

Истражување за перцепциите,
мислењата и ставовите за
меѓуетничката интеграција и
кохезија во основното и средното
образование во Северна
Македонија



INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
AND HUMANITIES
SKOPJE

Република Северна Македонија
Министерство за образование и наука



Republika e Maqedonisë së Veriut
Ministria e Arsimit dhe Shkencës

СОДРЖИНА

ИЗВРШНО РЕЗИМЕ.....	3
ВОВЕД.....	10
Контекст.....	11
Теориска рамка	11
Проекти за подобрување на меѓуетничката интеграција во образованието	12
Системски мерки	15
МЕТОД: КВАНТИТАТИВНО ИСТРАЖУВАЊЕ.....	17
Примерок на училишта	17
Примерок на ученици	20
Примерок на наставници	22
Примерок на стручни соработници и директори	23
Примерок на родители/старатели	25
Прашалници	26
Постапка на прибирање на податоците	27
МЕТОД: КВАЛИТАТИВНО ИСТРАЖУВАЊЕ	27
Учесници во фокус групите.....	27
Прашања за дискусија и постапка на спроведување	28
РЕЗУЛТАТИ.....	29
1. Општ индикатор на позитивни перцепции, мислења и ставови за меѓуетничката интеграција	30
2. Меѓуетнички контакт во училиште	32
2.1. Средби меѓу ученици од различни етнички заедници	32
2.2. Средби меѓу ученици од различни наставни јазици во повеќејазичните училишта	36
2.3. Другарување меѓу ученици од различни етнички заедници.....	43
2.4. Интеракција меѓу наставници и меѓу стручни соработници/директори од различни етнички заедници/наставни јазици	49
2.5. Интеракција меѓу наставници (стручни соработници/директори) и ученици од различни етнички заедници/наставни јазици	54
2.6. Интеракција меѓу родители од различни етнички заедници/наставни јазици	57
2.7. Резултати од квалитативното истражување во врска со меѓуетничките контакти	60
3. Заеднички активности со ученици од различни наставни јазици	67
3.1. Реализација на заеднички активности со ученици од различни наставни јазици.....	67
3.2. Подготвеност за учество во заеднички активности со ученици од различни наставни јазици	76

3.3 Резултати од квалитативното истражување во врска со заеднички активности со ученици од различни наставни јазици	80
4. Познавање на јазиците на другите етнички заедници	85
4.1. Разбирање/зборување на јазиците на другите етнички заедници.....	85
4.2. Јазици што би сакале да ги научат	89
5. Етничките заедници во учебниците	92
5.1. Собствената етничка заедница во учебниците	92
5.2. Другите етнички заедници во учебниците.....	94
6. Училишна клима за поддршка на меѓуетничката интеграција	100
6.1. Причини за непријателства меѓу ученици од различни етнички заедници.....	100
6.2. Придонесот на наставниците и родителите во запознавањето на учениците со културата на другите етнички заедници	103
6.3. Поддршка за „меѓујазично“ дружење на учениците.....	107
6.4. Улогата на училиштето во развојот на позитивни меѓуетнички односи	112
6.5. Резултати од квалитативното истражување во врска со училишната клима за меѓуетничка интеграција	116
7. Став кон меѓуетничка интеграција.....	121
ПРЕПОРАКИ	127
Препораки по добиените резултати.....	127
Општи препораки во врска со методологијата на истражувањето	129
Прилог 1: Список на училишта вклучени во примерокот.....	131
Прилог 2: Национални документи	135

ИЗВРШНО РЕЗИМЕ

Истражувањето е спроведено со цел да обезбеди проценка на перцепциите, мислењата и ставовите за меѓуетничката интеграција и кохезија во основното и средното образование во Северна Македонија по имплементација на сите преземени мерки и активности за меѓуетничка интеграција во основното и средното образование. Дополнително, преку споредба на добиените резултати со резултатите од иницијалното истражување спроведено во 2017 година, ова истражување обезбедува и увид во евентуалните промени во перцепциите, мислењата и ставовите на сите чинители во образованието во врска со проблематиката.

Истражувањето е спроведено со примена на онлајн прашалник зададен на национален примерок од ученици, родители, наставници, стручни соработници и директори од 104 основни и 33 средни училишта (еднојазични, двојазични или тријазични) со настава на македонски, албански, турски, српски и/или босански јазик. За да се добие подетален увид во врска со повеќе индикатори на меѓуетничката интеграција во образованието, обезбедени се и квалитативни податоци добиени од фокус групи.

Од анализата на квантитативните и квалитативните податоци добиени во истражувањето, произлегуваат следните **ЗАКЛУЧОЦИ** во врска со индикаторите за меѓуетничка интеграција и кохезија вклучени во истражувањето:

1. Општ индикатор на позитивни перцепции, мислења и ставови за меѓуетничката интеграција

Општата перцепција за меѓуетничка интеграција кај сите чинители е променета. Зголеменото отсуство на позитивни перцепции кај наставниците и стручните соработници/директорите може да се толкува како резултат на стекнатото искуство што им помага да ја разликуваат посакуваната од реалната состојба во поглед на меѓуетничката интеграција во образованието. Попозитивното доживување кај учениците најверојатно се должи на нивното директно или индиректно искуство кое им кажува дека се случуваат активности за меѓуетничко приближување кои не можат да ги вреднуваат за тоа колку вистински придонесуваат за унапредување на меѓуетничката интеграција. Сликата што ја имаат родителите е најверојатно под влијание на доживувањето на нивните деца.

2. Меѓуетнички контакт во училиште

Сите чинители во воспитно-образовниот процес се трудат да прикажат дека има дури и подобрување на меѓуетничкиот контакт во рамки на училиштето, што е особено интересно кога се работи за еднојазичните училишта, каде присуството на симболичен број деца од друга етничка заедница се одразува на значително преувеличување на бројот на наведени контакти. Поголемиот број на дојавени контакти од страна на учениците од македонски наставен јазик (повеќе од средношколците отколку од основношколците) е резултат на поголемата етничка хетерогеност во паралелките со македонски наставен јазик отколку во паралелките со албански наставен јазик. Од друга страна, голем дел од учениците од повеќејазичните училишта не ги искористуваат можностите за контакти со ученици од друг наставен јазик што им се нудат во училиштето во кое учат. Изгледа дека меѓуетничките односи кај учениците повеќе може да се припишат на спонтано дружење надвор од училиштата, отколку на интеракциите создадени во училиштето.

Наставниците од еднојазичните училишта со албански наставен јазик ја искористуваат можноста што им се нуди со присуството на наставници, најчесто Македонци, кои го предаваат предметот Македонски јазик за другите заедници, за да го прикажат тоа како меѓуетнички контакт, иако меѓусебната „соработка“ која произлегува од тоа е главно иницирана од потребата за превод или административни работи. Наставниците од повеќејазичните училишта или немаат контакти затоа што работат физички одвоени едни од други, или немаат суштинска интеракција и тогаш кога имаат секојдневни средби. Соработката се остварува само кога учествуваат во проекти иницирани од надвор.

Меѓуетничките контакти на родителите од еднојазичните училишта не се креираат благодарение на училиштето, туку само доколку пошироката средина го овозможува тоа. Иако родителите од повеќејазичните училишта наведуваат дека имаат контакти со родители чии деца учат на друг наставен јазик во истото училиште, не ги сметаат таквите контакти за потребни надвор од формалните средби во училиштето, каде се „принудени“ да се среќаваат.

3. Заеднички активности со ученици од различни наставни јазици

Сите чинители во воспитно-образовниот процес се трудат да прикажат дека во училиштата се реализираат заеднички активности (особено воннаставни) со ученици од различни

наставни јазици, но непосредната дискусија со сите чинители го релативизира тоа. Заедничките наставни и воннаставни активности, и тогаш кога ги има, најчесто не се долготрајни, особено во еднојазичните училишта, каде се сведуваат на еднократни средби. Дури и во повеќејазичните училишта, заедничките активности не обезбедуваат суштинска меѓуетничка/меѓујазична интеракција и не придонесуваат кон развивање на одржливи односи меѓу учениците што учествувале во таквите активности. Како на пример, кога под заеднички воннаставни активности се мисли на спортски активности, тоа што се случува во реалноста, особено при вонучилишните средби, се натпревари меѓу етнички хомогени тимови што е контрапродуктивно за развивање меѓуетничка интеграција. Или, она што се смета за заедничка екскурзија или излет, најчесто се сведува на одење во ист ден на исто место, без структурирани контакти за време на настаните.

Иако и учениците, и родителите и наставниците и раководството на училиштата изразуваат висока подготвеност за учество во заеднички активности, тоа главно не се совпаѓа со нивното актуелно однесување во реалниот живот во училиштата. Доколку нема надворешни фактори кои ги „принудуваат“ на заеднички активности, сите чинители го користат непознавањето на јазикот на другиот како главна пречка, иако понекогаш го наведуваат учењето на јазикот на другиот како придобивка од учество во заеднички активности. Учениците и наставниците од албански наставен јазик главно преферираат заеднички активности со ученици од македонски наставен јазик, за разлика од повеќето ученици и наставници од македонски наставен јазик кои им даваат предност на заедничките активности со ученици од други наставни јазици, а не од албански.

4. Познавање на јазиците на другите етнички заедници

Учесниците Македонци потврдуваат дека релативно добро се снаоѓаат со сродните јазици (српски и босански), а дека скоро сите ниту разбираат ниту зборуваат албански јазик, а уште позначајно, не ни покажуваат интерес да го научат (што е особено изразено меѓу учениците Македонци). Состојбата не е променета од таа констатирана во истражувањето од 2017.

Учениците Албанци кои течно зборуваат на македонски јазик се во незначителен број во однос на оние кои малку го разбираат или не можат воопшто да го користат. Трендот на опаѓање во можноста за користење на македонскиот јазик е зголемен во последните пет години, што се потврдува и со наодот дека сегашните средношколци Албанци повеќе го разбираат од основношколците Албанци.

Повеќето од наставниците Албанци добро разбираат македонски, иако не сите од нив можат течно да го зборуваат. И кај наставниците Албанци се забележува опаѓање на познавањето на македонскиот јазик, што е потврдено за последните пет години.

5. Етничките заедници во учебниците

Учесниците Македонци се задоволни од претставата за сопствената етничка заедница што ја прикажуваат учебниците, за разлика од најголемиот дел од учесниците Албанци кои сметаат дека нивната етничка заедница е несоодветно претставена. Незадоволството од учебниците поради несоодветното претставување, но и поради фаворизирање на другите (најверојатно Македонците), не само што е поприсутно меѓу наставниците и учениците Албанци кои учат/работат во средните училишта, туку е засилено во последните пет години. Голем дел од учесниците Македонци и Албанци се на иста линија кога тврдат дека нивната етничка заедница поретко се споменува во учебниците отколку што е тоа случај со другите етнички заедници.

6. Училишна клима за поддршка на меѓуетничката интеграција

Предрасудите (уште повеќе сега отколку пред пет години), проследени со разликите во јазикот и обичаите (во помала мера), се најчесто посочувани причини за меѓуетничките непријателства (расправиите, тепачките и сл.), при што најголема одговорност за тоа им се припишува на медиумите. Фактот дека другите учесници во образовниот процес (наставниците, раководството, врсниците) не се наведуваат причини за непријателство не го амнестира училиштето од одговорност за таквите состојби, со оглед на тоа што неуспешно се справува со предрасудите и културните разлики на соодветен начин.

Наставниците тврдат дека најмногу ги истакнуваат сличностите на културите на другите етнички заедници со нивната култура, иако учениците сосема не се согласуваат со тоа. Средношколците тврдат дека наставниците избегнуваат да зборуваат за другите етнички заедници, а учениците од паралелките/училиштата на албански наставен јазик дури и посочуваат дека нивните наставници ги истакнуваат културните реазлики. Во последните пет години наставниците станале посвесни дека нагласувањето на културните сличности е битно за унапредување на меѓуетничките односи.

Поголемиот дел од наставниците, особено од повеќејазичните училишта ги поттикнуваат нивните ученици на дружење со ученици од друг наставен јазик. Тоа го тврдат наставниците, а го потврдуваат и учениците. Сепак, поддршката за „меѓујазично“ дружење што сега ја добиваат основношколците е помалку изразена од таа што ја добивале пред пет години. Поддршка даваат и родителите, кои истакнуваат дека личните примери се најдобар модел за нивните деца, а дека она што не го постигнува училиштето на тој план, тие го компензираат со вклучување на нивните деца во дополнителни активности со од етнички хетерогени групи вон училиштето (пр. музичко училиште, центри за странски јазици).

Наставниците, повеќе отколку учениците, и повеќе во ова отколку во минатото истражување, тврдат дека нивното училиште е посветено на активно унапредување на меѓуетничките односи. Меѓутоа, кога треба да наведат што конкретно се прави во училиштето за да се постигне тоа, ретко се добиваат конкретни одговори. Според изјавите на родителите, индикатор на залагање на училиштето е организирањето на заеднички активности со ученици од различни наставни јазици.

7. Став кон меѓуетничка интеграција

Сите чинители имаат позитивен став кон меѓуетничката интеграција. Ставот на наставниците, стручните соработници/директорите и родителите од повеќејазичните училишта е попозитивен од ставот на оние од еднојазичните училишта. Единствено учениците од двата вида училишта значајно не се разликуваат во ставот и покрај тенденцијата средношколците од еднојазичните училишта да имаат попозитивен став од оние што учат во повеќејазичните училишта.

Кај сите чинители, најпозитивен став кон меѓуетничка интеграција се забележува на истиот индикатор: за учениците и родителите, тоа е дружење со ученици од друг наставен јазик, за наставниците, стручните соработници и директорите, да соработуваат со колеги кои работат на друг наставен јазик.

Од истражувачките наоди произлегуваат следните **ПРЕПОРАКИ** што се презентирани подолу заедно со предложените мерки за нивно остварување.

1. Зголемување на опфатот на учениците од еден наставен јазик кои имаат контакти со ученици од друг/други наставни јазици

Во повеќејазичните училишта:

- Отстранување на физичките бариери кои оневозможуваат контакти меѓу учениците од различни наставни јазици – прекинување на праксата смените и просторот да се организираат според наставен јазик (исклучок може да бидат само училиштата во кои наставата на еден од јазиците се одвива во издвоен објект, како што е случајот со подрачните училишта)
- Организирање и реализирање на поголем број заеднички активности во кои ќе бидат вклучени повеќето ученици од училиштето.
- Сите еднократни и краткотрајни заеднички активности (излети/екскурзии, приредби, акции, работилници, спортски натпревари) се реализираат со ученици од сите наставни јазици застапени во училиштето.
- Реализирање на заеднички часови, истражувачки проекти и воннаставни активности.

Во еднојазичните училишта:

- Организирање поголем број гостувања во еднојазично партнер училиште со настава на друга јазик (реализирање заеднички работилници и акции, спортски активности со „мешани“ учесници)
- Користење интернет комуникација за заеднички активности со ученици од еднојазично партнер училиште

2. Реализација на заеднички активности што обезбедуваат суштинска интеракција

- Сите заеднички активности се реализираат со почитување на следните критериуми: вклучуваат јазично балансиран групи кои соработуваат во остварување на заедничка цел/доаѓање до заеднички продукт.
- Повеќето заеднички активности се подолготрајни и се реализираат низ редовни средби во текот на цело полугодие - за повеќејазичните училишта или соседни еднојазични училишта со физичко присуство или за еднојазични партнер училишта по хибриден модел (дел при гостување, а дел преку интернет комуникација)
- По исклучок, партнер училиштата што се физички оддалечени едно од друго реализираат краткотрајни активности почитувајќи ги критериумите за ефективни заеднички активности

3. Засилување на професионалната соработка меѓу наставниците од различни наставни јазици

- Повеќето обуки за професионален развој се организират со наставници што работат на различни наставни јазици
- Во повеќејазичните училишта сите стручни активи работат со наставници од сите застапени јазици во училиштето
- Планирањето на реализацијата на заедничките активности со учениците го прават наставници од наставните јазици на кои учат учениците вклучени во заедничките активности
- Меѓу наставниците кои предаваат на различни наставни јазици (и во повеќејазичните и во еднојазичните училишта) се врши размена на годишни, неделни планирања и планирања за час (вклучително и сценарија за час)

4. Вклучување на родителите во заеднички активности со учениците од различни наставни јазици

- Училиштата организираат работилници за различни аспекти на меѓуетничка интеграција со родители од различни наставни јазици
- Родители од различни етнички заедници учествуваат во планирање и/или во реализација на заедничките активности со ученици од различни наставни јазици

5. Зголемување на можноста за учење на локалните јазици на ниво на училиште

- Подигање на свеста за потребата од знаење на македонскиот јазик (разбирање и говорење) од страна на учениците кои учат на другите наставни јазици
- Креирање свест за потребата од учење албански јазик кај учениците кои учат на македонски јазик, особено во училишта лоцирани во општини со значителна застапеност на албанската етничка заедница
- Креирање можности за учење албански јазик во еднојазичните училишта на македонски јазик (обезбедување наставник и други услови за реализација)

6. Вклучување на принципот на мултикултурност/интеркултурност во учебниците и другите материјали за учење

- Воспоставување критериуми за вклучување на принципот на мултикултурност/интеркултурност во учебниците и другите материјали за учење
- Вреднување на учебниците од аспект на почитување на тој принцип – вклучување на сите етнички заедници, нивно прикажување на достоинствен начин и промовирање на интеракцијата меѓу нив

ВОВЕД

Со цел да обезбеди систематски пристап за проценка на степенот на имплементација на сите преземени мерки и активности за меѓуетничка интеграција и кохезија во основното и средното образование во Северна Македонија, Министерството за образование и наука на крајот на 2022 година го спроведе, по вторпат, *Истражувањето за перцепциите, мислењата и ставовите за меѓуетничката интеграција и кохезија во основното и средното образование во Северна Македонија.*

Истражувањето беше реализирано од страна на Институтот за општествени и хуманистички науки – Скопје, во соработка со надворешни експерти, по иницијатива и со поддршка на Мисијата на ОБСЕ во Скопје, а по барање на Министерството за образование и наука.

Истражувањето е спроведено на национален примерок од ученици, наставници, родители, стручни соработници и директори на основните и средните училишта, на македонски јазик, на албански јазик, на турски јазик, на српски јазик и на босански јазик со цел да се согледаат перцепциите, согледувањата и ставовите на релевантните чинители во образованието за меѓуетничката интеграција во образованието.

Истото истражување е прв пат спроведено во 2017 година од страна на Мисијата на ОБСЕ, како поддршка на тогашната Работна група за интегрирано образование во рамки на Министерството за образование и наука. Тогашното истражување имало за цел да се обезбедат иницијални податоци за следење на нивото на меѓуетничка интеграција во образованието. Тоа овозможува, преку повторување на истражувањето на секои 3 до 4 години да се следат евентуалните промени преку споредување на повеќе индикатори на меѓуетничките односи во образованието во државата.

Истражувањето во 2022 година се базира на иницијалното истражување од 2017 година, но освен подетални анализи на состојбите, воведува и квалитативни податоци добиени преку фокус групи. Овие податоци обезбедуваат подетален увид во состојбите во врска со повеќе индикатори на меѓуетничката интеграција во образованието.

Се очекува препораките што ќе произлезат од резултатите на истражувањето да се користат како релевантни за програмското планирање на Министерството за образование и наука и на сите институции кои се занимаваат со меѓуетничката интеграција во образованието, а особено за планирањето на идните активности кои имаат за цел зајакнување на општествената кохезија преку образовниот систем. Исто така, преку „мерење“ на перцепциите и ставовите за меѓуетничката интеграција, ќе се обезбеди основа за следење на Планот на МОН за мерење на перформансите за реализираните активности за интегрирано образование произлезени од Стратегијата за интегрирано образование. Покрај тоа, споредувањето со резултатите од идните повторени мерења ќе покаже какви се ефектите од иницијативите и проектите спроведени од страна на МОН како и од голем број партнерски организации.

Контекст

Образовниот систем во Северна Македонија, во согласност со статусот на земја кандидат за членство во Европската унија, е структуриран на начин што ги одразува клучните заложби, трендови и стандарди својствени за Европскиот образовен простор (European Educational Area или ЕЕА). Принципите на доживотно учење (life long learning, најчесто се јавува како кратенка LLL) се вградени во сите стратешки и реформски документи, политики на државата и образовниот сектор, наведени подолу. Проодноста на сите нивоа на образование е овозможена со активното учество на земјата во образовните програми на ЕУ, а првенствено Еразмус+ програмата.

Децентрализирана и што е можно помоќна автономна локална самоуправа е една од уставните заложби на државата, во рамки на кои основното и средно образование се во надлежност на локалната самоуправа. Освен придобивки, децентрализацијата има и свои предизвици, а тоа е затвореноста на етничките и културно-јазички заедници во своите средини со мала заемна интеракција. Затоа, уште во самите почетоци на овие реформски процеси, Високиот комесар за национални малцинства на ОБСЕ, Волебек, во 2009 го отвори прашањето на етничка интеграција, со посебно внимание на интегративните интеретнички процеси во основното образование.¹ Во оваа смисла, темелен документ како за регионот, така и за земјата се Насоките од Љубљана што Високиот комесар ги промовираше во 2019.² Образовниот систем настојува да биде вклучувачки не само за етничките малцински групи туку и за другите форми на малцинства, како ученици со посебни потреби и воопшто поширокиот спектар на маргинализирани заедници.

Теориска рамка

Студиите со висок импакт релевантни за темата кои се земени предвид при толкувањето на податоците, покажуваат дека ниту самото присуство на учениците во иста училиница ниту застапеноста (дискурзивна и репрезентативна) во наставните содржини е доволна за интеретничка интеграција. Она што училиштата може да го направат првенствено е поттикнување на комуникација, разговор за сличностите и различностите меѓу различните етнички групи и охрабрување, по пат на неформални иницијативи на поголемо дружење и градење пријателства отаде етничките линии.³ Дополнително на овој увид, секако, самото присуство на ист простор, најосновна интеракција е предуслов за поголема интеграција, но пристапот на наставниците, како кон содржините така и кон интеракцијата со учениците

¹ Knut Vollebaek, *Integrated Education: A Way Forward for Multi-Ethnic Societies* (Publisher Organization for Security and Co-operation in Europe Date 30 January 2009), достапно на <https://www.osce.org/hcnm/35982>, пристапено на 17 април 2023.

² "Ljubljana Guidelines on Integration of Diverse Societies" in Ljubljana, 7 November 2012.

³ Jeanine Grütter et al. *Beyond Ethnic Diversity: The Role of Teacher Care for Interethnic Relations*, *Front. Educ.*, 20 January 2021, Sec. Educational Psychology, Volume 5 - 2020 | <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.586709>

останува пресуден.⁴⁵ Затоа, податоците кои овде ги коментираме, добиени врз база на претходно составени прашалници, и осветлени со дополнителен увид од фокус групите, треба да се разберат како увид во состојбите на ниво на предуслови. Активниот однос на наставниците, и интерактивната размена на темата меѓу наставниците и учениците, кој е приоритетна алатка на интеретничката интеграција според современата теориска литература не можеше да биде претставен на никаков начин (затоа што алатките на истражувањето не го овозможуваа тоа). Aryn Bloodworth, во својата студија *Educational (de)segregation in North Macedonia: The intersection of policies, schools, and individuals* извдадена во *European Educational Research Journal* (Volume 19, Issue 4) констатира дека интеграциските политики во Северна Македонија, и покрај добрите намери, всушност го постигнуваат спротивното: ја перпетуираат поделбата и взаемната сегрегација. Независно дали се согласуваме со судот на Бладсворт, важно е да се има предвид дека академската литература од висок ранг на релевантност има критички став кон нашите политики и, за да се подобрат, веројатно треба да се осмисли соодветен вид на прашалници кои ќе ги осветли овие „слепи точки“ кои ги добиваме ако се сведеме на исклучиво квантитативни истражувања.

Проекти за подобрување на меѓуетничката интеграција во образованието

Имајќи го предвид мултиетничкиот состав на државата со население од различно етничко, културно, јазично и верско потекло, воспоставувањето и развивањето интегрираното образование претставува предизвик уште од осамостојувањето на државата, па до денес.

Меѓу првите обиди за воведување меѓуетничко интегрирано образование е работата на двојазичните македонско-албански градинки – Мозаик. Проектот започна во 1998 година, имплементиран од американската организација Search for Common Ground, а подоцна усвоен од Министерството за труд и социјална политика и Министерството за образование и наука. Овој модел на интегрирано предучилишно образование (деца на возраст од 3 до 6 години) беше проширен со нови групи од деца од други различни етнички заедници (македонско-српска и македонско-турска) и сè уште се применува во неколку градинки во повеќе градови во земјата. Основата на овој модел е заедничкиот престој и учење во културно/јазички мешана

⁴ Jochem Thijs and Maykel Verkuyten, School ethnic diversity and students' interethnic relations, *British Journal of Educational Psychology* (2014), 84, 1–21 © 2013, The British Psychological Society.

⁵ Loader, R., Hughes, J., Petroska Beshka, V. & Tomovska Misoška, A. (2018). Developing Social Cohesion through Schools in Northern Ireland and the Former Yugoslav Republic of Macedonia: A Study of Policy Transfer, *Journal on Education in Emergencies*, 4 (1) 114-140

групи во градинка, составени од деца од две етнички заедници кои зборуваат на својот мајчин јазик.

Најголем број на иницијативи и активности за интегрирано образование се јавуваат по конфликтот во 2001 година. Во училиштата се реализираат проекти од различни донатори кои делумно имаат определна одрживост во системот или стануваат пример за системско осмислување на определени пристапи и решенија за интегрирано образование. Така, активностите на програмата *Училиште по мерка на детето*, поддржан од УНИЦЕФ беа користени како една од основите за развивање на Концепцијата за деветгодишно основно образование во 2007 година. Оваа програма ги зема предвид сите аспекти на образованието на децата, меѓу кои и почитување на детските права и мултикултурализмот.

Во 2007 година беше пилотиран и моделот на Нансен дијалог центарот за интегрирано образование кој ги поттикнува и негува мултиетничките вредности во образованието. Од тогаш е креиран Нансен модел за интегрирано образование и формиран тренинг центар за интеркултурно образование. Во рамки на дејностите на центарот, обучени се наставници од основни и средни училишта, идни наставници од педагошките факултети и подготвени се прирачници за реализација на програми за интеркултурно образование.

Министерството за образование со поддршка на УСАИД, а во реализација на Македонскиот центар за граѓанско образование реализираше два големи проекти во периодот 2011 -2017 - Проектот за меѓуетничка интеграција во образованието и 2017-2022 година - Проектот за меѓуетничка интеграција на младите во образованието.

Со првиот проект направен е обид за подигнување на свеста за значењето на меѓуетничката интеграција затоа што се смета дека таа е од витално значење за идната стабилност на земјата и нејзиното членство во Европската унија. На наставниците, училишните директори и училишните одбори им беа обезбедени вештините коишто им се потребни за работа во мултиетничко опкружување, за да се обезбеди помош при спречувањето на поделби на етничка основа во нивните училишта и заедници и да се создадат услови коишто промовираат етничка интеграција. Во рамки на компонентата *Модел училишта* беа пилототирани најразлични пристапи на заеднички активности со етнички/јазично мешани групи ученици и развиени модели на добри практики кои може да се применуваат во еднојазичните и повеќејазичните училишта со цел да се подобри меѓуетничката интеграција во образованието. Во рамки на проектот беа обучени преку 900 наставници и ученици за

употребата на мултимедиумски пристап при креирањето содржини коишто промовираат меѓуетничка интеграција, додека 433 наставници – членови на Тимовите за училишна интеграција (ТУИ) беа обучени за ефективно јавно презентирање. Беа воспоставени Тимови за училишна интеграција (ТУИ) во сите основни и средни училишта (436). Беа обучени 2.433 претставници на ТУИ и 434 претставници на стручните училишни служби од 387 училишта за работа на меѓуетничка интеграција, како и 160 наставници за спроведување на заеднички ученички спортски активности и забавни игри, организирани во 38 основни училишта во 37 општини. Над 1.800 ученици учествуваа во активностите. Беа воспоставени 395 партнерства помеѓу училиштата во земјата и беа доделени мали грантови за заеднички училишни активности на 218 училишта и беа организирани околу 1.000 заеднички ученички активности. Беа реновирани голем број училишта за да се стимулираат да учествуваат во активностите за меѓуетничка интеграција.

Со вториот проект, особено преку компонентата *Јакнење на меѓуетничката кохезија во образовниот систем*, беа создадени можности за соработка помеѓу училиштата од различни општини за да се унапреди етничката кохезија помеѓу младите. Организирани беа повеќе од 4.400 заеднички ученички активности и младински иницијативи како што се заеднички наставни часови, заеднички секции, активности во партнерство, младински акции, креативни работилници и јавни презентации. Во партнерство со 46 избрани општини, развиени се локални политики и стратегии поврзани со меѓуетничката интеграција во образованието и младинското учество за да се обезбеди мобилизација на ресурси и локална одржливост. Со цел да се подобри квалитетот на активностите за меѓуетничка интеграција во училиштата, организирани се активности во партнерство со Комисијата за меѓуетничка интеграција во образованието во Министерството за образование и наука, заедно со Државниот просветен инспекторат се ревидирани и надградени Индикаторите за квалитетот на работењето на училиштата, унапредени се компетенциите на наставниците за спроведување заеднички наставни часови и развиени се вештините на учениците за меѓуетничка интеграција и младинско учество преку учество во младински акции. Изработени се Стандарди за интеркултурно образование за основно образование. Дополнително од страна на МОН донесени се и Стандарди за интеркултурно образование во средно образование.

Детската фондација Песталоци во периодот 2010-2022 година работеше на проектот *Јакнење на мултиетничката соработка во општините*. Во изминатите дванаесет години, вклучени се образовните институции и 27 основни училишта од девет општини низ државата за зајакнување на меѓуетничката кохезија во училиштата. 55.167 ученици учествувале во

заеднички интеркултурни активности и редовни и заеднички часови и повеќе од 7.130 наставници учествувале во различни редовни и воннаставни активности, зајакнувајќи ги своите интеркултурни компетенции. Организирани се и интеркултурни размени во Троген, Швајцарија во кои учествувале повеќе од 415 ученици и 60 наставници од различни етнички заедници од државата.

Системски мерки

Во периодот меѓу двете истражувања е донесена Концепцијата за основното образование (2021) во која е внесена интеркултурноста/мултикултурноста како еден од носечните принципи кои треба да се применуваат во сите сфери на основното образование. Таму се опишани сите можни начини на кои училиштата, наставата и наставните средствата може да придонесат за обезбедување меѓуетничка интеграција. Овој принцип е вграден во Националните стандарди за постигањата на учениците на крајот од основното образование, се почитува при креирање на наставните програми и се очекува да се почитува при изработката на учебниците. Освен тоа, во придружните документи на Концепцијата (како што е Водичот за слободни изборни предмети) е објаснето како да се реализира и организира заедничка настава со учениците кои учат на различни наставни јазици. Во наставниот план според Концепцијата, предвидено е во повеќејазичните општини да се нуди учење албански јазик (а некаде и турски јазик) од 4. до 9. одделение, односно албански јазик од 6. до 9. одделение за сите ученици што не учат на албански наставен јазик. Тоа значи дека за основното образование има законска основа за преземање на сите мерки кои водат кон подобрување на меѓуетничката интеграција. Она што се уште недостасува е следење на примената на овие мерки во пракса која е во надлежност на националните образовни институции. Би требало да се очекува да се донесат слични системски мерки кои ќе важат за средното образование.

Во 2021г. од страна на БРО и ЦСОО донесено е Упатство за организирање на заеднички наставни активности, изработено со поддршка на Мисијата на ОБСЕ. Упатството пред сè е изготвено со цел поттикнување на училиштата да реализираат заеднички часови и полесно планирање, организирање и спроведување, следење, поддршка и процена на заедничките часови со ученици коишто следат настава на различен јазик, но и да ги зајакне процесите на комуникација и меѓусебна соработка на сите вклучени страни во образовниот систем во насока на создавање клима за реализирање заеднички часови и е наменето за сите чинители во процесот на реализирање заеднички наставни часови. Прилог на Упатството се урнек на Извештај за следење на заедничкиот час, Улогата и задачите на општината во поддршката на

училиштата да организираат заеднички наставни часови и Видови активности за согледување од повеќе перспективи.

Во системските мерки може да се вброи и законската одредба (измени на Законот за основно образование и Законот за средно образование, 2016 година) со која се задолжуваат основните односно средните училишта да формираат тимови за училишна интеграција, а за активности кои ќе ги спорведуваат со јазичко/етнички мешани групи ученици да може да аплицираат во МОН за финансиска поддршка до 30.000 денари. За успешна реализација на овие мерки неопходно е да се следи дали нивната реализација ги почитува минималните критериуми за заеднички активности кои реално водат кон меѓуетничка интеграција. За таа цел од учебната 2022/2023 година, Комисијата за унапредување на меѓуетничката едукација во образованието започна со реализација на теренски посети на училиштата добитници на грант за време на реализација на овие активности. Сумарниот извештај од посетите се очекува да биде готов до крајот на 2023 година.

Националната стратегија за развој на концептот за едно општество и интеркултурализмот (2020-2022) е документ кој прв пат се подготвува во Република Северна Македонија, а е од особено значење, имајќи ја предвид поделеноста на општеството по различни основи. Со овој стратешки плански документ се иницираат активности за зајакнување на процесите на комуникација и соработка меѓу заедниците во насока на создавање на општество во кое секој ќе се чувствува како припадник на „едно општество“. Главната цел е поделеното општество да се трансформира во општество што граѓаните од сите етнички заедници ќе го доживуваат како правично за сите. Во областа на образованието се идентификувани три приоритети: обезбедување интеракција меѓу учениците од различните етнички заедници и различните наставни јазици, унапредување на учењето на јазикот на „другиот“ и зајакнување на елементите на интеркултуралноста во наставните содржини.

МЕТОД: КВАНТИТАТИВНО ИСТРАЖУВАЊЕ

Примерок на училишта

За потребите на истражувањето прво се избрани училиштата што формираат национален примерок. При тоа се земени предвид истите критериуми по кои е формиран примерокот од истражувањето спроведено во 2017 година:

- Изборот на основните и на средните училишта е спроведен независно еден од друг.
- За секој вид училиште (основни и средни) формиран е посебен список во кој се наведени училиштата според општините во кои се лоцирани.
- Во рамки на општините, училиштата се распоредени според јазикот на наставата (прво еднојазичните, па потоа повеќејазичните⁶) и според тоа дали се лоцирани во урбана или во рурална општина.
- Изборот на конкретните училишта од соодветниот список е направен според барањата за формирање на систематски примерок.

Во крајниот примерок се вклучени 104 основни и 33 средни училишта од 56 општини (од кои 20 се рурални), што претставува околу 30% од вкупниот број училиштата во државата. Во Табела I е даден бројот на избраните основни и средни училишта од секоја од застапените општини.

Табела I. Примерокот еднојазични и повеќејазични основни и средни училишта според локацијата (општината и урбани/рурални)

	ОСНОВНИ училишта				СРЕДНИ училишта			
	еднојазични		повеќејазични		еднојазични		повеќејазични	
	Урбани	Рурални	Урбани	Рурални	Урбани	Рурални	Урбани	Рурални
Аеродром	3			1			1	
Бутел		2	3					
Гази Баба	4	1		1				
Ѓорче Петров		1		1				
Карпош	1	1	1		2		1	
Кисела Вода	3	1						1
Сарај		1						
Центар	3				1		1	
Чаир	2		3		2			
Арачиново		1						
Берово					1			
Битола	2			1	2			

⁶ За потребите на ова истражување, под терминот *повеќејазични училишта* се подразбираат и двојазичните и тријазичните училишта.

Богданци	1							
Боговиње		2						
Босилово				1				
Брвеница				1				
Вевчани		1						
Велес	1	1			1			
Виница	1							
Врапчиште		1						
Гевгелија					1			
Гостивар		1	1				2	
Дебар	1							
Делчево	1							
Демир Капија	1							
Долнени				1				
Желино		1						
Илинден		1						1
Јегуновце		1						
Кавадарци	2				1			
Кичево	1				1			
Кочани	1	1						
Кратово	1				1			
Крива Паланка	1							
Куманово	3	1		2			2	
Липково		1				1		
Маврови и Ростуше		1						
Могила		1						
Неготино	1							
Охрид		2			1			
Пласница		1						
Прилеп	2	1			1			
Пробиштип	1				1			
Радовиш		1					1	
Ресен				2				
Росоман		1						
Свети Николе	1	1						
Сопиште				1				
Струга		1	1				1	
Струмица	1	1		1	1			
Студеничани		1						
Теарце		1		2				
Тетово	1	1	1			1	2	
Чешиново Облешево		1						
Чучер Сандево				1				
Штип	1		2		1			
	41	35	12	16	18	2	11	2
	76		28		20		13	
	104				33			

Анализата на податоците од Табела I покажува дека скопските општини учествуваат си 31,7% во вкупниот број основни училишта и со 29,7% во вкупниот број средни училишта во примерокот. Скоро половината (49%) од основните училишта и 12% од средните училишта се лоцирани во рурална средина. Меѓу основните училишта во примерокот доминираат еднојазичните во однос на повеќејазичните (73,1% наспроти 26,9%), а меѓу средните позастапени се повеќејазичните во однос на еднојазичните (60,6% наспроти 39,4%).

Во Табела II е прикажана застапеност на наставните јазици во рамки на еднојазичните и повеќејазичните основни и средни училишта. Од таму се гледа дека во 83 (79,8%) од основните училишта во примерокот се организира настава на македонски јазик, во 40 (38,5%) на албански јазик, во 13 (12,5%) на турски јазик и во едно училиште на српски наставен јазик. Кога се работи за средните училишта, во 28 (84,8%) има ученици што учат на македонски јазик, во 15 (45,5%) има ученици што учат на албански јазик и во 5 (15,2%) има ученици што учат на турски јазик.

Табела II. Структура на примерокот училишта според застапените наставни јазици⁷

		ОСНОВНИ училишта	СРЕДНИ училишта
еднојазични	МАК (македонски)	55	16
	АЛБ (албански)	19	4
	ТУР (турски)	1	
	вкупно	75	20
повеќејазични	МАК+АЛБ	16	8
	МАК+ СРП	1	
	МАК+АЛБ+ТУР	5	3
	АЛБ+ТУР	1	1
	МАК+ТУР	6	1
	вкупно	29	13

⁷ Во текстот, а особено во табелите и граfiците, наставните јазици се означени со скратениците дадени во оваа табела.

Примерок на ученици

При изборот на учениците во примерокот на истражувањето, почитувани се следните насоки:

- Во рамки на секое основно училиште формирани се две групи ученици со по 18 ученици од 4. до 6. одделение и по 18 ученици од 7. до 9. одделение при што секое одделение е застапено со по 6 ученици (претставници од сите паралелки во секое одделение, балансирани по пол).
- во рамки на секое средно училиште формирани е една група со 32 ученици од 1. до 4. година, при што секоја година е застапена со по 8 ученици (претставници од сите паралелки во секоја година, балансирани по пол).
- Во повеќејазичните училишта (основни и средни), формираните групи се со пропорционална застапеност на ученици од македонски, од албански и/или од турски наставен јазик.

Структурата на примерокот ученици кои одговориле на прашалниците е прикажан во Табела III. Од анализата на податоците во табелата може да се заклучи дека во вкупниот број (4591) доминираат ученици од основните училишта (79,1%) наспроти оние од средните (20,9%) и ученици од еднојазичните училишта (69,7%) наспроти оние од повеќејазичните (30,3%). Учениците кои ја учат на македонски јазик се најбројни (70,4%), потоа следат учениците кои учат на албански јазик (27,5%), а најмалку застапени се учениците кои учат на турски јазик (2,1%). Според етничката припадност, најбројни меѓу учениците се Македонците (63,8%) и Албанците (27,8%), а потоа сите други (8,4%).

Дополнително, кога податоците од Табела III ќе се вкрстат со бројот на основни и средни училишта во примерокот, може да се заклучи дека во истражувањето учествувале просечно по 34,9 ученици од основните и по 29 ученици од средните училишта. Добиените показатели укажуваат дека во истражувањето учествуваа 97% од максималниот предвиден број ученици од основните, односно 90,7% од максимално предвидениот број ученици од средните училишта.

Табела III. Структура на примерокот ученици од еднојазичните и повеќејазичните основни и средни училишта според јазикот на наставата и етничката припадност

			ОСНОВНИ училишта				СРЕДНИ училишта				Вкупно-
			МАК	АЛБ	ТУР	Вкупно	МАК	АЛБ	ТУР	Вкупно	
еднојазични	Етничка припадност	Албанци	8	579		587	4	130		134	721
		Бошњаци	8			8	2			2	10
		Македонци	1918	3	2	1918	401			401	2319
		Роми	33	6		39	10			10	49
		Срби	18			18	2			2	20
		Турци	14	2	23	13	16			16	29
		други	13	2		15	6			6	21
		Вкупно	2012	592	25	2629	441	130	0	571	3200
повеќејазични	Етничка припадност	Албанци	10	358		368	0	180		180	548
		Бошњаци	38			38	16	1		17	55
		Македонци	444	1		445	158			158	603
		Роми	12			12	5			5	17
		Срби	18			18	6			6	24
		Турци	54	1	62	117	7		9	16	133
		други	4	1	1	6	5			5	11
		Вкупно	580	361	63	1004	197	181	9	387	1391
Вкупно-сите училишта			2592	953	88	3633	638	311	9	958	4591

*Скратениците МАК, АЛБ и ТУР ќе се користат во сите табели и графици во текстот за да означат македонски, албански и турски наставен јазик.

Податоците од Табела IV укажуваат на балансирана распределба на учениците од различните одделенија/години. Застапеноста на учениците од различните одделенија на основното образование се движи во опсегот од 15,3% за 5. одделение до 17,9% за 6. одделение. Кога се работи за средните училишта, опсегот на застапеност се движи меѓу 44,5% за учениците од 4. година, до 48% за учениците од прва година.

Табела IV. Структура на примерокот ученици од еднојазичните и повеќејазичните основни и средни училишта според јазикот на наставата и одделението/годината

		еднојазични			повеќејазични			вкупно
		МАК	АЛБ		МАК	АЛБ	ТУР	
ОСНОВНИ училишта	4. одд.	327	94	4	81	50	12	568
	5. одд.	325	76	5	83	60	6	555
	6. одд.	350	117	3	110	57	12	649
	7. одд.	334	97	4	113	67	10	625
	8. одд.	324	100	5	102	59	13	603
	9. одд.	350	108	4	93	68	10	633
	вкупно							3633
СРЕДНИ училишта	1. год.	105	38		54	49	2	248
	2. год.	112	36		46	44	3	241
	3. год.	115	29		50	43	2	239
	4. год.	109	27		47	45	2	230
		вкупно						

Процентуалното учество на девојчињата во примерокот ученици е малку повисок отколку на момчињата и изнесува 54,2% за ученичките од основните училишта и 55,9% за ученичките од средните училишта. Меѓутоа, разликата во застапеноста на учениците од различен пол не е статистички значајна ($\chi^2=0,978$; $p=0,323$).

Примерок на наставници

При изборот на наставниците во примерокот на истражувањето, почитувани се следните насоки:

- Во рамки на секое основно училиште формирана е група од 12 наставници кои предаваат во паралелките од 4 до 9 одделение.
- Во рамки на секое средно училиште формирана е група од 12 наставници од сите четири години.
- Во повеќејазичните училишта (основни и средни), формираните групи се со пропорционална застапеност на наставници од сите наставни јазици на кои се учи во училиштето.

Структурата на примерокот наставници кои одговориле на прашалниците е прикажан во Табела V. Анализата на прикажаните податоците во табелата води до заклучокот дека во вкупниот број (1528) позастапени се наставниците од основните училишта (77,6%) наспроти оние од средните (22,4%) и наставници од еднојазичните училишта (70,6%) наспроти оние од повеќејазичните (29,4%). Споредбата по наставен јазик покажува дека најбројни се

наставниците кои работат на македонски наставен јазик (70,4%), по што следат наставниците од албански наставен јазик (27%), додека наставниците од турски и српски наставен јазик заедно се незначителни по број (2,6%).

Вкрстувањето на податоците од Табела V со бројот на основни и средни училишта во примерокот покажува дека во истражувањето учествувале просечно по 11,4 наставници од основните и по 13,8 наставници од средните училишта. Добиените бројки покажуваат дека во истражувањето учествуваа 95% од максималниот предвиден број наставници од основните, односно 114,1% од максимално предвидениот број наставници од средните училишта.

Табела V. Структура на примерокот наставници од еднојазичните и повеќејазичните основни и средни училишта според јазикот на наставата

	еднојазични			повеќејазични			вкупно по наставен јазик
	ОСНОВНИ училишта	СРЕДНИ училишта	вкупно	ОСНОВНИ училишта	СРЕДНИ училишта	вкупно	
МАК	664	169	832	172	72	244	1076
АЛБ	197	39	236	122	55	177	413
СРБ			1	5		5	6
ТУР	7		1	19	7	26	33
Вкупно	868	208	1076	318	134	452	1528

Односот на мажи и жени наставници во примерокот е во корист на жените: во рамки на основните училишта, процентот на наставнички е 77,1%, додека во рамки на средните училишта, тој просек изнесува 73,7%.

Примерок на стручни соработници и директори

Очекувањата беа дека сите стручни соработници и сите директори од избраните училишта ќе учествуваат во истражувањето. Структурата на примерокот што го сочинуваат директорите и стручните соработници што го пополнија прашалникот е презентирана во Табел VI.

Табела VI. Структура на примерокот директори и стручни соработници од еднојазичните и повеќејазичните основни и средни училишта

	еднојазични			повеќејазични			вкупно од сите училишта
	ОСНОВНИ училишта	СРЕДНИ училишта	вкупно	ОСНОВНИ училишта	СРЕДНИ училишта	вкупно	
Директори	55	13	67	29	12	41	109
Психолози	57	16	72	22	16	38	111
Педагози	57	12	68	23	13	36	105
Социјални работници	1	1	2	0	1	1	3
Специјални едукатори	25	3	28	14	5	19	47
Други	45	9	53	12	16	28	82
ВК- стручни соработници	185	41	223	71	51	122	348
Вкупно	240	54	294	100	63	163	457

Од податоците во Табела VI може да се заклучи дека директорите претставуваат 23,9% од вкупниот примерок (457). Во рамки на стручните служби (вкупно 348 учесници), најзастапени се психолозите (31,9%) и педагозите (30,2%), потоа следат специјалните едукатори (13,5%) и незначителен процент на социјални работници (0,9%). Висок е процентот на „други“ кои не се идентификувани (23,6%).

Вкрстувањето на податоците од табелата со бројот на основни и средни училишта во примерокот покажува дека во истражувањето учествувале просечно по 0,8 директори и по 2,5 стручни соработници од основните училишта и по 0,8 директори и 2,8 стручни соработници од средните училишта.

Половата структура на примерокот што го сочинуваат директорите и стручните соработници укажува на убедлива доминација на жените кога се работи и за основните (82,7%) и за средните (78%) училишта. При тоа, во вкупниот број директори доминацијата на жените е многу помалку изразена (58,3%), додека пак во вкупниот број стручни соработници (345) доминацијата на жените е исклучително висока (88,7%).

Примерок на родители/старатели

Се очекуваше секое училиште (и основно и средно) да ја формира групата на родители/старатели⁸ што ќе учествуваат во истражувањето според барањето да биде вклучен по еден родител/старател на секој од избраните ученици, при што нивниот вкупен број да не биде под 75% од вкупниот број избрани ученици (најмалку 27 родители/старатели од секое основно училиште и најмалку 24 родители/старатели од секое средно училиште).

Структурата на примерокот родители/старатели кои одговориле на прашалниците е прикажан во Табела VII. Од анализата на податоците прикажани во табелата може да се заклучи дека во вкупниот број родители/старатели (2734) позастапени се оние во рамките на основните училишта (82,9%) во споредба со оние од средните, и оние од еднојазичните (74,1%) во споредба со оние од повеќејазичните. Кога тие податоци ќе се споредат со соодветните што се однесуваат на учениците, може да се констатира дека разликата во процентуалната застапеност на родителите/старателите и учениците е многу мала. Во поглед на наставните јазици, податоците покажуваат дека се најбројни родителите/наставниците на учениците од македонски наставен јазик (75,2%), по што следат оние од албански наставен јазик (22,1%), додека сите други чии деца учат на турски, српски или босански наставен јазик се во незначителен број (2,7%). Споредено со процентуалната застапеност на учениците по наставен јазик, процентот на родителите/старателите чии деца учат на македонски е малку зголемен на сметка на оние чии деца учат на албански наставен јазик.

Вкрстувањето на податоците од Табела VII со бројот на основни и средни училишта во примерокот покажува дека во истражувањето учествувале просечно по 21,8 родители/старатели на ученици од основните и по 14,2 родители/старатели на ученици од средните училишта. Добиените бројки покажуваат дека во истражувањето учествуваа 80,7% од минималниот предвиден број родители/старатели на ниво на основни, односно 59,1% од минимално предвидениот број родители/старатели на ниво на средни училишта.

⁸ Во натамошниот дел од текстот (особено во графиците и табелите) ќе се користи главно терминот *родители* под кој ќе се подразбираат и старателите вклучени во истражувањето.

Табела VII. Структура на примерокот родители/старатели од еднојазичните и повеќејазичните основни и средни училишта според јазикот на наставата

	еднојазични			повеќејазични			вкупно по наставен јазик
	ОСНОВН И училишта	СРЕДНИ училишта	вкупно	ОСНОВН И училишта	СРЕДНИ училишта	вкупно	
МАК	1414	241	1655	304	97	401	2056
АЛБ	291	63	354	189	62	251	605
ТУР	15		15	4		4	19
СРБ		1	1	47	4	51	52
БОС				2		2	2
Вкупно	1720	305	2025	546	163	709	2734

Анализата на податоците за половата структура на примерокот родители/старатели укажува на доминација на жените, чија процентуална застапеност на ниво на основни училишта изнесува 76,1, а на ниво на средни училишта 65,4.

Прашалници

Во истражувањето се користени прашалниците што биле развиени за потребите на истражувањето спроведено во 2017 година. Сите шест верзии наменети за различни категории учесници се преземени во целост:

- прашалник за ученици од 4. до 6. одделение составен од 18 прашања со повеќечлен избор и 9 тврдења на ликертова скала,
- прашалник за ученици од 7. до 9. одделение составен од 18 прашања со повеќечлен избор и 9 тврдења на ликертова скала,
- прашалник за ученици во средно училиште составен од 20 прашања со повеќечлен избор и 9 тврдења на ликертова скала,
- прашалник за наставници составен од 20 прашања со повеќечлен избор и 13 тврдења на ликертова скала,
- прашалник за директори и стручни соработници составен од 20 прашања со повеќечлен избор и 13 тврдења на ликертова скала и
- прашалник за родители составен од 19 прашања со повеќечлен избор и 9 тврдења на ликертова скала

Во сите прашалници, на тематските прашања/тврдења им претходат прашања за прибирање на демографски карактеристики на дадената категорија учесници.

За сите прашалници постојат по четири јазични верзии (на македонски, на албански, на турски и на српски јазик) наменети за учесници од различни наставни јазичи.

Постапка на прибирање на податоците

За потребите на ова истражување, прашалниците кои во претходното истражување биле задавани во хартија-молив формат, беа прилагодени за задавање во електронска форма преку Google forms. Пополнувањето на прашалниците во секое училиште се одвиваше во ист ден, главно преку личните мобилни телефони на учесниците. На учениците им се задаваше групно, секогаш во присуство на надворешен администратор и во отсуство на внатрешни авторитети од училиштето. Единствено беше дозволено родителите да одговараат на прашалниците без присуство во училиштето.

Правилата за обезбедување анонимност на учесниците и доверливост на податоците беа доследно почитувани.

МЕТОД: КВАЛИТАТИВНО ИСТРАЖУВАЊЕ

Учесници во фокус групите

За да се добијат подетални податоци за мислењата, перцепциите и ставовите за меѓуетничката интеграција во образоанието, спроведени се фокус групи со ученици, наставници и родители од секој вид училиште со македонски и/или албански наставен јазик. Бројот на учесници во секоја фокус група е прикажан во Табела VIII.

На изборот на учесниците во фокус групите му претходеше избор на училишта. При тоа се внимаваше да има по едно училиште од секој вид, како што се наведени во Табела VIII. Две од училиштата (едно основно и едно средно) беа од Скопје, а другите четири од Тетово, Куманово, Гостивар и Охрид.

За формирање на фокус групите беа дадени следните насоки:

- За еднојазичните училишта

- две групи ученици (секоја со по 10 ученика, со полово балансиран состав) – во основните училишта: со ученици од 5. одд. и со ученици од 9. одд.; во средните училишта: со ученици од 2. година и со ученици од 4. година;
- една група составена од 10 наставници (и евентуално стручен соработник), со балансиран број од одделенски наставници (од 4.-6. одд.) и предметни наставници и
- Една група составена од 10 родители, со балансиран број на родители на ученици од одделенска настава (од 4.-6. одд.) и предметна настава.
- За повеќејазичните училишта
 - бројот на групите се дуплира – гореопишаните насоки се применуваат посебно за наставата на македонски јазик и посебно за наставата на албански јазик .

За изборот на конкретните учесници во секоја фокус група беа дадени следните критериуми:

- Учесниците да бидат активни, запознати со активностите што се прават во училиштето, подготвени да споделуваат и искрено да одговараат на прашања.
- Секој учесник треба да даде согласност за учество, а за секој ученик дополнително да се обезбеди и писмена согласност од неговите родители/старатели

Табела VIII. Учесници во фокус групите во сите видови училишта

		Ученици*		Наставници		Родители	
		МАК	АЛБ	МАК	АЛБ	МАК	АЛБ
еднојазични училишта	основни	9+9		10		10	
			10+10		10		10
	средни	10+10		10		10	
			10+10		10		4
повеќејазични училишта	основно	7+8	10+9	10	8	4	4
	средно	9+9	11+10	10	8	4	5

* За секој наставен јазик беа реализирани по две фокус групи ученици во основните (5. + 9. одд.) и по две во средните училишта (2. + 4. година)

Прашања за дискусија и постапка на спроведување

Водечките прашања за дискусија се однесуваат на три носечки аспекти од истражувањето: (1) меѓуетничките контакти во училиштето, (2) заедничките активности со ученици од различни наставни јазици и (3) училишната клима за поддршка на меѓуетничката интеракција.

Дискусијата ја водеа искусни фацилитатори, чиј мајчин јазик се совпаѓа со наставниот јазик од кој произлегуваа учесниците.

Дискусијата со сите фокус групи во едно училиште се реализираше во ист ден, во просториите на самото училиште. Сите дискусии се снимаа и од снимките, на посебно подготвени формулари се подготвуваа транскрипти за анализа.

РЕЗУЛТАТИ

Резултатите од **КВАНТИТАТИВНОТО ИСТРАЖУВАЊЕ** се прикажани во графици и табели и накусо коментирани. Со оглед на тоа што тематиката што е предмет на истражувањето наметнува објективни разлики меѓу еднојазичните и повеќејазичните (дво/тријазични) училишта, добиените резултати се презентирани за двата вида училишта одделно, а анализите се направени споредбено. За дел од прашањата што се однесуваат на односите меѓу чинителите од различни наставни јазици, фокусот на анализата е на повеќејазичните училишта.

Во најголем број случаи, како дополнителна основа за споредба на добиените резултати е користен и јазикот на наставата, со целосна свесност за разликите во процентуалната застапеност на учесниците од различните наставни јазици кои произлегуваат од потребата да се добијат податоци за популациите на различните чинители во образовниот процес (ученици, наставници, родители и стручни соработници и директори). За да се овозможи креирање соодветни образовни политики, освен резултатите што се независни од наставниот јазик (означени со СИТЕ во графиците и табелите), во најголем број случаи, се споредуваат и состојбите што се однесуваат на македонски (МАК) и на албански (АЛБ) наставен јазик. Дргите наставни јазици се исклучени од споредбата поради нивната незначителна застапеност во вкупниот број учесници во рамки на сите вклучени категории (чинители).

Во графиците што следат, прикажани се процентите на одговорите дадени на прашањата од страна на учесниците што се споредуваат. Исклучок се некои графици и табели кои содржат аритметички средини наместо проценти и кај нив е тоа посебно нагласено.

Споредбите на резултатите од тековното истражување со резултатите добиени со истражувањето спроведено во 2017 година се презентирани во издвоени пасуси што следат по деталниот приказ на тековните резултати. Тие пасуси се посебно означени (пожолтени) за да бидат повидливи. Од споредбата се исклучени резултатите што произлегуваат од одговорите

на прашањата кои директно завист од етничката структура на примерокот ученици, наставници, стручни соработници/директори и родители.

Резултатите од **КВАЛИТАТИВНОТО ИСТРАЖУВАЊЕ** се вклучени на крајот на поглавјето посветено на одделен аспект од анализата.

ЗАКЛУЧОЦИТЕ што се однесуваат на секое одделно поглавје ги комбинираат наодите од квантитативната и квалитативната анализа. Дадени се на крајот од поглавјето, ставени во рамка и означени со зелена боја.

1. Општ индикатор на позитивни перцепции, мислења и ставови за меѓуетничката интеграција

Општиот индикатор на позитивни перцепции, согледувања и ставови за меѓуетничката интеграција се пресметува за секоја категорија чинители (ученици, наставници, стручни соработници/директори и родители) посебно и се изведува од одговорите на сите прашања вклучени во прашалникот наменет за соодветната категорија чинители. Понудените одговори на секое прашање се однапред поделени во две категории – една која укажува на присуство на позитивни перцепции, согледувања и ставови за меѓуетничката интеграција и друга, која укажува на нивно отсуство. Прво, за секој учесник, врз основа на избраните одговори на сите прашања се определува дали кај него преовладуваат позитивните перцепции, мислења и ставови или не, па потоа се пресметува процентот на учесници од соодветната категорија кај кои преовладуваат позитивните перцепции, мислења и ставови.

Табела 1.1. Општи индикатори за меѓуетничка интеграција добиени во тековното истражување

2022	УЧЕНИЦИ од основни училишта	УЧЕНИЦИ од средни училишта	РОДИТЕЛИ	НАСТАВНИЦИ	СТРУЧНИ СОРАБОТНИЦИ и ДИРЕКТОРИ
Присуство на позитивна перцепција	78,0	79,9	51,9	34,4	44,1
Отсуство на позитивна перцепција	22,0	20,1	48,1	65,6	55,9

Износите на општиот индикатор за меѓуетничка интеграција за различните чинители (категории учесници) прикажани во Табела 1.1, укажуваат на тоа дека повеќе од три четвртини од учениците (и основношколци и средношколци) имаат позитивна перцепција за

меѓуетничката интеграција, што е случај со половината од родителите. Од друга страна, околу една третина од наставниците и помалку од половина од стручните соработници/директори го споделуваат нивното мислење.

Табела 1.2. Општи индикатори за меѓуетничка интеграција добиени во истражувањето од 2017 год.

2017	УЧЕНИЦИ од основни училишта	УЧЕНИЦИ од средни училишта	РОДИТЕЛИ	НАСТАВНИЦИ	СТРУЧНИ СОРАБОТНИЦИ и ДИРЕКТОРИ
Присуство на позитивна перцепција	66,2	57,8	46,3	64,6	75,6
Отсуство на позитивна перцепција	33,8	42,2	53,7	35,4	24,4

Споредбата на општите индикатори на меѓуетничка интеграција од двете истражувања (Табела 1.1 и Табела 1.2) укажуваат на позитивен општ тренд кај учениците и нивните родители, а негативен тренд кај реализаторите на образовниот процес (наставниците и стручните соработници) и одговорните за спроведување на образовните политики на ниво на училиште (директорите).

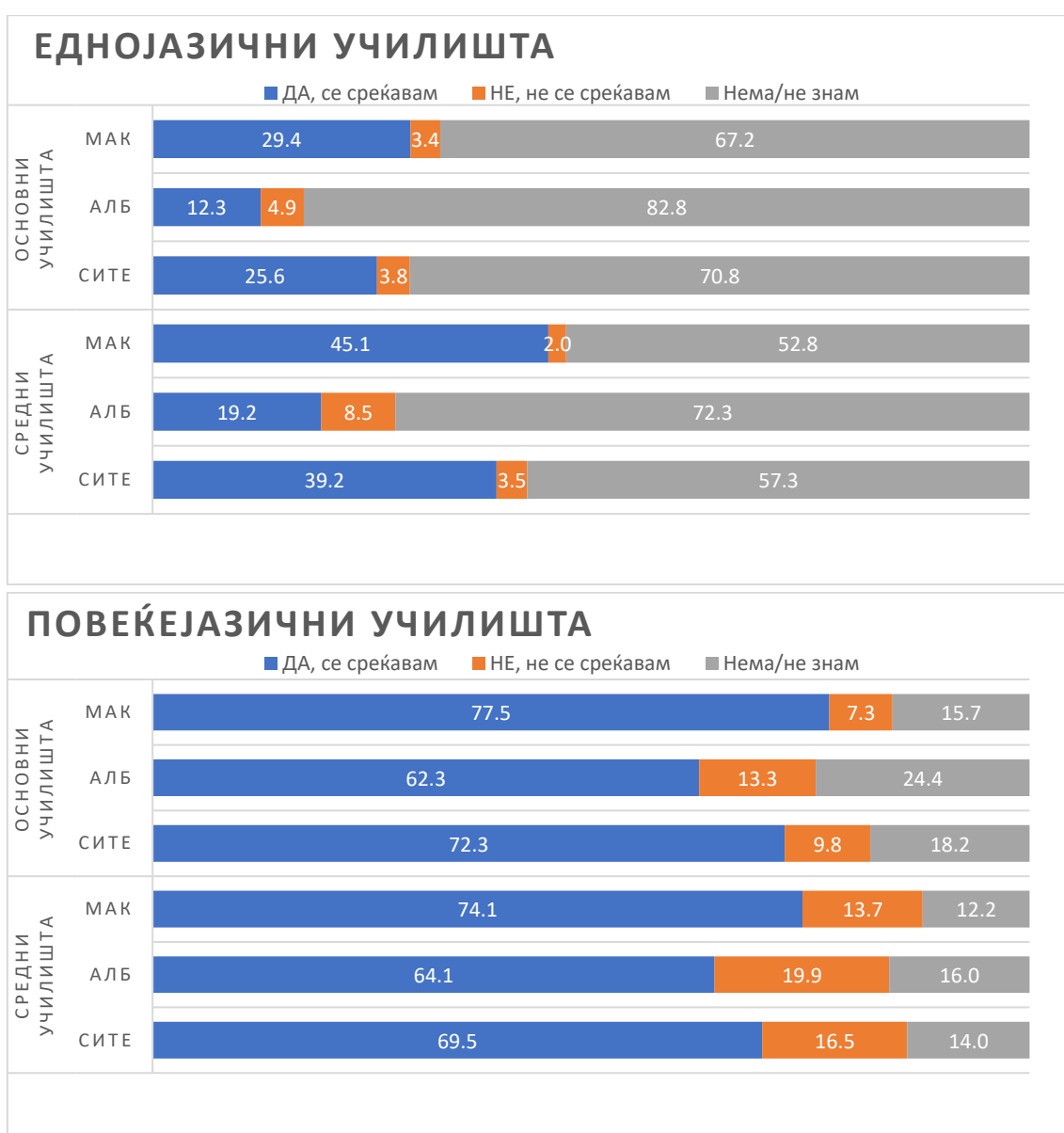
Заклучок:

Општата перцепција за меѓуетничка интеграција кај сите чинители е променета. Зголеменото отсуство на позитивни перцепции кај наставниците и стручните соработници/директорите може да се толкува како резултат на стекнатото искуство што им помага да ја разликуваат посакуваната од реалната состојба во поглед на меѓуетничката интеграција во образованието. Попозитивното доживување кај учениците најверојатно се должи на нивното директно или индиректно искуство кое им кажува дека се случуваат активности за меѓуетничко приближување кои не можат да ги вреднуваат за тоа колку вистински придонесуваат за унапредување на меѓуетничката интеграција. Сликата што ја имаат родителите е најверојатно под влијание на доживувањето на нивните деца.

2. Меѓуетнички контакт во училиште

2.1. Средби меѓу ученици од различни етнички заедници

Можноста за контакт меѓу ученици од различни етнички заедници е проверувана преку прашање со кое се бара учениците да посочат дали се среќаваат со ученици кои зборуваат на друг јазик, различен од нивниот. При анализата на нивните одговори треба да се земе предвид фактот дека предуслов за остварување меѓуетнички средби во еднојазичните училишта е присуство на ученици кои зборуваат на јазик кој е различен од јазикот на наставата, додека пак, можноста за меѓуетнички средби во повеќејазичните се обезбедува со самото присуството на различни наставни јазици во училиштето.



Графици 2.1-1. Дали на училиште се среќаваш со ученици кои зборуваат на јазик различен од твојот? - процентуална застапеност на одговорите на учениците од различни наставни јазици

Графиците 2.1-1 јасно укажуваат дека учениците кои во училиштето се среќаваат со ученици кои зборуваат на друг јазик, различен од нивниот се позастапени: (а) во повеќејазичните отколку во еднојазичните училишта; (б) меѓу средношколците отколку меѓу основношколците од еднојазичните училишта; (в) меѓу учениците што ја следат наставата на македонски отколку меѓу оние што ја следат наставата на албански јазик, без оглед на тоа дали се работи за ученици од основни или од средни училишта или за ученици од еднојазични или повеќејазични училишта. Во еднојазичните училишта доминираат ученици кои одговориле дека во училиштето нема (или дека не знаат дали има) ученици кои зборуваат на друг јазик, при што нивната процентуална застапеност е повисока меѓу учениците кои учат на албански наставен јазик отколку меѓу учениците од македонски наставен јазик. Иако недостатокот од меѓуетнички средби во рамки на повеќејазичните училишта е далеку помалку изразен, разликата меѓу македонски и албански наставен јазик е значителка кога се работи за основните училишта. Истовремено, споредбата меѓу одговорите на учениците кои не се среќаваат со „други“⁹ иако имаат можност за тоа покажува дека процентот на неискористени можности за меѓуетнички контакт е поголем во повеќејазичните отколку во еднојазичните училишта.

Од добиените резултати се потврдува очигледниот факт дека учениците од еднојазичните училишта (споредено со повеќејазичните) имаат помалу контакт со ученици од други етнички заедници, дека учениците од паралелките/училиштата со албански наставен јазик (споредено со оние од македонски наставен јазик) учат во етнички похомогена средина и дека средношколците (споредено со основношколците) се или поекспонирни или посвесни за присуството на соученици од други етничка заедница во нивното училишно опкружување.

Земено во целина, процентот на ученици (од еднојазичните и повеќејазичните училишта заедно) кои кажале дека се среќаваат со ученици кои зборуваат на „друг“ јазик изнесува 38,7% за основношколците и 51,5% за средношколците. Кога ќе се споредат со резултатите добиени во истражувањето спроведено во 2017 (33,7% за основношколците и 52.6% за средношколците), може да се заклучи дек има извесен напредок во основните училишта, што не е случај со средните училишта

⁹ Во текстот на извештајот терминот „други“ се користи за да се укаже на различен јазик или етникум, како што го доживуваат оние кои се припадници на еден етникум или една јазична заедница.

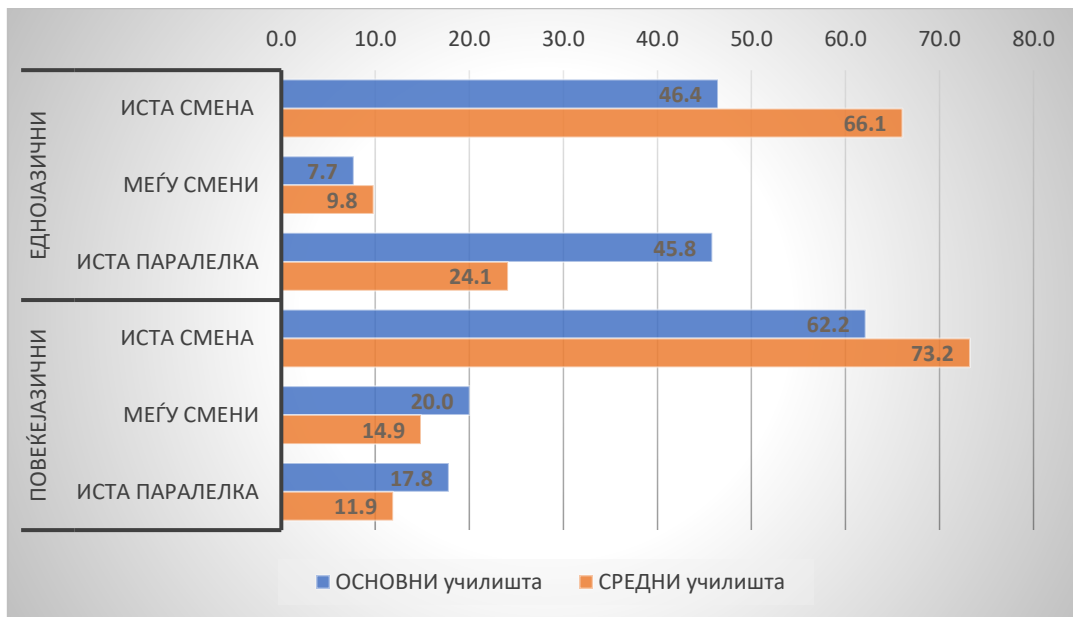
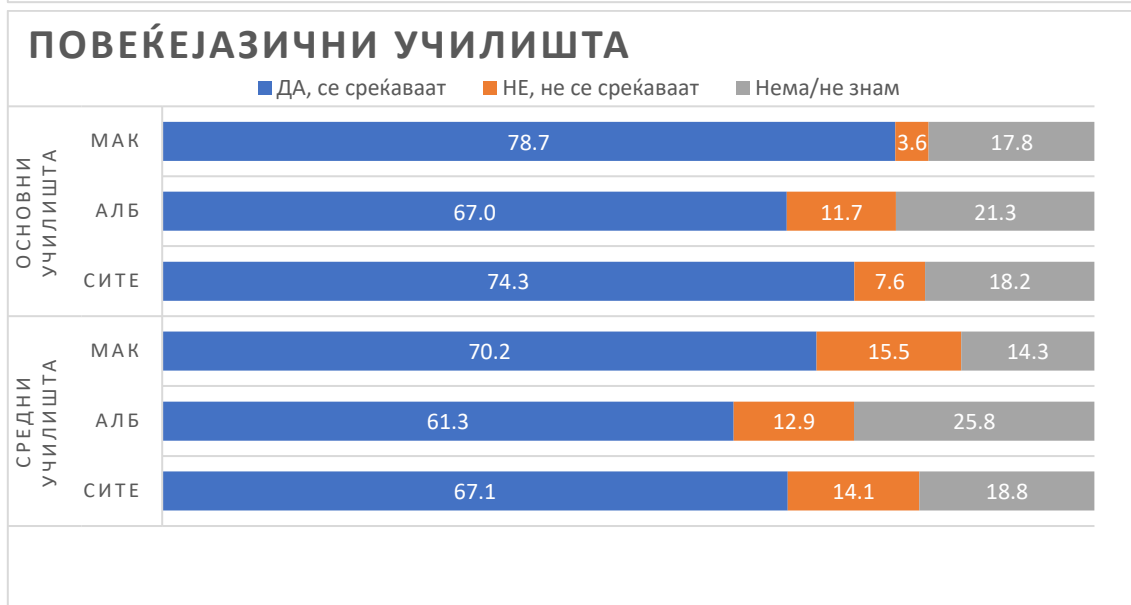
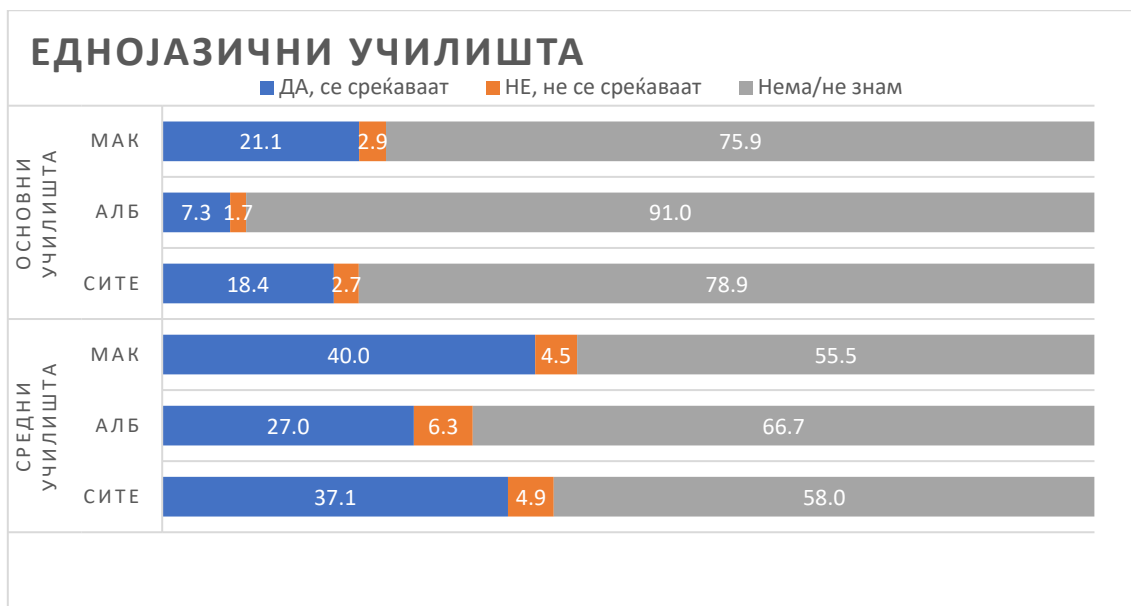


График 2.1-2. Дали на училиште се среќаваш со ученици кои зборуваат на јазик различен од твојот? – процентуална застапеност на одговори на учениците кои рекле дека се среќаваат со „други“

Од податоците во График 2.1-2 може да се заклучи дека најголем дел од меѓуетничките средби во еднојазичните училишта се случуваат кога средношколците учат во иста смена, односно кога основношколците или учат во иста смена или во иста паралелка. Во повеќејазичните училишта (и основни и средни) доминираат одговорите кои покажуваат дека до меѓуетнички средби најчесто доаѓа кога учениците учат во иста смена. Наодот за повеќејазичните училишта е битен кога се работи за учениците кои учат на албански наставен јазик затоа што за убедливо најголем дел од нив (повеќе отколку за учениците од македонски наставен јазик) јазично мешаните смени се скоро единствениот начин за среќавање со ученици од други етнички заедници.



Графици 2.1-3. Дали на училиште вашето дете се среќава со ученици кои зборуваат на јазик различен од вашиот? - процентуална застапеност на одговорите на родителите од различни наставни јазици

Кога родителите се прашани за тоа колку учениците се среќаваат со соученици кои зборуваат на „друг“ јазик (Графици 2.1-3), одговорите во голема мера се совпаѓаат со одговорите на учениците и покрај тоа што добиените проценти за одговорите на родителите изгледаат пониски. Значајно е и тоа дека процентот на родители (во споредба со процентот на ученици) од средните училишта кои мислат дека нивните деца не се среќаваат со „други“ ученици е малку повисок, додека пак е малку понизок кога се работи за родителите (наспроти учениците) од основните училишта кои го мислат истото.

Земено во целина, процентот на родители (од еднојазичните и повеќејазичните училишта заедно) кои кажалe дека нивните деца се среќаваат со ученици кои зборуваат на „друг“ јазик изнесува 54,6%. Во истражувањето спроведено во 2017 се наведува дека тој процент изнесува околу 60%, па споредбата на резултатите од двете истражувања може да укажува дека има благ пад во перцепцијата на родителите по тоа прашање.

2.2. Средби меѓу ученици од различни наставни јазици во повеќејазичните училишта

Во овој дел од извештајот се презентирани одговорите на учениците од повеќејазичните училишта на неколку прашања што се однесуваат на средби меѓу ученици од различни наставни јазици поради тоа што само во условите кога ученици од различни наставни јазици учат во исто училиште има смисла да се зборува за тоа што се случува кога доаѓа до такви средби. При тоа треба да се има предвид дека презентираниите резултати се однесуваат на 30,3% од вкупниот број ученици што учествуваа во истражувањето.

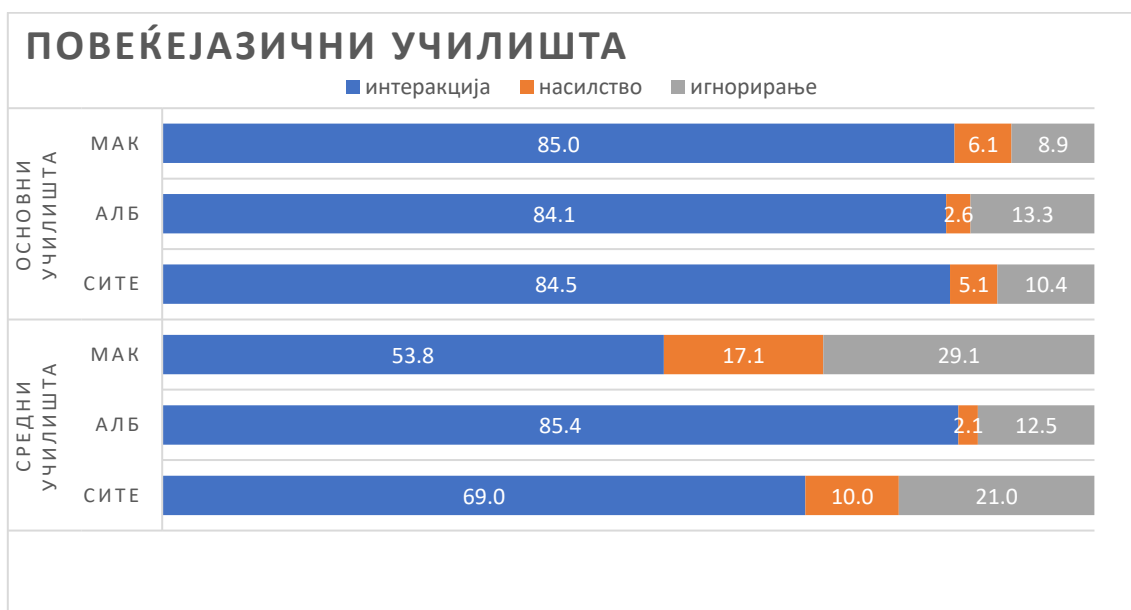


График 2.2-1. Што се случува најчесто кога во училиштето на исто место се наоѓаат ученици кои учат на различни наставни јазици? – процентуална застапеност на одговорите на учениците од различни наставни јазици од повеќејазичните училишта

Во График 2.2-1 се прикажани резимираните резултати од анализата на одговорите на учениците од повеќејазичните училишта во врска со тоа што случува кога на исто место се наоѓаат ученици од различни наставни јазици. Од графикот прво се забележуваат разлики меѓу основните и средните училишта – огромно мнозинство на учениците од основните училишта укажуваат дека во таквите ситуации доаѓа до некој облик на интеракција. Кога се работи за

средните училишта, ист е процентот само на учениците од албански наставен јазик кои го делат тоа мислење. Скоро половината од средношколците кои учат на македонски јазик тврдат дека или се игнорираат едни со други или пак дека манифестираат некој облик на насилство. Од тука може да се заклучи дека основношколците стапуваат во позитивна интеракција, со ретки случаи на меѓусебно игнорирање и насилство, додека пак меѓу средношколците кои учат на различни наставни јазици постојат разлики во доживувањето на тоа што се случува, при што оние кои учат на македонски јазик перципираат и присуство на игнорирање и насилство, што не е случај со учениците од паралелките на албански наставен јазик.

Според резултатите прикажани во График 2.2-2 половината од основношколците од повеќејазичните училишта рекле дека има дружење меѓу учениците од различни најставни јазици кога ќе се најдат на исто место во училиштето, додека пак по една третина од средношколците рекле дека позитивната интеракција се манифестира преку дружење, односно преку работа на заеднички проекти или други задачи. Кога се работи за насилство, основношколците скоро и да не забележуваат „меѓујазични“ тепачки, туку само „меѓујазично“ навредување и тоа во незначителен процент, додека пак средношколците препознаваат низок процент на „меѓуетнички“ тепачки и на „меѓујазично“ навредување („дофрлување навредливи зборови“).



График 2.2-2. Што се случува најчесто кога во училиштето на исто место се наоѓаат ученици кои учат на различни наставни јазици? – процентуална застапеност на одговорите на учениците од повеќејазичните училишта

Земено во целина, процентот на ученици (од еднојазичните и повеќејазичните училишта заедно) кои, во истражувањето во 2017 кажале дека има позитивна интеракција (повеќе преку дружење отколку преку заеднички активности) изнесува 36,8% за основношколците и 35,1% за средношколците. Во тековното истражување тие проценти изнесуваат 34% за основношколците и 38% за средношколците, што укажува на незначителен пад во рамки на основните училишта и незначителен пораст во рамки на средните. Се забележува и незначителен пад во дојавата за насилно однесување (навредување и тепачки) од 4,2% на 2% во основните училишта и од 8% на 3,9% во средните, како и во укажување на меѓусебно игнорирање – од 6% на 3,3% во основните и од 13,5% на 7,9% во средните училишта.



График 2.2-3. Што се случува најчесто кога во училиштето на исто место се наоѓаат ученици кои учат на различни наставни јазици? – процентуална застапеност на одговорите на **наставниците** од различни наставни јазици од повеќејазичните училишта

Одговорите на истото прашање што ги дале наставниците од повеќејазичните училишта од сите наставни јазици (График 2.2-3) укажуваат на уште поидеализирана слика – процентот на оние кои кажуваат дека во училиштето има „меѓујазично“ насилство (вербално или физичко) или игнорирање е минимален во однос на оние кои кажуваат дека има позитивна интеракција меѓу учениците од различните наставни јазици застапени во училиштето. Дополнителните анализи покажуваат дека и наставниците од основните и наставниците од средните училишта сметат дека позитивната интеракција се обезбедува повеќе преку заеднички активности (56,5% од основните и 57,9% од средните училишта) отколку преку дружење (38,5% од основните и

52,5% од средните училишта, што укажува на тенденција заслугите за позитивната интеракција меѓу учениците од различните наставни јазици наставниците да си ги припишуваат на сопствениот ангажман.

Од График 2.2-3 може да се забележи мала разлика меѓу наставниците од основните и средните училишта, при што процентот на „меѓујазична“ позитивна интеракција е поголем меѓу основношколците. Интересно е што наставниците кои ја водат наставата на албански јазик не укажуваат на присуство на „меѓујазично“ насилство. Од споредбата со податоците добиени од учениците (График 2.2-1) може да се заклучи дека наставниците или не го забележуваат она што го „гледаат“ учениците или намерно ја разубавуваат сликата за тоа што прават учениците од различните наставни јазици кога ќе се најдат на исто место во училиштето.

Кога се работи за одговорите на **стручните соработници и директорите**, сликата што се прикажува за „меѓујазичната“ интеракција на учениците е исто така идеализирана. Дури 97,6% од оние што работат во повеќејазичните основни училишта и 89,1% од оние што работат во повеќејазичните средни училишта „гледаат“ само позитивна интеракција, главно како резултат на заеднички активности (68,3% во основните и 69,1% во средните училишта). Отсуство на насилство дојавуваат сите вработени во основните училишта, а незначителни 1,8% од средните училишта признаваат присуство на насилство.

Истражувањето од 2017 година покажало дека, земено во целина, процентот на наставници (од сите видови училишта заедно) кои, кажале дека има позитивна интеракција (дружење или заеднички активности) меѓу учениците од различни наставни јазици кога се среќаваат на исто место, изнесува 44%, а процентот на стручните соработници и директори кои го кажале истото изнесува 44,7%. Во тековното истражување тие проценти изнесуваат 30,3% за наставниците и 35,3% за стручните соработници и директорите, што укажува на значителен пад во перцепциите кај двете групи учесници. Меѓутоа, она што не се променило од едното до другото истражување е констатацијата дека наставниците не гледаат битна разлика меѓу дружењето и заедничките активности како основа за позитивна интеракција, за разлика од стручните соработници и директорите кои во значително поголем дел посочуваат на заедничките активности во училиштето како основа за позитивната интеракција меѓу учениците од различни наставни јазици.

Како што покажува График 2.2-4, сликата што ја презентираат родителите за тоа што случува кога на исто место се наоѓаат ученици од различните наставни јазици во училиштето е многу

слична со она што произлегува од одговорите на учениците (График 2.2-1). Повторно родителите на учениците кои учат на албански наставен јазик во повеќејазичните училишта не „гледаат“ или скоро и да не „гледаат“ присуство на насилство кога доаѓа до „меѓујазични“ средби на учениците во училиштето. Дополнителните анализи на одговорите на родителите покажуваат дека повеќе родителите од основните училишта препознаваат „меѓујазично“ дружење (46,7%) отколку што препознаваат заеднички активности (36%), додека скоро подеднаков број од родителите од средните училишта посочуваат на присуство на дружење (35,8%) и на заеднички активности (33,2%) во ситуации кога учениците од различните наставни јазици ќе се најдат на исто место во училиштето.

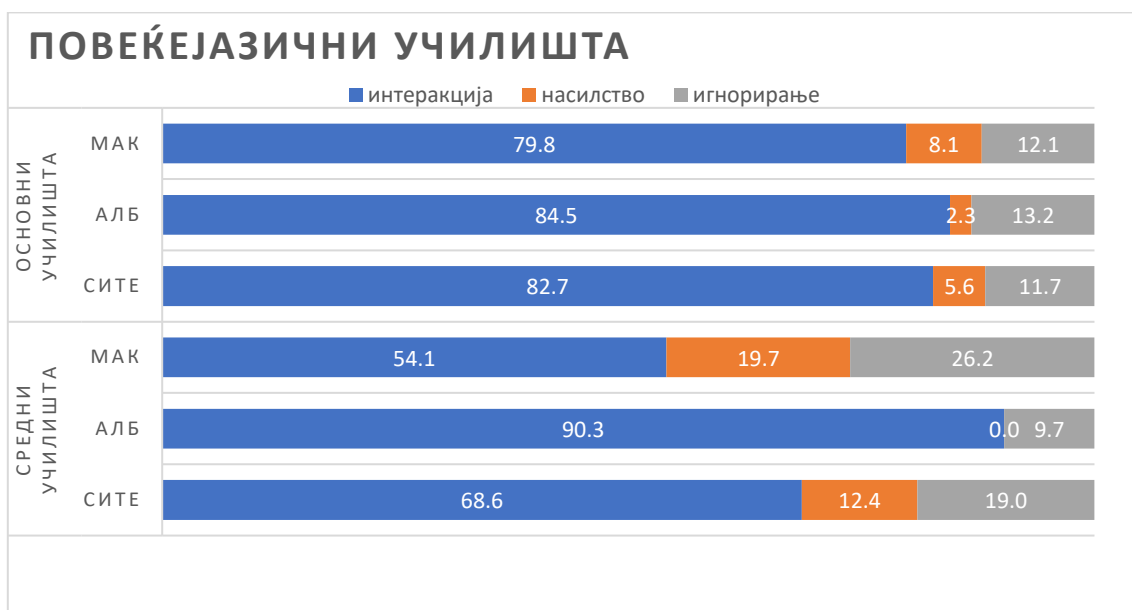


График 2.2-4. Што се случува најчесто кога во училиштето на исто место се наоѓаат ученици кои учат на различни наставни јазици? – процентуална застапеност на одговорите на родителите од различни наставни јазици од повеќејазичните училишта

Истражувањето од 2017 година покажало дека, земено во целина, процентот на родители (од сите видови училишта заедно) кои, кажале дека има позитивна интеракција (дружење или заеднички активности) меѓу учениците од различни наставни јазици кога се среќаваат на исто место, изнесува 33,7%. Споредбата со вкупниот процент на родителите што учествуваа во тековното истражување (30,3%) укажува на незначителен пад во перцепцијата за позитивна „меѓујазична“ интеракција кај учениците.

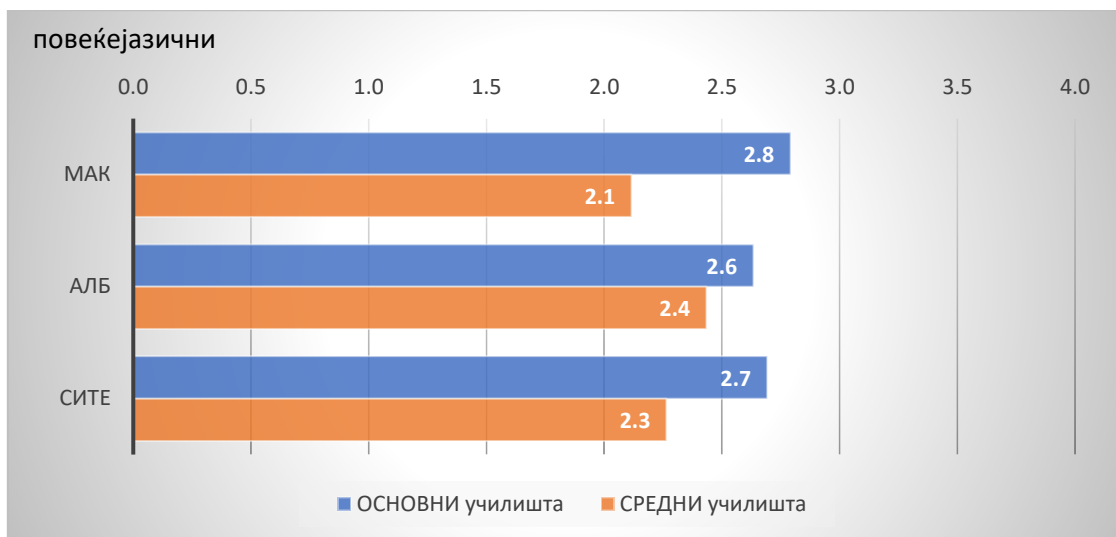


График 2.2-5. Колку често се дружат учениците од различни наставни јазици во вашето училиште? – аритметички средини за одговорите на учениците од повеќејазичните училишта пресметани на скала од 0 до 4 (0=воопшто не се дружат, 1=многу ретко, 2=ретко, 3=често и 4=до многу често)

Анализата на одговорите на учениците од повеќејазичните училишта во врска со фреквенцијата на дружење меѓу учениците од различни наставни јазици (График 2.2-5) укажува на тоа дека дружењето е почесто во основните отколку во средните училишта, при што разликите од еден до друг наставен јазик се незначителни. И во едните и во другите училишта дружењето во просек се движи меѓу 2 (ретко) и 3 (често), но просекот добиен од основношколците е поблизок до често, а просекот за средношколците е поблизок до ретко.

Земено во целина, процентот на ученици (од еднојазичните и повеќејазичните училишта заедно) кои укажале на присуство на зачестено (многу често или често) „меѓујазично“ дружење во училиштето во истражувањето во 2017 изнесува 19,4% за основношколците и 23,7% за средношколците. Во тековното истражување тие проценти изнесуваат 26,4% за основношколците и 29,9% за средношколците, што укажува на мал пораст во дојавеното „меѓујазично“ дружење и во рамки на основните и во рамки на средните училишта.

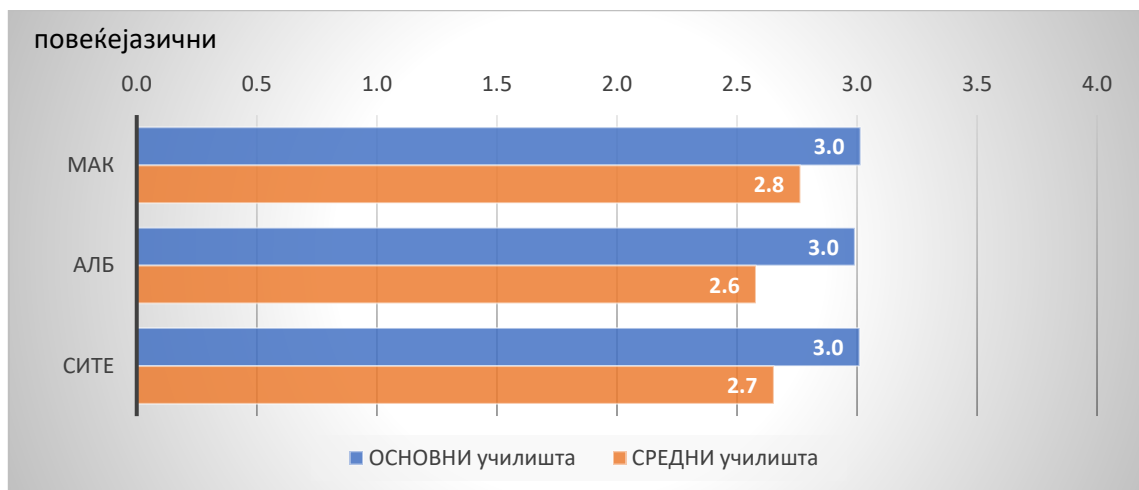


График 2.2-6. Колку често се дружат учениците од различни наставни јазици во вашето училиште? – аритметички средини за одговорите на **наставниците** од повеќејазичните училишта пресметани на скала од 0 до 4 (0=воопшто не се дружат, 1=многу ретко, 2=ретко, 3=често и 4=до многу често)

Истото прашање поставено на наставниците (График 2.2-6) продуцира поидеализирана слика која е конзистентна од еден до друг наставен јазик. Просечните вредности пресметани од одговорите на наставниците од повеќејазичните училишта укажуваат на тоа дека „меѓујазичното“ дружење е почесто во основните отколку во средните училишта, со тоа што износите на добиените аритметички средини означуваат дека средношколците од различните наставни јазици се дружат често, а дека дружењето меѓу основношколците од различните наставни јазици инклинира кон често.

Разлики постојат и во одговорите на прашањето за честотата на дружење меѓу учениците од различните наставни јазици добиени од **стручните соработници и директорите** од повеќејазичните основни и средни училишта. Добиените аритметички средини за тие од основните училишта се покритични од наставниците, но не и од учениците ($M=2,4$), што не е случај со тие кои работат во средните училишта ($M=3,1$) кои се повеќе на линија на наставниците, отколку ма учениците.

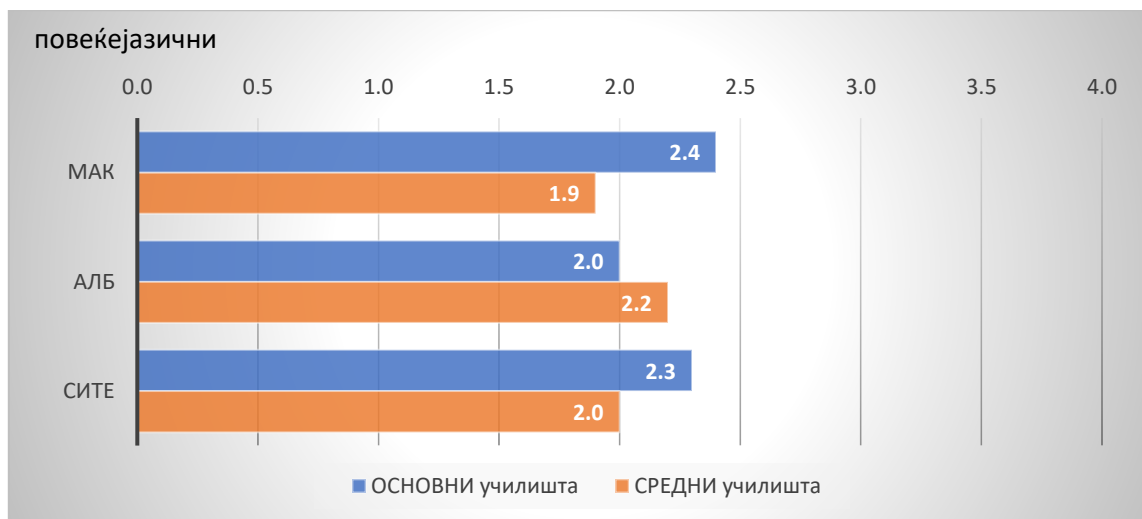


График 2.2-7. Колку често се дружат учениците од различни наставни јазици во училиштето на вашето дете? – аритметички средини за одговорите на **родителите** на ученици од повеќејазичните училишта пресметани на скала од 0 до 4 (0=воопшто не се дружат, 1=многу ретко, 2=ретко, 3=често и 4=до многу често)

Според родителите и од основните и од средните повеќејазични училишта до „меѓујазично“ дружење на учениците се случува ретко (График 2.2-7). Најголеми разлики постојат меѓу родителите од основните и средните училишта чии деца учат на македонски наставен јазик, при што оние од основните училишта сметаат дека таму децата се дружат помалку ретко отколку што е тоа случајот со родителите од средните училишта.

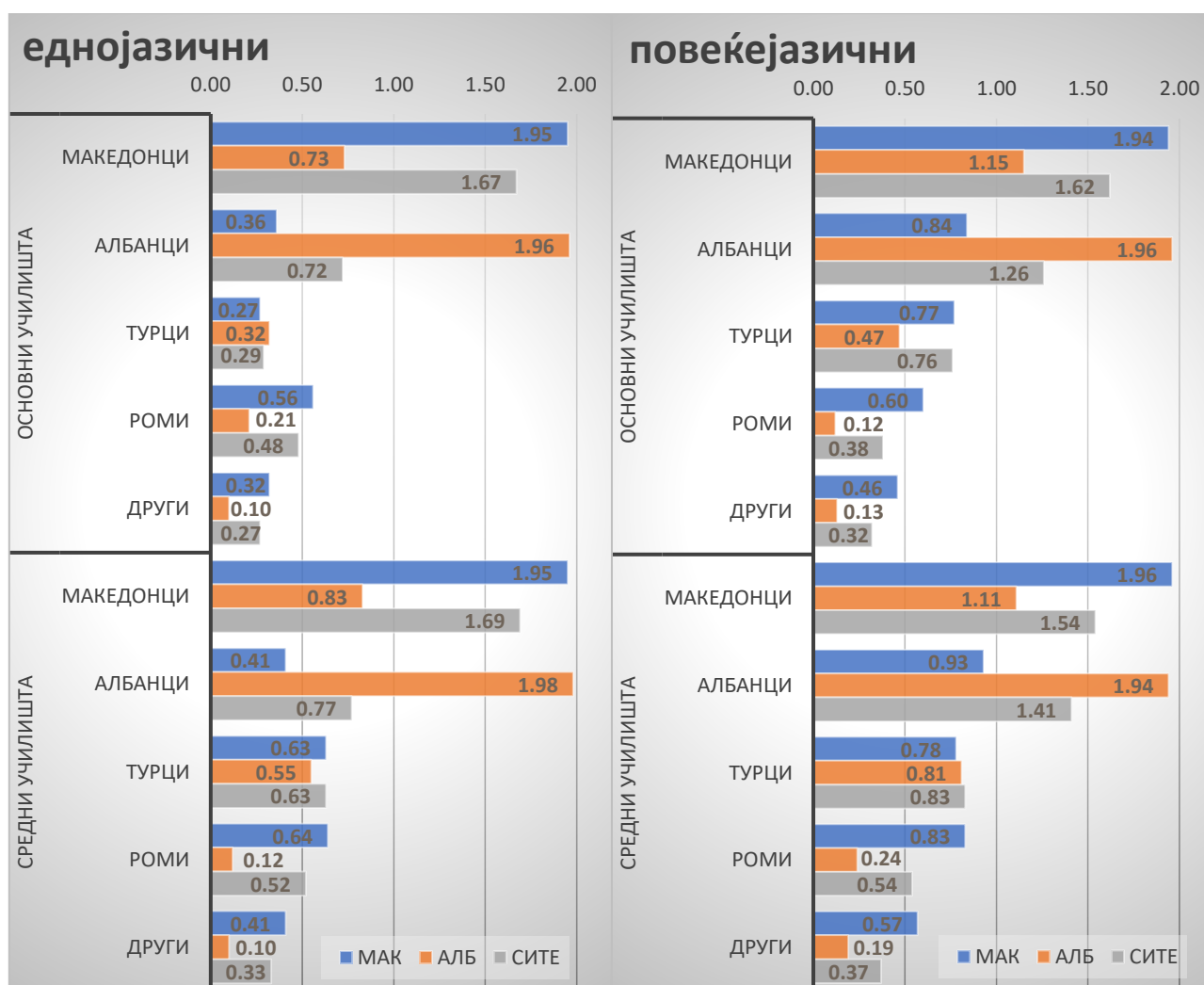
Истражувањето од 2017 година покажало дека, земено во целина, процентите на возрасните учесници во образовниот процес (од сите видови училишта заедно) кои кажале дека учениците од различни наставни јазици се дружат често или многу често, изнесува 27,7% за наставниците, 28,3 за стручните соработници и директорите и 17,8% за родителите. Споредбените резултати од тековното истражување изнесуваат 22,1% за наставниците, 19,3% за стручните соработници и директорите и 17,3% за родителите, што укажува на паголем пад во перцепциите на наставниците, помал пад кај стручните соработници и директорите и непроменета состојба кај родителите.

2.3. Другарување меѓу ученици од различни етнички заедници

Со оглед на тоа што зачестен контакт меѓу индивидуите се смета за предуслов за формирање на другарски врски, учениците беа прашани колку често се нивните контакти со ученици од конкретно наведени етнички заедници. Нивните одговори се прикажани во Графици 2.3-1.

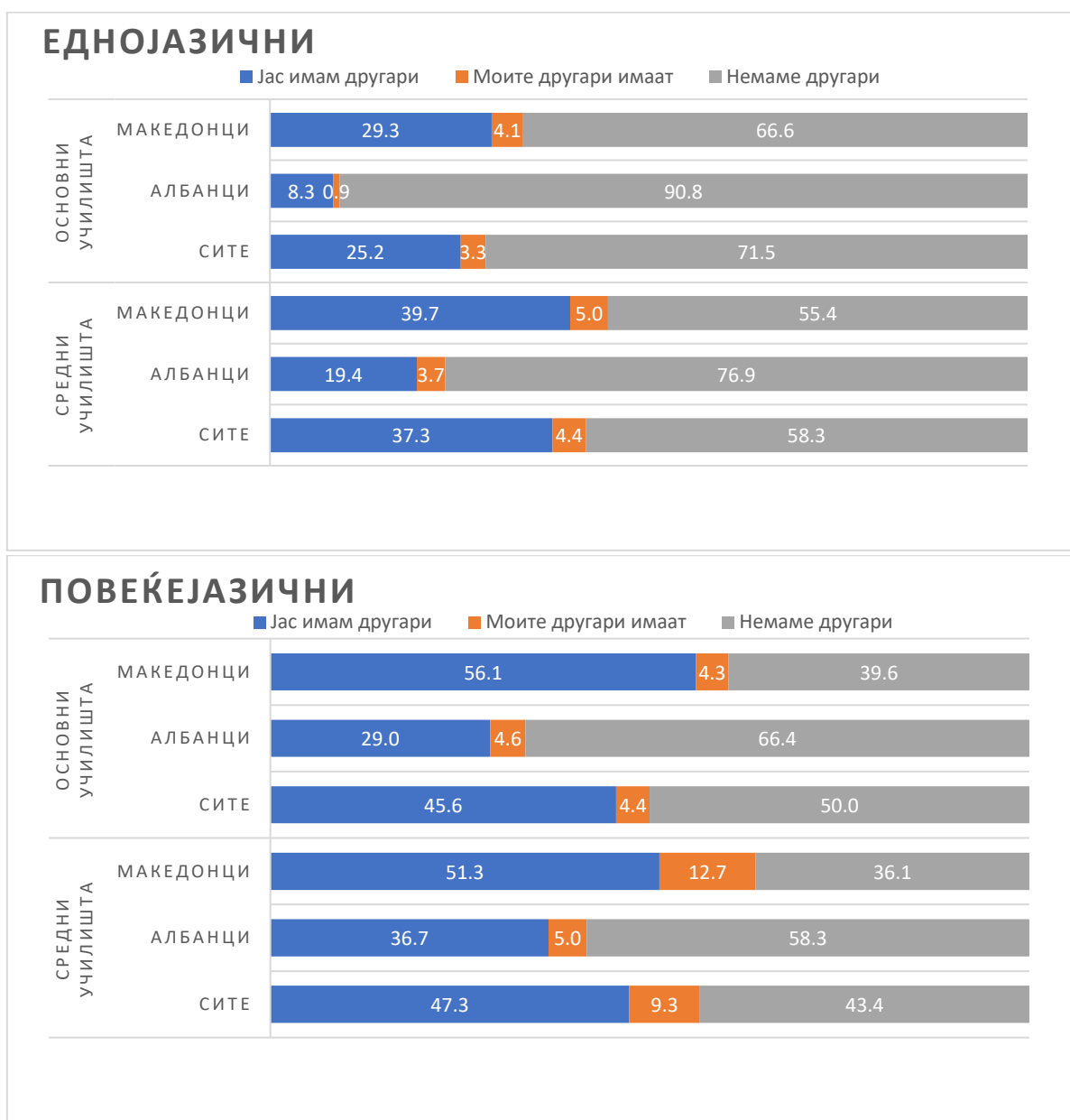
Освен што потврдуваат дека учениците Македонци што учат на македонски јазик и учениците Албанци што учат на албански јазик имаат чести контакти со ученици од сопствената етничка

заедница, резултатите од График 2.3-1 укажуваат на разлики во зачестеноста на контактите со учениците од „другите“ етнички заедници определени од наставниот јазик и од видот на училиштето во кое учат. Од резултатите за еднојазичните училишта произлегува дека: (а) основношколците што учат на македонски јазик *многу ретко* имаат контакт со ученици Роми, а средношколците од македонски наставен јазик, освен со Роми, *многу ретко* контактираат и со Турци; (б) основношколците што учат на албански јазик имаат контакти, иако *ретко* со ученици Македонци, а *поретко* со Турци. Ниту во повеќејазичните училишта нема чести меѓуетнички контакти иако нивната просечна зачестеност е повисока отколку за еднојазичните училишта – (а) учениците што учат на македонски јазик во основните и средните училишта имаат позачестени, иако сеуште *ретки* контакти со ученици Албанци, Турци и Роми; (б) учениците што учат на албански јазик во основните и средните училишта имаат позачестени (*помалку ретки*) контакти со ученици Македонци, а меѓу нив, само средношколците имаат и *ретки* контакти со ученици Турци.



Графици 2.3-1. Колку често имааш контакт со ученици од наведените етнички заедници во училиште? – аритметички средини за одговорите на учениците пресметани на скала од 0 до 2 (0=од немам контакт, 1=ретко и 2=често) (во категоријата други спаѓаат Срби, Бошњаци и Власи)

Првото прашање во врска со меѓуетничко другарување на учениците од училиштето се одговара преку избор на еден одговор од следните алтернативи: Јас лично имам другари, Моите другари се дружат, а јас не, и Во моето друштво никој не се дружи/Немаме во училиштето. При тоа, од учениците се бара покрај избраната алтернатива да ја наведат и етничката припадност на другарите. Резултатите од анализата на добиените одговори се презентирани во Графиците 2.3-2. При интерпретација на добиените резултати треба да се има предвид дека, во реалноста, учениците Македонци, далеку повеќе од учениците Албанци, имаат можност да учат во паралелки во кои има припадници на други етнички заедници, независно од тоа дали учат во еднојазични или повеќејазични училишта. поради што можностите за формирање „меѓуетнички“ другарства се во основа различни.

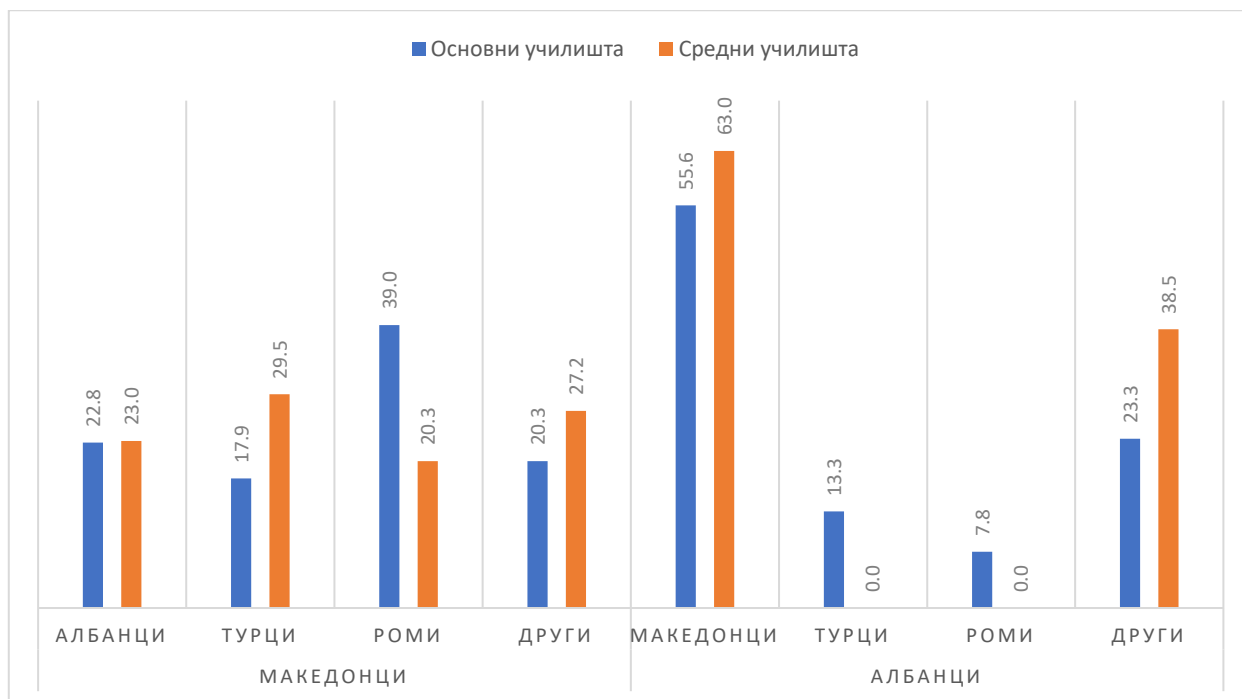


Графици 2.3-2. Дали имаш другари од други етнички заедници? - процентуална застапеност на одговорите на учениците со различна етничка припадност

Податоците во Графици 2.3-2 јасно укажуваат дека повеќе другари од друга етничка заедница имаат: (а) учениците од повеќејазичните училишта во однос на учениците од еднојазичните училишта; (б) учениците Македонци и од основните и од средните училишта во однос на учениците Албанци; (в) учениците од основните еднојазични училишта во однос на учениците од средните еднојазични училишта. Дополнително, на процентот на ученици кои имаат свои другари од друг етникум се надоврзува и мал процент на ученици чии другари од сопствената етничка заедница имаат другари со друга етничка припадност, при што процентот на такви е највисок за Македонците од повеќејазичните средни училишта.

Споредбата на резултатите прикажани во Графиците 2.3-2 со резултатите прикажани во Графиците 2.1-1 упатува на сличности кога се работи за еднојазичните училишта и на разлики кога се работи за повеќејазичните. Сличностите во процентуалната застапеност на одговорите на учениците од еднојазичните училишта го наметнуваат заклучокот дека „меѓуетничките“ средби во овие училишта или произлегуваат од „меѓуетничкото“ другарување или пак иницираат „меѓуетничко“ другарување. Од друга страна, процентот на посочени „меѓуетнички“ средби во повеќејазичните училишта е далеку повисок од процентот на „меѓуетнички“ другарувања, од што произлегува заклучокот дека значително помал дел од „меѓуетничките“ контакти во овие училишта резултираат со „меѓуетничко“ другарување.

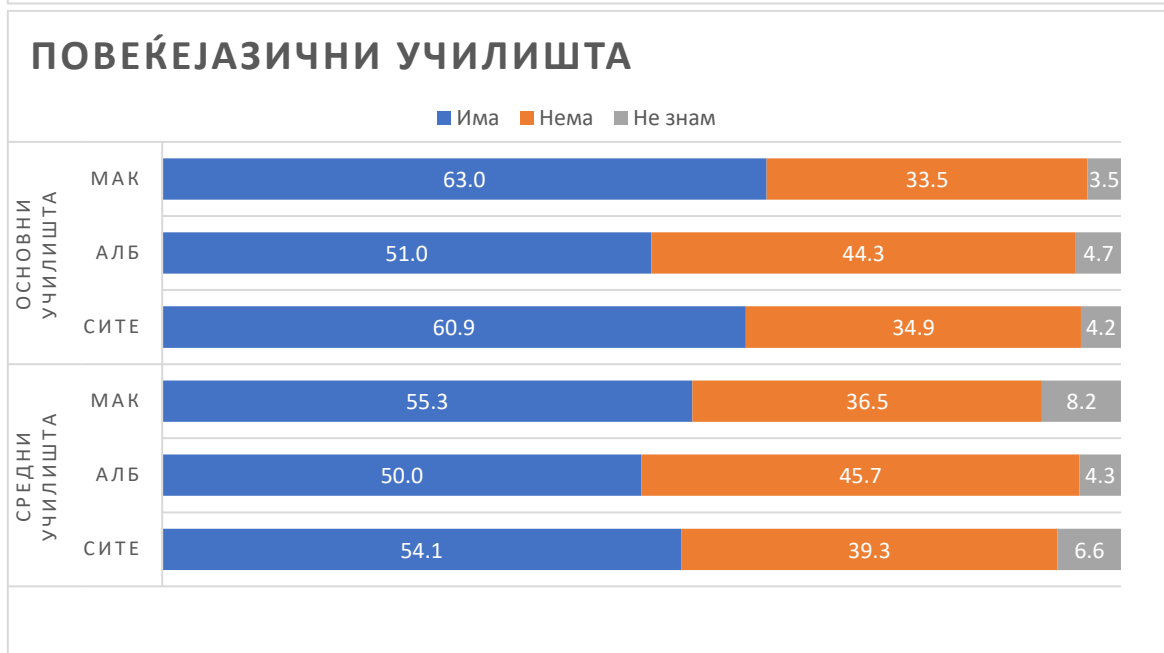
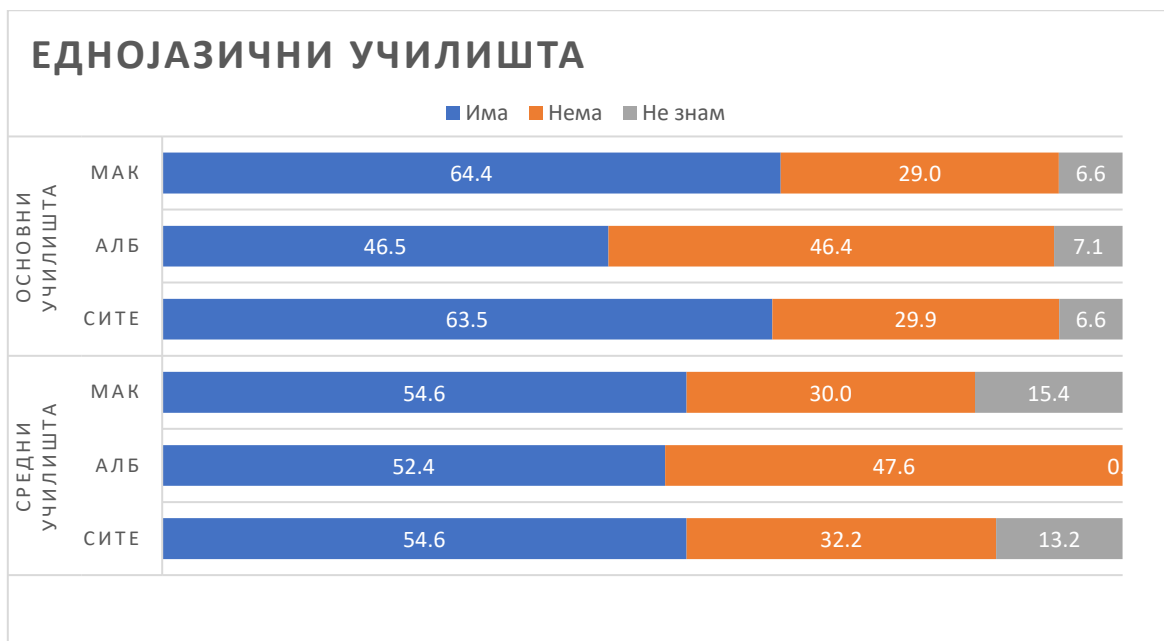
Земено во целина, процентот на ученици (од еднојазичните и повеќејазичните училишта заедно) кои во истражувањето од 2017 година посочиле дека имаат другари од друга етничка заедница изнесува 37% за основношколците и 46,1% за средношколците. Во тековното истражување споредбените проценти се малку пониски и изнесуваат 33,8% за основношколците и 42,3% за средношколците.



Графици 2.3-3. Дали имаш другари од други етнички заедници? - процентуална застапеност на другарите кои припаѓаат на наведените етнички заедници што учениците со различна етничка припадност ги посочиле како нивни другари (во категоријата други спаѓаат Срби, Бошњаци, Власи и други)

Според резултатите во График 2.3-3, меѓу основношколците Македонци што се изјасниле дека имаат другари од друга етничка заедница најголем дел (повеќе од една третина) посочиле дека се работи за Роми, додека пак меѓу средношколците Македонци најчесто посочувани се Турци и припадници на другите етнички заедници (Срби, Бошњаци, Власи или други) како нивни другари. Учениците Албанци од основните и од средните училишта кои кажуваат дека имаат другари од друга етничка заедница наведуваат дека се работи за Македонци.

За тоа дали учениците имаат другари од друга етничка заедница (и од која) беа запрашани и родителите. Од нивните одговори, презентирани во Графиците 2.3-4, се забележува дека повеќе од половината од родителите, независно од јазикот на наставата и училиштете во кое учат нивните деца (еднојазично или повеќејазично и основно или средно) тврдат дека нивните деца имаат другари од друга етничка заедница. Исклучок се родителите на учениците кои учат на албански наставен јазик во еднојазичните основни училишта, чија процентуална застапеност е под 50%. Според одговорите на родителите, основношколците кои учат на албански наставен јазик имаат помалку другари од други етнички заедници отколку што е тоа случајот со основношколците кои учат на македонски јазик. Овој наод се совпаѓа со резултатите добиени за учениците и презентирани по етничката припадност на учениците (Графици 2.3-2).

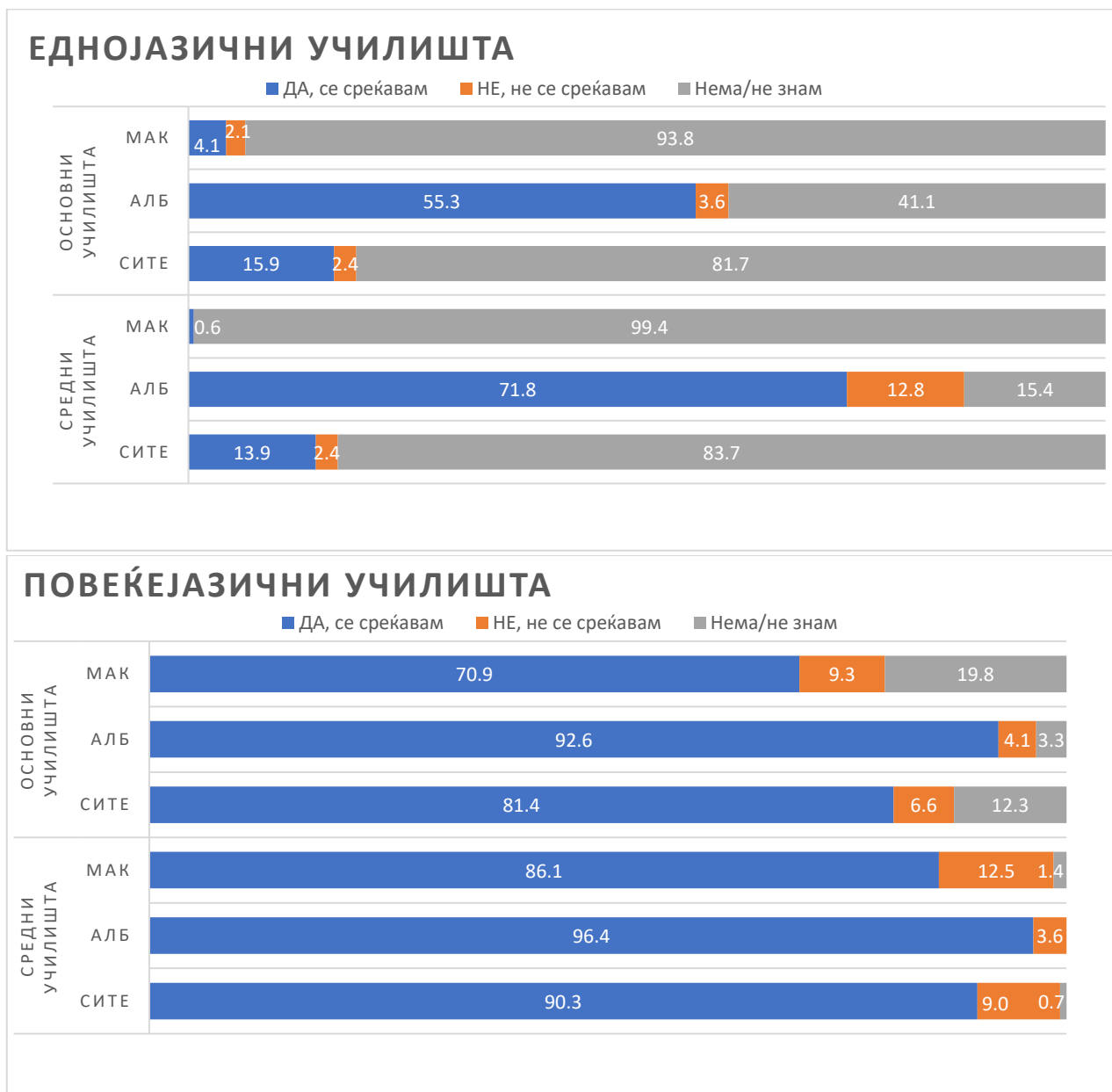


Графици 2.3-4. Дали вашето дете има другари од други етнички заедници? - процентуална застапеност на одговорите на **родителите** од различни наставни јазици

Процентуална застапеност на родителите кои посочуваат дека нивните деца имаат другари од друга етничка заедница во вкупниот број родители кои одговориле на ова прашање изнесува 60%, што е пониско од процентот добиен во истражувањето од 2017, кој изнесувал 70,1%. Во тогашното истражување е најдено дека 17,8% од родителите се изјасниле дека не знаат дали нивните деца имаат такви другари. Во ова истражување добиениот процент на такви одговори од родителите изнесува само 6,4%.

2.4. Интеракција меѓу наставници и меѓу стручни соработници/директори од различни етнички заедници/наставни јазици

Како индикатори на меѓуетничката интеракција во рамки на наставниците, односно стручните соработници/директорите се земени одговорите на прашањата во врска со средбите што ги имаат во училиштето (Графици 2.4-1), професионалната соработка (График 2.4-2) и зачестеноста на контактот со колеги-припадници на различни етнички заедници (Графици 2.4-3 и График 2.4-4).



Графици 2.4-1. Дали во училиште се среќавам со колеги кои предаваат на друг наставен јазик? - процентуална застапеност на одговорите на наставниците од различни наставни јазици

Податоците прикажани во Графици 2.4-1 укажуваат на тоа дека скоро сите наставниците кои држат настава на албански јазик во повеќејазичните училишта се среќаваат со колеги кои предаваат на македонски јазик. Од друга страна мал дел од наставниците кои предаваат на македонски јазик од повеќејазичните средни училишта и значителен дел од оние од повеќејазичните основни училишта не се среќаваат со наставници од друга наставен јазик во нивното училиште. Ваквото отсуство на „меѓујазични“ средби може да се смета како последица од фактот дека училиштето во кое работат го добило статусот на повеќејазично само затоа што во неговиот состав влегува подрочно училиште со наставен јазик различен од јазикот во централното училиште. Истражувањето покажа дека „меѓујазичните“ средби во рамки на повеќејазичните училишта се случуваат затоа што наставниците од различните наставни јазици работат во иста смена (сппоред 90,7% од наставниците во повеќејазичните основни училишта и 80,7% од наставниците од повеќејазичните средни училишта).

Наставниците од албански јазик во најголем број случаи имаат реална можност да се среќаваат со наставници од друг наставен јазик со оглед на тоа што за нивните ученици задолжително се организира настава по предметот Македонски јазик за другите заедници. На тој начин може да се објасни високата застапеност на наставниците од албански наставен јазик (повеќе во рамки на средните отколку основните училишта) кои, иако работат во еднојазични училишта, имаат средби со наставници од друг наставен јазик. Можностите за такви средби на наставниците од македонски наставен јазик кои предаваат во еднојазичните училишта се редуцирани на евентуални средби со наставници кои предаваат на друг јазик во друго училиште.

Природата на работата на **стручните соработници и директорите** во повеќејазичните училишта им овозможува да имаат повеќе средби со колеги кои работат на друг наставен јазик. Анализата на нивните одговори (82,4% од основните и 85,2% од средните училишта) укажува на тоа дека стручните служби и раководствата на училиштата имаат „меѓујазични“ средби доколку работат во ист објект. Кога работат во еднојазични училишта, можноста за такви средби е редуцирана, па затоа добиените одговори говорат за многу помалку стручни соработници/директори што се експонирани на такви средби (82,4% од оние во основните училишта и 81,1% од оние во средните училишта немаат средби со колеги од друг наставен јазик).

Споредбата на резултатите од истражувањето спроведено во 2017 година со резултатите добиени во ова истражување во поглед на вкупната процентуална застапеност на „меѓујазичните“ средби покажува дека вкупниот процент на наставници кои посочиле дека имаат средби со колеги од друг наставен јазик не се променил (изнесувал 36% во 2017 и изнесува 35,8% во 2022), додека пак вкупниот процент на стручни соработници и директори кои посочиле дека имаат такви средби се зголемил (од 33,8% во 2017 на 39% во 2022).

Во График 2.4-2 се прикажани одговорите на наставниците во врска со нивната професионална соработка со наставници од друг наставен јазик. Дадените одговори илустрираат доста идеализирана слика. Процентот на наставниците од повеќејазичните училишта (и основни и средни) е особено висок укажувајќи на тоа дека во овие училишта доминираат наставници кои имаат „меѓујазична“ професионална соработка. Дури и процентот на наставниците од еднојазичните училишта не е за занемарување.

Кога бројките за „меѓујазичната“ професионална соработка (График 2.4.2) ќе се споредат со бројките добиени за „меѓујазичните“ средби (График 2.4.1) произлегува дека значителен процент од наставниците од македонски наставен јазик од еднојазичните училишта (повеќе од основните отколку од средните) имаат соработката со колеги од друг наставен јазик што работат во други училишта. Од друга страна, не сите наставници од албански наставен јазик кои имаат средби со колеги од друг наставен јазик ги користат средбите за „меѓујазична“ професионална соработка, што е сосема разбирливо за оние кои работат во еднојазичните училишта, но не и за оние од повеќејазичните.

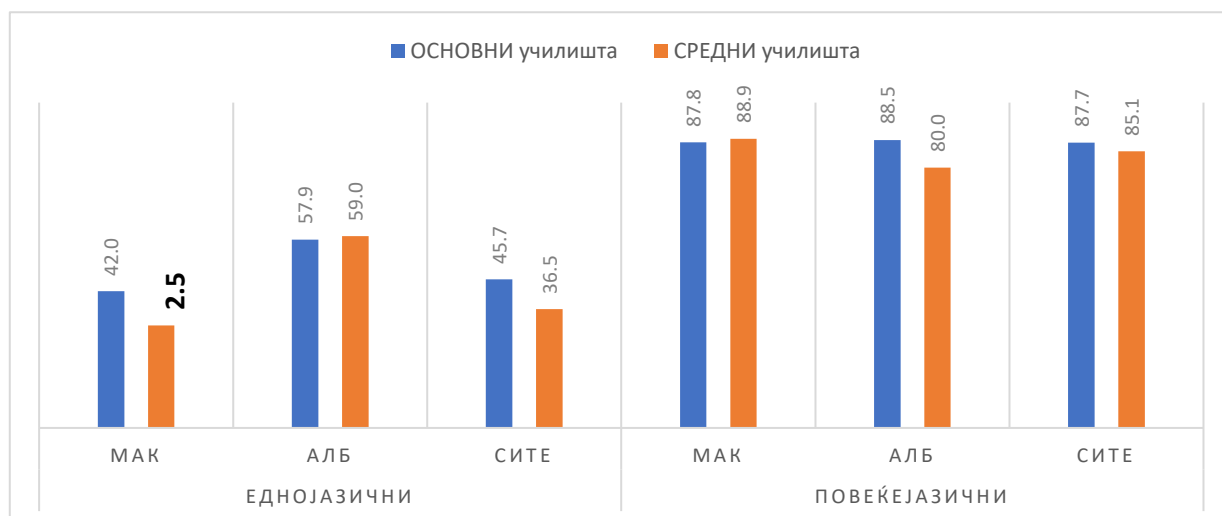
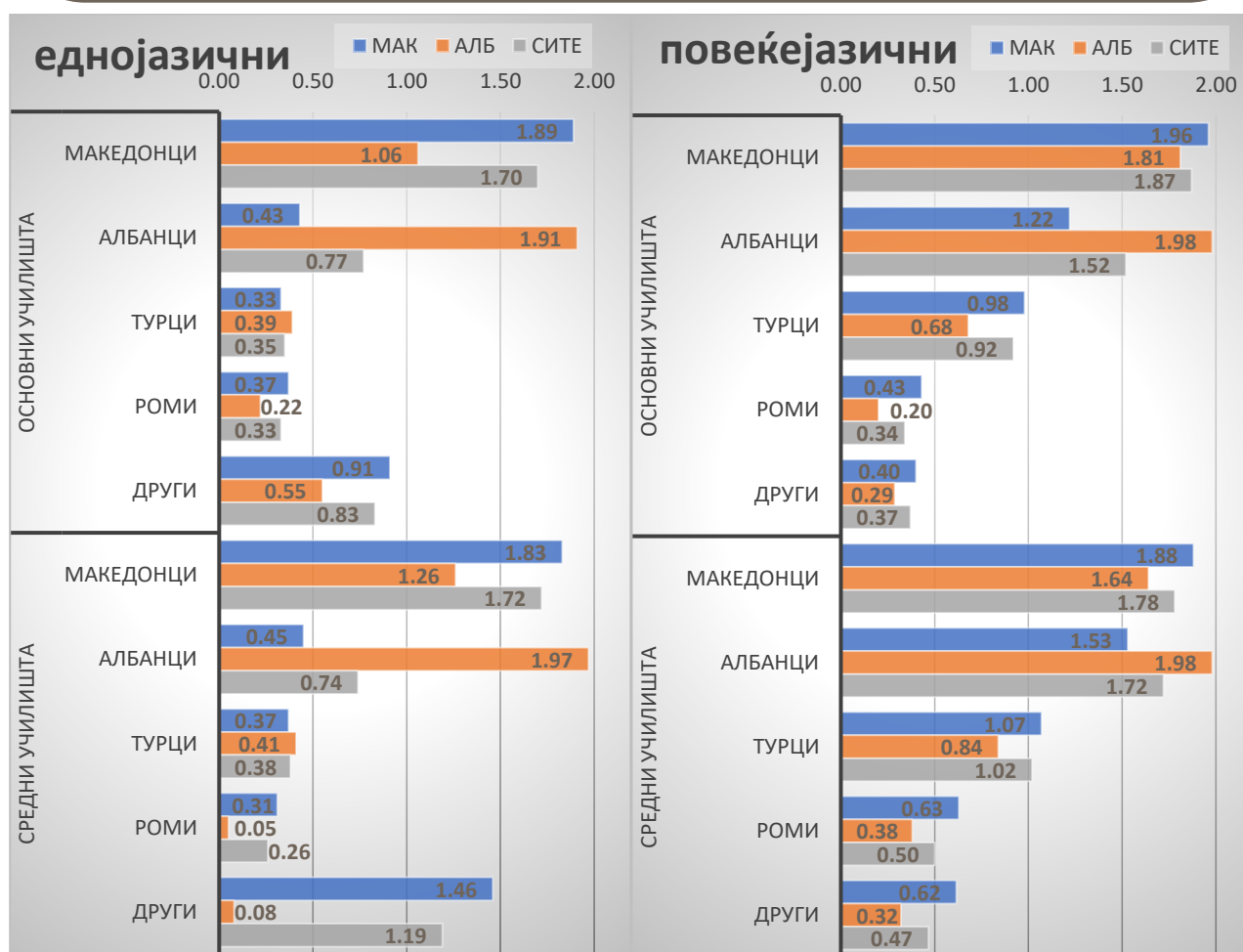


График 2.4-2. Дали имате професионална соработка со колеги кои работат на друг наставен јазик? - процентуална застапеност на наставниците кои одговориле потврдно на прашањето

Поголем процент на **стручните соработници/директорите** посочуваат дека имаат професионална соработка со колеги од друга наставен јазик. Во рамки на еднојазичните училишта, повеќето од нив се впуштаат во „меѓујазична“ соработка (61,4% од оние што работат во основните и 67,3% во средните училишта), додека во рамки на повеќејазичните училишта таква соработка имаат скоро сите (96% во основните и 93,7% во средните училишта).

Кога резултатите за професионалната соработка со колеги од друг наставен јазик добиени во ова истражување ќе се споредат со резултатите добиени во истражувањето од 2017 година, се забележува незначително зголемување на процентуалната застапеност на одговорите кои укажуваат на присуство на таква соработка меѓу стручните соработници и директорите (од 71,9% од вкупниот број вклучени во 2017 на 74,2% во 2022) и незначително намалување кога се работи за наставниците (од 59,6% од вкупниот број вклучени во 2017 на 56,8% во 2022).



Графици 2.4-3. Колку често имате контакти со колеги од наведените етнички заедници во училиштето? - аритметички средини за одговорите на наставниците пресметани на скала од 0 до 2 (0=од немам контакт, 1=ретко и 2=често) (во категоријата други спаѓаат Срби, Бошњаци и Власи)

Податоците од График 2.4-3 потврдуваат дека наставниците Македонци што предаваат на македонски јазик и наставниците Албанци што предаваат на албански јазик имаат чести контакти со наставници од сопствената етничка заедница. Во рамки на еднојазичните училишта, наставниците од албански наставен јазик (и од основните и од средните училишта) кажуваат дека имаат контакти (иако ретки) со наставници Македонци (веројатно тие што го предаваат предметот Македонски јазик за другите заедници во нивното училиште), додека наставниците од македонски наставен јазик од основните училишта имаат поретки контакти со наставници од српската, бошњачката или влашката заедница. Што се однесува до состојбата во повеќејазичните училишта, наставниците од албански јазик (и од основните и од средните училишта) имаат чести контакти со колеги Македонци, а ретки со колеги Турци. Во исто време, наставниците од македонски наставен јазик во основните училишта јавуваат за ретки контакти со колеги Албанци и поретки со колеги Турци, а оние од средните училишта, за чести контакти со колеги Албанци и ретки со колеги Турци.

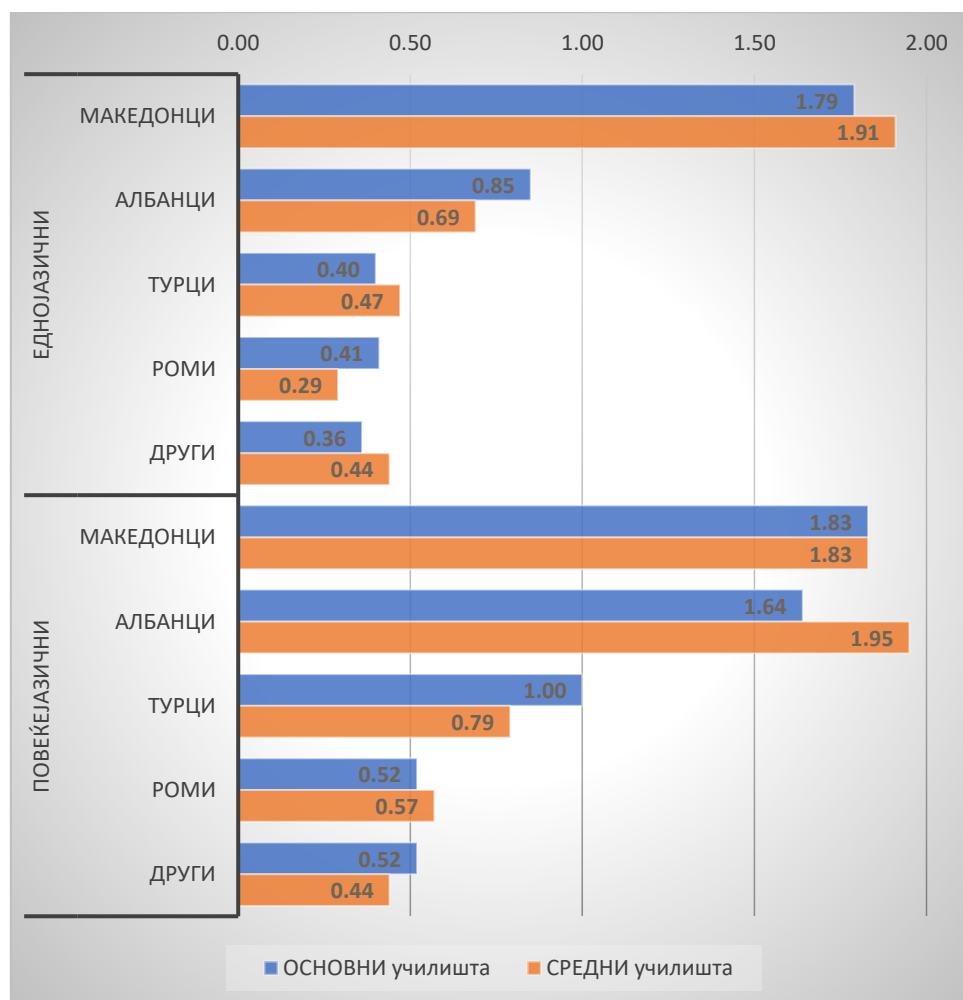
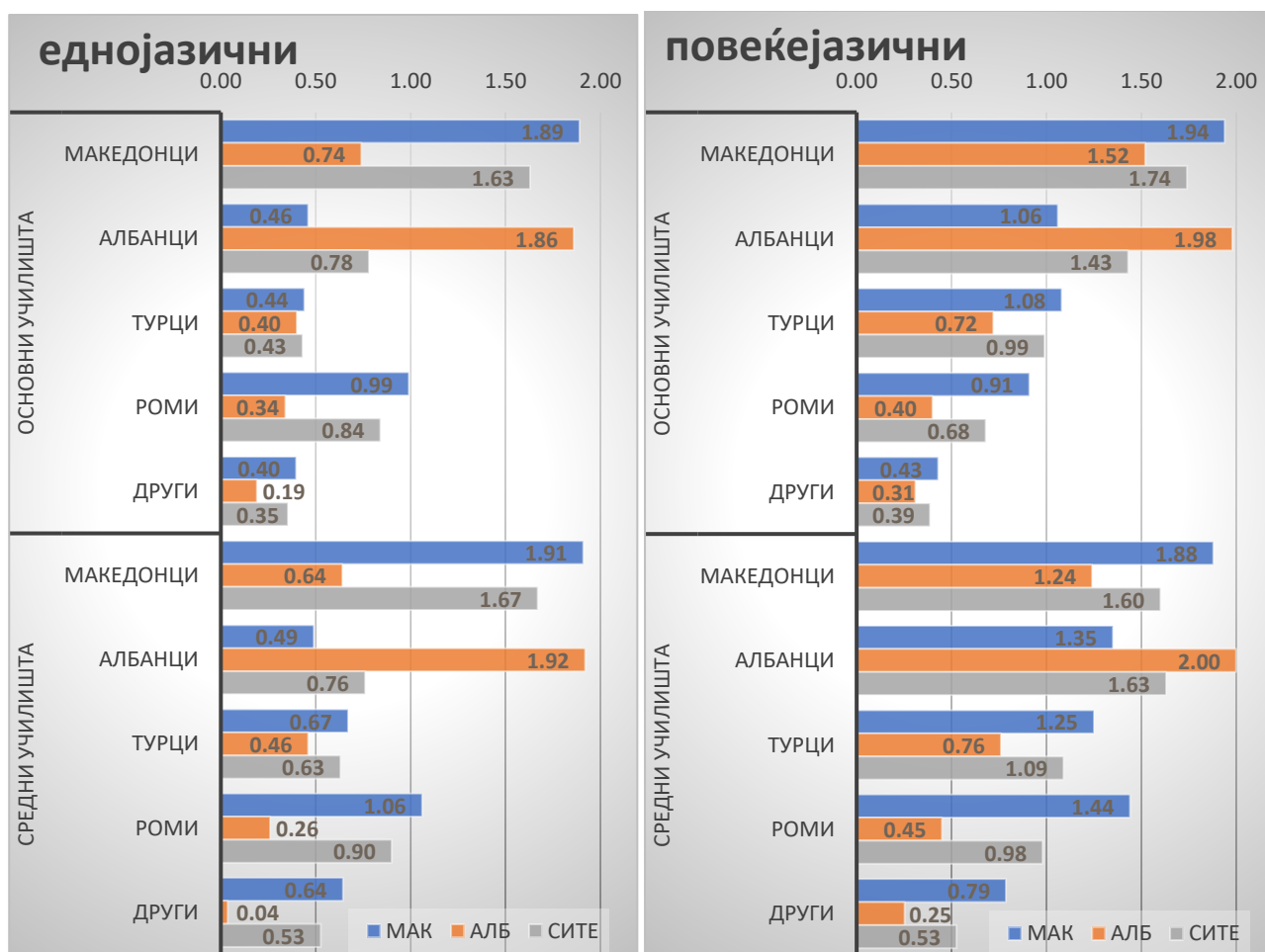


График 2.4-4. Колку често имате контакти со колеги од наведените етнички заедници во училиштето? - аритметички средини за одговорите на стручните соработници и директорите пресметани на скала од 0 до 2 (0=од немам контакт, 1=ретко и 2=често) (во категоријата други спаѓаат Срби, Бошњаци и Власи)

Според податоците од График 2.4-4, стручните соработници и директорите од сите видови училишта (еднојазични/повеќејазични и основни/средни) контактираат често со колеги Македонци. Контактите со колеги Албанци се чести во рамки на повеќејазичните училишта, а ретки во рамки на еднојазичните, што е во голема мера детерминирано од јазикот на наставата застапен во училиштата.

2.5. Интеракција меѓу наставници (стручни соработници/директори) и ученици од различни етнички заедници/наставни јазици

Како индикатори на интеракцијата меѓу наставниците и стручните соработници/директорита од една страна и учениците од друга се земени одговорите на прашањата во врска со зачестеноста на контактите со учениците од различни етнички заедници (Графици 2.5-1 и График 2.5-2) и начинот на реагирање во конфликтни ситуации меѓу учениците кои учат на различни наставни јазици во повеќејазичните училишта (График 2.5-3).



Графици 2.5-1. Колку често имате контакти со ученици од наведените етнички заедници во училиштето? - аритмертички средини за одговорите на наставниците пресметани на скала од 0 до 2 (0=од немам контакт, 1=ретко и 2=често) (во категоријата други спаѓаат Срби, Бошњаци и Власи)

Со оглед на тоа што постои изразена поврзаност меѓу јазикот на наставата и етничката припадност на учениците, не изненадува податокот од Графици 2.5-1 кој укажува на тоа дека контактите на наставниците од албански наставен јазик се најчести со ученици Албанци, а на наставниците од македонски наставен јазик, со ученици Македонци. Дополнително, кога се работи за еднојазичните училишта (и основни и средни), наставниците од училиштата на албански наставен јазик имаат ретки контакти со ученици Македонци, а наставниците од училиштата на македонски наставен јазик имаат ретки контакти со ученици Роми, а само во средните и со ученици Турци. Во рамки на повеќејазичните училишта има извесни разлики меѓу основните и средните – контактите на наставниците од паралелките на албански јазик со ученици Македонци се почести во основните отколку во средните училишта, но со учениците Турци се еднакво ретки и во основните и во средните училишта. Истовремено, контактите на наставниците од паралелките на македонски јазик се ретки со ученици Албанци и Турци во основните училишта, но позачестени (иако сеуште ретки) во средните училишта, а контактите со ученици Роми се релативно чести во средните училишта и ретки во основните.

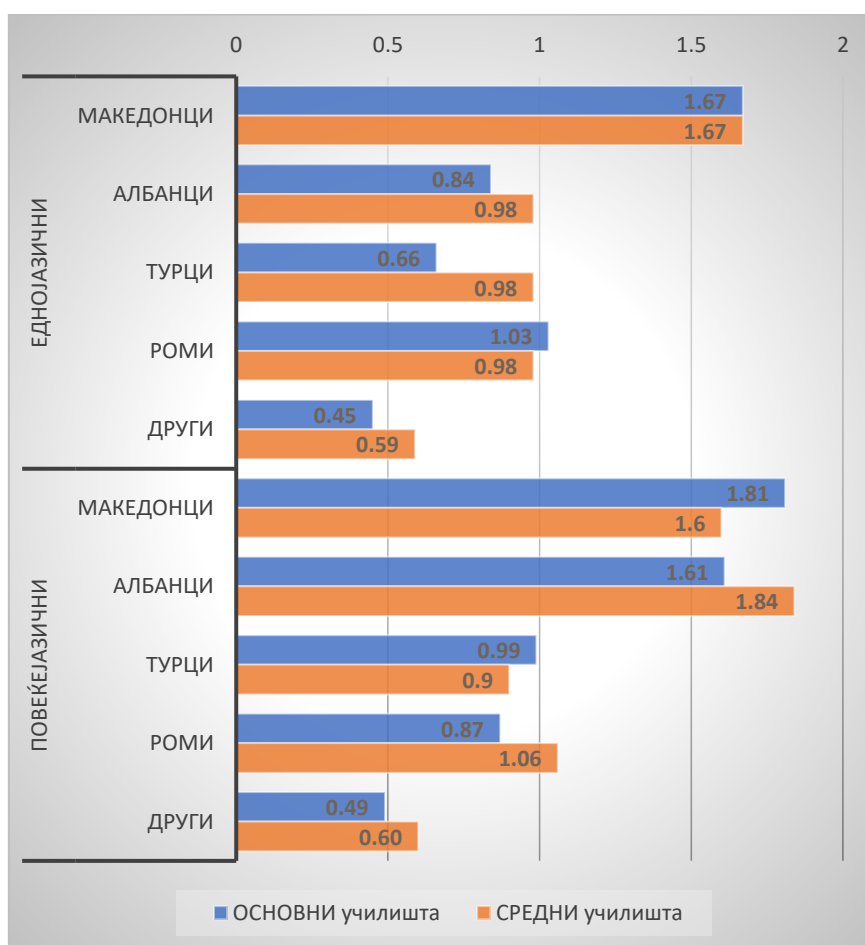


График 2.5-2. Колку често имате контакти со ученици од наведените етнички заедници во училиштето? - аритметички средини за одговорите на стручните соработници и директорите пресметани на скала од 0 до 2 (0=од немам контакт, 1=ретко и 2=често) (во категоријата други спаѓаат Срби, Бошњаци и Власи)

Стручните служби и директорите (График 2.5-2) во еднојазичните и повеќејазичните училишта (и основни и средни) имаат чести контакти со ученици Македонци. Контактите со учениците Албанци им се чести кога работат во повеќејазичните училишта, ретки кога работат во еднојазичните. Со оглед на природата на нивната работа, не изненадува во рамки на сите видови училишта што имаат и контакти со ученици Турци и Роми, иако ретки (во просек).

Во График 2.5-3 се споредбено прикажани добиените проценти на одговорите на прашањето кое бараше од наставниците да одговорат што тие самите прават во ситуации на „меѓујазични“ конфликти меѓу учениците во нивното училиште, со одговорите на учениците и родителите кои беа прашани како се однесуваат наставниците во такви ситуации. Интересно е што половината од наставниците од повеќејазичните училишта тврдат дека во нивното училиште нема навредување и тепачки меѓу ученици од различни наставни јазици, со што не се согласуваат учениците и родителите меѓу кои убедливо доминира мислењето дека наставниците им помагаат на страните во конфликтот да се смират со тоа што бараат да се сослушаат и разберат.

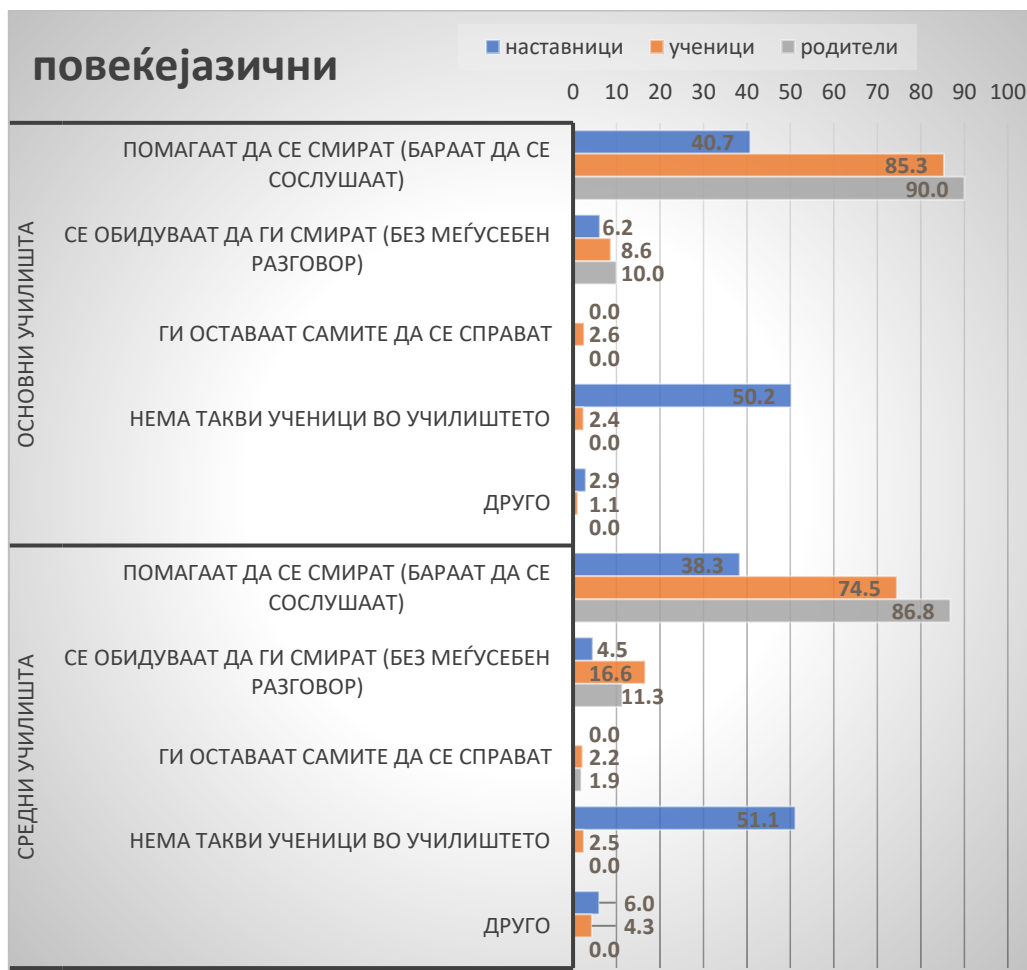


График 2.5-3. Што најчесто прават наставниците кога се навредуваат или тепаат ученици од различни наставни јазици? - процентуална застапеност на одговорите наставниците, учениците и родителите

Од одговорите на прашањето кое бара од **стручните служби и директорите** да кажат што тие прават во такви ситуации произлегува дека им помагаат да се смират откако ќе се сослушаат (91,7% во рамки на основните и 87,9% во средните повеќејазични училишта). При тоа е интересно да се напомене дека ниту еден од учесниците од оваа група не кажал дека нема такви конфликтни ситуации во нивните училишта.

Разликите меѓу одговорите на прашањето за тоа што најчесто прават наставниците кога се навредуваат или тепаат ученици од различни наставни јазици добиени во двете истражувања се незначителни. Во двете истражувања, меѓу учениците, наставниците и родителите (од сите видови училишта заедно) доминира мислењето дека наставниците им помагаат да се смират така што бараат да се сослушаат и разберат (меѓу учениците од основните училишта: 40,9% во 2017 и 36,3% во 2022; меѓу учениците од средните училишта: 38,8% и 40,3% последователно; меѓу наставниците: 41,1% и 39,4% последователно; меѓу родителите: 35,5% и 32,3% последователно). Нема забележителна разлика ниту во одговорите на стручните служби и директорите за тоа што тие преземаат во такви ситуации – од одговорите на сите запрашани учесници во оваа група, 40,6% во 2017 и 35,7% во 2022 одговориле дека го преземаат истото што и наставниците.

2.6. Интеракција меѓу родители од различни етнички заедници/наставни јазици

За меѓуетничката интеракција кај родителите се заклучува втрз основа на одговорите во врска со „меѓујазично“ запознавање во повеќејазичните училишта (График 2.6-1) и зачестеноста на контактите со родители од други етнички заедници во училиштето (Графици 2.6-2).

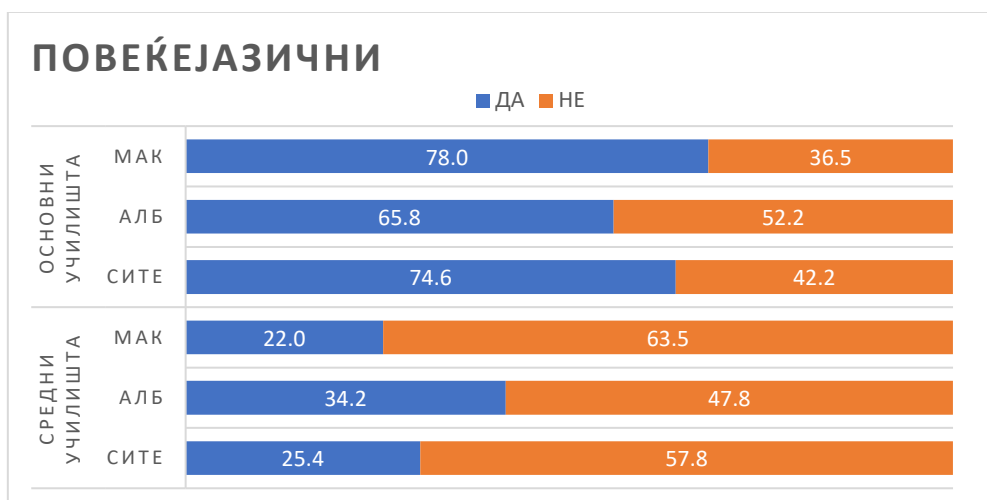
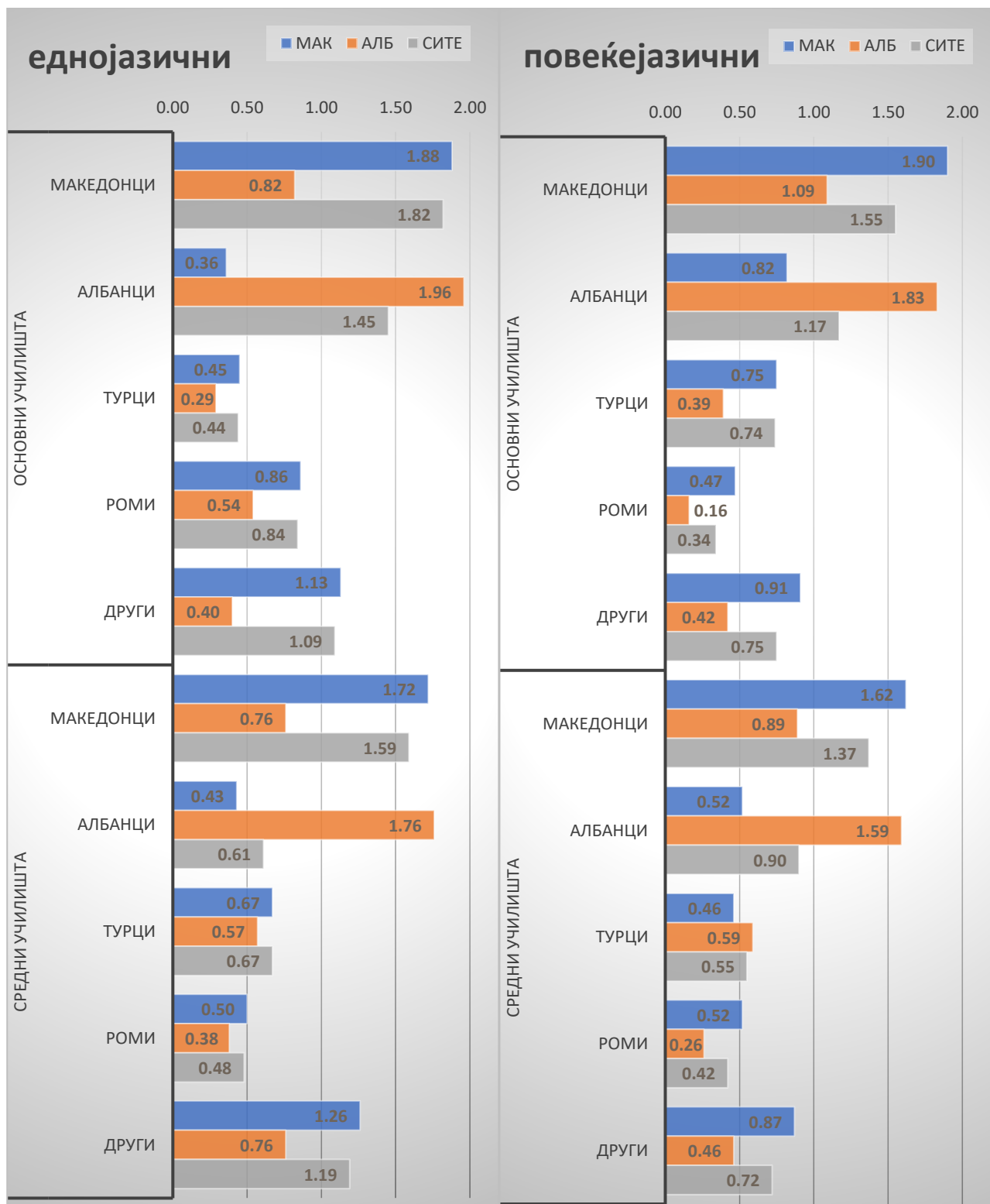


График 2.6-1. Дали на училиште се запознавате со родителите на ученици кои зборуваат на јазик различен од вашиот? - процентуална застапеност на одговорите на родителите на ученици од повеќејазичните училишта

Повеќето под родителите на учениците што учат во повеќејазичните основни училишта кажуваат дека се запознаваат со родители чии деца зборуваат на „друг“ јазик, при што процентуалната застапеност е поголема кај оние чии деца следат настава македонски јазик отколку кај оние чии деца следат настава на албански јазик (График 2.6-1). Родителите на учениците од повеќејазичните средни училишта се различни од нив – не само што, земено во целина, помалку од нив се запознаваат со „други“, туку таквите средби се позастапени меѓу родителите на учениците од паралелките на албански наставен јазик отколку меѓу оние од паралелките на македонски наставен јазик. Сепак, меѓу родителите од основните и средните повеќејазични училишта има и сличности – поголемиот дел од оние што рекле дека се запознаваат со „други“, посочиле дека тоа го направиле преку заеднички активности во училиштето (60,3% во рамки на основните и 64,9% во рамки на средните училишта), помал дел дека запознавањето е резултат на приредбите и прославите организирани во училиштето (37,3% во рамки на основните и 33,3% во рамки на средните училишта), а незначителен дел дека се запознаваат кога има гости од други училишта (2,3%, односно 1,8%).

Графици 2.6-2 укажуваат дека најчести се контактите меѓу родителите чии деца кои учат во паралелките во кои наставата се одвива на нивниот мајчин јазик – со родителите Албанци кога децата им учат на албански јазик, односно со родителите Македонците кога децата им учат на македонски јазик. Освен тоа, од резултатите за еднојазичните училишта произлегува дека родителите на учениците од училиштата на албански наставен јазик (и основни и средни) имаат ретки контакти со родители Македонци, додека родителите на учениците од училиштата на македонски наставен јазик (и основни и средни) имаат ретки контакти со родители Роми, а само оние чии деца учат во средните училишта имаат многу ретки контакти со родители Турци и Роми. Просечната застапеност на меѓуетничките контакти на родителите е повисока во повеќејазичните училишта, сеуште е на ниво на ретки контакти со родители Македонци кога се работи за родители на децата што учат во паралелките на албански јазик (и во средните и во основните училишта) и со родители Албанци кога се работи за родители на децата што учат во паралелките на македонски јазик (и во средните и во основните училишта) и дополнителни многу ретки контакти со родители Турци (во рамки на основните училишта), односно со родители Роми (во рамки на средните училишта) кога се во прашање родителите на децата од паралелките на македонски наставен јазик.



Графици 2.6-2. Колку често имате контакт со родители од наведените етнички заедници во училиштето на вашето дете? - аритметички средини за одговорите на **родителите** пресметани на скала од 0 до 2 (0=од немам контакт, 1=ретко и 2=често) (во категоријата други спаѓаат Срби, Бошњаци и Власи)

Споредено со меѓуетничките контакти на нивните деца (Графици 2.3-1), ваквите контакти на родителите се поретки и поограничени на родителите од позастапените етнички заедници во паралелките, односно во училиштата во кои им учат децата.

2.7. Резултати од квалитативното истражување во врска со меѓуетничките контакти

Средби

Учениците од основните еднојазични училишта со настава на албански јазик изјавуваат дека во училиште (поради тоа што е еднојазично) ниту среќаваат ниту се дружат со ученици кои зборуваат друг јазик односно од друга етничка заедница. Дел од учениците со настава на македонски јазик и учениците од средно образование (од двата наставни јазици) среќаваат, некои учат заедно, а по некои и имаат другари/ки од други етнички заедници и тоа претежно од босанска, ромска и турска етничка припадност. Бројката на тие ученици се движи од еден до три. Истото го потврдуваат и наставниците и родителите од двете етнички заедници.

„Децата немаат предрасуди и тие се дружат без разлика дали е Иман или Ајла или било кој“ [Наставничка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, основно образование]

„Сигурно се дружат и после часови бидејќи ги гледаме многу се блиски и нема некоја разлика од дружење со другите деца“ [Наставничка, еднојазично училиште, албански наставен јазик, средно образование]

Во повеќејазичните училишта среќавањето со ученици кои зборуваат друг јазик (македонски, албански, турски, поретко и ромски) е разминување еден покрај друг на одмори, во ходници, но најголем дел немаат контакти. Дел од учениците Албанци во основно училиште изјавуваат дека контактот се сведува на поздравување без разменување зборови, додека дел наведуваат дека се среќаваат со ученици од македонска етничка припадност во училница при спроведување на проекти. И според наставниците, учениците од различни наставни јазици се среќаваат само доколку треба да сработуваат некој заеднички проект. Како најчести причини за недостаток на контакт го наведуваат учењето во различни смени, различни спратови и непознавањето на јазиците.

„Ние кога доаѓаме тие си одат“ [Ученичка, повеќејазично училиште, албански наставен јазик, 5 одд.]

„Секако смо поделени, Албанци на прв, Турци на втор, Македонци на трет спрат, не ни може да имамо некаков контакт, па ние горе си седимо, они доле“ [Ученичка, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, 4 год.]

Иако генерално, учениците (и од еднојазичните и од повеќејазичните училишта) изјавуваат дека немаат никакви потешкотии и проблеми со учениците од другите етнички заедници што ги среќаваат во училиште, постои мал дел од учениците од македонски наставен јазик во повеќејазичните училишта кои изјавуваат дека се чувствуваат небезбедно и наведуваат дека одвреме навреме постојат мали инциденти како што е уништување на постерите во училница или упатување на непристојни зборови кон нив.

„Они (Албанците) ка доаѓаат горе (кај што се македонските паралелки) има конфликти, се ‘рчкаат, на пример што бара Албанец во женско ВЦ. Или, пример, ќе застанат ќе свират по нас дејчиња, или псуваат по албански мислат ние не знаемо...“ [Ученичка, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, 2 год.]

Наставниците од повеќејазичните училишта имаат контакти со ученици од друг наставен јазик во случаи кога се дел од проекти и спроведуваат заеднички активности и кога се дежурни. За наставничките од македонски наставен јазик комуникацијата е отежната поради јазичните бариери додека наставниците од албански наставен јазик контактот со ученици од друг наставен јазик го гледат како непотребен. Сепак, имаат ретки контакти и тоа се однесува на мал број наставници и тоа само доколку треба да заменат некој/а наставник/чка. Стручната служба, веројатно поради самата професионална улога и позиција, има почести контакти со ученици од различни наставни јазици.

„Нема потреба. Секој си ја гледа својата работа“ [Наставничка, повеќејазично училиште, албански наставен јазик, основно образование.]

Во повеќејазичните училишта, родителите во врска со среќавањето на нивните деца со соученици кои учат на друг наставен јазик ги сведуваат на претпоставки дека се случуваат поради природата на училиштето. Истовремено подвлекуваат дека тие се ретки или поради учењето во различни смени, или поради јазични бариери. Генерално се подржувачки настроени кон дружењето на децата од различни наставни јазици како неопходност во реалниот контекст. Дел од родителите Албанци отсуството на меѓуетничкиот контакт меѓу

учениците го припишуваат на недостатокот на позитивниот модел за контакти од страна на возрасните.

„Има наставници Македонци кои 30 год. работат во ова училиште, и мене ми предавале, и никогаш не кажале едно Добро утро на албански - сето тоа индиректно влијае и врз дружењето на децата“ [Родител, повеќејазично училиште, албански наставен јазик.]

Другарување

Мал дел од учениците од повеќејазичните училишта аргументираат дека се дружат со ученици од други етнички заедници од нивното училиште и тоа главно со ученици со кои учат во иста паралелка или другарувањето потекнува од соседството. Најчесто учениците Македонци се дружат со Роми и Турци, додека учениците Албанци со Турци. Претежно другарувањето се сведува на следење на исти курсеви, надвор од училиштето.

Дел од учениците од еднојазичните училишта (од двата наставни јазици) изјавуваат дека се дружат со ученици од други етнички заедници што не учат во нивното училиште, но со возраста дружењето се намалува.

„Јас имам многу другарки што почитуваат друга вера. Повеќето од нив се Бошњаци ама има и Турци. Најчесто (зборуваме) македонски, а понекогаш и...“ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, 5 одд.]

Најголем дел од родителите немаат податок околу тоа дали нивното дете има другари кои учат на друг наставен јазик, а се од нивното училиште. Мал дел од родителите изјавуваат дека нивните деца се дружат со ученици од друг наставен јазик, но не го потенцираат наставниот јазик. Друг дел од нив изјавуваат дека нивните деца имаат другари од соседство, но исто така истакнуваат дека со возраста, дружењето се намалува.

Од еднојазичните училишта, мал дел од родителите изјавуваат дека нивните деца се дружат со деца од други етнички заедници и кај дел од нив, тоа се случува надвор од училишен контекст.

„Моите деца за време на летен одмор играат со деца Македонци, одлично се дружат. Доаѓа време за да започне школска година, одат во еднојазични училишта и повеќе не се дружат. Значи училиштето ги дели... [Родител, еднојазично училиште, албански наставен јазик, основно образование]

„Моето дете порасна со Љатрим и Ндерим. Живееме во иста зграда, игра во ист двор, кога им се пиеше вода или беа кај нас или беа кај нив долу... Сега не дека се поделија од некакви национални причини туку почнаа да одат во различни училишта и смените не им се поклопуваат“ [Родител, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, средно образование]

Недостатокот на дружењето со ученици од друга етничка припадност дел од учесниците (од двата наставни јазици) го препишуваат на хомогената средина (еднојазични училишта), додека други го препишуваат на социјалниот притисок, јазичната бариера и немањето заеднички интереси.

„Не сме имале прилика да се запознаеме, не живеат во наша близина, за секое другарство треба време, да се зближиме. Не го окривувам училиштето, едноставно таква е средината што сме немале можност“ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, 5 одд.]

„Јас имам еден другар [Македонец], ама него не го пуштаат да се дружи бидејќи сме различни. Ние одиме по нашиот, а тие по нивниот пат..., ние си имаме наша вера а тие нивна“ [Ученик, еднојазично училиште, албански наставен јазик, 5 одд.]

„Ако имаш контакт ќе речат ај види го овој“ [Ученик, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, 4 год.]

Генерално, учениците од двата наставни јазици (еднојазични и повеќејазични училишта) изјавуваат дека сакаат да се дружат со „другата“ етничка заедница. Исклучок се учениците од средно повеќејазично училиште со настава на македонски јазик кои експлицитно изјавуваат дека немаат интерес да се дружат со други етнички заедници. Дел од учениците Албанци дружењето со Македонците го гледаат како добра можност за запознавање и учење на македонскиот јазик, додека дел се резервирани и антиципираат опасност во дружењето. Од друга страна, учениците на македонски наставен јазик, резервираноста на дружењето со „другите“ ја препишуваат на пренесувањето на предрасудите од страна на возрасните, односно родителите.

„Мене искрено не ми е важно, нека бидат фини и толку “ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, 5 одд.]

„Може да те насамарат. Да почне да се дружи со тебе една недела, потоа ќе те повика да отидете да посетите некое место... и таму ти си потполно сам... сите Македонци а само ти Албанец“ [Ученик, еднојазично училиште, албански наставен јазик, 9 одд.]

„Родители викаат не се дружи со него Ѓуптин е, Шиптар е, Турчин е... Мислам дека не треба работилници за младите туку за постарата генерација, затоа што секој наш стереотип произлегува од родителите... ако тие така не научиле и ние така ќе мислиме“ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, 2 год.]

Интеракција меѓу родителите

Родителите од повеќејазичните училишта имаат различно искуство во однос на познавање родители од друг наставен јазик. Најголем дел од нив се среќаваат на родителски совет. Дел од нив се знаат од претходно и вон училишен контекст, а се гледаат најчесто кога доаѓаат по децата во училиште и главно имаат површен контакт. Во однос на нивното запознавање со родители од друга етничка заедница немањето време го наведуваат како причина за недостаток од контакти. Мал дел од родителите од еднојазичните училишта изјавуваат дека се знаат со родители на деца од друг наставен јазик, без да посочат од кој наставен јазик. Тоа го образложуваат со фактот дека живеат во мал град каде сите меѓусебе се знаат.

„Контактите се површни, едно добро утро“ [Родител, повеќејазично училиште, албански наставен јазик, основно образование]

„Па нема потреба ни со родители од македонска националност да се среќавам, мислам, родители само на родителска средба се среќаваат, нели? Надвор не би се сретнале за ништо посебно, ако нема некој поголем проблем“ [Родител, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, средно образование]

„Имаме време колку да го донесеме детето пред училиште или да го земеме кога ќе завршат со часови“ [Родител, повеќејазично училиште, албански наставен јазик, основно образование]

Интеракција меѓу наставниците

Во еднојазичните училишта наставниците од македонски наставен јазик немаат контакти со колеги кои зборуваат друг јазик. Наставниците кои го предаваат предметот Македонски јазик за другите заедници наведени како колеги од друг наставен јазик со кои се среќаваат речиси секојдневно наставниците Албанци. Контактот го опишуваат повеќе како пријателски, додека професионалната соработка се сведува претежно сработување на административни работи или при евентуална потреба од превод.

„Со некои од колегите сме и пријатели од порано. Секојдневно зборуваме за нешто. Не секогаш тоа е поврзано само со работата“ [Наставник, еднојазично училиште, албански наставен јазик, основно образование]

Наставниците од повеќејазичните училишта изјавуваат дека имаат ретки и претежно површни контакти со нивните колеги од „другиот“ наставен јазик. Дел од наставниците поради издвоени стручни активности по предмети и јазик, единствена можност за соработка ја имаат само како дел од вклучување во проекти, односно организација на заеднички час или средба која произлегува од проекти. Причината за ретките контакти и недостатокот на соработката ја наоѓаат во различните смени и просторните ограничувања за организирање на заедничките стручни активности.

„Нормално дека се среќаваме. Во ист објект работиме. Секојдневно и по ходници и по канцеларии, спортската сала ни е заедничка“ [Наставник, повеќејазично училиште, албански наставен јазик, средно образование]

„Комуникацијата не функционира како што би требало – различна смена, немаме некаква којзнае каква комуникација освен ако треба некој заедничка час на ниво на проекти – иначе комуникацијата си е таа – добар ден - пријатно“ [Наставничка, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, основно образование]

Заклучок:

Сите чинители во воспитно-образовниот процес се трудат да прикажат дека има дури и подобрување на меѓуетничкиот контакт во рамки на училиштето, што е особено интересно кога се работи за еднојазичните училишта, каде присуството на симболичен број деца од друга етничка заедница се одразува на значително преувеличување на бројот на наведени контакти. Поголемиот број на дојавени контакти од страна на учениците од македонски наставен јазик (повеќе од средношколците отколку од основношколците) е резултат на поголемата етничка хетерогеност во паралелките со македонски наставен јазик отколку во паралелките со албански наставен јазик. Од друга страна, голем дел од учениците од повеќејазичните училишта не ги искористуваат можностите за контакти со ученици од друг наставен јазик што им се нудат во училиштето во кое учат. Изгледа дека меѓуетничките односи кај учениците повеќе може да се припишат на спонтано дружење надвор од училиштата, отколку на интеракциите создадени во училиштето.

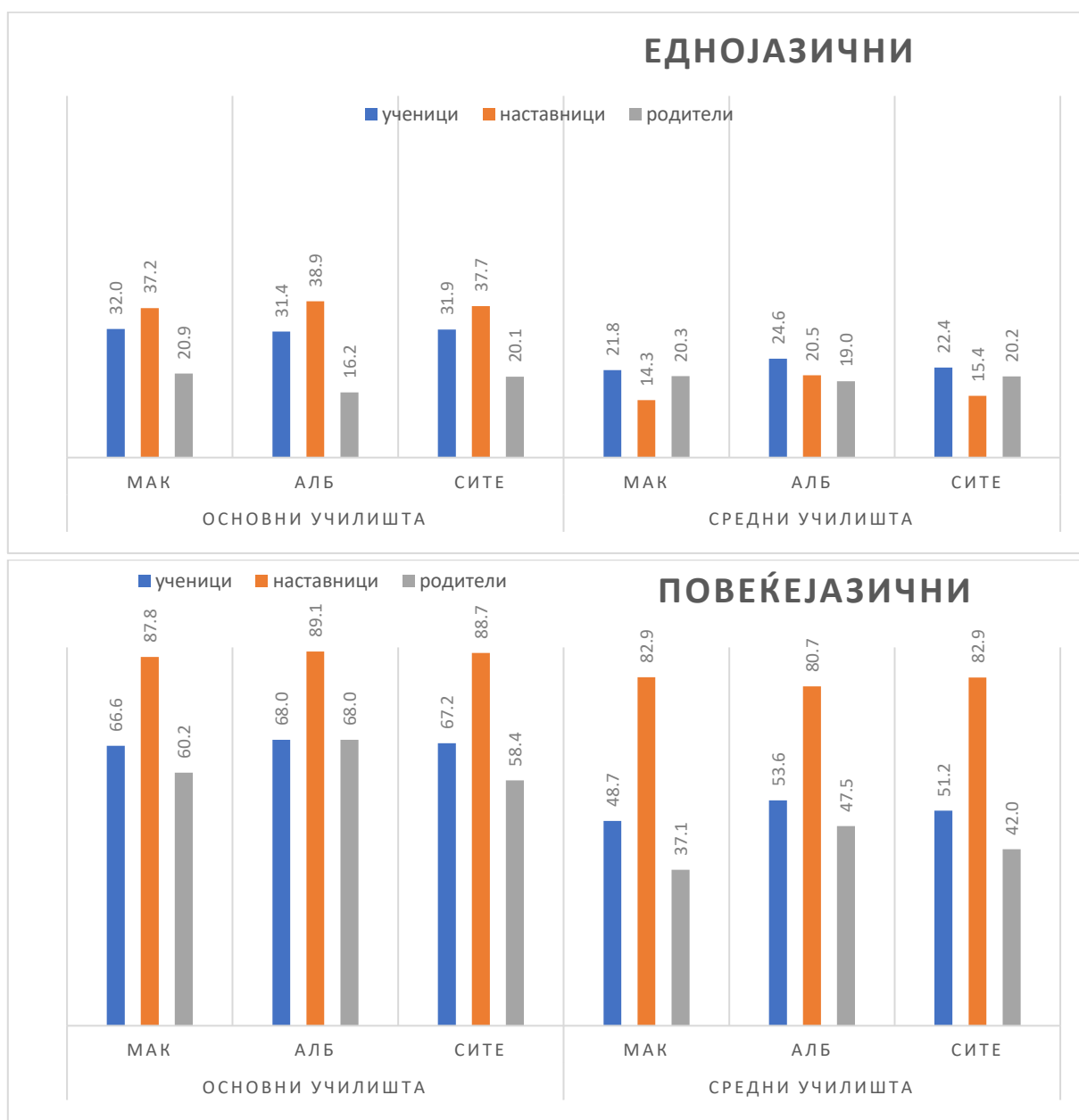
Наставниците од еднојазичните училишта со албански наставен јазик ја искористуваат можноста што им се нуди со присуството на наставници, најчесто Македонци, кои го предаваат предметот Македонски јазик за другите заедници, за да го прикажат тоа како меѓуетнички контакт, иако меѓусебната „соработка“ која произлегува од тоа е главно иницирана од потребата за превод или административни работи. Наставниците од повеќејазичните училишта или немаат контакти затоа што работат физички одвоени едни од други, или немаат суштинска интеракција и тогаш кога имаат секојдневни средби. Соработката се остварува само кога учествуваат во проекти иницирани од надвор.

Меѓуетничките контакти на родителите од еднојазичните училишта не се креираат благодарение на училиштето, туку само доколку пошироката средина го овозможува тоа. Иако родителите од повеќејазичните училишта наведуваат дека имаат контакти со родители чии деца учат на друг наставен јазик во истото училиште, не ги сметаат таквите контакти за потребни надвор од формалните средби во училиштето, каде се „принудени“ да се среќаваат.

3. Заеднички активности со ученици од различни наставни јазици

3.1. Реализација на заеднички активности со ученици од различни наставни јазици

При толкување на резултатите во врска со заеднички активности со ученици од различни наставни јазици треба да се има во вид дека, поради пандемијата со Ковид-9, сите ученици, освен оние од 1. до 4. одделение, од второто полугодие на учебната 2019/20 година и целата учебна 2020/21 година не оеа во училиште (наставата се одвиваше по електронски пат). Сосема е оправдано да се очекува тоа да се одрази на реализацијата на ваков вид активности

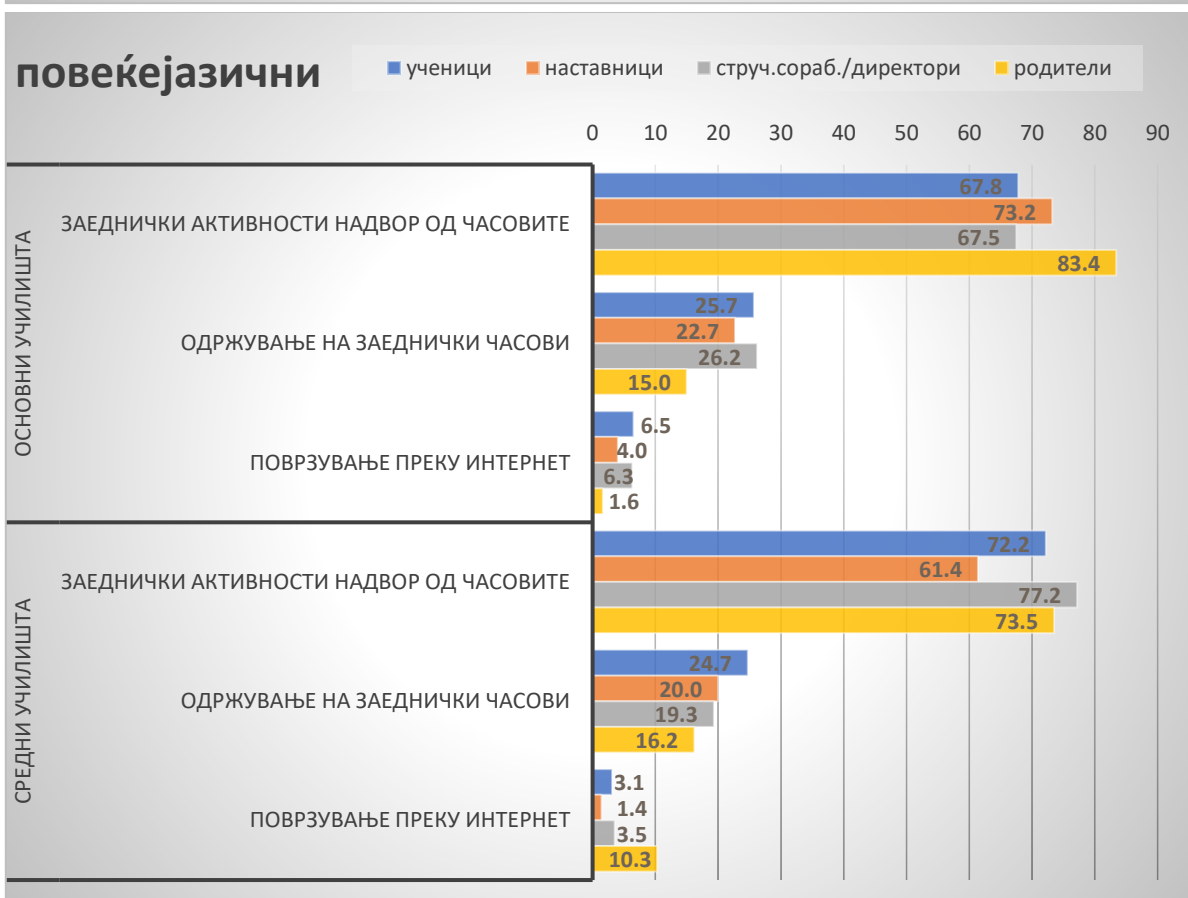
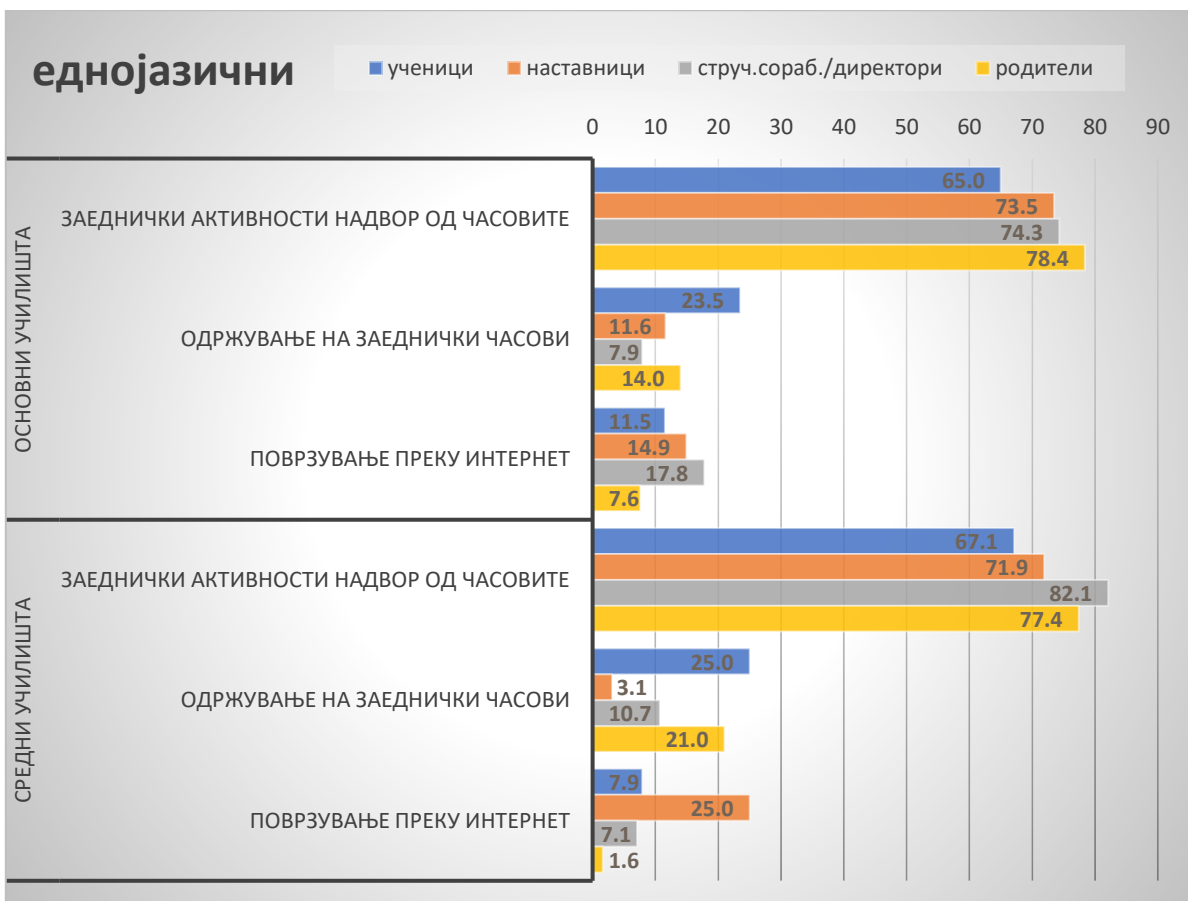


Графици 3.1-1. Дали имате заеднички активности со ученици од различни наставни јазици? - процентуална застапеност на одговорите на учениците, наставниците и родителите од различни наставни јазици

Увидот во резултатите прикажани во Графици 3.1-1 добиени на сите три категории учесници (независно од јазикот на наставата) укажува дека присуството на заеднички активности со „јазично мешани“ групи ученици е далеку поголемо во повеќејазичните отколку во еднојазичните училишта, а во рамки на повеќејазичните, поголемо во основните отколку во средните. Кога ќе се споредат одговорите на трите категории учесници од повеќејазичните училишта, се забележува дека наставниците, независно од тоа дали работат во основно или средно училишта и на кој јазик предаваат ја идеализираат сликата, додека перспективата на родителите, особено од македонски наставен јазик во средните училишта е најкритичка (помалку од половината од нив не регистрираат присуство на заеднички активности со нивните деца), а на учениците е изразено поблиска до родителите отколку до наставниците. Споредбата во рамки на еднојазичните основни училишта уште повеќе ја нагласува разликата во одговорите на наставниците и родителите, но учениците ги сместува поблиску до наставниците отколку до родителите. Разликите во перспективите на родителите, наставниците и учениците во рамки на еднојазичните средни училишта се многу мали.

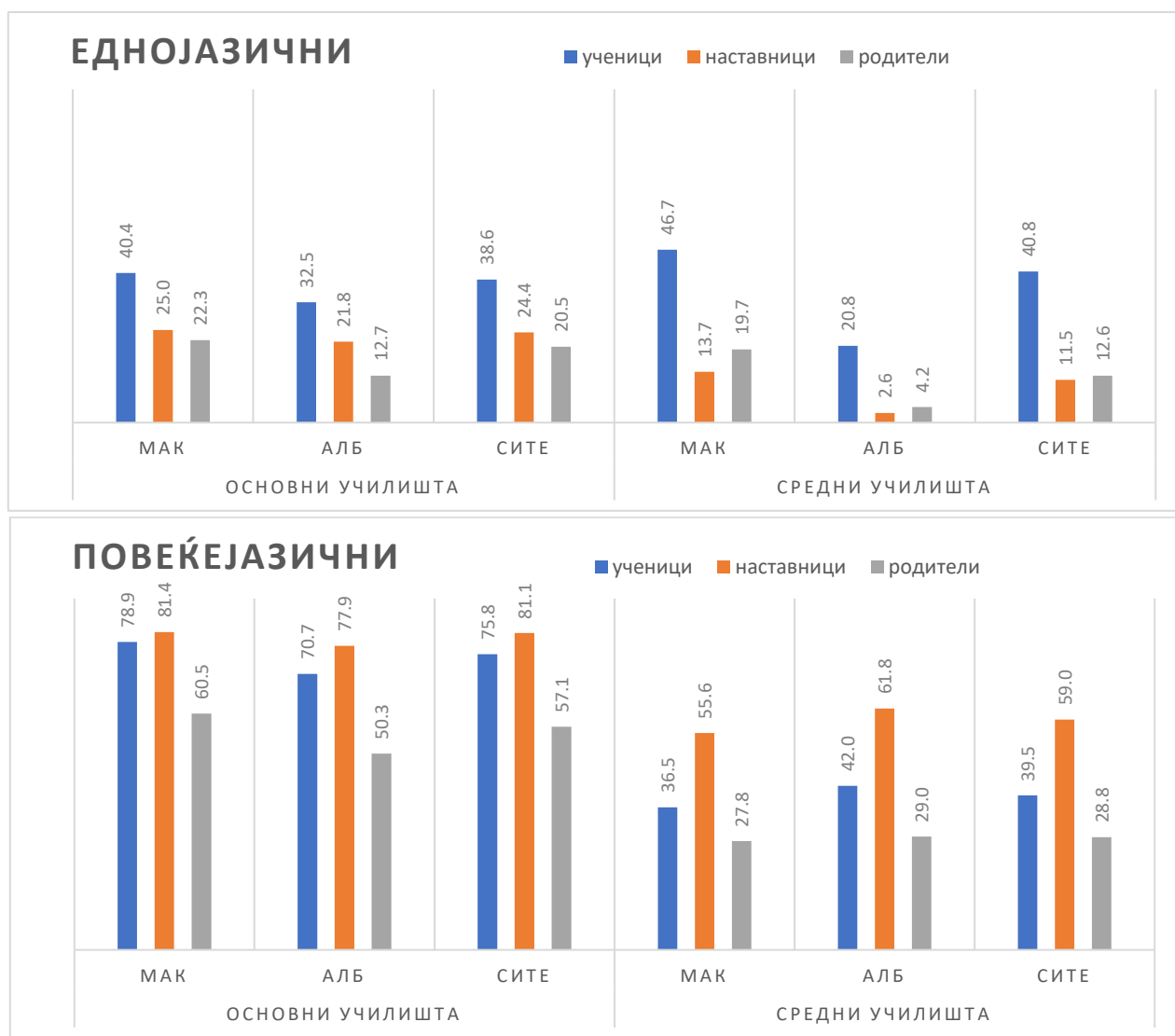
Резултатите од анализата на одговорите што ги дале **стручните соработници и директорите** индицира крајно некритичен однос од нивна страна кога треба да се прикаже присуството на заеднички активности со ученици од различни наставни јазици. Така, половината од тие што работат во еднојазичните (59,6% од основните и 50,9% од средните училишта) посочуваат дека во училиштето има такви активности, додека пак во рамки на повеќејазичните, скоро сите стручни соработници/директори од основните училишта (94,7%), наспроти повеќе од три четвртини од оние од средните училишта (79,2%) го тврдат истото.

Кога севкупните резултати за учеството на учениците во заеднички активности во „јазично мешани“ групи добиени во ова истражување (од еднојазичните и повеќејазичните училишта заедно) ќе се споредат со резултатите добиени во истражувањето од 2017 година, се забележуваат иавесни разлики. Резултатите говорат за мал пад во процентуалната застапеност на одговорите на основношколците кои рекле дека има заеднички активности (биле 51,1%, а сега се 47,8%) и непроменета состојба кај средношколците (биле 39,1%, а сега се 40,8%). Благо опаѓање има и кај наставниците (биле 57,9%, а сега се 50,2%) и кај стручните соработници/директори (биле 74,8%, а сега се 70,5%). Драстичен пад се забележува кај родителите – во 2017 година 40% од нив рекле дека има заеднички активности, додека во 2022 година процентот се намалил на 29,1%.



Графици 3.1-2. Вид на заеднички активности со ученици од различни наставни јазици - процентуална застапеност на видовите заеднички активности во одговорите на оние кои кажале дека има заеднички активности

Независно од разликите во перспективите за застапеност на заедничките активности со ученици од различни наставни јазици, учениците, наставниците, стручните соработници/директорите и родителите оддаваат поконзистентна слика кога се работи за застапеност на конкретен вид заеднички активности (Графици 3.1-2). Учесниците од сите категории и од сите видови училишта, кои одговориле дека има такви активности, се согласни дека доминираат заеднички воннаставни активности. Заеднички онлајн активности се незначително застапени во повеќејазичните училишта, а малку застапени во еднојазичните. Споредено со нив, заеднички часови се, земено во просек, малку позастапени, при што изгледа дека основношколците од еднојазичните училишта не прават разлика меѓу заеднички часови и активности вон часовите, што е карактеристично и за учениците и родителите од еднојазичните средни училишта.



Графици 3.1-3. Дали се организираат заеднички излети и екскурзии со ученици од различни наставни јазици? - процентуална застапеност на одговорите на учениците, наставниците и родителите од различни наставни јазици

Резултатите прикажани во Графици 3.1-3 покажуваат дека заедничките излети и екскурзии се поприсутни во повеќејазичните отколку во еднојазичните училишта, а во рамки на нив и меѓу основните и средните училишта, без оглед на јазикот на наставата. Кога се работи за повеќејазичните училишта, очигледна е разликата меѓу основните и средните училишта кај сите категории учесници. Паѓа во очи и тоа дека процентот на наставници кои тврдат дека во училиштето се организираат „јазично мешани“ излети и екскурзии е најголем, а процентот на родители кои го тврдат истото е најмал. При тоа, перспективата на учениците од основните училишта е поблиска до онаа на наставниците и не е многу различна од неа, додека перспективата на учениците од средните училишта е поблиска до перспективата на родителите, но битно различна од неа. Најзабележливо во рамки на еднојазичните училишта се резултатите добиени на учениците кои се доста повисоки од оние добиени за наставниците и родителите.

Интересни се резултатите од анализата на одговорите добиени од **стручните соработници и директорите** кои не е во согласност со перспективите на другите категории учесници во врска со застапеноста на излети и екскурзии со ученици од различни наставни јазици. Од нивните одговори произлегува дека во рамки на еднојазичните училишта, такви активности се поприсутни во средните училишта (40% отколку во основните (25,8%), додека пак во рамки на еднојазичните училишта, заедничките излети и екскурзии се далеку позастапени во основните (83%), отколку во средните училишта (50%).

Разликите меѓу севкупните одговори на прашањето во врска со организацијата на заеднички излети и екскурзии добиени во двете истражувања варираат од една до друга категорија учесници. Процентуалната застапеност на учениците кои кажуваа дека се организираат вакви активности е во значителен пораст и меѓу основношколците (од 38,4% во 2017 на 51,7% во 2022) и меѓу средношколците (од 29,7% во 2017 на 47% во 2022). Од друга страна, споредбата покажува стагнација кога се работи и за наставниците (била 38,7%, а сега е 37,5%) и за стручните соработници/директорите (била 42%, а сега е 43,4%). Единствено кај родителите се забележува благ пад (од 33,44% на 28,8%).

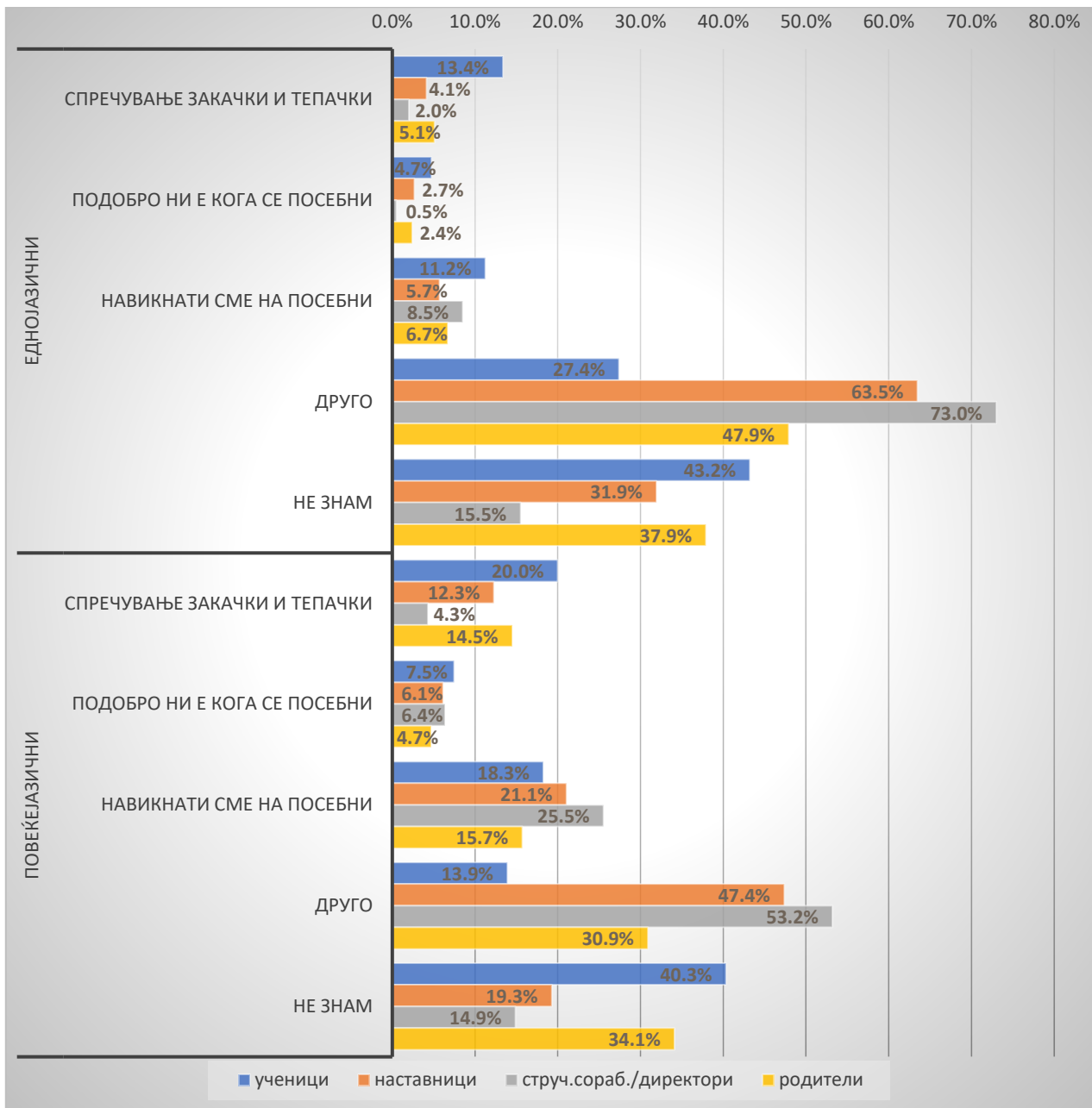
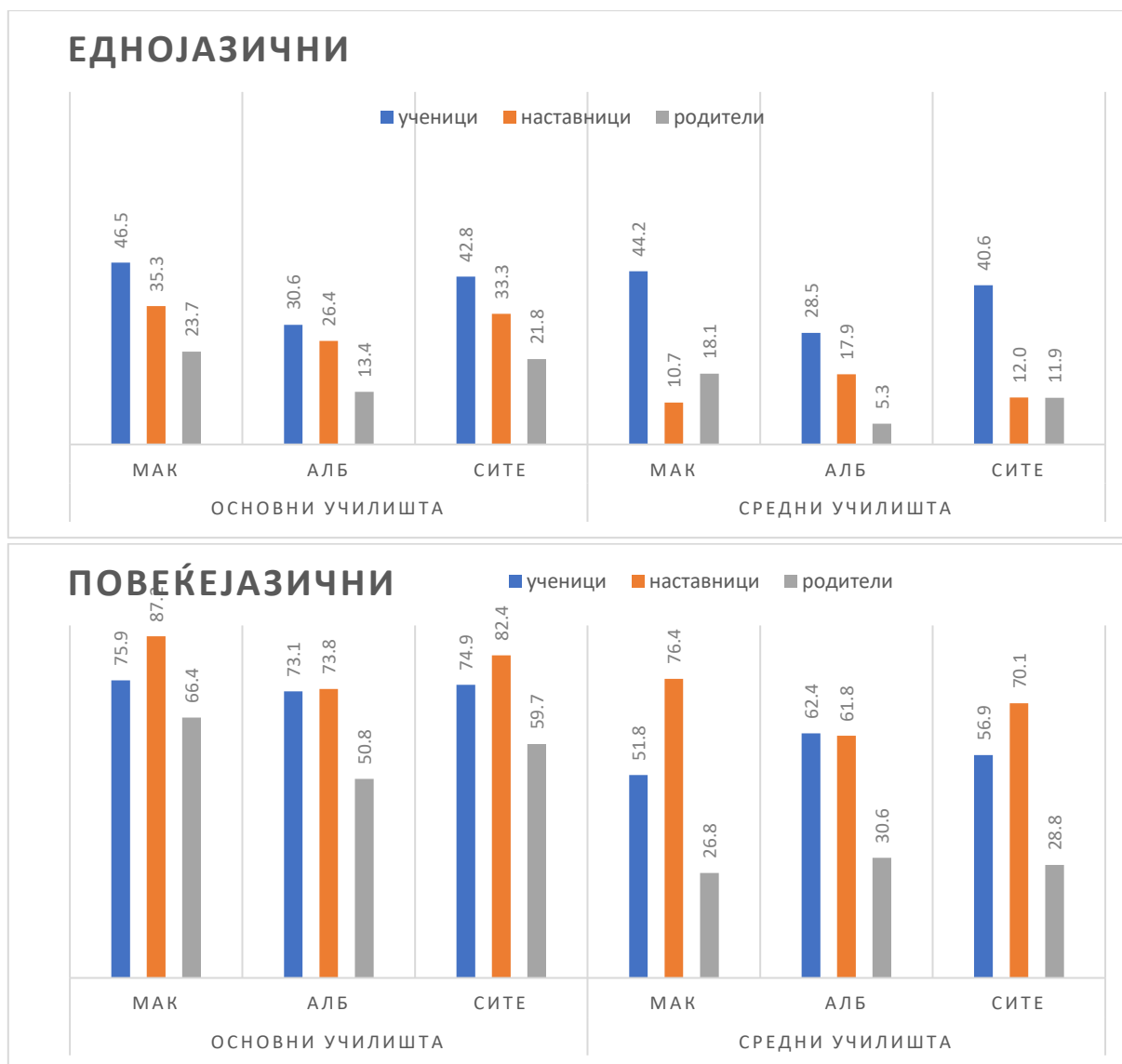


График 3.1-4. Причини зошто не се организираат заеднички излети и екскурзии со ученици од различни наставни јазици - процентуална застапеност на одговорите кои укажуваат на отсуство на такви активности

Одговорите во врска со причините зошто не се организираат заеднички излети и екскурзии (График 3.1-4) групираат најголем дел од наставниците и стручните соработници од двата вида училишта (поизразено во еднојазичните) околу одговорот *друго*, кој означува дека отсуството на заеднички излети и екскурзии за учениците од различни наставни јазици не произлегува од потребата да се спречат закачки и тепачки, ниту пак да се продолжи со она што се смета за покомотно. При тоа е полесно да се објасни кога се работи за еднојазичните училишта за кои организацијата такви излети и екскурзии би била посложена, особено во услови кога треба да се вклучат ученици од различни училишта кои недоволно меѓусебно се познаваат. Од друга

страна, меѓу учениците од сите видови училишта доминираат одговори кои упатуваат на тоа дека нив не им се познати причините, додека пак најголемиот дел од одговорите на родителите се поделени меѓу *друго* од наведеното и незнаење.



Графици 3.1-5. Дали се организираат заеднички приредби или прослави со ученици од различни наставни јазици? - процентуална застапеност на одговорите на **учениците, наставниците и родителите** од различни наставни јазици

Според прикажаното во Графици 3.1-5, заеднички приредби или прослави со ученици од различни наставни јазици се далеку поприсутни во повеќејазичните училишта, а во рамките на нив меѓу основните. Кога се работи за еднојазичните основни училишта се забележуваат разлики во доживувањето на состојбата од страна на различните категории учесници, при што предводат учениците пред наставниците, а уште повеќе пред родителите. Видливи се и разлики од еден до друг наставен јазик и кај учениците и кај наставниците и кај родителите – повеќе се оние од македонски наставен јазик што “гледаат“ заеднички приредби/прослави

отколку што е тоа случајот со оние од албански наставен јазик. Истите „меѓујазични“ разлики се забележуваат и кај наставниците и родителите (но не и кај учениците) од повеќејазичните основни училишта, во кои наставниците предводат пред учениците (само во кога се работи за оние кои доаѓаат од македонски наставен јазик) и уште повеќе пред родителите на учениците од двата наставни јазици. Највпечатливо за еднојазичните средни училишта е тоа што повеќе од учениците (поизразено кога се работи за оние што учат на македонски јазик) „гледаат“ заеднички приредби/прослави во споредба со наставниците и родителите, што не е случај со повеќејазичните средни училишта каде наставниците од македонски јазик се најдоминантни како споредено со учениците и родителите, така и со колегите од албански наставен јазик.

Запрашани дали се организираат заеднички приредби или прослави со ученици од различни наставни јазици, повеќето од **стручните соработници и директорите** од повеќејазичните училишта (80% од основните и 60,3% од средните) одговараат потврдно. Процентот на потврдни одговори од оние што работат во еднојазичните училишта е скоро двојно понизок (42,4% за основните и 36,4% за средните) во споредба со процентот добиен за повеќејазичните, но повисок во однос на процентот што ги претставува одговорите на нивните колеги наставници од истите училишта.

Споредбата на севкупните резултати за застапеноста на приредбите/прославите со ученици од различни наставни јазици укажува на различни исходи за различните категории учесници. Од 2017 година до 2022 година, има забележителен пораст кај учениците и од основното (од 40% на 51,7%) и од средното образование (од 30% на 47%), а мал пад кај наставниците (од 48,3% на 43,4%) и родителите (од 35,6% на 30%), а малку поголем кај стручните соработници и директорите (од 53,9% на 43,4%).

Од резултатите во График 3.1-6 произлегува дека за најголем дел од учениците, наставниците, стручните соработници/директори и родители од еднојазичните училишта ниту една од предложените причини за отсуство на заеднички приредби и прослави не се однесува на нивното училиште. Во повеќејазичните училишта различните категории учесници се распоредени околу различни причини – за учениците тоа се главно разликите во наставните јазици и празниците, за наставниците се работи главно за разликите во празниците и за други причини, за стручните соработници/директорите одговорноста е пред сè на наставниците, а потоа и на самите празници, а за родителите, причините треба да се бараат во различните празници и наставни јазици, но и во нешто друго.

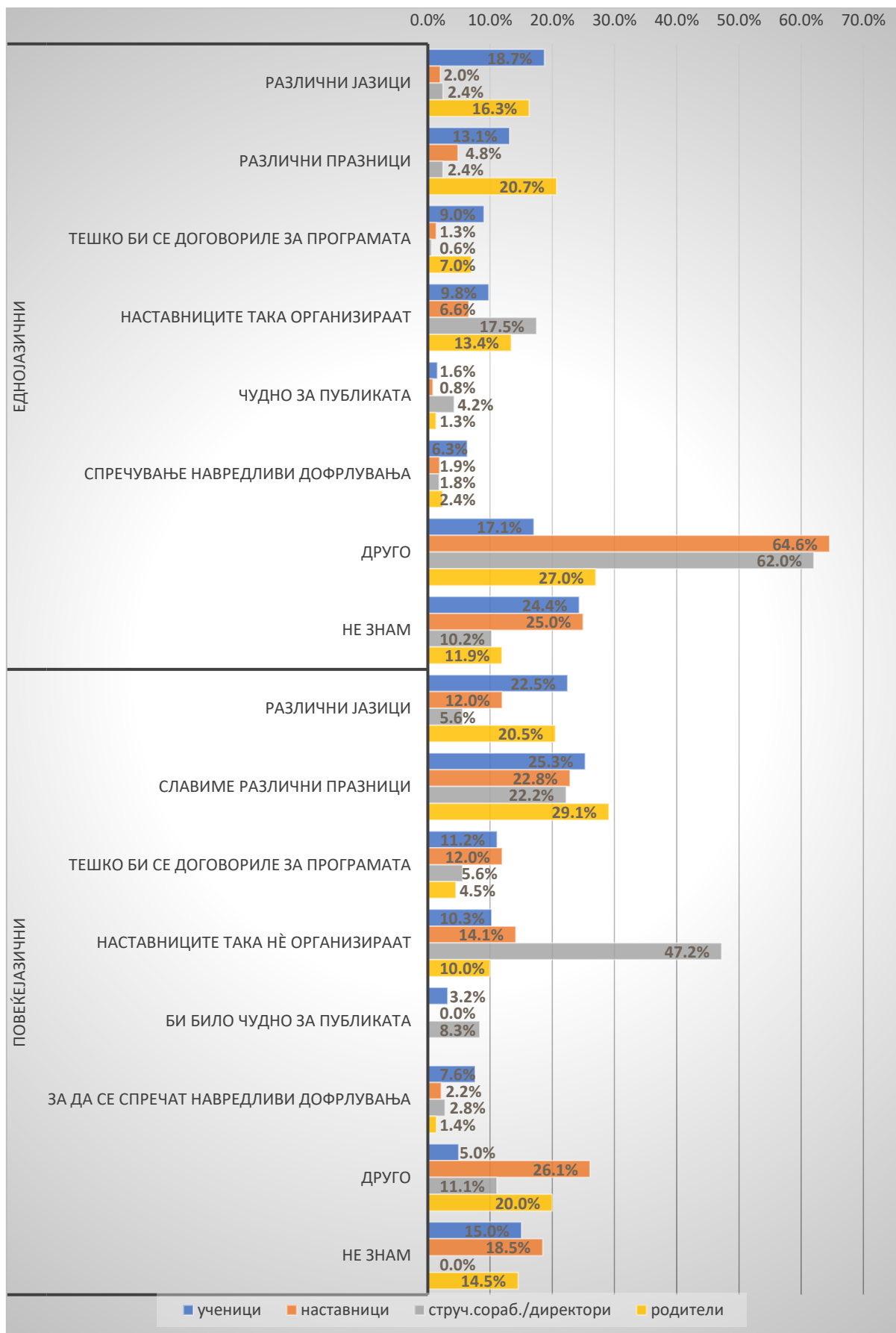
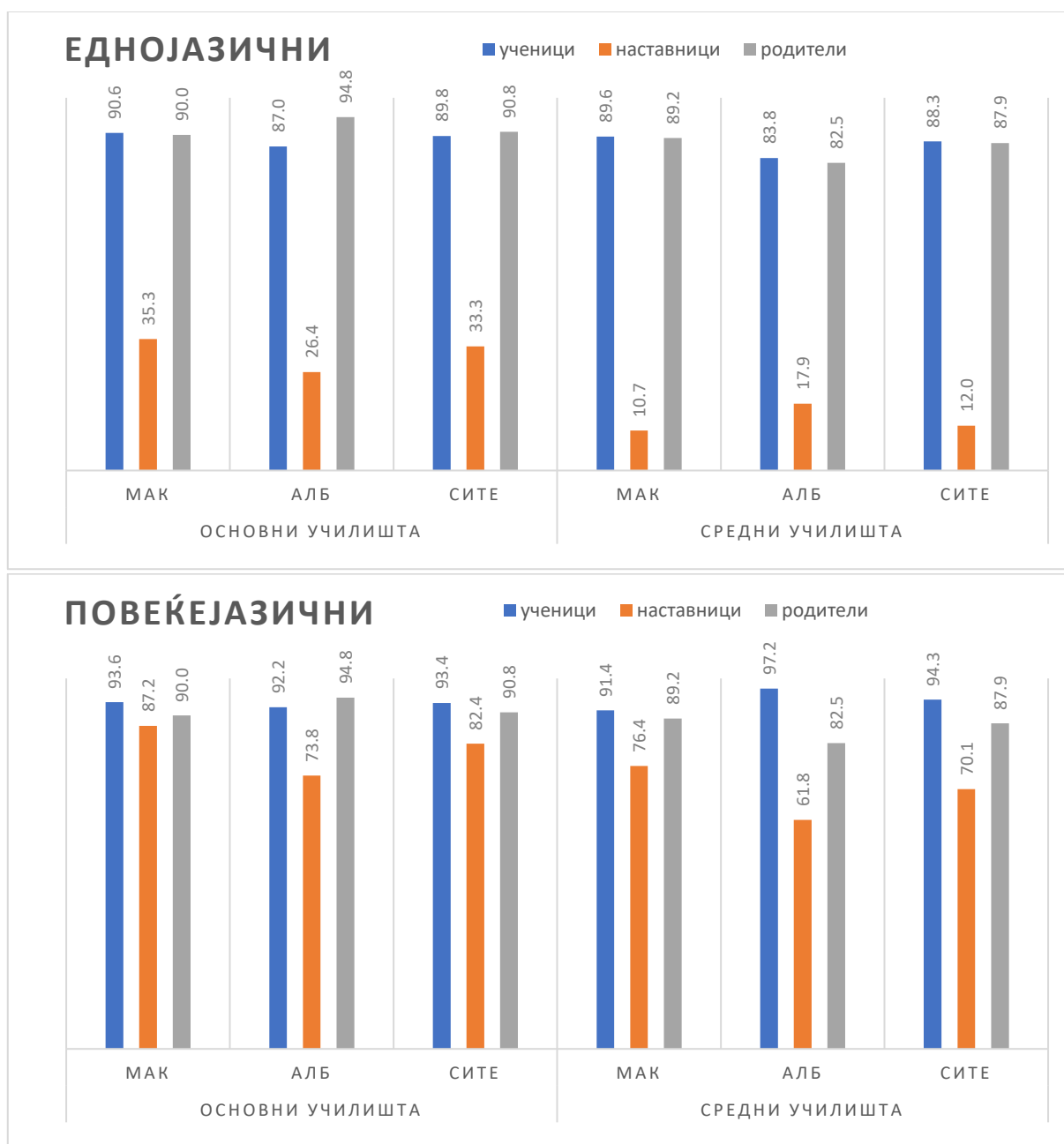


График 3.1-6. Причини зошто не се организираат заеднички приредби/прослави со ученици од различни наставни јазичи - процентуална застапеност на одговорите кои укажуваат на отсуство на такви активности

3.2. Подготвеност за учество во заеднички активности со ученици од различни наставни јазици

Подготвеноста за учество во заеднички активности со ученици од различни наставни јазици е проверувана преку прашање поставено на сите категории учесници на кое треба да се одговори дали би учествувале во такви активности. При толкувањето на резултатите, треба да се има во вид дека изразената подготвеност не мора да се совпаѓа со актуелно однесување во реална ситуација.



Графици 3.2-1. Дали би учествувале во активности организирани во училиштето заедно со ученици од друг наставен јазик? - процентуална застапеност на одговорите на учениците, наставниците и родителите од различни наставни јазици

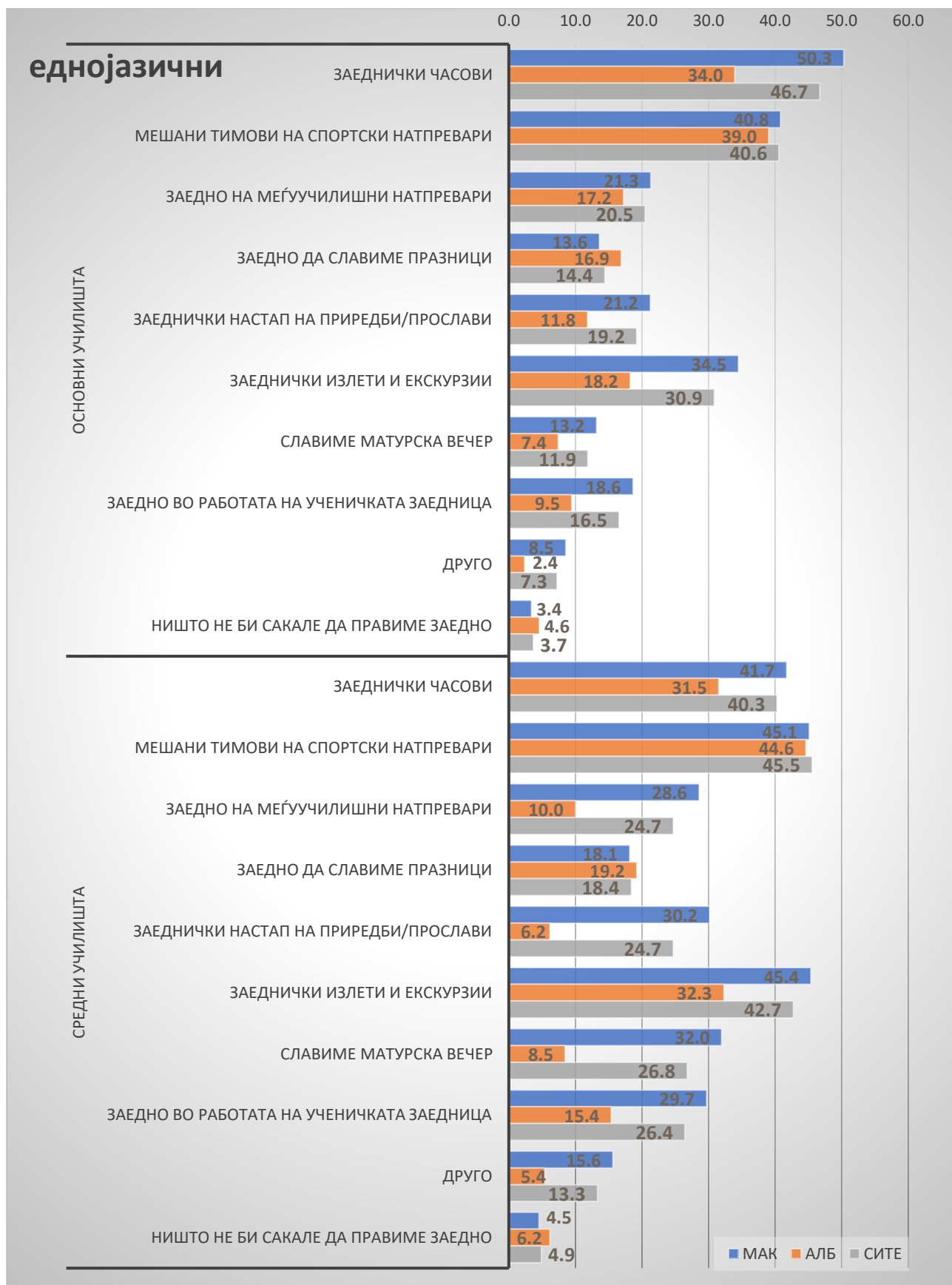
Она што прво се забележува од резултатите прикажани во Графици 3.2-1 е дека искажаната подготвеност на наставниците за учество во заеднички активности со „јазично мешани“ ученици е пониска кај наставниците, а разликата меѓу нив од една страна и учениците и родителите од друга страна во еднојазичните училишта е огромна. Подготвеноста што ја искажуваат родителите и учениците е исклучително висока во сите видови училишта, а единствената битна разлика меѓу нив се забележува во рамки на повеќејазичните средни училишта, во наставата на албански јазик (во корист на учениците). Паѓа во очи и тоа што наставниците што предаваат на албански јазик во повеќејазичните училишта искажуваат пониска подготвеност од нивните колеги кои предаваат во паралелките на македонски наставен јазик.

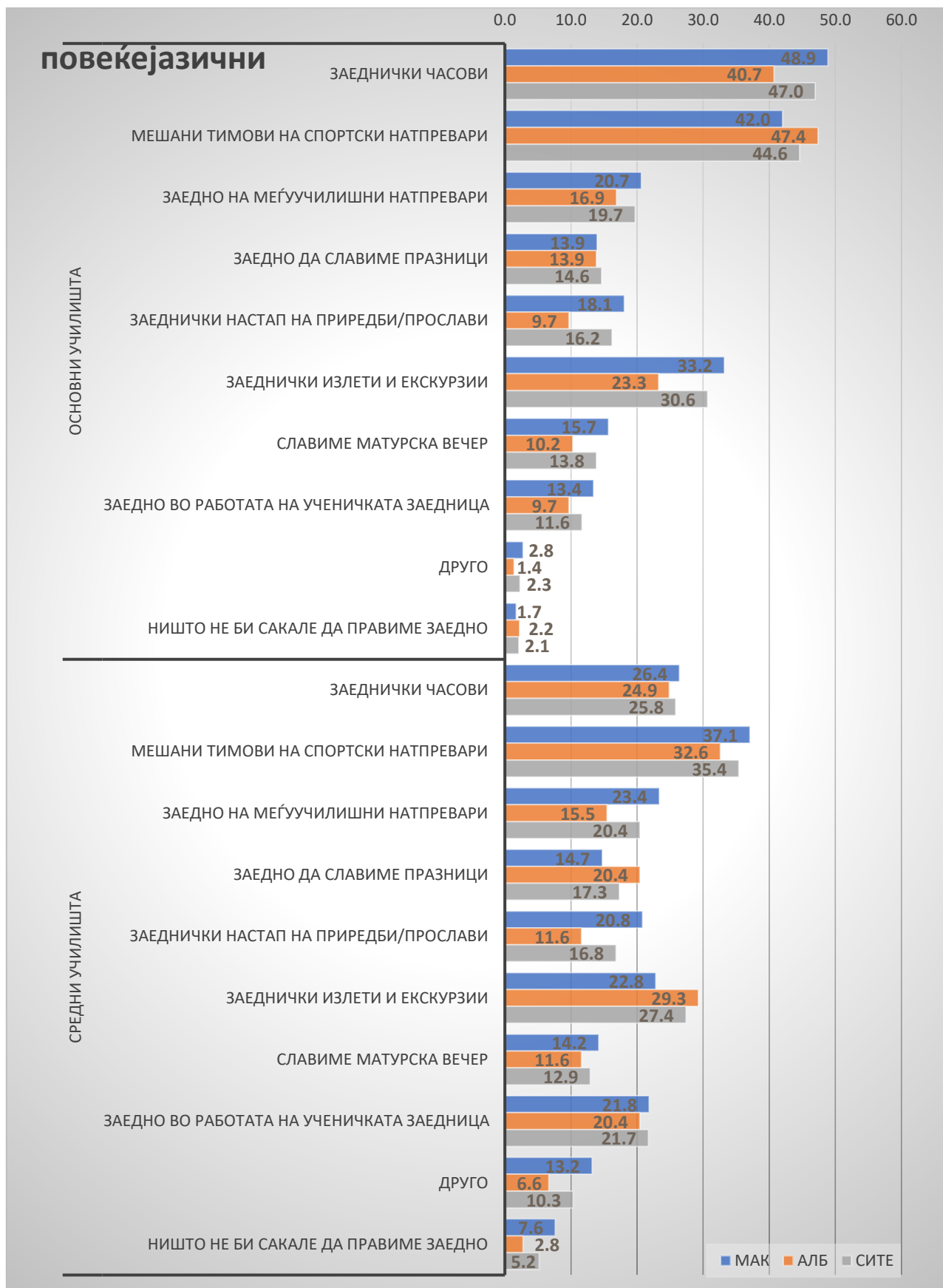
Резултатите кои произлегуваат од одговорите на **стручните соработници и директорите** на истото прашање се разликуваат зависно од тоа дали се работи за еднојазични училишта (42,4% за основните и 36,4% за средните) или повеќејазичните (80% за основните и 60,3% за средните). Од резултатите може да се констатира дека најголема подготвеност за учество во заеднички активности со ученици од различни наставни јазици изразуваат оние што работат во еднојазичните основни училишта, а најмала, оние што работат во еднојазичните средни училишта.

Споредбата меѓу севкупните резултати добиени во претходното и во тековното истражување единствено укажуваат на драстичен пад во искажаната подготвеност на наставниците за учество во заеднички активности со „јазично мешани“ групи ученици (од 95% во 2017 на 78,5% во 2022). Кај другите категории учесници разликите од едното до другото истражување се минимални, без оглед на тоа дали се работи за основношколци (биле 92,2% а сега се 90,4%), за средношколци (биле 91,8% а сега се 90,7%), за родители (биле 88,8% а сега се 91,3%) и за стручните соработници/директорите (биле 96,3% а сега се 97,3%)

Меѓу преференциите за конкретни видови заеднички активности искажани од учениците и презентирани во Графици 3.2-2 високо застапено (бирано од најмалку по една третина од учениците од секој вид училиште) и најконзистентно избирани (во рамки на учениците од македонски и албански наставен јазик) е учеството во спортски натпревари во мешани тимови. Заедничките часови по некои предмети, како физичко, информатика, странски јазик, се еднакво преферирани како и спортските натпревари од страна на учениците што учат во еднојазичните училишта (и основни и средни) и во повеќејазичните основни училишта, но карактеристична за нив е видливата разликата што се јавува во изборот што го направиле учениците од македонски и учениците од албански наставен јазик. Слична е ситуација со

одење на заеднички излети и екскурзии од страна на учениците од еднојазичните средни училишта, но преференцијата за оваа активност е поизразена кај средношколците од македонски отколку кај оние од албански наставен јазик.





Графици 3.2-2. Дали би учествувале во активности организирани во училиштето заедно со ученици од друг наставен јазик? - процентуална застапеност на учениците кои ги избрале наведените активности

Споредбата меѓу севкупните резултатите добиени во ова и претходното истражување во врска со изборот на учениците на преферираните видови заеднички активности не укажува на големи разлики. Меѓу 2017 и 2022 година засилен е интересот за вклучување во заеднички часови и на основношколците (од 39,7% на 46,8%) и на средношколците (од 28,4% на 34,4%). Меѓу активностите што биле преферирани од најмалку една третина од учениците, забележителен е само порастот во интересот за заедничко учество во работата на ученичката заедница, но само кај средношколците (од 30,8% на 36,5%).

3.3 Резултати од квалитативното истражување во врска со заеднички активности со ученици од различни наставни јазици

Учениците од еднојазичните основни училишта од двата наставни јазици (македонски и албански) изјавуваат дека спроведувале заеднички активности со ученици од друг наставен јазик единствено преку гостување, односно посета на „мешано“ училиште или училиште каде што се спроведува наставата на „другиот“ јазик. Кај училиштата со македонски наставен јазик посетата се случувало во тековната година, а во минатото немале такво искуство. Истовремено, кај дел од училиштата со настава на албански јазик имало гостувања во минатото (пред 3-4 год) додека во тековната година немале такви активности. Иако, учениците од македонски наставен јазик изјавуваат дека имале информации дека гостувањето ќе се повтори, но до спроведување на истражувањето тоа не се случило. Најчесто учениците учествувале во работилница каде главно се запознаеле и во мали мешани групи изработувале честитки. Дел од учениците со настава на албански јазик зборуваат за учество во заеднички активности, главно спортски, каде се натпреварувале училиштата со „чисти“ тимови.

„Си кажувавме што тренираме, што учиме, како се викаме и сите си збореа на својот јазик“ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, 5 одд.]

И според наставниците од еднојазичните училишта биле спроведени заеднички активности со партнер училиште преку гостување како дел од МИО проектот. Дел од наставниците изјавуваат дека во тековната година спроведувале една средба односно работилница на гостување од двете планирани за оваа учебна 2022/23 година. Во минатото нагласуваат дека спроведени биле заедничките активности преку интернет (202/21), односно имале по еден заеднички час. Независно од предметот во заедничката средба активностите биле ориентирани

кон запознавање на културите. Наставниците од албански наставен јазик, нагласуваат дека откако е завршен МИО проектот немаат никакви заеднички активности со партнер училиштето.

Најголем дел од родителите од еднојазичните училишта изјавуваат дека нивните деца не учествуваат, ниту пак учествувале во заеднички активности со ученици од друг наставен јазик. Некои од нив како причини ги наведуваат случајно невклучување на нивното дете или на паралелката на нивното дете, а некои пак тоа го припишуваат неспроведување на никакви воннаставни активности во училиштето воопшто. Мал дел од родителите од основните училишта наведуваат дека нивните деца учествувале во спортски натпревари или заеднички работилници со ученици од друг наставен јазик.

„Не, не сме слушнале дека во училиштето се реализираат заеднички активности со ученици од друго училиште“ [Родител, еднојазично училиште, албански наставен јазик, средно образование]

Во повеќејазичните основни училишта се спроведуваат заеднички активности надвор од часовите. Во дел од нив нема интеракција меѓу учениците од различни етнички заедници. Се спомнуваат, на пример, продажен базар (каде секој си има свој дел во просторијата) или еко акција. Но учениците наведуваат и заеднички активности во кои активно се промовира меѓусебната интеркација, како што е формирањето на мешан спортски тим. И наставниците од повеќејазичните училишта ги потврдуваат спроведувањето на истите активности, но додават дека спроведуваат активности и со друго училиште преку организирање натпревари, но тоа го перцепираат само како привремена активност, кога се вклучени во проекти.

„Ако има проект – мора“ [Наставничка, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, основно образование]

Во еднојазичните училишта, учениците од одделенска настава го сметаат недостатокот на заеднички активности како резултат на возраста (дека биле мали за учество во такви активности) додека останатите тоа го припишуваат на недоволна заинтересираност на наставниците и учениците за заеднички активности. Исто така и големиот број на ученици по училишта се наведува како причина која оневозможува сите да бидат вклучени. Дел од нив изјавуваат дека треба да се селектираат ученици кои би оделе на гости или би пречекале гости-ученици од друг наставен јазик за да се превенираат евентуални недоразбирања или меѓусебни

омаловажувања. Пандемијата со ковид 19 се наведува како додатна причина која придонела во минатото да не се спроведуваат заеднички активности.

Учениците од еднојазичните и повеќејазичните средни училишта од македонски и албански наставен јазик немале искуство со учество во заеднички активности, ниту во минатото, ниту во тековната учебна година. Иако учениците од повеќејазичните училишта истакнуваат дека поради споделување на иста зграда, за време на практична настава и физичко образование се наоѓаат во иста просторија, но нагласуваат дека немаат заеднички активности. Исто така користат ист превоз при екскурзии, но без „мешање“ и заеднички активности.

„Немаме никакви активности што се случуваат организирано од училиштето“
[Ученичка, еднојазично училиште, албански наставен јазик, 4 год.]

Заедничките активности со ученици од друг наставен јазик ги перципираат како непрактични поради зборувањето на различни јазици.

„Покомотно им е да направат проект со Македонци отколку со Албанци – не се знае комуникацијата како ќе биде“ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, 4 год.]

За разлика од учениците, според наставниците од еднојазичните средни училишта во минатото биле организирани заеднички активности, а како примери ги наведуваат меѓуопштинските натпревари и дружењето за време на натпреварите. Неспроведувањето на тековни заеднички активности го препишуваат на немање средства, недостаток на информации дека се доделуваат средства за интеркултурно образование, недостатокот на иницијативи, но и на преоптовареноста на наставниците со разни ангажмани.

Во средните повеќејазични училишта наставниците ги излистуваат истите активности (екскурзии, практична настава, час по физичко образование) додавајќи и организирање на заеднички хуманитарни акции како интерактивни заеднички активности. Истите активности ги наведуваат и дел од родителите чии деца учат на македонски јазик во повеќејазичните средни училишта. Според родителите на ученици кои следат настава на албански јазик во повеќејазично средно училиште, неучествувањето на нивите деца во заеднички активности е последица на одлуката и политиката на училиштето, а не е одлука на децата или родителите.

Генерално, учениците изјавуваат преференција за спроведување заеднички активности. Учесниците од албански наставен јазик преферираат учество на заеднички активности со ученици од македонски наставен јазик, додека учениците од македонски наставен јазик преферираат учество со ученици од српски, босански или турски наставен јазик. Учениците од еднојазичните училишта од двата наставни јазици (и од основно и одредно образование) изјавуваат дека сакаат да учествуваат во игровни и забавни заеднички активности. Спортските активности, активности по ликовна уметност и англиски јазик се најчесто посочувани од двете етнички групи и тоа, според изјавите на учениците, поради природата на активностите за кои не постои јазична бариера. Дел од учесниците со настава на македонски јазик преферираат и заеднички претстави и хуманитарни акции кои истовремено би им служеле за меѓусебно запознавање со културите. Истите активности ги перцепираат како алатка кои би им овозможиле да за запознаваат и/или научат јазикот на „другиот“ како и да стекнат пријатели од другата етничка заедница.

„Ние што не го знаеме добро македонскиот јазик, ако имаме активности ќе го научиме подобро“ [Ученик, еднојазично училиште, албански наставен јазик, 5 одд.]

„Секавања да имаме, спомени, да научиме јазик“ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, 5 одд.]

Дел од учесниците не гледат придобивки од заедничките активности. Учениците со настава на албански јазик, не можат да антиципираат придобивки од заедничките активности, бидејќи заедничките активности (водени од претходното искуство) ги подразбираат како натпреват помеѓу училишта со различни наставни јазици.

„Немаме заднички работи, они другше размислуваат ние другше. Нема објаснуење едноставно така живимо, така смо навикнати“ [Ученик, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, 4 год.]

Наставниците без исклучок, изјавуваат дека би учествувале во заеднички активности во иднина. Истиот став го делат и родителите. Освен заеднички работилници како вид на активности предлагаат и заеднички часови. Дел од наставниците од македонски наставен јазик преферираат тоа да е со ученици од турски наставен јазик, додека дел (од повеќејазични училишта) преферираат со албански наставен јазик, а дел не определуваат посакуван наставен јазик. Наставниците од албански наставен јазик преферираат заеднички активности со

ученици од македонски наставен јазик. Стекнување нови пријателства, другарување, учење јазици, но и градење доверба меѓу нив се некои од придобивките за децата и според наставниците и според родителите.

„Кај нас ни се блиски Турците“ [Наставничка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, средно образование]

Заклучок:

Сите чинители во воспитно-образовниот процес се трудат да прикажат дека во училиштата се реализираат заеднички активности (особено воннаставни) со ученици од различни наставни јазици, но непосредната дискусија со сите чинители го релативизира тоа. Заедничките наставни и воннаставни активности, и тогаш кога ги има, најчесто не се долготрајни, особено во еднојазичните училишта, каде се сведуваат на еднократни средби. Дури и во повеќејазичните училишта, заедничките активности не обезбедуваат суштинска меѓуетничка/меѓујазична интеракција и не придонесуваат кон развивање на одржливи односи меѓу учениците што учествувале во таквите активности. Како на пример, кога под заеднички воннаставни активности се мисли на спортски активности, тоа што се случува во реалноста, особено при вонучилишните средби, се натпревари меѓу етнички хомогени тимови што е контрапродуктивно за развивање меѓуетничка интеграција. Или, она што се смета за заедничка екскурзија или излет, најчесто се сведува на одење во ист ден на исто место, без структурирани контакти за време на настаните.

Иако и учениците, и родителите и наставниците и раководството на училиштата изразуваат висока подготвеност за учество во заеднички активности, тоа главно не се совпаѓа со нивното актуелно однесување во реалниот живот во училиштата. Доколку нема надворешни фактори кои ги „принудуваат“ на заеднички активности, сите чинители го користат непознавањето на јазикот на другиот како главна пречка, иако понекогаш го наведуваат учењето на јазикот на другиот како придобивка од учество во заеднички активности. Учениците и наставниците од албански наставен јазик главно преферираат заеднички активности со ученици од македонски наставен јазик, за разлика од повеќето ученици и наставници од македонски наставен јазик кои им даваат предност на заедничките активности со ученици од други наставни јазици, а не од албански.

4. Познавање на јазиците на другите етнички заедници

4.1. Разбирање/зборување на јазиците на другите етнички заедници

На прашањето во врска со познавањето на некој друг од јазиците што се зборуваат во Северна Македонија друг јазик (што не е мајчин) учесниците имаа можност да бираат еден од следните четири понудени одговори: *не разбираам ниту зборувам*, *малку разбираам*, *разбираам и малку зборувам* и *разбираам и течно зборувам*. За потребите на анализата, одговорите се претворени на скала од 0 (*не разбираам ниту зборувам*) до 3 (*разбираам и течно зборувам*), од кои се потоа пресметани аритметички средини што се прикажани во графициите што следат. Колку се добиените вредности поблиску до 3, толку повеќе се знае јазикот (на ниво на разбирање и зборување), а колку се поблиски до 0, тоа помало е знаењето на јазикот во рамки на категоријата учесници-припадници на конкретната етничка заедница.

Од резултатите прикажани во График 4.1-1 произлегува дека средношколците Албанци знаат повеќе македонски од нивните сонародници основношколци иако повеќе на ниво на разбирање отколку на зборување. Учениците Турци знаат повеќе македонски од учениците Албанци и повеќе албански (на ниво на малку разбирање) од учениците Македонци кои скоро и да не го знаат јазикот. Учениците Албанци разбираат турски на елементарно ниво, а учениците Македонци рекле дека повеќе разбираат српски отколку босански (главно на ниво на разбирање и босански, на прилично елементарно ниво на разбирање).

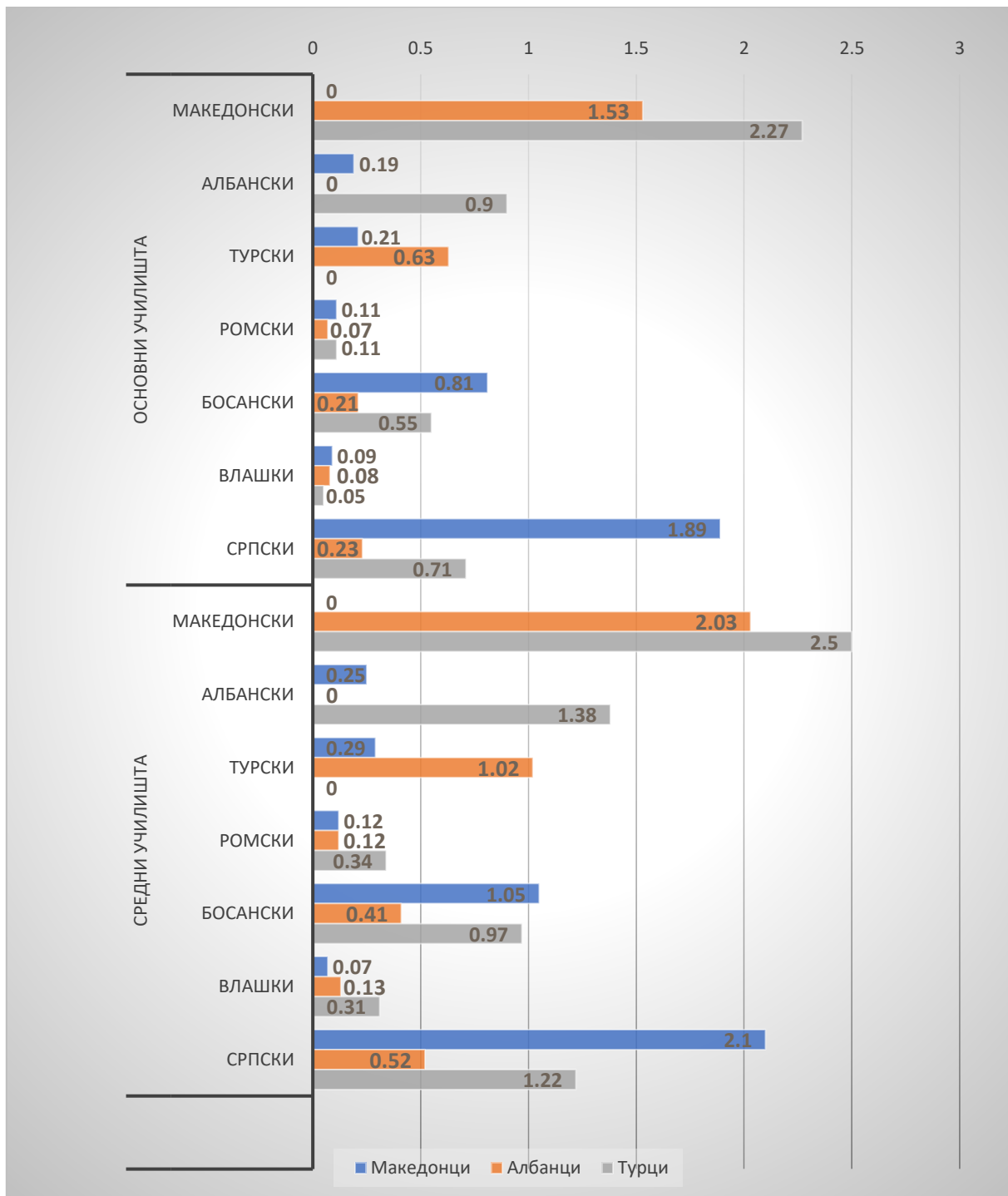


График 4.1-1. Освен мајчиниот јазик, дали разбирааш или зборувааш на некој од јазиците што се зборуваат кај нас? – аритметички средини пресметани од одговорите на учениците-Македонци, Албанци и Турци

Процентуалната застапеност на учениците Албанци кои течно зборуваат на македонски јазик изнесува 11,1%, а на оние кои го разбираат јазикот иако не можат течно да се изразуваат изнесува 48,3%. Добри 40,6% од учениците Албанци или воопшто не знаат да го користат македонскиот јазик или малку го разбираат. Процентуалната застапеност на учениците Македонци кои воопшто не го знаат албанскиот јазик или само малку го разбираат изнесува дури 96,6%.

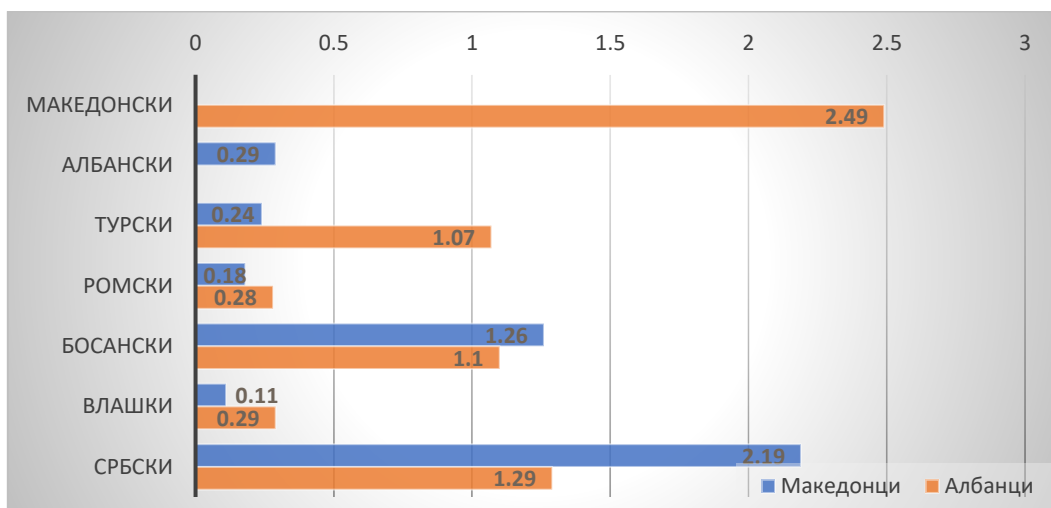


График 4.1-2. Освен мајчиниот јазик, дали разбирааш или зборувааш на некој од јазиците што се зборуваат кај нас? – аритметички средини пресметани од одговорите на наставниците - Македонци и Албанци

Според одговорите прикажани во График 4.1-2, наставниците Албанци главно знаат македонски на ниво на разбирање и зборување, а малку разбираат и турски, босански и српски јазик. Наставниците Македонци повеќе разбираат, а помалку зборуваат српски, малку разбираат босански, а имаат само елементарни познавање од албанскиот јазик. Процентуалната застапеност на наставниците Албанци кои течно говорат македонски изнесува 63,3%, а дополнителни 26,9% го разбираат јазикот иако не можат течно да се изразуваат. Процентуалната застапеност на наставниците Македонци кои го знаат албанскиот јазик на тоа ниво изнесува само 6,6%.

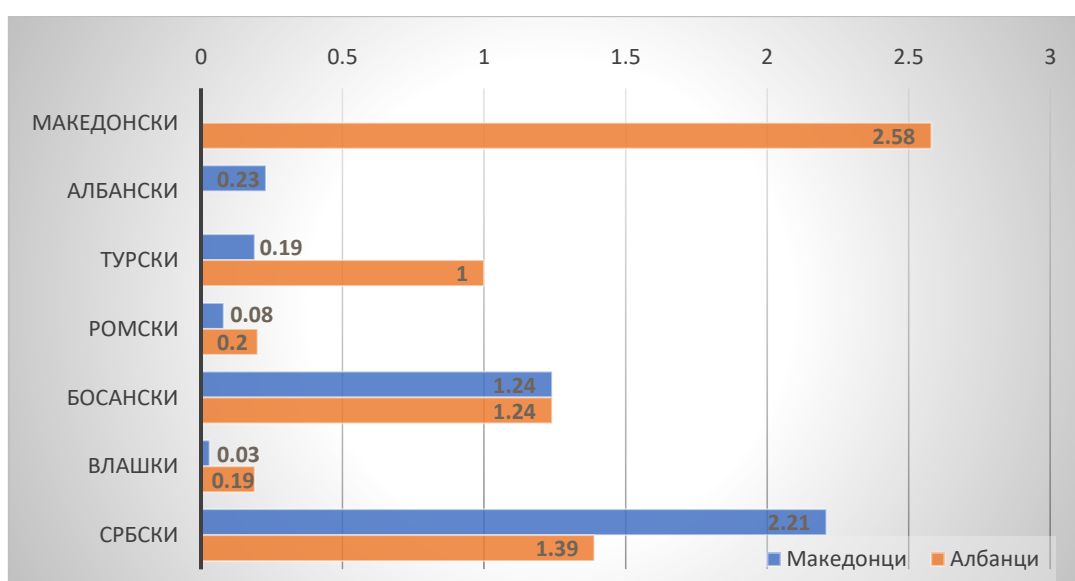


График 4.1-3. Освен мајчиниот јазик, дали разбирааш или зборувааш на некој од јазиците што се зборуваат кај нас? – аритметички средини пресметани од одговорите на стручните соработници и директорите - Македонци и Албанци

Според дадените одговори (График 4.1-3) стручните соработници и директорите ги знаат другите јазици скоро на исто ниво како и наставниците.

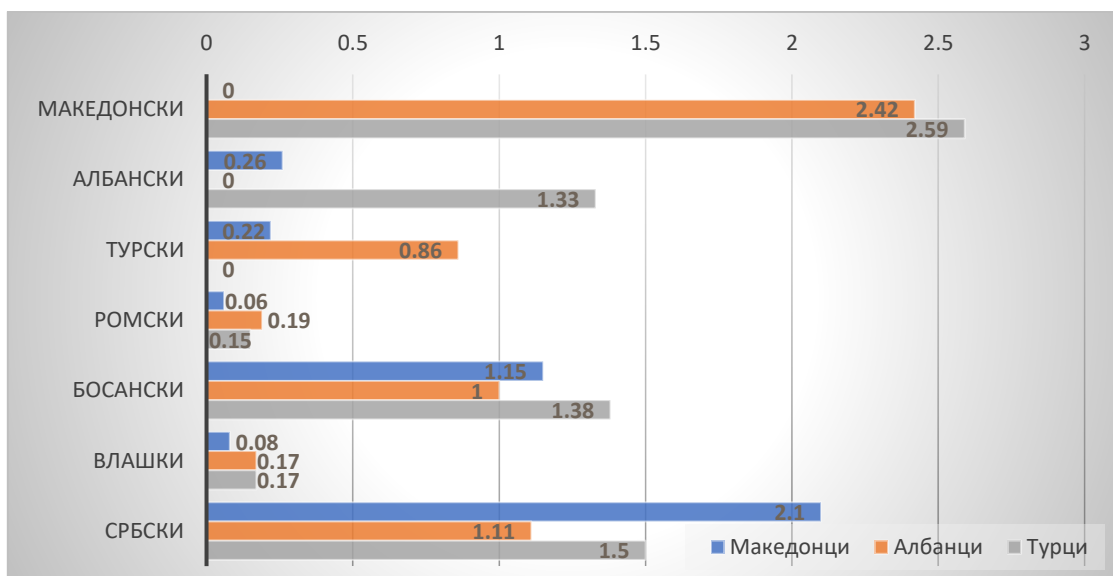


График 4.1-4. Освен мајчиниот јазик, дали разбираш или зборуваш на некој од јазиците што се зборуваат кај нас? – аритметички средини пресметани од одговорите на родителите - Македонци, Албанци и Турци

Родителите оддаваат малку поинаква слика (График 4.1-4). И родителите Албанци и родителите Турци се изјасниле дека добро разбираат македонски иако не го зборуваат јазикот сосема течно. Албански разбираат само родителите Турци, а родителите Албанци помалку разбираат турски. Српски накмногу разбираат родителите Македонци, потоа родителите Турци, а најмалку родителите Албанци. Разбирањето босански од родителите Албанци и Турци е на исто ниво како и разбирањето српски, но родителите Македонци рекле дека помалку го разбираат.

Споредбата меѓу севкупните резултатите добиени во ова и претходното истражување во врска со јазиците што ги зборуваат учениците, наставниците и родителите укажува на промени. Кога се работи за македонскиот јазик, процентот на ученици Албанци кои го разбирале и течно го говореле е намален (од 28% на 11,1%) на сметка на зголемување на процентот на оние кои само малку го разбираат (биле 19,6%, а сега се 35,2%). Истите промени се забележани и кај учениците Турци – помалку се оние кои го разбираат и течно го зборуваат македонскиот јазик (биле 71,4%, а сега се 56,8%), а повеќе се оние кои само малку го разбираат (биле 6,7%, а сега се 17,9%). Процентот на ученици Македонци кои воопшто не го знаат албанскиот јазик не е променет (изнесувал 88,7% во 2017 година, а сега е 84,3%).

Промени се забележуваат dhe tek anëtarët e Shqipërisë. Në vitin 2017, 76,8% nga ata thonë se sigurisht dhe teknikisht flasin në gjuhën maqedonase, a 17,5% që nuk mund të flas dhe të flas, edhe pse më pak. Në теков hulumtimin e tyre është e qartë se ai zotëron gjuhën maqedonase është i frenuar në 63,3%, dhe të tjerët që kanë vetëm shprehjen e gjuhës së Maqedonisë në 26,9%.

4.2. Јазици што би сакале да ги научат

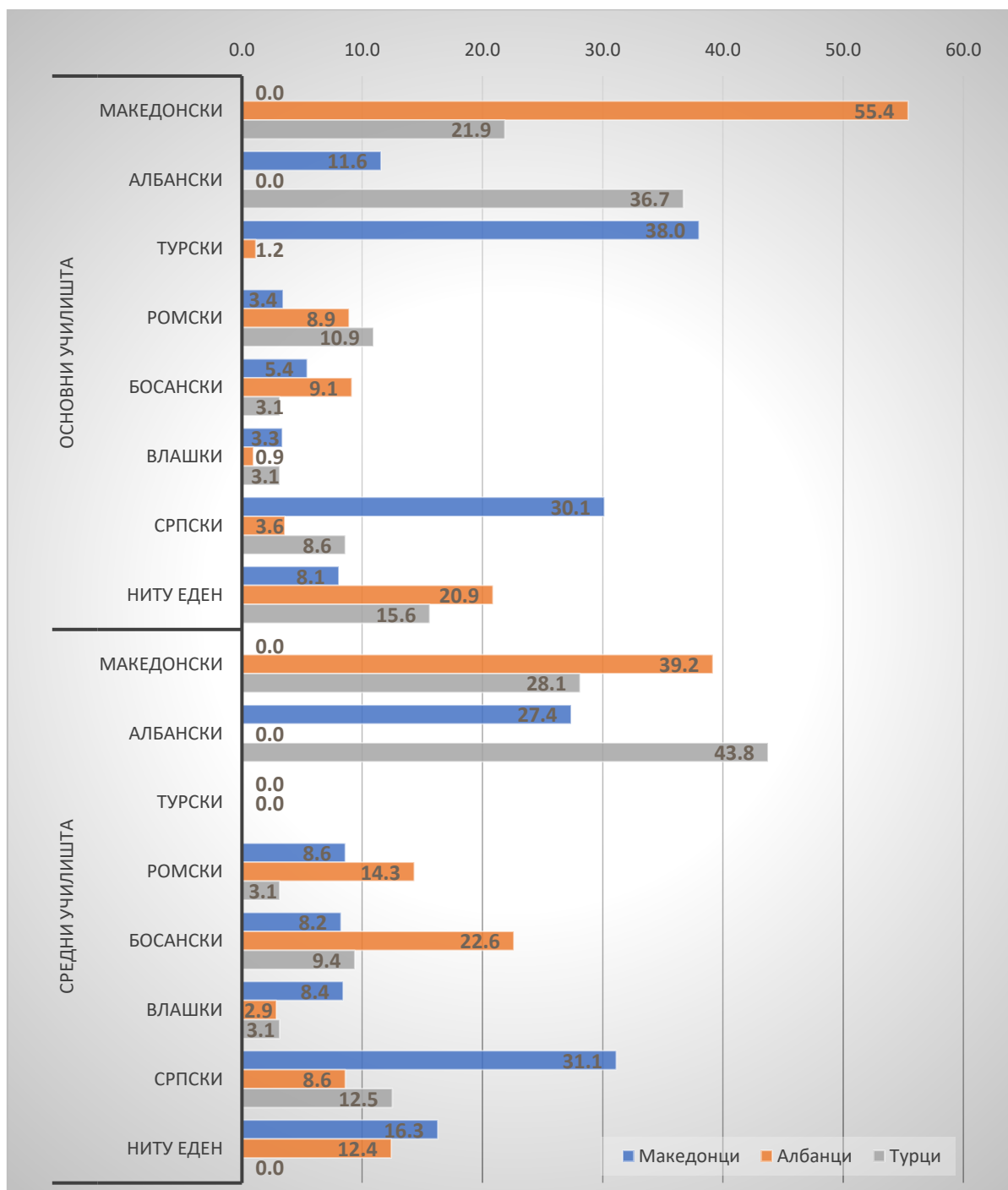


График 4.2-1. Кој јазик би сакал/а да го научиш? – процентуална застапеност на учениците - Македонци, Албанци и Турци

Од График 4.2-1 произлегува дека повеќето основношколци Албанци би сакале да научат македонски, а најголем дел од средношколците Албанци исто така би сакале да научат македонски, а значителен дел од нив и босански. Основношколците Македонци преферираат да научат турски или српски, а средношколците Македонци би сакале да научат српски или албански.

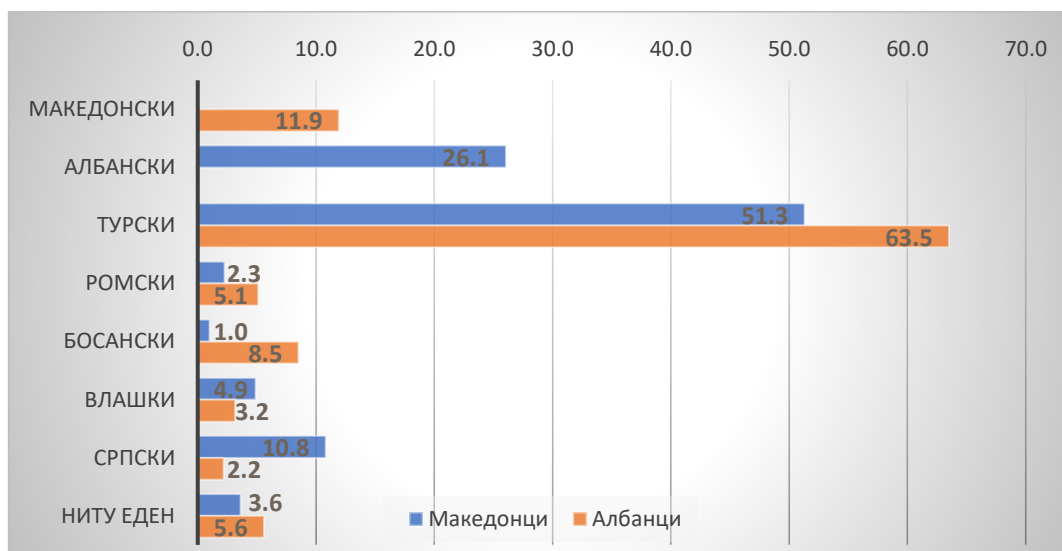


График 4.2-2. Кој јазик би сакал/а да го научиш? – процентуална застапеност на учениците - Македонци и Албанци

Според График 4.2-2, најголем дел од наставниците Албанци рекле дека би сакале да научат турски, што е префериран јазик и на најголем дел од наставниците Македонци. За поздравување е што една четвртина од наставниците Македонци рекле би сакале да научат албански.

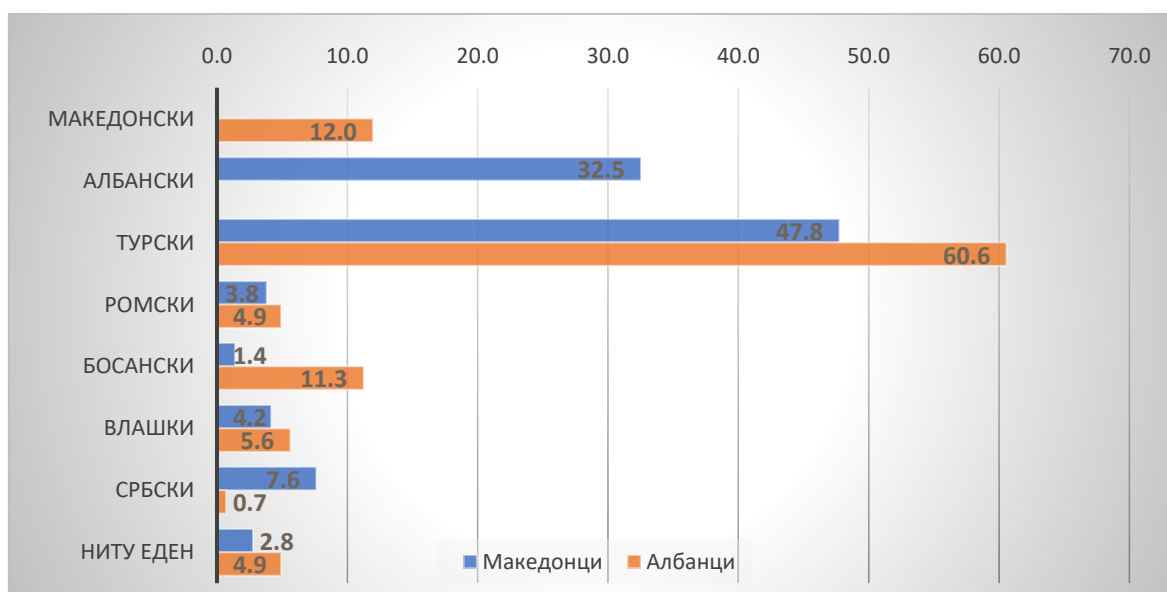


График 4.2-3. Кој јазик би сакал/а да го научиш? – процентуална застапеност на стручните соработници и директорите Македонци и Албанци

График 4.2-3 покажува дека преференциите на наставниците се пресликуваат и кај стручната служба и директорите. Така, за Албанците од оваа категорија учесници најпрефериран е турскиот јазик, додека Македонците, освен турскиот, би сакале да го научат и албанскиот јазик.

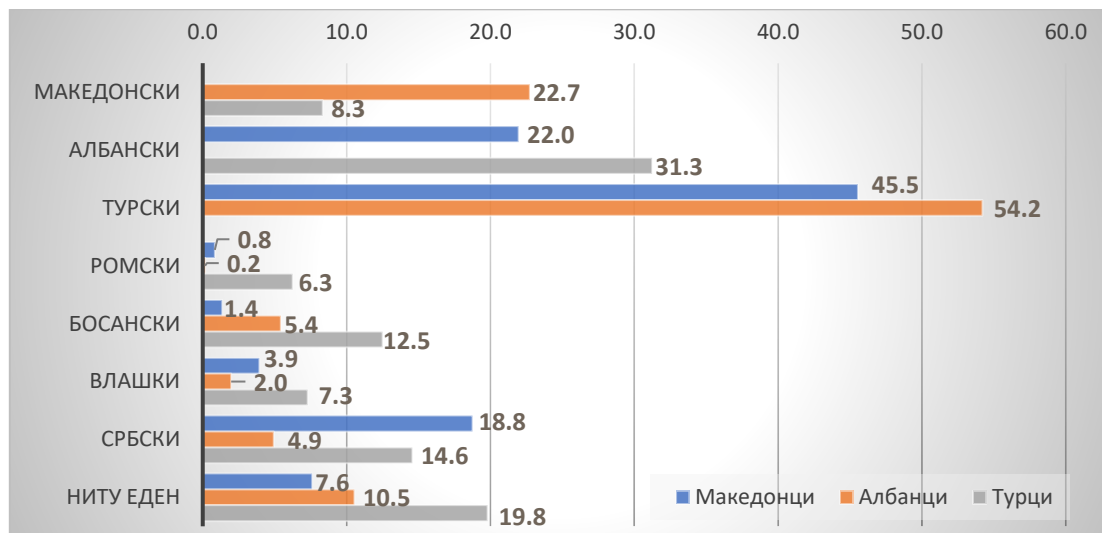


График 4.2-4. Кој јазик би сакал/а да го научиш? – процентуална застапеност на родителите-Македонци, Албанци и Турци

Податоците од График 4.2-4 водат кон заклучокот дека поголем дел од родителите Македонци би сакал да научи турски отколку албански. За родителите Албанци турскиот е најпосакувана опција, а поаа следи македонскиот. За значителен дел од родителите Турци друг јазик кој не го знаат, а би сакале да го научат е албанскиот.

Заклучок:

Учесниците Македонци потврдуваат дека релативно добро се снаоѓаат со сродните јазици (српски и босански), а дека скоро сите ниту разбираат ниту зборуваат албански јазик, а уште позначајно, не ни покажуваат интерес да го научат (што е особено изразено меѓу учениците Македонци). Состојбата не е променета од таа констатирана во истражувањето од 2017.

Учениците Албанци кои течно зборуваат на македонски јазик се во незначителен број во однос на оние кои малку го разбираат или не можат воопшто да го користат. Трендот на опаѓање во можноста за користење на македонскиот јазик е зголемен во последните пет години, што се потврдува и со наодот дека сегашните средношколци Албанци повеќе го разбираат од основношколците Албанци.

Повеќето од наставниците Албанци добро разбираат македонски, иако не сите од нив можат течно да го зборуваат. И кај наставниците Албанци се забележува опаѓање на познавањето на македонскиот јазик, што е потврдено за последните пет години.

5. Етничките заедници во учебниците

Со оглед на тоа што постои разлика меѓу учебниците што се користат во основните и оние што се користат во средните училишта, во граfiците што следат резултатите добиени од припадниците на етничките заедници се споредени и според овој вид на училишта. При толкување на резултатите што произлегуваат од прашањата во овој домен треба да се има предвид дека во средното стручно образование недостасуваат учебници, дури и по предметите кои овозможуваат да се креира слика за етничките заедници. Во граfiците се прикажани само резултатите добиени на учесниците од етничките заедници чија застапеност во примерокот во рамки на соодветната анализирана категорија надминува 50 лица.

5.1. Сопствената етничка заедница во учебниците

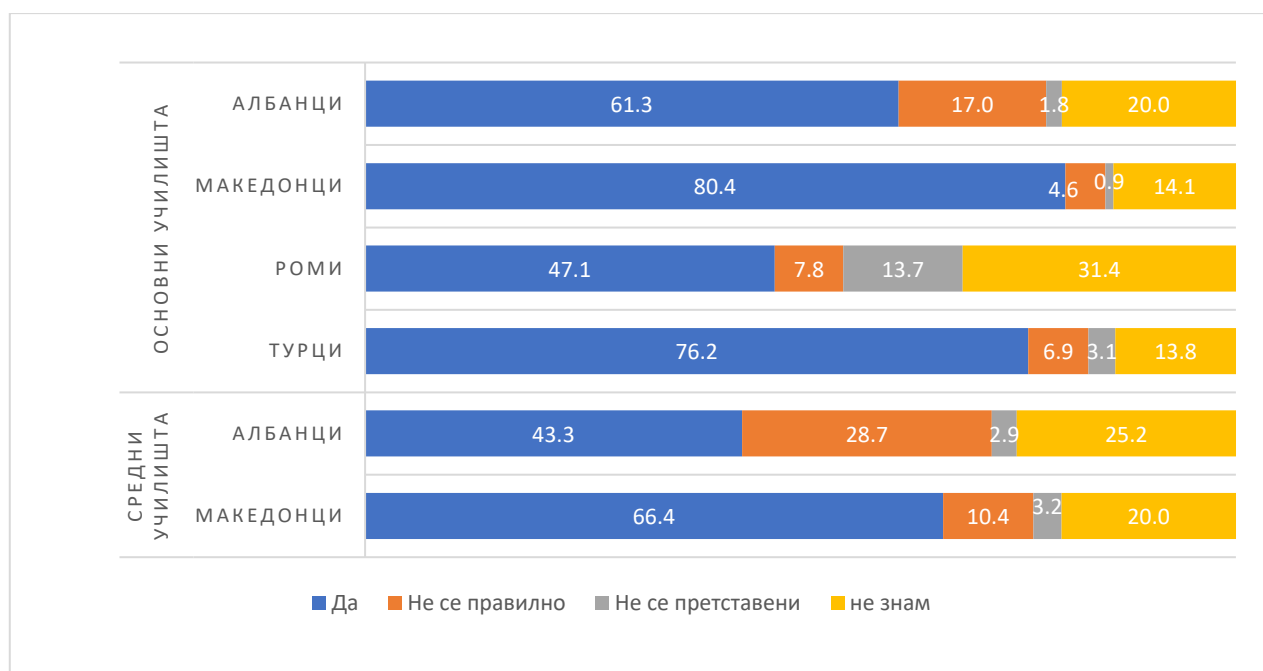


График 5.1-1. Дали е вашата етничка заедница правилно претставена во учебниците? - процентуална застапеност на одговорите на учениците од различни етнички заедници

Резултатите за перцепциите на учениците за соодветноста на претставувањето на нивната етничка заедница во учебниците (График 5.1-1) укажува на разлики од еден до друг етникум. Убедливо мнозинство од основношколците и помало мнозинство од средношколците Македонци го делат мислењето дека нивната етничка заедница е правилно претставена во учебниците. Истовремено, процентот на Албанците што го мислат истото за претставувањето на сопствената етничка заедница е видливо понизок и дури се спушта под половината кога се работи за средношколците. Од друга страна, три четвртини од учениците Турци и скоро половината од учениците Роми од основните училишта мислат дека нивната етничка заедница е соодветно застапена.

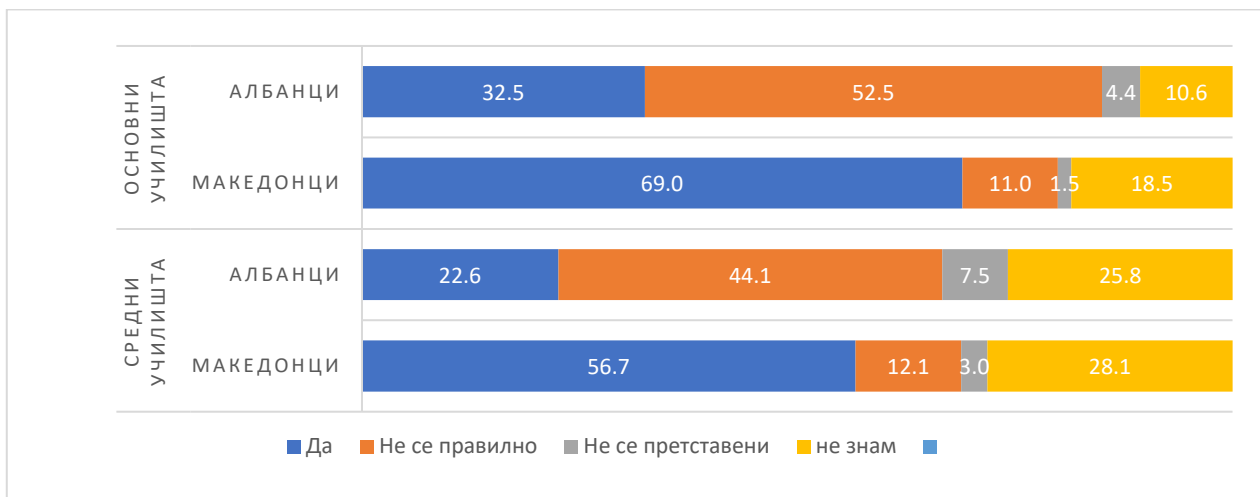


График 5.1-2. Дали е вашата етничка заедница правилно претставена во учебниците? - процентуална застапеност на одговорите на наставниците од различни наставни јазици

Анализата на одговорите на истото прашање добиени од наставниците (График 5.1-2) води кон заклучокот дека интеретничките разлики во перцепциите на наставниците Македонци и наставниците Албанци се поголеми од интраетничките, детерминирани од видот на училиштето. Најголем дел од наставниците Албанци се незадоволни од тоа како е албанската етничка заедница претставена во учебниците, при што незадоволството е поприсутно кај оние кои работат во средните училишта. Меѓу наставниците Македонци доминираат тие што се задоволни од тоа како е македонската етничка заедница претставена во учебниците, при што задоволството е поприсутно меѓу оние кои работат во основните училишта.

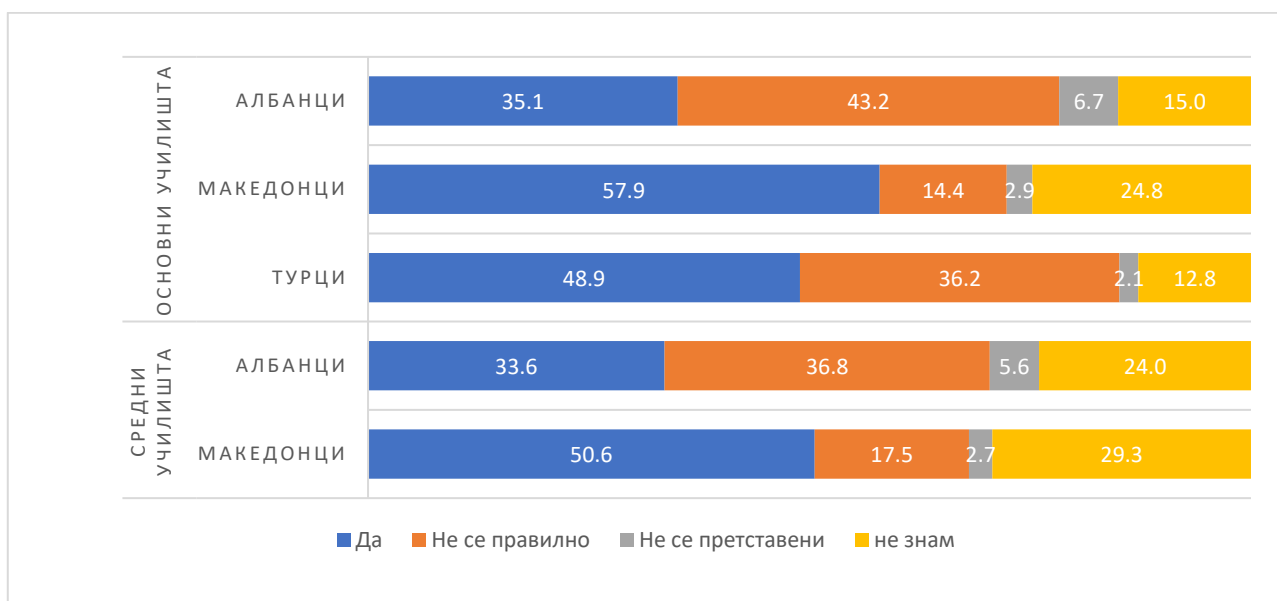


График 5.1-3. Дали е вашата етничка заедница правилно претставена во учебниците? - процентуална застапеност на одговорите на родителите од различни наставни јазици

Резултатите добиени од одговорите на родителите на истото прашање (График 5.1-3) ги следат разликите детерминирани од етничката припадност на родителите, Така, задоволството од начинот на кој нивата етничка заедница е прикажана во учебниците за основно образование е најмалку застапено меѓу родителите Турци, а најмногу меѓу родителите Македонци. Од друга страна, незадоволството од начинот на кој е претставена нивната етничка заедница во учебниците е далеку поприсутно меѓу родителите Албанци отколку меѓу родителите Македонци, без оглед на тоа дали се работи за основношколските или за средношколските учебници.

Интраетничката споредба меѓу различните категории учесници (График 5.1-1, График 5.1-2 и График 5.1-3) укажува на тоа дека меѓу задоволните учесници најбројни се учениците, независно од етничката припадност. Меѓу учесниците Македонци најкритички настроени се родителите од средните училишта, додека меѓу учесниците Албанци најнезадоволни се наставниците од средните училишта.

Кога севкупните резултати од тековното истражување ќе се споредат со оние добиени во 2017 година ќе се забележи дека постои многу мало подобрување во доживувањето дека нивната етничка заедница е соодветно претставена во учебниците кај средношколците Албанци (биле 36,4%, а сега се 43,3%), но нема промени ниту кај средношколците Македонци (биле 67,4%, а сега се 66,4%), ниту кај основношколците Албанци (биле 59,5%, а сега се 61,3%), односно Македонци (биле 81,3%, а сега се 80%). И кога се работи за позитивните перцепциите на наставниците во врска со истото прашање, промени не се најдени ниту кај Македонците (биле 70,8%, а сега се 66,3%), ниту кај Албанците (биле 28,8%, а сега се 30,3%).

5.2. Другите етнички заедници во учебниците

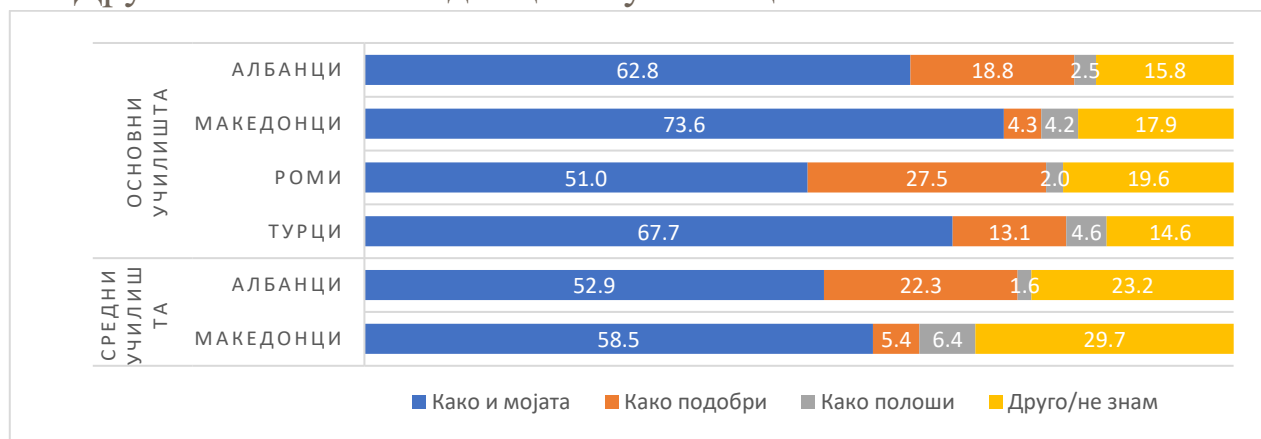


График 5.2-1. Како се претставени другите етнички заедници во учебниците? - процентуална застапеност на одговорите на учениците од различни етнички заедници

Кај учениците од сите анализирани етнички заедници преовладува мислењето дека нема разлика меѓу тоа како нивната и другите етнички заедници се претставени во учебниците. Разликите во таквото гледање се поголеми меѓу основношколците и средношколците, отколку што се меѓу учениците Македонци и учениците Албанци (График 5.2-1). Не е занемарлива застапеноста на учениците Албанци кои сметаат дека другите етнички заедници се подобро претставени отколку што е претставена албанската заедница. Сепак процентот на ученици кои ги доживуваат учебниците како пристрасни во однос на другите етнички заедници е највисок меѓу основношколците Роми.

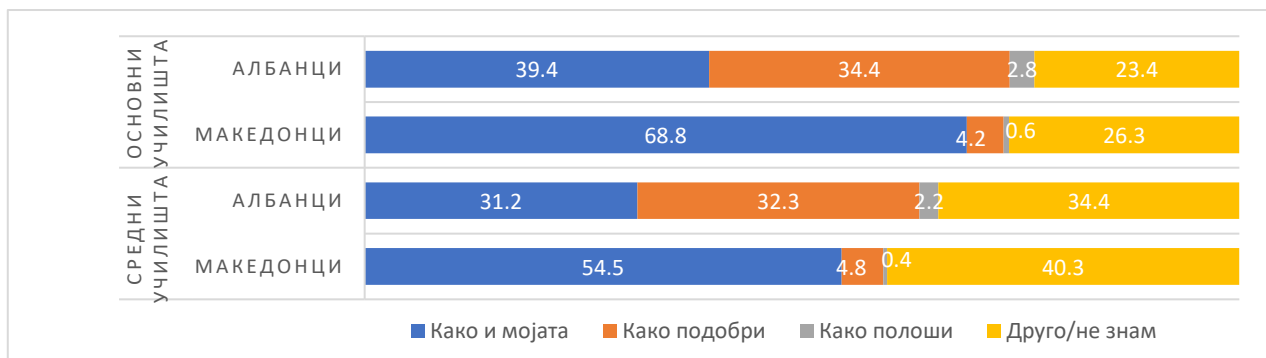


График 5.2-2. Какво се претставени другите етнички заедници во учебниците? - процентуална застапеност на одговорите на наставниците од различни етнички заедници

Кога резултатите добиени за учениците (График 5.2-1) ќе се споредат со оние добиени од наставниците (График 5.2-2) произлегува дека процентот на наставниците и учениците Македонци што мислат дека претставувањето на нивната и другите етнички заедници е исто скоро и да не се разликува – разлика е само што меѓу наставниците Македонци има голем процент на оние што не можат директно да одговорат на ова прашање. Истовремено, наставниците Албанци се многу покритички настроени – процентот на оние кои ги доживуваат учебниците како да ги фаворизираат другите етнички групи е видно зголемен, особено кога се работи за средношколските учебници.

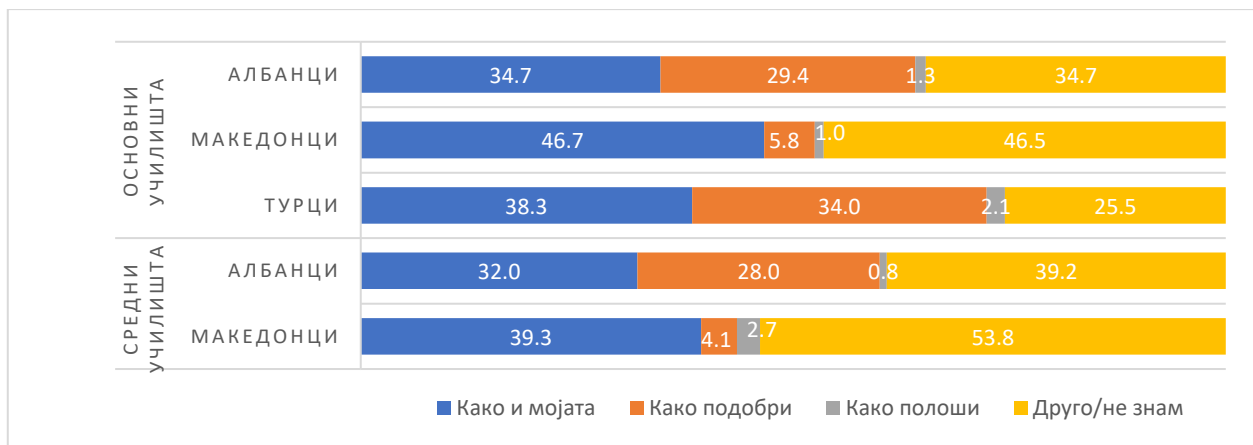


График 5.2-3. Какво се претставени другите етнички заедници во учебниците? - процентуална застапеност на одговорите на родителите од различни етнички заедници

Споредено со учениците и наставниците (График 5.2-1 и График 5.2-2), застапеноста на родителите кои не можат да направат споредба меѓу претставите за етничките заедници што ги креираат учебниците (График 5.2-3) е видно поголема. Од друга страна, еднаков процент од родителите и наставниците Албанци го делат мислењето дека нема разлика во претставувањето на нивната и другите етнички заедници. Процентот на родителите Македонци кои го мислат истото е најнизок во споредба со процентот на учениците и наставниците Македонци. Затоа пак, процентот на родители Турци од основното образование кои ги доживуваат учебниците како пристрасни во однос на нивната етничка заедница е скоро еднаков со процентот на оние кои не гледаат разлики, но истовремено е и највисок во споредба со процентот на наодите од другите етнички заедници кои сметаат дека учебниците ги фаворизираат другите етнички заедници на сметка на нивната.

Споредбата меѓу севкупните резултати од тековното и претходното истражување укажува главно на промени во доживувањата на тоа како учебниците ги претставуваат другите етнички заедници во однос на сопствената. Процентот на средношколците Македонци кои не доживуваат дека има разлики во претставувањето е намален (од 70,7% на 58,5%), главно поради зголемениот број на неодлучни ученици. Меѓу основношколците Албанци не се променил уделот на оние кои го споделуваат истото мислење (биле 51,7% во 2017, а сега се 52,9%), но се намалил уделот на оние кои мислат дека другите етнички заедници се претставени во подобро светло од нивната (биле 39,2%, а сега се 18,8%). Кај основношколците се забележува пад во застапеноста на оние кои ги доживуваат својата и другите заедници како еднакво претставени и тоа се однесува како на основношколците Македонци (биле 80,9%, а сега се 73,6%), така и на основношколците Албанци (биле 69,4%, а сега се 62,8%) и на основношколците Турци (биле 78%, а сега се 67,7%). Падот не се должи на зголемување на уделот на кои мислат дека другите се повеќе или помалку фаворизирани, туку на пораст на процентот на ученици од наведените етнички заедници кои немаат мислење.

Зголемувањето на бројот на неодлучни наставници меѓу двете истражувања се одразува на нивното доживување на учебниците. Кај наставниците Македонци дошло до намалување на присуството на оние кои мислат дека нема разлика во претставувањето на нивната и другите етнички заедници (биле 76,8% во 2017, а сега се 65,7%). И меѓу наставниците Албанци има пад во уделот на тие што го застапуваат истото мислење (биле 43,8%, а сега се 37,5%), но истовремено има и пад на уделот на оние кои сметаат дека другите етнички заедници се фаворизирани во однос на нивната (биле 40,7%, а сега се 33,9%).

Споредбата во рамки на родителите Албанци укажува на зголемување на процентот оние кои не „гледаат“ разлики во претставувањето на сопствената и другите етнички заедници во учебниците (биле 25,9%, а сега се 34,1%) на сметка на намалување на оние кои мислат дека другите етнички заедници се подобро претставени од нивната (биле 38,7%, а сега се 29,1%).

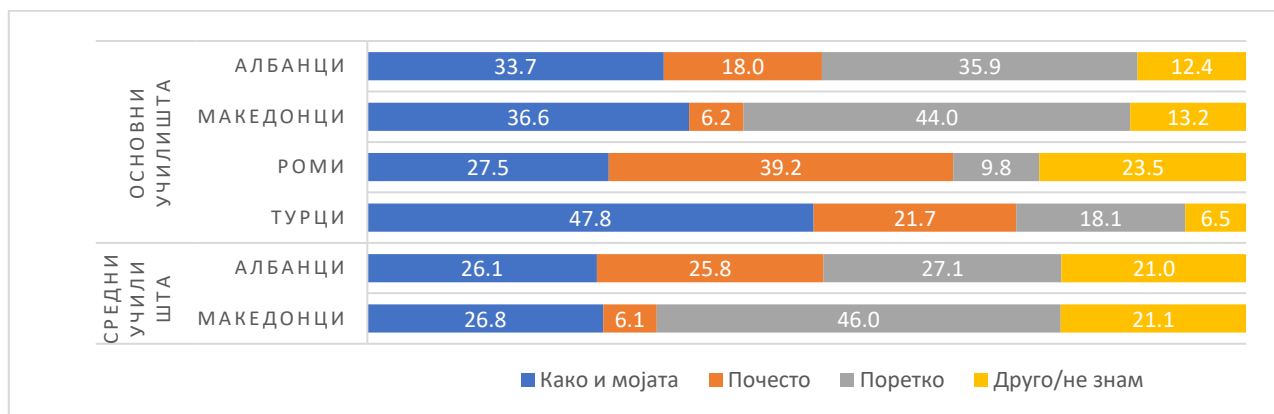


График 5.2-4. Колку често се спомнуваат другите етнички заедници во учебниците? - процентуална застапеност на одговорите на **учениците** од различни етнички заедници

Според резултатите од График 5.2-4, кај учениците Македонци доминира мислењето дека другите етнички заедници се спомнуваат во учебниците поретко отколку што е тоа случај со македонската етничка заедница. Основношколците Албанци се поделени околу тоа дали албанската заедница е еднакво често или поретко спомнувана, а средношколците Албанци се подеднакво дистрибуирани во рамни на сите понудени опции. Убедливо најголем дел од учениците Турци не гледаат фаворизирање на другите етнички заедници во однос на турската, но најмногу зачудува што меѓу основношколците Роми доминира мислењето дека ромската етничка заедница се спомнува во учебниците почесто отколку другите.

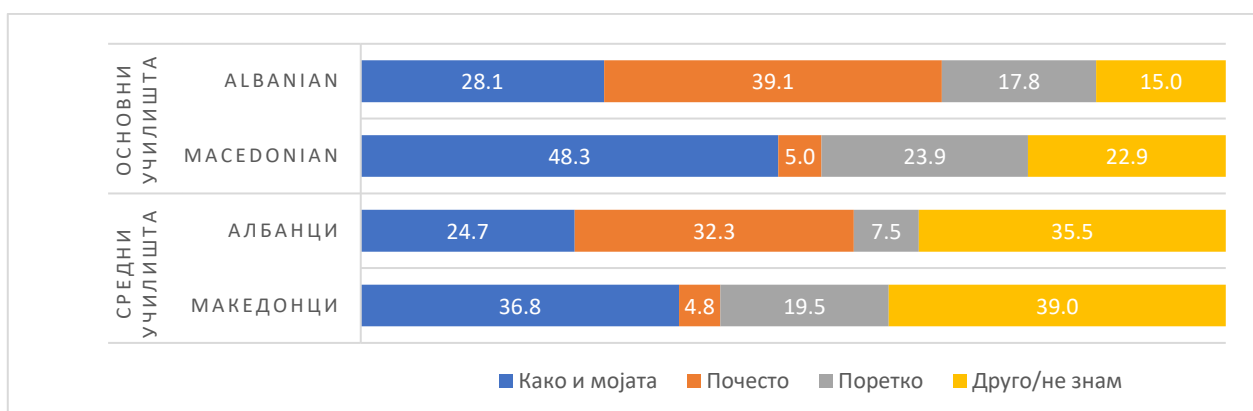


График 5.2-5. Колку често се спомнуваат другите етнички заедници во учебниците? - процентуална застапеност на одговорите на **наставниците** од различни етнички заедници

Од резултатите презентирани во График 5.2-5. произлегува дека најголем дел (една третина) од наставниците Албанци сметаат дека другите етнички заедници се споменуваат во учебниците почесто отколку што се споменува албанската етничка заедница. Кога во рамки на наставниците Македонци ќе се исклучат оние што не можат да направат избор на еден од понудените одговори, како најзастапени остануваат оние кои не забележуваат пристрасност во фреквенцијата на спомнување на конкретна етничка заедница.

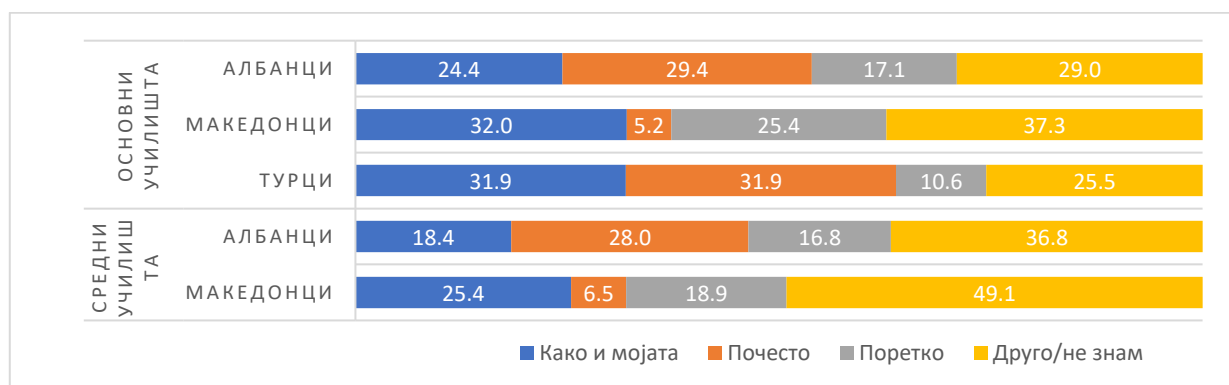


График 5.2-6. Колку често се спомнуваат другите етнички заедници во учебниците? - процентуална застапеност на одговорите на родителите од различни етнички заедници

Меѓу родителите, повеќе отколку меѓу другите категории учесници се присутни такви кои не можат да одговорат на прашањето чии одговори се презентирани во График 5.2.6. Како и кај наставниците, уделот на родителите кои не можат да искажат мислење е поголем меѓу оние чии деца учат во средно училишта, отколку меѓу оние чии деца се основношколци. Најголем дел од родителите Турци од основните училишта кои имаат формирано мислење се распоредени во категоријата „другите етнички заедници еднакво често се спомнуваат во учебниците како и мојата“ и „почесто се спомнуваат од мојата етничка заедница“. Кај родителите Македонци е значаен уделот на оние кои мислат дека другите се спомнуваат поретко, а кај родителите Албанци дека другите се спомнуваат почесто.

Споредбата со резултатите добиени во истражувањето од 2017 година укажува на промени за кои единственото заедничко е зголемениот број на учесници кои немаат мислење за тоа колку често се етничките заедници спомнати во учебниците. За основношколците Македонци е карактеристично дека е намален процентот на оние кои не гледаат разлики во зачестеноста на присуството на различните етнички заедници (од 33,6% на 26,8%), но и на оние кои укажуваат на поретко присуство на другите во однос на Македонците (од 46,4,4% на 40%). Затоа пак, кај средношколците Македонци се забележува пораст кај оние кои не прават разлика (од 26,6% на 36,6%), а пад кај оние кои сметаат дека е фаворизирана македонската етничка заедница (од 53,4% на 44%).

Од друга страна, кај основношколците Албанци нема промени во застапеноста на оние кои мислат дека има еднаков третман на различните етнички заедници (биле 31,5%, а сега се 33,7%) и драстичен пад на оние кои „гледаат“ дека другите етнички заедници се позастапени од албанската (од 32,2% на 18%). Меѓу средношколците Албанци има големо намалување во процентот на оние кои не гледаат разлики (од 41% на 26,1%) на сметка на зголемување на оние кои мислат дека другите етнички заедници се фаворизирани во однос на нивната (од 20,5% на 25,8%).

Процентот на наставниците кои во 2017 година мислеле дека етничките заедници се еднакво присутни во учебниците не се променил, ниту кај Македонците (биле 44,8%, а сега се 45,5%), ниту кај Албанците (биле 29,9%, а сега се 27,4%). Меѓутоа, кај наставниците Албанци е намален уделот на оние кои мислат другите етнички заедници се позастапени од нивната (од 45,5% на 37,5%), а кај наставниците Македонци е намален уделот на оние кои мислат дека другите етнички заедници се поретко присутни од нивната (од 36,4% на 23,1%).

Заклучок:

Учесниците Македонци се задоволни од претставата за сопствената етничка заедница што ја прикажуваат учебниците, за разлика од најголемиот дел од учесниците Албанци кои сметаат дека нивната етничка заедница е несоодветно претставена. Незадоволството од учебниците поради несоодветното претставување, но и поради фаворизирање на другите (најверојатно Македонците), не само што е поприсутно меѓу наставниците и учениците Албанци кои учат/работат во средните училишта, туку е засилено во последните пет години. Голем дел од учесниците Македонци и Албанци се на иста линија кога тврдат дека нивната етничка заедница поретко се споменува во учебниците отколку што е тоа случај со другите етнички заедници.

6. Училишна клима за поддршка на меѓуетничката интеграција

6.1. Причини за непријателства меѓу ученици од различни етнички заедници

Прашањето кое бара идентификување на најчестите причини за непријателства (расправи, тепачки и сл.) е вклучено во корпусот прашања што ја отсликуваат училишната клима за поддршка на меѓуетничката интеграција затоа што од одговорите на ова прашање може да се види колку училиштето, преку влијанието на раководството и наставниците се смета за директна причина, но и тоа колку училиштето реално придонесува за прифаќање на културните разлики (јазикот и обичаите) и намалување на предрасудите и на тој начин, посредно влијае врз меѓуетничкото непријателство.

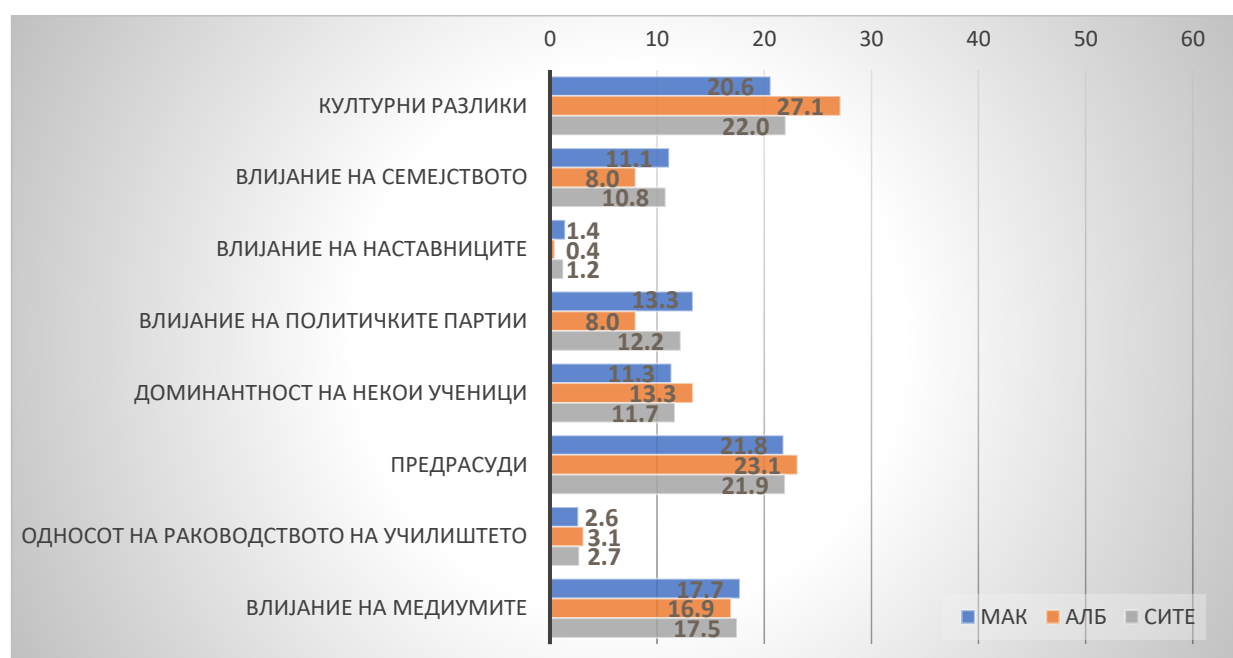


График 6.1-1. Кои се најчестите причини за непријателства помеѓу учениците од различна етника припадност во училиштето? - процентуална застапеност на одговорите на средношколците од различни наставни јазици

Средношколците од сите наставни јазици најчесто ги посочуваат предрасудите и културните разлики (повеќе оние што учат на албански наставен јазик) како најчести причини за меѓуетничките непријателства (расправиите, тепачките и сл.) (График 6.1-1). Истовремено, од сите наведени агенсии на социјализација, најголема одговорност им припишуваат на медиумите, главно го игнорираат влијанието на семејството, семејството и врсниците, а го негираат влијанието на наставниците.

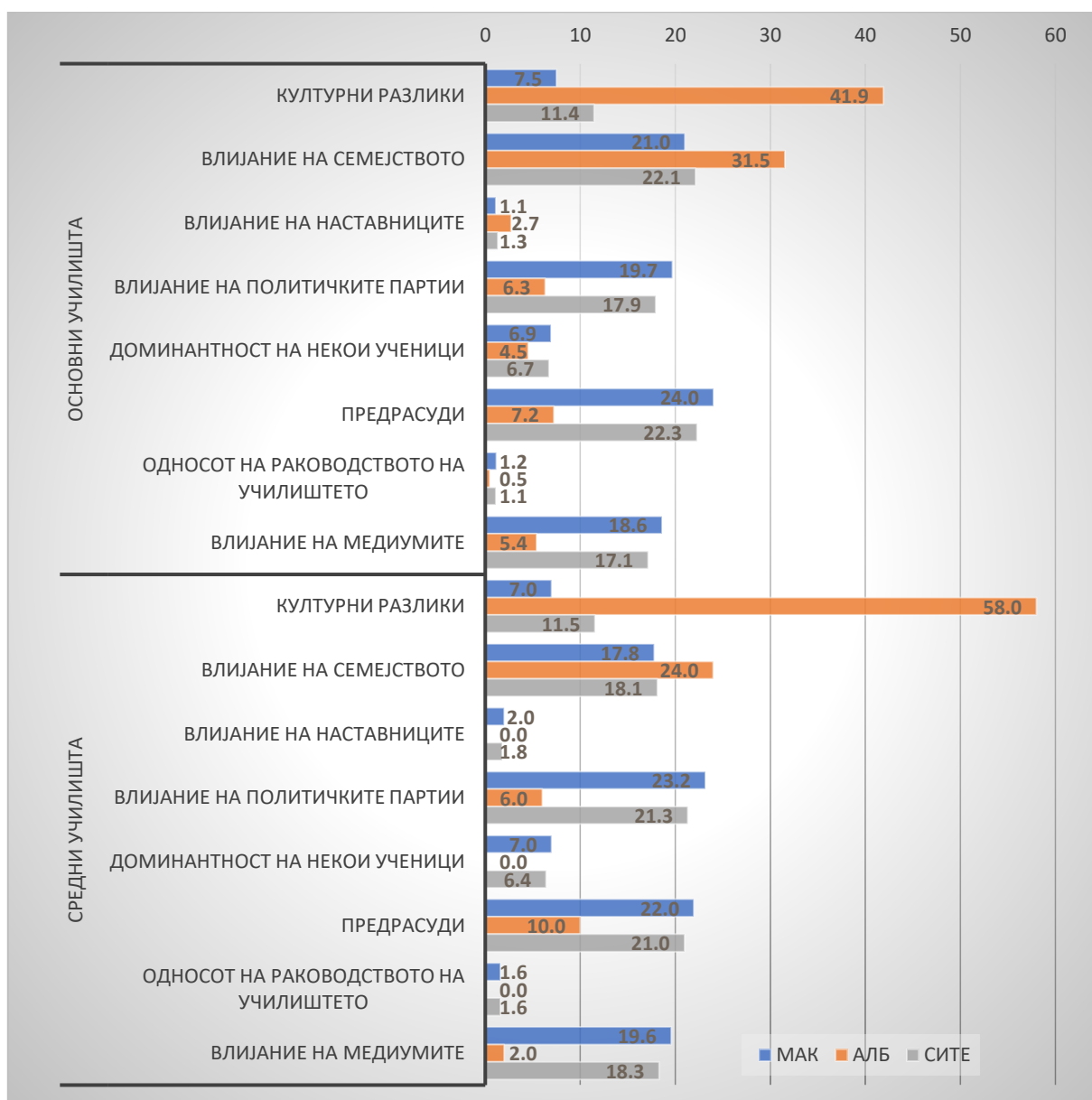


График 6.1-2. Кои се најчестите причини за непријателства помеѓу учениците од различна етничка припадност во училиштето? - процентуална застапеност на одговорите на наставниците од различни наставни јазици

Од График 6.1-2 се забележува релативна конзистентност во одговорите на наставниците од основните и средните училишта при изборот на причините за меѓуетнички непријателства, но за разлика од согласноста што постои меѓу средношколците од македонски и албански наставен јазик, мислењето на наставниците од двата наставни јазика доста се разликува. За наставниците од албански наставен јазик најчеста причина се културните разлики (многу поизразено меѓу оние кои работат во средните отколку во основните училишта), а потоа следи влијанието на семејството. За наставниците од македонски наставен јазик, културните разлики се незначителен фактор – тие се скоро рамномерно распоредени околу сите други наведени причини, освен влијанието на врсниците и евентуалното фаворизирање на раководството на училиштето на определена етничка заедница.

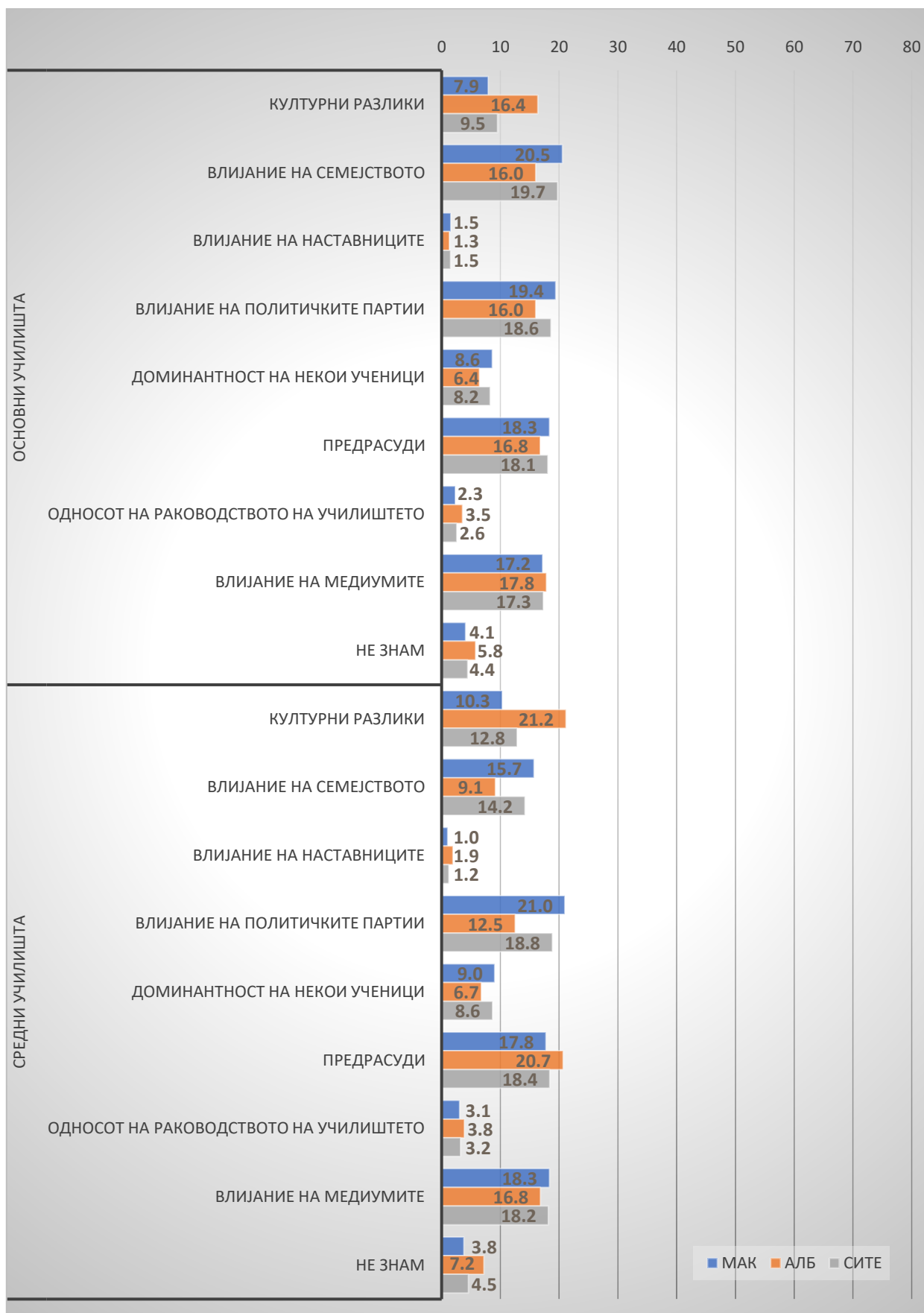


График 6.1-3. Кои се најчестите причини за непријателства помеѓу учениците од различна етника припадност во училиштето? - процентуална застапеност на одговорите на родителите од различни наставни јазици

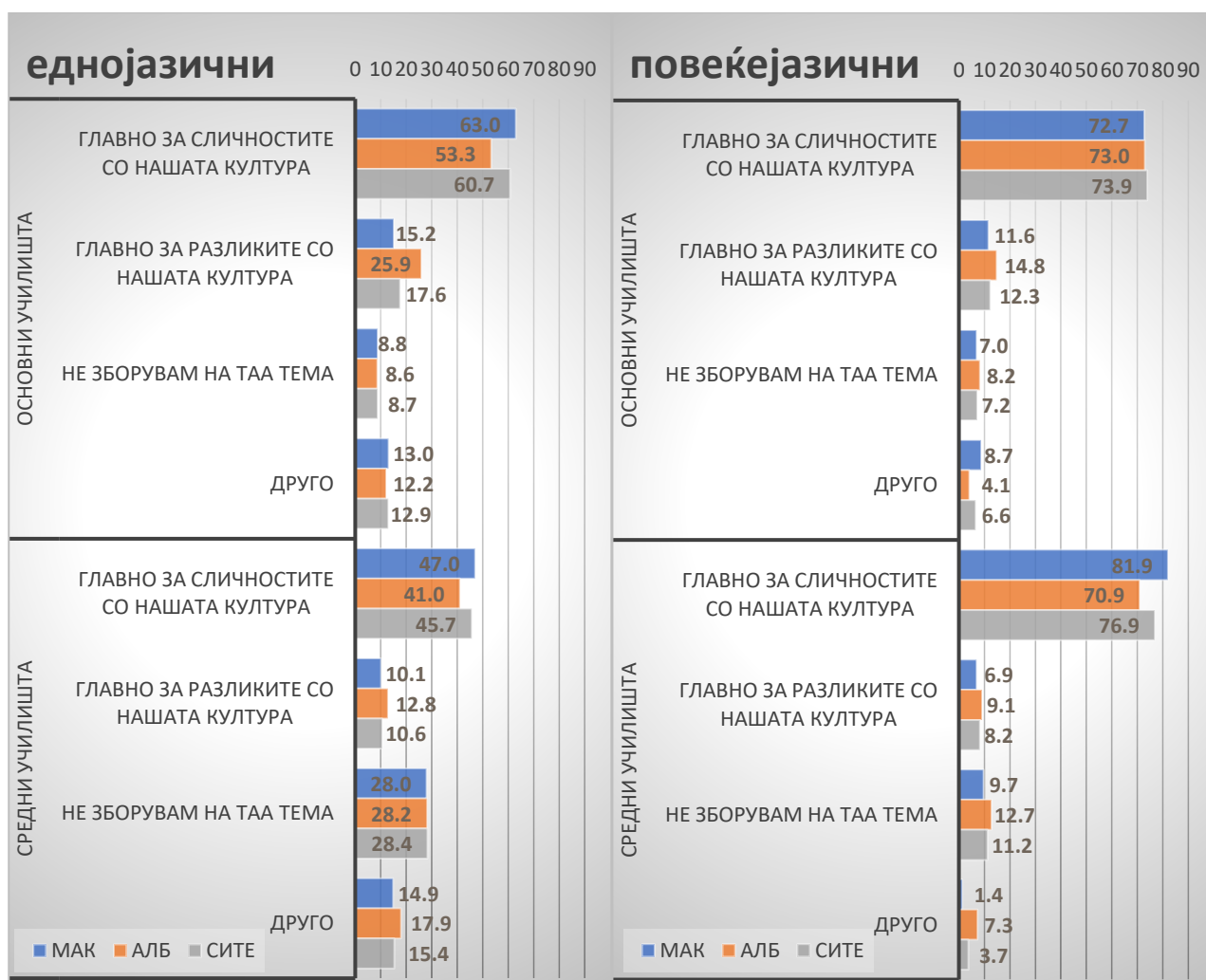
Меѓу одговорите на родителите нема ниту една причина која може да се издвои од другите како битен фактор за појава на меѓуетнички непријателств (График 6.1-3). Забележливо е дека сите се едногласни дека наставниците и раководството немаат одговорност и врсниците немаат влијание, но и дека културните разлики (јазикот и обичаите) се истакнуваат повеќе од страна на наставниците од албански наставен јазик.

Стручните соработници и директорите посочуваат на предрасудите (26,8% во основните и 26,9% во средните) и влијание на медиумите (20,8% во основните и 22,1% во средните) како на најбитни причини за непријателства (расправи, тепачки и сл.) меѓу учениците од различни етнички заедници во училиштето.

Споредбата на севкупните резултати од ова истражување со истражувањето спроведено во 2017 година е направена преку споредба на процентот на учесници кои избрале определена причина од понудените. Кога се работи за средношколците, најдена е промена само во влијанието на медиумите како фактор за појава на меѓуетничко непријателство меѓу учениците - процентот на ученици што посочиле на влијанието на медиумите се зголемил од 28% во 2017 година на 34,9% во 2022 година. Кај наставниците има промени само во перцепцијата на предрасудите како причина – од 36% во 2017 станале 42% во 2022. За наставниците се регистрирани промени кога се работи за предрасудите, чие влијание сега се перцепира како поголемо (биле 26,8%, а сега се 35,1%) и за културните разлики, чие влијание сега се перцепира како послабо (биле 26,8%, а сега се 19,6%). Кај стручните соработници/директори забележливо е засилување на перцепциите за предрасудите како причина за меѓуетнички непријателства (биле 44,5%, а сега се 53%) и ослабување на перцепциите за влијанието на политичките партии (биле 39,3%, а сега се 29,2%) и за културните разлики (биле 23%, а сега се само 14,9%).

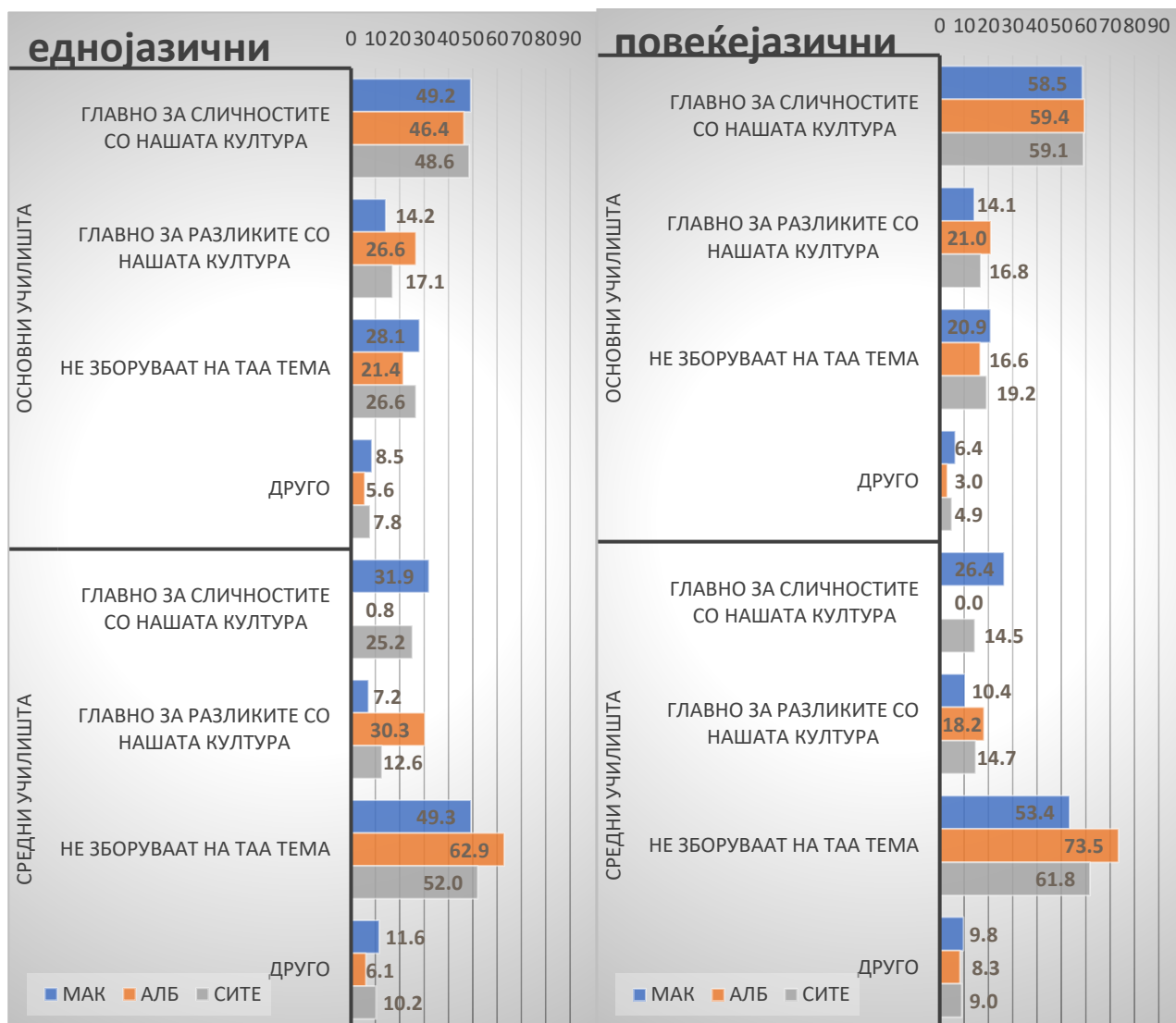
6.2. Придонесот на наставниците и родителите во запознавањето на учениците со културата на другите етнички заедници

При толкувањето на резултатите треба да се има во вид дека нагласувањето на меѓукултурните сличности придонесува за меѓуетничка интеграција, многу повеќе отколку игнорирањето на другите етнички заедници. Сепак, игнорирањето не е толку штетно колку што е нагласувањето на меѓукултурните разлики без укажување на сличностите.



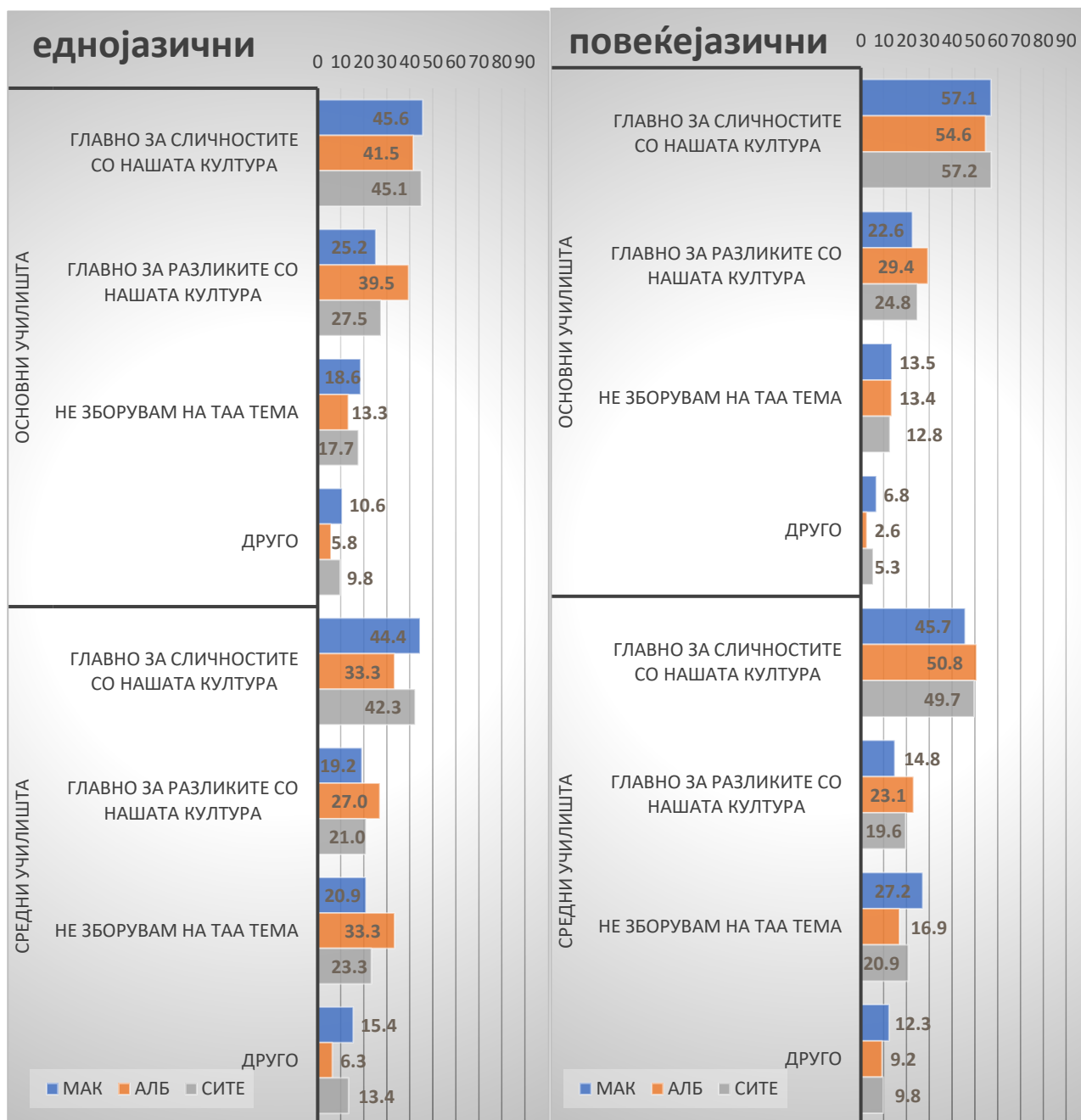
Графици 6.2-1. Дали (што) им зборуваатена вашите ученици за ученици од други етнички заедници? - процентуална застапеност на **наставниците** од различни наставни јазици

Најголем дел од наставниците од сите наставни јазици и од сите видови училишта тврдат дека на учениците со кои работат најмногу ги истакнуваат сличностите на културите на другите етнички заедници со нивната култура. Според резултатите од График 6.2-1 изгледа дека е тоа позастапено во повеќејазичните отколку во еднојазичните училишта. Единствено за еднојазичните може да се каже дека има разлика меѓу наставниците од основните и средните училишта – споредбата меѓу нив покажува дека уделот на тие што работат во средните училишта е помал кога се работи за истакнување на сличностите меѓу културите, а поголем за оние кои не зборуваат за културите. „Меѓујазичните“ споредби покажуваат дека застапеноста на наставниците од албански наставен јазик кои им зборуваат на своите ученици за сличностите меѓу културите е помала отколку кај наставниците од македонски наставен јазик – тоа важи за сите видови училишта, освен за повеќејазичните основни училишта каде што таква разлика не се забележува. Освен тоа, значителен е и уделот на наставниците кои предаваат на албански јазик во еднојазичните училишта кои ги нагласуваат разликите во културите кога зборуваат за другите етнички заедници.



Графици 6.2-2. Дали (што) ви зборуваат вашите наставници за ученици од други етнички заедници? - процентуална застапеност на учениците од различни наставни јазици

Учениците не го делат мислењето на наставниците (Графици 6.2-2). Меѓу основношколците од еднојазичните и повеќејазичните училишта се уште доминира мислењето дека наставниците главно зборуваат за сличностите меѓу нивната култура и културите на другите етнички заедници, но значителна е застапеноста и на тие на кои наставниците не им зборуваат ништо (повеќе меѓу основношколците од македонски наставен јазик), или ги истакнуваат разликите (повеќе меѓу основношколците што учат на албански наставен јазик). Меѓу средношколците (и од еднојазичните и повеќејазичните училишта) убедливо доминира перцепцијата дека наставниците не зборуваат за другите етнички заедници (подоминантно меѓу средношколците од албански наставен јазик). „Меѓујазични“ разлики постојат меѓу средношколците што се експонирани на меѓукултурни сличност (во корист на учениците од македонски наставен јазик) и меѓу оние што се експонирани на меѓукултурни разлики (во корист на учениците од албански наставен јазик).



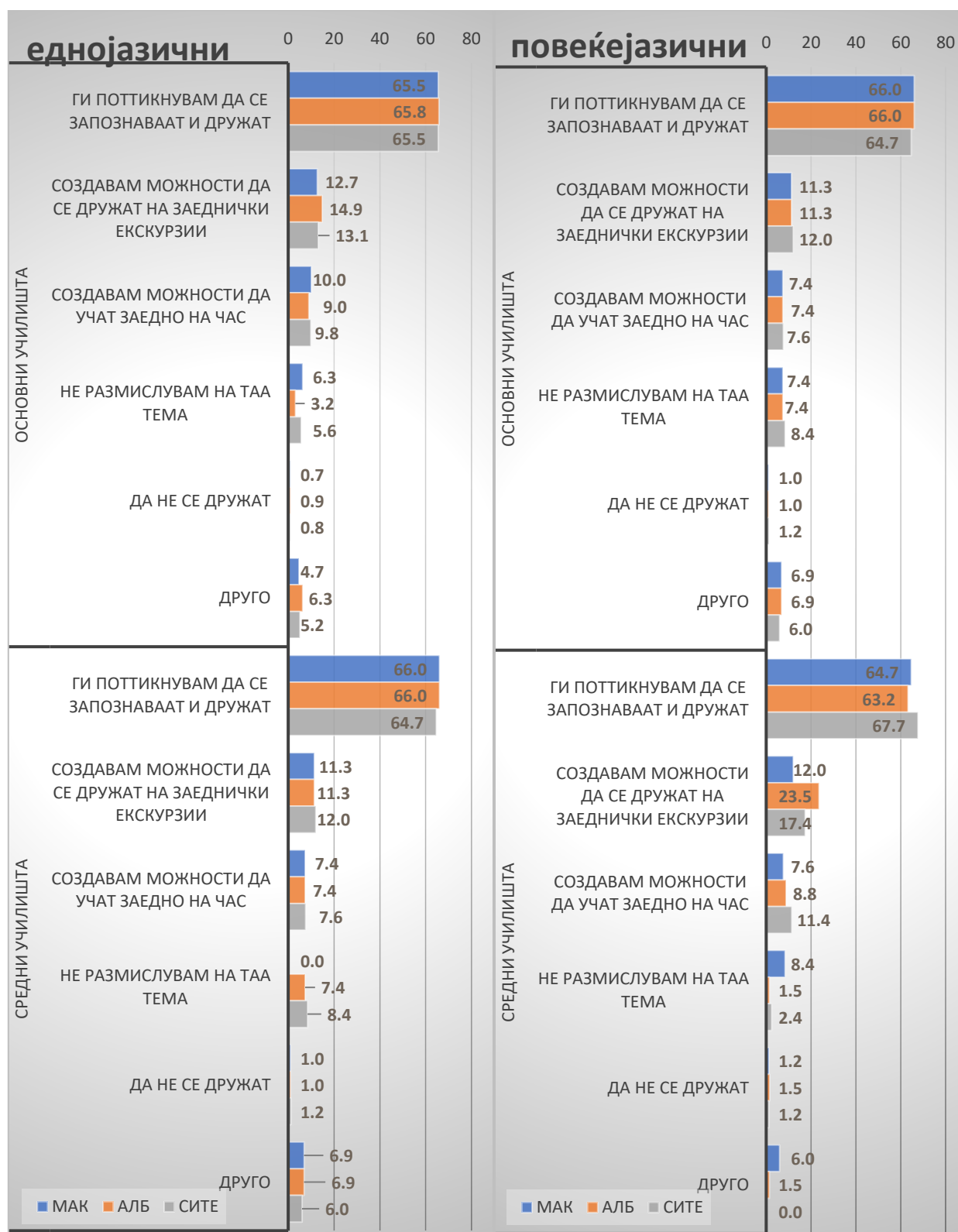
Графици 6.2-3. Дали (што) му зборуваатена вашето дете за ученици од други етнички заедници? - процентуална застапеност на **родителите** од различни наставни јазици

Според Графици 6.2-3, меѓу родителите на учениците од повеќејазичните училишта (и основни и средни) доминираат тие кои ги истакнуваат меѓукултурните сличности. Во рамки на еднојазичните училишта, меѓу родителите на учениците што учат на македонски најзастапени се оние што зборуваат главно за сличностите меѓу културите. Споредено со нив, родителите на учениците што учат на албански јазик се поделени меѓу оние што ги нагласуваат меѓукултурните сличности и оние што ги нагласуваат меѓукултурните разлики, а кога се работи за родителите на средношколците што учат на албански јазик, на овие две групи им се надоврзуваа и еднаков процент кои избегнуваат да зборуваат за другите етнички заедници.

Споредбите меѓу севкупните резултати добиени во тековното истражување со претходното од 2017 година индицираат позитивни промени кај сите чинители во образовниот процес. Во меѓувреме, меѓу наставниците пораснал и онака високиот процент на оние кои тврдат дека ги нагласуваат културните сличности меѓу етничките заедници (од 57,7% на 62,9%), а се намалил процентот на оние кои ги игнорираат другите етнички заедници (од 22,3% на 11,4%). Кај основношколците малку се зголемил уделот на оние кои „гледаат“ дека нивните наставници ги истакнуваат меѓукултурните сличности (од 45,8% на 51,5%), а се намалил уделот на оние кои сметаат дека нивните наставници не прават било какви меѓукултурни споредби (од 31,6% на 24,5%). Помал дел од средношколците препознаваат укажување на меѓукултурни сличности од страна на нивните наставници (биле 29,8%, а сега се 20,9%), но поголем дел од нив препознаваат укажување на меѓуетнички разлики (биле 20%, а сега се 13,5%), односно не препознаваат укажување на меѓукултурни споредби по било која основа (биле 48,9%, а сега се 55,9%). Меѓу родителите значително пораснал уделот на оние кои кажуваат дека ги нагласуваат меѓукултурните сличности (биле 36% а станале 47,5%) и скоро ср преполовил уделот на оние кои тврдат дека ги избегнуваат споредбите во разговорите со нивните деца (од 33,6% станале 17,5%).

6.3. Поддршка за „меѓујазично“ дружење на учениците

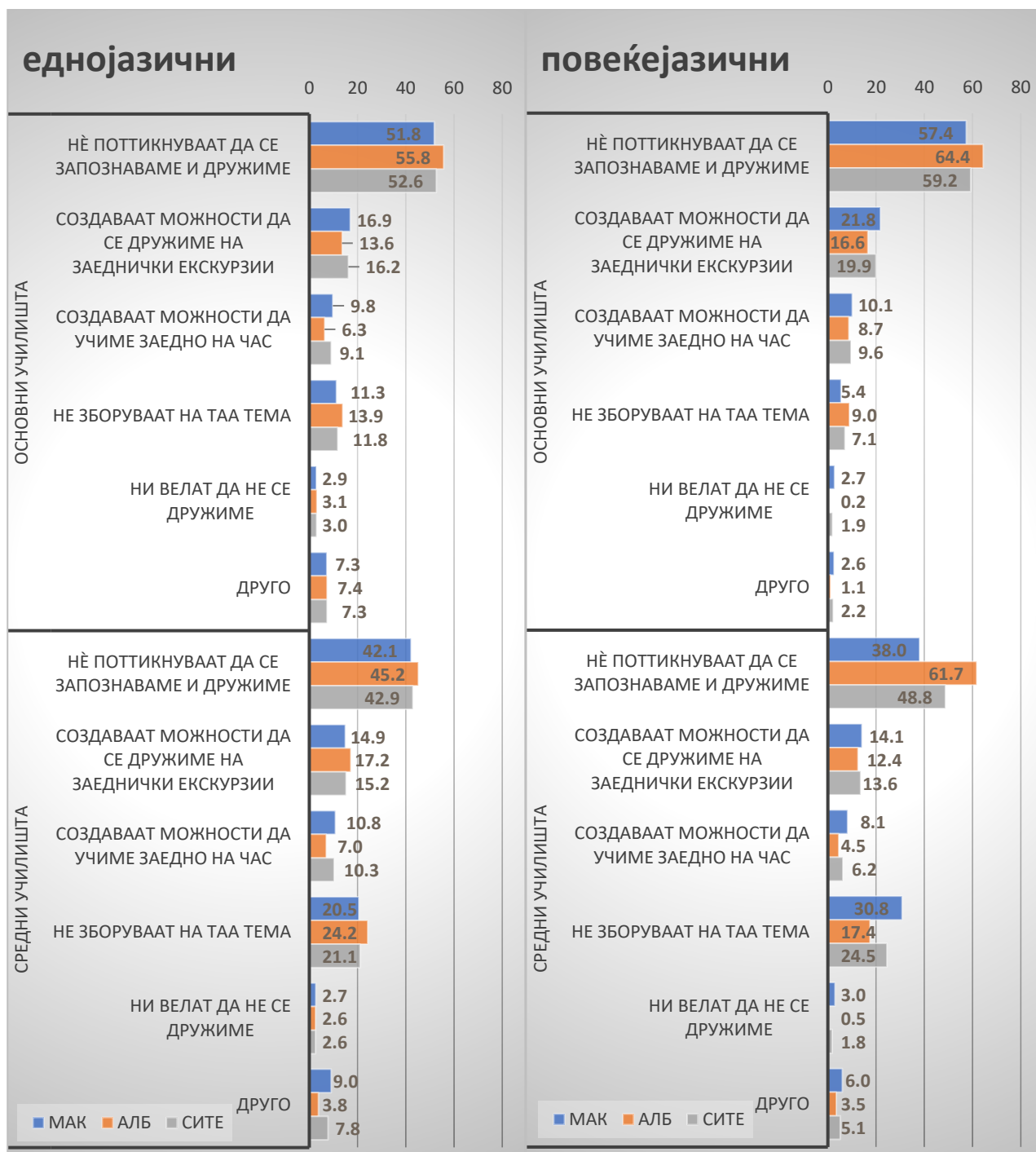
При интерпретацијата на одговорите на прашањето што ја покрива поддршката за дружење меѓу ученици од различни наставни јазици треба да се има предвид дека значењето на *дружењето* е различно, зависно од тоа дали учениците од различни наставни јазици учат во исто или во различни училишта. Во еднојазичните училишта дружењето најчесто се сведува на интеракцијата за време на ограничени контакти, додека во повеќајазичните, под дружењето обично се подразбира повеќе од само меѓусебно контактирање.



Графици 6.3-1. Што мислите за дружењето меѓу ученици кои учат на различни наставни јазици? - процентуална застапеност на одговорите на наставниците од различни наставни јазици¹⁰

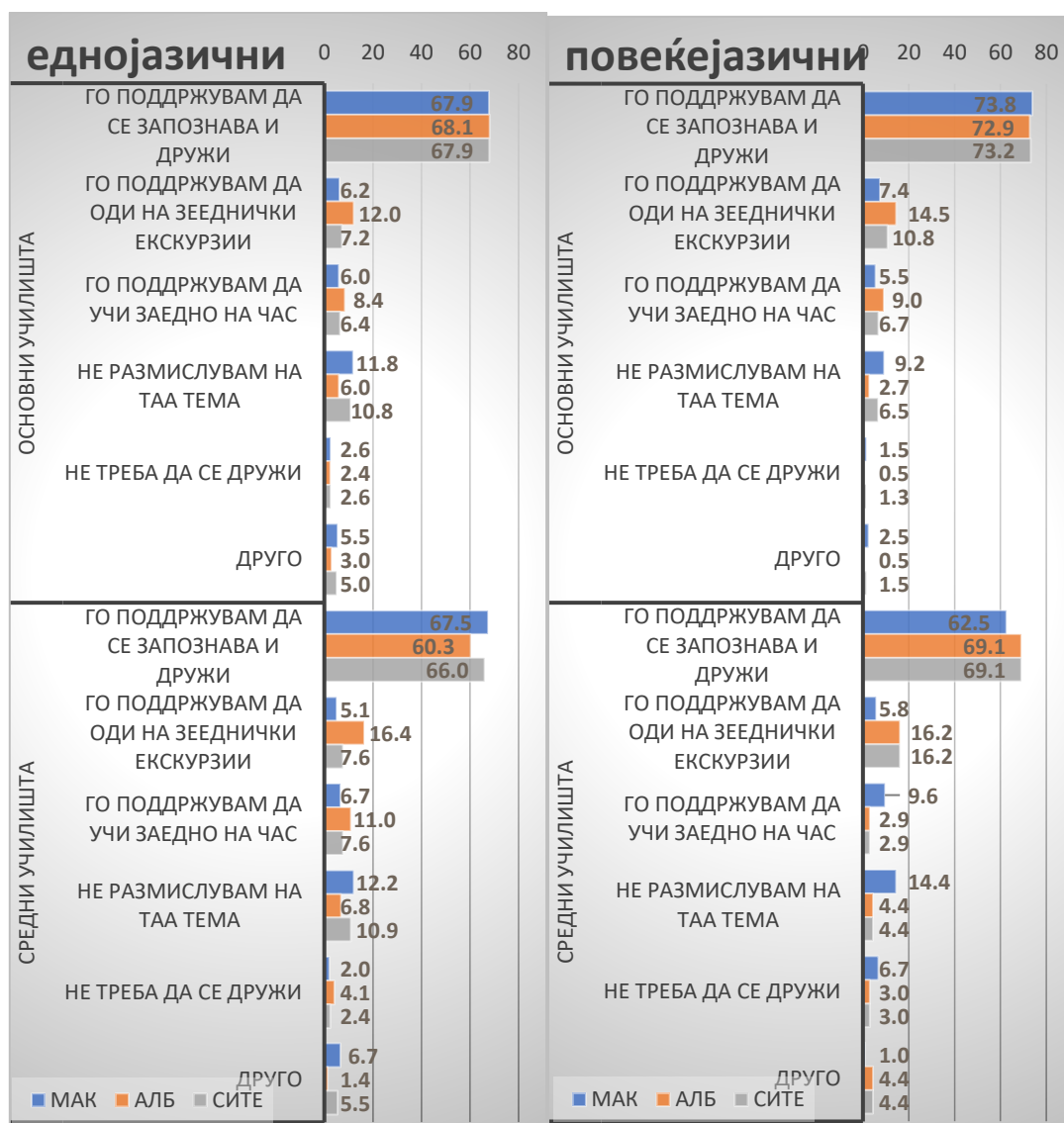
¹⁰ Во прашалникот се дадени две опции за недружење: *за да се избегнат конфликти* и *за да се избегне „другите“ да им нанесат штета*. Поради исклучително нискиот процент на направени избори во двете категории, во прикажувањето на резултатите тие се споени.

Според резултатите презентирани во Графици 6.3-1, поголемиот дел од наставниците од сите видови училишта и од двата наставни јазици тврдат дека ги поттикнуваат учениците да се дружат со ученици од друг наставен јазик. Остава впечаток малиот процент на одговори кои се однесуваат на активна поддршка преку креирање услови за такво дружење од страна на оние чинители кои ја имаат можноста да го прават тоа.



Графици 6.3-2. Што мислат вашите наставници за дружењето со ученици кои учат на друг наставен јазик? - процентуална застапеност на одговорите на учениците од различни наставни јазици

Истото прашање поставено на учениците дава малку поинаква слика (Графици 6.3-2). Меѓу учениците од еднојазичните училишта сеуште доминира мислењето дека наставниците ги поттикнуваат на „меѓујазично“ дружење, но нивниот процент е далеку помал од оној кај наставниците и тоа не сметка на значителната застапеност на ученици (особено меѓу средношколците) кои не „гледаат“ дека наставниците воопшто се занимаваат со тоа. И учениците од повеќејазичните училишта најмногу препознаваат поддршка за „меѓујазично“ дружење што доаѓа од наставниците, што е поистакнато кај учениците од училиштата/паралелките на албански наставен јазик. Затоа пак основношколците од македонски наставен јазик повеќе ги забележуваат можностите што наставниците ги креираат за такво дружење преку заедничките екскурзии, додека пак средношколците од македонски наставен јазик не можат да препознаат што мислат наставниците за „меѓујазичното“ дружење затоа што не зборуваат на таа тема.



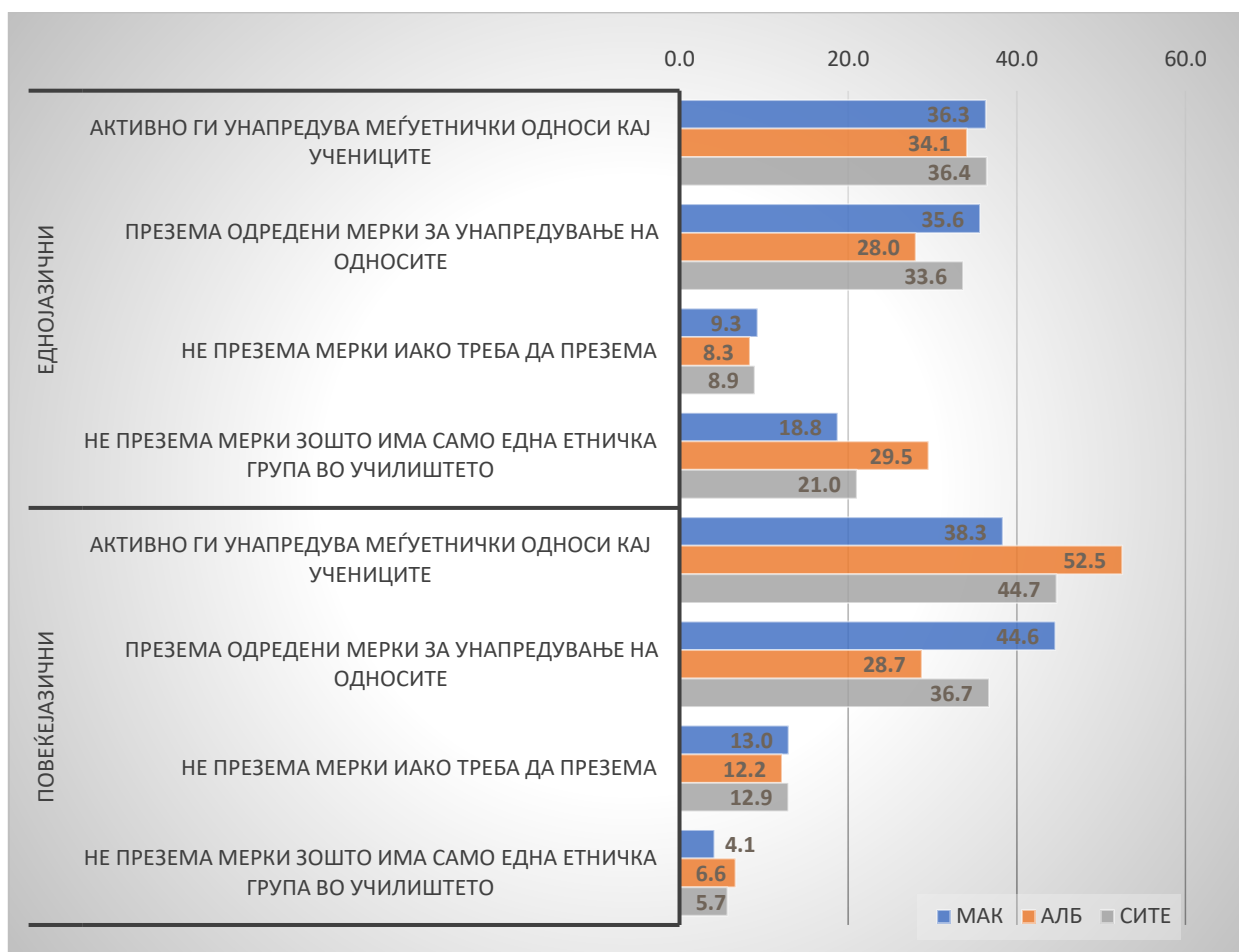
Графици 6.3-3. *Што мислите за дружењето на вашето дете со ученици кои учат на друг наставен јазик?* - процентуална застапеност на одговорите на родителите од различни наставни јазици

Ангажманот што родителите си го припишуваат на тема дружење на нивното дете со ученици од друг наставен јазик (Графици 6.3-3) е скоро идентичен со оној што си го припишуваат наставниците (Графици 6.3-1). Меѓу сите родители, а уште повеќе меѓу родителите чии деца учат во повеќејазични основни училишта, доминираат оние кои тврдат дека ги поттикнуваат нивните деца на „меѓујазично“ дружење.

Кога ќе се споредат севкупните резултати од тековното и минатото истражување во врска со поддршката за „меѓујазично“ дружење што наставниците им ја даваат на учениците се забележуваат главно промени во перцепиите на основношколците за однесувањето на нивните наставници. Резултатите од ова истражување покажуваат дека е значително намален процентот на наставници од основните училишта кои ги поттикнуваат учениците да се дружат со ученици од друг наставен јазик (била 80,1%, а сега е 6+5,7%), што го потврдуваат и учениците (биле 63,9% во 2017 год. и станале 50,8% во 2022 год.). Иако процентот на наставници од овие училишта кои тврдат дека создаваат услови за дружење преку заеднички екскурзии или заеднички часови не се променил (биле 27,6%, а сега се 25,2%), перцепцијата на учениците за нивното однесување значително се променила (биле 41,8%, а сега се 27%). Процентот на наставниците кои велат дека не размислуваат на таа тема не се променил (бил 8,9%, а сега е 4,4%), но процентот на ученици кои сметаат дека темата се игнорира од страна на наставниците се намалил (биле 20%, а сега се 13,5%).

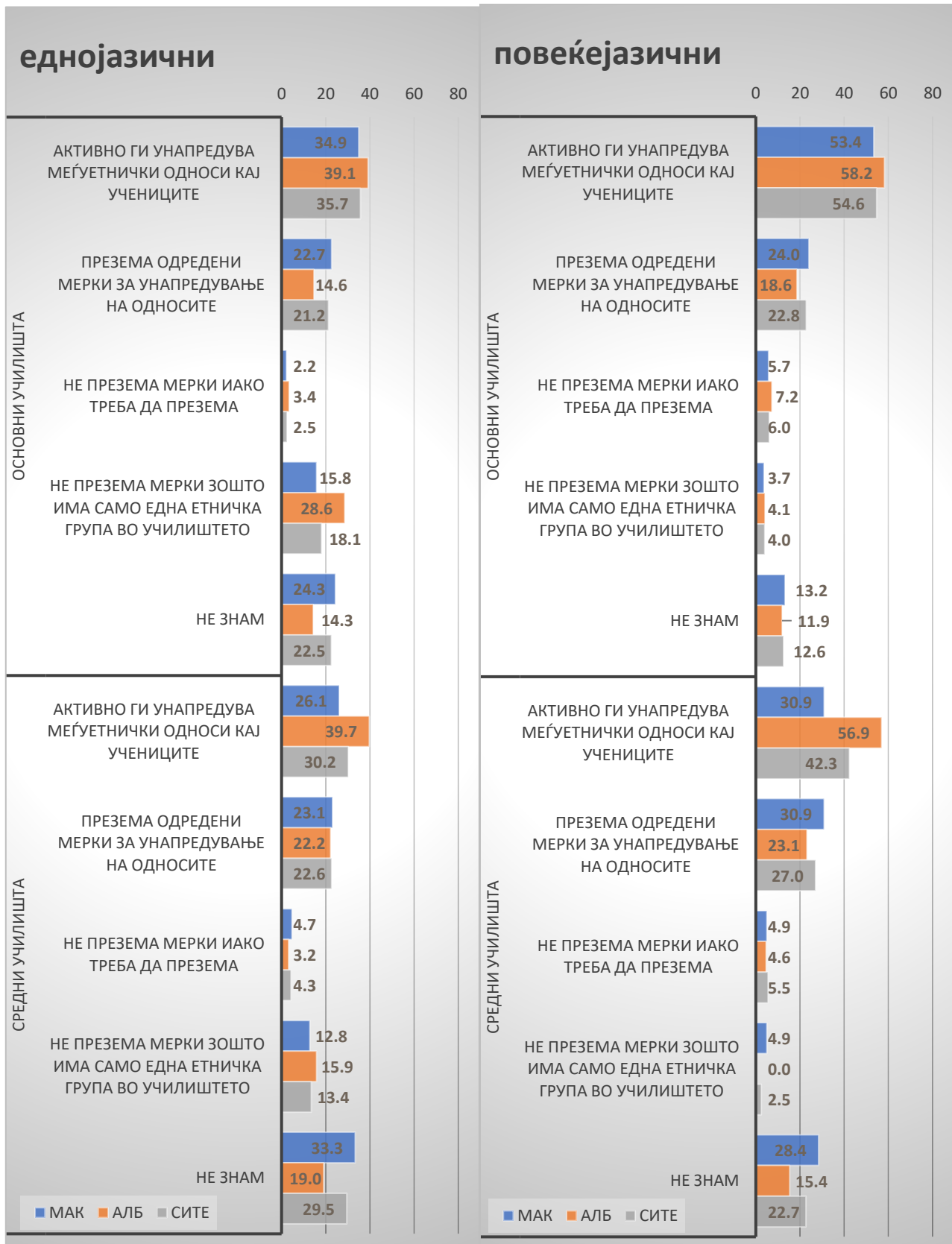
Меѓу наставниците и учениците од средните училишта нема забележливи промени ниту во поттикнувањето (за наставниците: биле 70,7%, а сега се 65,9%; за учениците: биле 55%, а сега се 56,4%), ниту во активната поддршка (за наставниците: биле 18,8%, а сега се 23,3%; за учениците: биле 28,8%, а сега се 25,3%). Единствено позитивно намалување има кога се работи за игнорирање на темата (наставниците биле 18,8% и станале 6%; учениците биле 30,4%, а сега се 11,7%).

6.4. Улогата на училиштето во развојот на позитивни меѓуетнички односи



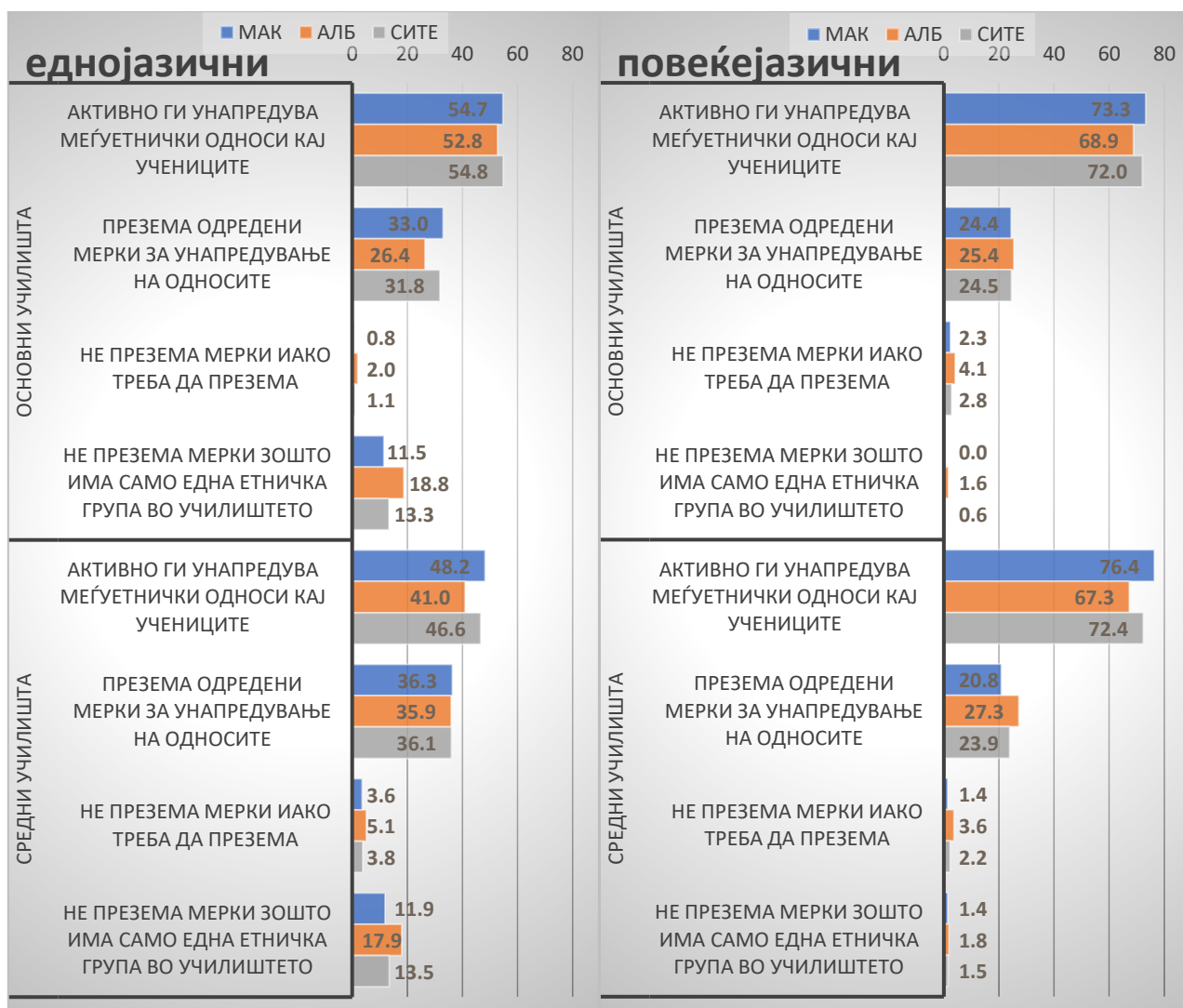
Графици 6.4-1. Како би ја оцениле улогата на вашето училиште во развојот на позитивни меѓуетнички односи? - процентуална застапеност на **средношколците**

Одговорите дадени од страна на средношколците на прашањето за улогата на нивното училиште во развојот на односите меѓу учениците од различни етнички заедници (Графици 6.4-1) укажуваат на разлики во перцепцијата меѓу оние што учат во еднојазичните и повеќејазичните училишта, која главно може да се припише на јазикот на кој ја следат наставата. Така, повеќето од учениците од училиштата/паралелките на албански наставен јазик (поизразено во повеќејазичните отколку во еднојазичните училишта) сметаат дека нивното училиште е посветено на активно унапредување на меѓуетничките односи, отколку дек преземаат само одделни мерки во таа насока. За разлика од нив, учениците од македонски наставен јазик се поделени околу двете можни опции, со тоа што оние кои учат во повеќејазичните училишта повеќе „гледаат“ парцијални мерки отколку глобално делување. Значителен е и бројот на средношколци од двата наставни јазика (особено во повеќејазичните училишта) кои тврдат дека нивното училиште не презема мерки за унапредување на меѓуетничките односи иако би требало да го прави тоа.



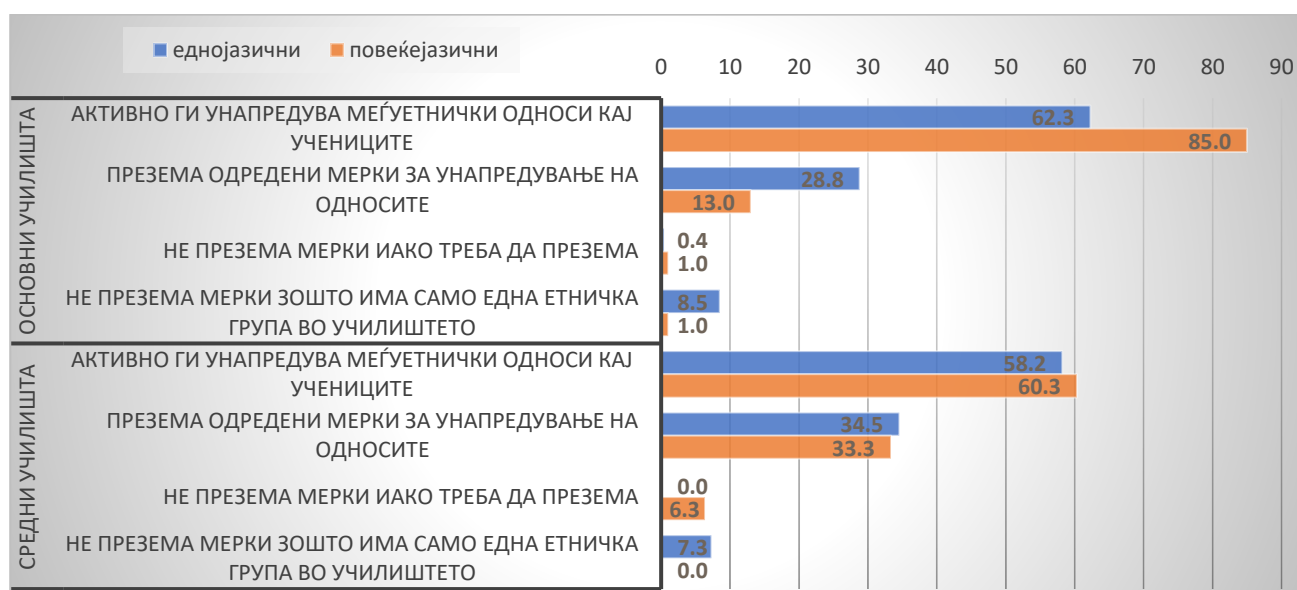
Графици 6.4-2. Како би ја оцениле улогата на училиштето на вашето дете во развојот на позитивни меѓуетнички односи? - процентуална застапеност на родителите од различни наставни јазици

Перцепцијата на родителите за тоа што прави училиштето за подобрување на меѓуетничките односи кај нивните ученици (Графици 6.4-2) е различна во еднојазичните и во повеќејазичните училишта. По однос на преземањето активни мерки, таа разлика е особено видлива во споредбата меѓу основните училишта, каде важи кога се работи за сите наставни јазици, а единствено истакната меѓу родителите чии деца учат во средните училишта на албански наставен јазик. Значителен процент од родителите од еднојазичните училишта не очекуваат училиштето да презема посебни мерки затоа што во нивните училишта не учат деца од други етнички заедници. Од друга страна, кога ќе се споредат резултатите добиени за основните и средните повеќејазични училишта видлива е разликата меѓу родителите на учениците кои учат во паралелките на македонски наставен јазик – застапеноста на родителите од средните училишта што мислат дека училиштето на нивното дете активно ги унапредува меѓуетничките односи е еднаква на застапеноста на оние кои сметаат дека презема само одредени мерки во таа насока.



Графици 6.4-3. Како би ја оцениле улогата на вашето училиште во развојот на позитивни меѓуетнички односи? - процентуална застапеност на наставниците од различни наставни јазици

Според очекувањата, сликата на наставниците за улогата на нивното училиште (Графици 6.4-3) е далеку попозитивна од таа на родителите, без оглед на тоа дали работат во еднојазични или во повеќејазични, во основни или во средни училишта. Споредбата меѓу сликата на наставниците од еднојазичните и повеќејазичните училишта е во прилог на оние од повеќејазичните. Од резултатите произлегува дека, во рамки на еднојазичните училишта, во основните има повеќе активно унапредување на односите меѓу учениците од различни етникуми, отколку што има во средните училишта. Во рамките на повеќејазичните училишта, разликата меѓу основните и средните училишта е главно на линија на јазикот на наставата – во средните училишта повеќе отколку во основните, наставниците од албански наставен јазик „гледаат“ помалку активно залагање споредено со нивните колеги од македонски наставен јазик.



Графици 6.4-4. Како би ја оцениле улогата на вашето училиште во развојот на позитивни меѓуетнички односи? - процентуална застапеност на стручните соработници и директорите

Графици 6.4-4 индицираат дека стручните соработници и директорите од средните училишта тврдат дека во најголем број случаи нивните училишта, без оглед на тоа дали се еднојазични или повеќејазични, активно ги унапредуваат меѓуетничките односи кај учениците, а во помал број случаи дека преземаат само одредени мерки за нивно унапредување. Во рамки на основните училишта резултатите укажуваат на разлики меѓу еднојазичните и повеќејазичните. Доминантно мнозинство од стручните соработници и директорите од повеќејазичните училишта тврдат дека работат на активно унапредување на меѓуетничките односи наспроти мал дел од нив кои мислат дека нивното делување на тоа поле е преку преземање одредени мерки. Во рамки на еднојазичните училишта разликата од едниот до другиот вид на делување не е толку драстична иако е сеуште прилично висока во корист на поглобално активно делување.

Споредбите на резултатите за улогата на училиштето во развојот на меѓуетничките односи кај учениците добиени со тековното и со минатото истражување посочува на поголемо или помало подобрување единствено на мислењето, односно перцепцијата кај скоро сите чинители кога се работи за глобалните мерки за активно унапредување што ги преземаат училиштата. Кај стручните соработници/директорите процентот на оние што го мислат тоа е подигнат од 52,7% на 66,5%, кај наставниците, од 50% на 58,7% и кај средношколците од 31,6% на 39,8%, додека кај родителите, промените не се видливи (биле 30,1%, а станале 34,4%).

6.5. Резултати од квалитативното истражување во врска со училишната клима за меѓуетничка интеграција

Учениците од еднојазичните и повеќејазичните училишта ги доживуваат наставниците како воздржани во однос на темата меѓуетнички односи. Според многу мал дел од учениците (претежно од повеќејазични основни училишта), наставниците им зборуваат позитивно за другите етнички заедници и ги подржуваат да се дружат и да ги прифатат соучениците од други етнички заедници. Според учениците, некои наставници покажуваат нетрпеливост кон ученици од други етнички заедници. Во средните училишта, и еднојазични и повеќејазични, генерален впечаток е дека не се зборува на тема меѓуетнички односи.

„Некогаш кога некој е поповлечен мислат професорите дека е заради јазична бариера, а тоа е заради карактерот на личноста е таква повлечена... можеби денот му е едноставно... нема врска со таква бариера“ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, 4 год.]

„Ни велат учете го јазикот бидејќи ќе ви треба“ [Ученичка, еднојазично училиште, албански наставен јазик, 5 одд.]

„Тоа е како споредно прашање, не е нешто што е од голем интерес да се третира во училиштето“ [Ученичка, еднојазично училиште, албански наставен јазик, 2 год.]

“Еве на пример, наставничката по техничко, никогаш не ни зборувала“ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, 5 одд.]

„Тие имаат повеќе проблеми, ние сме покосмополитски настроени. Во наше време, беше вака така...тие живеат во статична состојба...поригорозни се кон другите...не се труди да ги разбереш дека одма е осудено на неуспех “ [Ученичка, еднојазично училиште, македонски наставен јазик 2 год.]

Во еднојазичните училишта најголем дел од наставниците декларативно им зборуваат на учениците за почитување на другите етнички заедници. Дел од нив изјавуваат дека поради природата на предметите немаат простор за вметнување на теми во врска со други етнички заедници додека некои ги издвојуваат предметите како Образование за животни вештини за промовирање на позитивни меѓуетнички односи. Некои од наставниците со настава на албански јазик изјавуваат несигурност околу реципрочноста на поттикнување на позитивни ставови кон сите етнички заедници.

Во повеќејазичните училишта голем дел од наставниците истакнуваат дека промовираат ставови кои поттикнуваат меѓусебно дружење на учениците од различните етнички заедници. Во некои случаи (средни училишта) наставниците се фокусирани кон насочување на учениците за превенирање на конфликтно ситуации.

„Индириктно, насочено кон толеранција, толерантно однесување... толерантен став да го трансферираат на други области“ [Наставник, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, основно образование]

„Ние им зборуваме најпозитивно на нашите ученици, но прашање е како другите им зборуваат на нивните ученици за нашите ученици “ [Наставник, еднојазично училиште, албански наставен јазик, средно образование]

“Им викаме да се обратат на служба ако има проблем не они сами да го решаваат, бидејќи такви случаи ќе се јавуваат“ [наставничка, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, основно образование]

Дел од родителите преку личен пример ги поттикнуваат своите деца да се дружат со ученици од други етнички заедници на тој начин што и самите се дружат со припадници од другите етнички заедници. Дел од родителите им зборуваат дека не треба да се прави разлика меѓу другарите по етничка основа, додека дел изјавуваат дека ништо посебно не им зборуваат на децата на таа тема. Мал дел од родителите од еднојазични училишта ги поттикнуваат своите деца

за дружење со деца од други етнички заедници со тоа што ги носат на активности што се спроведуваат во мешана средина.

„Мора да го прифатат тоа, ние тука живиме, во Гостивар, што не смееме да настојваме нешто негативно“ [Родител, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, основно образование]

„Да бидам искрен, не зборувам нешто посебно лошо, како пропаганда.. Напротив ги карам децата што не учат македонски јазик“ [Родител, повеќејазично училиште, албански наставен јазик, основно образование]

“Ама не постои више таа поделба, етничка. Значи не се прашуе ни која националност се, ни која верска, еве кај нас дома. Значи единствено ко ќе каже, на пример, по името ќе познаам дека е Албанец, не вика ај сега со тој Албанецот...Никогаш не се потенцира дека е тој Албанец“ [Родител, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, средно образование]

“Ги воспитуваме да почитуваат без разлика на вера и етничка припадност и луѓето да ги бираат по тоа дали се добри или не, а не по етника припадност“ [Родител, еднојазично училиште, албански наставен јазик, средно образование]

„Намерно го имам запишано во музичко училиште – покрај да учи за одреден инструмент, да го научи и македонскиот јазик“ [Родител, еднојазично училиште, албански наставен јазик, основно образование]

Според наставниците, училиштата поттикнуваат развој на позитивни меѓуетнички односи, но најголем дел од нив не можат да наведат на кој начин го прават тоа. Симболичен е бројот на наставници во еднојазични училишта кои ги издвојуваат заедничките активности како начин за развивање позитивни меѓуетнички односи. Дел од нив пројавуваат реактивен однос (се согласуваат ако се бара, но не иницираат) кон промовирањето на позитивни меѓуетнички односи. Во повеќејазичните училишта (не)развојот на позитивна меѓуетничка интеграција се перцепира преку (не) реализација на настава во ист објект и во иста смена.

„Што и да се бара од училиштето се реализира во ова поле“ [Наставник, еднојазично училиште, албански наставен јазик, основно образование]

(Заеднички смени, модел) „Еве ние постарите што сме би сакале да им ја пренесеме штафета на помладите за добро однесување“ [Наставничка, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, средно образование]

Дел од родителите од повеќејазичните училишта изјавуваат дека училиштата се неутрални во оваа насока, или не придонесуваат за развој на позитивни меѓуетнички односи поради тоа што немаат заеднички активности. За дел од нив недостатокот на етнички конфликти во училиштето е показател за промовирање на позитивни меѓуетнички односи.

„Нема заеднички активности“ [Родител, повеќејазично училиште, албански наставен јазик]

„Нешто посебно не придонесува – наназад 20 години се исти – уште сме назад“ [Родител, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, основно образование]

„Овде немало никогаш конфликт. Јас сум учела тука, сестра ми учела тука, 16 години постара ете...економско имало, истиот народ се. ...Ако се разделат, на пример Македонци прва смена, Албанци втора, ќе се потпеаат на врата, автоматски... Зошто би биле разделени“ [Родител, повеќејазично училиште, македонски наставен јазик, средно образование]

Голем дел од родителите од еднојазичните училишта изјавуваат дека училиштата не придонесуваат за развој на позитивни меѓуетнички односи поради природата на училиштето (еднојазични). За дел од нив, причина која оневозможува промовирање на позитивни меѓуетнички односи од страна на училиштето е недостатокот на средства за спроведување на активностите. Мал дел од родителите (еднојазични училишта) наведуваат дека училиштата прават напори за унапредување на меѓуетничките односи преку партнерства со повеќејазични училишта и преку учење на содржините на некои предмети (како што е Образование за животни вештини) што ги поттикнуваат децата на почитување на различните етнички заедници.

„Се трудат доволно, но имајќи предвид дека училиштето е еднојазично ограничени се можностите за заеднички активности“ [Родител, еднојазично училиште, македонски наставен јазик, основно образование]

Заклучок:

Предрасудите (уште повеќе сега отколку пред пет години), проследени со разликите во јазикот и обичаите (во помала мера), се најчесто посочувани причини за меѓуетничките непријателства (расправиите, тепачките и сл.), при што најголема одговорност за тоа им се припишува на медиумите. Фактот дека од другите учесници во образовниот процес (наставниците, раководството, врсниците) не се наведуваат причини за непријателство не го амнестира училиштето од одговорност за таквите состојби, со оглед на тоа што неуспешно се справува со предрасудите и културните разлики на соодветен начин.

Наставниците тврдат дека најмногу ги истакнуваат сличностите на културите на другите етнички заедници со нивната култура, иако учениците сосема не се согласуваат со тоа. Средношколците тврдат дека наставниците избегнуваат да зборуваат за другите етнички заедници, а учениците од паралелките/училиштата на албански наставен јазик дури и посочуваат дека нивните наставници ги истакнуваат културните реазлики. Во последните пет години наставниците станале посвесни дека нагласувањето на културните слично е битно за унапредување на меѓуетничките односи.

Поголемиот дел од наставниците, особено од повеќејазичните училишта ги поттикнуваат нивните ученици на дружење со ученици од друг наставен јазик. Тоа го тврдат наставниците, а го потврдуваат и учениците. Сепак, поддршката за „меѓујазично“ дружење што сега ја добиваат основношколците е помалку изразена од таа што ја добивале пред пет години. Поддршка даваат и родителите, кои истакнуваат дека личните примери се најдобар модел за нивните деца, а дека она што не го постигнува училиштето на тој план, тие го компензираат со вклучување на нивните деца во дополнителни активности со од етнички хетерогени групи вон училиштето (пр. музичко училиште, центри за странски јазици).

Наставниците, повеќе отколку учениците, и повеќе во ова отколку во минатото истражување, тврдат дека нивното училиште е посветено на активно унапредување на меѓуетничките односи. Меѓутоа, кога треба да наведат што конкретно се прави во училиштето за да се постигне тоа, ретко се добиваат конкретни одговори. Според изјавите на родителите, индикатор на залагање на училиштето е организирањето на заеднички активности со ученици од различни наставни јазици.

7. Став кон меѓуетничка интеграција

Посебен дел од прашалникот содржи тврдења на кои се одговара на четиристепена скала на согласување: 1=воопшто не се согласувам со тврдењето, 2=делумно не се согласувам, 3=делумно се согласувам и 4=целосно се согласувам. Од одговорите на учесниците се добиваат два вида мерки. Едниот вид се пресметува како просечна мерка за секое тврдење посебно – укажува на состојбата во поглед на конкретни индикатори на ставот кон меѓуетничката интеграција. Другиот вид е глобална мерка на ставот кон меѓуетничката интеграција, а се пресметува како аритметичка средина добиена од одговорите на сите тврдења заедно. Пресметаните мерки овозможуваат споредливост меѓу категориите учесници од различните видови училишта (прикажани во табелите што следат).

Просечната мерка се пресметува од поените доделени според степенот на согласување/несогласување, при што за поголемото согласување се доделуваат повеќе поени (3 или 4), а за поголемото несогласување помалку поени (1 или 2) . Во секој сет од тврдења наменети за различните категории учесници има три (означени со сиво) што имаат обратно значење од другите тврдења поради што се бодуваат инверзно – поголемото несогласување со нив води до повеќе поени¹¹. Ваквото бодување овозможува добиените мерки да се движат во опсегот од 1 (крајно негативен став) до 4 (крајно позитивен став). При тоа може да се смета дека добиените просечни вредности меѓу 2,75 и 3,25 може да се толкуваат како индикатори на неутрален став (ниту позитивен, ниту негативен), додека вредностите под 2,75 инклинираат кон негативен став, а оние над 2,75 кон позитивен. Позитивниот став се толкува како прифаќање на меѓуетничката интеграција, а негативниот, како нејзино неприфаќање.

Табела 7.1. Ставот на учениците кон меѓуетничката интеграција

	еднојазични		повеќејазични	
	ОСНОВНИ училишта	СРЕДНИ училишта	ОСНОВНИ училишта	СРЕДНИ училишта
1. Сакам на училиште да се дружам и со ученици кои учат на различен јазик од мојот.	3.12	3.12	3.26	3.03
2. Во училиштата каде се учи на повеќе јазици има повеќе конфликти отколку во еднојазичните.	2.32	2.55	2.38	2.50
3. Не можеме да имаме заеднички часови и активности со ученици кои зборуваат на друг јазик бидејќи нема да се разбереме.	2.23	2.24	2.15	2.32
4. Би сакал/а заедно да работиме на некои часови со ученици кои учат на различен јазик од мојот.	3.15	3.03	3.19	2.93

¹¹ На пример, согласувањето со тврдењето од скалата кое гласи *Не можеме да имаме заеднички часови и активности со ученици кои зборуваат на друг јазик бидејќи нема да се разбереме* се смета дека означува негативен став кон интернетничка интеграција, спротивно на согласување со тврдењето *Би сакал/а заедно да работиме на некои часови со ученици кои учат на различен јазик од мојот*, кое означува позитивен став.

5. Би сакал/а да имаме заеднички екскурзии, натпревари, проекти, квизови и сл. со ученици кои учат на различен јазик од мојот.	3.29	3.22	3.44	3.02
6. Повеќе сакам да учам во училиште каде сите учиме на ист јазик.	3.03	2.90	2.78	2.70
7. Задолжителното учење на македонскиот јазик е најважно за успешно образование на сите.	3.01	3.11	2.94	2.98
8. Учениците и наставниците Македонци треба да ги учат другите јазици кои се зборуваат во земјава.	2.69	2.39	3.01	2.73
9. Кога учениците кои учат на различни наставни јазици се запознаваат подобро, поретко се навредуваат или тепаат.	2.73	2.86	2.76	2.83
<i>Став кон меѓуетничка интеграција</i>	2.84	2.83	2.88	2.78
	2.84		2.83	
	2.84			

Од резултатите прикажани во Табела 7.1 се забележува дека најниска просечна вредност за учениците е добиена за тврдењето во врска со заедничките часови (3.), а највисока за тврдењето во врска со „меѓујазичното“ дружење (1.). Споредбата меѓу просечните мерки добиени за учениците од основните и средните училишта не индицира постоење на разлики иако споредбата во рамки на средните училишта им дава предност на учениците од еднојазичните училишта.

Табела 7.2. Ставот на наставниците кон меѓуетничката интеграција

	ОСНОВНИ училишта		СРЕДНИ училишта	
	едно-јазични	повеќе-јазични	едно-јазични	повеќе-јазични
1. Сакам да соработувам и со колеги кои работат на друг наставен јазик.	3.47	3.38	3.28	3.44
2. Во училиштата каде се учи на повеќе јазици има повеќе конфликти отколку во еднојазичните.	2.44	2.41	2.52	2.44
3. Ученици кои зборуваат на различни јазици не може да имаат заеднички часови и активности бидејќи нема да се разберат.	1.95	1.99	2.15	2.11
4. Би сакал/а заедно да работиме на некои часови со ученици кои учат на различен јазик од мојот.	3.18	3.02	2.85	3.16
5. Би сакал/а да организираме заеднички екскурзии, натпревари, проекти, квизови и сл. со ученици и колеги од други наставни јазици.	3.28	3.23	3.11	3.39
6. Повеќе сакам да работам во училиште каде сите учат на ист јазик.	2.71	2.63	2.81	2.65
7. Задолжителното учење на македонскиот јазик е најважно за успешно образование на сите.	3.68	3.77	3.50	2.37
8. Учениците и наставниците Македонци треба да ги учат другите јазици кои се зборуваат во земјава.	2.26	2.11	2.27	3.54
9. Кога учениците кои учат на различни наставни јазици се запознаваат подобро, поретко се навредуваат и тепаат.	2.95	3.05	3.06	3.28
10. Ми треба уште обука за да можам повеќе да придонесувам кон меѓуетничката интеграција во моето училиште.	2.49	2.53	2.49	2.84

11. Сметам дека на повеќето наставници им треба уште обука за да можат повеќе да придонесат кон меѓуетничката интеграција во училиштето.	2.65	2.71	2.61	2.96
12. Сметам дека и на вработените во стручната служба им треба уште обука за да придонесуваат повеќе кон меѓуетничката интеграција во училиштето.	2.65	2.59	2.58	3.02
13. Сметам дека и на директорот/директорката на училиштето му/и треба уште обука за да придонесува повеќе кон меѓуетничката интеграција во училиштето.	2.57	2.42	2.48	2.96
<i>Став кон меѓуетничка интеграција</i>	2.79	2.76	2.75	2.94
	2.78		2.84	
	2.84			

Од резултатите прикажани во Табела 7.2 се забележува дека најниска просечна вредност за наставниците е добиена за тврдењето во врска со заедничките часови (3.), а највисока за тврдењата во врска со „меѓујазичната“ соработка (1.) и со задолжителното учење на македонскиот јазик (7.). Истовремено паѓа во очи и износот добиен за наставниците од средните училишта кој е значајно повисок од оној добиен за основните училишта, што се должи на значајно поизразеното прифаќање меѓу наставниците од повеќејазичните средни училишта.

Табела 7.3. Ставот на стручните соработници и директорите кон меѓуетничката интеграција

	ОСНОВНИ училишта		СРЕДНИ училишта	
	едно-јазични	повеќе-јазични	едно-јазични	повеќе-јазични
1. Сакам да соработувам и со колеги кои работат на друг наставен јазик.	3.66	3.71	3.68	3.77
2. Во училиштата каде се учи на повеќе јазици има повеќе конфликти отколку во еднојазичните.	2.29	2.25	2.32	2.26
3. Ученици кои зборуваат на различни јазици не може да имаат заеднички часови и активности бидејќи нема да се разберат.	1.73	1.87	1.81	1.92
4. Би сакал/а заедно да работиме на некои часови со ученици кои учат на различен јазик од мојот.	3.45	3.47	3.28	3.15
5. Би сакал/а да организираме заеднички екскурзии, натпревари, проекти, квизови и сл. со ученици и колеги од други наставни јазици.	3.54	3.59	3.51	3.28
6. Повеќе сакам да работам во училиште каде сите учат на ист јазик.	2.44	2.24	2.30	2.33
7. Задолжителното учење на македонскиот јазик е најважно за успешно образование на сите.	3.64	2.52	3.54	2.82
8. Учениците и наставниците Македонци треба да ги учат другите јазици кои се зборуваат во земјава.	2.39	3.49	2.39	3.72
9. Кога учениците кои учат на различни наставни јазици се запознаваат подобро, поретко се навредуваат и тепаат.	3.15	3.18	3.19	3.41
10. Ми треба уште обука за да можам повеќе да придонесувам кон меѓуетничката интеграција во моето училиште.	2.67	2.99	2.59	3.21

11. Сметам дека на повеќето наставници им треба уште обука за да можат повеќе да придонесат кон меѓуетничката интеграција во училиштето.	2.85	3.24	2.95	3.28
12. Сметам дека и на вработените во стручната служба им треба уште обука за да придонесуваат повеќе кон меѓуетничката интеграција во училиштето.	2.74	3.12	2.80	3.18
13. Сметам дека и на директорот/директорката на училиштето му/и треба уште обука за да придонесува повеќе кон меѓуетничката интеграција во училиштето.	2.70	3.13	2.59	2.95
<i>Став кон меѓуетничка интеграција</i>	2.86	2.98	2.84	3.02
	2.92		2.93	
	2.92			

Од Табела 7.3 може да се види дека најниска просечна вредност за стручните соработници и директорите повторно е добиена за тврдењето во врска со заедничките часови (3.), а највисока за тврдењето во врска со „меѓујазичната“ соработка (1.). Посебно треба да се подвлече дека нема разлика меѓу ставот кон прифаќање на меѓуетничката интеграција на оние кои работат во основните и оние кои работат во средните училишта, но споредбите во рамки на средните, односно во рамки на основните училишта укажуваат на попозитивен став кај оние што работат во повеќејазичните училишта.

Табела 7.4. Ставот на родителите кон меѓуетничката интеграција

	ОСНОВНИ училишта		СРЕДНИ училишта	
	едно-јазични	повеќе-јазични	едно-јазични	повеќе-јазични
1. Сакам моето дете на училиште да се дружи и со ученици кои учат на различен јазик од нашиот.	3.16	3.45	3.27	3.21
2. Во училиштата каде се учи на повеќе јазици има повеќе конфликти отколку во еднојазичните.	2.30	2.45	2.33	2.31
3. Ученици кои зборуваат на различни јазици не може да имаат заеднички часови и активности бидејќи нема да се разберат.	2.62	2.78	2.68	2.53
4. Би сакал/а моето дете да работи заедно на некои часови со ученици кои учат на различен јазик од нашиот.	2.96	3.16	2.95	2.96
5. Би сакал/а моето дете да учествува на заеднички екскурзии, натпревари, проекти, квизови и сл. со ученици кои учат на различен јазик од нашиот.	3.15	3.47	3.21	3.10
6. Повеќе сакам моето дете да оди во училиште каде сите учат на ист јазик.	1.98	2.46	2.11	2.34
7. Задолжителното учење на македонскиот јазик е најважно за успешно образование на сите.	3.61	3.28	3.54	3.28
8. Учениците и наставниците Македонци треба да ги учат другите јазици кои се зборуваат во земјава.	2.29	2.79	2.28	2.80
9. Кога учениците кои учат на различни наставни јазици се запознаваат подобро, поретко се навредуваат и тепаат.	2.94	2.97	2.98	2.85
<i>Став кон меѓуетничка интеграција</i>	2.78	2.98	2.82	2.82
	2.87		2.82	
	2.85			

Од резултатите во Табела 7.4 произлегува дека најниска просечна вредност за родителите е добиена за тврдењето во врска со учењето во повеќејазични училишта (6.), а највисока за тврдењата во врска со „меѓујазичното“ дружење на учениците (1.) и заедничките вонаставни активности (5.). Посебно треба да се подвлече дека нема разлика меѓу ставот кон меѓуетничката интеграција на оние кои работат во основните и оние кои работат во средните училишта, но споредбите во рамки на средните, односно во рамки на основните училишта укажуваат на попозитивен став кај оние што работат во повеќејазичните училишта.

Во График 7.1 се илустрирани споредбите меѓу резултатите добиени за сите категории учесници во истражувањето од еднојазичните наспроти повеќејазичните училишта. Износите на сите аритметички средини означуваат дека и учениците и родителите и наставниците и стручните соработници/директорите имаат позитивен став кон интернетничката интеграција. Статистичката анализа покажува дека во рамки на сите учесници, освен во рамки на учениците (и од основните и од средните училишта), значајно попозитивен е ставот на оние кои произлегуваат од повеќејазичните училишта во споредба со оние кои доаѓаат од еднојазичните.

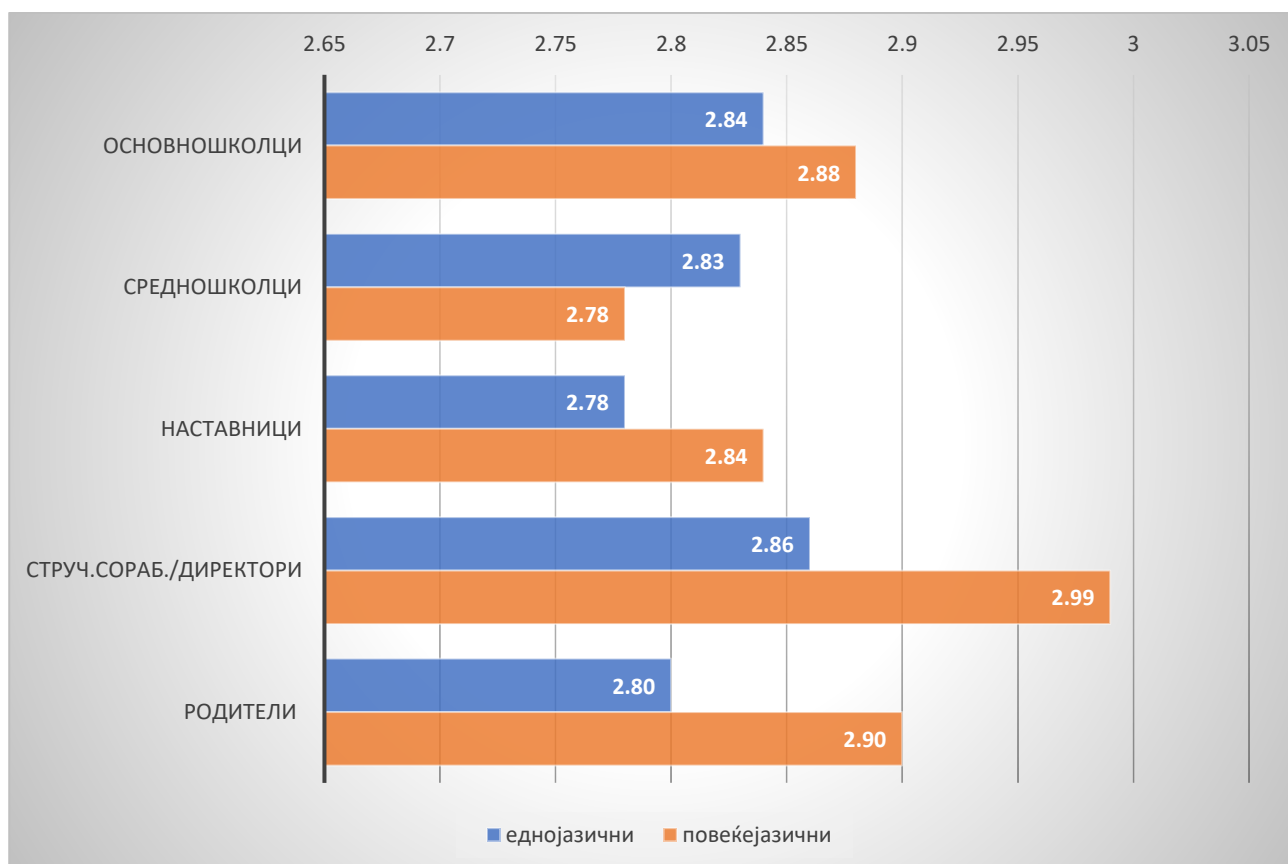


График 7.1. Ставот кон меѓуетничката интеграција - аритметички средини добиени за сите категории учесници од еднојазичните и повеќејазичните училишта

Заклучок:

Сите чинители имаат позитивен став кон меѓуетничката интеграција. Ставот на наставниците, стручните соработници/директорите и родителите од повеќејазичните училишта е попозитивен од ставот на оние од еднојазичните училишта. Единствено учениците од двата вида училишта значајно не се разликуваат во ставот и покрај тенденцијата средношколците од еднојазичните училишта да имаат попозитивен став од оние што учат во повеќејазичните училишта.

Кај сите чинители, најпозитивен став се забележува на истиот индикатор: за учениците и родителите, тоа е дружење со ученици од друг наставен јазик, за наставниците, стручните соработници и директорите, да соработуваат со колеги кои работат на друг наставен јазик. Сите имаат попозитивен став кога се работи за краткотрајни заеднички воннаставни активности, како што се екскурзии, натпревари, квизови, отколку кога се работи за заеднички наставни активности, како што се часови. Исто така, учениците, наставниците, стручните соработници/директорите и родителите имаат попозитивен став кон задолжителното познавање на македонскиот јазик, отколку кон учење на другите локални јазици.

ПРЕПОРАКИ

Препораки по добиените резултати

Со оглед на малото поместување во некои аспекти од меѓуетничката интеграција во образованието констатирани со сегашното истражување препораките што се дадени во извештајот од истражувањето спроведено во 2017 година се уште се важечки. За да може да се остварат препораките и мерките кои се тука потенцирани, неопходно е да се создадат механизми (во училиштата, општините и во релевантните национални институции) за поддршка и следење на нивната реализација.

1. Зголемување на опфатот на учениците од еден наставен јазик кои имаат контакти со ученици од друг/други наставни јазици

Мерки за повеќејазичните училишта:

- Отстранување на физичките бариери кои оневозможуваат контакти меѓу учениците од различни наставни јазици – прекинување на праксата смените и просторот да се организираат според наставен јазик (исклучок може да бидат само училиштата во кои наставата на еден од јазиците се одвива во издвоен објект, како што е случајот со подрачните училишта)
- Организирање и реализирање на поголем број заеднички активности во кои ќе бидат вклучени повеќето ученици од училиштето.
- Сите еднократни и краткотрајни заеднички активности (излети/екскурзии, приредби, акции, работилници, спортски натпревари) се реализираат со ученици од сите наставни јазици застапени во училиштето.
- Реализирање на заеднички часови, истражувачки проекти и воннаставни активности.

Мерки за еднојазичните училишта:

- Организирање поголем број гостувања во еднојазично партнер училиште со настава на друга јазик (реализирање заеднички работилници и акции, спортски активности со „мешани“ групи)
- Користење интернет комуникација за заеднички активности со ученици од еднојазично партнер училиште

2. Реализација на заеднички активности што обезбедуваат суштинска интеракција

Мерки:

- Сите заеднички активности се реализираат со почитување на следните критериуми: вклучуваат јазично балансирани групи кои соработуваат во остварување на заедничка цел/доаѓање до заеднички продукт.
- Повеќето заеднички активности се подолготрајни и се реализираат низ редовни средби во текот на цело полугодие - за повеќејазичните училишта или соседни еднојазични училишта со физичко присуство или за еднојазични партнер училишта по хибриден модел (дел при гостување, а дел преку интернет комуникација)
- По исклучок, партнер училиштата што се физички оддалечени едно од друго реализираат краткотрајни активности почитувајќи ги критериумите за ефективни заеднички активности

3. Засилување на професионалната соработка меѓу наставниците од различни наставни јазици

Мерки:

- Повеќето обуки за професионален развој се организират со наставници што работат на различни наставни јазици
- Во повеќејазичните училишта сите стручни активи работат со наставници од сите застапени јазици во училиштето
- Планирањето на реализацијата на заедничките активности со учениците го прават наставници од наставните јазици на кои учат учениците вклучени во заедничките активности
- Меѓу наставниците кои предаваат на различни наставни јазици (и во повеќејазичните и во еднојазичните училишта) се врши размена на годишни, неделни планирања и планирања за час (вклучително и сценарија за час).

4. Вклучување на родителите во заеднички активности со учениците од различни наставни јазици

Мерки:

- Училиштата организираат работилници за различни аспекти на меѓуетничка интеграција со родители од различни наставни јазици

- Родители од различни етнички заедници учествуваат во планирање и/или во реализација на заедничките активности со ученици од различни наставни јазици

5. Зголемување на можноста за учење на локалните јазици на ниво на училиште

Мерки:

- Подигање на свеста за потребата од знаење на македонскиот јазик (разбирање и говорење) од страна на учениците кои учат на другите наставни јазици.
- Креирање свест за потребата од учење албански јазик кај учениците кои учат на македонски јазик, особено во училишта лоцирани во општини со значителна застапеност на албанската етничка заедница.
- Креирање можности за учење албански јазик во еднојазичните училишта на македонски јазик (обезбедување наставник и други услови за реализација)

6. Вклучување на принципот на мултикултурност/интеркултурност во учебниците и другите материјали за учење

Мерки:

- Воспоставување критериуми за вклучување на принципот на мултикултурност/интеркултурност во учебниците и другите материјали за учење
- Вреднување на учебниците од аспект на почитување на тој принцип – вклучување на сите етнички заедници, нивно прикажување на достоинствен начин и промовирање на интеракцијата меѓу нив

Општи препораки во врска со методологијата на истражувањето

Наодите од квалитативното истражување се во голема мера и за добар дел од споредуваните аспекти, контрадикторни со наодите кои произлегуваат од квантитативното истражување. Тоа може да се објасни на два начина. По даденото објаснување следи препорака како тој проблем да се надмине во иднина, особено кога ќе се земе предвид дека се очекува истражувањето да се повторува.

1. Анонимноста во одговарањето на прашалник, која би требало да обезбеди давање искрени одговори од учесниците, истовремено овозможува затскривање преку давање социјално пожелни одговори. Во образовна средина каква што е нашата, во која не се поттинува

критичко мислење и креирање/изразување на сопствено мислење, постои основа за сомневање дека одговорите не ја одразуваат вистинската состојба или сопственото мислење, туку само прикажуваат посакувана позитивна слика. Од друга страна, квалитативно истражување во вид на фокус групи што се водени од страна на компетентни и искусни фацилитатори, има потенцијал да даде пореална слика за состојбите и мислењата/ставовите на учесниците

Препорака: Бројот на фокус групите треба да се зголеми, ако треба и на сметка на намалување на бројот на учесници во квантитативниот дел од истражувањето.

2. Дobar дел од прашањата во прашалникот не се доволно прецизни и еднозначни, туку се подложни на индивидуална интерпретација. Со оглед на тоа дека истиот сет од прашања е наменет и за учесници од еднојазичните и за оние од повеќејазичните училишта, различниот контекст детерминира и различно разбирање на прашањата.

Препорака: Постоечкиот прашалник треба да се ревидира и од него да се развијат две верзии адаптирани за примена во еднојазичните и повеќејазичните училишта. Тоа можеби нема да ја подобри споредливоста на резултати добиени во двата вида училишта, но секако ќе придонесе за добивање пореална слика за состојбите и мислењата на учесниците.

Прилог 1: Список на училишта вклучени во примерокот

Реден број	Основно училиште	Населено место
1.	ООУ „Димитар Миладинов“	Скопје
2.	ООУ „Свети Кирил и Методиј“	Скопје
3.	ООУ „Киро Глигоров“	Скопје
4.	ООУ „Аврам Писевски“	Скопје
5.	ООУ „Братство“ SHFK „Bratstvo“	Скопје Shkup
6.	ООУ „Димо Хаџи Димов“	Скопје
7.	ООУ „Јоаким Крчоски“ SHFK „Joakim Krçoski“	Скопје Shkup
8.	ООУ „Тихомир Милошевски“	Скопје
9.	ООУ „Бајрам Шабани“ SHFK „Bajram Shabani“	Скопје Shkup
10.	ООУ „Свети Кирил и Методиј“	Скопје
11.	ООУ „25 Мај“ SHFK „25 Maji“	Скопје Shkup
12.	ООУ „Григор Прличев“	Скопје
13.	ООУ „Кирил и Методиј“ SHFK „Kirili dhe Metodij“	Скопје Shkup
14.	ООУ „Крсте Мисирков“	Скопје
15.	ООУ „Крум Тошев“	Скопје
16.	ООУ „Стив Наумов“	Скопје
17.	ООУ „Бајрам Шабани“ SHFK „Bajram Shabani“	Скопје Shkup
18.	ООУ „Гоце Делчев“	Скопје
19.	ООУ „Лиман Каба“ SHFK „Liman Kaba“	Скопје Shkup
20.	ООУ „Панајот Гиновски“ SHFK „Panajot Ginovski“	Скопје Shkup
21.	ООУ „Петар Здравковски-Пенко“ SHFK „Petar Zdravkovski-Penko“	Скопје Shkup
22.	ООУ „Живко Брајковски“ SHFK „Zhivko Brajkovski“	Скопје Shkup
23.	ООУ „Исмаил Кемали“ SHFK „Ismail Qemali“	Скопје Shkup
24.	ООУ „Хасан Приштина“ SHFK „Hasan Prishtina“	Скопје Shkup
25.	ООУ „Лириа“ SHFK „Liria“	Скопје Shkup
26.	ООУ „Конгреси и Манастирит“ SHFK „Kongresi i Manastirirt“	Скопје Shkup
27.	ООУ „Тефејџуз“ SHFK „Tefejuz“	Скопје Shkup
28.	ООУ „Блаже Конески“	Скопје
29.	ООУ „Гоце Делчев“ SHFK „Goce Dellçev“	Скопје Shkup
30.	ООУ „Лазо Ангеловски“	Скопје
31.	ООУ „Александар Македонски“	Скопје

32.	ООУ „Кирил Пејчиновиќ“	Скопје
33.	ООУ „Св. Климент Охридски“	Скопје
34.	ООУ „Круме Кепески“	Скопје
35.	ООУ „Невена Георгиева - Дуња“	Скопје
36.	ООУ „Драга Стојановска“ SHFK „Draga Stojanovska“	Скопје Shkup
37.	ОУ „Наим Фрашери“ SHF „Naim Frashëri“	Скопје Shkup
38.	ООУ „Гоце Делчев“	Скопје
39.	ООУ „Бајрам Шабани“ SHFK „Bajram Shabani“	Куманово Kumanovë
40.	ООУ „Крсте Мисирков“	Куманово
41.	ООУ „Вук Караџиќ“	Куманово
42.	ООУ „Јероним Де Рада“ SHFK „Jeronim De Rada“	Куманово Kumanovë
43.	ООУ „Кирил и Методиј“ SHFK „Kirili dhe Metodi“	Куманово Kumanovë
44.	ООУ „Битолскиот Конгрес“ SHFK „Kongresi i Manastirit“	Куманово Kumanovë
45.	ООУ „Фаик Коница“ SHFK „Faik Konica“	Липково Likovë
46.	ООУ „Јоаким Крчовски“	Крива Паланка
47.	ООУ „Кочо Рацин“	Кратово
48.	ООУ „Блаже Конески“	Велес
49.	ООУ „Стојан Бурчевски Буридан“	Велес
50.	ООУ „Кирил и Методиј“	Свети Николе
51.	ООУ „Даме Груев“	Свети Николе
52.	ООУ „Тошо Арсов“	Штип
53.	ООУ „Гоце Делчев“	Штип
54.	ООУ „Ванчо Прке“	Штип
55.	ООУ „Браќа Миладиновци“	Пробиштип
56.	ООУ „Коста Рацин“	с. Подареш, Радовиш
57.	ООУ „Малина Попиванова“	Кочани
58.	ООУ „Крсте Петков Мисирков“	Кочани
59.	ООУ „Страшо Пинџур“	Чешиново-Облешево
60.	ООУ „Гоце Делчев“	Виница
61.	ООУ „Ванчо Прке“	Делчево
62.	ООУ „Димката Ангелов Габерот“	Кавадарци
63.	ООУ „Тошо Велков - Пепето“	Кавадарци
64.	ООУ „Пере Тошев“	Росоман
65.	ООУ „Страшо Пинџур“	Неготино
66.	ООУ „Димче А. Габерот“	Демир Капија
67.	ООУ „Кирил и Методиј“	Богданци
68.	ООУ „Видое Подгорец“	Струмица
69.	ООУ „Гоце Делчев“	Струмица
70.	ООУ „Маршал Тито“	Струмица
71.	ООУ „Св. Кирил и Методиј“	с. Иловица, Босилово
72.	ООУ „Св. Климент Охридски“	Битола
73.	ОУ „Д-р Трифун Пановски“	Битола
74.	ООУ „Александар Турунџев“	с. Кукуречани, Битола
75.	ОУ „Гоце Делчев“	с. Могила, Могила
76.	ООУ „Браќа Миладиновци“	с. Царев Двор, Ресен

77.	ООУ „Славејко Арсов“ SHFK „Slavejko Arsov“	с. Подмочани, Ресен f. Podmočan, Resnjë
78.	ООУ „Блаже Конески“	Прилеп
79.	ООУ „Рампо Левката“	Прилеп
80.	ООУ „Круме Волнароски“	с. Тополчани, Прилеп
81.	ООУ „Али Фетхи Окјар“ SHFK „Ali Fethi Okjar“	с. Дебреште, Долнени f. Debreshë, Dollnenit
82.	ООУ „Лирија“ SHFK „Liria“	Тетово Tetovë
83.	ООУ „Наим Фрашери“ SHFK „Naim Frashëri“	Тетово Tetovë
84.	ООУ „Прпарими“ SHFK „Përparimi“	с. Голема Речица, Тетово f. Reçicë e madhe, Tetovë
85.	ООУ „Александар Здравковски“	с. Јегуновце, Јегуновце
86.	ООУ „Абдиљ Фрашери“ SHFK „Abdyl Frashëri“	с. Боговиње, Боговиње f. Bogovinjë, Bogovinjë
87.	ООУ „Дервиш Цара“ SHFK „Dervish Cara“	с. Д. Палчиште, Боговиње f. Pallçishtë e Poshtme, Bogovinjë
88.	ООУ „7 Марси“ SHFK „7 Marsi“	с. Челопек, Брвеница f. Çellopek, Brvenicë
89.	ООУ „Кирил Пејчиновиќ“ SHFK „Kiril Pejçinoviç“	с. Теарце, Теарце f. Tearcë, Tearcë
90.	ООУ „Исмаил Кемали“ SHFK „Ismail Qemali“	с. Нераште, Теарце f. Nerasht, Tearcë
91.	ООУ „Фаик Коница“ SHFK „Faik Konica“	с. Доброште, Теарце f. Dobrosht, Tearcë
92.	ООУ „Луиг Гуракуќи“ SHFK „Luigj Gurakuçi“	с. Желино, Желино f. Zhelinë, Zhelinë
93.	ООУ „Мустафа Кемал Ататурк“ SHFK „Mustafa Kemal Ataturk“	Гостивар Gostivar
94.	ООУ „Форино“ SHFK „Forinë“	с. Форино, Гостивар f. Forinë, Gostivar
95.	ОУ „Денче Дејаноски“ SHF „Dençe Dejanoski“	Маврови Анови, Маврово и Ростуше
96.	ОУ „Сали Лиси“ SHF „Sali Lisi“	с. Добридол, Врапчиште f. Dobridoll, Vrapçisht
97.	ООУ „Саид Најдени“ SHFK „Said Najdeni“	Дебар Dibër
98.	ООУ „Кузман Јосифоски-Питу“	Кичево
99.	ООУ „Мустафа Кемал Ататурк“	с. Пласница, Пласница
100.	ООУ „Јосип Броз Тито“	Струга
101.	ООУ „Единство“ SHFK „Edinstvo“	с. Октиси, Струга f. Oktisi, Strugë
102.	ООУ „Страшо Пинџур“	Вевчани
103.	ООУ „Живко Чинго“	с. Велгошти, Охрид
104.	ООУ „Св. Наум Охридски“	с. Пештани, Охрид

Реден број	Средно училиште	Населено место
1.	СУГС „Зеф Љуш Марку“	Скопје
2.	СУГС Гимназија „Раде Јовчевски-Корчагин“	Скопје
3.	СУГС Гимназија „Никола Карев“	Скопје
4.	СУГС „Георги Димитров“	Скопје
5.	СУГС „Цветан Димов“ SHMQSH „Cvetan Dimov“	Скопје Shkup
6.	СУГС „Браќа Миладиновци“ SHMQSH „Braќa Milladinovci“	Скопје Shkup
7.	СМУГС „Д-р Панче Караѓозов“ SHMMQSH „Dr. Panѓe Karagjozov“	Скопје Shkup
8.	СУГС „Марија Кири-Склодовска“ SHMQSH „Marija Kiri Sklodovska“	Скопје Shkup
9.	СГУГС „Здравко Цветковски“ SHMNGJQSH „Zdravko Cvetkovski“	Скопје Shkup
10.	СОСУ „Илинден“	Илинден
11.	СОТУ „Ѓорѓи Наумов“	Битола
12.	СОЗУ „Кузман Шапкарев“	Битола
13.	ССОУ „Коле Неделковски“	Велес
14.	СОУ „Јосиф Јосифовски“	Гевгелија
15.	СОУ „Гостивар“ SHMK „Gostivar“	Гостивар Gostivar
16.	ОСТУ „Гостивар“ SHMTK „Gostivar“	Гостивар Gostivar
17.	СОУ Гимназија „Добри Даскалов“	Кавадарци
18.	ОСУ „Дрита“	Кичево
19.	СОУ „Митко Пенѓуклиски“	Кратово
20.	СОУ „Перо Наков“ SHMK „Pero Nakov“	Куманово Kumanovës
21.	ОСТУ „Наце Бугони“ SHMKT „Nace Bugjoni“	Куманово Kumanovës
22.	СОУ „Исмет Јашари“	Липково
23.	ОСУ „Св. Климент Охридски“	Охрид
24.	СОУ „Нико Нестор“ SHMK „Niko Nestor“	Струга Strugë
25.	СОУ Гимназија „Мирче Ацев“	Прилеп
26.	СОУ „Наум Наумовски - Борче“	Пробиштип
27.	СОУ „Димитар Мирасчиев“	Штип
28.	СОУ „Коста Сусинов“	Радовиш
29.	СОУ „Никола Карев“	Струмица
30.	ОСУ Втора гимназија „7 Марси“	Тетово
31.	СОУ Гимназија „Кирил Пејчиновиќ“ SHMK Gjmnazi „Kiril Pejќinoviќ“	Тетово Tetovë
32.	ОСМУ „Никола Штејн“ SHMKM „Nikolla Shtejn“	Тетово Tetovë
33.	ОСУ „Ацо Русковски“	Берово

Прилог 2: Национални документи

- Закон за основното образование („Службени весник на Република Северна Македонија“ бр. 161/19 и 229/20)
- Закон за средното образование (бр. 44/1995, 24/1996, 34/1996, 35/1997, 82/1999, 29/2002, 40/2003, 42/2003, 67/2004, 55/2005, 113/2005, 35/2006, 30/2007, 49/2007, 81/2008, 92/2008, 33/2010, 116/2010, 156/2010, 18/2011, 42/2011, 51/2011, 6/2012, 100/2012, 24/2013, 41/2014, 116/2014, 135/2014, 10/2015, 98/2015, 145/2015, 30/2016, 127/2016, 67/2017, 64/2018 и „Службени весник на Република Северна Македонија“ бр. 229/2020)
- Концепција за основно образование, Биро за развој на образование, 2021
- Национални стандарди за постигањата на учениците на крајот од основното образование, Биро за развој на образование, 2021
- Националната стратегија за развој на концептот за едно општество и интеркултурализмот (2020-2022)
- Водич за слободни изборни предмети, Биро за развој на образование, 2021
- Стандарди за интеркултурно образование, МОН : Стандарди за интеркултурно образование, во основно образование и Стандарди за интеркултурно образование, во средно образование (2021) <https://mon.gov.mk/category/?id=2079>
- Упатство за реализација на заеднички наставни часови
- Стратешки план на Министерството за образование и наука 2023-2025
- Годишен план за работа на Министерството за образование и наука за 2023 година
- Извештај за спроведување на годишниот план за работа за 2022 година
- Стратегија за образованието 2018-2025
- Извештај за реализирани активности од Стратегија за образование 2018-2025 (за 2018)
- Извештај за реализирани активности од Стратегијата за образование 2018-2025 (за 2019 и 2020 година)
- Извештај за реализирани активности од Стратегија за образование 2018-2025 (за 2021)
- Извештај за реализирани активности од Стратегија за образование 2018-2025 (за 2022)
- Стратегијата на образование на возрасни 2019-2023
- Оперативниот план за родова еднаквост на МОН за 2020 година
- Родово буџетска изјава 2022
- Годишен извештај на МОН за напредокот на состојбата на еднаквите можности за жените и мажите за 2021 година
- Извештај за родово одговорно буџетирање за 2020 година

- Оперативен план за спроведување на конвенцијата за спречување и борба против насилството врз жените и домашното насилство на Република Северна Македонија за 2022
- Оперативен план за спроведување на конвенцијата за спречување и борба против насилството врз жените и домашното насилство на Република Северна Македонија за 2021
- Извештај за степенот на реализација на планираните цели и активности од Националната стратегија за вмрежување, соработка и намалување на одливот на високообразовни и стручни кадри 2013-2020 година