

ИСКУСТВА И НОВИНИ ОД СВЕТОТ

WORLD EXPERIENCE AND CURRENT EVENTS

**ПРОЦЕНКА НА ПРОЕКТ ЗА
ИНТЕГРАЦИЈАТА НА УЧЕНИЦИТЕ СО
ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ ВО РАМКИТЕ НА
ОБЕДИНЕТИТЕ НАЦИИ И РАБОТНИТЕ
АГЕНЦИСКИ УЧИЛИШТА ВО ЈОРДАН***Хијам КАТАНАНИ*

Ал-Балка Применет Универзитет, Солт, Јордан

Примено: 01.11.2017
Прифатено: 27.02.2018**Резиме**

Вовед: Секое искуство или секој проект има потреба од проценка на неговиот успех или неуспех и опсегот на достигнување на посакуваната цел, како и степенот на сати-сфакција, слабостите на оние кои ја поддржуваат и нејзините корисници.

Цели: Истражувањето има цел да го процене Проектот за интеграција на учениците со посебни потреби во рамките на Обединетите нации за олеснување и работните агенциски (UNRWA) училишта во Јордан заедно со целта да се придонесе во развојот на програмата. Затоа, има потреба од такво истражување кое ќе ги нагласи некои од аспектите на програмата на оние кои ја предводат нејзината примена.

Методи: Во ова истражување се користи дескриптивниот, аналитичкиот пристап. Примерокот се состои од 90 жени кои се вработени како директори на училишта, редовни наставници и специјални едукатори.

Адреса за кореспонденција:

Хијам КАТАНАНИ

Ал-Балка Применет Универзитет, Солт, Јордан

Крал Хусеин бизнис парк

Аман – Јандарова зграда

4 кат бр.2

Email: hkatanani@bau.edu.jo**PROJECT EVALUATION OF THE
INTEGRATION OF STUDENTS WITH
SPECIAL NEEDS IN THE UNITED
NATIONS RELIEF AND WORK AGENCY
SCHOOLS IN JORDAN***Hiyam KATANANI*

Al-Balqa' Applied University, Salt, Jordan.

Received: 01.11.2017
Accepted: 27.02.2018
Original article**Abstract**

Introduction: Any experience or any project needs to assess its success or failure, and the extent to which the desired objectives are accomplished, and the degree of satisfaction and weakness of those who support it and its beneficiaries.

Objectives: The study aims at evaluating the project of integration of students with special needs in the United Nations Relief and Work Agency (UNRWA) schools in Jordan along with the aim to contribute to program development. Hence, there is a need for such a study that sheds light on some aspects of the program by those in charge of its application.

Methods: The study uses the descriptive, analytical approach. The sample consisted of 90 females working as school principals, regular teachers and special education teachers.

Corresponding address:

Hiyam Katanani

P.O box number 144103

zip code 11814

the king Hussein business park

Amman -Jandaweel

building no. 4-floor no. 2

attention : salam salem

Email: hkatanani@bau.edu.jo

Резултати: Резултатите од истражувањето покажуваат дека наставниците и директорите имаат повисоко познавање кога станува збор за специјалната едукација, следствено на тоа, важноста за имплементација на основните принципи има поголем резултат кај гледиштето на директорите. Од перспективата на наставниците, имплементацијата на стратегиите кои тие треба да ги интегрираат во училиштата има понизок резултат на просечно ниво.

Заклучок: Резултатите од целото истражување даваат заклучок дека првата евалуација на UNRWA училиштата е успешна, иако има неколку пречки и тешкотии во поглед на апликацијата на стратегиите кои се потребни за да ја имплементираат инклузијата.

Клучни зборови: евалуација на програма, познавањата на наставниците, познавањата на директорите, стратегии за интеграција, инклузивно образование.

Вовед

Инклузивното образование е пристап кој е присвоен од Обединетите нации и работните агенции (UNRWA) за да се осигури дека сите деца бегалци од Палестина имаат еднакви услови за учење во училиштата. Понатаму, тие добиваат соодветна поддршка за реализацијата на нивниот целосен потенцијал, без оглед на нивниот пол, способности и нарушувања, здравствен и социоекономски статус и социопсихолошки потреби. Инклузивното образование има цел да ги промени однесувањата кон учениците и начинот на кои работат наставниците, училишната администрација и провајдерите на поддржувачки услуги (1). UNRWA има развиено и имплементирано широк спектар на стратегии и политики за да се постигне меѓусебно разбирање и сериозна обврзаност за инклузивното образование (2). Во рамката на зајакнување на поддршката на училиштата за учениците со посебни потреби, UNRWA има воспоставено 30 центри за поддршка во учењето LSC во 2006 година. LSC е дистрибуирана во 17 училишта за девојчиња, во четирите учи-

Results: The research findings indicate that school teachers and principals possess a higher core knowledge when it comes to special education, simultaneously, the importance of basic principles needed for implementing the integration had also scored high from the school principals' viewpoint. However, from the teachers' perspective, implementing strategies required to support integration in schools had scored at the average level.

Conclusion: The entire study's results conclude that the first evaluation study of UNRWA school was successful in general, although there are some obstacles and difficulties encountered in the application of the strategies needed to implement the inclusion.

Keywords: program evaluation; teachers' knowledge; principal's knowledge; integration strategies; inclusive education.

Introduction

The inclusive education is the approach adopted by the United Nations Relief and Work Agency (UNRWA), to ensure that all Palestinian refugees' children have equal learning opportunities in schools. Furthermore, they receive adequate support for realizing their full potential, regardless of their gender, abilities and disabilities, health and socio-economic status, and socio-psychological needs. Inclusive education aims at changing attitudes toward the students and the way of work adopted by the teachers, school administrators, and supportive services providers (1). The UNRWA had developed and implemented broad spectrum strategies and policies to reach a shared understanding and strict commitment to inclusive education (2). Within the framework of strengthening school support for students with special additional needs; the UNRWA had established 30 learning support centers (LSC) in 2006. LSC was distributed in 17 schools for girls, in the four school districts of UNRWA (Irbid,

лишни области од UNRWA (Ирбид, северно од Аман, јужно од Аман и Зарга). Бројот на наставници вработени во рамките на UNRWA е 33, со 750 ученици кои имаат некаква пречка во развојот или оштетувања на слухот или видот. Од друга страна, на глувите лица предавањата им се држат во специјални класови во рамките на редовните училишта. Вредно е да се спомене дека слепите ученици не се интегрирани во рамките на UNRWA училиштата (3). Центарот за образовен развој е одговорен за спроведување на супервизија и преглед на центрите за поддршка во учењето преку посветен образовен супервизор на специјалната едукација со имплементација на работилници за подигнување на свеста за инклузивното образование. Овие напори се дел од програмата за реформа на образованието, за проценување и дијагностицирање на учениците со посебни потреби и проценка на ефективноста на програмите кои им се понудени (лична комуникација, октомври 9, 2013).

Инклузивни училишта:

Севкупна или целосна интеграција не значи интеграција во конвенционална смисла бидејќи интеграцијата е концепт која превладува до средината на 80-тите години на минатиот век кои се појавија поради постоечкиот двоен образовен систем (општо образование и специјално образование). Целосната или инклузивната интеграција, којашто е предмет на разговори во литературата за специјалното образование од средината на 80-тите години, претставува унифициран образовен систем. Со други зборови, не е особено значајно да се види традиционалната интеграција на сите ученици со посебни потреби во редовните класови. Инклузивната интеграција не ги изолира учениците ако потребите на сите ученици се реализирани во рамките на редовниот клас (4). Во овие инклузивни училишта, децата со пречки во развојот треба да добијат дополнителна поддршка што ќе овозможи овие деца да имаат пристап до ефективно учење (5). Поддржувачите на сеопфатното училиште бараат од редовните класни наставници да бидат разумни при предава-

north of Amman, south of Amman, and Zarqa). The number of teachers working in LSC are 33, with 750 students with disabilities in speech and language problems, learning difficulties, mild mental handicaps, slow learners, behavioral and emotional disorders, mild cases of autism, physical and health disabilities and hearing-visual impairment. On the other hand, the deaf taught in special classes attached to regular schools. It is worth mentioning that blind students do not integrate into the UNRWA schools (3). The Educational Development Centre is responsible for the supervision and the follow-up of learning support centers through a dedicated educational supervisor in special education entrusted with the implementation of awareness workshops about inclusive education. These efforts are a part of the educational reform program, evaluating and diagnosing students with special needs, and assessing the effectiveness of the programs offered to them (personal communication, October 9, 2013).

Inclusive School:

Comprehensive or full integration does not mean the integration in the conventional sense; since the integration concept that prevailed until the mid-eighties emerged from the existence of a dual education system (general education and special education).

The full or inclusive integration, which has become the subject that literature of special education talked about, since the second half of the eighties - means a unified educational system. In other words, it is not necessarily important to see the traditional integration of all students with disabilities in a regular class. While the inclusive integration does not isolate the students, if the needs of all learners are met in the regular class (4). In these inclusive schools, children with disabilities must receive any additional support that may be required to ensure them access to effective learning (5). The supporters of the comprehensive school are asking the regular classroom

њата на учениците со посебни потреби, со обезбедување на организациони, административни и инструктивни системи на поддршка (6). Тоа е така поради искуствата во многу држави во кои е обезбедена интеграцијата на децата и младите лица со пречки во развојот која била најдобро остварена во рамките на инклузивните училишта кои обезбедиле услуги за сите деца во заедницата (7). Во овие видови образовни рамки, учениците со посебни потреби може да го добијат најдоброто можно образование и социјална интеграција (8). Додека инклузивните училишта овозможуваат соодветна околина за добивање еднакви можности и целосно учество на учениците со посебни потреби. Нивниот успех е резултат на интернезависни напори, не само од страна на училиштето и наставниците, но исто така и од страна на врсниците, родителите, членовите на семејството и волонтерите (9). Реформата на социјалните институции, од друга страна, не е само техничка задача, но истата првично зависи од степенот на посветеност на индивидуите во заедницата, дополнително од нивната посветеност и добра намера (10).

Деведесеттите години од 20-тиот век беа незапаметена ера, во однос на повикот за повторно градење и реформа на образовниот систем, општо, за преформулирање на нивните цели и подобрување на образованието на наставниците (11). Во повеќето држави во светот, традиционалните образовни системи ги изневерија милиони деца и ги доведоа до изолација и неуспех (12). Двојниот образовен систем не беше совршен систем (посебен систем за учениците со посебни потреби и систем за редовните ученици), но заврши со многу проблеми и неможност да се обезбедат ефективни решенија (13). Затоа, денес државите се насочени кон експанзија на концептот на редовни класови и реструктуирање на истите за да можат тие да ги исполнат индивидуалните потреби на сите ученици (14).

Основните принципи за имплементација на инклузијата:

Најважните принципи за имплементација на инклузијата вклучуваат планирање и

teachers to be responsible for teaching students with special needs, with providing organizational, administrative and instructional support systems (6). As the experiences in many countries had proved that the integration of children and young people with disabilities was best achieved in inclusive schools that provided services to all children of the community (7). Within this education type's framework, students with disabilities can attain the greatest possible educational advancement and social integration (8). While inclusive schools provide a suitable environment to achieve equal opportunity and full participation for students with disabilities, its success requires interdependent efforts, not only by the school and its teachers but also by peers, parents, families, and volunteers (9). The social institution's reform, on the other hand, is not just a technical task; but it depends primarily on the extent of the conviction of individuals of the community, in addition to their commitment and good intentions (10).

The nineties of the twentieth century was an unprecedented era, concerning the call to rebuild and reform the educational systems in general, to reformulate their goals and rethink about teachers' education (11). Traditional educational systems in most countries of the world have betrayed millions of children and led them to isolation and failure for decades (12). The dual educational system was not the perfect system (a specific system for students with special needs and a system of regular students) but ended up with a lot of problems and the inability to provide effective solutions (13). Therefore, countries are now moving towards the expansion of the regular classes' concept and restructuring it to become able to meet the various individual needs of all the students (14).

The basic principles necessary for implementing the inclusion:

The most important principles for implementing inclusion include planning and cooperation among the academic staff

соработка помеѓу академскиот персонал (15, 16). И да не се повторуваат барањата кои се однесуваат на координацијата, тие никогаш не престануваат (помеѓу академскиот персонал), но она што се бара е спроведувањето на тие барања во практични процедурални чекори (17). Worrell укажал на недостигот на соработка помеѓу образовниот и административниот персонал (18). Рационалноста на отстранувањето на децата со посебни потреби од редовните класови е несоодветноста на наставната програма за нивните потреби. Враќањето на овие деца во тие класови треба да биде направено со приспособување и адаптирање на наставната програма за да може да се остварат индивидуалните потреби на учениците (19). Од друга страна, денес стана потреба да се најде баланс помеѓу индивидуалниот образовен план и наставната програма во редовните училишта (20). Во рамките на инклузивните училишта, децата со посебни потреби треба да добијат дополнителна поддршка која е потребна за да се осигури пристапот до потребното образование (21, 5). Запишувањето на децата со посебни потреби во редовните училишта покажува дека образованието во редовните класови не може да ги оствари нивните социјални и образовни потреби. Потребите на овие ученици не се остварени кога има противречност помеѓу интересите на децата со посебни потреби и другите редовни ученици (22).

Јасно е дека примарната цел на законодавството кое се однесува на инклузијата е нагласувањето на обезбедување квалитетна образовна услуга за учениците со посебни потреби (23). Принципот за обезбедување образовни можности за сите деца нема да се оствари ако статусот кво е оставен без присвојување на јасна филозофија, образовни политики и јасно законодавство кое може да се имплементира во практиката. Al-Khatib укажал дека се потребни добри намери, добри човечки чувства, но тие не се доволни за да се преведат врз „Образование за сите“ и „Училиште за сите“ во реалната практика (24).

Што се однесува до социјалната основа на инклузијата, оние кои ја поддржуваат инклузијата, пред неколку години, укажаа дека

(15, 16). As appeals never stop regarding the need to coordinate and not duplicate (among the academic staff), but what is required is converting the calls to practical procedural steps (17). Worrell pointed out the lack of cooperation between educational and administrative staff (18). The underlying rationale of pulling out children with special needs from regular classrooms, is the inadequacy of the curricula for them. The return of these children to these classes requires adjusting and adapting the curriculum to ensure meeting the students' individual needs (19). On the other hand, finding an appropriate balance between individual educational plan and the regular school curricula has become an issue (20). Within the inclusive schools, children with special needs should receive any additional support that may be required to ensure their access to meaningful education (21, 5). So, enrolling the children with disabilities permanently in special schools, or teaching them in specific classes or sections, the exception that should be recommended, in a few cases; that show very clearly that education in regular classrooms are unable to meet their social and educational needs. The needs of these students are unmet when there is a contradiction between the disabled child's interests and other regular students (22).

Clearly, the primary objective of the legislations regarding the inclusion is the emphasis on providing quality educational services to students with special needs (23). The principle of providing educational opportunities for all children will not be achieved if the status quo is left without adopting clear philosophy, educational policies, and clear legislation that can be implemented. Al-Khatib pointed out that good intention and good human feelings are necessary, but they are not sufficient to translate the “Education for All” and “School for All” into real practice (24).

Concerning the social foundations of inclusion, as a matter of fact, the advocates of the inclusion, several years ago, asserted that one of its main advantages is the social

една од главните предности е социјалната интеграција на децата со посебни потреби. Постојат повеќе докази кои ја поддржуваат важноста на социјалната способност за продуктивен и плоден живот (25). Добро познатиот мислител Виготски укажал на значајноста на социјалната интеракција во однос на когнитивниот развој (26). Во последните декади, социјалните истражувања ги поврзуваат социјалните вештини со неколку приспособувања, академскиот успех и професионалниот успех. Од друга страна, истражувањата исто така укажале на врска-та помеѓу слабите социјални вештини на децата и целокупното деликвентно однесување, напуштањето на училиштето и користењето на наркотични дроги помеѓу адолесцентите (24). Денес образованието на децата со посебни потреби во редовните класови има потреба од тоа сите ученици да се научат на основните и на потребните социјални вештини.

Еден од најзначајните услови и основи на инклузијата е свесно планирање кое ги овозможува соодветните можности за интеракција помеѓу врсниците бидејќи интеграцијата без претходно планирање може да доведе до проблеми и пречки, наместо постигнување на посакуваните цели. Како што Halvorsen кажал дека инклузијата не значи само сместување на децата со и без пречки во развојот во иста средина (13). Сеопфатното училиште е најефективниот начин за градење солидарност помеѓу децата со посебни потреби и нивните врсници (22). Неколку истражувања укажуваат дека инклузијата е придобивка за академските и социјалните вештини на сите ученици со и без пречки (27, 28, 23).

Основните принципи на специјалното образование:

Терминот „основното знаење“ се користи за да се назначат основните принципи и вештини кои наставниците треба да ги поседуваат и ќе им помогнат во подучувањето на учениците со посебни потреби (29). Оваа основа на знаења вклучува теоретска, практична апликација, морални принципи, права и законодавства кои ја формираат основата на подучувањето (30). Прегледот на литературата поврзана со оваа основа на знаења покажува три рела-

integration of disabled children. There is a lot of evidence that supports social competence's importance for a productive and fruitful life (25). Vygotsky, the well-known thinker, stressed the importance of social interactions' overall cognitive growth (26). In the past decades, social studies have linked social skills with various adjustments, academic performances and professional success. On the other hand, research has also indicated a link between children's poor social skills and all the delinquency and dropping out of school and drugs abuse among adolescence (24). The current emphasis on teaching children with disabilities in regular classrooms requires teaching all the students the basic and necessary social skills.

One of the most significant conditions and foundations of the inclusion is the conscious planning that allows the appropriate opportunities for interaction among peers. Because integration without prior planning could lead to problems and difficulties, instead of achieving the desired goals. As Halvorsen indicated that inclusion does not mean just putting children with and without disabilities together in the same settings (13).

The comprehensive school is the most efficient way to build solidarity between children with special needs and their regular peers (22). Several studies have indicated that inclusion is beneficial both academically and socially for all students with and without disabilities (27, 28, 23)

The basic principles of special education:

The term “core knowledge” is used to refer to the basic principles and skills that the teachers need to obtain, which would help them to educate students with disabilities (29). This knowledge base includes theories, practical applications, moral principles, laws, and legislations, which form the basis of teaching (30). The literature review related to this knowledge

тивно различни области:

- основните принципи и вештини кои сите наставници на специјалната едукација мора да ги препознаат, без фокусирање на инклузијата;
- да ја предложи потребата за потребното знаење за редовните наставници за поддршка на учениците со посебни потреби во инклузивните класови;
- да се фокусира на ефективно предавање и подучување, без оглед на професионалната улога на наставниците за специјална - едукација или редовните наставници, кои се однесува на основното знаење за сите наставници, и без оглед дали тие се редовни наставници или наставници кои обезбедуваат специјална едукација (31).

Adam, Culatta, Tompkins, Werts и Al-Shakhs го идентификувале големиот кластер на потребните способности кои треба да ги имаат редовните наставници за да се справат со учениците со посебни потреби во средина на интеграција, која вклучува: мерење на потребите на децата, поставување цели, дизајнирање на инструкциите, вештини на подучување, сфаќање на попреченоста, професионално советување, сфаќање на интеграциските принципи, развивање на свеста за системи на поддршка и постоечките ресурси, менаџирање на образовната средина, презентирање на способноста во личната комуникација, сфаќање и разбирање на правните проблеми, анализа на задачите и подучување на социјални вештини (32, 29, 33).

Проблеми на истражувањето

Учениците со посебни потреби повеќе не се централниот проблем во дискусијата за образовниот систем. Но, суштината на несогласувањата и најзначајната точка која го поставува прашањето кое се однесува на случаите на неуспех на учениците со посебни потреби во редовните училишта се валидноста на наставната програма, степенот на квалификација на наставниците и директорите, однесувањето на наставниците, нивниот степен на знаење и вештини за основните концепти на специјалната едукација, посветеноста на наставниците на есенцијалните принципи кои се потребни

base showed the existence of three relatively distinct areas, which are as follows:

- The basic principles and skills that all the special education teachers must recognize, without focusing on the inclusion.
- It proposed the necessary knowledge needed for regular teachers to support students with disabilities in inclusion classes.
- It focuses on effective teaching and learning, regardless of the professional role of a teacher of special education or regular teacher, which refers to the core knowledge for all teachers, whether they are regular teachers or teachers providing special education (31).

Adam, Culatta, Tompkins, Werts and Al-Shakhs identified a large cluster of the required competencies for regular teachers to deal with students with special needs in the integration settings, which includes: measuring the students' needs, setting of goals, instructional designing, teaching skills, understanding disability, professional counseling conduct, understanding the integration principles, gaining awareness of support systems and existing resources, educational environment management, demonstrating competence in personal communication, understanding the legal issues, task analysis and social skills' teaching (32, 29, 33).

Study Problem

Students with special needs are no longer the core issue of the dispute in the educational system. But the gist of disagreement and the most important point that questions revolve around in case of failure of the student with disabilities in regular schools are curriculum validity, the level of teachers and principals' qualifications, teachers attitudes, their level of knowledge and skills of basic concepts of special education, teachers' commitment to the essential principles necessary for implementing the inclusion, and the extent

за имплементација на инклузијата и потребниот степен за апликација на стратегиите кои се потребни за поддршка на интеграцијата во училиштата. Затоа, постои потреба да се направат соодветните и потребните промени во целите, концептите и политиките на образованието кои се имплементирани во државите низ целиот свет. Децата со посебни потреби не се одвоени во специјални училишта, под претпоставката на индивидуални разлики. Потоа, ако во редовните училишта има недостиг на способност да се справат со тие тешкотии, тоа се смета за експлицитно препознавање на слабостите на програмата која е изготвена за образованието на наставниците и образовните програми кои одговараат за сите ученици.

Цели и прашања на истражувањето

Ова истражување има цел да се процени програмата за интеграција на учениците со посебни потреби во UNRWA училиштата во Јордан, да се придонесе во развивање програма што ќе им овозможи на оние кои се одговорни да ги идентификуваат областите кои треба да се модифицираат и да се подобрат преку:

1. Утврдување на нивото на знаење и вештините во основните концепти (основното знаење) во специјалното образование за администрацијата и наставниците во UNRWA училиштата;
2. Идентификување на нивото на значајност на основните принципи кои се потребни за имплементација на инклузијата во UNRWA училиштата од гледна точка на директорите на училиштата;
3. Познавање на обемот на спроведување на стратегиите кои се потребни за поддршка на интеграцијата во UNRWA училиштата, од гледна точка на наставниците и директорите во овие училишта.

Целите на ова истражување беа постигнати со одговорите на следните прашања:

1. Кое е нивото на знаење и вештини кое го поседуваат администрацијата и едукаторите за основните концепти за специјална едукација во UNRWA училиштата?
2. Кој е степенот на важност од основните принципи за имплементација на инклузија-

of strategies' application needed to support the integration in schools. Therefore, there is a need to make appropriate and necessary changes in goals, concepts, and education policies implemented in countries around the world. So, children with disabilities are not segregated in special schools, under the pretext of individual differences. Then, if regular schools lack the ability to deal with those differences, it is considered as explicit recognition of the programs' weakness designed for teachers' education and the educational programs that fit all the students.

Study Objectives and Questions

This study aims at evaluating the integration program of students with special needs at UNRWA schools in Jordan, to contribute in developing the program by enabling those who are responsible for identifying the areas that need modification and improvement through:

1. Determining the level of knowledge and skills in the basic concepts (the core knowledge) in special education for the administrators and the teachers of UNRWA schools.
2. Identifying the importance level for the basic principles necessary for implementing the inclusion from the UNRWA schools' principals' point of view.
3. Knowing the extent of applying strategies needed to support the integration in UNRWA schools, from UNRWA schools' teachers' perspective.

This study's objectives had been achieved by answering the following questions.

1. What are the levels of knowledge and skills that the administrators and educators possess in the core concepts of special education at UNRWA schools?
2. What is the degree of importance of the basic principles needed for implementing

та од гледна точка на администрацијата во UNRWA училиштата?

3. Кој е степенот на имплементација на потребните стратегии за поддршка на интеграцијата во UNRWA училиштата од перспектива на наставниците во UNRWA училиштата?

Важноста и оправданоста на истражувањето

UNRWA, како една од организациите на Обединетите нации, одговори на глобалните образовни трендови и ја призна важноста на инклузивното образование и потребата од негова примена. Тие го започнаа проектот за инклузивно образование во одделни училишта (само во неколку училишта за девојчиња), што значи претпазливост од генерализација на искуството поради страв од неуспех. Всушност, секое искуство или проект треба да го процени својот успех или неуспех, обемот во кој се остварливи посакуваните цели, степенот на задоволство, слабоста на оние кои го поддржуваат и нејзините корисници. Затоа, ова истражување е оправдано бидејќи лицата кои ги носат одлуките треба да ги видат резултатите од систематска проценка на таквите искуства и дали се постигнати посакуваните цели или не се постигнати и потоа планот за проширување и проширување на програмата во пошироки рамки.

Важноста на ова истражување доаѓа од тоа што истото е истражување за проценка, кое ја нагласува научната методологија за UNRWA искуството на интеграција на учениците со посебни потреби во редовните училишта, девет години откако оваа програма е имплементирана. Ова истражување исто така им дава можност на образовните оддели на различни нивоа да имаат бенефит од резултатите, преку проценка на нивото на познавање и вештините на наставниците и администрацијата за основниот концепт на специјалната едукација, степенот на важност на основните принципи кои се потребни за имплементирање на интеграцијата на учениците со посебни потреби во редовните училишта и опсегот на спроведување на стратегиите кои се потребни за поддршка на интеграцијата во училиштата.

inclusion from the UNRWA school administrators' point of view?

3. What is the level of implementing strategies required to support integration at UNRWA schools from the UNRWA school teachers' perspectives?

Importance and Justification of the Study

The UNRWA, as one of the United Nations' organizations, responded to the global educational trends and recognized the importance of inclusive education and the need to apply it. It started inclusive education project, in a particular school (only in some girls schools), which means taking caution from generalizing experience for fear of failure. In fact, any experience or any project needs to assess its success or failure, and the extent to which the desired objectives are accomplished, and the degree of satisfaction and weakness of those who support it and its beneficiaries. therefore, the study is justified because the decision makers need to see the results of systematic evaluation of such experience and whether the desired objectives have been achieved or not, and then plan for expanding and disseminating it on a wider range.

This study's significance comes from being the pioneer evaluation study, highlighting in a scientific methodology the UNRWA experience of integrating students with disabilities in regular schools, nine years after the program's implementation. This evaluation study also enables educational departments at all levels to benefit from its results, by assessing the teachers' and administrators' level of knowledge and skills in the core concepts of special education, the degree of importance of basic principles necessary to implement the integration of the students with disabilities in regular schools, and the extent of applying strategies required to support integration in the schools.

Методи

Во рамките на истражувањето е спроведен дизајнот на дескриптивна анкета во која податоците беа квантитативно собрани од испитаниците.

Примерок на истражувањето:

Примерокот на ова истражување во последната фаза се состоеше од 90 директори, редовни наставници и наставници за специјална едукација, вработени во UNRWA училиштата кои се центри за поддршка во учењето, како и училишта во кои нема такви центри. Примерокот на истражувањето е избран намерно. Додека за центрите за поддршка во училиштата, популацијата на истражувањето се смета дека се испитаниците на анкетниот примерок. Прашалникот беше доставен до сите директори и наставници за специјална едукација кои се вработени во центрите за поддршка, во кои има 17 училишни администратори, 30 наставници за специјална едукација и 27 класни наставници и ги вклучува и учениците со посебни потреби. Истражувањето беше спроведено во временскиот период од 2013 до 2015 година.

Подолу е описот на примерокот на истражувањето, согласно со варијаблите, како што се прикажани во неколку табели.

Табела 1. Дистрибуција на примерокот на истражувањето
Table (1) Distribution of the Study Sample

Работна позиција Work Nature	Училиште со School with	Училиште без School without	Вкупно Total
	Центри за поддршка на подучувањето Learning Support Centers		
Директори Principals	17	5	22
Наставници Teachers	30 special education classes 27 regular classes	11	68
Вкупно Total	74	16	90

Алатки на истражувањето: за да се постигнат целите на истражувањето, истражувачите развија два прашалника. Првиот прашалник беше за директорите на училиштата и вториот прашалник беше за наставниците. Истражувачите го изработија

Methods

The study employed descriptive survey research design in which data were collected quantitatively from respondents.

Study Sample:

The study sample in its final stage consisted of 90 principals, regular teachers, and special education teachers, working at UNRWA schools that have learning support centers as well as schools devoid of such centers. The study sample was selected in a deliberate manner. As for the schools with the learning support centers, the study population was considered as the survey sample. The questionnaire was distributed to all principals and special education teachers who are working in all learning support centers, which consisted of 17 school administrators, 30 special education teachers, and 27 class teachers, and included students with disabilities. The study was conducted between 2013 and 2015.

Below is a distribution of the study sample according to the variables, as shown in various tables.

Study Tools: To achieve this study's objectives, the researcher developed two questionnaires. The first questionnaire was for the school principals, and the second for the teachers. The researcher built the

првично прашалникот во однос на преглед на литературата, претходните истражувања, тезите и дисертациите поврзани со предметот на ова истражување, вклучувајќи и неколку истражувања (34-42).

Првата алатка: прашалникот за директорите се состоеше од два дела во неговата конечна верзија. Првиот дел има цел да ги собере демографските податоци за испитаниците (областа во која се наоѓа училиштето, специјализацијата и дали училиштето вклучува центри за поддршка на подучувањето или не). Вториот дел се состои од две димензии. Првата димензија вклучува десет прашања, за рангирање на перцепцијата на директорот и за важноста на основните принципи кои се потребни за имплементација на инклузијата. Секој параграф е фраза на изјава, претставувајќи ги фундаменталните принципи за интеграција на учениците со попреченост во редовните училишта. Додека во втората димензија се вклучени критериумите за рангирање на основните вештини кои ги поседува директорот во однос на специјалната едукација и вклучува 6 параграфи.

Втората алатка: прашалникот за наставниците кој се состои од два дела во неговата конечна верзија. Првиот дел има цел да ги собере демографските податоци за наставниците и вториот дел од прашалникот се состои од две димензии. Првата димензија има 13 параграфи за рангирање на перцепцијата на наставниците за нивното познавање на клучните концепти на специјалната едукација и втората димензија за проценка на степенот на имплементација на стратегиите кои се потребни за поддршка на инклузијата, која беше составена од 9 параграфи.

Десет академски и професионални експерти за специјална едукација го прегледаа прашалникот, во однос на неговата валидност и употреба на зборови за да дадат соодветни забелешки и оценката на прашалникот за директорите на училиштата беше 93 % додека прашалникот за наставниците постигна оценка од 95 %. Потребната модификација на употребата на јазикот и параграфите беше направена и во двата прашалника.

Доверливоста на податоците од прашалникот на директорите беше потврдена преку тест и повторно тестирање, по две

questionnaire initially in the light of a review of the educational literature, previous studies, thesis, and dissertations related to this study's subject, including several studies (34-42).

The First Tool: is the school principal's questionnaire, it consists of two parts in its final form. The first part aims to collect demographic data about the respondents (the school district, specialization, and whether the school includes learning support centers or not). The second part consists of two dimensions. The first one includes ten items, for rating the school principal's perceptions of the importance of the basic principles necessary for implementing the inclusion. Each paragraph is a reported phrase, representing a fundamental principle for integration students with disabilities in regular school. While the second one includes criteria for rating the principals' possession of basic skills in special education and includes six paragraphs.

The Second Tool: is the teachers' questionnaire, which consists of two parts in its final form; the first part aims to collect the demographic data about the teachers and the questionnaire's second part consists of two dimensions. The first one has 13 paragraphs for rating teachers' perceptions about their knowledge of key concepts of special education, and the second dimension for estimating the degree of implementing the strategies needed to support the inclusion, which consists of nine paragraphs.

Ten academic and professional experts in special education reviewed the questionnaire paragraphs validity and clear wordings, to introduce the appropriate notes, the judgments agreement for the school principals' questionnaire scored 93% while the teachers' questionnaire scored 95%. The necessary modifications in language and paragraphs had been made accordingly for both the questionnaires.

The reliability of the principals' questionnaire had been verified by test-re-

недели, од страна на група која не е поврзана со примерокот на истражувањето. Таа е составена од администратори од пет училишта. Пирсоновиот коефициентот за корелација беше пресметан помеѓу проценките на двете околности, кој изнесуваше 0.88, додека коефициентот на доверливост на внатрешна конзистентност од алфа равенката на Кронбрах изнесуваше 0.96 и овие вредности беа прифатливи за ова истражување.

test, after two weeks, by a group that is unrelated to the study's sample. It consists of five schools' administrators. The Pearson correlation coefficient was calculated between the estimates on both occasions, which was 0.88 while the reliability coefficient of internal consistency by Cornbrash's alpha equation scoring was 0.96, and these values were considered acceptable for the study.

Табела 2: Коефициент на внатрешна корелација и тестирањето и повторното тестирање на доверливоста за димензиите и вкупниот резултат од прашалникот за директорите

Table (2) Internal Consistency Coefficient and the Reliability of Test-re-test for the Dimensions and the Total Score of Principals' Questionnaire

Димензии Dimension	Test-re-test	Cronbach's alpha
Фундаментални принципи потребни за апликација на инклузијата Fundamental principles needed to apply the inclusion	85.0	78.0
Основните вештини за специјална едукација The basic skills of Special Education	79.0	79.0
Вкупен резултат Total score	88.0	96.0

Тестирањето и повторното тестирање беше употребено за да се потврди доверливоста на одговорите од прашалникот за наставниците, по две недели на групниот примерок. Примерокот се состоеше од 11 наставници и потоа Пирсоновиот коефициент за корелација беше пресметан помеѓу добиените резултати од двете тестирања, кој изнесуваше 0.91 и коефициентот на внатрешна конзистентност на доверливоста беше тестиран со помош на алфа равенката на Кронбрах, кој изнесуваше 0.88. Овие вредности се прифатливи за целта на ова истражување.

Test-Re-Test was used to verify the reliability of teachers' questionnaire, after two weeks at a group sample. It consisted of 11 teachers, and then the Pearson correlation coefficient was calculated between the estimates on both occasions, which was (0.91), and then reliability coefficient of internal consistency was tested by Cronbach Alpha equation, which reached (0.88). These values had been considered acceptable for this study's purposes.

Табела 3: Коефициент на внатрешна конзистентност и тестирањето и повторното тестирање на доверливоста за димензиите и вкупниот резултат од прашалникот за наставниците

Table (3) Internal Consistency Coefficient and Test-re-test Reliability for the Dimensions and the Total Score for Teachers' Questionnaire

Димензии Dimensions	Test-re-Test	Cronbach's alpha
Познавања на фундаменталните концепти на специјалната едукација Knowledge of the fundamental concepts of Special Education	95.0	76.0
Спроведување на стратегиите кои се потребни за поддршка на интеграцијата/Applying the strategies required to support the integration	84.0	76.0
Вкупно/Total	91.0	88.0

SPSS беше употребен за анализа на собраните податоци и за тестирање на прашањата на истражувањето. Беше пресметана и стандардната девијација и средната вредност.

Резултати

Резултат број 1. Одговорите добиени од директорите на училиштата се прикажани во Табела 4, додека одговорите на наставниците се прикажани во Табела 5.

Табела 4: Аритметичка средна вредност и стандардна девијација за основните вештини за специјална едукација кои ги поседуваат директорите по ред на намалување

Table (4) Arithmetic Means and Standard Deviations of "Principals' Possession of Basic Skills in Special Education" in Descending Order.

No	Paragraph	Mean	SD	Order	Rank
6	Обезбедување поддршка и образовни ресурси Providing supportive and educational resources	3.57	0.50	1	High
5	Адаптирање на училишните згради Adapting school facilities	3.50	0.64	2	High
1	Развивање и пишување индивидуални образовни планови Developing and writing the individual educational plans	3.43	0.84	3	High
2	Организација на услуги за специјална едукација и услуги за поддршка Organizing special education services and supportive services	3.32	0.61	4	High
3	Перформанс и проценка на процедурите Performing referral and assessment procedures	3.29	0.81	5	High
4	Воспоставување класови за специјална едукација Establishing special education classes	3.25	0.65	6	High
	Вкупно Total	3.39	0.53		High

Видливо е од Табела 4 дека средната вредност на оваа димензија е помеѓу 3.25–3.57, каде целата димензија има вкупна средна вредност од 3.39, која е од висока вредност. Параграфот 6 има највисока средна вредност, која ја достигнува вредноста од 3.57 со стандардна девијација од 0.50, додека бројот 4 е последен бидејќи има средна вредност од 3.25 и стандардна девијација од 0.65, што е висока вредност. Тоа значи дека директорите поседуваат основни компетенции за специјална едукација и имаат високи резултати, како што е прикажано во Табела 4.

Statistical Package for Social Sciences (SPSS) was used to analyze the data collected and test the study's questions. Standard deviations and means were calculated.

Results

Result number 1. The school principals' responses are shown in Table 4, while the teachers' response shown in Table 5.

It's apparent from Table 4 that the means of this dimension ranged between 3.25–3.57, where the whole dimension earned a total mean of 3.39, which is of high level. Paragraph 6 has the highest mean, reaching 3.57 with a standard deviation of 0.50, while number 4 was the last one, as it earned an average mean of 3.25, and a standard deviation of 0.65, which is of high level. It means that the principals possess the core competencies in special education, and scored high, as shown in Table 4.

Табела 5: Аритметичка средна вредност и стандардна девијација за основните вештини и познавања за специјална едукација кои ги поседуваат наставниците по ред на намалување

Table (5) Arithmetic Mean and SD of "Teachers' Possession of Basic Knowledge and Skills in Special Education" in Descending Order

No.	Paragraph	Mean	SD	Order	Rank
2	Разбирањето на индивидуалните разлики и работа за истите да бидат земени предвид Understanding the individual differences and working to take them into consideration	3.89	0.46	1	High
6	Менаџирање на времето и ефективноста во училиницата Managing time and classroom effectively	3.72	0.75	2	High
5	Модификување и адаптирање на материјалите и инструкциските методи за да одговараат на способностите на учениците Modifying and adapting materials and instructional methods to suit the students' abilities	3.53	0.89	3	High
11	Проценка на методите за утврдување на напредокот на учениците Performing assessment methods to determine students' progress	3.45	1.05	4	High
7	Познавање техники на однесување за поддршка на учениците со посебни потреби Knowing behavioral techniques to support students with disabilities	3.43	1.01	5	High
9	Имплементација на стратегиите за зголемување на самодовербата и независноста на учениците со посебни потреби Implementing strategies to increase self-confidence and independence of students with disabilities	3.32	1.11	6	High
13	Користење компјутер како интегрален дел од индивидуалните образовни програми за учениците со посебни потреби Using computer as an integral part of the individual educational programs provided to students with disabilities	3.32	1.12	7	High
12	Употреба на технологија за поддршка при подучувањето на учениците со посебни потреби Employing supportive technology in teaching students with disabilities	3.30	1.13	8	High
3	Употреба на ефективни методи на предавање за учениците со посебни потреби Using effective teaching methods for students with disabilities	3.28	1.08	9	High
8	Извршување на модифицираните планови за однесување на учениците со посебни потреби Executing behavioral modification plans for students with disabilities	3.28	1.12	10	High
10	Употреба на формална и неформална проценка на учениците со посебни потреби Using formal and informal assessment for students with disabilities	3.24	1.17	11	High
1	Познавање на основите на интеграцијата Knowing the basics of integration	3.23	1.08	12	High
4	Препознавање на улогата на родителите во развојот на индивидуалните програми за нивните деца Recognizing the role of parents in developing the individual educational program for their children	3.01	1.22	13	medium
	Општа средина General average	3.39	0.79		High

Во Табела 5 се прикажани средната вредност на оваа димензија чиј опсег е помеѓу 3.89-3.01, каде целата димензија има вкупна средна вредност од 3.39, која е од висока вредност. Параграфот 2 има највисока средна вредност која достигна 3.89 со стандардна девијација од 0.46, која е највисока вредност. Параграфот 4 е последен, со средна вредност од 3.01 и стандардна девијација од 1.22, која е средна вредност. Резултатите укажуваат

Table 5 shows the means of this dimension ranged between 3.89–3.01, where the whole dimension earned a total mean of 3.39, which is of high level. Paragraph 2 earned the highest mean, reaching 3.89 with a standard deviation of 0.46, which is of high level. Paragraph 4 came in the last, as it earned a mean of 3.01 and a standard deviation of 1.22, which is of medium level. The results indicate that the teachers

дека наставниците поседуваат основни познавања и вештини за специјална едукација на високо ниво, од гледна точка на примерокот на истражувањето.

Резултат број 2. Одговорите на испитаниците во однос на перспективата за значајноста на основните принципи кои се неопходни за имплементација на инклузијата се прикажани во Табела 6.

possess most of the basic knowledge and skills in special education at a high level, from the study sample's point of view.

Result number 2. The responses of the principals' perspective about the importance of basic principles necessary for implementing the inclusion, as shown in Table 6.

Табела 6: Аритметичка средна вредност, стандардна девијација на перспективата на директорите за важноста на фундаменталните принципи кои се неопходни за имплементација на инклузијата по ред на намалување
Table (6) Arithmetic Means, SD of the Principals' Perspectives for the Importance of "Fundamental Principles Necessary for Implementing the Inclusion" in Descending Order

No	Paragraph	Mean	SD	Order	Rank
2	Потребата од соработка помеѓу работниците во училиштата за подучување на учениците со посебни потреби Necessity for cooperation between the workers in the schools for learning for students with disabilities	4.00	0.00	1	High
9	На учениците со посебни потреби мора да им биде обезбедено адаптирано подучување (методи на инструкции и специјални алатки) за да се достигнат нивните образовни потреби во редовните училишта Students with disabilities must be provided with adapted teaching (methods of instructions and special tools) to meet their educational needs in the regular school	3.98	0.15	2	High
3	Инклузијата мора да биде заснована на соодветна филозофија која превладува во целиот училиштен систем The inclusion must base on an apparent philosophy prevailing in the entire school system	3.93	0.26	3	High
10	Учениците со посебни потреби треба да дадат придонес во училишната средина кога е тоа можно Students with disabilities should contribute to the school community when possible	3.93	0.26	4	High
6	Учениците со посебни потреби имаат чувство дека припаѓаат во училиштето и се рамноправни членови, исто како и нивните врстници кои немаат пречки во развојот Students with disabilities feel a sense of belonging and membership on equal basis with their non-disabled peers in the schools	3.86	0.45	5	High
8	Учениците со посебни потреби мора да имаат соодветна наставна програма и индивидуални програми за да се задоволат нивните образовни потреби во редовните училишта Students with disabilities must provide with curriculum and individual programs to meet their educational needs in the regular schools	3.86	0.59	6	High
7	Мора да постои вклучување на учениците со посебни потреби во поголемиот број активности во училиштата There must be an involvement of students with disabilities in most of the school activities	3.82	0.48	7	High
4	Специјалното и редовното образование е унифициран систем кој обезбедува услуги за учениците со и без пречки во развојот Special and regular education is a unified system to provide services for students with and without disabilities	3.75	0.70	8	High
1	Постојат позитивни ефекти за присуството на ученици со посебни потреби кај нивните врстници кои немаат пречки во развојот There is a positive effect for presence of students with disabilities on their non-disabled peers	3.39	0.96	9	mid.
5	Учениците со посебни потреби треба да одат во исто училиште во кое одат нивните врстници кои немаат пречки во развојот Students with disabilities should go to the same schools attended by students without disabilities	3.38	0.83	10	mid.
	Вкупно Total	3.79	0.30		High

Во Табела 6 се прикажани средната вредност на оваа димензија чиј опсег е помеѓу 4.00-3.38, каде целата димензија има вкуп-

Table 6 shows the means of this dimension ranged between 4.00–3.38, where the whole dimension earned a total mean of

на средна вредност од 3.79, која е од голема важност. Параграфот два има најголема средна вредност од 4.00, со стандардна девијација од 0.00, која е од висока важност. Параграфот 5 е последен и има средна вредност од 3.38 со стандардна девијација од 0.83, која е од средна вредност. Резултатите објаснуваат дека фундаменталните принципи кои се од голема важност, се неопходни за имплементација на инклузијата од перспективата на административците.

Резултат број 3. Перспективата на директорите за важноста на фундаменталните принципи кои се неопходни за имплементација на инклузијата, се прикажани во Табела 7.

3.79, which is of high level importance. Paragraph 2 earned the highest mean reaching 4.00, with a standard deviation of 0.00, which is of high level importance. Paragraph 5 came at last, as it earned a mean of 3.38 with a standard deviation of 0.83, which is of medium level. The results explain that the fundamental principles necessary for implementing the inclusion of the administrators' perspectives were of high importance.

Result number 3. The principals' perspectives for the importance of fundamental principles necessary for implementing the inclusion, as shown in Table 7.

Табела 7: Аритметичка средна вредност. Стандардна девијација на перспективата на наставниците за апликацијата на стратегиите кои се потребни за поддршка на инклузијата по ред на намалување
Table (7): Arithmetic means, SD, of the Teachers' Perspectives on "Applying the Strategies Needed to Support Inclusion" in Descending Order

No	Paragraph	Mean	SD	Order	Rank
5	Употреба на проценка за следење на напредокот на учениците со посебни потреби Using Assessment to follow the progress of students with disabilities	3.26	1.32	1	Mid
1	Уредување на просторот во редовните училишта за да им одговара на потребите на учениците со посебни потреби Arranging the physical environment in regular school to suit the needs of students with disabilities	3.15	1.24	2	Mid
2	Употреба на технологија за поддршка (како што се компјутерите) на социјалната интеракција и комуникација на учениците со посебни потреби и другите ученици Using supportive technology (such as computers) to support social interaction and communication for students with disabilities with regular students	3.11	1.26	3	Mid
3	Using technology (such as computers) to support disabled students' learning Употреба на технологија за поддршка при учењето на учениците со посебни потреби	3.11	1.19	4	Mid
9	Консултирање со родителите на децата со посебни потреби за утврдување на најдобрите стратегии кои ќе помогнат во развојот на нивните деца Consulting the parents of students with disabilities to determine the best strategies that will help with their child's development	3.08	1.26	5	Mid
6	Соработка помеѓу наставниците за специјална едукација и професионалците од другите дисциплини, како што се (психотерапевтите, терапевтите по окупација итн.) за поддршка на учениците со посебни потреби во редовните училишта Cooperation between special education teachers and professionals from other disciplines, such as (physiotherapists, occupational therapist, etc.) to support students with disabilities in regular schools	2.93	1.34	6	Mid
4	Адаптирање на наставната програма за да одговара на потребите на учениците со посебни потреби Adapting curricula to suit the needs of students with disabilities	2.70	1.28	7	Mid
8	Регрутирање на волонтери (студенти и родители) за поддршка на учениците со посебни потреби во редовните училишта Recruiting volunteers (college students, and parents) to support students with disabilities in regular schools	2.38	1.34	8	Mid
7	Регрутирање на асистенти во сите училници за поддршка на учениците со посебни потреби во редовните училишта Recruiting assistant teachers in all classrooms to support students with disabilities in regular schools	2.27	1.49	9	Low
	Вкупно Total	2.89	0.97		Mid

Во табелата 7 се илустрирани средната вредност на оваа димензија, чиј опсег е помеѓу 3.26-2.27, каде целата димензија има вкупна средна вредност од 2.89, која е од средна вредност. Параграфот 5 има највисока средна вредност, од 3.26 со стандардна девијација од 1.32, што е највисока вредност. Параграфот 7 е последен и има средна вредност од 2.27 со стандардна девијација од 1.49, што е најниска вредност. Овие резултати објаснуваат дека степенот на апликација на стратегиите кои се потребни за поддршка на инклузијата во училиштата од гледна точка на наставниците има средна вредност.

Дискусија

Резултатите од првото прашање треба да се интерпретираат во зависност од фактот дека целокупниот примерок на истражувањето е дел од систематска тренинг-програма која трае една година. Спроведено е од Центарот за развој на образованието во рамките на UNRWA училиштата, кој е одговорен за супервизија на центрите за поддршка при подучувањето. Програмата ги учи лицата како да се справат со учениците со посебни потреби со нивно тренирање за стратегиите за планирање, дијагностицирање и предавање. Сите директори на училиштата и нивните асистенти треба да се приклучат на едногодишната тренинг-програма во Центарот за развој на образованието по нивното вработување. Дури и новите наставници од сите дисциплини, освен за класните наставници и наставниците од основните училишта, се дел од оваа тренинг-програма. Ова вклучува задолжителен курс насловен како „Улогата на наставниците во негата на учениците со посебни потреби“ (3). Тренингот и соодветното квалификување на наставниците во рамките на давањето на услугата е централен и есенцијален дел од основите на инклузијата, како што е споменато од Алшакас (33). Ал-Катиб (24), од друга страна, укажал на важноста на соодветна подготовка за целокупниот персонал во училиштето за да ги остварат своите улоги. Ал-Џамали (39) исто така ја истакнал потребата за фокусирање при подготовката на компе-

Table 7 illustrates the means of this dimension, ranging between 3.26–2.27, where the whole dimension earned a total mean of 2.89, which is of medium level. Paragraph 5 earned the highest mean, reaching 3.26 with a standard deviation of 1.32, which is of high level. Paragraph 7 was the last, as it earned a mean of 2.27 with a standard deviation of 1.49, which is of low level. The results explain that the level of applying most of the strategies needed to support inclusion in the schools from the teachers' point of view were of intermediate level.

Discussion

Results of the first question could be interpreted depending on the fact that the entire study sample was subjected to a systematic in-service training program for one year. It was executed by the educational development center at UNRWA schools, which is responsible for supervising the learning support centers. The program teaches how to deal with students with disabilities by training them on planning, diagnosing, and teaching strategies. All schools' principals and their assistants should join the one-year training program in the educational development center upon hiring. Even the new teachers from all disciplines- except for the classroom teacher and teacher of elementary education- are part of the training program. This includes a mandatory course entitled “The role of the teacher in the care of students with special needs” (3). Training and qualifying the teachers properly in pre-and in-service is considered as a central and an essential part of inclusion basics, as mentioned by Alshakhs (33). Al-Khatib (24), on the other hand, pointed out the importance of proper preparation for all the school staff members to carry out their roles. Al-Jamaly (39) also stressed on the need to focus on preparing

тентни наставници за предавање на учениците со посебни потреби во инклузивна средина. Опдел и сите (42) се концентрираше на важноста од развојот на степенот на вештините на наставниците. Аврмидис, Баулис и Брден дополнително се фокусираше на улогата на тренинзите пред и за време на услугата која игра значајна улога во развојот на вештините на наставниците и прецизираше на неопходното познавање и вештините на основните концепти за специјална едукација (43). Но, резултатите не се во согласност со истражувањата спроведени од страна на Министерството за образование и високо образование (44) кое покажува дека наставниците имаат несоодветни тренинзи за справувањето со учениците со посебни потреби и ограничениот број квалификуван персонал за адресирање на потребите на учениците со посебни потреби.

Дискусија на второто прашање: Позитивните резултати се одраз на професионалната зрелост и високиот степен на свест за фундаменталните принципи за примена на интеграцијата и препознавањето на нејзината важност. Ова сознание доаѓа од реалните искуства кои ги стекнале административните работници за време на нивната работа во училиштата во кои е имплементирана интеграцијата преку центрите за поддршка во подучувањето, со што тие ја сфатија важноста на секој еден од овие принципи.

Иако резултатите од третото прашање се негативни, но не се неочекувани. Како и да е, овие резултати може да бидат позитивен индикатор за тоа што се случило бидејќи наставниците се свесни за нивните слабости, кои искрено ги изразија, бидејќи се проценуваа самите себеси, бидејќи ним им се познати нивните вештини и ограничувања. Имплементацијата на такви стратегии не е лесна задача за наставниците иако тренингот кој го добиле бил од корист за нив, но, сепак, може не е доволен за добивање на потребните вештини и способности кои се потребни за ефективна имплементација на стратегиите додека работат со учениците со посебни потреби во редовните училишта. Дополнително, тука е фактот дека

competent teachers for teaching students with disabilities in the inclusion settings. Opdal et al. (42) concentrated on the importance of developing teachers' skills levels. as Additionally, Avarmidis, Bayliss, and Burden (43) focused on the role of training in pre-service and in-service that plays a significant role in developing the teachers' skills and acquiring the necessary knowledge and skills of basic concepts in Special Education. But the results are not with a line with the study conducted by the Ministry of Education and Higher Education (44) that showed teachers' inadequate training to deal with students with disabilities, and the limited number of qualified personnel to address the disabled students' needs.

Discussion of the second question: The positive result reflects professional maturity and a high degree of awareness of the fundamental principles required for applying integration and recognizing its importance. As a matter of fact, this realization came from a realistic experience that the administrators have gained through working in schools that have implemented integration through learning support centers, which made them realize the importance of each of these principles.

Although the third result is not negative, but it is not expected. However, this result can be a positive indication of what has happened, because the teachers are aware of their weaknesses, which they expressed it honestly, since they evaluated themselves, so they are more familiar with their skills and limitations. The implementation of such strategies is not an easy task for teachers, although the training they obtained in-service was beneficial for them, but it may not be enough to gain all the necessary skills and competencies that are needed for implementing the strategies efficiently while working with students with disabilities in regular schools. In addition to the fact that implementation of

имплементацијата на таквите стратегии зависи од други фактори, како што е соработката помеѓу работниците, провизиите за адаптирање на предавањата, јасна филозофија и позитивен став на целиот персонал, покрај вештините и познавањата на наставниците (45). Овие резултати се во согласност со истражувањето на Ал-Хадиди (46), кој укажува на ресурсните простории и на проблемите на наставниците кои се соочуваат со просечно ниво на тешкотии поврзани со проценката и евалуацијата на стратегиите за учениците со посебни потреби, образовните програми во ресурсните простории, образовните материјали и ресурсите за комуникација со родителите и учениците. Резултатите беа конзистентни со истражувањето на Џафер (47), кој ја открил слабоста на стратегиите за интеграција кај наставниците во адаптирањето и модифицирањето на образовната средина. Понатаму, овие резултати се во согласност со истражувањето спроведено од Министерството за образование и високо образование (44), кое укажа на недостигот на формалната проценка на апликбилните стратегии за учениците со посебни потреби, несоодветни помагала за предавање, неуспех на наставниците за забележување на индивидуалните разлики помеѓу учениците и развивањето на тестови за достигнувањата на учениците. Резултатите, исто така, беа конзистентни со истражувањето на Ворел (18), кој заклучил дека несоодветните стратегии за проценка, спроведени од страна на директорите и наставниците, е една од пречките за интеграција. За да се избегнат овие пречки, истражувањето укажа на потребата да си ги постават наставниците/директорите следните три прашања: Дали е значајна евалуацијата? Која е нивната цел? Колку време е потребно за нивно спроведување? Дали презентираат некоја активност за детето, пред да направат проценка за детето? Исто така, резултатите се во согласност со истражувањето на Ал-Шукес (33), кој укажал на проблемите со кои се соочуваат наставниците при развивањето на наставните програми, соодветната проценка и образовните програми, кое обезбедува образовна можност за учениците со посеб-

such strategies depends on other factors, such cooperation between the workers, provision adapted teaching, a clear philosophy and positive attitudes of all the staff, besides the teachers' skills and knowledge (45). These results are in line with Al-Hadidi's study (46), which indicated that resources rooms' teachers face low to average level of difficulties relating to assessment and evaluation strategies for students with disabilities, the educational programming in the resources rooms, the educational materials and resources as well as in communicating with parents and students. The results were also consistent with Jafar's study (47), which found a weakness in the teachers' integration strategies in adapting and modifying the educational environment. Furthermore, these results are in line with the study conducted by the Ministry of Education and Higher Education (44), which pointed out the lack of formal assessment strategies applicable for students with special needs, inadequate teaching aids, the failure of teachers in observing individual differences among students and in developing achievement tests. The results were consistent with Worrell's study (18), which concluded that the inappropriate assessments' strategies executed by the principals and teachers are one of the integration obstacles. Thus, to avoid it, the study recommended the need for the teacher/principle to ask themselves the following three questions: Is the evaluation meaningful? What is the purpose of it? And how much time does it take? When they are introducing any activity for the child, before making any judgment about the child? Likewise, the results also agreed with Al-Shukhes' study (33), which pointed the difficulties faced by the teachers in developing curriculum, appropriate evaluation, and educational programming, which provides an educational opportunity for students with

ни потреби да развијат свои лични и социјални вештини.

Заклучок

Сите наставници и директори имаат корист од сервисните тренинг-програми. И административните работници и познавањата и вештините на наставниците имаат високо ниво во однос на основните принципи за специјалната едукација. Дополнително, важноста на повеќето од основните принципи кои се неопходни за имплементација на инклузијата имаат висок резултат од перспектива на директорите. Овие се позитивни резултати кои ја рефлектираат професионалната зрелост и високиот степен на свест за фундаменталните принципи потребни за аплицирање на интеграцијата и препознавањето на нејзината важност. Ова согледување доаѓа од реалните искуства кои ги добиле административните работници за време на нивната работа во училиштата во кои е имплементирана интеграцијата. Додека, спроведувањето на потребните стратегии за поддршка на интеграцијата во училиштата има просечни резултати, што значи дека наставниците ги имплементираат потребните стратегии за поддршка на интеграцијата во училиштата, но тие не го достигнале посакуваното ниво. Иако резултатите не се толку лоши, тие не се очекувани. Овие резултати може да се смета дека се позитивен индикатор за тоа што се случува, бидејќи наставниците се свесни за нивните слабости и чесно ги презентираат истите, бидејќи се проценуваат самите себеси и им се познати нивните вештини и ограничувања.

Препораки

Препорачливо е да се спроведе истражување за проценка на реалната корист за учениците со посебни потреби во инклузивните училишта, преку проучување на индивидуалните образовни планови, нивната соодветност, нивната имплементација, целите кои треба да се остварат и влијанието кое тие го имаат врз постигнувањата на учениците, преку мерење на нивниот резултат. Исто така, препорачливо е да се спроведат

disabilities to develop their personal and social skills.

Conclusion

All the teachers and principals have benefited from the in-service training program. Both the administrators' and the teachers' knowledge and skills regarding the basic principles of special education have a high level. Additionally, the importance of most of the basic principles necessary for implementing the inclusion of the school principals' perspectives scored high. These are positive results reflecting professional maturity and a high degree of awareness of the fundamental principles required for applying integration and recognizing its importance. This realization came from a realistic experience that the administrators gained because of working in schools that have implemented the integration. Whilst, applying the needed strategies to support integration in schools scored average, meaning that teachers are implementing the needed strategies to support integration at schools, but they did not reach the desired level. Although the results are not bad, they are not as expected. However, these results can be considered as a positive indication of what has happened, because the teachers are aware of their weaknesses and expressed them honestly, since they evaluated themselves and are more familiar with their skills and limitations.

Recommendations

It is recommended to conduct studies to assess the real benefits for the students with disabilities in inclusive schools, through studying the individual educational plans, their suitability, their implementation, their goals achievement and their impact on students' performance, by measuring the actual learning outcomes. It is also recommended to conduct further studies on

дополнителни истражувања на овие димензии поврзани со инклузијата, како што е соодветноста на физичката средина, приспособливоста на образованието и адаптација на потребите за учениците со посебни потреби во редовните училишта. Исто така е препорачливо да се спроведе истражување за проценка на инклузивните програми од перспектива на родителите.

other dimensions associated with the inclusion, such as the appropriateness of physical environment, educational adjustments, and adaptations necessary for the students with disabilities in regular schools. conducting evaluation assessment studies for the inclusion programs from the parents' perspective is also recommended.

Референци / References

1. Who we are. [Internet]; 2015. Available from: <https://www.unrwa.org/who-we-are>.
2. Inclusive education in brief [Internet]; 2015 [cited 2915 Sep]. Available from: <https://www.unrwa.org/sites/default/files/2013052933931.pdf>.
3. Inclusive education. [Internet]; 2013 [cited 2014 Sep]. Available from: <https://www.unrwa.org/sites/default/files/inclusive%20education%20policy.pdf>.
4. Salend SJ, Duhane LM. What do families have to say about inclusion? How to pay attention and get results. *Teaching Exceptional Children*. 2002 Sep;35(1):62–6.
5. Smith TE, Polloway EA, Batton JR, Dowdy CA. *Teaching students in inclusive settings*. Boston, MA: Allyn and Bacon; 2004.
6. Kauffman JM, Hallahan DP. *The illusion of full inclusion: A comprehensive critique of a current special education bandwagon*. 8700 Shoal Creek Blvd, Austin: PRO-ED, Inc.; 2004. TX 78757–6897.
7. Sands DJ, Kozleski EB, French NK. *Inclusive education for the 21st century: A new introduction to special education*. Wadsworth Thomson Learning; 2000.
8. Gargiulo R. *Special education in the contemporary society*. Belmont, CA: Wadsworth; 2003.
9. Jones P. Inclusion: Lessons from the children. *British Journal of Special Education*. 2005 Jun 1;32(2):60–66.
10. Hardman ML, Drew CJ, Egan MW. *Human exceptionality: School, community, and family*. Nelson Education; 2017.
11. Friend M. *Special education: Contemporary perspectives for school professionals*. Allyn and Bacon; 2005.
12. Kauffman JM, Hallahan DP. *Special education: What it is and why we need it*. Allyn and Bacon; 2005.
13. Halvorsen AT. *Building inclusive schools: Tools and strategies for success*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon; 2001.
14. Wedell K. Dilemmas in the quest for inclusion. *British Journal of Special Education*. 2005;32(1):3–12.
15. Dieker L. *Co-teaching lesson, plan book*. Reston, VA: Council for exceptional children; 2000.
16. Catley S, Catley F. *Understanding cooperative teaching*. Teaching exceptional children. 2001;33(2):40–47.
17. Friend M, Cook L. *Interactions: Collaboration skills for school professionals*. 3rd ed. New York, NY: Longman; 2000.
18. Worrell JL. How secondary schools can avoid the seven-deadly school “sins” of inclusion. *American secondary education*. 2008 Apr; 1:43–56.
19. Al-Khatib J, Al-Hadidi M. *Curricula and teaching methods in special education*. Amman, Jordan: Dar Al-Feker, 2016.
20. Pugach M, Warger C. *Curriculum trends, special education, and reform*. New York, NY: Teacher College Press; 1996.
21. Mastropieri M, Scruggs T. *Effective instruction for student of special education*. Austen, Texas: Pro-Ed; 2002.
22. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. New York, NY: UNESCO. 1994.
23. Walker TJ. *Attitudes and Inclusion: An examination of teachers' attitudes toward including students with disabilities*. Doctoral dissertation, Loyola University Chicago, 2012.
24. Al-Khatib J. *Educating Students with Special Needs in Regular Schools*. Amman, Jordan: Dar Wael, 2012.
25. Lane KL, Givner CC, Pierson MR. Teacher expectations of student behavior: Social skills necessary for success in elementary school classrooms. *The Journal of Special Education*. 2004 Aug;38(2):104–110.
26. Vygotsky, L. *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press; 1978.
27. Huber KD, Rosenfeld JG, Fiorello CA. The differential impact of inclusion and inclusive practices on high, average, and low achieving general education students. *Psychology in the Schools*. 2001 Nov 1;38(6):497–504.
28. Lindsly G. Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*. 2007 Mar 1;77(1):1–24.
29. Culatta R, Tompkins JR, Werts MG. *Fundamentals of special education: What every teacher needs to know*. Prentice Hall; 2003.

30. CEC. Guidelines for the preparation of the special education program. Available from: <https://www.cec.sped.org/Standards/Special-Educator-Professional-Preparation-Standards/CEC-Initial-and-Advanced-Preparation-Standards>.
31. York J L, Reynolds M C. Special education and inclusion. In Sikula, J, editor. *Hand Book of Research on Teacher Education*. New York, NY: Macmillan Publishing Company; 1998, p. 551–580.
32. Adams R R. A review and synthesis of teacher's competencies necessary for effective mainstreaming. Final report. Washington, D.C.: U.S. Department of Education; 1987.
33. Al-Shukhes A. The evolution of perception to children with special needs and methods of care. *Psychological Counseling Journal*. 2004 Aug; 20(1):35–49.
34. Mohammed AS, Kashef I. An evaluation study of the integration of children with special needs in regular schools in Al-Sharqeya province. The Fifth International Conference of the psychological counseling. 1–3 December; Ain Shams University; 1998. p. 813–853.
35. Bedaiwi AA. The experiment of integrating students with special educational needs in regular schools and its relation to some variables, a case study. The Twelfth Annual Conference on Education and the New Perspectives for the educating the marginalized groups in the Arab world, 28–29 March; 2004.
36. Taylor SS. Special education and private schools: Principals' points of view. *Remedial and Special Education*. 2005 Sep; 26(5):281–96.
37. Idol L. Toward inclusion of special education students in general education: A program evaluation of eight schools. *Remedial and Special Education*. 2006 Mar; 27(2):77–94.
38. Al-Darwish A. A suggested proposal to develop the administration of schools that have special education programs in light of some contemporary global trends [dissertation]. Kingdom of Saudi Arabia: Imam Muhammad Bin Saud Islamic University; 2006.
39. Al-Jamaly F. The experiment evaluation of integrating students with special needs with regular students in the general basic education from the point of view of school principals, teachers and parents. *The Journal of Union of Arab Universities for Education and Psychology*. 2007; 7(2):78–125.
40. Mortier K, Hunt P, Leroy M, Van de Putte I, Van Hove G. Communities of practice in inclusive education. *Educational Studies*. 2010 Jul 1; 36(3):345–355.
41. Kochhar C, West LL, Taymans JM. *Successful inclusion: Practical strategies for a shared responsibility*. Prentice Hall; 2000.
42. Opdal LR, Wormnaes S, Habayeb A. Teachers' opinions about inclusion: A pilot study in a Palestinian context. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2001 Jun 1; 48(2):143–162.
43. Avramidis E, Bayliss P, Burden R. Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*. 2000 Apr 30; 16(3):277–93.
44. The Ministry of Education and Higher Education/Measurement and Evaluation Department and the Department of Special Education. Difficulties facing the integration of disabled students from the perspective of workers in elementary public schools in Palestine, 2008.
45. Biklen D. *Achieving the complete school: Strategies for effective mainstreaming*. Teachers College Press; 1985.
46. Al-Hadidy M. Problems facing teachers of resource rooms in Jordan. *Academy of Special Education Journal*. 2003 Jul 30; 18(2):16–32.
47. Jafar G. Difficulties associated with the integration of students with special needs in regular schools from the teachers' point of view [master's thesis]. University of Jordan; 2003.