



Реформи и предизвици на инклузивното образование во Северна Македонија



Проектот е финансиран
од Европската Унија



РЕАКТОР
истражување во акција



Овие документи за јавни политики се изработени за да им помогнат на граѓанските организации и на граѓаните воопшто, да водат информирана дебата и да имаат пристап до стручни знаења, ставови и мислења на теми од значење за ЕУ интеграциите. Подрачјата во кои Република Северна Македонија ќе ги води преговорите се сложени и разновидни, а реформите кои ќе ги преземаме ќе отвораат бројни дилеми за кои ќе биде нужна експертска дебата. Содржините на проектот „Дијалог со граѓанските организации – Платформа за структурно учество во ЕУ интеграциите" следете ги на **www.dijalogkoneu.mk**

- Автор: Бојан Шашевски
 - Ова издание е достапно само во електронска форма
-

Кратенки

МОН - Министерство за образование и наука

МТСП - Министерство за труд и социјална политика

ООН - Организација на обединетите нации

МКФ - Меѓународна класификација на функционирање, попреченост и здравје

ОУРЦ - Основно училиште со ресурсен центар

ОА - Образовен асистент

ИОП - Индивидуален образовен план

ЈУ - Јавна установа

Краток вовед

Овој документ е правен со цел да се осврне, критички да го опсервира и да понуди предлози и решенија за инклузивното образование за децата со попреченост во Северна Македонија, со фокус на основното образование, каде што изминативе години се спроведоа повеќе реформи. Документот е креиран врз основа на повеќе домашни и меѓународни документи, но и преку разговори, интервјуа, консултации или искуства од министерства, Службата за функционална проценка на деца и млади, Ресурсни центри, организации, училишта и родители. Сите тие имаат заедничка улога во формирање инклузивно образование за децата со попреченост, но и во процесите за градење квалитетни политики и инклузивна клима за секое дете, подеднакво.

Меѓународни документи што го третираат инклузивното образование

Потребата од инклузија во образованието и барањето начини како таа најдобро да се реализира, особено е актуелна последниве 20-ина години. Видлива е во усвоените меѓународни документи што се залагаат за квалитетно образование за сите и различните стручни движења за нивно оживотворување во пракса. За градење инклузивно училиште, потребно е воспитно-образовниот процес да се заснова на моделот на интервенции за поддршка на повеќе нивоа. Моделот вклучува трансформации/интервенции во наставниот план и наставните програми, наставните стратегии, активности и материјали, кадрите, како и континуирано следење на процесот на спроведување на интервенциите.

Концептот на инклузивно образование е инкорпориран во повеќе документи на интернационални организации, како:

- **Светската декларација за образование за сите од Обединетите нации**, усвоена во 1990, се промовираат основните принципи на образованието за сите, а во еден од нејзините членови стои: „Треба да се преземат чекори со цел да се обезбеди еднаков пристап за секоја категорија на лица со пречки во развојот и тоа како составен дел на образовниот систем”[1].

[1] (цитат од: WCEFA. World Declaration on Education for All, Inter-Agency Commission for the World Conference on Education for All, 1990).
<https://www.unesco.org/en/education>

- Во член 2 од **Конвенцијата за правата на детето** (1989-1993) е наведено: „да се почитуваат и обезбедуваат правата без никаква дискриминација во однос на расата, полот, јазикот, етничкото или социјалното потекло, онеспособеноста или друг статус на детето“, а во член 3 е наведено дека „во сите активности примарно значење се интересите на детето“. Во член 23 од Конвенцијата е пропишано: „детето со попреченост да има ефикасен пристап до образование и обука“, а во член 28 „државите членки му го признаваат на детето правото на образование врз основа на еднакви можности“ [2].

- „Светската декларација за образование за сите“ е проследена од **Светската конференција за специјално образование во Саламанка**, при што во Изјавата од Саламанка (1994 година) владите на сите земји во светот се насочени да го усвојат инклузивното образование како закон или принцип, при што:

- Секое дете има основно право на образование и мора да добие шанса да постигне и оствари прифатливо ниво на учење.

- Секое дете има уникатни карактеристики, интереси, способности и образовни потреби.

- Образовниот систем треба да води грижа за широката разноликост на овие карактеристики и потреби.

- Децата со попреченост треба да имаат пристап до редовните училишта, кои треба да обезбедат начини за да им излезат во пресрет на овие потреби [3].

- Член 8 од **Конвенцијата на ООН за правата на лицата со попреченост** 2008-2011 година се однесува на „промовирање на почитувањето на нивните права, на сите нивоа од образовниот систем, вклучувајќи ги сите деца од најрана возраст“, додека во членот 24 „земјите потписнички го признаваат правото на образование на овие лица без дискриминација и врз основа на еднакви можности, обезбедуваат вклучен систем на образование на сите нивоа и доживотно учење“ [4].

- Во член 26 од **Универзалната декларација за правата на човекот** е содржано начелото дека секој има право на образование, а родителите имаат првенствено право да го изберат видот на образованието за своите деца [5].

- Во декември 2017 година, Европскиот совет, Европскиот парламент и Комисијата го поддржаа усвојувањето на **Европскиот столб за социјални права**. Договорот ја нагласува важноста на социјалните, образовните и културните димензии на политиките на ЕУ за изградба на заедничка европска иднина.

Првиот принцип на Европскиот столб за социјални права нагласува дека: „Секој има право на квалитетно и инклузивно образование, обука и доживотно учење со цел да ги задржи и стекне вештините што му овозможуваат целосно да учествува во општеството и успешно да управува со транзициите на пазарот на трудот“ [6].

[2] Конвенција за правата на детето https://www.unicef.org/northmacedonia/media/1806/file/MK_CRC_1990_MK.pdf

[3] Изјава од Саламанка, УНЕСКО, 1994, http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

[4] <https://www.mtsp.gov.mk/WBStorage/Files/Konvencija%20za%20pravata%20na%20licata%20so%20invalidnost.pdf>

[5] <https://bezomrazno.mk/wp-content/uploads/2013/10/Univerzalna-deklaracija-za-pravata-na-covekot.pdf>

[6] <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/inclusive-education>

Потреби за реформирање на инклузивното образование во Северна Македонија

Инклузивното образование во Република Северна Македонија е процес кој е започнат пред две децении и во континуитет дисперзира и прогресира во целиот образовен систем, со засилен интензитет во последните неколку години, притоа вклучувајќи сè поголем број деца со посебни образовни потреби во редовните училишта. Сепак, извесно е дека воспитанието и образованието на децата и младинците со посебни образовни потреби во Северна Македонија, не се потпира врз долга традиција. Притоа, континуирано наидува на разни предизвици и недостатоци.

Досегашното искуство покажа дека е невозможно да се унапредуваат теоријата и праксата ако не се применат научно засновани евалуации на секој сегмент на образованието и ако практичарите паралелно не се оспособуваат за трансфер на резултатите од научните истражувања, во практиката. Без тоа, не може да се очекува некој поважен напредок [7].

Според **истражување на Бирото за развој на образование од 2018 година** [8], воспитно-образовниот кадар во редовните основни училишта смета дека потребните ресурси (кадровски и организациони) за јакнење на капацитетите за инклузивно образование се квантитативно и квалитативно дефициентни. Наставниците во голем дел не се обучени за изготвување и следење индивидуален образовен план, примена на диференцијација, прилагодување на условите, методите и активностите на потребите на учениците со попреченост и следење на нивните постигања. Понатаму, педагошките и личните асистенти немаат разграничени компетенции во поддршката што им ја даваат на учениците со посебни образовни потреби. Индивидуалната поддршка што учениците ја добиваат од стручните соработници (педагози, психолози и специјални едукатори) во сите сегменти од воспитно-образовниот процес (за време на часот, одморот, воннаставните активности, слободните ученички активности, дополнителната настава) квантитативно се разликува во зависност од посебните компетенции на стручните соработници.

Друго **истражување на Ресурсниот центар на родители на деца со посебни потреби** [9], укажа дека учениците со нетипичен развој мошне често се исмевани, малтретирани, трпат закани и се изолирани, особено во периодот на пубертет и адолесценција, па се потребни дополнителни едукации на родителите со типичен развој. Паралалено, несоодветниот третман на нетипичните ученици е резултат и на неедуцираност и неподготвеност за работа на наставниците, кои се најодговорни за дружењето, поддржувањето и помагањето на сите ученици истовремено. Исто така, малку финансии се одвојуваат за подобрување на условите за учениците со нетипичен развој, а во многу училишта нема инклузивен тим или доколку го има, не е целосен.

Ако се погледне пошироко, **Рамката за акција на образованието 2030** [10], усвоена од глобалната заедница за образование, за да се подобри напредокот кон целите на одржлив развој во Цел 4: *Да се обезбеди инклузивно и правично квалитетно образование и да се промовираат можностите за доживотно учење на сите*, ја нагласува потребата за решавање на сите форми на исклучување и маргинализација. Поконкретно, се повикува на решавање на

[7] <https://www.bro.gov.mk/?q=mk%2Fobrazovanie-za-deca-so-posebni-potrebi>

[8] <https://www.bro.gov.mk/wp-content/uploads/2020/02/Aktuelna-sostojba-na-inkluzija-na-deca-so-posebni-obrazovni-MK.pdf>

[9] „*Бариери за образовна инклузија на децата со посебни потреби*“

[10] <https://sdgs.un.org/2030agenda>

нееднаквостите поврзани со пристапот, учеството и процесите на учење и резултатите, внимавајќи на родовата еднаквост.

Во **заклучните согледувања на Комитетот на Организацијата на обединетите нации (ООН)** за правата на лицата со попреченост во однос на иницијалниот извештај на Република Северна Македонија, во септември 2018 година [11], меѓу другото, е дадена препорака да се ревидира Законот за основно образование, со цел јасно да промовира инклузивно образование и забрана за дискриминација по основа на попреченост.

Нови инклузивни реформи

Согласно меѓународните препораки, во 2019 е донесен нов **Закон за основно образование** [12]. Таму е нагласено дека основното образование е институционално, кадровски и содржински организирано на начин што поддржува инклузија на сите деца во редовното основно образование.

Членот 19 од Законот предвидува поддршка на учењето за учениците со попреченост, при што основното училиште обезбедува: **образовен асистент, личен асистент, соодветна стручна поддршка од центар за поддршка на учењето, инклузивен тим и асистивна технологија**, по препорака на **стручно тело** за проценка и во согласност со **индивидуалниот образовен план** или **модифицираната програма**.

Донесени се и подзаконски акти за спроведување на инклузијата. Посебните основни училишта се трансформираа во **Основни училишта со ресурсен центар (ОУРЦ)**, а посебните паралелки во **Центри за поддршка на учењето на учениците со попреченост**.

Согласно новата **Концепција за основно образование** [13], учебниците за 1 и 4 одделение се адаптирани на потребите на учениците со попреченост, односно испечатени се со Брајова азбука, адаптирани и во аудиоформат, а развиен е и аудиочитаач, кој може да ги чита наставните материјали на македонски и на албански јазик.

Со оглед на тоа што инклузивното образование ги зема предвид индивидуалните потреби за развој на учениците, давајќи еднакви можности за остварување на основните човекови права за развој и образование, креирана е и **Концепција за инклузивно образование** [14]. Таа ги дава насоките за вклучување, развој и образование на различните групи ученици.

Бирото за развој на образованието издаде **Водич за работа на училишниот инклузивен тим** [15], откако ваквите тимови станаа важна алка во инклузивниот процес. Согласно Законот, **училишниот инклузивен тим** е со мандат од три учебни години и е составен од седум члена и тоа: педагогот, односно психологот, односно социјален работник во училиштето, двајца наставници од редот на вработените на училиштето (еден наставник од одделенска настава и еден наставник од предметна настава), двајца родители, односно старатели, специјален едукатор и рехабилитатор и директорот. Постојат два вида инклузивни тимови - еден на ниво на училишта, а другиот индивидуално за ученик.

[11] https://vlada.mk/sites/default/files/dokumenti/concluding_observation_2018_committee_on_the_rights_of_persons_with_disabilities.pdf

[12] <https://mon.gov.mk/stored/document/Zakon%20za%20osnovното%20obrazovanie%20-%20nov.pdf>

[13] <https://mon.gov.mk/stored/document/Koncepcija%20MK.pdf>

[14] <https://mon.gov.mk/stored/document/Koncepcija%20za%20inkluzivno.pdf>

[15] https://mon.gov.mk/stored/document/MK_%20revidiran_Vodic%20za%20rabota%20na%20UIT_final_WEB.pdf

Започна и реализацијата на ИПА-проектот „**Биди ИН, биди ИНклузивен, биди ИНклудиран**“, преку кој се доделени **471 стипендија за деца со попреченост** вклучени во редовното образование и тоа за прво и второ одделение. Исто така, извршени се **прилагодувања и на повеќе училишта** каде што има деца стипендисти, а се спроведуваат и **обуки на наставниот кадар** за инклузивно образование.

Во насока на унапредување на процесот на инклузија, МОН потврди дека во 2022 година во тек е реализација на **Проект за непречен пристап** во 14 образовни институции низ државата - шест основни училишта, четири средни и четири факултети преку Акциската програма на 2019-ИПА 2 – EU for inclusion и во тек е подготовката на техничката документација (проекти за адаптација). МОН очекува градежните активности да започнат наскоро. **Општините**, исто така, се очекува да ги **подобруваат инфраструктурните услови** и да ги прават **постојните образовни установи попристапни** за учениците со попреченост.

МКФ стана дел од инклузивниот систем

Во системот за образовна инклузија во Северна Македонија нова важна улога има **Меѓународната класификација на функционирање, попреченост и здравје, позната како МКФ**. Се работи за меѓународно призната рамка на организирање и документирање на информациите за функционирање и попреченост. МКФ претставува стандарден јазик за дефинирање на попреченоста, преку која нови македонски служби го следат развојот на детето, одредуваат образовен асистент, Индивидуален образовен план (ИОП) или модифицирана програма, со цел сите деца да добијат еднаков третман и поддршка.

МКФ му припаѓа на „семејството“ **меѓународни класификации развиени од Светската здравствена организација (СЗО)** заради примена во различни аспекти на здравјето. Рамката на МКФ беше одобрена за меѓународна употреба на 22 мај 2001 година [16].

Според МКФ, функционирањето претставува динамична интеракција помеѓу здравствената состојба на лицето, факторите на опкружувањето и личните фактори. Со МКФ се прифаќа дека дефинирањето на попреченоста не е „црно-бело“, туку „способноста“ и „попреченоста“ може да се гледаат на едно скалило на различни нивоа и дефиниции, со оглед дека секој припаѓа некаде на тоа скалило, а сечија состојба може да биде засегната од попреченоста да се направи нешто во одредена фаза на животот. МКФ пружа нов поглед кон луѓето со попреченост - поглед фокусиран на она што можат, како да им се помогне да го направат подобро, како да се вклопат со околината, наспроти само фокус на бариерите на попреченоста. [17]

Мисијата на МКФ се заснова на поддршка и заштита на децата со попреченост и развој на граѓанско општество, одговорност, личен интегритет, емпатија. Исто така, важно е да се каже дека МКФ е применлива за сите луѓе, без разлика на специфичните здравствени состојби, и во сите физички, општествени и културолошки контексти. Имајќи предвид дека секој може да доживее некаква попреченост во одреден дел од животот, временска или трајна, МКФ може да се искористи да се документираат најразлични промени. МКФ не е дизајнирана, ниту пак треба да се користи за да ги етикетира луѓето со попреченост како одделна социјална група.

[16] https://www.unicef.org/northmacedonia/sites/unicef.org.northmacedonia/files/2019-01/MK_SP_CWD_ICF_MK.pdf

[17] <https://sojuzser.org/index/index.php/mk/m-activities/mkf>

МКФ ги организира информациите во два дела. Дел 1 се занимава со функционирањето и попреченоста, додека Дел 2 ги опфаќа контекстуалните фактори.

Табела 1. Преглед на МКФ

| | Дел 1: Функционирање и попреченост | | Дел 2: Контекстуални фактори | |
|---------------------|--|--|---|---|
| Компоненти | Телесни функции и структури | Активност и учество | Фактори на средината | Индивидуални фактори |
| Домени | Телесни функции Телесни структури | Животни области (задачи, активности) | Надворешни влијанија врз функционирањето и попреченоста | Внатрешни влијанија врз функционирањето и попреченоста |
| Конструкти | Промени во телесните функции (физиолошки) Промени во телесните структури (анатомски) | Капацитет Извршување задачи во стандардна средина Изведба Извршување задачи во актуелната средина | Олеснувачки или попречувачки влијанија на карактеристиките на физичкиот и општествениот свет, и на ставовите во него | Влијание на атрибутите на лицето |
| Позитивен аспект | Функционално- структурен интегритет | Активност Учество | Олеснувачки фактори | Нема податоци |
| | Функционирање | | | |
| Негативен аспект | Оштетување/ нарушување | Лимитираност на активноста Ограничување на учеството | Бариери / пречки | Нема податоци |
| | Попреченост | | | |

Во домашен контекст, во Северна Македонија во периодот од 1.4.2019 година до 31.3.2020 година се спроведуваше пилотирање на новиот модел на проценка за дополнителна образовна, здравствена и социјална поддршка на деца и младинци со попреченост. **Моделот е базиран токму на МКФ.** За потребите на пилотирањето, се формираа едно национално и две регионални стручни тела со седиште во Скопје, кои вршеа проценка на децата од градовите на државата. Во овие пилот-тела работеа стручни лица привремено преземени од здравствени и социјални установи, со завршена едукација за користење на новиот модел на проценка согласно МКФ. Целиот процес на пилотирање беше воден од меѓународен експерт за функционална проценка.

Процесот на пилотирање беше координиран од **Националното координативно тело за имплементација на Конвенцијата на ОН за правата на лицата со попреченост при Владата на Северна Македонија**, поради потребата од меѓуресорска координација и соработка меѓу засегнатите страни. Во овој период, заклучно со 30.12.2019 година беа направени вкупно 356 функционални проценки на деца и младинци, од кои 152 проценки во Центрите за функционална проценка, 10 проценки во домашни услови и 194 проценки во училиштата. Во проценката задолжително учествуваат родители/старатели на детето и тие се повремени членови во стручните тела за проценка.

Процесот на пилотирање на новиот модел продолжи и во 2020, кога во декември, во рамките на ЈЗУ „Здравствен дом“ Скопје се формира **Служба за функционална проценка и поддршка на деца и млади**, во чиј состав функционираат два стручни тима од скопскиот регион и еден стручен тим за координација. Постапно се формираат и стручни тимови во Југоисточниот регион со седиште во Струмица, во Пелагонискиот регион - во Битола и во Полошкиот регион – во Гостивар. Целта е целосно системско решавање и имплементација на МКФ во постојниот систем.

Според нашите разговори со раководителот на Службата, до крајот на август 2022 треба да се формираат вакви тела во Куманово, Охрид и во Велес. Тоа би го заокружило зафатот низ земјата и и би го олеснило „притисокот“ на телата од Скопје.

Во меѓувреме, откако почна процесот, **Службата паралелно преку јавни повици организираше сеопфатни обуки за функционална проценка, втемелени по МКФ [18]**. Обуките важат за секој регион одделно каде што се отвораат стручните тела. Составени се од 30 часа теоретски и 10 часа практичен дел во групи од 5-10 учесници, со времетраење од околу еден месец. Потоа од учесниците се избира тим во секој од планските региони.

Службите работат по МКФ со лекар, психолог, специјален едукатор и социјален работник. До крајот на април 2022 имаат направено вкупно околу 1.380 проценки. Тие се однесуваат на тоа дали на детето му треба образовен асистент, на друго асистивна технологија, на трето Индивидуален образовен план (ИОП). За учениците со комплексни потреби - дали треба модифицирана наставна програма, базирана на способностите за да стекнат самостојност, личен развој и социјални односи. **Ваквите извештаи одат до основните училишта, а потоа, според проценката, се одредува програмата за работа и се ангажира образовен асистент преку Ресурсните центри (ОУРЦ).** Функционалните проценки се прават секоја година, во меѓувреме се планирани и реевалуации/контроли.

Службата наиде на повеќе оддолжувања, продолжени рокови и предизици. Пандемијата го заочи процесот, Службата имаше проблеми со екипирање и услови за работа. Во текот на 2021/2022 уште не беа формирани дел регионалните стручни тела, а со тоа, меѓу другото, се оддолжија образовните асистенти за децата со попреченост. Многу од децата учебната 2021/2022 ја почнаа без проценка, без ИОП, без асистент, а веќе влегоа во училишните клупи [19]. Тоа се оддолжи и во второто полугодие [20].

До почетокот на јули 2022, до собирање податоци за Документов, **Службата на МКФ сè уште нема посебен официјален сајт.** Нема активен сајт ниту ЈЗУ „Здравствен дом“ Скопје, под чија капа е Службата. Информациите и огласите главно доаѓаат од сајтот на Сојузот на специјални едукатори и рехабилитатори или од јавни соопштенија на министерствата. Ова е недостаток во однос на комуникација со родители и разни застапници или за објава на податоци, бројки, новости. Јавноста нема можност да ја следи и евалуира работата на Службата. Јавноста нема увид кој точно работи во службите, кој е кадарот што врши проценка на децата. Термините за проценка на децата се договараат по телефон или мејл. Но, не се знае колку лица се на листа за чекање, колку би се чекало и кога некој би добил термин.

[18] [Јавен повик за учесници на сеопфатна обука за функционална проценка](#)

[19] [Школската година за некои од нетипичните деца започна без образовен асистент](#)

[20] [Голем дел од децата со попреченост ќе го почнат второто полугодие без образовен асистент](#)

Според раководителот на Службата, тие соработуваат со сите институции и тела што спаѓаат под ресорите здравство, обравание и социјала. Но, генералните предизвици за целосно инклузивен систем се услуги во повеќе региони, како и нивно изедначување. На пример, во некои региони недостасуваат логопеди, во други нема сензорни соби по училиштата, во трети акцентот треба да се стави на услуги за рана интервенција.

Систем за образовна асистенција

Рака под рака со спроведувањето на МКФ, уште една голема реформа стапи во сила во учебната 2021/2022 година, кога во Северна Македонија започна нов систем на **образовна асистенција**, како предуслов за обезбедување инклузивно образование.

Образовната асистенција стартуваше врз основа на **Законот за основно образование** од 2019 година и на **Правилникот за начинот на побарување на образовен асистент и начинот на селекција и избор на образовен асистент** [21]. Наместо досегашниот систем, кој одеше преку општините со поддршка на донаторската заедница, а образовните асистенти беа на товар на семејствата на учениците со попреченост, сега тие станаа обврска на државата. Се ангажираат од државен буџет, преку Министерството за образование и наука (МОН).

Ресорното министерство за учебната 2021/2022 издвои **56 милиони денари за вработување на 500 образовни асистенти** со плата од 24.000 денари преку петте посебни училишта во Северна Македонија, кои го сменија статутот и станаа Основни училишта со ресурсен центар (ОУРЦ). Преку огласи на скопските ОУРЦ „Д-р Златан Сремец“ и ОУРЦ „Иднина“ беа предвидени по 130 образовни асистенти, а по 80 преку ОУРЦ „Кочо Рацин“ - Битола, ОУРЦ „Климент Охридски“ - Ново Село и ОУРЦ „Маца Ѓоргиева Овчарова“ - Велес.

Ваквите проценки за 2021/2022 сепак се покажаа како недоволни, не секаде беше оптимизиран бројот на асистентите според децата и потребите во училиштата. Според МОН, во учебната 2021/2022 во основните училишта се вклучени вкупно **911 ученици** со посебни образовни потреби, што за споредба со учебната 2019/2020 е **зголемување за 4,5 %** [22]. Од друга страна, Службата на МКФ за новата учебна 2022/2023 проценува дека се потребни дополнителни 250, односно вкупно 750 образовни асистенти за да се покријат потребите.

Дејноста на асистентите е уредена преку **Правилник за нормативот, описот на компетенциите и работните задачи** [23], особено за образовен и за личен асистент, како две различни форми на поддршка. Пример, образовниот асистент да дава поддршка за наставни и воннаставни активности, задачи што бараат комуникација, социјална интеракција, сетилна и моторна активност, во движење, земање храна или пијалак. Додека пак личните асистенти повеќе во насока на употреба на помагала, ориентација во простор, одржување лична хигиена, облекување и др., согласно насоките за ученикот и во консултација со родителот/старателот. Ова е наведено токму во Правилникот, иако во пракса сè уште има предизвици за разграничување на овие дејности.

[21] https://mon.gov.mk/stored/document/2021_Pravilnik_Nachin%20na%20pobarauvanje%20asistenti.pdf

[22] <https://mon.gov.mk/content/?id=4800>

[23] https://mon.gov.mk/stored/document/Pravilnik%20za%20obrazoven%20i%20licen%20asistent_1.pdf

Профилот за стручните соработници - образовни асистенти е тие да имаат завршено образование за: специјален едукатор и рехабилитатор, педагог, психолог, социјален работник, социјален и рехабилитациски педагог, со завршено образование VII/1 степен, т.е VI A според македонската рамка на квалификации МКП или 240 ЕКТС, како и лице што ги исполнува условите за наставник во одделенска настава (VII/1 степен т.е. VI A според македонската рамка на квалификации МКП или 240 ЕКТС), како и лице наставник во предметна настава (VII/1 степен т.е. VI A според МКП или 240 ЕКТС).

Кандидатите го поминуваат процесот на избор, селекција и обука од страна на ОУРЦ и се распределуваат во училиштата врз основа на поднесените барања. Идејата е **образовните асистенти да станат директна поддршка на наставникот**, до три деца со попреченост во едно одделение, наместо досегашниот модел „еден на еден“. Притоа, со наставникот да применуваат кооперативен однос, а наставникот да биде носителот на инклузијата. Децата да ги реализираат своите потенцијали и да стекнуваат самостојност и социјална вклученост во училишната средина.

Нови дејности и предизвици на Основните училишта со ресурсен центар

Петте посебни училишта, кои го сменија статутот и станаа Основни училишта со ресурсен центар (ОУРЦ), исто така имаат голема и важна улога во инклузивниот процес. Затоа за нив ќе се осврнеме со посебен дел, каде што се собирани информации, искуства и предлози од раководители на четири ОУРЦ од различни општини во Северна Македонија.

Според Законот за основното образование, ресурсните центри **ги користат своите материјални и човечки ресурси и даваат стручна поддршка на основните училишта**. Оттука е направено и **Упатство за начинот за соработка** [24], со цел тие да даваат придонес кон наставниот кадар, инклузивните тимови, родителите, децата, да нудат вештини и совети. Овој процес значи посебните училишта (сега ОУРЦ) да престанат да запишуваат ученици до учебната 2022/2023, додека сите деца постепено се вклучуваат во редовните училишта, без разлика на „попреченоста“. Односно, од следната година ОУРЦ не треба да имаат првачиња, но ќе продолжат со воспитно-образовна дејност сè додека и последната запишана генерација не заврши деветто одделение до 2031/2032 година. Паралелно, ќе вршат и ресурсна дејност и во своите простории ќе нудат и модифицирана програма за децата со комплексни потреби запишани преку основните училишта.

Како **специјализирани услуги**, ресурсните центри нудат сензорна интеграција, окупациона терапија, психомоторна реедукација, Монтесори педагогија/пристап, арт-терапија, исто така употреба на асистивна технологија, логопедски третмани, услуги од специјален едукатор и рехабилитатор, психолог, социјален работник.

Предизвикот со кој поголемиот дел се соочија во процесот на инклузија беше поддршката што требаше да им ја дадат на основните училишта преку договор за соработка, односно спроведување на новата „Образовна асистенција“. Постапката вели, според однапред утврдената реонизација, општинските основни училишта за обезбедување образовни

[24] <https://mon.gov.mk/stored/document/Upatstvo%20za%20nacinot%20na%20sorabotka%20pomegu%20OU%20i%20OU%20so%20resursen%20centar.pdf>

асистенти (ОА) доставуваат барања до ОУРЦ за учениците за кои Стручната служба (МКФ) има издадено мислење за потреба од образовен асистент. ОУРЦ ги доставува побарувањата за асистенти од сите основни училишта во својот реон до МОН за добивање согласност, по што се распишува јавен оглас за избор на образовни асистенти.

За овој процес, три од четирите контактирани ресурсни центри гледаат потреба за **зголемување на бројот на асистенти**. Исто така, дел од нив велат дека постоел **дефицит на кадар за позицијата образовен асистент**, но, од друга страна, кај еден од ресурсните центри имало и **суфицит**, односно за позицијата се пријавиле над 200 кандидати, а имало оглас за 130. Понатаму, едно ОУРЦ вели дека еден од најголемите предизвици била **синхронизацијата на работата на Стручното тело за проценка по МКФ и издавањето мислења**, кои беа услов за добивање асистент. Бидејќи, согласно позитивната законска регулатива, постојат рокови за доставување барања од основно училиште до ОУРЦ за асистент за конкретен ученик.

Во однос на **договорите со образовните асистенти**, според Законот за основно образование, асистентите засноваат работен однос на определено време, најмногу до крајот на учебната година. Од една страна, асистентите сега добиваат едногодишни договори со сите права од работен однос, а од друга, се покренува прашањето дали им се потребни трајни решенија за вработување? Два ОУРЦ сметаат дека бројот на децата со попреченост што ќе имаат потреба од асистент е варијабилен, па затоа едногодишните договори функционираат. Трет ресурсен центар е на ставот дека договорите со образовните асистенти треба да имаат адаптационен период од една школска година, а потоа, доколку сè тече во најдобар ред со врската дете-образовен асистент - тие да бидат повеќегодишни, односно до крајот на школувањето. Четврт ресурсен центар посочува дека ќе се зголемува потребата за образовен асистент, услугата е неопходна, па и работниот однос треба да се промени, а тоа бара промена на законската регулатива.

Од аспект на **работните задачи и компетенции на образовниот асистент**, еден од ресурсните центри смета дека тие треба да се допрецизираат. Друг воочува потреба за доедуцирање на образовните асистенти во однос на справување со ситуации, но и документацијата што треба да ја доставуваат. Трет се осврнува на потребата да се создадат заеднички начини на работа меѓу асистентите и сите соработници, додека четврт ОУРЦ споменува дека дополнително деталзирање на позицијата образовен асистент ќе произлезе исклучиво од искуствата во пракса. Односно, често деталзирањето претставува и ограничување, со оглед што секојдневната поддршка на учениците со попреченост и наставниците бара флексибилност и вклученост на сите во процесот.

Понатаму, откако преку нов Правилник се разграничи нормативот, описот на компетенциите и **работните задачи меѓу образовните и личните асистенти**, дел од ресурсните центри прашуваат кој сега ќе ја води таа лична асистенција. Бидејќи, велат дека сега е оставено на добра волја на образовните, тоа не се бара од нив, но тие не прават проблем доколку исто дете има потреба од помагала, ориентација во простор, хранење или лична хигиена. Оттука, некои сметаат дека потребно е да се преиспитаат капацитетите во секторот и да се најде соодветен модел за поделба или заемно дејствување, кој практично ќе опслужува на терен, а ќе биде во најдобар интерес на децата. Еден Ресурсен центар спомена дека можеби самите училишта треба да ангажираат негуватели.

Ресурсните центри беа вклучени и во **обуки**. Беа обучувани за тренери - обучувачи за образовните асистенти од провајдер во организација на УНИЦЕФ. Потоа и самите образовни асистенти со вработувањето добија обуки. Главно, Ресурсните центри се согласни дека обуките треба да продолжат, да се зајакнат или интензивираат. Обуки што ќе бидат насочени кон наставниците, образовните асистенти, но и кон кадарот во ресурсните центри. Исто така, дел споменуваат едукации и во однос на модифицираната програма, но и **континуирана поддршка на асистентите од обучувачите.

МОН на основните училишта со ресурсен центар им додели средства од 2.500.000 денари за набавка на **опрема и дидактички средства** за поддршка на инклузивното образование. Три од четирите ресурсни центри се согласни дека се потребни дополнителни средства, разни буџетски алокации, со цел да го продолжат процесот за развивање на специјализирани услуги и индивидуален третман и рехабилитација. Ја посочуваат и потребата за адаптиран мебел, подобрување на пристапноста, изградба на спортска сала, проширување на просторните капацитети или обезбедување човечки и технички ресурси.

Бидејќи ресурсните центри **соработуваат со основните училишта**, гледаат потреба во училиштата да се пополни недостатокот на кадар за образовна инклузија, на дидактички материјали и опрема, асистивна технологија. Дел споменуваат изградба на сензорни соби каде сè уште нема. Тие да се користат од обучен кадар, соодветно според индивидуалните потреби на детето. Понатаму, два од ресурсните центри ја нагласуваат потребата основните училишта што во својот состав имаат Центри за поддршка - да направат промена на подзаконските акти, да се зајакнат со човечки ресурси за учениците со попреченост, просторни капацитети и опрема.



Инклузивно образование во време на пандемија

Пандемијата со ковид-19 ги исфрли недостатоците на системот на површина и ја стави на тест општествената позиција на лицата со попреченост, имајќи ефект врз нивните здравствени, социјални услуги, работата, но и токму на образованието.

Децата со попреченост се соочија со предизвици и тешкотии при следењето на онлајн-наставата, која беше несоодветна и неприспособна на нив. Спроведувањето на наставата се одвиваше во услови на недостиг на соодветни образовни помагала, односно немање потребна техничка опрема за следење на наставата, како и недостиг на соодветна поддршка за следење настава (образовен асистент, специјален едукатор и сл.).

Тоа го покажа **анализата на Иницијативата за демократија на Западен Балкан** [25]. Седум од осум анкетирани чинители навеле дека најсериозната пречка со која се соочија децата со попреченост е несоодветната и неприспособна настава. Еден пример за тоа е дека наставата што се одвиваше на Националниот телевизиски сервис, Македонската радио-телевизија, не ги адресирала потребите на лицата со сензорна попреченост поради тоа што не бил обезбеден толкувач на знаковен јазик.

Еден од чинителите во истражувањето наведува дека пречките за лицата со попреченост во образовниот процес во голема мера произлегуваат од тоа што тие немаат пристап до соодветна асистивна технологија, а за дел од децата проблемот го лоцира во недостигот на индивидуален пристап при спроведување на нивниот индивидуализиран план, што подразбираше дека децата со попреченост не добија помош од стручната служба. Според мислењето на друг чинител, недостигот на асистивна технологија е резултат на тоа што родителите немаат доволно средства за да ја обезбедат во домашни услови, а тоа на крајот доведува до занемарување на рехабилитационата компонента на образованието.

Понатаму, истражувањето покажа дека негативните ефекти од неприспособената настава може да се ублажат доколку државата ги стави во функција локалните човечки капацитети преку обезбедувањето привремени вработувања за невработени специјални едукатори и рехабилитатори и наставен кадар за поддршка на децата за учење од дома.

Ова дополнително укажува дека државата потфрлила во исполнувањето уште една своја обврска согласно Конвенцијата за правата на лицата со попреченост, а тоа е почитување на правото на неопходна заштита и помош од општеството и државата за целосно и еднакво уживање на права.

Документот **„Млади во криза 2.0 - Ефекти од пандемијата врз младите и препораки до институциите“** [26], изработен од група младински организации, повторно укажа на слични проблеми. Односно, потребно е да се осигури брз и еднаков пристап преку законските и процедуралните услови, за сите ученици што имаат потреба да можат да добијат образовни асистенти, а со цел непречен пристап до образование.

[25] <https://mhc.org.mk/wp-content/uploads/2021/06/vlijanieto-na-kovid-19-vrz-licata-so-poprechenost.pdf>

[26] <http://www.nms.org.mk/wp-content/uploads/2021/03/Mladi-vo-kriza-2.0-MK-brief1.pdf>

Во документот стои дека, за да се обезбеди еднаков пристап до образование на сите ученици, потребно е зголемено ниво на инклузивност во образовниот процес преку обезбедени учебници со Брајово писмо и онлајн-достапни образовни содржини на знаковен јазик. „Млади во криза 2.0“ се осврнува дека образовните содржини емитувани на националните телевизии и платформата „Едуино“ сè уште не беа приспособени за учениците со оштетен слух, со што овие ученици се доведоа во неповолна и неправична положба и им беше оневозможено правото да следат образовни содржини.

Според последните информации на МОН за изработка на документов, оттаму велат дека едукативните материјали на платформата „Едуино“ ќе бидат титлувани на македонски и на албански јазик. Исто така, ќе продолжи набавката на учебници во основното образование, кои освен во печатена форма, ќе бидат достапни и во дигитален и аудиоформат, како и напишани на Брајово писмо. А ќе се набавуваат и асистивна технологија и нагледни средства за учениците со попреченост.

Случајот со Ембла ја актуализира дискриминацијата во училиштата

Последниот извештај на Европската комисија за напредокот на земјава оцени дека има напредок во подобрувањето на правата на лицата со попреченост, сепак тие и понатаму се дискриминирани. Лицата со попреченост и понатаму се соочуваат со значителна, директна и индиректна дискриминација, поради бариерите поврзани со инфраструктурата, недостатокот на информации и услуги, дискриминаторските ставови и социјалната исклученост. Во 2020 година, до Народниот правобранител беа доставени 111 поплаки за повреда на правата на децата и 37 поплаки поврзани со деца со попреченост. Народниот правобранител издаде 42, односно 17 мислења, се вели во извештајот. [27]

Дискриминацијата се пренесува и во училиштата. Иако изминативе години институциите и невладини организации поттикнаа повеќе кампањи против дискриминацијата врз лицата со попреченост, случајот со малата Ембла Адеми во гостиварското училиште „Единство“ е евидентен пример дека претстои уште работа, од сите засегнати страни. Особено што група родители преку петиција ја бојкотираа наставата, барајќи нивните типични деца да не учат заедно со четвртоодделенката со Даунов синдром.

Комисијата за спречување дискриминација (КСЗД) утврди дискриминација од „Единство“ од Гостивар [28]. Се утврди и сегрегација и исклучување врз основа на попреченост, извршена со неоправдано и нелегитимно физичко одделување на дискриминираната од другите ученици во посебна просторија, изолирана од учениците без попреченост, по основа на нејзините посебни образовни потреби. Понатаму, Комисијата утврди и директна продолжена дискриминација од училиштето извршена со неприспособување на училишната структура, во смисла на обезбедување ресурсно-сензорна просторија опремена со соодветна асистивна технологија, што резултирало со оневозможување пристап до образование врз еднаква основа со другите, по основа на попреченост.

[25] <https://mhc.org.mk/wp-content/uploads/2021/06/vlijanieto-na-kovid-19-vrz-licata-so-poprechenost.pdf>

[26] <http://www.nms.org.mk/wp-content/uploads/2021/03/Mladi-vo-kriza-2.0-MK-brief1.pdf>

[27] <https://www.sep.gov.mk/data/file/Pregovori/North-Macedonia-Report-2021-%D0%9C%D0%9A2.pdf>

[28] [Утврдена дискриминација кон малата Ембла](#)

Сепак, случајот со Ембла не е единствен. Искуства на родители покажуваат дека дел основни училишта изминативе години одбиваа да ги примаат нивните деца со попреченост под изговор дека „немаат услови и кадар“. Па, по линија на помал отпор од родителите - деца остануваа надвор од образовниот процес. Со што, практично, училиштата вршеа дискриминација врз учениците со попреченост. Затоа, важно е да се нагласи дека инклузијата има не само морална, туку и законска обврска. Законот за основно образование предвидува забрана за дискриминација врз која било основа во сите области на дејствување на основното образование. Тука се и инструментите за заштита на човековите права, вклучително и Конвенцијата за права на лицата со попреченост и Конвенцијата за правата на детето, кои земјата ги има ратификувано. Оттука, училиштата треба да бидат промотори на инклузивни политики, приспособена структура, еднаквост и правичност, спротиставувајќи се на секаков вид дискриминација или насилство.

Недостасува регистар за лицата со попреченост

Последните податоци од **пописот, кој во 2021 го спроведе Државниот завод за статистика, покажаа** [29] дека во Северна Македонија живеат вкупно 94.412 лица со попреченост. По голем дел се жени (52.203), а најголемиот дел од овие лица, односно над 40 отсто, имаат проблеми со движењето. На возраст до 14 години во државата има 1.674 деца со попреченост, 43.5 отсто се луѓе на возраст од 15 до 64 години, а 54.8 отсто се на возраст од 65 години и повеќе.

Сепак, во Северна Македонија недостасува **регистар за лицата со попреченост**, за да може да се категоризираат потребните податоци и да се планираат сите политики за оваа група граѓани, меѓу кои и во образованието.

Министерството за труд и социјална политика (МТСП) досега евиденцијата за сите лица со попреченост ја водеше во книга за лицата со пречки во телесниот или менталниот развој, а се водеше и електронска евиденција, т.е. електронски систем (ЛИРИКУС) со надлежност на центрите за социјална работа и ЈУ Завод за социјални дејности - Скопје.

Сепак, во насока на менување на досегашниот начин на „категоризација“ на лицата со попреченост, согласно препораките на Комитетот на ОН и Светската здравствена организација, МТСП во мај 2021 најави дека заедно други релевантни институции интензивно работи на реформа за воведување **нов модел на проценка за дополнителна образовна, здравствена и социјална поддршка на дете и младинец**. Овој модел е базиран на Меѓународната класификација на функционирањето (МКФ) и би обезбедил квалитетна функционална проценка на децата со попреченост. Во мај 2022 од МТСП повторно потврдија дека во изработка е Регистар за лицата со попреченост. [30]

Ова значи, досега се собираа информации од децата со попреченост што добиваа некаков додаток, евидентирани преку социјалните служби, а со ваков регистар би се вклучувале и податоци од новите Служби за проценка што работат по МКФ. Со националниот регистар би се добила слика каков вид лица со попреченост доминантно живеат во земјата и во секоја од општините, како лица со церебрална парализа, Даунов синдром, аутизам и слично. Со тоа ќе може да се планираат различни политики и да се носат одлуки за нивно вклучување во разни сфери од општествениот живот.

[29] https://makstat.stat.gov.mk/PXWeb/pxweb/mk/MakStat/MakStat_Popisi_Popis2021_NaselenieVkupno_Naselenie_Poprecenost/T1053P21.px/?rxid=47aabd54-cf4f-4034-b9ae-79d3bee1e8e3

[30] https://www.mtsp.gov.mk/april-2022-ns_article-soopshtenie-za-javnost-20042022.nspk

ПРЕПОРАКИ

Да се подобри пристапот до квалитетно образование за сите, особено за децата со попреченост, што стои како една од главните препораки и во последниот извештај на Европската комисија за Северна Македонија.

За да се одржува системот на инклузивно образование на национално ниво, треба да се воведат сеопфатни стандарди за квалитет на инклузивното образование, развој на план за мониторинг и механизми за следење на напредокот на сите нивоа на образование, како и координација со трите ресори - образование, социјала и здравство.

Институциите да продолжат со јакнење на капацитетите на основните училишта со ресурсен центар како во однос на простор, дидактички специфични материјали за развивање специјализирани услуги и индивидуален третман и рехабилитација, така и за професионалните компетенции на специјалните едукатори и рехабилитатори.

Доразвивање на центрите за поддршка на учењето на учениците со попреченост.

Континуирана едукација за концептот на образовна инклузија на сите вработени во училиштата со цел да се подобри инклузивната клима, не само на наставниот кадар, стручните служби, туку и на директорите и административно-техничката служба.

Да се комплетираат стручните служби од училиштата со специјален едукатор и рехабилитатор. Генерално, да се зајакнат капацитетите на инклузивните тимови за да се подобри инклузивниот процес, особено при преминот на учениците со посебни образовни потреби од одделенска во предметна настава, како и од основно во средно образование, при што инклузивните тимови од основните и средните училишта задолжително да овозможат сите релевантни информации за ученикот на безбеден и доверлив начин да бидат пренесени.

Јакнење на човечките и материјално техничките капацитети во предучилшните установи со цел зголемување на опфатот на деца со попреченост од најрана возраст.

Поддршка и едукација на родителите на децата/учениците со попреченост во процесот.

Развивање механизми за следење на планирањето, реализација и евалуација на заедничките активности со основните училишта од акцискиот план, кој е составен дел од договорот за соработка помеѓу основното училиште и ресурсниот центар.

Зајакнување на соработката на предучилишните установи, основните училишта, како и на ресурсните центри. На тој начин се овозможува мониторинг и евалуација на развојот и напредокот на секое дете и се создава можност за навремено планирање на мерките за поддршка што треба да ги добие.

Локалната самоуправа и сите училишта пристапноста да ја постават високо во приоритетите при планирањето на буџетот. Пристапноста не се состои само од изградба на пристапна рампа, туку и обезбедување лифт, адаптиран мебел, тоалети и слично.

Да продолжи изградбата на сензорни соби во училиштата со соодветна опрема, за визуелна, аудитивна и тактилна стимулација, како и за подобрување на фината и грубата моторика. Исто така, да се организираат повеќе обуки за кадарот за сензорна интеграција. Притоа, да се приспособува употребата на сензорните соби според индивидуалните карактеристики на секое дете.

Изработка на сајт на службите за функционална проценка на деца и млади, со цел транспарентен процес за нивната дејност, услугите, но и за комуникација со јавноста.

Отворање на сите предвидени регионални служби за функционална проценка, со цел да се зголеми опфатот по МКФ и да се намали притисокот врз телата од Скопје. Односно, родителите со децата да не патуваат до Скопје или други градови, туку да се изврши потребната проценка за образовна програма или асистент во нивниот град/регион.

Ефективна координација и комуникација на службите на МКФ со сите институции, училишта и ресурсни центри, за да може да се оптимизираат услугите, опремата и инфраструктурата потребна за образовна инклузија, согласно проценките за секое дете од Службата.

Да се зголеми или оптимизира бројот на образовни асистенти според потребите во секој регион.

Според дел искуства на ресурсните центри, да се размисли за евентуална промена на начинот на ангажирање и промена на работните задачи на образовните асистенти, преку потенцијално ревидирање на Правилниците или законската регулатива што ја регулира нивната дејност.

Да се преиспитаат кадарните капацитети во образовниот сектор и да се најде соодветен модел за дејствување меѓу образовните и личните асистенти, кои практично ќе опслужуваат во училиштата, во најдобар интерес на децата.

Едукативни кампањи против дискриминација или било какво исклучување на децата со попреченост, посебно во делот на образовна инклузија и заедништво во училиштата. Секое училиште да ја препознае вредноста на различностите на своите ученици, да изнајде начини како да ги почитуваат истите, да ја прилагоди наставата на индивидуалните карактеристики на секој ученик. Во случаи кога се идентификуваат поголеми потешкотии за учество во воспитно-образовниот процес, секое училиште да ги идентификува бариерите за учење со кои се соочува ученикот и да понуди соодветни стратегии за нивно надминување и да побара поддршка од локалниот ресурсен центар.

Да се интензивира постапката за креирање национален Регистар за лица со попреченост, кој ќе помогне да се категоризираат потребните податоци и да се планираат сите политики за оваа група граѓани, меѓу кои и во образованието.

Доколку пандемијата продолжи со силен интензитет или, евентуално, во иднина се појави нова, потребите на децата со попреченост треба да бидат земени предвид при изготвување и носење мерки. Односно, за организирање онлајн-настава, спроведување индивидуални образовни планови, обезбедување асистивна технологија, специјални едукатори, социјални рехабилитатори и наставен кадар за поддршка на децата за евентуално следење настава од дома.

Негативните ефекти од неприспособената настава во време на пандемија може да се ублажат доколку државата ги стави во функција локалните човечки капацитети преку обезбедувањето привремени вработувања за невработени специјални едукатори и рехабилитатори и наставен кадар за поддршка на децата за учење од дома.

