендени, игралиште, парк, дома и сл.)“**, од вкупно 42 анкетирани родители, 93% (39 родители) одговориле не, никој не одговорил со да и 7% (3 родители) одговориле со делумно.

10. На прашањето „Дали мислите дека за Вашите деца би можело да биде корисно дружењето со деца со посебни образовни потреби“, од вкупно 42 анкетирани родители, 71% (30 родители) одговориле да, 26% (11 родители) одговориле делумно и 2% (1 родител) одговорил не.
11. На прашањето „Дали го советувате Вашето дете да им помага на учениците со посебни образовни потреби“, од вкупно 42 анкетирани родители, 100% (42 родитела) одговориле да.
12. На прашањето „Сметате ли дека децата со посебни образовни потреби ги имаат истите права како и останатите деца“, од вкупно 42 анкетирани родители, 71% (30 родители) одговориле да, 12% (5 родители) одговориле не и 17% (7 родители) одговориле делумно.
13. На прашањето „Дали различностите се добри за нашето општество“, од вкупно 42 анкетирани родители, 71% (30 родители) одговориле да, 7% (3 родители) одговориле не и 22% (9 родители) одговориле делумно.

5.3. Анализа на анкетниот прашалник за наставници

1. На прашањето: „Сметате ли дека децата со ПОП во нашето училиште имаат исти права и обврски како и останатите ученици?“, сите 6 наставници (100%) одговориле потврдно.

Зошто мислите така?

- ✓ Бидејќи се вклучени во редовна настава и со нив се работи според нивните можности со прилагодена програма.
- ✓ Затоа што ни едно право не им е ускратено, а поделени им се задолженија според можностите.
- ✓ Овие ученици работат според ИОП или според диференцирани цели и приод. Исто така, вклучени се во сите воннаставни активности, односно конкурси, проектни активности, виртуелни посети и сл. По ништо не се издвојуваат од другите ученици, освен по нивните способности / можности / капацитети.
- ✓ Затоа што сите деца имаат еднакви права во училиштето и кон секој поединец се однесуваме со почит.
- ✓ Заедно се со своите соученици во паралелката и еднакво се запознаени со с то што се однесува на наставата, правилата за однесување, почитување, извршување на обврските.

По акцијата: наставниците го имаат истото мислење како и претходно, односно дека сите деца во училиштето имаат исти права и обврски.

2. На прашањето: „Дали сметате дека децата со ПОП во училиштето треба да бидат еднакво вклучени во наставните и вон наставните активности како и останатите ученици?“, 67% од наставниците одговориле да, а 33% не сум сигурен.

Зошто мислите така?

- ✓ Треба да се вклучуваат и секој да си ги искаже своите можности и способности.
- ✓ Заради тоа што ги имаат истите права и обврски како и другите ученици.
- ✓ Секое дете треба да ги покаже своите способности и да ги развива своите интереси.

Исто е и со децата со ПОП: во зависност од можностите, треба да се вклучени во сите аспекти на училишниот живот.

- ✓ Сè зависи за какви активности станува збор и какви попречености имаат лицата.
- ✓ Учениците со ПОП треба да бидат вклучени во оние активности во кои може да го искажат тоа што го знаат.

По акцијата: 83% (5 наставници) одговориле да, 17% (1 наставник) одговориле не сум сигурен.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај наставниците е евидентна позитивна промена во ставовите.

3. На прашањето: **„Мислите ли дека однесувањето и ставовите на возрасните кон децата со ПОП можат да влијаат на нивното прифаќање од страна на соучениците врсници?“**, 100% од наставниците одговориле да.

Зошто мислите така?

- ✓ Затоа што децата ги прифаќаат ставовите на своите родители.
- ✓ Децата учат и гледаат од возрасните.
- ✓ Тоа е факт. Возрасните се модел/пример со кој се идентификуваат учениците.
- ✓ Возрасните се тие од кои децата учат и на кои се угледуваат, особено за работи кои им се несекојдневни, различни или со кои се среќаваат првпат.
- ✓ Секако, ние возрасните треба да им го покажеме патот на децата.

По акцијата: наставниците го имаат истото мислење како и претходно, односно дека децата учат од возрасните.

4. На прашањето: **„Дали сметате дека различностите се добри за нашето училиште?“**, 100% од наставниците одговориле да.

Зошто мислите така?

- ✓ Бидејќи подобро е да се во средина во која има различности.
- ✓ Со постоењето на разликите децата учат за светот околу нив, за меѓусебно прифаќање и почитување.
- ✓ Така се негува толеранцијата, уште од мали нозе. Учениците сфаќаат дека да се биде различен не е да се биде полош од другите.
- ✓ Различните ставови, гледишта и квалитети придонесуваат за развивање критичка мисла и ја поттикнуваат креативноста кај секого од нас и во секој аспект на животот, а секако и во училиштето. Соочувањето и прифаќањето на различноста отвора нови широчини во сечиј живот.
- ✓ Затоа што секако сме различни.
- ✓ Затоа што секој од секого учи.

По акцијата: наставниците го имаат истото мислење како и претходно, односно дека за учениците е добро да бидат во средина во која има различности затоа што секој од секого учи.

5. На прашањето: „Дали мислите дека би можело да биде од корист за учениците со типичен развој доколку се дружат со децата со ПОП и да влијае на развивање позитивни особини кај нив, како хуманост, емпатија, несебичност и сл.“, 67% од наставниците одговориле да, а 33% не сум сигурен.

Зошто мислите така?

- ✓ Не знам колку се децата подготвени за таков меѓусебен однос.
- ✓ Низ заемните врски ги усвојуваат овие вредности. Овие карактеристики не треба да се усвојуваат само „на хартија“.
- ✓ Одговорот е во самото прашање. Развивање позитивни особини кај нив, како хуманост, емпатија, несебичност и сл.
- ✓ Би можело да биде од корист доколку учениците се запознаат повеќе со децата со ПОП, со проблемите со кои тие се соочуваат, со она што тие можат да го направат подобро, а за што им е потребна помош, со она што го прават исто и слично, всушност, со запознавањето дека не може секој да прави с , ќе осознаат дека сите сме исти и дека треба да си помагаме едни на други, т.е. со развивање на хуманоста, емпатијата би се развивала од помала возраст.

По акцијата: сите 6 наставници (100%) одговориле да.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај наставниците е евидентна позитивна промена во ставовите.

6. На прашањето: „Дали мислите дека би можело да биде од корист за децата со ПОП доколку се дружат со учениците со типичен развој и дека од нив би можеле да научат одредени социјални вештини?“, 67% од наставниците одговориле да, а 33% не сум сигурен.

Зошто мислите така?

- ✓ Не знам колку децата би ја прифатиле заедничката соработка.
- ✓ Учењето е обострано.
- ✓ Неопходно е да се дружат едни со други и да влијаат едни на други. Се разбира, така најлесно ќе се социјализираат.
- ✓ Затоа што врсниците имаат влијание врз формирањето на личноста.
- ✓ Доколку се создаде добра врска во дружбата, би можеле да научат одредени социјални вештини.

По акцијата: сите 6 наставници (100%) одговориле да.

Од податоците се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај наставниците е евидентна позитивна промена во ставовите.

7. На прашањето: „Дали сметате дека предрасудите спрема лицата со ПОП се јавуваат како резултат на недоволни информации и контакти со нив?“, сите 6 наставници одговориле да.

По акцијата: 83% (5 наставници) одговориле да, 13% (1 наставник) одговориле не сум сигурен.

Од примерот се гледа дека по сите предвидени и реализирани активности, кај наставниците дошло до промена во ставовите, односно еден наставник не е сигурен.

8. На прашењето: **„Дали по завршувањето на активностите кои беа дел од овој проект, го сменивте својот став кон лицата со попреченост?“**, 50% од наставниците го смениле својот став целосно, 17% делумно и 33% од наставниците не го смениле воопшто својот претходен став.
9. На прашањето: **„Дали по завршувањето на активностите кои беа дел од овој проект, го сменивте својот став кон инклузијата на лицата со попреченост во редовната настава?“**, 50% од наставниците го смениле својот став целосно, 17% делумно и 33% од наставниците не го смениле воопшто својот претходен став.
10. На прашањето: **„Дали сметате дека училиштето презема конкретни чекори и им овозможува на лицата со попреченост пристајни услови за престој и учење?“**, 83% од наставниците одговориле со да целосно, а 17% дека треба да се преземат мноштво дополнителни чекори.

5.4. Заклучоци

Според погоре анализираните одговори на учениците, родителите и наставниците, како и од интерпретацијата на резултатите, се потврдуваат поставените хипотези:

Потврдена е хипотезата 1 која се однесува на состојбата пред преземањето на акцијата: учениците со ПОП се прифатени од дел од нивните врсници.

Потврдена е хипотезата 2: по спроведувањето на проектот „Децата не се раѓаат со предрасуди“ и инклузивните работилници дојде до позитивна промена во ставовите на учениците и наставниците во врска со инклузијата и со лицата со попреченост.

Потврдена е хипотезата 3: по спроведувањето на проектот „Децата не се раѓаат со предрасуди“ и на инклузивните работилници се зголеми нивото на прифатеност на различностите во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје.

Ова значи дека и целите на истражувањето се остварени, односно беше утврдена реалната состојба во поглед на прифатеноста на различностите во ООУ „Дане Крапчев“ – Скопје преку ставовите на учениците врсници, нивните родители и наставниците и се подобри нивото на прифатеност на различните ученици.

Позитивното искуство од ова акциско истражување ќе претставува дополнителен мотив и поттик да продолжиме и понатаму да работиме на полето на инклузијата како досега.

6. Продолжено дејствување

Во наредниот период, во нашето училиште ќе се продолжи во насока на целосно воведување на промената преку еднакво вклучување на сите ученици во наставните и вон наставните активности.

Во годишната програма на училиштето за учебната 2021-22 година, идентификувано е приоритетно подрачје за промена, со назив „еднакво вклучување на сите ученици во наставни и воннаставни активности“. Цели на ова подрачје се:

- ✓ да се развие свест и почит за прифаќање на другите етнички групи и способности;
- ✓ да се зајакне атмосферата на меѓусебно разбирање и чувството за меѓуетничка толеранција;
- ✓ да се одговори на индивидуалните потреби и интереси на учениците со различни активности;
- ✓ училиштето да стане место за социјализација на учениците, привлечна и безбедна средина за учење.

Во текот на учебната година ќе се следи реализацијата на наставните и вон наставните активности и на полугодие и на крај на годината ќе се изврши анализа, а критериум за успех ќе ни биде еднаквата вклученост на сите ученици во наставните и вон наставните активности без разлика на полот, етничката припадност и индивидуалните потреби и способности.

6.1. Етичка димензија во акциското истражување

Нашето акциско истражување се заснова врз оправданост (оправдана цел), објективност, проверување на фактите, испитаниците знаат дека се вклучени во истражување, доверливост, загарантирана анонимност и заштита на личните податоци. Не им штети на испитаниците кои учествуваа во самото истражување.



1. Закон за основно образование („Службен весник на Република Северна Македонија“, бр.161/19 и 229/20).
2. Концепција за инклузивно образование (донесена со решение на Министерот за образование и наука бр.18/6577 од 06.07.2020).
3. Бошковски, Р., Ивановска, М., Мицковска, Г., ... Чонтева Д. (2020). Водич за работа на инклузивен тим (второ ревидирано издание). Скопје: Биро за развој на образованието.
4. Исахи-Палоши, А., Василеска, Л., Трпческа, Л., Crabtree, D. (2014). Инклузија во средно стручно образование (Прирачник за работа со ученици со посебни образовни потреби). Скопје: Британски совет во Македонија.
5. Практикување на наученото. Прирачник за професионален развој на учителите. (2011). Скопје: Фондација за образовни и културни иницијативи, Чекор по чекор.

Прилог 1

Анкетен прашалник за ученици

Почитувани ученици,

Во тек е акциско истражување со фокус на развој на инклузивно училиште. Нашата цел е да овозможиме СЕКООЕ дете во ООУ „Дане Крапчев“ да се чувствува безбедно и да чувствува припадност во оваа средина, да ги поддржува сличностите и да ги почитува разликите.

Вашите ставови и размислувања кои се однесуваат на инклузијата на децата со посебни образовни потреби ни се од особено значење и затоа Ве замолуваме искрено да одговорите на овие прашања.

Анкетниот прашалник е анонимен. Ке Ви бидат потребни 3-4 минути да одговорите со одбележување на еден од понудените одговори.

Ви благодариме на соработката.

1. Пол

- машки
- женски

2. Кое одделение си?

- IV-1
- IV-2
- V-2
- V-4
- VI-2
- VI-4

3. Дали во твоето одделение има ученици со посебни образовни потреби?

- Да
- Не

4. Дали би седел/а во иста клупа со ученик/ученичка со посебни образовни потреби?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

5. Дали би им помагал/а во извршување на училишните задачи на учениците со посебни образовни потреби?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

6. Дали на одморите би се дружел/а со ученици со посебни образовни потреби?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

7. Дали ученикот/ученичката со посебни образовни потреби би сакал/а да ти биде другар/ка?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

8. Дали би се дружел/а со ученици со посебни образовни потреби надвор од училиштето (парк, игралиште, дома, родендени и сл.)?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

9. Доколку на некој од часовите добиете задача за работа во група, пар или тим, дали би го вклучиле ученикот со посебни образовни потреби во својот тим/група и би му давале поддршка?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

10. Дали би застанал/а во одбрана на учениците со посебни образовни потреби доколку другите врсници ги исмејуваат?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

11. Дали треба да се однесуваме лошо кон неког само затоа што е различен од нас?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

12. Дали сите ученици во твоето училиште ги имаат истите права и обврски?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

13. Дали различностите се добри за нашето училиште?

- Да
- Не

Прилог 2

Анкетен прашалник за родители

Почитувани родители,

Во тек е акциско истражување со фокус на развој на инклузивно училиште. Нашата цел е да овозможиме СЕКООЕ дете во ООУ „Дане Крапчев“ да се чувствува безбедно и да чувствува припадност во оваа средина, да ги поддржува сличностите и да ги почитува разликите.

Вашите ставови и размислувања кои се однесуваат на инклузијата на децата со посебни образовни потреби ни се од особено значење и затоа Ве замолуваме искрено да одговорите на овие прашања.

Анкетниот прашалник е анонимен. Ке Ви бидат потребни 3-4 минути да одговорите со одбележување на еден од понудените одговори. Ви благодариме на соработката.

1. Пол

- машки
- женски

2. Кое одделение е Вашето дете?

- IV-1
- IV-2
- V-2
- V-4
- VI-2
- VI-4

3. Родител сте на ученик со:

- Без тешкотии
- Со посебни образовни потреби

4. Дали во одделението на Вашето дете има вклучено ученик/ученичка со посебни образовни потреби?

- Да
- Не

5. Според Вас како е прифатен ученикот/ученичката со посебни образовни потреби во паралелката?

- Исто како и останатите ученици
- Не е прифатен најдобро
- На почетокот имаше проблеми, но веќе се надминати
- Нема ученик со посебни образовни потреби

6. Дали би Ви претставувало проблем во одделението на Вашето дете да има вклучено ученик/ученичка со посебни образовни потреби?

- Да
- Не
- Делумно

7. Мислите ли дека возрасните можат да влијаат на прифаќање на децата со посебни образовни потреби од нивните врсници?

- Да
- Не
- Делумно

8. Би Ви пречело ли доколку Вашето дете седи во иста клупа со ученик/ученичка со посебни образовни потреби?

- Да
- Не
- Делумно

9. Би Ви пречело ли доколку Вашето дете се дружи со учениците со посебни образовни потреби надвор од училиштето (родендени, игралиште, парк, дома и сл.)?

- Да
- Не
- Делумно

10. Дали мислите дека за Вашите деца би можело да биде корисно дружењето со деца со посебни потреби?

- Да
- Не
- Делумно

11. Дали го советувате Вашето дете да им помага на учениците со посебни образовни потреби?

- Да
- Не
- Делумно

12. Сметате ли дека децата со посебни образовни потреби ги имаат истите права како и останатите деца?

- Да
- Не
- Делумно

13. Дали различностите се добри за нашето општество?

- Да
- Не
- Делумно

Прилог 3

Анкетен прашалник за наставници (пред проектот)

Почитувани наставници,

Во тек е акциско истражување со фокус на развој на инклузивно училиште. Нашата цел е да овозможиме СЕКОЕ дете во **ООУ „Дане Крпчев“** да се чувствува безбедно, да чувствува припадност во оваа средина, да ги поддржува сличностите и да ги почитува разликите. Вашите ставови и размислувања кои се однесуваат на инклузијата на децата со посебни образовни потреби ни се од особено значење и затоа Ве замолуваме искрено да одговорите на овие прашања. Анкетниот прашалник е анонимен. Ќе Ви бидат потребни 10 минути да одговорите.

Ви благодариме на соработката.

1. Сметате ли дека децата со ПОП во нашето училиште имаат исти права и обврски како и останатите ученици?

- Да
- Не
- Не сум сигурен/сигурна

Зошто мислите така?

2. Дали сметате дека децата со ПОП во училиштето треба да бидат подеднакво вклучени во наставните и вон наставните активности како и останатите ученици?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

Зошто мислите така?

5. Мислите ли дека однесувањето и ставовите на возрасните кон децата со ПОП можат да влијаат на нивното прифаќање од страна на соучениците врсници?

- Да
- Не
- Делумно

Зошто мислите така?



7. Дали сметате дека различностите се добри за нашето училиште?

- Да
- Не
- Не сум сигурен/сигурна

Зошто мислите така?



9. Дали мислите дека би можело да биде од корист за учениците со типичен развој доколку се дружат со децата со ПОП и да влијае на развивање на позитивни особини кај нив како хуманост, емпатија, несебичност и сл.?

- Да
- Не
- Не сум сигурен/сигурна

Зошто мислите така?



11. Дали мислите дека би можело да биде од корист за децата со ПОП доколку се дружат со учениците со типичен развој и дека од нив би можеле да научат одредени социјални вештини?

- Да
- Не
- Не сум сигурен/сигурна

Зошто мислите така?



13. Дали сметате дека предрасудите спрема лицата со ПОП се јавуваат како резултат на недоволни информации и контакти со нив? ;

- Да
- Не

Не сум сигурна

Зошто мислите така?



Прилог 4

Анкетен прашалник за наставници (по проектот)

Почитувани наставници,

Во тек е акциско истражување со фокус на развој на инклузивно училиште. Нашата цел е да овозможиме СЕКООЕ дете во ООУ „Дане Крапчев“ да се чувствува безбедно и да чувствува припадност во оваа средина, да ги поддржува сличностите и да ги почитува разликите. Вашите ставови и размислувања кои се однесуваат на инклузијата на децата со посебни образовни потреби ни се од особено значење и затоа Ве замолуваме искрено да одговорите на овие прашања. Анкетниот прашалник е анонимен. Ќе Ви бидат потребни 5 минути да одговорите.

Ви благодариме на соработката.

1. Сметате ли дека децата со ПОП во нашето училиште имаат исти права и обврски како и останатите ученици?

- Да
- Не
- Не сум сигурен/сигурна

2. Дали сметате дека децата со ПОП во училиштето треба да бидат подеднакво вклучени во наставните и вон наставните активности како и останатите ученици?

- Да
- Не
- Не сум сигурен

3. Мислите ли дека однесувањето и ставовите на возрасните кон децата со ПОП можат да влијаат на нивното прифаќање од страна на врсниците?

- Да
- Не
- Делумно

4. Дали сметате дека различностите се добри за нашето училиште?

- Да
- Не
- Не сум сигурен/сигурна

5. Дали би можело да биде од корист за учениците со типичен развој доколку се дружат со деца со ПОП и дека би можело да влијае врз развој на позитивни особини кај нив, како хуманост, емпатија, несебичност и сл.?

- Да
- Не
- Не сум сигурен/сигурна

6. Дали мислите дека би можело да биде од корист за децата со ПОП доколку се дружат со учениците со типичен развој и дека од нив би можеле да научат одредени социјални вештини?

- Да
- Не
- Не сум сигурен/сигурна

7. Дали сметате дека предрасудите спрема лицата со ПОП се јавуваат како резултат на недоволни информации за нив?

- Да
- Не
- Не сум сигурна

8. Дали по завршувањето на активностите кои беа дел од овој проект го сменивте својот став кон лицата со попреченост?

- го сменив целосно
- го сменив делумно
- не го сменив воопшто

9. Дали по завршувањето на активностите кои беа дел од овој проект го сменивте својот став кон инклузијата на лицата со попреченост во редовната настава?

- го сменив целосно
- го сменив делумно
- не го сменив воопшто

10. Дали сметате дека училиштето презема конкретни чекори и им овозможува на лицата со попреченост пристојни услови за престој и учење?

- Да, целосно им овозможува
- Делумно им овозможува
- Не им овозможува
- Треба да се преземат мноштво конкретни чекори



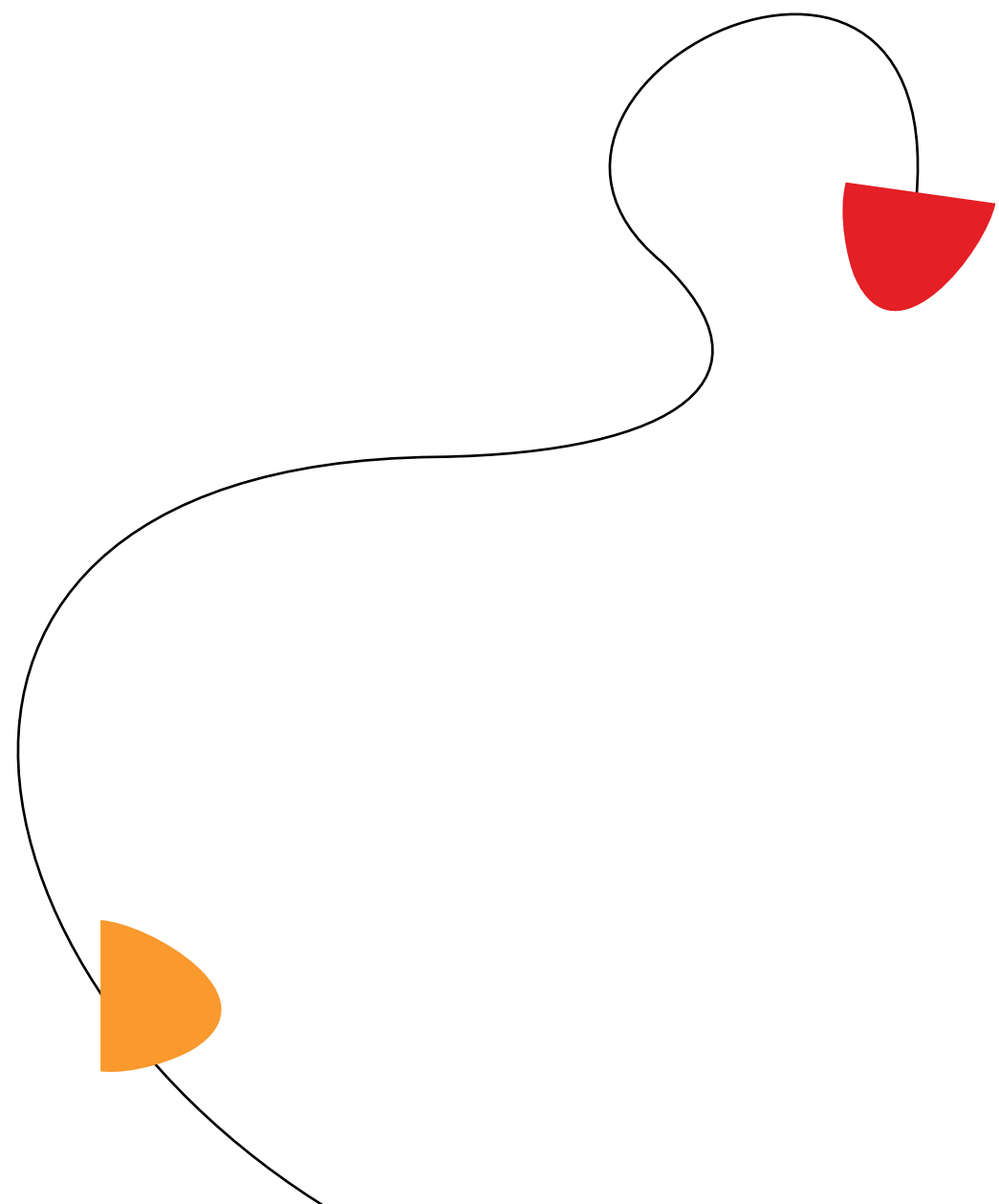
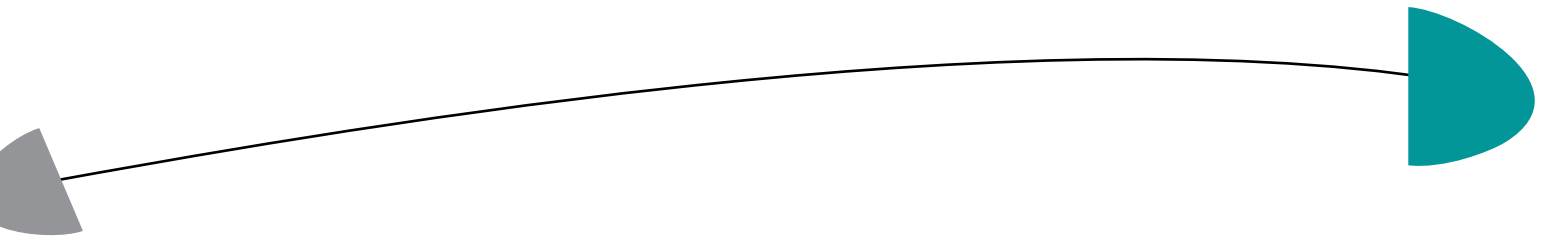
Општинско основно училиште „КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ – Тетово



АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА

РЕАЛИЗАЦИЈА НА ИНКЛУЗИЈА НА УЧЕНИЦИ СО
ПОСЕБНИ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ

Сихана Каба Касами



РЕАЛИЗАЦИЈА НА ИНКЛУЗИЈА НА УЧЕНИЦИ СО ПОСЕБНИ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ

Резиме

Целта на ова акциско истражување беше да се согледаат состојбите кои се однесуваат на реализацијата на инклузивното образование во нашето училиште, со акцент на инклузивното образование на учениците со посебни образовни потреби, како и можностите за негово подобрување.

Во текот на истражувањето, извршени се анкети со наставниците во одделенска и предметна настава каде што учат ученици со посебни образовни потреби (ПОП).

Направени се разговори со родителите на учениците со ПОП, образовните асистенти и стручните соработници (педагог, психолог и специјален едукатор и рехабилитатор).

Искористена беше и педагошката евиденција и документација во училиштето, евиденцијата и документацијата од Училишниот инклузивен тим (УИТ) и на Инклузивниот тим за ученикот (ИТУ) како и друга експертска здравствена документација која се однесува на оваа група ученици.

Клучни зборови: ученик со ПОП; инклузија; училиштен инклузивен тим (УИТ); инклузивен тим за ученикот (ИТУ); училиште со ресурсен центар.

Опис на состојбата во училиштето со фокус на инклузивноста

Основното училиште „Кирил и Методиј“ – Тетово е лоцирано во месноста/населбата Кликово и опфаќа ученици од поширокиот реон, како и од станбените комплекси Блок 82 и Блок 77.

Социјалната, финансиската и образовната структура на населението во оваа средина е хетерогена. Погolem дел од семејствата имаат само по еден вработен, еден дел од семејствата немаат ниту еден вработен, додека само мал дел од семејствата се со двајца вработени и со решен материјално-социјален статус.

Карактеристично за училиштето е тоа што секоја учебна година бројот на ученици е во пораст, поради одливот на семејствата од околните планински села, кои земаат станови под наем во близина на училиштето. Оваа учебна година, вкупниот број ученици, заедно со оние од Подрачното училиште во с. Фалише (со настава на македонски јазик), достигна до 1.030, од кои 115, распоредени во 11 паралелки, имаат настава на македонски јазик, а 915 ученици, распоредени во 30 паралелки, имаат настава на албански јазик.

Во последните четири години, бројот на учениците со посебни образовни потреби вклучени во наставата се движи меѓу 4 и 6. Бидејќи вкупниот број на ученици од година во година расте, можно е да расте и бројот на ученици со ПОП.

За учениците со посебни образовни потреби кои се опфатени во редовната настава има комплетирана соодветна документација, изготвена од соодветни стручни медицински лица, како и од стручните соработници на училиштето.

Она што е забележливо на почетокот на секоја учебна година при запишување во прво одделение е дека некои родители на деца со посебни образовни потреби се или воздржани или одбиваат да ги одведат своите деца во соодветната институција која врши категоризација на попреченоста.

Во претпоследните две учебни години, за секој вклучен ученик со ПОП имаше посебни образовни асистенти, кои беа ангажирани со ученикот за време на траењето на наставата. Оваа учебна 2021/2022 година, со образовни асистенти веќе располагаат центрите за поддршка на учениците со ПОП со седиште во Скопје, како и двата регионални центри кои дејствуваат во Општина Тетово, со седиште во ООУ „Лирија“ и ООУ „А. С. Кикиш“.

Бидејќи целата процедура за категоризација и за определување образовни асистенти за овие ученици треба да ја направат самите родители или старатели на учениците, оваа учебна година сè уште не се распределени образовните асистенти, што предизвикува големи тешкотии за наставниците и за сите ученици со ПОП.

Педагошко-психолошката стручна служба на училиштето сè уште не е комплетирана со специјален едукатор и рехабилитатор. Еднаш неделно, во училиштето доаѓа специјален едукатор и рехабилитаторот вработен во ООУ „Братство-Миѓени“, но задолжен да покрива неколку училишта во општина Тетово.

Специјалниот едукатор и рехабилитатор работи посветено, но бидејќи покрива неколку училишта, не е во можност секојдневно да ги следи учениците, односно да им помага на наставниците и на образовните асистенти.

Наназад многу години, пред почетокот на секоја учебна година, нашето училиште поднесува барање за вработување специјален едукатор и рехабилитатор, но досега барањето не ни е прифатено.

Со вработување специјален едукатор и рехабилитатор во училиштето, ќе имаме подобри услови за квалитетно вклучување на учениците со посебни образовни потреби и заедно со родителите се надеваме дека во иднина нашето училиште, односно стручната служба ќе се комплетира за да дејствуваме заеднички за подобрување на начинот на работа со учениците со ПОП.

Идентификувани проблеми во училиштето во однос на инклузивноста:

I. Заеднички проблеми:

Се забележува дека секоја нова учебна година расте бројот на учениците со посебни образовни потреби, но некои родители на овие деца не ја следат постапката за категоризација, така што нивните деца остануваат неидентификувани како ученици со ПОП, што понатаму оневозможува одредување образовни асистенти.

Ова за сите нас претставува сериозен проблем за доследно спроведување на инклузивноста во нашето училиште, бидејќи сме прилично големо училиште со голем број ученици, а немаме комплетирана стручна служба.

Поради недостигот на стручното лице, специјален едукатор и рехабилитатор, преголемиот број ученици но и поради недостигот на други услови (на пр., асистивна технологија), честопати сме загрижени што не сме во можност на учениците со ПОП да им обезбедиме соодветни услови за инклузивност.

II. Проблеми со кои се соочувам како директор, а се однесуваат на инклузивноста

Секоја година барам да вработиме специјален едукатор и рехабилитатор, бидејќи потребата расте од година во година, но досега не сме нашле разбирање кај институциите надлежни за решавање на овој огромен проблем. Покрај тоа што во училиштето се формирани Училиштен инклузивен тим и Инклузивни тимови за ученикот, истакната е и потребата од соодветни обуки за дополнителни знаења на наставниот кадар и на самите образовни асистенти за да се постигне оптималност во инклузијата на учениците со ПОП.

Сериозна тешкотија во инклузијата претставува прашањето на соработката со родителите на децата со ПОП, особено при запишувањето во прво одделение, кога со родителот треба да се разговара за да се спроведе постапка за категоризација. Дополнителен проблем е невоспоставената соработка помеѓу училиштето и ресурсните центри во општина Тетово, поради нивното с уште недоволно конституирање.

III. Проблеми со инклузивноста со кои се соочува стручната служба:

Стручната служба во нашето училиште се состои од педагог, психолог и мобилен специјален едукатор и рехабилитатор. Проблем е што нема специјален едукатор и рехабилитатор со цело работно време. Сегашниот специјален едукатор и рехабилитатор е само еден ден во нашето училиште кое брои над 1.030 ученици.

Стручната служба има посетувано обуки за инклузија, но сепак признава и самата дека не секогаш се смета за доволно компетентна за работа со овие деца. Двата ресурсни центри во општина Тетово (ООУ „Лирија“ – Тетово и ООУ „А.С. Кикиш“ – Тетово), од кои се очекува да дадат законска соодветна кадровска поддршка и друга помош за сите други основни училишта, не се функционални.

IV. Проблеми со инклузивноста кај наставниците:

Пред да почне пандемијата во 2020 година, наставниците присуствуваа на четиридневна обука за подготвување индивидуален образовен план (ИОП) за учениците со посебни образовни потреби. Наставниците ја прифаќаат инклузивноста и, со мали исклучоци, ја чувствуваат длабоко во себе како своја човечка и професионална обврска. Тешкотија за наставниците претставува големиот број ученици во паралелките. Во нашето училиште паралелките (особено во наставата на албански јазик) опфаќаат по 30 ученици. Законската одредба според која, за еден ученик со ПОП кој би бил вклучен во паралелката, таа „се ослободува“ (се намалува) за двајца редовни ученици, НЕ МУ ПОМАГА МНОГУ НА НАСТАВНИКОТ ДА СЕ ПОСВЕТИ НА УЧЕНИКОТ СО ПОП, бидејќи и понатаму бројот на ученици во паралелката останува преголем.

Немањето постојано вработен специјален едукатор и рехабилитатор во училиштето, претставува ургентен проблем.

Координацијата и соработката на наставникот/наставниците со образовниот асистент е едно од прашањата на кое во училиштето му се придава големо значење, бидејќи тоа е услов за следење и напредување на ученикот со ПОП кој е вклучен во паралелката.

Нивото и интензитетот на соработката на наставникот/наставниците со родителот на ученикот со ПОП треба да се одвива перманентно, а не само повремено преку инклузивниот тим за ученикот.

V. Проблеми со инклузивноста кај учениците:

Што се однесува на проблемот со инклузивноста кај учениците, тука можеме да бидеме задоволни и да се пофалиме дека немаме никакви проблеми. Учениците, односно паралелката каде што има ученик со посебни образовни потреби, кон него се однесуваат соодветно, му помагаат во сè, само за да не се почувствува поразличен од другите. Со паралелката (другите ученици) работи одделенскиот раководител и родителите, објаснувајќи им дека и децата со ПОП имаат исти права, и дека кон нив треба да се однесуваме убаво, да им помагаме, за да не се чувствуваат никогаш осамени.

VI. Проблеми со инклузивноста кај родителите:

Кога зборуваме за инклузивноста кај родителите, се среќаваме со најголемите проблеми. Родителот не е секогаш подготвен да се соочи со тоа дека неговото дете има некој вид попреченост, не сфаќајќи дека ако не се реагира навреме, тие деца ќе имаат помали шанси за напредување.

VII. Проблеми кои се однесуваат на инклузивноста, кои се автентични за контекстот на училиштето, а не се спомнати погоре!

Проблем е што училиштето не располага со помошна (асистивна) технологија.

Рангирање на проблемите со приоритет за нивно решавање и надминување

1. Нема вработен специјален едукатор и рехабилитатор со цело работно време;
2. Недостиг на обуки за професионален развој на стручните служби;
3. Недостиг на обуки за професионален развој на наставниците;
4. Недостиг од помошна (асистивна) технологија;
5. Неприфакане на состојбата од страна на родителите.

Можност за решавање на проблемите во група/заеднички

Во однос на наставниот кадар и стручните соработници има можност за:

- Подобрување на стручните компетенции, односно збогатување на стекнатото знаење, способности, вештини и професионални вредности, односно способност за користење на знаењето и вештините во ситуации на учење или на работа;
- Професионален развој/учење нови вештини;
- Предизвик, нов интерес за работа;
- Подобрување на способноста за дефинирање на индивидуалните можности на децата и специфичните потреби за учење на децата;
- Зголемена способност за индивидуализирана работа

Со ова акциско истражување ќе се фокусирам на промени и надминување на проблемот

Главен проблем на кој бездруго треба да се работи и да се обрне поголемо внимание е обука на целиот наставен кадар за да здобие знаења за работа со ученици со посебни образовни потреби, бидејќи наставниците се првите лица, кои по родителите имаат секојдневен директен контакт со оваа категорија ученици.

Етика во нашето акциско истражување

Многу е важно да се стави акцент на етиката во акциското истражување. Секое мислење треба да биде прифатено и целосно поддржано. Доколку некој нешто не прифаќа, нема да биде присилен да учествува во тој дел од истражувањето. Етичката одлука е одлука што создава доверба и на тој начин укажува на одговорност, правичност и грижа за поединецот. Етичкото одлучување бара да покажеме почит и одговорност, да направиме преглед на различни опции, елиминирање на оние со неетичко гледиште, а потоа избор на најдобрата етичка алтернатива.

Акциското истражување има за цел да ја подобри состојбата со инклузијата во нашето училиште.

Со ова истражување ќе го подигнеме нивото на свест за различностите кај сите учесници во севкупниот училиштен живот, ќе научиме дека е од големо значење прифаќањето на сите ученици без разлика на припадноста. Со самото тоа, во училиштето ќе создадеме хармонична и позитивна клима за сите внатрешни актери.

ЧЕКОРИ ВО НАШЕТО АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ

1. ТЕОРИСКО ДЕЈСТВУВАЊЕ - Разбирање на реалната ситуација

Моментално во нашето училиште имаме 6 ученици со посебни образовни потреби. Четворица од нив имаат свои образовни асистенти кои, покрај наставникот, работат со тие ученици според нивните потреби. На овие ученици им е направена проценка на функционалноста според Меѓународната класификација на функционирање (МКФ) и со нив се работи според индивидуален образовен план. За двајца други ученици со посебни образовни потреби се уште нема направено категоризација. Двегодишната онлајн-настава, дополнително го отежнува работењето со овие ученици, и затоа, заедно со стручната служба и со ученичкиот парламент одлучивме да спроведеме обуки за да им помогнеме и на наставниците и на учениците.

2. КОМУНИКАЦИСКО ДЕЈСТВУВАЊЕ - Планирана акција/и за промена на состојбата и нејзино подобрување

Работата со учениците со посебни образовни потреби бара дополнителни знаења од наставниците и затоа училишниот инклузивен тим се состанува постојано со инклузивниот тим за ученикот за да се најде соодветно решение. Наидуваме на тешкотии во работата со еден ученик во предметна настава кој нема образовен асистент и за кој работата со повеќе наставници кои се менуваат секој час претставува проблем. Исто така и за наставниците работата со овој ученик претставува проблем бидејќи не се чувствуваат доволно компетентни да работат со него.

Затоа најпрвин одлучивме да направиме АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ. Целта на ова истражување е да видиме:

- Кои се предзнаењата на наставниците за инклузијата, каде треба да посветиме поголемо внимание за работа со ученици со ПОП?
- Кои методи и техники да се применат во наставата со учениците со ПОП за да се промени начинот на стекнување знаења за оваа група ученици?
- Наставниците постојано да се унапредуваат и усовршуваат за работа со децата со посебни образовни потреби.

3. АКЦИСКО ДЕЈСТВУВАЊЕ - Имплементација на акциите и мониторинг

Од освртот на искуствата и констатациите на стручната служба и разговорите со наставниците произлезе дека определен број наставници имаат јасна претстава за инклузијата на децата со ПОП, но исто така е евидентно дека кај извесен број наставници постојат нејасни сфаќања за наведеното прашање. Многу појасни сфаќања за ова прашање имаат наставниците од одделенска настава кои во нивните одделенија имаат ученици со ПОП, за разлика од останатите наставници.

Поаѓајќи од тоа, согледана е потребата да се разгледаат овие состојби на состанокот на Училишниот инклузивен тим (УИТ) во состав:

1. Сихана Каба Касами – директор;
2. Вера Станојевиќ – педагог;
3. Јехона Илјази – психолог;
4. Мевлудије Алити - специјален едукатор и рехабилитатор;
5. Јетмир Камери – родител;
6. Лидија Ивановска – одделенски наставник;
7. Кимете Јакупи – предметен наставник;

Од одржаниот состанок на УИТ се дојде до заклучок дека има потреба да се проверат познавањата на наставниците за инклузијата на децата со ПОП, а потоа да се констатираат потребите на наставниците за комплетирање на нивните знаења кои се однесуваат на прашањето на инклузијата на децата со ПОП.

За оваа цел решивме да се спроведе анкета која би опфатила 16 наставници од одделенска и предметна настава, претежно тие кои во паралелките немаат ученици со ПОП.

ОЧЕКУВАНИ РЕЗУТАТИ И ИНДИКАТОРИ ЗА СЛЕДЕЊЕ НА УСПЕШНОСТА	
Резултати	Индикатори за реализација
1. Спроведено истражување	- Пополнети прашалници - Заклучок
2. Запознавање на сите учесници со резултатите од истражувањето	- Записник од наставнички совет
3. Подигнување на свеста на сите учесници за прифаќање на различноста	- Постери со мото. “Биди in, биди cool” - Снимени видеа со интервјуа

ОДРЖИВОСТ НА ИНИЦИЈАТИВАТА

- Воспоставување правила на работа на Ученичкиот парламент кој секоја учебна година спроведува иницијативи на оваа тема

ЛИЦА КОИ СЕ ВКЛУЧЕНИ ВО ПЛАНИРАЊЕТО НА ПРОЕКТОТ	ФУНКЦИЈА / УЛОГА
Вјолца Мемиши	Претседател на Ученичкиот парламент
Дарија Јовческа	Потпретседател на Ученичкиот парламент
Јехона Илјази Халити	Психолог
Вера Станојевиќ	Педагог

ПЛАН НА АКТИВНОСТИ

Планирани активности	Одговорно лице		
Истражување на мислењето на наставниците и учениците на тема инклузија	Вјолца Мемиши	Дарија Јовческа	
Презентирање на резултатите пред наставничкиот совет и другите тела	Јехона Илјази Халити	Вера Станојевиќ	
Изработка на постери со мотото “Биди in, биди соo!”	Вјолца Мемиши	Дарија Јовческа	
Изработка на беџови со мотото “Биди in, биди соo!”	Даниела Волчевска	Амар Кадри	
Снимање кратки видеа/ интервјуа со возрасни и деца	Дарија Јовческа	Амар Кадри	Вјолца Мемиши

Промени во текот на имплементација на акциите (КРИТИЧКО ДЕЈСТВУВАЊЕ)

На почетокот на нашето акциско истражување ја утврдивме почетната состојба и контекстот за инклузивно поучување на нашето училиште.

На прашањето: Ученик со посебни образовни потреби е ..., наставниците одговараа со заокружување на секој од исказите со кој се согласуваат. Резултатите од одговорите на наставниците на ова прашање се претставени во табела бр. 1.

Табела 1. Мислење на наставниците за карактеристиките на лицата со посебни образовни потреби

Искази	ученици
Ученик кој има тешкотии од физичка природа	6
Ученик кој слабо или воопшто не гледа, слабо или воопшто не слуша	5
Ученик со аутизам	6
Талентиран ученик	1
Ученик кој не го разбира јазикот на кој се одвива наставата	2
Ученик со нарушено поведење	3
Ученик кој тешко го совладува наставниот материјал	7
Сите наведени	7

Повеќето од наставниците веќе можат да ги идентификуваат учениците со ПОП од различни гледишта. Еден наставник во ова категорија навел и талентиран ученик. Повеќето од наставниците мислат дека ученици со ПОП се оние кои го совладуваат наставниот материјал на тежок начин. Но не е секогаш така. Имаме и ученици без ни една пречка, но не сакаат да учат од други причини. Така што оваа констатација треба да се преиспита. Секој од учениците со ПОП има дијагноза за неговата пречка, така што треба да се одвојат од учениците кои не учат зашто не сакаат.

На прашањето бр. 2: Дали има ученици со посебни потреби во нашето училиште, наставниците одговараа со бирање една од понудените опции: да, не, не знам. Резултатите од одговорите на наставниците на оваа прашање се претставени во табела бр. 2.

Табела 2. Мислење на наставниците за бројот на ученици со посебни образовни потреби

Искази	Ученици
да	15
не	1
не знам	0

Речиси 99 проценти од наставниците знаат дека во нашето училиште има ученици со ПОП, и можат да ги препознаат учениците со ПОП и без да им предаваат, зашто нивното однесување е поразлично отколку кај другите.

Табела 3. Одговориџе на наџавнициџе за џоа дали им џредавааџ на ученициџе со џосебни образовни џоџреби

Искази	Ученици
да	12
не	4
не знам	0

Од анкетираните наставници, 12, или 75 проценти, им предаваат на учениците со ПОП, додека само 4 наставници или 25 проценти досега немаат работено со оваа категорија ученици.

На прашањето да наведат какви посебни образовни потреби имаат учениците на кои им предаваат или ги знаат, одговорите на наставниците се во табела бр. 4.

Табела 4. Одговориџе на наџавнициџе за џоа какви џосебни образовни џоџреби имааџ учениците на кои им џредавааџ

Искази	Наставници
Ученик со пречки во развојот	1
Ученик со аутизам	13
Ученик со пречки во говорот	1
Ученик со доцнење во развојот	1

Наставниците навеле неколку посебни потреби што ги имаат учениците со ПОП. Од горенаведените резултати, онаму каде што стои бројот 1 ученик, тоа се однесува на ученици кои посетуваат одделенска настава и кои имаат свои лични образовни асистенти. Наставниците имаат тешкотии во работата со учениците кои имаат аутизам и не знаат каков пристап треба да заземаат со нив. На петтото прашање, како се прифатени тие ученици од страна на наставниците и другите ученици во училиштето, одговорот на наставниците е еден и единствен: дека сите се прифатени. Резултатите се прикажани во табелата бр. 5:

Табела 5. Одговориџе на наџавнициџе за начиниџе на кои се џрифатиџени ученициџе со ПОП од наџавнициџе и другиџе ученици во училишџеџо

Искази	Наставници
прифатени се	16
не се прифатени	0

Сите 16 наставници, односно 100 проценти, одговориле дека оваа категорија ученици се одлично прифатени од нив и од страна на другите ученици во одделението.

На следното, шесто, прашање, наставниците искажаа што чувствуваат спрема ученикот со посебни образовни потреби, а резултатите со добиените искази се прикажани во табелата бр. 6

Табела 6. Одговориџе на наставнициџе за нивниџе чувсџва спрема ученициџе со џосебни образовни џоџреби

Искази	Наставници
Се плашам од него	0
Го сожалувам	3
Го гледам како личност како и сите други ученици	7
Немам никакво чувство	0
Го гледам како некој на кој му треба помош	10

Што се однесува до чувствата што наставниците ги имаат спрема овие ученици, 10 наставници, или 62,5 проценти, ги гледаат како ученици на кои им е потребна нивната поддршка; 3 наставници, или 18,75 проценти, ги сожалуваат; 7 наставници, или 43,75 проценти, ги гледаат како и сите други ученици.

Табелата бр. 7 ги прикажува резултатите од прашањето, како работиџе со ученикоџ со џосебни поџреби на вашиџе часови.

Табела 7. Одговориџе на наставнициџе за џоа како џие работиџ на час со ученициџе со џосебни образовни џоџреби

Искази	Наставници
Ги прилагодувам целите и задачите според неговите потреби	13
Му давам повеќе време за извршување на задачите	6
Работам исто како со другите ученици	1
Користам многу дидактички материјали на часот	0
Не можам ништо да работам со него	1

Што се однесува до работата со овие ученици, 13 наставници, или 81,25 проценти, ги прилагодуваат целите според нивните потреби, 6 наставници, или 37,5 проценти, им даваат повеќе време за пишување, додека само еден наставник, или 6,25 проценти, не знае како да се справи со овие ученици со ПОП!

На последното, осмо прашање, наставниците се прашани што би сакале училиштето (наставниците, учениците, стручната служба, родителите) да направат во однос на децата со посебни потреби за да се подобри сликата на оваа категорија ученици. Одговорите на наставниците се дадени во табела бр. 8.

Табела 8. Одговориџе на наставнициџе за штоа штоо би сакале да се промени или како и кој да работи со ученициџе со ПОП

Искази	Наставници
Наставници кои мислат дека треба да има поголема соработка со родителите	5
Наставници кои мислат дека во работата со овие ученици исклучиво треба да бидат вклучени специјален едукатор и рехабилитатор и образовен асистент	6
Наставници кои мислат дека треба да бидат потолерантни во работата со овие ученици	3

Петмина наставници, или 31,25 проценти, мислат дека треба да има поголема соработка со родителите.

Шестмина наставници, или 37,5 проценти, мислат дека во работата со овие ученици исклучиво треба да бидат вклучени специјален едукатор и рехабилитатор и образовен асистент. Тројца наставници, или 18,75 проценти, мислат дека треба да бидат потолерантни во работата со овие ученици.

Од целокупната анализа може да заклучиме дека: На нашите вработени во училиштето им е потребно повеќе работа и стекнување нови знаења за работа со ученици со ПОП. Тие деца не треба да ги сожалуваме, туку да ги прифатиме. Треба да им помогаме во остварувањето на нивните цели за да можат и тие во иднина да бидат рамноправни граѓани на нашето општество.

Откако завршивме со истражувањето и со неговата презентација, пред нас ставивме листа на прашања на кои требаше да се одговори.

ШТО НАУЧИВМЕ И ШТО ДОБИВМЕ ОД ОВА ИСТРАЖУВАЊЕ? (Поконкретно напишете што научивте од акцијата, што научија од акцијата учесниците во истражувањето!)

Од истражувањето научивме дека учениците со ПОП треба да ги гледаме како и сите други ученици, само што пристапот кон овие ученици треба да биде малку поразличен и да обрнеме внимание кога подготвуваме годишни планирања, дека за овие ученици треба да поставиме соодветни цели за учење.

При изведување и реализирање на наставниот процес, поголемо внимание треба да обрнуваат наставниците по природните науки, за разлика од наставниците од општествените науки кои имаат поголема толеранција кон ова група ученици.

На вработените во нашето училиште им е потребно уште работа и стекнување нови знаења за работа со ученици со ПОП. Тие деца не треба да ги сожалуваме, туку да ги прифатиме такви какви што се. Треба да им помогаме во остварувањето на нивните цели за да можат и тие во иднина да бидат рамноправни граѓани на нашето општество.

Како што спомнавме и погоре, инклузијата значи овие ученици да се опфатат со редовната настава, а не да се категоризираат и да се менуваат нивните особини или карактеристики. Само за илустрација ќе го спомнам случајот со Џулијан Лин, најпознатиот кореограф во Велика Британија. Ќе го дадам оригиналниот текст од разговорот на родителот со докторот:

Џулијан Лин е кореограф од Велика Британија. Сите ја знаат по нејзините две кореографии за „Мачки“ и „Фантом од операта“. Таа е основач на приватно шанцерско училиште. Но зад ова приказна се крие друга позначајна: Нејзиното таленто открил лекарот. Со оглед на тоа дека имала сосема слаби резултати во училиште, мајката ја одвела на лекар и му објаснила дека Лин има проблеми со концентрацијата и не се фокусира на ирадивото. Лекарот ја замолил мајката да остане на крајко сам со Лин, а која ја повикал назад, Лин танцувала на музика од радио. „Лин не е болна, таа е шанчерка“, ѝ рекол на мајка ѝ.

Заклучок

По анализата на прашалниците, произлегоа неколку заклучоци:

- ✓ Наставниците не знаат точно кои ученици припаѓаат во групата ученици со ПОП. Повеќето од нив знаат една или неколку подгрупи, а помал број знаат дека во групата ученици со ПОП се сите наведени во прашањето број 1, односно ученици и со физички проблеми, со аутизам, слепи/слабовидни, глуви/наглуви, ученици кои не го познаваат јазикот на наставата, ученици со говорни проблеми, со нарушено поведење, со психички проблеми.
- ✓ Дел од наставниците не знаат дека во училиштето има ученици со ПОП
- ✓ Наставниците генерално сметаат дека учениците со ПОП се добро прифатени во нашето училиште.
- ✓ Повеќето наставници ги гледаат учениците со ПОП како личности како и сите други ученици.
- ✓ Наставниците ги прилагодуваат целите и задачите кога работаат со ученици со ПОП.
- ✓ Учениците би седеле во клупа со ученик со ПОП.
- ✓ Наставниците сметаат дека е потребно учениците со ПОП да имаат образовни асистенти и да се подобрат условите за време на престојот на овие ученици во училиштето.

Идни активности

Во иднина ќе се работи на продлабочување на знаењата и на наставниците и на учениците во однос на проблематиката ученици со посебни потреби. Ќе се започне со презентирање на ова истражување пред наставниците на Наставнички совет и пред учениците на Ученички парламент. Оттаму се очекува да произлезат предлози за активности кои би придонеле за продлабочување на знаењата, како на пр., конкурс за изработка на брошура на оваа тема. Најдобрата брошура би се поделила до сите наставници и ученици.

ПРОДОЛЖЕНО ДЕЈСТВУВАЊЕ

Прилагодување на наставните програми на децата со посебни образовни потреби

Во училиштето има деца со посебни образовни потреби, па затоа од страна на наставниците се прилагодени посебни наставни програми според индивидуалните потреби и според можностите на тие деца.

Наставниците изготвуваат програма за работа за децата со посебни потреби. Целта е индивидуален пристап и прилагодување на наставата кон потребите на учениците, препознавање на видот на попреченост, изготвување индивидуални инструменти за утврдување на постигнувањата на учениците со посебни потреби и подобрување на социјалниот и емоционалниот статус на учениците.

Од добиените резултати од истражувањето за мислењата на наставниците околу работата со ученици со ПОП, произлегоа следните заклучоци:

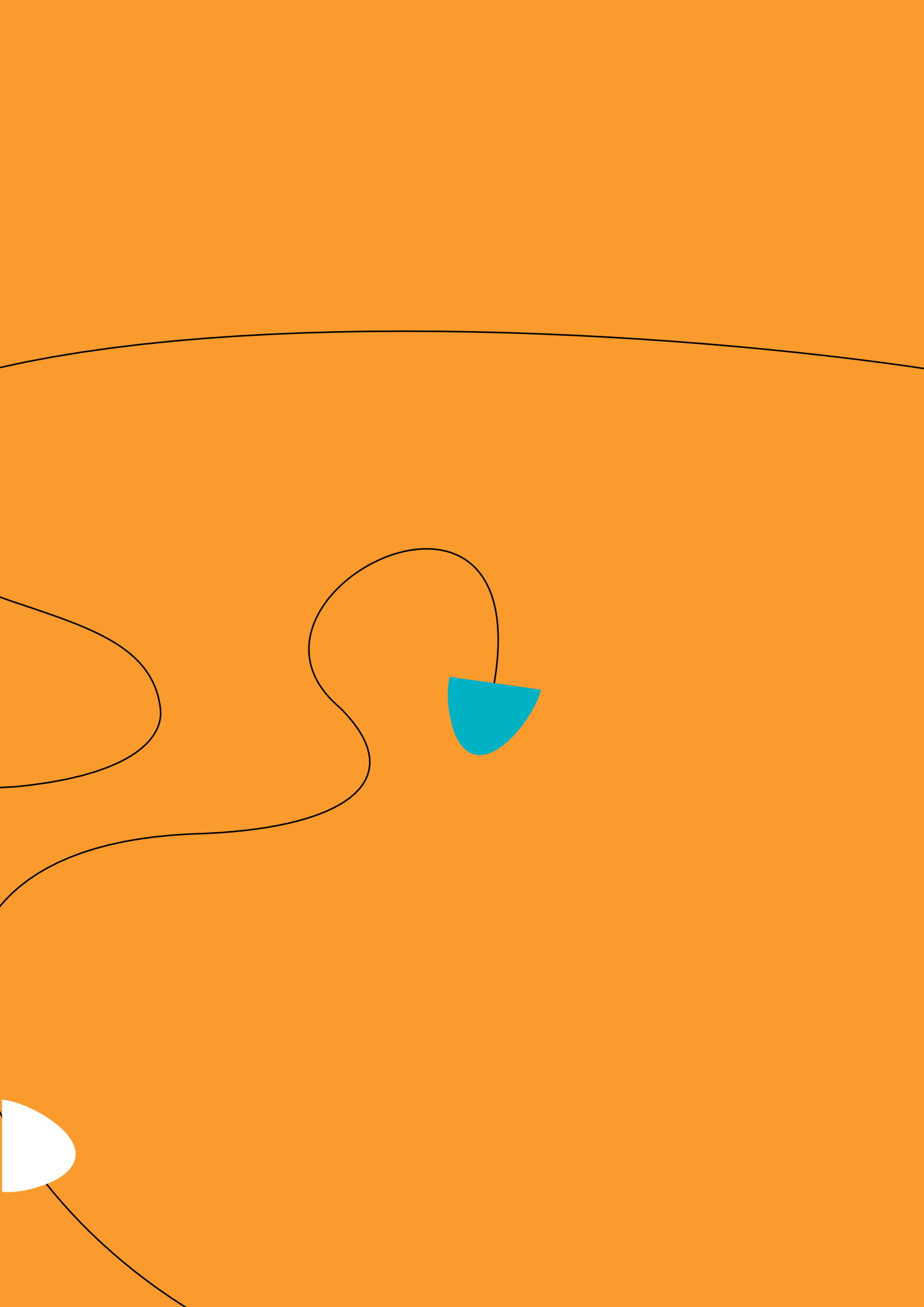
- ✓ Наставниците треба да имаат продлабочени знаења за категоријата ученици со ПОП, без оглед што за овие ученици се планирани посебни образовни асистенти.
- ✓ Неминовно е наставниците да се усовршуваат во спроведувањето на инклузијата бидејќи тие директно треба да работат со учениците со ПОП.
- ✓ Училиштето, односно стручната педагошко-психолошка служба, со поддршка на УИТ, треба да го доработува и развива својот систем за идентификација на учениците со тешкотии во учењето и со посебни образовни потреби, односно да прави јасно разликување на овие две категории ученици.
- ✓ Поддршката за учениците кои имаат тешкотии во учењето треба да се разликува од поддршката за учениците со ПОП.
- ✓ За надарените ученици потребна е стратегија за нивно идентификување како надарени и со нив треба да се работи како со ученици со ПОП, преку организирање дополнителна настава и вложување дополнителни напори за поквалитетна изведба.

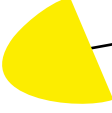
За да се исполнат наведените потреби за успешна инклузија на учениците со ПОП, потребно е:

1. Педагошко-психолошката служба на училиштето да им посочи на наставниците научно-стручна литература за инклузијата на учениците со ПОП;
2. Педагошко-психолошката служба, вклучувајќи го и специјалниот едукатор и рехабилитатор (кој повремено го посетува училиштето), да организира обука за наставниците заради напредување на нивните знаења за работа со учениците со ПОП, која би се одржала во втората половина од месец март.

Користена литература:

1. Посебни образовни потреби – еднаквост и квалитет во реализација на наставата, BRITISH COUNCIL, Презентација
https://www.britishcouncil.mk/sites/default/files/top_10_soveti_za_inkluzija.pdf
2. *Основни професионални компетенции и стандарди за наставници* (2016), Биро за развој на образованието, УСАИД, Скопје;
3. *Алгоритам Центар*: Работа со ученици со посебни образовни потреби, дипл. логопед Живка Јордановска, дипл. логопед Оливера З. Ценовска, СКОПЈЕ 2008;
4. ПОДДРШКА НА ПРОЦЕСОТ НА ИНКЛУЗИЈА НА УЧЕНИЦИ СО ПОПРЕЧЕНОСТ ВО РЕДОВНИТЕ УЧИЛИШТА - STEP BY STEP
[HTTPS://WWW.STEPBYSTEP.ORG.MK/RABOTA/POVIK-ZA-ANGAZHIRANJE-NA-OBUCUVACSHI-ZA-PODDRSHPKA-NA-PROCESOT-NA-INKLUZIJA-NA-UCHENICI-SO-POPRECHENOST-VO-REDOVNITE-UCHILISHTA](https://www.stepbystep.org.mk/rabota/povik-za-angazhiranje-na-obuchuvacshi-za-poddrshka-na-procesot-na-inkluzija-na-uchenic-so-poprechennost-vo-redovnite-uchilishta)





Општинско основно училиште „**ЈУНУС ЕМРЕ**“ – с. Лисичани



АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА

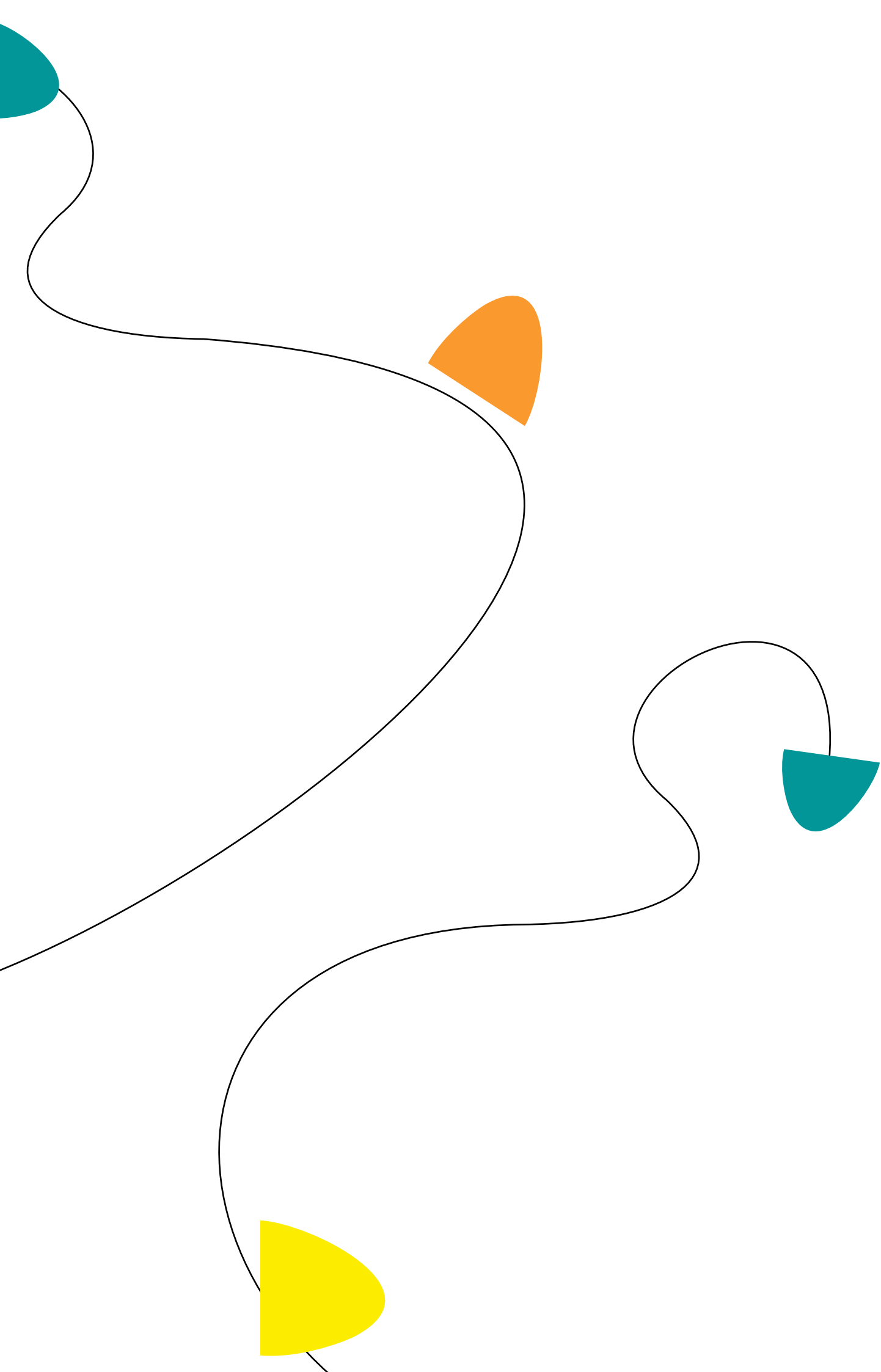
РАЗВОЈ НА КАПАЦИТЕТИТЕ НА
НАСТАВНИЦИТЕ ЗА РАБОТА СО УЧЕНИЦИ СО
СОЦИОЕМОЦИОНАЛНИ ТЕШКОТИИ

Ајнур Бајрамоски

Амела Алимоска

Ангелина М. Запатоска

Ангелина Милошоска



РАЗВОЈ НА КАПАЦИТЕТИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ ЗА РАБОТА СО УЧЕНИЦИ СО СОЦИОЕМОЦИОНАЛНИ ТЕШКОТИИ

Резиме

Во ООУ „Јунус Емре“, с. Лисичани, Пласница, спроведено е акциско истражување на тема „Развој на капацитетите на наставниците за работа со ученици со социоемоционални тешкотии“ во периодот од ноември 2021 до февруари 2022 година. Целна група на ова акциско истражување се наставници од предметна и одделенска настава. Барајќи ги причините за слабиот училиштен успех кај определени ученици, се дојде до заклучок дека кај овие ученици се присутни социоемоционални тешкотии кои често не се препознаени од страна на наставниците. Како резултат на тоа, често се случува наставниците да не преземат активности за прилагодување на наставата на нивните особености, што доведува до неуспех на училиште кај тие ученици. Целта на нашето акциско истражување беше насочена кон тоа да се направи обид низ обуки да се зајакнат капацитетите на наставниците за идентификација и работа со ученици со социоемоционални тешкотии.

Клучни зборови: социоемоционален развој, компетенции на наставници, инклузија.

Социоемоционалниот развој

Социоемоционалниот развој на детето често се поврзува со концептот на социјализација, процес низ кој детето ги усвојува вредностите на одредено општество и се однесува во согласност со општествено прифатливи норми.

Социоемоционалниот развој е многу покомплексен и претставува основа на развојот на личноста. Поважен е развојот на социјалните вештини, самодовербата и самопоч

Постојат три основни цели на социјален развој:

- создавање чувство за сопственото битие;
- преземање одговорност за себе и за другите;
- просоцијално однесување.

Детето е социјално зрело и вешто кога во групата успева да ги задоволи своите права и желби, а истовремено води сметка да не ги загрози правата и потребите на другите деца.

Емоциите се клуч за среќен и успешен живот на детето. Само детето кое ги препознава и на здрав начин ги изразува своите чувства и потреби, може во полна мера да ги искористи своите интелектуални потенцијали и да воспостави квалитетни контакти со другите деца.

Емоционална зрелост е карактеристична за лице со емоционална интелигенција, социјални вештини, емпатија, одговорност и животни искуства. Општо се вели дека човекот е зрел кога е независен, знае да размислува за себе и има искуство.

Емоционалната зрелост се состои во тоа да се има високо знаење за себе, да се знае сопствената личност, како и да се биде свесен за начините на размислување и начините на реагирање и однесување што ги имаме.

Под основни компетенции на наставниците се подразбира збир на стекнатото знаење, способности, вештини и професионални вредности, односно докажана способност за користење на знаењето и вештините во ситуации на учење или работа.¹

Потребата секој наставник да поседува компетенции за социјална и образовна инклузија произлегува од определбата на општеството да се обезбедат еднакви можности за сите ученици. Тие се однесуваат на способноста, умеењето и ставовите на наставниците за работа во средина која се состои од различности. Притоа, акцентот е ставен врз потребата од знаења на наставниците во однос на дидактичко-методичките решенија и практики, законски решенија и конвенции, потенцијалите и ограничувањата на поединците и групите во учењето и развојот. Посебно значајни се способноста и вештините на наставниците да ги идентификуваат специфичните потреби, интереси, можности и способности на учениците, да планираат вклучување и работа со сите ученици имајќи ги предвид нивните различни потреби и можности, да применуваат соодветни стратегии за инклузија на учениците со специфични образовни потреби и да промовираат заемно почитување и демократски вредности во општеството.

ВОВЕД (контекст)

Инклузијата претставува дел на големо светско движење кое се залага за целосно вклучување на сите луѓе со попреченост во сите сегменти на општественото живеење. Терминот инклузивно образование се однесува на филозофијата што промовира образование за сите ученици во редовни училишта а особено на оние на кои им е потребна посебна помош и поддршка во текот на образованието.

Инклузивното образование претставува флексибилна и индивидуализирана поддршка на децата и младите луѓе со посебни потреби во рамките на редовното училиште.

Инклузивното образование како интегрална компонента на целокупниот образовен систем која овозможува соодветно образование 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 посебни потреби најефикасен пристап до редовните наставни програми.

¹ Основни професионални компетенции и стандарди за наставници (2016), Биро за развој на образованието, УСАИД, Скопје

Нашето училиште ООУ „Јунус Емре“, с. Лисичани, Пласница, ги опфаќа учениците од реонот на село Лисичани и дел од населените места во општина Кичево. Наставата во училиштето се изведува на два наставни јазика (турски и македонски), во четири училишни згради, и тоа во: с. Лисичани, с. Вранештица, с. Челопеци и с. Староец.

Оваа учебна година во училиштето се запишани вкупно 131 ученик. Од нив 8 ученици се вклучени во регистарот на ученици со посебни образовни потреби, а се класифицирани според трите категории одредени во Законот за основно образование. Досиејата на учениците со ПОП вклучуваат делумна медицинска документација и проценки направени од инклузивниот тим.

Училиштето во согласност со измените во Законот има формирано инклузивен тим од страна на директорот. Инклузивниот тим работи на откривање на специфичните образовни потреби и изнаоѓање начини за нивно задоволување заради успешна инклузија, при што прави проценка и изготвува индивидуален образовен план за учениците со ПОП.

Во однос на инфраструктурата, училиштето е на едно ниво и има пристапна рампа, со што влезот во училиштето со инвалидска количка е непречен исто како и училишните холови кои се доволно широки, но не постои тоалет прилагоден за лице кое би користело инвалидска количка, ниту помошна (асистивна) технологија која би се користела во работата со ученици со посериозна телесна попреченост. Училиштето по потреба остварува соработка со надлежните институции (Медицинскиот центар – Кичево, Центарот за социјални грижи и Заводот за ментално здравје).

Училишниот инклузивен тим го сочинуваат: Ајнур Бајрамоски (директор на училиштето); Ангелина Милановска Запатоска (психолог); Ангелина Милошоска (специјален едукатор и рехабилитатор); Амела Алимоска (педагог); Метин Исејноски (одделенски наставник); Валбона Мифтароска (родител) и Есатка Михтароска (родител).



ЧЕКОРИ ВО НАШЕТО АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ

Теориско дејствување

Капацитетите на наставниците за работа со ученици со социоемоционални тешкотии се темелат на нивната подготвеност да ги прифатат сите ученици, без разлика на нивните способности, како посебни личности, различни од другите, и на нивната увереност дека учениците ќе сакаат да учат и ќе учат доколку се чувствуваат прифатени во паралелката и училиштето. Истовремено настојуваат да создадат средина во која секоја различност се прифаќа и почитува и тие се посветени на поддршка на индивидуалниот развој, благосостојбата и вклучувањето во пошироката заедница на секој ученик.

Добриот наставник секогаш има сознанија за когнитивниот, социоемоционалниот, како и психичкиот и моторниот развој на своите ученици. Овие сознанија ги користи за да ја планира и приспособи наставата за нивните потреби, да го заштити нивното физичко и психичко здравје и да им овозможи оптимален развој.²

² Thompson J.M. (2020). *Pathology diagnosis in Social research*, NY, USA: William Peterson University: Palgrave Macmillan

Повеќето од наставниците вработени во нашето училиште ги имаат усвоено во извесна мера професионалните вредности потребни за развој на нивните капацитети за работа со ученици со социоемоционални тешкотии, но, исто така, се забележува и потреба од нивно зајакнување преку стручно усовршување и практика.

За успешна инклузија на учениците со социоемоционални тешкотии, освен капацитетите на наставниците, од огромна важност е и соработката со родителите³. Кога се во прашање повеќето родители на учениците во нашето училиште се забележува нивна недоволна соработка во врска со прибирање податоци за личната анамнеза и природата на проблемот кај ученикот, неприфаќање на дадените сугестии за функционална проценка на ученикот во стручни институции (по потреба), неприфаќање на постоењето тешкотии кај ученикот, одбивање на понудената помош и поддршка за надминување или ублажување на тешкотиите, страв од етикетирање и сл. Традиционалните сфаќања кои владеат во руралните средини како нашата значајно ја отежнуваат соработката со родителите.

Комуникациско дејствување

За подобрување на состојбата во нашето училиште се консултиравме со инклузивниот тим на партнерското училиште „Ванчо Николески“ од с. Лескоец, со кое имаме плодна соработка во планирање и реализирање заеднички меѓуетнички интегрирани активности во текот на повеќе години. Училиштето се наоѓа во рурална средина и опфаќа ученици со ПОП и тешкотии во социоемоционалниот развој, односно се соочува со слични предизвици во процесот на инклузија. На ЗУМ-средби во траење од по 40 минути, двата инклузивни тима споделија искуства во поглед на развојот на компетенциите на наставниците за идентификување на способностите, особеностите и социоемоционалниот развој на ученикот, на индивидуализацијата на наставните содржини, методи и постапки согласно потребите, на континуитетот во реализацијата на планираните активности и на евалуацијата на остварувањето на целите.

Нивните искуства зборуваат за професионален развој на наставниците преку интерни обуки за изготвување и реализација на ИОП организирани од стручната служба и од други акредитирани организации. Во однос на ефектите од реализираните обуки, колегите се изјаснија дека некои наставници станале помотивирани ефективно да планираат и реализираат ИОП (индивидуален образовен план) за учениците за кои е потребно да се прави ИОП, додека други останале пасивни. Како членови на нашиот инклузивен тим одлучивме да се испланира акција со реализација на три компјутерски презентации наменети за наставници на тема идентификација, карактеристики и работа со ученици со социоемоционални тешкотии, кои ќе бидат реализирани од страна на педагогот, психологот и специјалниот едукатор во училиштето.

ЦЕЛ НА НАШЕТО АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ

Целта на нашето акциско истражување е да се зајакнат компетенциите на наставниците за идентификација на способностите, особеностите и социоемоционалниот развој на ученикот, како и за индивидуализација на наставните содржини, методи и постапки согласно потребите.

Хипотеза: Обуките на наставниците ќе придонесат за зајакнување на нивните капацитети за работа со ученици со социоемоционални тешкотии.

³ Herbert M. and Wookey J. (2004). *Managing Children's Disruptive Behaviour, A guide for practitioners working with parents and foster parents*, UK: John Wiley and Sons, Ltd.

Акциско дејствување

Акцијата се состоеше од три последователни обуки за наставници од страна на стручната служба:

1. „Социјален развој на учениците“, одржана на 7.12.2021 од страна на училишниот педагог, Амела Алимоска.
2. „Идентификација на емоционалните тешкотии кај ученици“, одржана на 14.12.2021 од страна на училишниот психолог, Анѓелина М. Запатоска.
3. „Совети за работа со ученици со социоемоционални тешкотии“, одржана на 21.12.2021 од страна на училишниот специјален едукатор и рехабилитатор, Ангелина Милошоска.

Обуките се реализираа во просториите на централното училиште во траење од по 40 минути. На обуките присуствуваа 26 наставници од предметна и одделенска настава, од централното и подрачните училишта.

Инструменти

1. Анкетен лист за наставници за самопроценка на нивните капацитети за работа со деца со социоемоционални тешкотии, зададен за утврдување на фактичката состојба пред планирањето на акцијата. Истиот е пополнет од страна на 25 наставници.
2. Прашалник за евалуација на обуката, наменет за наставниците за чие пополнување им беа дадени 10 минути.
3. Рефлексија на обучувачите за одржаната обука дадена по реализацијата на секоја тема.
4. Набљудување на час со пополнување изготвена чек-листа со три нивоа, реализирано една седмица по третата обука.

Резултати

Резултати и анализа на анкејниот лист за наставници за самопроценка на нивните капацитети за работа со деца со социоемоционални тешкотии

Резултатите од одговорите на наставниците за самопроценка на сопствените капацитети се поместени во графиконите подолу. По секој графикон, дадена е анализа и интерпретација на добиените резултати кои многу ни помогнаа за утврдување на првичната состојба со она што сакавме да го подобриме со нашето акциско истражување.

На прашањето за препознавање на промените во однесувањето на ученикот, наставниците одговорија на следниов начин (види Графикон 1):

Графикон 1: Мислење на наставниците за својата способност за препознавање промени во однесувањето на ученикот

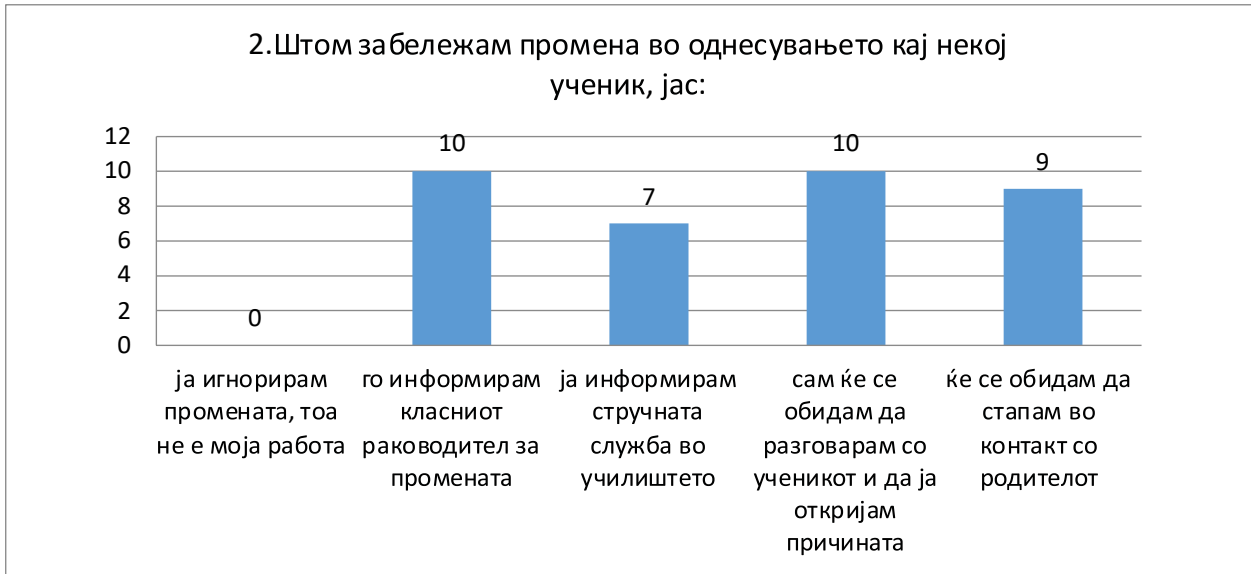


Од графиконот 1 се гледа дека најголем број од испитаните наставници сметаат дека се способни лесно да забележат промена во однесувањето на ученикот.

Можеме да констатираме дека во однос на капацитетите на наставниците за препознавање промени во однесувањето на ученикот, состојбата во училиштето е задоволувачка.

На прашањето за однесувањето на наставникот по забележување промени во однесувањето на ученикот, наставниците одговорија на следниов начин (види Графикон 2):

Графикон 2: Реакции на наставниците по забележаниите промени

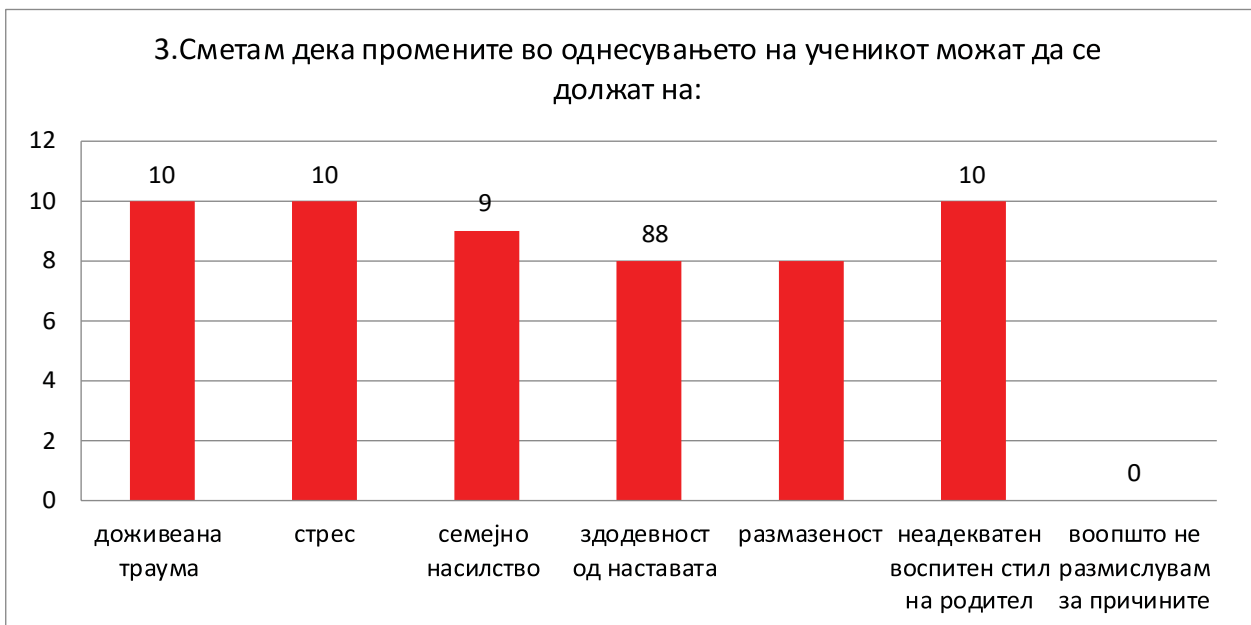


Од графиконот 2 се гледа дека ниту еден од наставниците не ја игнорира промената во однесувањето на ученикот, туку го информираат класниот раководител, сами се обидуваат да разговараат со ученикот, се обидуваат да стапат во контакт со родителот или ја информираат стручната служба во училиштето.

Во однос на однесувањето на наставниците откако ќе забележат промена во однесувањето на ученикот, состојбата во училиштето е многу добра.

На прашањето за причините за промените однесувањето на ученикот, наставниците одговорија на следниов начин (види Графикон 3):

Графикон 3: Мислења на наставниците за можни причини за промени во однесувањето на учениците



Од графиконот 3 се гледа дека наставниците сметаат дека доживеаната траума, стресот и неадекватниот родителски стил се најчести можни причини за промени во однесувањето на ученикот, но и семејното насилство, здодевноста на наставата и разгаленост на учениците исто така се препознаени како чести причинители.

На прашањето за карактеристиките во однесувањето на децата со социоемоционални тешкотии, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 4):

Графикон 4: Мислење на наставниците за знаци во однесувањето кои се јавуваат кај учениците со социоемоционални тешкотии



Од графиконот 4 се гледа дека наставниците како најчести манифестации во однесувањето кај учениците со социоемоционални тешкотии ги истакнуваат непослушноста, зборувањето на час вон зададената задача и социоемоционалната незрелост, додека како поретки ги посочуваат дека им пречат на други деца, испуштаат непотребни звуци, покажуваат физичка агресија и неуредност.

На прашањето за нивната успешност во мотивирањето на учениците, наставниците одговорија на следниов начин (види Графикон 5):

Графикон 5: Мислење на наставниците за сопствената успешност во активирање на учениците за време на час



Од графиконот 5 се гледа дека поголемиот дел од наставниците сметаат дека успеваат да ги мотивираат учениците да бидат активно вклучени за време на час.

Во однос на способностите на наставниците за мотивирање на ученикот за време на час, состојбата во училиштето е многу добра.

На прашањето за нивната успешност во мотивирањето на учениците, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 6):

Графикон 6: Мислење на наставниците за ефикасноста на начините за мотивирање



Од графиконот 6 се гледа дека поголемиот дел од наставниците сметаат дека најуспешни начини за мотивирање на учениците се давањето прилагодени училишни задачи и давање навремена и адекватна повратна информација за сработеното.

Во однос на ефикасноста на начините за мотивирање на ученикот за време на часот, состојбата во училиштето е добра.

На прашањето за потребата од дополнителна обука за активно вклучување на сите ученици за време на часот без оглед на нивните можности и способности, одговорија на следниот начин (види Графикон 7):

Графикон 7: Мислење на наставниците за потребата од дополнителна обука



Од графиконот 7 се гледа дека поголемиот дел од наставниците сметаат дека имаат потреба од дополнителна обука, а помал дел дека немаат.

Во однос на потребата од дополнителна обука, состојбата во училиштето е релативно добра. На прашањето за времетраењето на подготовката на прилагодени наставни материјали, одговорија на следниот начин (види Графикон 8):

Графикон 8: Мислење на наставниците за времетраењето за подготовка на прилагодени наставни материјали

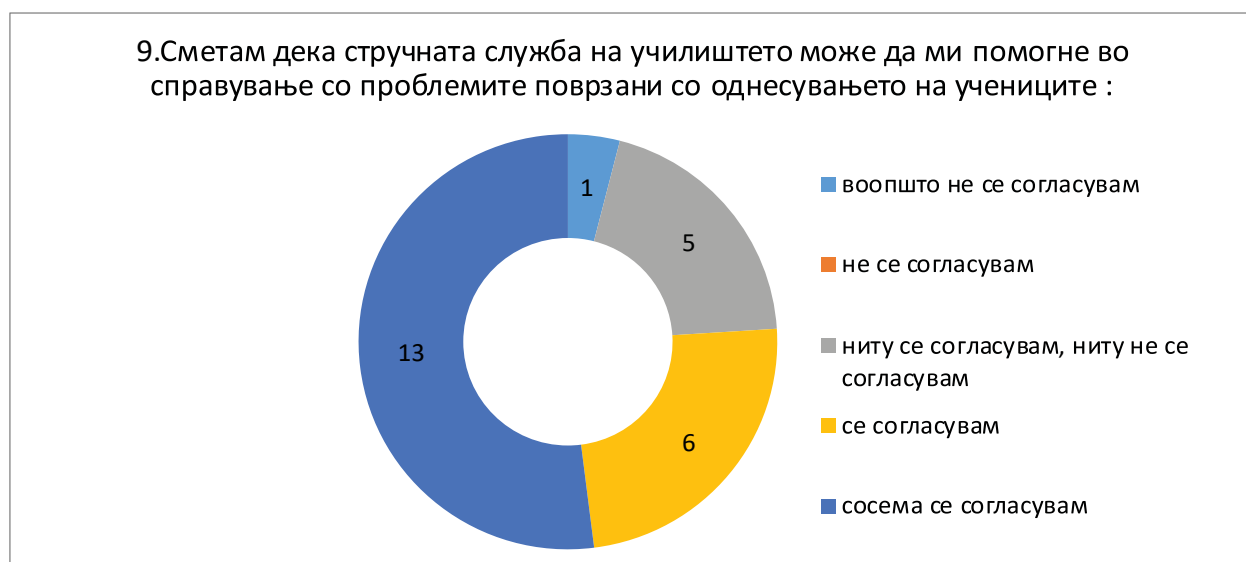


Од графиконот 8 се гледа дека поголемиот дел од наставниците сметаат дека подготовката на прилагодени наставни материјали не одзема многу време.

Во однос на способноста за подготовка на прилагодени наставни материјали, состојбата во училиштето е релативно добра.

На прашањето дали сметаат дека стручната служба може да им помогне во справување со проблемите поврзани со однесувањето на учениците, одговорија на следниот начин (види Графикон 9):

Графикон 9: Мислење на наставниците за помошта од страна на стручната служба во справување со проблемите



Од графиконот 9 се гледа дека поголемиот дел од наставниците сметаат дека стручната служба може да им помогне во справување со проблемите поврзани со однесувањето на учениците. Во однос на потребата за помош од страна на стручната служба, состојбата во училиштето е релативно добра.

Повеќето од наставниците се сметаат за релативно способни за идентификација и мотивирање на ученици со тешкотии.

Анализа на прашалникот за евалуација на обуката на тема: „Развој на капацитетите на наставниците за работа со ученици со социоемоционални тешкотии“

На прашањето за изборот на темата на обуката, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 10):

Графикон 10: Ставови на наставниците за изборот на темата на обуката



Од графиконот се гледа дека најголем број од наставниците кои ја следеа обуката ја оценија темата како многу интересна.

На прашањето „Дали ќе можат да искористат некои од знаењата добиени од обуката?“, наставници одговорија на следниот начин (види Графикон 11):

Графикон 11: Процена на наставниците за применливоста на стекнатите знаења



Од графиконот 11 се гледа дека најголем број од наставниците проценуваат дека ќе можат да искористат некои од знаењата добиени на обуката.

На прашањето „Дали во текот на обуката имавте можност да поставите прашање/да го изразите своето мислење онолку активно колку што сакавте/очекувавте?“, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 12):

Графикон 12: Можности на наставниците активно да учествуваат во обуката



Од графиконот 12 се гледа дека најголем број од наставниците имале можност да учествуваат активно во обуката во онаа мера во која посакувале/очекувале.

На прашањето „Во колкава мера обуката придонесе за развивање на Вашата свесност како наставник во поглед на присутноста на социоемоционални тешкотии кај учениците?“, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 13):

Графикон 13: Придонес на обуката за развивање свесност кај наставниците за присутноста на социоемоционални тешкотии кај учениците

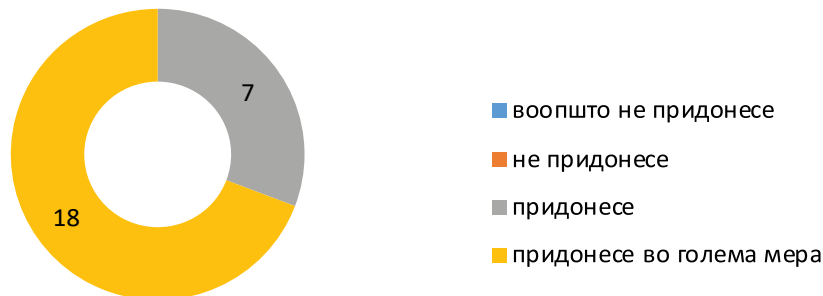


Од графиконот 13 се гледа дека сите наставници проценуваат дека обуката придонела да ја развијат својата свесност за присутноста на социоемоционални тешкотии кај учениците.

На прашањето „Во колкава мера обуката придонесе за развивање на Вашата свесност како наставник во поглед на можноста многу да придонесете за развој на потенцијалите кај секој ученик“?, наставници одговорија на следниот начин (Графикон 14):

Графикон 14: Мислење на наставниците за корисноста на обуката во поглед на нивната свесност за можноста да ги развиваат потенцијалите на учениците

4.2 Во колкава мера обуката придонесе за развивање на Вашата свесност како наставник во поглед на можноста многу да придонесете за развој на потенцијалите кај секој ученик



Според графиконот 14, сите наставници по обуката станале посвесни за можноста да ги развиваат потенцијалите кај сите ученици.

На прашањето „Во колкава мера придонесе обуката за развивање на Вашата свесност како наставник во поглед на потребата од прилагодување на наставната содржина и методите на работа за време на час за учениците со социоемоционални тешкотии“?, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 15):

Графикон 15: Мислење на наставниците за корисноста на обуката во поглед на развивање на нивната свесност за потреба од прилагодување на наставната

4.3 Во колкава мера придонесе обуката за развивање на Вашата свесност како наставник во поглед на потребата од прилагодување на наставната содржина и методите на работа за време на час за учениците со социоемоционални тешкотии

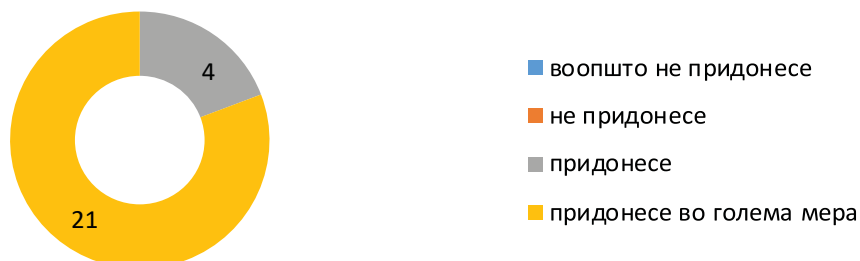


Според графиконот 15, сите наставници по обуката станале посвесни за потребата од прилагодување на наставната содржина и методите на работа за време на час за учениците со социоемоционални тешкотии.

На прашањето „Во колкава мера обуката придонесе за развивање на Вашата свесност како наставник во поглед на потребата од изнаоѓање соодветен мотиватор за работа со учениците со социоемоционални тешкотии“?, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 16):

Графикон 16: Мислење на наставниците за корисноста на обуката во поглед на развивањето на нивната свесност за потребата од изнаоѓање соодветен мотиватор за работа кај учениците со социо-емоционални тешкотии

4.3 Во колкава мера придонесе обуката за развивање на Вашата свесност како наставник во поглед на потребата од прилагодување на наставната содржина и методите на работа за време на час за учениците со социоемоционални тешкотии

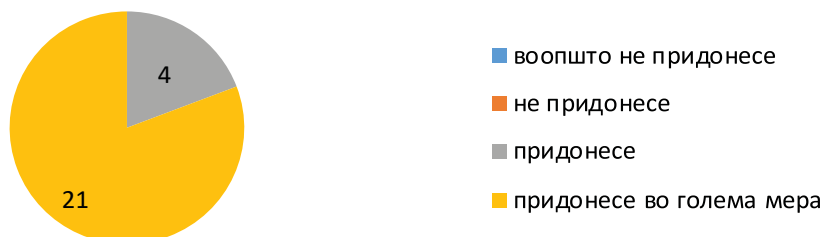


Според графиконот 16 сите наставници по обуката станале посвесни за потребата од изнаоѓање на соодветен мотиватор за работа кај учениците со социоемоционални тешкотии

На прашањето „Во колкава мера обуката придонесе за развивање на Вашата свесност како наставник во поглед на потребата од добивање на појасна слика за интересите на ученикот (преку разговор со ученикот/родителите)?“, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 17):

Графикон 17: Мислење на наставниците за корисноста на обуката во поглед на развојот на нивната свесност за потребата од добивање појасна слика за интересите на ученикот (преку разговор со ученикот/родителите)

4.5 Во колкава мера обуката ќе придонесе за развивање на вашата свесност како наставник во поглед на потребата од добивање појасна слика за интересите на ученикот (преку разговор со/ученикот/родителите)



Според графиконот 17, сите наставници по обуката станале посвесни за потребата од добивање појасна слика за интересите на ученикот (преку разговор со ученикот/родителите).

На прашањето „Во колкава мера обуката придонесе за развивање на Вашата свесност како наставник во поглед на потребата од создавање училница со пријатна инклузивна атмосфера за работа во која постои соработка, заемно почитување и доверба меѓу сите ученици и наставникот?“, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 18).

Графикон 18: Мислење на наставниците за корисноста на обуката во поглед на развивање на нивната свест за потреба од создавање училница со пријатна инклузивна атмосфера за работа во која постои соработка, заемно почитување и доверба меѓу сите ученици и наставници

4.6 Во колкава мера обуката ќе придонесе за развивање на вашата свест како наставник во поглед на потребата од создавање училница со пријатна инклузивна атмосфера за работа во која постои соработка, заемно почитување и доверба меѓу сите ученици и наставници

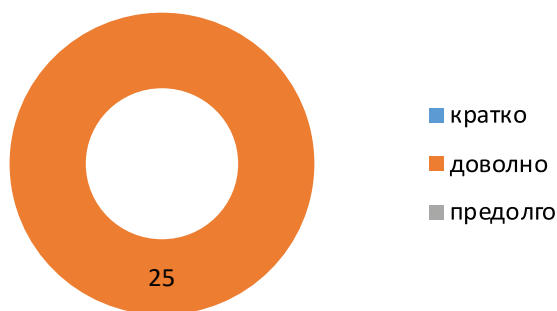


Според графиконот 18, сите наставници по обуката станале посвесни за потребата од создавање училница со пријатна инклузивна атмосфера за работа во која постои соработка, заемно почитување и доверба меѓу сите ученици и наставниците

На прашањето за времетраењето на обуката, наставниците одговорија на следниот начин (види Графикон 19):

Графикон 19: Мислење на наставниците за времетраењето на обуката

5. Како ја оценувате обуката во смисла на времетраењето?



Според графиконот 19, сите наставници сметаат дека времетраењето на обуката било доволно.

Според анализата на одговорите од прашалникот за евалуација на обуката на тема: „Развој на капацитетите на наставниците за работа со ученици со социоемоционални тешкотии“, обуките беа интерактивни, наставниците покажаа голем интерес, внимателно ги следеа, побараа повторна обука со слична тема, а, исто така, поставуваа и прашања во врска со презентациите и кажуваа свои искуства.

1. Рефлексија на реализаторите на обуката

Рефлексиите на обучувачите покажуваат дека уште на почетокот на секоја од трите теми присутните наставници покажале заинтересираност за темата и со внимание ја следеле. Повремено се вклучувале со свои ставови и мислења, споделувале искуства од нивната секојдневна пракса. На крајот на обуката, дел од наставниците изразиле желба да го добијат материјалот од презентациите во електронска форма.

По завршувањето на обуката, во неформален разговор пројавиле желба за следење обуки на слични теми.

2. Посета на час од страна на стручната служба со водење чек-листа со три нивоа за прилагодувањето на наставата кон различните способности и особености на учениците.

Анализа на инструментот за посета на час

Кај наставниците кои беа следени од страна на стручната служба, беа набљудувани следниве елементи и степенот на нивната застапеност при реализацијата на наставата (види табела 1):

Табела 1: Резултатите од набљудувањето на наставниците од страна на стручната служба

Елементи од наставниот час	целосно	делумно	изостанува
Училницата претставува пријатна инклузивна атмосфера за работа	12	14	/
Присутна е отворена и позитивна атмосфера на соработка на часот	12	13	1
Наставникот ги мотивира учениците за работа	12	12	2
Наставникот го прилагодува гласот при акцентирање на одредени содржини	12	11	3
Присутна е атмосфера на заемно почитување меѓу учениците и наставникот	15	10	1
Наставникот користи диференциран пристап во давањето на задачите	8	8	10
Наставникот соодветно користи различни средства и материјали	7	10	9
Наставникот дава јасни насоки за работа на одредена задача	14	11	1
Наставникот успешно ја насочува дискусијата помеѓу учениците	9	16	1
Наставникот ги охрабрува учениците да поставуваат прашања и да го изразат своето мислење	9	14	3
Наставникот ги користи претходните знаења на ученикот во воведувањето на новиот материјал/цел	14	12	/
Наставникот разбирливо се изразува и дава јасни насоки за работа	13	13	/

Наставникот планира и адекватно ги користи планираните диференцирани форми, методи и техники	10	15	1
Наставникот активно ја следи, координира и насочува работата на учениците	12	14	/
Наставникот по потреба ја појаснува задачата и им дава насоки за работа на учениците	18	8	/
Наставникот дава повратна информација на учениците и насоки за подобрување на учењето	10	16	/

Од набљудувањето на посетените часови од страна на стручната служба и директорот се забележа дека помал дел од наставниците поседуваат капацитет за создавање пријатна инклузивна атмосфера за работа и применуваат прилагодени методи и техники согласно потребите на учениците.

Очекуваната промена беше забележана кај дел од наставниците вклучени во акциското истражување, со што делумно е остварена целта на нашето акциско истражување.

Триангулација

Со цел да се добијат објективни резултати за постигнатите промени во капацитетите на наставниците за работа со ученици со социоемоционални тешкотии, користена беше триангулација, односно прибирање податоци од три извори: одговори на наставниците на Прашалникот за евалуација на обуката, рефлексии на обучувачите и белешки од набљудувањето на час од страна на стручната служба и директорот. Резултатите добиени со примена на Прашалникот за евалуација на обуката говорат за позитивен ефект на обуката врз развојот на капацитетите на наставниците за работа со ученици со социоемоционални тешкотии. Во иста насока се движат и податоците добиени од рефлексии на обучувачите, додека анализата на белешките од набљудуваните часови зборува дека е забележана позитивна промена во работата на помал дел од наставниците со ученици со социоемоционални тешкотии.

Продолжено дејствување

Целта кон која се стреми ова истражување ќе доведе до значајни подобрувања на инклузивната клима во училиштето, пред сè, ќе создаде самодоверба и мотивација за работата кај наставниците, како и напредок во постигнувањата на учениците со социоемоционални тешкотии.

При интерпретирање на резултатите од анализите на ова истражување се почитува етичката димензија, така што инструментите кои се користат за прибирање на податоците се анонимни и се користат процентуални /табеларни прикази на резултатите.

Нашето училиште ќе продолжи со нов циклус на акциски истражувања, бидејќи е отворено за промени кои би довеле до подобрување во секој поглед на работењето.

Како наредно акциско дејствување планираме да се организира еднодневна обука од страна на акредитирана организација, на тема „Работа во училница со ученици со тешкотии во учењето“ (која има за цел да прикаже стратегии во пристапот и работата на наставниот кадар).

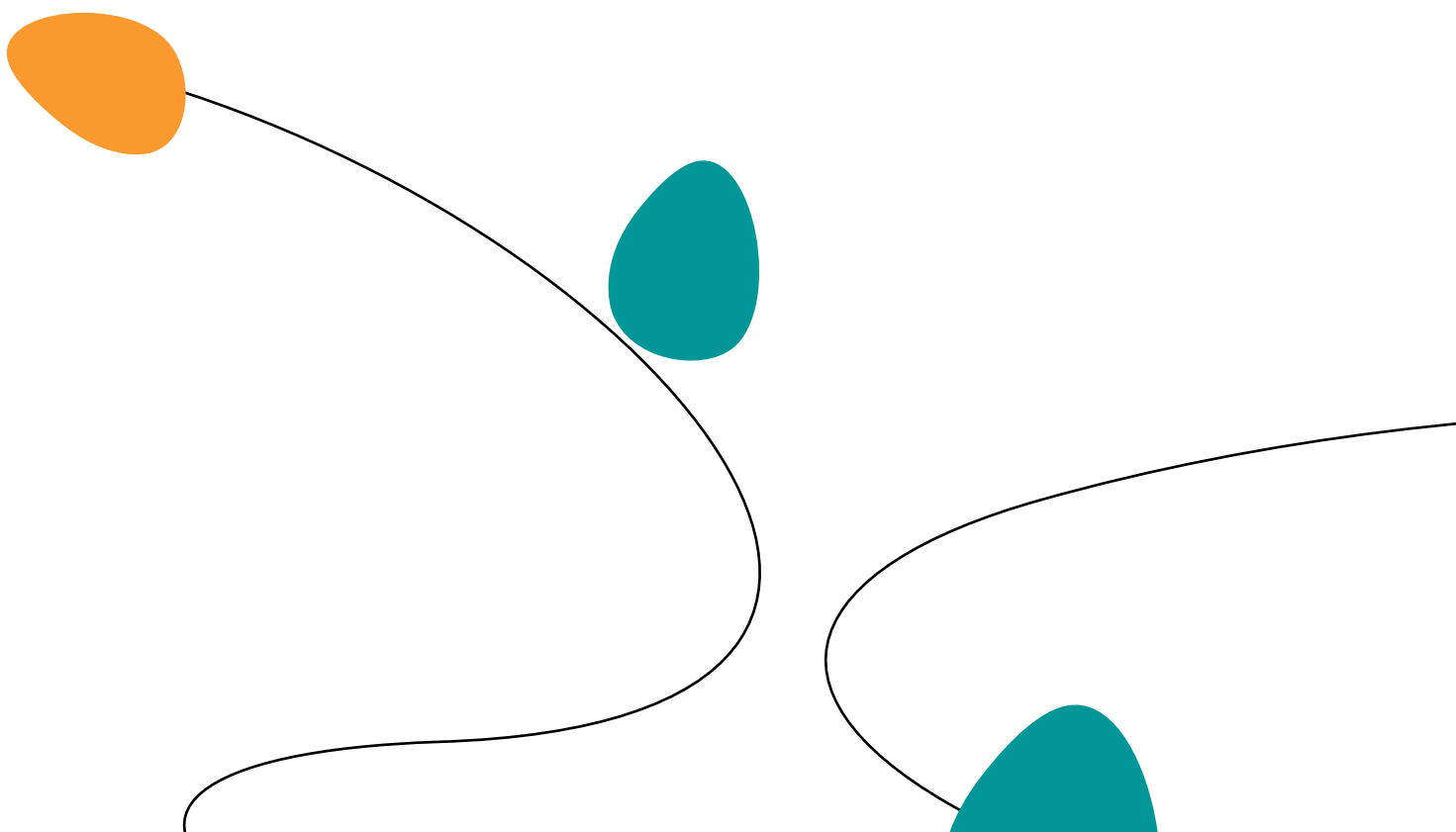
Во рамките на т.н. продолжено дејствување, го поместуваме и заклучокот во однос на нашето акциско истражување:

Потребата секој наставник да поседува компетенции за социјална и образовна инклузија произлегува од определбата на општеството да се обезбедат еднакви можности за сите ученици. Тие се однесуваат на способноста, умењата и ставовите на наставниците за работа во средина која се состои од различности. Притоа, акцентот е ставен врз потребата од знаења на наставниците во однос на дидактичко-методичките решенија и практики, законски решенија и конвенции, потенцијалите и ограничувањата на поединците и групите во учењето и развојот. Посебно се значајни способноста и вештините на наставниците да ги идентификуваат специфичните потреби, интереси, можности и способности на учениците, да планираат вклучување и работа со сите ученици имајќи ги предвид различните потреби и можности, да применуваат соодветни стратегии за инклузија на учениците со специфични образовни потреби и да промовираат заемно почитување и демократски вредности во општеството.

Резултатите од ова истражување говорат дека реализираната акција довела до делумно остварување на поставената цел, односно се забележа дека акцијата ја зголеми свесноста и сензибилноста кај наставниците за темата. Дел од нив практикува индивидуализиран пристап имајќи ги предвид социоемоционалните тешкотии кај учениците со цел да се постигне посакуваната инклузија во училищата.

Во иднина секој наставник треба да се стреми да ги доусоврши сопствените капацитети за идентификација и работа со сите ученици еднакво без оглед на нивните тешкотии, но и потенцијали, со што ученикот ќе стекне перцепција дека наставникот го прифаќа онаков каков што е и верува во неговите потенцијали за развој.

Ученици кои развиле самодоверба полесно напредуваат во воспитно–образовниот процес. Наставникот треба да биде чувствителен за различните потреби на своите ученици, без оглед дали се тие од когнитивна или од социоемоционална природа, и да умее да ги идентификува и соодветно да одговори на нив.



Користена литература

1. Brigman G., Villares E., Mullis F., Webb D.L., White F.J. (2005). *School counsellor consultation*, USA: Wiley
2. Celamo M. (2018). *Children with Emotional and Behavioral Disorders*, New York: Momentum press
3. Herbert M. and Wookey J. (2004). *Managing Children's Disruptive Behaviour, A guide for practitioners working with parents and foster parents*, UK: John Wiley and Sons, Ltd.
4. <https://mk.warbletoncouncil.org/madurez-emocional-9267#menu-1>
5. Metcalf L. (2021). *Counseling toward solutions*, London
6. Rangelov Jusović G., Handžar G.S. (2009г.) *ŠKOLA KOJA ODGAJA Problemi u ponašanju – strategije prevencije i intervencije*, Sarajevo
7. Thompson J.M. (2020). *Pathology diagnosis in Social research*, NY, USA: William Peterson University: Palgrave Macmillan
8. Китаноски З. (2010). *Воспитно–образовна работа со ученици со социовоспитни проблеми и нарушено поведење*, Скопје: ФЗФ Институт за дефектологија
9. *Основни професионални компетенции и стандарди за наставници* (2016), Биро за развој на образованието, УСАИД, Скопје

Општинско основно училиште „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ – село Кучевиште, Чучер Сандево

АКЦИСКИ ИСТРАЖУВАЊА

ИСКУСТВО ОД РЕАЛИЗИРАНИ ПОЧЕТНИ ЧЕКОРИ
ВО АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ ЗА ИНКЛУЗИВНА
УЧИЛИШНА КУЛТУРА

**ИДЕНТИФИКАЦИЈА НА ПРОБЛЕМИТЕ СО
ИНКЛУЗИВНОТО ПОУЧУВАЊЕ И УЧЕЊЕ**

Горан Перовиќ

Мирјана Николовска

Дарија Ковачевиќ Божиновска



ИСКУСТВО ОД РЕАЛИЗИРАНИ ПОЧЕТНИ ЧЕКОРИ ВО АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ ЗА ИНКЛУЗИВНА УЧИЛИШНА КУЛТУРА

ИДЕНТИФИКАЦИЈА НА ПРОБЛЕМИТЕ СО ИНКЛУЗИВНОТО ПОУЧУВАЊЕ И УЧЕЊЕ

Резиме

Бројот на ученици со посебни образовни потреби, кои се вклучени во редовниот образовен систем, континуирано расте. Вклучените ученици со посебни образовни потреби бараат промена во начинот на работа на редовното одделение, а успешноста на инклузивниот процес во одредена мера зависи и од ставот на наставниците за прифаќање на промени. Целта на овој чекор во акциското истражување е идентификација на проблеми во инклузивното поучување и учење во нашето училиште.

Тоа се направи преку испитување на ставовите на наставниците од училиштето во однос на инклузивното образование на учениците со посебни потреби. Се користеше анкетен лист и рефлексивен дневник. Анкетниот лист се состои од 6 прашања. Анкетирани беа 15 наставници (9 од предметна и 6 од одделенска настава), а анкетата им беше зададена во печатена форма. Добиените резултати беа анализирани со помош на дескриптивна статистика (табеларен и графички приказ). Применети методи: анализа на содржина, функционална анализа (квантитативна) – метод на индукција и дедукција.

Дојдовме до сознанија дека наставниците имаат делумно позитивни ставови кон вклучувањето на децата со посебни образовни потреби во редовните училишта. Тоа сознание ни е добра основа во развивање на следните чекори во нашето акциското истражување.

Клучни зборови: *Инклузија, ставови, деца со посебни потреби, наставник*

Опис на состојбата во училиштето со фокус на инклузивноста

Во училиштето има запишано 232 ученика од кои 12 ученика се со посебни потреби.

Од 12 ученици со посебни потреби 1 ученик е со попреченост/пречки во телесниот развој, имаме ученици со лесна попреченост во психичкиот развој–развојна дисфазија, ученик со умерена попреченост, ученици со каснење во развој и едукативна запуштеност како и ученици со емоционални проблеми и психосоцијална незрелост.

Од вкупниот број на ученици со посебни потреби 9 имаат документ за категоризација од Заводот за ментално здравје а 3 ученика се без потврда. За сите ученици се изготвува индивидуален образовен план и се работи по истиот. На почетокот на второ полугодие со овие учениците работи и специјален едукатор и рехабилитатор.

Идентификувани проблеми во училиштето во однос на инклузивноста

Заеднички проблеми:

- Потребна е обука на наставниците за работа со деца со посебни потреби
- Обука за изготвување на ИОП за работа со деца со посебни потреби
- Недостаток на ресурси за работа со овие ученици
- Потребна од логопед вработен во училиштето
- Поголема соработка со родителите на учениците со ПОП
- Потешко се работи со овие ученици во комбинирани паралелки
- Прифаќање на учениците со ПОП од соучениците и средината

Проблеми со кои се соочувам како директор, а се однесуваат на инклузивноста:

- Потребна од логопед вработен во училиштето
- Поголема соработка со родителите на овие ученици
- Набавка на ресурси за работа со овие ученици
- Прифаќање на учениците со посебни потреби од страна на наставниците

Проблеми со инклузивноста со кои се соочуваат стручните служби:

- Поголема соработка на родителите при категоризација на овие ученици
- Обука за работа со деца со посебни потреби
- Недостаток на ресурси за работа со овие ученици
- Прифаќање на овие ученици од соучениците и средината

Проблеми со инклузивноста кај наставниците:

- Потребна е обука за работа со деца со посебни потреби
- Обука за изготвување на ИОП за работа со деца со посебни потреби
- Недостаток на ресурси за работа со овие ученици
- Поголема соработка со родителите на овие ученици
- Прифаќање на овие ученици од соучениците и средината
- Тешкотии при работа со овие ученици во комбинирани паралелки

Проблеми со инклузивноста кај учениците:

- Потешко се вклопуваат во одделението
- Тешкотии во совладување на наставното градиво
- Не прифаќање од соучениците
- Не ги прифаќа средината во која живеат
- Не прифаќање од некои наставници

Проблеми со инклузивноста кај родителите:

- Не се обучени како и на кој начин да им помогнат на своите деца во совладување на наставното градиво
- Не прифаќање на нивните деца во средината во која учат и живеат
- Немање доволно материјални средства за третманите во други институции кои можат да им помогнат на овие деца како и набавување медикаменти за подобрување на здравствената состојба на нивните деца

Проблеми со инклузивноста во опкружувањето:

- Проблем со прифаќање на овие деца во средината
- Проблем со прифаќање на овие деца од страна на наставниците

Рангирање на проблемите со приоритет на нивно решавање и надминување

1. Обука на наставниците за работа со деца со посебни потреби
2. Изготвување на ИОП според можностите и потребите на секое дете
3. Набавување ресурси за работа со овие ученици
4. Поголема ангажираност за прифаќање на овие ученици во одделението

5. Прифаќање во средината во која живеат
6. Вклучување на повеќе стручни лица во училиштето (специјален едукатор и рехабилитатор, логопед) како и образовни асистенти.

Можност за решавање на проблемите во група/заеднички

- Да се обучат наставниците и стручната служба за работа со децата со посебни потреби
- Обука за изготвување на ИОП за секое дете според потребите и можностите
- Набавување на ресурси за работа со учениците со ПОП
- Преку работилници или со разговор со соучениците да се работи на прифаќање на учениците со ПОП во училиштето

Со ова акциско истражување се фокусираме на промени и надминување на проблемот:

- Обука на наставниците и стручната служба за работа со учениците со посебни потреби
- Подобрување на наставата со набавување на ресурси за работа со овие ученици
- Изготвување на ИОП за секое дете според можностите
- Прифаќање на овие ученици во училиштето од наставниците



ЕТИКА ВО НАШЕТО АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во почетните чекори од нашето акциско истражување се воведме од етичките аспекти на истражувањето. Во комуникацијата со наставниците, учениците, стручните соработници и родителите се воведме од принципот на објективност, почитување на анонимноста и дискреционото право на секој да го заштити својот идентитет.

ЧЕКОРИ ВО НАШЕТО АКЦИСКО ИСТРАЖУВАЊЕ

1. Разбирање на реална ситуација

Покрај наведеното, за разбирање на реалната ситуација со инклузивното поучување во нашето училиште реализиравме прелиминарно истражување со наставниците. Имено, со истражувањето за запознавање со реалните состојби во училиштето во однос на инклузивноста за свое мислење и став ги прашавме наставниците во одделенска и предметна настава од ООУ „Св. Кирил и Методиј“ с. Кучевиште, Чучер-Сандево.

Во оваа класично истражување со цел за поставување дијагноза за акциско делување ја користевме истражувачката постапка анкетирање. Анкетниот лист се состои од 6 прашања. Анкетирани беа 15 наставници (9 од предметна и 6 од одделенска настава). Прашањата од анкетниот лист беа од затворен тип и отворен тип.

Пред да се пристапи кон доставување на прашалниците, од наставниците се бараше согласност за пополнување на истите, им беше соопштено дека од нив ќе се бара анонимно да пополнат анкетен лист и дека податоците ќе бидат искористени за акциско истражување (што е уште еден аспект на етиката во акциското истражување).

Со истражувањето преземено во овој чекор на акциското истражување имавме за цел:

- Да се утврдат разликите на ставовите меѓу наставниците од одделенска и предметна настава, во однос на вклучувањето на децата со посебни образовни потреби во основните редовни училишта;
- Да се утврди дали редовното училиште претставува стимулативна средина за учениците со посебни образовни потреби;
- Да се утврди дали во редовните основни училишта се вклучени сите видови на ученици со посебни образовни потреби;
- Да се утврди мислењето наставниците во однос на прифатеност на учениците со посебни потреби од страна на децата-врсници;
- Да се утврди дали децата врсници имаат придобивки во својот развој од комуникацијата со децата со посебни потреби;
- Да се утврди дали едукацијата на семинарите ги менува размислувањата наставниците во однос на прифаќањето на децата со посебни потреби;.

Добиените резултати беа анализирани со помош на дескриптивна статистика со табеларен и графички приказ.

Во Табела 1 е прикажана застапеноста во примерокот според работното место.

Табела 1 Застапеност на испитаниците според работно место

Наставник во:	f
Предметна настава	9
Одделенска настава	6
Вкупно	15

Од Табела бр. 1 можеме да согледаме дека поголем број од наставниците се од предметна настава, односно 9, додека 6 наставници се од одделенска настава.

Анализа на ставовите на наставниците од предметна и одделенска настава

На прашањето Дали редовното училиште претставува стимулативна средина за децата со посебни потреби? одговараа наставниците со избор на една од понудените опции: напoлно се согласувам, делумно се согласувам, не се согласувам. Резултатите од одговорите на учениците на оваа прашање се претставени во табела бр. 2 (Види Табела 2)

Табела 2. Редовното училиште претставува стимулативна средина за децата со посебни потреби

Одговор	Предметна настава		Одделенсканастава		Број на одговори	
	f	%	f	%	f	%
напoлно се согласувам	2	13	2	13	4	26
делумно се согласувам	6	40	4	27	10	67
не се согласувам	1	7	0	0	1	7
вкупно	9	60	6	40	15	100

Врз основа на овие одговори, можеме да констатираме дека најголемиот број наставници, 67%, без оглед на тоа дали предаваат во одделенска или предметна настава, делумно се согласуваат дека редовните училишта се стимулативна средина за образованието на деца со посебни образовни потреби. Следна категорија кај наставниците кои се во предметна настава и одделенска настава (13%) е категоријата во која тие напoлно се согласуваат дека редовните училишта се стимулативна средина за образованието на деца со посебни образовни потреби, а само 7% од наставниците кои се во одделенска настава исто така и 7% од наставниците од предметна не се согласуваат дека редовните

училишта се стимулативна средина за образованието на деца со посебни образовни потреби.

На прашањето Дали децата со посебни потреби се прифатени од нивните врсници во класот? одговараа наставниците со избор на една од понудените опции: на полно се согласувам, делумно се согласувам, не се согласувам. Резултатите од одговорите на учениците на оваа прашање се претставени во табела бр. 3

Табела 3. Децата со посебни потреби се прифатени од нивните врсници во класот

Одговор	Предметна настава		Одделенска настава		Број на одговори	
	f	%	F	%	f	%
на полно се согласувам	3	20	1	7	4	27
делумно се согласувам	5	33	4	26	9	59
не се согласувам	1	7	1	7	2	14
вкупно	9	60	6	40	15	100

Врз основа на овие одговори, можеме да видиме дека повеќето наставници, 59%, без оглед дали предаваат во предметна или одделенска настава, делумно се согласуваат дека децата со посебни потреби се прифатени од нивните врсници во класот (наставници од предметна настава 33% и наставници од одделенска настава 26%).

Следна категорија кај наставниците кои се во предметна настава (20%) е категоријата во која тие на полно се согласуваат дека децата со посебни потреби се прифатени од нивните врсници во класот, а само 7% од наставниците кои се во одделенска настава.

7% од наставниците од предметна и исто така 7% од наставниците од одделенска настава не се согласуваат дека децата со посебни потреби се прифатени од нивните врсници во класот.

На прашањето Децата врсници имаат придобивки во својот развој од комуникацијата на децата со посебни потреби? одговараа наставниците со избор на една од понудените опции: на полно се согласувам, делумно се согласувам, не се согласувам. Резултатите од одговорите на учениците на оваа прашање се претставени во табела бр. 4

Табела 4. Децата врсници имаат придобивки во својот развој од комуникацијата на децата со посебни потреби

Одговор	Предметна настава		Одделенска настава		Број на одговори	
	f	%	F	%	f	%
на полно се согласувам	2	13	2	13	4	26
делумно се согласувам	7	47	4	27	11	74
не се согласувам	0	0	0	0	0	0
вкупно	9	60	6	40	15	100

Врз основа на овие одговори, можеме да констатираме дека повеќето наставници (74%), без оглед дали предаваат во предметна или одделенска настава, делумно се согласуваат дека децата врсници имаат придобивки во својот развој од комуникацијата на децата со посебни потреби (наставници од предметна настава 47% и наставници од одделенска настава 27%).

Следна категорија кај наставниците кои се во предметна настава (13%) е категоријата во која тие наполно се согласуваат дека децата врсници имаат придобивки во својот развој од комуникацијата со децата со посебни потреби, и сито така и 13% од наставниците кои се во одделенска настава.

Според резултатите, можеме да заклучиме дека нема разлика во ставот дека децата врсници имаат придобивки во својот развој од комуникацијата на децата со посебни потреби според тоа дали наставниците предаваат во одделенска или предметна настава.

На прашањето 4 Дали едукацијата на семинарите ги менува размислувањата во однос на прифаќање на децата со посебни потреби? одговараа наставниците со избор на една од понудените опции: наполно се согласувам, делумно се согласувам, не се согласувам. Резултатите од одговорите на учениците на оваа прашање се претставени во табела бр. 5

Табела 5. Едукацијата на семинарите ги менува размислувањата во однос на прифаќање на децата со посебни потреби

Одговор	Предметна настава		Одделенска настава		Број на одговори	
	f	%	F	%	f	%
наполно се согласувам	3	20	2	13	5	33
делумно се согласувам	4	27	3	20	7	47
не се согласувам	2	13	1	7	3	20
вкупно	9	60	6	40	15	100

Врз основа на овие одговори, можеме да констатираме дека повеќето наставници (47%), без оглед дали предаваат во предметна или одделенска настава, делумно се согласуваат дека едукацијата на семинарите ги менува размислувањата во однос на прифаќање на децата со посебни потреби (наставници од предметна настава 27 и наставници од одделенска настава 20%).

Следна категорија кај наставниците кои се во предметна настава (20%) е категоријата во која тие наполно се согласуваат дека едукацијата на семинарите ги менува размислувањата во однос на прифаќање на децата со посебни потреби, а само 13% од наставниците кои се во одделенска настава.

13% наставници од предметна и 7% наставниците од одделенска настава не се согласуваат дека едукацијата на семинарите ги менува размислувањата во однос на прифаќање на децата со посебни потреби.

На прашањето 5, Наставниците имаат потреба од дополнителна помош на специјализирано лице при реализација на наставните содржини? одговараа наставниците со избор на една од понудените опции: наполно се согласувам, делумно се согласувам, не се согласувам. Резултатите од одговорите на учениците на оваа прашање се претставени во табела бр. 6

Табела 6. Наставниците имаат потреба од дополнителна помош на специјализирано лице при реализација на наставните содржини

Одговор	Предметна настава		Одделенска настава		Број на одговори	
	f	%	F	%	f	%
наполно се согласувам	5	33	3	20	8	53
делумно се согласувам	3	20	2	13	5	33
не се согласувам	1	7	1	7	2	14
вкупно	9	60	6	40	15	100

Врз основа на овие одговори, можеме да констатираме дека повеќето наставници, 53%, без оглед дали предаваат во предметна или одделенска настава, наполно се согласуваат дека имаат потреба од дополнителна помош на специјализирано лице при реализација на наставните содржини. (наставници од предметна настава 33 и наставници од одделенска настава 20%).

Следна категорија кај наставниците кои се во предметна настава (20%) е категоријата во која тие делумно се согласуваат дека наставниците имаат потреба од дополнителна помош на специјализирано лице при реализација на наставните содржини, а само (13%) од наставниците кои се во одделенска настава.

7% Од наставниците од предметна и од наставниците од одделенска настава не се согласуваат дека наставниците имаат потреба од дополнителна помош на специјализирано лице при реализација на наставните содржини.

На прашањето 6, Дали ИОП е најприоритетна дополнителна помош од страна на мобилен специјален едукатор и рехабилитатор одговараа наставниците со избор на една од понудените опции: наполно се согласувам, делумно се согласувам, не се согласувам. Резултатите од одговорите на учениците на оваа прашање се претставени во табела бр. 7

Табела 7. ИОП е најприоритетна дополнителна помош од страна на мобилен специјален едукатор и рехабилитатор

Одговор	Предметна настава		Одделенска настава		Број на одговори	
	f	%	F	%	f	%
Изработка на ИОП	6	40	2	13	8	53
Изработка на специфични наставни средства	1	7	3	20	4	27
Инструктивна работа	2	13	1	7	2	20
вкупно	9	60	6	40	15	100

Врз основа на овие одговори, можеме да констатираме дека повеќето наставници (53%), без оглед дали предаваат во предметна или одделенска настава, сметаат дека изработката на ИОП е најприоритетната дополнителна помош од страна на мобилен специјален едукатор и рехабилитатор/специјализирано лице (наставници од предметна настава 40% и наставници од одделенска настава 13%).

Следна категорија кај наставниците кои се во предметна настава (7%) е категоријата во која тие сметаат дека изработката на специфични наставни средства е најприоритетната дополнителна помош од страна на мобилен специјален едукатор и рехабилитатор и (20%) од наставниците кои се во одделенска настава. 13% од наставниците од предметна настава и 7% од наставниците од одделенска настава сметаат дека инструктивната работа е најприоритетната дополнителна помош од страна на мобилен специјален едукатор и рехабилитатор.

Констатации во однос на перцепцијата на инклузивноста во училиштето

Презентираните податоци укажуваат на делумно позитивни ставови на наставниците вклучени во истражувањето за инклузивниот процес во редовните училишта. Наставниците имаат позитивни ставови во однос на прифатеност на децата со посебни потреби од нивните врсници во редовните училишта; Доминира позитивниот став на родителите во однос на вклучувањето на децата со посебни потреби во редовните училишта; Наставниците ја нагласуваат неопходноста од поддршката на специјалните едукатори и рехабилитатори при изработката на ИОП.

Според добиените резултати од нашето истражување, нашето искуство и рефлексивност, но и комуникацијата со колегите наставници и стручни соработници, на мислење сме дека следните чекори во нашето акциско истражување треба да се движат во насока на: (наведени според приоритет на делување)

1. Едукација, обуки и мотивација на наставниот кадар и психолошко-педагошката служба и
2. Формирање инклузивни тимови во училиштето и негова професионална доедукација.

Сметаме дека ова е добра појдовна основа за реализација на акциско истражување базирано на фактите и на реалноста во нашето училиште.

Така ќе се унапредат процесите на инклузивно поучување и учење во училиштето со посебен фокус на унапредување на:

1. Компетенциите на наставниците за работа со деца со посебни потреби
2. Изготвување на ИОП за секое дете според потребите
3. Прифаќање на овие ученици од соучениците
4. Унапредување на ставовите на наставниците кон инклузивното образование

