

Роберта МИТРЕВСКА

ИНТЕГРАТИВНО ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ (ПОИМ, ДЕФИНИЦИЈА, ТЕРМИНОЛОГИЈА И ВИДОВИ НА ИНТЕГРАЦИЈА)*

Се смета дека денес се надминати идејно-теоретските ставови во сегментот на образованието и воспитанието како едно од мошне значајните подрачја на целокупниот третман на лицата со пречки во развојот и дека постепено се надминува спротивноста и разграниченоста меѓу специјалното (посебното) и редовното воспитание и образование, и така ќе се создаде еден нов единствен систем на воспитание и образование во кој ќе се најде место за сите деца. Со тоа ќе се одбегне сегрегацијата на децата со пречки во развојот, во посебни, помалку или повеќе затворени од животната средина релативно изолирани институции, а спротивно на тоа овие деца посебно лесните случајеви ќе ја добијат можноста да се школуваат во редовни одделенија заедно со своите врсници. За да би можело да се овозможат вакви услови на школување, потребно е да се направат промени не само во системот на посебните училишта, туку и во редовното школство, бидејќи новото училиште би требало да е место за образование на сите деца, а не само за оние без пречки во развојот.

Идејата за образование на децата со пречки во развојот во редовните училишта почнува да ги интересира специјалистите 50 години, од започнувањето на специјалните училишта. За иницијатор на интегративното образование се смета австроунгарскиот педагог на проблемите од видот Јохан Клаин, кој во 1836 година го издава делото "**Прирачник за основно образование на слепите деца од најраното детство во семејството и редовното училиште**" (3).

Првиот обид за интеграција е поврзан со можноста слепите деца да се вклучат во редовните училишта. Така во 1896 година легендарната слепоглува американка **Хелен Келер** е примена во женското училиште во Кембриџ. **Со помош на својата учителка Ана Силван**, Хелен Келер учи и живее заедно со своите врсници со нормален вид. До практично реализирање на концепцијата за интеграција се дошло на 17 септември 1900 година кога во Чикаго бил интегриран првиот слеп ученик во редовното училиште (3).

Во почетокот на 60^{тите} години светската јавност, родителите, меѓународните организации на и за инвалиди, како и многу други хуманитарни институции, започнаа со развивање на една нова концепција, т.н. интеграција. Преку неа се настојува да се обезбеди една нова политика на образованието наречена, нормализација и интеграција. Преку овој процес се настојува да се обезбеди еден понормален живот за деца со пречки во развојот. Овие деца треба да живеат со своите семејства, да играат со своите врсници и да посетуваат настава заедно со своите другарчиња (3).

* Трудот претставува фрагмент од дипломската работа на Авторот: "Вклученоста на децата со пречки во развојот во редовните училишта на подрачјето на градот Скопје", одбранета во 1997 г. на Институтот за дефектологија при Филозофскиот факултет-Скопје

Интеграцијата е еден сеобразен феномен меѓу личноста и групата. Денес интеграцијата е едновремено крајна цел и основна стратегија на дејноста на институциите што се занимаваат со образование и рехабилитација на инвалиди, кои бараат фундаментални промени во таа структура и потходи. Со самиот поим на интеграција се поврзани определени промени што ќе ја овозможат интеграцијата, и на децата со пречки во развојот ќе им обезбедат рамноправно учество во животот на општеството како и неговите други членови. **Интеграцијата се однесува на сите возрасти од животот на децата со пречки во развојот: детството, предучилишниот период, училишниот, период на професионална интеграција и социјална интеграција.**

Постојат повеќе обиди за дефинирање на интегративното образование, а скоро сите се со единствена крајна цел-социјализација во сите сфери од општествениот живот.

Според бугарските стручњаци, како што наведува **Радулов**, интегративното образование може да се определи на следниот начин:

"Заедничко образование на деца со специјални педагошки потреби и здравите деца во редовното училиште, а потпомогнати од квалификуван специјален учител" (3).

Љупчо Ајдински наведува мислења на познати автори (1) како што се:

1. **Kaufman i Mana** (1979): Интегративното воспитанието значи всушност создавање адекватни услови што им овозможуваат на хендикепираните деца да се воспитуваат и образуваат во што помала рестриktivна околина, со други зборови создавање на услови за алтернативни начини на оспособување и создавање на услови за прием и подоцна вклучување во социјалната околина каде што треба да живеат овие деца.
2. **Bondered** (1979): Интеграцијата значи приспособување на личноста во развојот на животните услови на поголемиот дел од една страна, или пак приспособување на поголемиот дел на поединецот.
3. **Станичиќ и соработниците** (1982): изнесува став дека воспитанието и образованието претставуваат континуум во кој треба секое дете да добие свое место. Секако тоа ќе зависи од потребите на детето, способностите, можностите и интересите, па додаваат дека оспособувањето на хендикепираното дете е интегрален дел на тој континуум. Понатаму авторите потенцираат дека секое хендикепирано дете е потребно да се вклучи во најмала рестриktivна средина или обратно во средина што ќе биде најстимулативна за неговиот развој.
4. **Kruickshank** (1986): обврнува внимание за вклучување на децата во образованието во соодветна установа не значи дека секоја програма може да биде реализирана преку ноќ, зошто таа одлука би била само административна. Тој понатаму посебно нагласува, за интеграција на воспитанието се потребни искусни стручно оспособени учители и активност на сите што се одговорни за школството. Исто така нагласува дека не треба да се оди на масовно интегрирање, туку на селективно.

5. **Furnbul и Schulta** (1979): Покрај овие двајца автори интеграцијата претставува одење ко нови интегративни облици, а не укинување на старите.

Како најпопуларни термини, кои најчесто се користат во светот, Радлов ги наведува термините на следните автори (3):

Watkins (1972), **Lopes** (1972) и други го поддржуваат терминот слободно образование т.е. образование надвор од рамките на специјалните училишта:

- терминот отворено образование се употребува во некои западноевропски земји;
- најповеќе е распространет терминот интегративно образование, кое најмасовно и точно го изразува редовното образование и заемните дејства помеѓу децата со посебни потреби во образованието и нивните врсници со нормални способности;
- многу автори заедно со терминот интегративно образование го употребуваат поимот "влевање во општ поток", кој синтетизирано се изразува со англискиот термин меинстриминг (mainstrimming);
- на светската конференција на УНЕСКО за образование на децата со пречки во развојот во Саламанка, Шпанија во 1994 година се употребува терминот вклучително образование, под кој се подразбира прием на децата со пречки во развојот во редовните училишта без никакво ограничување.

Интеграцијата на децата со пречки во развојот се согледува од повеќе аспекти (физички, социјален, едукативен и сл.) па врз основа на тоа се јавуваат повеќе видови на интеграција.

E. Kobi (1983) ги разликува следниве видови на интеграција:

1. Физичко-еколошка: просторно организациска, додатно поврзување на посебни и регуларни установи.
2. Терминолошка-поимовна: замена на дефектолошко ориентирани термини при ментална заостанатост со неутрална ознака на пример дете со посебни проблеми.
3. Административно-бироградска: преовладување на организациска автономија на специјалното школство во корист со административното поврзување.
4. Социјално-комуникативна: подобрување на социјалните контакти.
5. Курикурално-функционална: вклопување во регуларниот курикулум на наставата, исти наставни содржини.
6. Животно-психолошка: вклопување во ист облик на учење и поучување за децата со хендикеп и децата без хендикеп (2).

M. Söder (1976) разликува физичка, функционална и социјална интеграција (2).

1. Физичка интеграција: сместување на децата во редовна организација без нужна комуникација и без заеднички активности.

2. Функционална интеграција: што помала функционална дистанца помеѓу децата и заедничко ангажирање околу некои активности, кога истовремено се користи опрема, простор и сл.
3. Социјална интеграција: ги опфаќа двата споменати облика кога се остварува меѓусебен контакт и комуникација до цврста интеграција на децата со хендикеп и децата без хендикеп.

Warnock R. (1978) разликува (2).

Прв степен е интеграција според локацијата, т.е. според редовната и специјалната настава да се одржуваат на исто место (училиште) но без организациска поврзаност. Децата меѓусебе може да се гледаат но само на дистанца, а учителите може меѓусебно да одржуваат контакти.

Втор степен е социјална интеграција-средби на децата на состаноци, игри и слично во училиште и дома. Наставничкиот совет е заеднички, а учителите може да се заменуваат во одржувањето на настава. Овој степен вклучува само социјализациски елементи на интеграција.

Трет степен е функционална интеграција кога децата со хендикеп и без хендикеп соработуваат во заеднички активности.

Модел на интеграција во светот

Секоја реформа во воспитанието и образованието не е актуелна само за педагошката сфера, туку истовремено и општествена реформа, тесно поврзана со општествените промени што и овозможуваат да отвара перспективи и понатамошните проблеми во областа на воспитанието и образованието. Како што е познато секој напредок во педагошката теорија и практика е како резултат на борбата на преживеаните и нови тенденции, кој по правило резултираат со иновации во тоа подрачје. Токму поради тоа не може да стане збор за еден единствен светски модел на интеграција. Условите во кои се развива едно општество се различни, па и моделите што се градат во процесот на воспитанието и образование се разликуваат од една земја до друга. Љупчо Ајдински ги наведува следните модели (1):

1. **Британскиот модел.** Авторите на Британскиот модел се Копе и Андерсон 1977. Овој модел иако е надминат за работа со телесно инвалидни деца се повеќе се применува и за други хендикепирани деца. Тој содржи осум можни граници, односно програми на школување:
 - Сместување во редовно одделение без специјална помош.
 - Сместување во редовно одделение со додатна помош во третманот на детето.
 - Сместување во редовно одделение, со повремени помош "resource room"
 - Сместување во специјално одделение со делумно следење на наставата во редовното одделение.
 - Сместување во специјално одделение.
 - Сместување во екстерно специјално училиште, поврзано со редовното во ист двор.

- Сместување во засебно екстерно специјално одделение.
 - Сместување во специјално одделение од интернатски тип.
2. **Американски модел.** Автори се Geahart и Veishahan (1976). Тој модел содржи 10 граници или можности на школување, односно програми за хендикепирани деца:
- Сместување во редовно одделение без додатна помош.
 - Сместување во редовно одделение, со консултативна помош на дефектолог.
 - Сместување во редовно одделение, со користење на специјални материјални и помош од дефектолог.
 - Сместување во редовно одделение со помош на специјален наставник перипаталог.
 - Сместување во редовно одделение со повлекување според потребите во помошната просторија во училиштето за индивидуална работа.
 - Сместување "по средина" помеѓу редовното и специјалното одделение.
 - Сместување во специјалното одделение во редовно училиште.
 - Сместување во болница, односно работа со детето во семејството што се наоѓа во кревет.
 - Сместување во специјално училиште со интернат.
3. **Италијански модел.** Во 1977 година е донесен Закон за единствено основно училиште, според кој секое дете треба да посетува училиште што е најблиску до неговата куќа. Со тој Закон се определува:
- Во одделение каде што има вклучено хендикепирано дете не смее да има повеќе од 20 ученици. Во тие одделенија треба да има само две хендикепирани деца.
 - Со секое хендикепирано дете мора најмалку 6 часа да работи дефектолог преку неделата, но бројот на децата не смее да биде поголем од 4 деца.
4. **Во Швајцарија постојат три модела** за оспособување на хендикепираните деца:
- Специјални училишта или посебни одделенија при редовните училишта.
 - Вклучување на овие деца во редовните одделенија при редовните училишта. Во овој случај бројот на децата се намалува, а со хендикепираните деца работи дефектолог.
 - Мешани мали одделенија со 10-15 ученици меѓу кои се 3 хендикепирани деца. Учителот е дефектолог кој мора да ја постигне програмата на редовното и специјалното училиште.
5. **Од поранешните југословенски републики Хрватска** има најголем придонес во областа на интеграцијата. Законот во Хрватска ги предвидува следниве организациски облици:
- Полна воспитна-наставна интеграција (поединечно вклучување на децата со хендикеп, или на помал број такви деца во редовните одделенија);

- Парцијална интеграција (специјални одделенија за учениците со хендикеп во редовните училишта, учениците слушаат дел од програмата заедно со другите, или се издвоени во наставата но се дружат во наставните активности);
- Целосна сепарација (вклучување во специјализирани установи за деца со потешок хендикеп);
- Домашна настава (работа со деца врзани за кревет во домот);
- Болничка настава (работа со деца хоспитализирани во здравствени установи).

И во другите земји во светот функционираат определени модели на интеграција, помалку или повеќе слични и различни на наведените, но факт е дека за да можат успешно да се спроведуваат, мора да бидат воведени со соодветни закони.

Интегративното образование во Република Македонија

Првите обиди за образование на децата со пречки во развојот во нашата земја, имаат соодветно обележје на интегративност со самото отворање на специјални одделенија во редовните училишта. Но, поради недоволната организација и лошите материјално-просторни услови се отворија специјални училишта, кои до денес го носат епитетот на посебно основно училиште.

Нашата Република не останала статична и затвореник кон се што се појавувало како новина во светот, а било поврзано со развојот на оваа дејност. Како досега така и отсега, Република Македонија ги следи прогресивните движења, со што ќе го потврди спроведувањето на процесот на интеграцијата во сите сфери на рехабилитацијата на децата со пречки во својот развој.

Како во другите земји во светот и во Република Македонија постои модел на интегративно образование т.н. **Македонски модел**, до кој би требало доследно да се придржуваме при остварувањето на овој денес мошне актуелен и сложен проблем.

Автор на овој модел е **Љупчо Ајдински (1982)**. Тој во својот труд "Интегрална рехабилитација на ментално ретардираните лица", според локацијата, капацитетот и организацијата на установите за основно образование на лесно ментални ретардирани лица ги предлага следниве модели:

- а) Сместување на лесни ментални ретардирани деца во одделенија на редовните училишта, под услов да се извршат сериозни подготовки и исполнување на голем број услови, зашто во спротивно ќе се појават следниве последици:
 - пречки за унапредување на наставата за забрзување на процесот на учењето и за осовременување на наставата со другите деца, а би дошло и до предизвикан отпор на родителите и училиштето;
 - поради објективни неможности за следење на редовната настава и покрај интензификацијата и индивидуализацијата во наставата на

лесно ретардираните деца во поголема мера тие би заостанувале и не би можеле да ги развијат своите индивидуални потенцијали:

- би дошло до повисок степен на дезинтеграција на личноста поради објективните тешкотии во остварувањето на неопходна интеракција со средствата;
- би дошло до заостанување на унапредувањето на методиката на работа со овие деца;
- би дошло до поголема ограниченост на преминот на овие деца во редовен систем во насочено образование поради нивната нецелосна и неадекватна подготвеност. Со тоа би се довело во прашање професионалното квалификување и работно оспособување на овие деца.

б) При редовните училишта да се формираат одделенија за лесно ретардирани деца што би биле интегрален дел на самото училиште.

Ова гледиште се чини како мошне перспективно и прикладно, но неговата реализација зависи од решавања на повеќе прашања, меѓу кои би требало да се подвлечат следниве:

- подготвеност на училиштето за остварување на овој облик на работа;
- подготвеност на детската средина за прифаќање, т.е. за остварување на неопходната интеракција;
- обезбеденост на неопходните дополнителни кадровски, матрејални и просторни услови за редовна и дополнителна настава како и за клиничко олигофренолошки третман;
- подготвеност на родителите и на пошироката средина за овој облик на интегрирана едукација на овие деца.

в) Сместување на лесно ментално ретардирани деца во организациони единици при редовните основни училишта.

г) Сместување на лесно ментални ретардирани деца во посебни организациони единици при редовните основни училишта.

д) Сместување на лесно ментални ретардирани деца во комбинирани установи-локации, т.е. во иста зграда да бидат сместени заедно и редовното и специјалното училиште.

ѓ) Сместување на лесно ментални ретардирани деца во посебни установи за едукација (1).

За да може интегрираното образование успешно да се спроведува е потребно да постојат определени подготовки како во самиот систем на образование така и надвор од него, т.е. потесна и поширока средина во која опстојува детето со соодветен недостаток.

Интеграцијата бара повисоко ниво на развиеност на редовните училишта, при што е потребно да се обезбеди соодветен простор, опрема, пригодни наставни средства, специфични дидактички матрејали и помагала за децата со определен вид на попреченост. Посебно внимание треба да им се обрне на способностите, желбите, интересите на секое дете индивидуал-

но и да се земе предвид сето она што ќе биде најстимулативно за нивниот понатамошен развој.

Работата со децата што се интегрирани во редовни одделенија мора да биде строго индивидуализирана, и таа работа покрај редовниот наставник мора да биде стручно потпомогната од дефектолог. Бидејќи овие деца не можат да го следат редовниот план и програма за работа, потребно е да се изготви посебан програма за работа со децата со пречки во својот развој. Во едно одделение може да се вклучат најмногу два ученика што имаат пречки во развојот, а бројот на другите ученици се намалува по одредени пропишани правила.

Интеграцијата не треба да се сфати како масовно вклучување на сите хендикепирани деца во редовното школство, туку нивно селектирање според видот и степенот на попречноста и нивните преостанати способности и можности. Но, кога детето и покрај создадените услови не е во можност да го следи редовното образование, потребно е да се вклучи во специјално образование односно во посебно училиште.

Според исказувањето на Љупчо Ајдински (1995), би се направило голема грешка кога би прогласиле мораториум за специјалните училишта. Специјалните училишта е потребно да се задржат за умерени и потешко хендикепирани деца, децата со комбинирани пречки и за оние деца кои поради разни објективни и субјективни пречки не ќе можат да се вклучат во редовните училишта.

(продолжува)

ЛИТЕРАТУРА

1. Ајдински Љупчо: "Новини, искуства и тенденции во интеграцијата и нормализацијата на третманот, образованието и оспособувањето, односно рехабилитацијата на хендикепираните лица", Струга, 1995.
2. Biondic Ivan: "Integralna pedagogija, Skolske novine, Zagreb 1993.
3. Радулов Владимир "Интегрираното обучение и специјалните училишта" "Аксиос", Шумен 1995.

Roberta MITREVSKA

INTEGRATIVE EDUCATION (CONCEPT, DEFINITION, TERMINOLOGY AND KINDS OF INTEGRATION)

In this work are presented many opinions and approaches connected with integration of the disabled children in the regular schools.

Also here are quoted many domestic and worldwide authors, as well as their opinions for the integration in the educational system.