

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП
ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ
UNIVERSITY “GOCE DELCEV” SH TIP
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES



**ОБРАЗОВАНИЕТО ВО XXI ВЕК
– СОСТОЈБИ И ПЕРСПЕКТИВИ –**

**МЕЃУНАРОДНА
НАУЧНА КОНФЕРЕНЦИЈА
– ЗБОРНИК НА ТРУДОВИ –**

**EDUCATION IN XXI CENTURY
– CONDITIONS AND PERSPECTIVES –**

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC
CONFERENCE
– PROCEEDING BOOK –**

Штип, 24 – 25 Септември, 2015
Shtip, September, 24-25, 2015

fesconference@ugd.edu.mk

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП
ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ
UNIVERSITY “GOCE DELCEV” SHIP
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES



**ОБРАЗОВАНИЕТО ВО XXI ВЕК
– СОСТОЈБИ И ПЕРСПЕКТИВИ –**

**МЕЃУНАРОДНА
НАУЧНА КОНФЕРЕНЦИЈА
Штип, 24 – 25 Септември, 2015**

– ЗБОРНИК НА ТРУДОВИ –

**EDUCATION IN XXI CENTURY
– CONDITIONS AND PERSPECTIVES –**

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC
CONFERENCE**

Shtip, September, 24-25, 2015

– PROCEEDING BOOK –

Штип, 2016

Издавач / Publisher

Универзитет „Гоце Делчев“ Штип University "Goce Delcev" - Stip
Факултет за образовни науки Faculty of Educational Science

За издавачот / For publisher

Проф.д-р Соња Петровска, декан / PhD Sonja Petrovska, Dean

Издавачки совет / Publishing council

проф. д-р Блажо Боев Prof. Blazo Boev, PhD
проф. д-р Лилјана Колева Гудева Prof. Liljana Koleva Gudeva, PhD
проф. д-р Кирил Барбареев Prof. Kiril Barbareev, PhD
проф. д-р Дејан Миравовски Prof. Dejan Mirakovski, PhD

Главен и одговорен уредник / Editor in chief

Проф.д-р Соња Петровска PhD Sonja Petrovska

Технички уредник / Technical Editing:

Доц. д-р Верица Јосимовска Ass. Prof. Verica Josimovska, PhD
Доц. д-р Билјана Попеска Ass. Prof. Biljana Popeska, PhD
Доц. д-р Деспина Сивевска Ass.Prof. Despina Sivevska, PhD
Славе Димитров Slave Dimitrov

Јазично уредување / Language Editor:

Виолета Карагунова / Violeta Karagunova (Macedonian language)
Снежана Кирова / Snezana Kirova (English language)

Дизајн / Design:

Славе Димитров

CIP - Каталогизација во публикација
Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

37"20"(082)(048.3)

МЕЃУНАРОДНА научна конференција (2015 ; Штип)

Образованието во XXI век [Електронски извор] : состојби и перспективи : книга на апстракти / Меѓународна научна конференција, Штип, 24-25 септември, 2015 = Education in XXI century : conditions and perspectives : book of abstracts / International scientific conference, Shtip, September, 24-25, 2015. - Текст во PDF формат, содржи 100 стр.. - Штип : Универзитет "Гоце Делчев", Факултет за образовни науки = Shtip = University "Goce Delcev" Shtip, Faculty of educational sciences, 2015

Начин на пристап (URL): <https://e-lib.uqd.edu.mk/naslovna.php>. -

Наслов преземен од екранот. - Опис на изворот на ден 29.12.2015. - Фусноти кон текстот

ISBN 978-608-244-275-4

1. Насп. ств. насл.. - I. International scientific conference (2015 ; Shtip) види Меѓународна научна конференција (2015 ; Штип)

а) Образование - 21 в. - Зборници - Апстракти

COBISS.MK-ID 100254474

Organizers:

University "Goce Delcev" - Stip
Faculty of Educational Sciences
Republic of Macedonia

Organizing Committee:

Sonja Petrovska, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Todor Cepreganov, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Nikola Smilkov, Art Academy, University Goce Delcev Stip, Republic of Macedonia

Kiril Barbareev, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Despina Siveska, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Biljana Popeska, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Traje Stojanov, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Irena Kitanova, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Oliver Cackov, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Jadranka Runceva, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Verica Josimovska, Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delcev" in Stip, Republic of Macedonia

Editorial board:

Ph.D Leonid F. Chuprov, Russian Academy of Natural History (RANH, Moscow), Chernogorsk, Russia

PhD Mark R. Ginsberg, College of Education and Human Development at George Mason University, Fairfax, Virginia, USA

Ph.D Ivan Prskalo, Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia

PhD Milan Matijević, Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia

Ph.D Sinisa Opic, University of Zagreb, Croatia

Ph.D Tamara Gazdic-Aleric, Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia

PhD Zaharnytska Iryna Ivanivna, Institute of the Child Development, National Pedagogical Dragomanov University, Kiev, Ukraine

PhD, Lutsenko Iryna Oleksiivna, Department of Children's Creativity, Institute of the Child Development, National Pedagogical Dragomanov University, Kiev, Ukraine

PhD Sukhorukova Halyna Viktorivna, Department of Children's Creativity, Institute of the Child Development, National Pedagogical Dragomanov University, Kiev, Ukraine

- PhD Kot Nataliia Mykhailivna**, Department of Theory and History of Preschool Pedagogy, Institute of the Child Development, National Pedagogical Dragomanov University, Kiev, Ukraine
- PhD Anna Studenska**, Faculty of Ethnology and Educational Science, University of Silesia, Poland
- Phd Alina Szczurek-Boruta**, Faculty of Ethnology and Educational Science, University of Silesia, Poland
- PhD Stojan Bogdanovic**, University of Nis, Serbia
- PhD Stojan Cenikj**, Teaching Faculty, Vranje, University of Nis, Serbia
- PhD Stana Smiljkovikj**, Teaching Faculty, Vranje, University of Nis, Serbia
- PhD Emina Hebib**, Faculty of philosophy, Belgrade, Serbia
- PhD Živorad Milenovic**, Teaching Faculty, Ieposavic, University of Kosovska Mitrovica, Serbia
- PhD Prof. Iliana Petkova**, Faculty of Education, Sofia University "St. Kliment Ohridski", Sofia, Bulgaria
- PhD Trayan Popkochev**, Sout-West University "Neofit Rilski" Blagoevgrad, Bulgaria
- PhD Krasimira Mutavchieva**, Trakiski Univerzitet, Faculty of Pedagogy, Stara Zagora, Bulgaria
- PhD Eleonora Mileva**, Teaching Faculty, National Sports Academy "Vasil Levski", Sofia, Bulgaria
- PhD Anzhelina Yaneva**, Sports Department, Sofia University "St. Kliment Ohridski", Sofia, Bulgaria
- PhD Veselina Ivanova**, Faculty of Education, Trakia University, Stara Zagora, Bulgaria
- PhD Elka Kirilova Yanakieva**, Faculty of pedagogy, Southwest University of Neophyte Rilski, Blagoevgrad, Bulgaria
- PhD Margarita Koleva**, Faculty of pedagogy, Southwest University of Neophyte Rilski, Blagoevgrad, Bulgaria
- PhD Nino Mihajlov**, Faculty of pedagogy, Southwest University of Neophyte Rilski, Blagoevgrad, Bulgaria
- PhD Tatjana Novovic**, Faculty of Philosophy, University of Niksic, Montenegro.
- PhD Sonja Petrovska**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Emilija Petrova Gorgeva**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Snezana Mirascieva**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Snezana Stavreva Veselinovska**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Stevan Aleksoski**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Blaze Kitanov**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Nikola Smilkov**, Art Academy, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Todor Cepreganov**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Snezana Jovanova Mitkovska**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Kiril Barbareev**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Despina Sivevska**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Biljana Popeska**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Trajce Stojanov**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Trajce Nacev**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- PhD Stojko Stojkov**, Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- MSc Snezana Kirova**, Faculty of Philology, University Goce Delcev Stip, Macedonia
- MSc Lence Nasev**, Academy of Music, University Goce Delcev Stip, Macedonia

LADIES AND GENTLEMEN, DEAR GUESTS!

With great honor and pleasure I welcome You on behalf of all teachers, associates, employees and students of the Faculty of Educational Sciences at the University "Gotse Delchev" in Shtip and I wish You pleasant moments during this solemn event organized to mark 20 years of university education of teachers.

But in fact, the Faculty of Educational Sciences basis its twenty years of existence on 146 year continuous development of formal education of teachers and preschool teachers in the region. The achievements of the Pedagogical-Seminary school founded in 1869, the existence of which is linked to the name of the creator of the first primer and the first textbook for teachers - School Pedagogy - Josif Kovachev, and to the name of the great teacher Gotse Delchev, followed by the School for Teachers established in 1946, Higher Pedagogical School founded in 1959, and the Pedagogical Academy (1961) are woven into the tradition and development of our Faculty.



In 1995 the two-year formal education of teachers and preschool teachers developed into four-year university studies.

In 2007 the Pedagogical Faculty became part of the State University "Goce Delchev" in Shtip, said to be the fastest growing university in Macedonia.

Following the global trends in teacher education, modern trends in education policymaking in Europe and in the world, respecting the knowledge of the history of civilizations as an important intellectual resource for social development, as well as scientifically and experientially diagnosed educational challenges that have emerged as a result of deep changes of values in our society and globalization trends (scientific, educational, technological, and economic) the Faculty of Educational Sciences has designed study programs for I, II and III cycle of studies in accordance with the organizational - pedagogical quality standards in compliance with the principles of the Bologna Declaration and European credit-transfer system with a high level of recognition in the area of European Higher Education.

If 20 years ago our Faculty started to implement teaching with 5 PhDs and 3 masters as regular employees, today we can proudly say that our academic community is comprised of 20 PhDs and one master.

Today our students have the opportunity to educate themselves at the faculty which sees its future as a continuous development aimed at:

- Strengthening and expanding international partnerships
- Popularization of mobility of students and staff,
- Internationalization and improvement of scientific research work,
- Improvement of pedagogical approaches to teaching and links with practice, putting students at the center of the educational process.

Ladies and Gentlemen,

I take this opportunity to thank you for coming today to celebrate with us the teaching profession and our contribution to it.

We are quite aware that the road to success is long and winding and it is easier to travel with joint forces. That is why we wanted to mark this celebration by organizing a scientific conference dedicated to education in the 21st century. Let us share our knowledge, understanding and experiences regarding the situation and perspectives and suggest possible ways of modernization. 89 papers have been submitted and there are authors from 8 countries. This is really promising!

Once again, I wish you all a warm welcome and successful work.

Dean,
Prof. dr. Sonja Petrovska
24. 09. 2015., Stip

ПОЧИТУВАНИ ...

Со голема чест и задоволство, Ве поздравам во името на сите наставници, соработници, вработени и студенти на Факултетот за образовни науки при Универзитетот Гоце Делчев во Штип и Ви посакувам пријатни моменти во текот на оваа свечена манифестација организирана по повод 20 годишно факултетско образование на наставници и воспитувачи.

Факултетот за образовни науки своето постоење го темели на 146 годишниот континуиран развој на формалното образование на наставници и воспитувачи на овие простори. Во традицијата и развојот на нашиот факултет се вткаени достигнувањата на Педагошко-богословското училиште основано во 1869 год. Со чие постоење се врзува името на творецот на првиот буквар и првиот учебник за наставници – Школска педагогија – Јосиф Ковачев, и името на големиот учител Гоце Делчев, па Учителската школа основана во 1946 год, Вишата педагошка школа формирана во 1959 год, Педагошката академија (1961 год.).

Во 1995 година формалното двегодишно образование на наставници и воспитувачи прераснува во четиригодишно факултетско образование.

Во 2007 година Педагошкиот факултет стана дел на државниот Универзитет „Гоце Делчев“ во Штип, кој го носи епитетот најбрзорастечки Универзитет во Р Македонија.

Следејќи ги глобалните тенденции во образованието на наставници, современите тенденции во креирањето на образовните политики во Европа и во Светот, респектирајќи ги знаењата за историјата на цивилизациите како значаен интелектуален ресурс за општествениот развој, како и научно и искусствено дијагностицираните воспитни предизвици кои се појавија како резултат на длабоките вредносни промени во нашето општество и глобализациските тенденции (научни, образовни, техничко-технолошки, економски) ФОН дизајнираше студиски програми за I, II и III циклус на студии согласно организациско –

педагошки стандарди за квалитет, согласно принципите на Болоњската декларација и Европскиот кредит-трансфер систем, со високо ниво на препознатливост во Европскиот високообразовен простор.

Ако пред 20 години нашиот факултет започна да ја реализира наставата и вежбите со 5 доктори на науки и 3 магистри, како редовно вработени, денес со гордост можеме да кажеме дека оваа академска заедница ја сочинуваат 20 доктори на науки и 1 магистер.

Денес нашите студенти имаат можност да се образуваат на факултет кој својата иднина ја гледа како континуиран развој во насока на:

- зајакнување и проширување на меѓународните партнерства,
- омасовување на мобилноста на студентите и на вработените,
- интернационализација и подобрување на научно-истражувачката работа,
- унапредување на педагошките пристапи во наставата и врските со практиката, поставувајќи ги студентите во центарот на образовниот процес.

Почитувани присутни,

Ја користам оваа прилика, да ви се заблагодарам што дојдовте денес заеднички да го чествуваме учителското дело и нашиот придонес во него.

Ние сме сосема свесни дека патот до успехот е долг и кривулест но и дека полесно се патува со заеднички сили. Затоа ова наше празнување сакавме да го одбележиме со Научна конференција посветена на образованието во 21 век, да ги споделиме нашите знаења, разбирања и искуства во врска со состојбите и перспективите како и да предложиме можни начини за негово осовременување.

Уште еднаш, На сите Ви посакувам топло добредојде и успешна работа!

Декан,

Проф. д-р Соња Петровска

24. 09. 2015. година Штип

TABLE OF CONTENTS

1. СО КВАЛИТЕТНИ ПРОМЕНИ ДО ПОКВАЛИТЕТНО УЧИЛИШТЕ Блаже КИТАНОВ	5
2. LANGUAGE CULTURE – A SEGMENT OF LANGUAGE EDUCATION Violeta NIKOLOVSKA	9
3. RESEARCH TRENDS IN EDUCATION IN MULTICULTURAL ENVIRONMENTS IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA Elizabeta TOMEVSKA-ILIEVSKA, Emilija SIMONOVSKA JANACKOVSKA, Sadudin SADIKI	15
4. USING AUTOMATIC TEXT CATEGORIZATION TECHNOLOGIES IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS Anna GLAZKOVA	23
5. THE ROLE OF BUSINESS SCHOOL IN THE POST-GRADUATE EDUCATIONAL SYSTEM Nikita RAVOCHKIN	27
6. FORMATION OF ETHICAL RULES (CODE) IN PRESCHOOLERS THROUGH THE BULGARIAN CHILDREN'S FOLKLORE GAMES Julia DONCHEVA	32
7. FORMATION OF HUMAN POTENTIAL: INSTITUTIONAL MECHANISMS AND POLICIES Stanka RINKOVA	36
8. THEORETICAL FORMULATION AND SCIENTIFIC JUSTIFICATION OF THE PROBLEM OF TRAINING TEACHERS IN TECHNICS, TECHNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP Tsvetana KOSTADINOVA ANTIPESHEVA	41
9. INTERACTIVITY IN TEACHING STUDENTS MODERATORS Kosta KOSTOV, Silvia KYUCHUKOVA, Hristina MILCHEVA	45
10. EVALUATION OF STUDENTS' LEARNING UNDER THE PRISM OF EXPECTED OUTCOMES Teuta SHABANI, Suzana NIKODINOVSKA BANCOTOVSKA	49
11. COMMUNICATION IN THE TEACHING PROCESS. INTERACTIVE NATURE OF COMMUNICATION Valentina VASILEVA	57
12. PHYSICAL ACTIVITY OF 3-4 YEARS OLD CHILDREN IN KINDERGARTEN Filip SHABANSKI	60
13. MACEDONIAN LANGUAGE IN SECONDARY EDUCATION Liljana MAKARIJOVSKA, Zhaklina GJORGIJOSKA	64
14. STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS TEACHING GRAMMAR IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM Vesna KOCEVA, Marija TODOROVA	69
15. FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM ANXIETY Marija TODOROVA, Vesna KOCEVA	75
16. TEACHERS AS A FACTOR FOR THE DEVELOPMENT OF KEY COMPETENCE CULTURAL EXPRESSION AMONG STUDENTS Svetlana PANDILOSKA GRNCHAROVSKA, Fadbi OSMANI, Gordana STANKOVSKA	82
17. INTRODUCTION OF THE DUAL SYSTEM IN THE BULGARIAN VOCATIONAL EDUCATION – REALITY AND CHALLENGES Svetlana NIKOLAEVA	86

18. THE VALUES OF EDUCATIVE FUNCTION IN RELATION PARENT-SCHOOL Ardita CEKA, Rabije MURATI	89
19. ELECTRONIC VERSUS TRADITIONAL TEST FOR MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOLS Katerina PANEVA	93
20. THE SIGNIFICANCE OF LOCALLY DEVELOPED EDUCATIONAL SOFTWARE IN THE PROCESS OF SCHOOLS' COMPUTERIZATION Olga SAMARDJIKJ JANKOVA	99
21. THE ACTIVITY OF MUSICAL GAMES FOR CHILDREN Mujeser ILJAZI	105
22. THE PATIENT IN THE PROCESS OF LEARNING IN HIGHER MEDICAL SCHOOL Silvia KYUCHUKOVA	110
23. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING MUSIC EDUCATION Lence NASEV	113
24. LEISURE TIME AND SPORT ACTIVITIES OF STUDENTS FROM THE FACULTY FOR PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL EDUCATION AT SOFIA UNIVERSITY "ST. KLIMENT OHRIDSKI" – BULGARIA Georgi IGNATOV	116
25. PLACE OF LIVING AS A FACTOR IN ORGANIZING STUDENTS' LEISURE TIME Despina SIVEVSKA, Biljana POPESKA	122
26. METHODOICAL APPROACH TO LEARNING ABOUT THE HOLOCAUST BY THE MODEL OF YAD VASHEM SCHOOL Zhivorad MILENKOVIC	129
27. A HERMENEUTIC READING OF A POETIC LITERARY WORK DURING IMPLEMENTATION OF A LESSON Milena RISTOVA-MIHAJLOVSKA	136
28. SOME GUIDELINES FOR INTELLECTUAL PREPARATION DURING PHYSICAL CONTACT BETWEEN THE INSTRUMENT AND THE PIANIST Angele MIHAJLOVSKI	142
29. IMPLICATION OF EFFECTIVE SCHOOL MANAGEMENT FOR THE CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS Kristinka OVESNI, Emina HEBIB, Vera RADOVIĆ	148
30. THEORIES, SOCIAL EXPERIENCES AND PRACTICE IN INTERCULTURAL PEDAGODY Alina SZCZUREK-BORUTA	157
31. TEACHERS' ASSESSMENTS OF CERTAIN CURRICULAR DETERMINANTS IN PRIMARY SCHOOL Milan MATIJEVIĆ, Siniša OPIĆ, Goran LAPAT	162
32. THE SOCIO-POLITICAL IMPACT OF THE NEW SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL TRENDS IN ARCHAEOLOGY, HISTORY AND RELATED FIELDS Ljuben TEVDOVSKI	172
33. THE PRACTICE OF TAEKWONDO AS A PREDICTOR OF MOTOR ABILITIES Ivan PRSKALO, Anamaria RADIĆ	178
34. THE RELATION MOTIVE - TEACHING CONTENT IN STIMULATING COGNITIVE ABILITIES THROUGH ARTISTIC ACTIVITIES AT PRESCHOOL AGE Maja RAUNIK KIRKOV	182
35. CONTEMPORARY ADULT LITERACY MODELS Elena RIZOVA, Zoran VELKOVSKI	188

36. COMPARATIVE ANALYSIS OF PROGRAMS FOR PRE-SCHOOL EDUCATORS IN EUROPE Kiril BARBAREEV, Alma TASEVSKA	196
37. INCLUSIVE EDUCATION - ROLE OF THE TEACHER AND BENEFITS Sonja PETROVSKA	203
38. THEORETICAL APPROACHES TO MODERN INTERPRETATION OF PEDAGOGY OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS Eleonora MILEVA	210
39. POSTMODERN CONCEPTS OF FOUCAULT'S EDUCATION AND ITS RELATIONSHIP WITH DISCIPLINE Kushtrim AHMETI	215
40. ECOLOGY – A NECESSARY FACTOR IN TEACHING METHODS FOR NATURE AND SOCIETY STUDIES FOR FORMING A RESPONSIBLE PERSON Oliver CACKOV, Tatjana GREGOVA	219
41. THE ISSUE OF RESPECTING THE DEVELOPMENTAL POSSIBILITIES AND ACTIVITY-PLANNING IN EARLY CHILDHOOD DEVELOPMENT Alma TASEVSKA, Kiril BARBAREEV	223
42. INTEGRATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES INTO PRESCHOOL EDUCATION Tatyana V. NIKULINA	228
43. WHAT SHOULD MODERN SCHOOL LEARN Snezana KIROVA, Dragana KUZMANOVSKA, Biljana IVANOVA	233
44. EDUCATIONAL FUNCTION OF THE SCHOOL IN CONTEMPORARY SOCIETY Emilija PETROVA GORGEVA, Mitko KOCEV	238
45. SOME METHODS IN TEACHING PHYSICAL AND HEALTH EDUCATION Marjan MALCEV	243
46. REVIEW OF ADOLESCENT LITERATURE THROUGH COMPARATIVE ANALYSIS OF THE NOVELS "THE BLUE PATH OF LOVE" BY METODI MANEV AND "VOICE OF LOVE" FROM GROZDANA OLUJIC Jovanka DENKOVA	247
47. INTERPRETATION OF A LYRIC POEM IN IV AND V GRADE Blaze KITANOV, Irena KITANOVA	253
48. TRAINING EFFICIENCY OF CYCLISTS SPECIALIZED IN ROAD CYCLING Ivan KOLEV	258
49. PHYSICAL EDUCATION AND DIAGNOSTIC PROCEDURES Veselina IVANOVA, Galena TERZIEVA	262
50. PROTECTION OF IMMOVABLE CULTURAL HERITAGE THROUGH EDUCATING STUDENTS OF PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION Trajce NACEV, Dragan VESELINOV	265
51. FORMATION OF TOLERANCE IN ADOLESCENTS Valentina VASILEVA	271
52. NEW EDUCATIONAL POLICIES AND THEIR REFLECTIONS ON SOCIAL DEVELOPMENTS Daniela KOCEVA, Snezana MIRASCIEVA	275
53. PRESENCE OF ENTREPRENEURSHIP IN PRIMARY EDUCATION IN MACEDONIA Lulzim MEHMETI	280
54. CONSONANT /J/ IN COLLOQUIAL SPEECH AND ITS IMPACT ON WRITING Blaga PANEVA	284
55. METHODOLOGICAL STRUCTURE OF A LESSON FOR INTERPRETATION OF A FAIRY TALE Irena KITANOVA	289

56. THE INFLUENCE AND THE EFFECTIVENESS OF FORMATIVE ASSESSMENT AND THE FEEDBACK IN STUDENTS' SUCCESS AND ACHIEVEMENTS Valdeta ZENUNI-IDRIZI	294
57. AESTHETIC EDUCATION OF EDUCATORS AS A FUTURE CHALLENGE Valentina PAJAZITI, Vlora MARKU-TUQI	299
58. SOCIAL AND COMMUNICATIONAL-INTERACTIVE COMPETENCES OF TEACHERS AND STUDENTS IN EDUCATION Florina SHEHU	302
59. INFLUENCE OF MEDICINES ON THE COGNITIVE SKILLS OF CHILDREN WITH CHRONIC DISEASES Elena IVANOVA BUYUKLIEVA	308
60. THE SPIRITUAL ASPECT OF HUMAN DEVELOPMENT AND THE EDUCATION IN XXI CENTURY Eleonora PENCHEVA	312
61. RESEARCH IN TEACHING PRACTICE Snezana JOVANOVA-MITKOVSKA	316
62. HOW ARE PEACE AND TOLERANCE REPRESENTED IN HISTORY TEXTBOOKS FOR PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION Todor CEPREGANOV, Sonja NIKOLOVA	324
63. ETHICS AS TEACHING Trajce STOJANOV	330
64. RISK ASSESSMENT OF HYGIENIC AIR QUALITY UPON PRESCHOOL CHILDREN'S HEALTH IN KINDERGARTEN "VERA CIRIVIRI TRENA" IN SHTIP Snezana STAVREVA VESELINOVSKA	335
65. ABOUT SOME EDUCATIONAL GOALS IN TEACHING-SOCIO-CULTURAL PROBLEM OR A CHALLENGE MODERN EDUCATION Snezana MIRASCHIEVA, Emilija Petrova GJORGJEVA, Daniela KOCEVA	339
66. ESCAPE FROM THE WAR –TIME IN THE UNCERTAINTIES OF LIFE TO REFUGEE IN BULGARIA. FUNDAMENTAL RIGHTS OF PERSONS SEEKING INTERNATIONAL PROTEKTION IN TERMS OF THE BUREAUCRATIC SYSTEM IN BULGARIA Pavlin PETROV	344
67. HIGHER EDUCATION IN THE PERIOD OF TRANSITION Verica JOSIMOVSKA	353
68. RESEARCH OF THE CONFLICT ZONES IN THE SYSTEM OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF THE CHILD BY THE METHODOLOGY OF RENE GILLE Julia DONCHEVA	356
69. CLASSROOM SOCIAL CLIMATE Despina SIVEVSKA	360
70. COMPATIBILITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOLA IN R. MACEDONIA Snezana JOVANOVA-MITKOVSKA, Biljana POPESKA	366
71. THE IMPORTANCE OF THE CAREER CONSELING PROCESS Tanja ATANASOSKA, Biljana CVETKOVA DIMOV, Ana GJORGJEVA	376
72. ROLE OF MANAGEMENT IN IMPLEMENTING EDUCATION INCLUSIVE POLICIES Sadete TERNAVA-OSMANI, Voglushe KURTESHI	380
73. WHICH FACTORS ACCORDING TO THE PARENTS AFFECT THE EDUCATION OF CHILDREN Voglushe KURTESHI	385

74. THE PHILOSOPHICAL PARADIGM OF SIGMUND FREUD Slobodan MARKOVIC	370
75. EDUCATIONAL NEEDS AND ACHIEVEMENTS OF ROMA CHILDREN AND OTHER CHILDREN FROM MARGINAL ETHNIC GROUP IN RM Stevan ALEKSOVSKI	377
76. COMMUNICATIVE-PEDAGOGICAL FEATURES OF COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS-COMMUNICATIVE COMPETENCE Biljana GRAMATKOVSKI, Jasminka KOCHOSKA	387

INCLUSIVE EDUCATION - ROLE OF THE TEACHER AND BENEFITS

Sonja PETROVSKA ¹

Abstract

The highest number of life stories of individuals with developmental difficulties throughout history and, unfortunately, nowadays testify about their marginalization in the environment they lived or are living in now and additionally about the segregated institutionalization of the society. In the present, when we insist on nurturing the optimism towards the inclusive concept/access in the education system, there are millions of children and young adults who because of their developmental difficulties do not have adequate and equal conditions for development and participation in the society they live in. The current intensive efforts of the society and the schools to introduce inclusive education are slow, but they ensure the unraveling of the true concept/access which offers an opportunity for humanization and democratization of the educational process realized in schools and consequently, based on that, they trace the road which leads to humanization and democratization of the societal relations in a broader sense.

In this paper have analyzed and evaluated scientific discoveries and practices which confirm the benefits of the inclusive access in the educational system and the role of the teacher in the realization of this process.

Keywords: *inclusive school, teachers' attitudes, humanization.*

ИНКЛУЗИЈА ВО ОБРАЗОВАНИЕТО ПРИДОБИВКИ И УЛОГАТА НА НАСТАВНИКОТ

Абстракт:

Бројните животни стории на луѓето со телесна попреченост низ историјата и денес сведочат за нивната маргинализираност во средината каде живеат и дополнително за нивната институционална сегрегација од страна на општеството. Во моментов, кога инсистираме на градење на концепт за инклузија во образовниот систем, постојат милиони деца и адолесценти кои, поради нивните развојни потешкотии, немаат соодветни и еднакви услови за развој и вклучување во општеството во кое живеат. Моменталните интензивни напори на општеството и училиштата за воведување на инклузивно образование се спори, но овозможуваат креирање на вистински концепт кој нуди можности за хуманизација и демократизација на образовниот процес реализиран во училиштата и соодветно на тоа го трасираат патот кој води кон хуманизација и демократизација на општеството во поширока смисла. Во овој труд се анализирани и оценети научните сознанија и практики кои ги потврдуваат придобивките од инклузивниот пристап во образовниот систем и улогата на наставникот во реализацијата на овој процес.

Клучни зборови: *инклузивни училишта, ставови на наставниците, хуманизација*

Вовед

Инклузијата како процес на вклучување на децата со посебни образовни потреби (деца со потешкотии во развојот) во редовните одделенија претставува најчест појмовен контекст за сфаќање на инклузијата во образованието. Ова е многу општа одредница и со неа недоволно е изразена/описана суштината на инклузијата во образованието зашто таа истовремено може да се разгледува и како филозофија и како концепт и како стратегија и процес. Ако инклузијата во образованието ја третираме

¹ Faculty of Educational Sciences, University Goce Delcev, Stip, R Macedonia, sonja.petrovska@ugd.edu.mk

како процес (склоп од активности кои водат до определена цел) таа во себе кумулира поставување на цели, создавање на сложени дидактичко – методички пристапи и процедури, градење на ставови, воспоставување на многунасочни интеракциски односи, поддржување на позитивни емоции, создавање на организациски структури кои ќе резултираат со препознавање и признавање, со прифаќање, со вклучување и конечно со самоизразување на оние кои најчесто се именуваат како посебни/попречени во развојот. Вака сфатена инклузијата во образованието може да се претвори во концепт кој истовремено ќе претставува стратегија – долгорочен развоен план за остварување на визијата – инклузивно општество засновано на филозофијата на еднаквост¹, недискриминирање² и демократичност³.

Всушност, се работи за обезбедување на комплексен систем од педагошко-организациски претпоставки за адекватно вклучување на децата со посебни образовни потреби во воспитно-образовниот процес остваруван во редовните одделенија во училиштата и во редовните воспитни групи во предучилишните установи што подразбира безрезервен респект⁴ кон нивната интелектуална, физичка, социјална, културна и емоционална состојба. Ова значи дека успешна инклузија е возможна доколку при креирање и реализирање на имплицитната практика се земат предвид сите фактори кои во различни комбинации дефинираат и различен контекст.

1. Инклузијата има контекстуален карактер

При градењето на инклузивен образовен систем секогаш треба да се земе предвид дека инклузијата има контекстуален карактер и може да се појави во различни форми зависно од истиот. (Florian, 2008) Во најширока смисла за инклузивно воспитно – образовна средина може да се говори само доколку таа нуди можност секоја педагошка ситуација од страна на секој ученик да биде доживеана како идеална за неговите потреби. (Johnsen, 2004, според Suzić, 2008) Ова значи дека барањата за инклузивно образование ќе бидат различни согласно перспективите и потребите на засегнатите индивидуи или групи. Поновите истражувања посветени на инклузијата (Ainscow et al, 2006) сугерираат дека нејзината успешна имплементација е возможна доколку се разгледува холистички. Аинсков и неговите соработници (Ainscow et al, 2006) развиле модел кој опфаќа пет дирекции/насоки за размислување во врска со процесот:

Пет начини за размислување во врска со инклузијата

1. Инклузијата е грижа за учениците со пречки во развојот, но и за сите оние кои имат некакви специјални образовни потреби. Многумина се сомничави по однос на овој пристап бидејќи категоризацијата на учениците може да претставува препрека за развој на инклузијата.
2. Инклузијата претставува одговор на исклучувањето на учениците заради дисциплински проблеми. Таа треба да се реализира кога „лошото однесување“ е означено како проблематично.
3. Инклузијата е пристап за работа со сите групи ученици кои се сметаат за чувствителни на исклучување.
4. Всушност, ова значи практикување на инклузијата како начин за превенирање на дискриминацијата на сите ранливи групи.
5. Инклузијата е начин за создавање на училиште за сите, преку креирање на одржливи врски меѓу училиштата и заедниците кои ги препознаваат и вреднуваат различностите. Инклузијата претставува водечки принцип и во образованието и во општеството. (според: Mel Ainscow and Susie Miles, 2008)

Овој широк поглед кон инклузивното образование може да се осигура доколку акциите се насочат кон три испреплетени димензии: училишна култура (верувања и вредности што промовираат безбедност, прифаќање и соработка), политика (цели промовирани во развојните планови и друга педагошка документација за практикување во сферата на менаџментот, наставата и учењето) и пракса

¹ Еднаквост - како право на поединецот за еднакви шанси за развој.

² Недискриминирање – како интеракциски однос меѓу сите вклучени субјекти во образованието кој обезбедува почитување на различноста.

³ Демократичност – како право на донесување на одлуки на поединецот во врска со сопствениот развој.

⁴ Под безрезервен респект подразбираме компетентна индивидуализација и диференцијација.

(практика во која се отсликува инклузивната култура и политика низ настава и воннаставни активности што ја охрабруваат партиципацијата на сите ученици и влијаат на нивното живеење надвор од училиштето). (според: Paul A. Bartolo, et.al., 2002:2)

Насоките упатуваат на сериозни предизвици за креаторите на образовни политики, за специјалистите, за родителите, за директорите, но првенствено за наставниците. Наставниците се клучните личности/ професионалци кои треба да направат радикален пресврт во сфаќањата за своите професионални улоги и да ја напуштат неколкувековната училишна традиција во чии рамки се очекувало од учениците да се вклопат во начинот на образование што им се нудел. Тоа подразбира тие инклузијата да ја сфатат како процес низ кој се создаваат сосема нови педагошко-организациски пристапи во третманот на различностите. Со други зборови, училишните фактори кои промовираат позитивно однесување и успешно прилагодување на децата со пречки во развојот се комплексни и вклучуваат: „високи очекувања од наставниците во врска со работата и однесувањето, наставникот е модел на однесување, почит кон учениците и нивните можности за успех, јасни дисциплински правила, охрабрување на доброто однесување и внимателна примена на казни, пријатна атмосфера, топол однос наставник-ученик и кохерентна поддржувачка структура за наставниците“. (Coh,1993, според: Gilligan, 1998: 572)

2. Зошто инклузија?

Сè уште постојат дилеми, противречни ставови и скепса по однос на можноста инклузијата да биде имплементирана во образовната практика. Segić (2008) елаборира дека различните сфаќања за инклузивното образование би можеле да бидат прикажани како континуум во кој на едниот крај се наоѓаат оние кои веруваат дека сите ученици им припаѓаат на редовните одделенија и во нив е возможно да се излезе во пресрет на индивидуалните потреби на учениците (инклузивни оптимисти), а на другиот крај се оние кои веруваат дека е невозможно да се задоволат индивидуалните потреби на секој посебен ученик во ваква средина (инклузивни песимисти). Во средината на овој континуум, пак, се наоѓаат оние кои се збунети од идејата за инклузивно образование иако таа им изгледа прифатлива, но, сепак, се прашуваат како е можно истата да биде спроведена во пракса.

И покрај ова во научните и искусствените расправи се забележува благ пораст на инклузивните оптимисти. Тие експлицитно продуцираат и афирмираат докази кои укажуваат дека инклузијата во образованието резултира и може да резултира со позитивни исходи во поглед на когнитивниот, социјалниот и емоционалниот развој како кај децата со потешкотии во развојот, така и кај „нормалните деца“. (Kalambouka et al., 2005; Blackorby et al., 2005; Male, D., 2007; Brojčin, B., Glumbić, N., 2007; Hohlan, Constenbader, 2000), за родителите, како и за пошироката општествена средина.

Најголем дел од емпириските истражувања и теориските модели на инклузијата кои продуцираат докази за позитивните ефекти во образованието како појдовна основа ја користат конструктивистичката теорија на учење. Овој теориски концепт претставува филозофски пристап кој релативизмот партиципацијата, релационизмот и потенцијализмот ги спротивставува на реализмот, есенцијализмот, објективизмот и актуелизмот и промовира тврдење дека секој поединец ја конструира сопствената реалност во согласност со субјективните референтни позиции, а понекогаш дури се одрекува и можноста за постоење на независна стварност/реалност. (Јована Милутиновиќ, 2011) Всушност, конструктивизмот се обидува да ја објасни идејата дека менталната активност на децата не може да се издвои од социјалниот и културниот контекст и дека процесот на учење се одвива во конкретна физичка и социјална средина. (Виготски, 1996, Пијаже, 1972)

Со оглед на фактот дека наставниците се клучен фактор во креирање на средината за учење, оправдано е да се зборува за нивното влијание врз квалитетот на инклузијата.

3. Ставовите на наставниците и инклузијата

Ако се тргне од многупати потврдена теза дека однесувањето на секој поединец е мотивирано од неговите ставови, односно дека ставовите влијаат на постапките и го предвидуваат однесувањето, може да се дискутира за наставничките ставови кон инклузијата како фактор кој ја детерминира неговата успешност. Ставовите на професионалците можат да имаат олеснително или, пак, депривирачко дејство врз спроведувањето на политиките.

Позитивните ставови кон инклузијата значајно го определуваат квалитетот на непосредната работа со децата со посебни образовни потреби како и климата која, пак, значајно ја определува социјалната вклученост на оваа популација. Исто така, ставовите на реализаторите на овој процес се одразуваат на примената или непримената на определени постапки и однесувања. (Avramidis et al, 2000. Според: Рајка Ђевиќ, 2009; Kiš-Glavaš, 2001)

Cullen, J. & Noto, L. (2007) преку анализа на обемен истражувачки корпус ги категоризирале клучните ставови и верувања на наставниците во три групи:

1. Ставови кон учениците со потешкотии во развојот;
2. Верувања за професионалната улога и одговорностите на наставниците во редовните одделенија;
3. Верувања за ефикасноста на самата инклузија.

Дискусиите за ставовите на наставниците кои ја одразуваат вербата и практиката кон инклузивниот модел на образование не би имале смисла доколку не се анализираат причините и факторите кои ги определуваат истите. Значи, може да се дискутира за зависноста на видот на ставовите на наставниците од третата група само доколку се анализираат сознанијата поврзани со ставовите на наставниците во однос на првите две групи на проблеми.

Mahat (Mahat, 2008) низ своето истражување потврдува дека ставовите на наставниците кои работат во редовните одделенија во врска со вклучување на децата со попреченост зависи од: нивното претходно искуство во работа во инклузивни училиници, знаењата со кои располагаат во полето на инклузивното образование и новите знаења – професионалниот развој.

Претходното искуство во работата во инклузивни училиници има поттикнувачко или депривирачко значење за приемчивоста на наставниците во однос на инклузијата. Јаблан и неговите соработници (Jablan, B., Jolić-Marjanović, Z., & Grbović, A., 2011) потврдуваат дека искуството и знаењето продуцираат попозитивни ставови кон вклучувањето на децата со посебни образовни потреби во редовните одделенија. Од друга страна, поголемиот дел од наставниците не се во потполност приемливи за вклучување на децата со посебни образовни потреби во редовните паралелки (имаат негативен став кон инклузијата), бидејќи тие не знаат како да ја организираат наставата во инклузивни училиници и каков вид на поддршка да им обезбедат на децата со пречки во развојот. (Lopes, Monteiro, и Sil, 2004:413) Оттука, стравот од некомпетентност може да доведе до неисполнување на нивните професионални очекувања кои си ги поставиле, а потоа и очекувањата од нивното социјално опкружување, како од родителите на децата со специјални образовни потреби, така и од нивните колеги, стручните служби и другите соработници (Gjuroski, 2014). Но, овој страв од неуспех кај наставниците може да влијае и поттикнувачки наведувајќи ги да извршат промени во нивниот начин на работа, да ги мотивира кон усовршување, кон отворена дискусија и разменување на мислења и искуства, искрено да соработува со родителите на децата со специјални образовни потреби и тимски да соработува со стручни лица надвор од училиштето. (Gjuroski, 2014). Всушност, потребата за усовршување е поврзана со соочувањето со потешкотии при извршување на определена дејност. Наставниците, кои во своето одделение немаат деца со посебни образовни потреби, не би ни размислувале да го стават под критика својот начин на работа, а конзистентно не би ги менувале ниту своите конзервативни ставови и видувања. (Mittler, 2000) Всушност, искуството е значаен фактор во градењето на определени ставови, па консеквентно на тоа и на практики. Наставниците, кои имаат искуство во работата со деца со посебни образовни потреби и оние кои се обучени за истата, демонстрираат поголема самоверба во однос на способноста за подучување и покажуваат повисоко ниво на приемчивост за инклузијата. (LeRoy & Simpson, 1996; Sokal & Sharma, 2014). На ова се надоврзуваат и сознанијата (Soodak, Podell и Leman, 1998) дека "Наставниците кои прифаќаат да работат во инклузивни училиници реализираат поквалитетна настава". а зголемената приемчивост на наставниците кон вклучување на учениците со посебни образовни потреби во редовните паралелки е поврзана со поголема наставникова ефикасност, со повисок степен на меѓуколегијална соработка, како и со зголемена веројатност за да се унапреди наставата. (Според: Thomas G. Ryan, 2009:181) За позитивна поврзаност помеѓу перцепцијата на наставниците за сопствената ефикасност и нивните ставови за инклузијата, но со благ интензитет, укажува и Сузиќ. (Сузиќ, Н. 2008).

Видот на попреченоста и барањата кои треба да ги исполнат наставниците во однос на задоволување на образовните потреби на децата со пречки во развојот исто така претставува значајна детерминанта за прифаќање на инклузијата. Така, наставниците имаат попозитивни ставови кон

вклучување на ученици за кои не им се потребни дополнителни вештини и знаења (Avramidis & Norwic, 2002), како на пример, кон децата кои имаат некаков телесен инвалидитет (Alghazo & Gaad, 2004), наспротив кон оние кои имаат сензорни проблеми и лесна ментална ретардација. (Hrnjica I Sretenov, 2003; Suk, 2006) Оваа состојба, секако, е оправдана бидејќи познавањето на карактеристиките на децата со лесен ментален хендикеп е условено од нискиот квантумот на знаења кои се добиваат во иницијалното образование на наставниците или, пак, од несоодветниот професионален развој. Обуката на наставниците за работа со деца попречени во развојот во некои истражувања се покажала како најзначаен предиктор за ставовите кон инклузијата. (Thaver, T. Et al, 2014) Оттука во многу земји во светот се спроведуваат сериозни реформи во системите на образование на наставници и воспитувачи.

Не смеат да се пренабрегнат и сознанијата кои откриваат дека ставовите на главните реализатори на инклузивното образование, а со самото тоа и квалитетот на инклузијата, зависат и од *организациската функционалност на моделот*. Наставниците имаат исклучително позитивни ставови во однос на вклучувањето на децата со сензорна попреченост ако се дизајнира ефикасна програма за вклучување. Во таа насока, Stanovich, P. J., & Jordan, A. (2002) откриваат дека наставниците кои за развојните проблеми на децата мислат дека можат да се подобрат преку организирање на ефективна настава се поприемчиви за различностите во училищата. Од друга страна, Avramidis et al. (2002:289) откриле дека оние кои нецелосно се согласуваат со вклучувањето се помалку подготвени да планираат (индивидуализирани образовни планови) согласно потребите на учениците, а воедно и помалку веруваат дека можат да ги реализираат истите.

Уште во 1998 година, со цел да се изврши евалуација на дведецениската примена на инклузијата во Италија, Корнолди и неговите соработници (Cornoldi, Terreni, Scruggs, & Mastropieri, 1998) детектираат помалку од 5% од наставниците кои се против инклузијата. Оваа оптимистичка состојба, главно, се должи на исклучителната посветеност и ригорозност во организацијата на овој процес (во инклузивните училиници има само по едно дете кое е распоредено во категоријата на „посебни“, паралелките бројат најмногу 20 ученика, за секое дете со посебни образовни потреби наставниците добиваат стручна поддршка во траење од 6-18 часа седмично од наставник специјалист кој, пак, во ист период работи со најмногу 4ученика).

Заклучок

Процесот на вклучување на децата со посебни образовни потреби во редовните училиници е исклучително комплексен и суптилен. Неговата успешна реализација е условена од многу фактори кои се однесуваат на: наставниците, училиштата, пошироката општествена заедница (законските регулативи, доминантните ставови во општеството кон овие деца, матерјалните добра, организацијата и поврзаноста на соодветни институции). Квалитетот на имплементацијата на овој образовен модел најмногу зависи од нивото на согласност меѓу сите засегнати по однос на определувањето на поимот инклузивно образование чие значење може да биде различно во различен контекст.

Вредностите врз кои се темели инклузивното образование, главно, се однесуваат на еднаквост, права, партиципација, доверба, респект кон различностите, сочувство, искреност, социјална кохезивност и поддршка. (Booth and Dyssegaard, 2008). Во таа насока значајно е наставниците како најдиректни реализатори на образовниот процес не само да ги сфатат овие вредности, туку и да ги вградат како водилки во сопствената практика. Истражувањата посветени на проучување на ставовите на наставниците во врска со приемчивоста на инклузијата откриваат значаен пораст на приврзаниците на овој образовен модел. Тие се детерминирани од неколку фактори: видот и нивото на попреченоста на децата, нивното на искуство и знаења во врска со работата во инклузивни паралелки и организацијата на самиот модел (организациска и стручна поддршка).

Општествата кои претендираат да се именуваат како инклузивни треба да создадат услови кои ќе ги поддржуваат напорите на училиштата да се справат со посебностите на секое дете, зошто ова ќе рефлектира со нивно активно и поагресивно вклучување во градењето на позитивни ставови во однос на инклузијата кај сите инволвирани субјекти.

Користена литература

- Avramidis, E. & Norwich, B. (2002), Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature, *European Journal of Special Needs Education*, Vol. 17, No. 2, 129–147.
- Ainscow Mel, Tony Booth & Alan Dyson (2006), Inclusion and the standards agenda: negotiating policy pressures in England, *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 10, No. 4– 5, July–September 2006, pp. 295–308 Routledge.
- Ainscow Mel and Susie Miles (2008), Making Education for All inclusive: where next?<https://www.google.com/search?q=Mel+Ainscow+and+Susie+Miles%2C+2008%29&ie=utf-8&oe=utf-8>.
- Bartolo, P. A., Agius Ferrante, C., Azzopardi, A., Bason, L., Grech, L. & King, M. (2002) Creating Inclusive Schools, *Guidelines for the Implementation of the National Minimum Curriculum Policy on Inclusive Education*, Floriana, Malta: Ministry of Education <http://gov.mt/frame.asp?l=1&url=http://www.education.gov.mt>.
- Blackorby, J., Wagner, M., Cameto, R., Davis, L., Levine, P., & Newman, L. (2005), Engagement academics, social adjustment, and independence. Palo Alto, CA: SRI.
- Brojčin, B., Glumbić, N., (2007), Uključivanje dece sa intelektualnom ometenošću u redovne vaspitne grupe, *Pedagogija*, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd.
- Cerić, H. (2008), Mogućnost konstituiranja teorije inkluzivnog obrazovanja, *Metodički obzori*, Pula: Republika Hrvatska. Vol.3 (2008)1 No.5, str. 49-62.
- Cornoldi, C., Terreni, A., Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (1998), Teacher attitudes in Italy after twenty years of inclusion. *Remedial and Special Education*, 19(6), 350–356.
- Cullen, J. & Noto, L. (2007), The assessment of pre-service general education teachers' attitudes toward the inclusion of students with mild to moderate disabilities, *Journal for the Advancement of Educational Research*, 3, 1, 23-33.
- Ćuk, M. (2006), Potreba nastavnog i stručnog osoblja za osnaživanjem u radu sa decom sa posebnim potrebama, Novi Sad: *Naša škola*.
- Duga, (2006), Društvo ujedinenjenih građanskih akcija "DUGA", *Vodič kroz inkluziju u obrazovanju*, Sarajevo.
- Gjuroski, A. (2014), Managing the educational changes. *www. Japmnt. com*, 623.
- Kiš-Glavaš, L., Wagner, A. (2001). Stavovi učitelja prema poučavanju kao determinante promjena stavova prema integraciji učenika usporenog kognitivnog razvoja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 37, 2, 191-202.
- Lani Florian, (2008) 'Towards an inclusive pedagogy', in P.Hick, R. Kershner and P. T. Farrell (eds) *Psychology for Inclusive Education: new directions in theory and practice*. London: Routledge: извадок симнат од:http://www.mofet.macam.ac.il/amtim/iun/Documents/Florian_special_or_inclusive_education_future_trends.pdf
- LeRoy, B., & Simpson, C. (1996). Improving student outcomes through inclusive education. *Support for Learning*, 11(1), 32–36.
- Genesi, D. (2000) Disability Discrimination against students in the classroomhttp://www.cedarville.edu/academics/education/classes/edsp202/examples/literature_review_genesi.htm
- Gilligan, R. (1998). The importance of schools and teachers in child welfare. *Child & Family Social Work*, 3(1), 13–25.
- Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A., & Kaplan, I. (2005). The impact of population inclusivity in school on student outcomes. London: *Center for EIP and PE*, University of London.
- Lodge, A., Lynch, K. (2004) *Diversity at School*, Dublin: Institute of Public Administration
- Male, D. (2007). The friendships and peer relationships of children and young people who experience difficulties in nearing. In *Florian (Ed)*, *SAGE Handbook of Special Education* (pp. (460-471). London: SAGE Publications.
- Lopes, J. A., Monteiro, I., & Sil, V. (2004). Teachers' perceptions about teaching problem students in regular classrooms, *Education and Treatment of Children*, 27(4), 394-419.

- Mahat, M. (2008) The development of a psychometrically-sound instrument to measure teachers' multidimensional attitudes toward inclusive education *International Journal of Special Education*, 23 (1) 82-92. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/TE4I-Literature-Review.pdf>
- Милутиновић, Ј. (2011). Социјални конструктивизам у области образовања и учења, Београд, *Зборник Института за педагошка истраживања ISSN 0579-6431, Година 43 • Број 2 • Децембар 2011 • 177-194.*
- European Agency for Development in Special Needs Education 2010: *Teacher Education for Inclusion – International Literature Review*, Odense, Denmark. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/TE4I-Literature-Review.pdf>
- Jablan, B., Jolić-Marjanović, Z., & Grbović, A. (2011). Influence of teacher experience and training on their attitudes towards education of children with impaired vision in secondary schools. Београд, *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 43(1), 122–138.
- Hrnjica, S. & Sretenov, D. (2003): Deca sa razvojnim teškoćama u redovnim osnovnim školama u Srbiji – trenutno stanje i stavovski preduslovi za potencijalnu inkluziju Београд, *Ministarstvo prosvete i sporta i Save the Children.*
- Holahan, A. & Costenbader, V. (2000). A comparison of developmental gains for preschool children with disabilities in inclusive and self-contained classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 224-235.
- Сузић, Н. (2008). Инклузија у очима наставника, *Васпитање и образовање– часопис за педагошку теорију и праксу*, Подгорица, бр. 1, 13–31
- Stanovich, P. J., & Jordan, A. (2002), Preparing general educators to teach in inclusive classrooms: Some food for thought. *The Teacher Educator*, 37, 173-185.
- Thaver, T., Lim, L., & Liau, A. (2014). Teacher variables as predictors of Singaporean pre-service teachers' attitudes toward inclusive education. *European Journal of Research on Social Studies*, 1(1), 1–8.
- Thomas G. Ryan (2009). Inclusive attitudes: a pre-service analysis, *Journal of Research in Special Educational Needs*, [Volume 9, Issue 3](#), pages 180–187.
- Van Laarhoven, T., Munk, D., Lynch, K., Bosma, J., & Rouse, J. (2007). A model for preparing special and general education pre-service teachers for inclusive education. *Journal of Teacher Education*, 58, 440-455.
- Ђевић, Р. (2009). Спремност наставника основне школе да прихвате ученике са тешкоћама у развоју, *Зборник Института за педагошка истраживања ISSN 0579-6431, Година 41 • Број 2, 367-382*