

**ДА УЧИМ ПО ЕВРОПЕЙСКИ:  
СБОРНИК СТАТИИ  
ЗА УЧИТЕЛИ И РОДИТЕЛИ  
ИЛИ КАКВО МОЖЕМ ДА НАУЧИМ  
ЗА ПРИОБЩАВАНЕТО ОТ БРИТАНСКИЯ ОПИТ**



Българска асоциация на Чийвнинг стипендиантите

2009

по проект подкрепен от Британско външно министерство  
(Chevening Alumni Project Fund of the FCO)



# СЪДЪРЖАНИЕ

1. За този сборник
2. За авторите
3. Принципи на приобщаването  
*Теодор Младенов*
4. Образование, ориентирано към детето  
*Лилия Ангелова*
5. Приобщаване на различните:  
интеркултурно образование  
*Емилия Славова*
6. Невидимите увреждания или специфични  
нарушения на способността за учене  
*Ива Бонева*
7. Помощни средства и технологии за деца  
със специални образователни потребности  
*Анна Янина*
8. Приобщаване на родителите  
*Емилия Славова*
9. Индекс за приобщаване  
*Десислава Колева*

## *За този сборник*

Този сборник се издава по проект на Българската асоциация на Чийвнинг стипендиантите, съвместно с Център за приобщаващо образование и с подкрепата на Британско външно министерство. Целта му е да представи полезен и приложим опит от Великобритания в помощ на нашата училищна система и най-вече на приобщаващото образование. Защо точно за приобщаващото образование? Защото в тази сфера виждаме нужда от още много работа и още много знания. Преди много години, когато кандидатствахме за Чийвнинг стипендия, идеята ни беше да отидем във Великобритания, да учим и да се върнем тук, за да приложим каквото сме научили. Така и правим вече години наред, като в настоящия сборник обединихме усилия, за да бъдем в помощ на повече родители и учители. Ние вярваме, че качествено образование за всички деца наистина е приоритет за европейска държава като нашата, която продължава своя преход. Дъг Биклин твърди в една негова книга, че да питаш дали приобщаването е хубаво нещо, е все едно да питаш дали вторниците са хубаво нещо. И двете са неизбежни и естествени. Приятно четене!

Ива Бонева

Асоциацията на българските Чийвнинг стипендианти (ABCS) е асоциация на млади българи, получили стипендията Чийвнинг на Британското външно министерство и обучавали се или специализирали във Великобритания. Асоциацията е създадена през 2005 г. и официално регистрирана през 2006 г. с любезното съдействие на Британски съвет. Членовете на асоциацията се срещат редовно (средно веднъж месечно) и обсъждат настоящи и бъдещи проекти в областта на гражданското общество, културата, образованието и евроинтеграцията.

## За авторите

**Теодор Младенов** се занимава със социално-политическа критика в сферата на уврежданията. От 2000 г. е консултант по социално развитие и работи с различни неправителствени организации като Център за независим живот – София, фондация „Работилница за граждански инициативи“, Тръст за гражданско общество в Централна и Източна Европа, фонд „Спасете децата“, АРК – България. Има магистратура по психология от Софийския университет и по социална и политическа мисъл от университета в Съсекс, Обединено кралство (с финансовата подкрепа на британската Чийвнинг програма).

**Лилия Ангелова** работи в сферата на социалното развитие и социалната политика от 1998 г. Има магистратура по психология от Софийския университет „Св. Климент Охридски“ и по социално развитие от университета в Манчестър, Великобритания (Чийвнинг стипендия). Сътрудничи си с различни неправителствени организации, като Център за независим живот – София, Фондация за реформа в местното самоуправление, Работилница за граждански инициативи, С.Е.Г.А., Център за приобщаващо образование и др. Интересите ѝ са предимно в сферата на приобщаващите политики и практики.

**Д-р Емилия Славова** е преподавател по английски език в катедрата по англицистика и американистика в СУ „Св. Климент Охридски“. Завършила е английска филология в същия университет, където е защитила и докторат. Специализирала е в Университета в Оксфорд със стипендия Чийвнинг на Британското външно министерство и Институт Отверено общество и е сред активните членове на Асоциацията на българските Чийвнинг стипендианти. Председател е на сдружение на родители „Плей-център Приятели“. Има две деца. Интересите ѝ са в областта на английския език и култура, интеркултурното общуване и образование, активно родителско участие в образованието на децата, родителски кооперативи, социално предприемачество в областта на грижите за децата, британски социални и образователни модели и приложението им у нас.

**Ива Бонева** е директор на Център за приобщаващо образование и специалист по развитието, работещ в сферата на приобщаващото образование. Ръководила е различни екипи работещи по проекти, изследвания и анализи в различни аспекти на социалното развитие, приобщаващото образование и специалните образователни потребности. Работила е за Програмата за развитие на ООН, Католически служби за помощ, фонд „Спасете децата“, както и като независим консултант. Обича децата и животните, има двама сина. Магистър по библиотечно-информационни науки и културна политика от Софийски Университет, има и магистратура от Университета в Манчестър, специалност социална политика и социално развитие (като Чийвнинг стипендиант). Интересите ѝ са в сферата на приобщаващото образование, дислексията и други специфични нарушения на способността за учене при децата, управлението на хора и системи.

**Анна Янина** е управител на Алтер Консулт ООД, организационен консултант и учител с над осем години опит в разработването и провеждането на обучения. През последните пет години е консултант в сферата на уврежданията на Британски съвет – България и други организации. Лектор в ДИПКУ – Стара Загора и НСА „Васил Левски“. Основните области в практиката ѝ са свързани с организационно развитие, човешките ресурси и уврежданията в контекста на социалното включване. Автор на наръчник по застъпничество, изследване за техническите помощни средства за ученици с увреждания и съавтор на два наръчника за учители за работа с участници с увреждания. Специфичните и интереси са в сферата на помощните средства и технологии за деца със специални образователни потребности.

**Десислава Колева** е завършила Приложна лингвистика във ВТУ. Специализирала е педагогика на чуждоезиковото обучение. Притежава и Магистърска степен по история от Централно-европейския университет в Будапеща (CEU). Участвала е в редица обучения на Центъра за изследване на приобщаващото образование (Британската организация издател на Индекса за приобщаване). Работила е за британския фонд Спасете децата и Център за приобщаващо образование. Като консултант на ЦПО е участвала в обучението на учители и директори за създаване на адаптирана и приобщаваща образователна среда за деца със специфични нарушения на способността за учене. Автор е и на Ръководство за регионални проекти за приобщаващо образование за деца от ромски произход в предучилищна възраст и начален клас<sup>1</sup>.

1 Koleva, D., A Guide for Models of Good Practice in Regional Project-based Work on Inclusive Education of Roma Children in Pre-primary and Primary Education, Save the Children UK SEE Programme, 2008

# ПРИНЦИПИ НА ПРИОБЩАВАНЕТО

**Теодор Младенов**

Логиката на приобщаването е проста, но това не означава, че е лесна за приложение. Според нея средата трябва да се промени така, че да даде възможност на всички хора да участват пълноценно в живота на обществото. Грижа за промяната трябва да има държавата. Текстът, който следва, се опитва да изпълни със съдържание тази схема. Той се състои от две части. В първата са представени някои от основните идеи, свързани с приобщаването. Фокусът е върху образованието, а главни герои са децата с увреждания. Втората част показва как принципите на приобщаващото образование се срещат с реалността в няколко законодателни, политически и практически примера от Обединеното кралство. Те не трябва да се приемат като идеални модели, а по-скоро като идеи за действие. Целта на текста е да даде общи насоки и да провокира размисъл, а не да предписва конкретни мерки.

## 1. Основни идеи

Приобщаването е водеща ценност в съвременното демократично общество. То е свързано с редица други фундаментални принципи на демократичното устройство като зачитане на различията, плурализъм и равнопоставеност. Приобщаването – на английски *inclusion* – означава, че участието на всеки човек в общите дела е безусловно право и важен ресурс, независимо от неговия или нейния пол, увреждане, раса, етническа принадлежност, религия, възраст, сексуална ориентация и т. н. Политиките, които се ръководят от тези идеи, са насочени към осигуряване на условия за такова включване – те създават необходимите материални, институционални и културни предпоставки за участието на всички хора в общите дела. Следователно приобщаващите политики са всеобхватни. Но тъй като някои хора изпитват по-силен изключващ натиск и се сблъскват с по-сериозни бариери пред своето участие от други, то и усилията по осигуряване на възможности за участие обикновено се ориентират спрямо тях. Най-уязвими са децата, а сред тях – тези с увреждания, затова и въпросите за тяхното приобщаване в образованието са от първостепенно значение. Нещо повече, счита се, че осигуряването на приобщаващо образование е фундаментът за развиване на приобщаващи общности, които създават предпоставки за изграждането и на приобщаващо общество. Затова на следващите страници

ще се фокусираме предимно върху приобщаването на децата с увреждания в образованието.

През 90-те години на XX век идеите на приобщаващото образование получават официалната подкрепа от международната общност и залягат в документи като Декларацията от Саламанка от 1994 г. Наскоро те добиха още по-категоричен израз в новата Конвенция за правата на хората с увреждания на ООН. Тя бе приета на 13 декември 2006 г. и влезе в сила на 3 май 2008 г. За разлика от всички предишни международни документи в сферата на уврежданията, Конвенцията е юридически обвързващ инструмент – държавите, които са я ратифицирали, се задължават да изпълняват нейните регламенти, като приведат националното си законодателство и механизмите за неговото изпълнение в съответствие с тях. Един от основните принципи в Конвенцията е пълноценното и ефективно участие и *приобщаване* на хората с увреждания в обществото (Член 3). Член 24 е посветен на образованието. Там се заявява, че „държавите–страни по Конвенцията се задължават да осигурят приобщаваща образователна система на всички равнища“<sup>2</sup>. В точка 2 от същия член това изискване е детайлизирано по следния начин:

Държавите – страни по Конвенцията гарантират, че:

(а) хората с увреждания не са изключени от общообразователната система по причина на тяхното увреждане, както и че деца с увреждания не са изключени от системата на безплатното и задължително начално образование или на средното образование по причина на тяхното увреждане;

(б) хората с увреждания имат достъп до приобщаващо, качествено и безплатно начално образование и средно образование наравно с всички останали, в общността, в която живеят;

(в) се предоставят разумни улеснения според изискванията на индивида;

(г) хората с увреждания получават нужната им подкрепа в рамките на общообразователната система за улесняване на тяхното ефективно образование;

(д) се предоставят ефективни и индивидуализирани мерки за подкрепа в среда, способстваща за пълноценното им академично и социално развитие, в съответствие с целите на пълното приобщаване.

Текстът на Конвенцията е пределно ясен – *държавите са длъжни да направят общообразователната система приобщаваща за всички хора с увреждания, и по-специално – за децата с увреждания*. Вече подчертахме, че приобщаването често поставя в центъра на вниманието именно децата с увреждания или „специални образователни потребности“, тъй като те са сред най-засегнатите от изключването. Заедно с това обаче е необходимо да не забравяме, че процесът засяга и останалите деца. С други думи, приобщаващото образование означава да се осигурят условия,

2 Английският текст на Конвенцията е достъпен в интернет на адрес: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf> (декември 2008 г.). Неофициален превод на български може да се намери на сайта на Агенцията за хората с увреждания: <http://ahu.misp.government.bg/dnes.asp?ID=259> (декември 2008 г.). Цитатите, използвани тук, са взети от този превод, с известни промени.

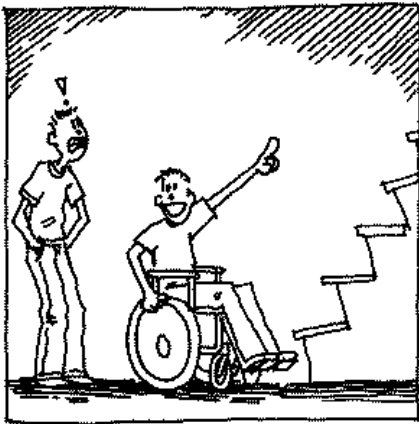


даващи възможност на всички деца да се обучават заедно в общата класна стая и да участват заедно в извънкласните занимания, независимо от техните способности, увреждания, заболявания, убеждения, етническа принадлежност, майчин език и т.н. Такова е по своята същност и посланието на новата конвенция.

Но освен право на хората и задължение на държавата, приобщаването е и ценен ресурс. То носи редица *ползи* – не само за изключените индивиди, но и за останалите въввлечени страни. Например присъствието на децата с увреждания в училище и участието им в общия учебен процес е полезно за останалите ученици, защото, от една страна, ги възпитава в толерантност и зачитане на различията, а от друга страна стимулира въвеждането на педагогически подход, ориентиран към детето. Същото важи и за децата от етническите малцинства, които освен това могат да бъдат източник на ценна информация за своите традиции и култура и по този начин да обогатят светогледа на останалите деца в клас. Накратко, от гледна точка на приобщаването *различията са ресурси*, а не недостатъци или нежелани отклонения от нормата. От своя страна учителят се фокусира върху активната роля на детето като агент на научаването, вместо да го поставя непрекъснато в ролята на пасивен обект, върху който се въздейства с методически инструменти. Следователно заедно с приобщаването, в училище навлизат и съвременните обучителни методи, улесняващи научаването. Ето няколко примера:

- интерактивни техники – например работа по двойки, работа в малки групи, ролеви игри, мозъчни атаки, симулации, други обучителни игри и т.н.;
- ангажиране на различни сетива за по-ефективно научаване – например чрез използване на кукли, други играчки, картинки, музика, видео, обучителен софтуер и т.н.;
- организиране на пространството за улесняване на процеса на учене и взаимодействие – например чрез подреждане на столовете в кръг, обособяване на места за работа в малки групи, на кътове за игра и т.н.;
- активно въвличане на детето – например чрез ангажиране с решаване на проблеми, разглеждане на казуси, зачитане на детските възгледи и т.н.;
- създаване на защитена среда за научаване – например чрез въвеждане на правила, използване на загриващи упражнения и упражнения за „разтопяване на леда“, даване на позитивна обратна връзка и т.н.;
- поставяне на ясни и реалистични цели, както и разделяне на пътя към целта на малки стъпки, които могат да формират гръбнака на подробни индивидуални образователни планове;
- позитивно коментиране и преформулиране на индивидуалните различия;
- насърчаване на взаимопомощта, например по метода „връстници помагат на връстници“;
- събиране на обратна връзка за ефективността на прилаганите методи и промяна на методите при нужда;
- и много други похвати, с които изобилства съвременната литература в сферата на преподаването и научаването.

Така стигаме и до следващия важен акцент. Физическото присъствие на детето в клас не води от само себе си до приобщаване. Преместването на ученика от специална в обща среда е важна и необходима стъпка, но тя трябва да се подготви, планира и осигури с ресурси, за да подпомогне неговото включване и развитие. Изредените по-горе педагогически методи са само част от мерките, които улесняват този процес. Например множество деца със затруднения в придвижването имат нужда и от достъпна архитектурна среда, лични асистенти и технически помощни средства, за да бъдат истински приобщени. Несъмнено присъствието на деца с видими



различия в общообразователното училище или в общите извънкласни занимания *нормализира* тяхното участие – останалите деца, учителите и родителите започват да свикват с различието и да го приемат като *нормална* част от образователния процес. С други думи, настаняването в обща среда има позитивен ефект за промяна на обществените нагласи, но не води автоматично до приобщаване на индивида. Социалната трансформация е необходима, но не трябва да се случва за сметка на отделното дете.

От направените дотук бележки става ясно, че при подхода на приобщаването усилията се насочват към промяна на средата, а не на индивида. Средата трябва да пасне на детето, а не детето – на средата. Това „пасване“ изисква премахване на *барьерите* пред участието като липса на физически достъп, ригидни методи на преподаване и изпитване, изключващи нагласи и практики, фокусиране върху дефицитите и т. н. Ето защо застъпниците за каузата на приобщаването предпочитат да говорят за „барииери пред играта, научаването и участието“, вместо за „специални образователни потребности“<sup>3</sup>. Първият термин насочва вниманието към средата, а вторият – към индивида. В науките за уврежданията това вглеждане в средата е известно като „социален модел на увреждането“ и често се илюстрира със ситуация, подобна на тази от картинката: Въпросът тук е защо младежът на количка не може да стигне там, накъдето сочи. Най-общо, има два възможно отговора: (а) защото не може да ходи – и следователно има специални потребности, или (б) защото пред него има стълби – и следователно е възпрепятстван от барииери в средата. Отговор (а) се фокусира върху индивида, а отговор (б) – върху средата.

Фокусирането върху средата подсказва и че работата по приобщаването не се ограничава до училището, нито до определен период от живота. Ефективното приобщаване е непрекъснат процес, който изисква по-широк поглед върху личното развитие и активността на човека и включва осигуряване на условия за участие в извънучилищни кръжоци, клубове, школи, на детската площадка, в живота на общността и т. н. Извънкласните форми са особено ценен ресурс и защото при тях акцентът върху академичните постижения често не е толкова силен, колкото в училище, което дава възможност на деца с нисък успех да развият други свои способности. Ясно е, че процесът изисква и въвличането на всички заинтересовани страни. Когато се случва

3 Център за изследване на приобщаващото образование (2006) *Индекс за приобщаване – ранна възраст*, София, Център за приобщаващо образование, стр. 5-6.

в училище например, приобщаването не може да се осъществи само от учителите. За да бъде то успешно, в него трябва да бъдат въввлечени и директорите, останалите деца, родителите, както и други представители на местната общност.

Често идеите на приобщаването се съпоставят с идеите на интеграцията. Общото между двата подхода е стремежът към включване в обща среда. В същото време между тях има и редица важни разлики, които превръщат интеграцията в междинен етап при прехода от институционализация и специално образование към приобщаване<sup>4</sup>. Ограничавайки се до сферата на образованието, можем схематично да представим тези разлики в таблица, която обобщава повечето от нещата, казани дотук:

интеграция	приобщаване
фокусира се върху промяна на детето, за да пасне то на системата	фокусира се върху промяна на средата / системата, за да пасне тя на детето
основното понятие е „специални образователни потребности“	основното понятие е „бариери пред играта, научаването и участието“
съдържа (често имплицитно) възгледа, че не всички деца са обучаеми	експлицитно подчертава, че всички деца са обучаеми
фокусира се върху методите на преподаване и/или коригиране на дефицитите	фокусира се върху цялостна промяна на средата – например, промяна не само на практиките, но и на политиките и културата в училище
фокусира се върху академичните умения	отчита наличието на различни видове умения, не само академични
фокусира се върху работата с детето в училище и/или в „ресурсния кабинет“	обхваща и работа с други системи и с общността като цяло

## 2. Приобщаването в Обединеното кралство

### 2.1. Законодателство

Приобщаващите политики и практики в Обединеното кралство са регламентирани в множество нормативни документи, чиито подробен преглед надхвърля възможностите на настоящия текст. Тук можем единствено да илюстрираме приобщаващия дух на съвременните британски нормативи с няколко примера от сферата на уврежданията и образованието. Британското законодателство, регламентиращо включването на децата с увреждания в общообразователната система, е уредено в три основни закона. На първо място трябва да се спомене Законът срещу дискриминацията на хората с увреждания от 1995 г. (Disability Discrimination Act 1995). Той

4 Виж Стъбс, С. (2005) *Приобщаващо образование: Когато ресурсите не достигат*, София, Център за независим живот – София, стр. 30 и стр. 32.

е рамков и забранява дискриминацията по признак увреждане, изхождайки от допускането, че проблемите в сферата на уврежданията са свързани преди всичко с изключване и неправомерно лишаване от възможности.

Законът за специалните образователни потребности и уврежданията от 2001 г. (Special Educational Needs and Disability Act 2001) отнася забраната за дискриминация по признак увреждане конкретно към образователните заведения (Член 11). Той *задължава* общообразователните училища да приемат деца със специални образователни потребности, освен ако родителите не желаят това или ако такава мярка ще възпрепятства ефективното образование на останалите деца (Член 1). Общообразователните учебни заведения и образователните власти се задължават да предприемат необходимите разумни мерки за осигуряване на условия, гарантиращи участието на децата с увреждания в образователния процес, които включват промяна на обучителните методи и физическа достъпност (Член 13) – осигуряването на допълнителна подкрепа и технически помощни средства е регламентирано с друг акт.

И накрая, Законът срещу дискриминацията на хората с увреждания от 2005 г. (Disability Discrimination Act 2005) изменя и допълва закона от 1995 г., като вменява на образователни власти и на доставчиците на образователни услуги задължението *активно* да популяризират принципите и практиките на равнопоставеността в сферата на уврежданията (Член 3). Всяко училище е длъжно да разработи, прилага и редовно да оценява изпълнението на Схема за равнопоставеност на хората с увреждания (Disability Equality Scheme) – подробен план за действие в сферата на равните възможности.

В заключение трябва да се отбележи и че Обединеното кралство подписа Конвенцията за правата на хората с увреждания на 30 март 2007 г., с което заяви намерението си да я ратифицира. Според официални източници ратификацията се очаква през пролетта на 2009 г.<sup>5</sup> Това ще доведе до редица законодателни и политически промени, които допълнително ще ускорят процесите по въвеждане на приобщаващите принципи в практиката.

## 2.2. Политики

През 2004 г. принципите на приобщаващото образование стават част от официалната политика на британското правителство с приемането на стратегическия документ „Да премахнем бариерите пред постиженията: Правителствена стратегия в сферата на специалните образователни потребности“<sup>6</sup>. Самото наименование на документа представлява ясна заявка за въвеждането на подхода на приобщаването чрез фокусиране върху „бариерите“. Още във въведението се подчертава, че „Всички учители трябва да бъдат готови да обучават деца със специални образователни потребности (СОП) и всички училища трябва да поемат своята роля за образованието

5 За повече информация виж: <http://www.officefordisability.gov.uk/working/theunconvention.asp> (декември 2008).

6 Department for Education and Skills (2004) Removing Barriers to Achievement: The Government's Strategy for SEN.

London: DfES. Текстът е достъпен в интернет на адрес:

<http://www.standards.dfes.gov.uk/eyfs/resources/downloads/removing-barriers.pdf> (декември 2008).

на децата от местната общност, независимо от техния произход или способности.“<sup>7</sup> Втора глава е озаглавена „Премахване на бариерите пред научаването“ и в нея е заявено, че „Ние се ангажираме с премахването на бариерите пред научаването, с които се сблъскват множество деца в училище.“<sup>8</sup> Стратегията предвижда в бъдеще специалните училища да „обучават само децата с най-тежки и комплексни потребности“, постепенно поемайки функциите на консултативни институции, които „споделят своите експертни умения и познания, за да подпомагат приобщаването в общообразователните училища“<sup>9</sup>. В документа се отбелязва, че „с времето делът на децата, които се обучават в специални училища, трябва да намалява успоредно с развиването на уменията и капацитета на общообразователните училища да посрещат все по-голямо разнообразие от потребности“<sup>10</sup>.

Важно е да се подчертае и че водещ за стратегията е терминът „приобщаване“ (*inclusion*) – именно той се използва за означаване на мерките по включване на децата. Терминът „интеграция“ (*integration*) се използва само когато се говори за синхронизиране или обединяване на различни видове услуги. С други думи, интегрират се услугите, а децата се приобщават чрез премахване на бариерите в средата. Подобна закономерност се наблюдава и в други актуални политически документи на британското правителство като доклада „Подобряване на житейските възможности на хората с увреждания“<sup>11</sup>, който задава насоките на държавната политика в сферата на уврежданията – водещите термини там са приобщаване (*inclusion*) и участие (*participation*). Това придържане към лексиката на приобщаването е още един показател за навлизането на идеите, описани в първата част на настоящия текст, в официалната британска политика. С други думи, промяната на лексиката е знак за институционализиране и нормализиране на прехода от специално през интегрирано към приобщаващо образование.

### 3. Практики

Може би най-разпространената практика в сферата на приобщаването във Великобритания е свързана с прилагането на методиката „Индекс за приобщаване“ – инструмент за организационно развитие на училището в приобщаваща посока<sup>12</sup>. Индексът е разгледан в отделна глава от настоящия сборник, затова няма да го представяме тук. Важно е обаче да се отбележи, че тази методика е въведена в училищата с активното съдействие на английските образователни власти, което представлява добър пример за ефективно взаимодействие между държавата и неправителствения сектор в сферата на приобщаването. Индексът е продукт на 3-годишен пилотен проект, осъществен в 22 училища в периода 1997–1999 г. от Центъра за изследване на приобщаващото образование – британска неправителствена органи-

7 Пак там, стр. 1.

8 Пак там, стр. 28.

9 Пак там, стр. 26.

10 Пак там, стр. 37.

11 The Strategy Unit (2005) *Improving the Life Chances of Disabled People*, London: Cabinet Office.

12 Център за изследване на приобщаващото образование (2006) *Индекс за приобщаване – ранна възраст*, София, Център за приобщаващо образование.

зация, която популяризира принципите и практиките на приобщаването. Проектът е реализиран с официалната подкрепа на Агенцията за обучение на учители (Teacher Training Agency) и тогавашния Департамент по образование и заетост (Department for Education and Employment)<sup>13</sup>. След приключването на проекта и публикуването на Индекса през 2000 г. Департаментът финансира неговото разпространение до всички начални, средни и специални училища, както и до всички местни образователни власти (Local Education Authorities – LEAs) в Англия<sup>14</sup>.

Тъй като въвеждането на принципите и практиките на приобщаването е свързано със социална промяна, важна част от процеса са застъпническите действия. Затова ще дадем и един пример за добра британска практика в тази сфера. През 1989 г. Центърът за изследване на приобщаващото образование – същата организация, разработила и въвела Индекса за приобщаване – разпространява харта в подкрепа на приобщаването в образованието на децата с увреждания и обучителни затруднения. До 2005 г. тя е подписана от 62 организации, 1 политическа партия („зелените“), 7 представители на местните образователни власти (LEAs), 5 профсъюза, 10 члена на Камарата на лордовете и 32 члена на Камарата на общините. Този акт легитимира идеите на приобщаването пред обществеността и подпомага тяхното институционализиране в официалната политика. По-долу е даден българският превод на документа<sup>15</sup>.

13 Vaughan, M. (2002) 'An Index for Inclusion', in *European Journal of Special Needs Education*, Vol. 17, No. 2, pp. 197-201; стр. 199.

14 Пак там.

15 Английският текст може да се намери в интернет на адрес:  
<http://www.csie.org.uk/publications/charter-05.pdf> (декември 2008).

## **ХАРТА В ПОДКРЕПА НА ПРИОБЩАВАНЕТО**

### **Премахване на сегрегацията в образованието за всички ученици с увреждания или обучителни затруднения**

1. Ние напълно подкрепяме премахването на всяко сегрегирано образование, основано на увреждания или обучителни затруднения, като политически ангажимент и национална цел.

2. Ние възприемаме премахването на сегрегацията в образованието като въпрос на човешки права, който е част от политиката на равните възможности.

3. Ние вярваме, че всички ученици имат еднаква ценност и статус. Ето защо ние считаме, че изключването на учениците от общата среда заради техните увреждания или обучителни затруднения ги обезценява и представлява дискриминация.

4. Ние предвиждаме постепенното прехвърляне на ресурси, знания, персонал и ученици от сегрегираните специални училища към надлежно подкрепени, разнообразни и приобщаващи общообразователни учебни заведения.

5. Ние вярваме, че сегрегираното образование е основна причина за широко разпространените в обществото предразсъдъци към възрастните с увреждания или обучителни затруднения и че усилията за увеличаване на тяхното участие в живота на общността са обречени на неуспех, ако сегрегираното образование не бъде ограничено и накрая – премахнато. Следователно премахването на сегрегацията в специалното образование е основополагащата първа стъпка към промяна на дискриминиращите нагласи, изграждане на разбиране и развиване на по-справедливо общество.

6. Поради тези причини ние призоваваме централните и местните власти да направят всичко възможно за изграждане в най-кратки срокове на образователна система без сегрегация.





Хартата обобщава много от идеите, обсъдени дотук. Тя категорично се обявява против изключването на учениците от общообразователната система по причина на тяхното увреждане – принцип, който е изрично формулиран и в Конвенцията за правата на хората с увреждания, както видяхме в първата част (Центърът за изследване на приобщаващото образование участва активно при изработването на Конвенцията<sup>16</sup>). В Хартата е подчертана и необходимостта от постепенно преминаване от специални към приобщаващи форми на образование – видяхме, че подобна позиция се застъпва и в стратегията на британското правителство „Да премахнем бариерите пред постиженията“. Ясно е заявено също така и че приобщаващото образование формира основата на приобщаващото общество. А в последната точка се отбелязва, че приобщаването е ангажимент на централните и местни власти.

В заключение ще припомним още веднъж водещата идея на приобщаването – средата трябва да се промени, за да пасне на индивида, а не обратното. Един от най-важните, но и най-трудни аспекти на тази промяна е приемането на различието като ценност и ресурс, вместо като пречка и дефицит. Стремещт към привеждане в съответствие с доминиращата норма и свързаното с него изключване на хората с разпознати различия е дълбоко заложен в културата, институциите и практиките на модерното общество. Ето защо логиката на приобщаването, макар и проста, е толкова трудна за приложение. Но трудно не значи невъзможно, както показват законодателните, политически и практически примери от Обединеното кралство. България също е подписала Конвенцията за права на хората с увреждания. Нека приемем това за добра стъпка в правилната посока. Родната действителност обаче показва, че предстои още много работа.

---

16 Виж коментарите на Центъра по черновата на Конвенцията от 2004 г.: <http://www.csie.org.uk/campaigns/briefing-jan05.pdf> (декември 2008).



# **ОБРАЗОВАНИЕ, ОРИЕНТИРАНО КЪМ ДЕТЕТО**

**Лилия Ангелова**

*Целта на образованието не е да напълни празен съд, а да запали огън*

Уилям Бътлър Йейтс

Постепенно през последните години започна преосмисляне, поне на хартия, на философията и организацията на образователната система в България. Заговори се за ориентирано към детето образование, за детето (ученикът) като главна ценност в образователната система, за поставяне на детето в центъра на образователния процес<sup>17</sup>. Практическото приложение на тези идеи обаче изостава – до голяма степен поради липса на реална воля за промяна, но донякъде и поради неразбиране и недостиг на опит. Настоящият текст ще се опита да адресира тези проблеми, като очертае основните принципи на ориентираното към детето образование и ги свърже с конкретни практики на организация на работата в класната стая. Накрая ще адресира някои често срещани опасения, които също възпрепятстват навлизането на ориентираните към детето подходи в българското училище.

## **Основни принципи на ориентираното към детето образование**

Може да изглежда странно да се говори за предучилищно и училищно образование, ориентирано към детето/ученика, като се има предвид, че все пак училището съществува именно за децата, тоест то по дефиниция е насочено към децата. В действителност обаче те са само един от многото фактори в образователната система, при това често съвсем не основният от гледна точка на влияние и значимост. Освен тях има също учители, родители, директори, инспекторати, министерство, учебни планове и програми, учебници и т. н. Системата изглежда по различен начин в зависимост от това кой (кои) от тези фактори доминира образователните политики и практики. В българската образователна система например, доминиращи са

<sup>17</sup> Виж например, Националната програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка (2006 – 2015), достъпна на адрес:

[http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/documents/programa\\_obrazovanie.pdf](http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/documents/programa_obrazovanie.pdf).

традиционните, ориентирани към учебното съдържание и фокусирани върху учителя подходи. Текстът, който следва, често прави паралел между тях и прогресивните, ориентирани към детето форми на организация на учебния процес, тъй като в това съпоставяне най-ясно изпъква същността на последните.

### Първите стъпки на ориентираното към детето образование в Англия

Навлизането на ориентирани към детето подходи в английската образователна система се свързва най-вече с т. нар. доклад Плаудън. Той е изготвен от Централния съвет по образованието, председателстван от лейди Бриджет Плаудън, и е публикуван през 1967 г. Докладът безапелационно заявява приоритетите в развитието на образователната система още в първото си изречение:

„В основата на образователния процес стои детето. Никакви промени в образователните политики, нито придобиването на ново оборудване и обзавеждане могат да има истински ефект, ако не бъдат реализирани в съответствие/хармония с природата на детето“.

По нататък той изтъква, че децата трябва да бъдат „агенти на собственото си учене“ и че ролята на училището е да осигури среда, която „да им позволи да бъдат себе си и да се развиват по начин и с темпо, подходящо за тях“. Някои конкретни препоръки за промяна, които докладът отправя, са за намаляване на размера на класовете, осигуряване на помощен персонал (асистенти) в час, за да могат учителите да обръщат внимание на всяко дете индивидуално, гъвкавост в рамките на училищната година и ден, по-голям контрол от страна на учителите върху това какво се преподава, необходимост учителите да се съобразяват с нуждите на децата, приближаване на училището до средата (семейство, общност) и т. н.

Plowden Report (1967) Children and their Primary Schools, Report of the Central Advisory Council for Education (England) London: HMSO.

Същностна характеристика на ориентираното към детето образование е, че то *поставя в центъра на образователния процес детето*. В случая употребата на единствено число е преднамерена. Посланието, което тази формулировка отправя е, че макар и част от една обща група – на децата – *всяко дете е различно и уникално*. Децата не бива да се разглеждат като една хомогенна маса, тъй като всяко дете има свои специфични способности, таланти, интереси, опит, емоции и т. н. Образователната система трябва да зачита тези различия, ако иска да осигури възможност за учене и „максимално развитие на потенциала на всяко дете“ – основна характеристика на качествено образование според Националната програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка (2006 – 2015). На практика това означава, че учебните програми, подходите на преподаване и изпитване, организацията на работата в клас и т. н. не трябва да са унифицирани, валидни за всички деца и непроменливи. Напротив, те трябва да са съобразени в максимална степен с характеристиките на отделното дете, да позволяват да се използват ресурсите му, да се надгражда над интересите му, да се адресират потребностите му.

Ориентираните към детето подходи споделят сходни философия и принципи с подхода на приобщаването – насочват образователните политики и практики към детето, настояват за гостоприемна към различията образователна система и т. н. Заедно с това, двата подхода се допълват отлично. Приобщаващото образование предполага осигуряване на условия, „дава-

щи възможност на всички деца да се обучават заедно в общата класна стая и да участват заедно в извънкласните занимания, независимо от техните способности, увреждания, заболявания, убеждения, етническа принадлежност, майчин език и т. н.“<sup>18</sup> Ориентираните към детето подходи пък акцентират върху детето като отделен индивид и изискват зачитане на неговите специфични нужди и интереси, което е важна предпоставка за осигуряването на условия за участие на всички деца.

Традиционните образователни подходи, от друга страна, не се интересуват от индивидуалността на детето. Те конструират една консервативна и ригидна среда, като изискват децата да се променят, за да й „паснат“. Така вместо учебните програми да следват ученика, като се ръководят от интересите, способностите и потребностите на отделното дете, се случва точно обратното. Добра илюстрация на проблемите, които произтичат от тази постановка, е следната история, за която се сещаме винаги, когато стане въпрос за традиционни образователни подходи:

– Животните в гората решили да си направят училище. В учебната програма включили множество предмети: скачане, плуване, катерене по дървета, летене, тичане и т.н. Всяко животно трябвало да се обучава и да държи изпит по всички предмети. Всичко тръгнало добре, но скоро започнали да се наблюдават някои обезпокоителни тенденции. Патокът например, се справял отлично с плуването, той дори бил по-добър от учителя си, но пък срещал сериозни затруднения в катеренето и имало вероятност да се провали на изпита. Затова ръководството на училището настояло патокът да отделя повече време да се упражнява в катерене. Дългите и изтощителни допълнителни часове обаче не довели до значително подобрение в катераческите му умения. Нещо повече, краката на патоката така се изранили и подули, че той едва можел да плува и получил доста посредствени оценки на изпита. Заекът от своя страна бил ненадминат по скачане, но не се справял никак добре с летенето...

Друго съществено различие между двата вида подходи касае разбирането им за процеса на научаване и за начина, по който то се случва. Традиционните подходи разглеждат ученето като *научаване за нещо*. Допускането тук е, че има определено обективно съществуващо знание, което трябва да бъде „налято“ в учениците. Учиците нямат своя индивидуалност, те са сведени до празни съдове, които трябва да бъдат напълнени със знание. Следователно фокусът се измества от децата, които са само пасивни обекти на въздействие, към учебния материал и учителя. Това разбиране предполага определени характеристики на организация на образователната система и всъщност определя как да изглежда работата в класната стая – взаимодействието между учителя и учениците и между самите ученици, използваните обучителни методи и материали и т.н.

Така например, на по-общо ниво се забелязва тенденция към разработване на учебни планове, които са прекалено натъпкани с информация, тъй като повече съдържание е равно на повече знание. А как изглежда работата в клас? Основният обучителен метод залага на запаметяването на факти и данни, които се предават от учителя към учениците. Стилът на обучаване е авторитарен. Както вече отбелязахме, децата са пасивни, от тях се очаква да седят тихо, да слушат и да попиват знанието, което се излива върху тях. За да може да се случи това ефективно е необходимо да

18 Виж текста „Принципи на приобщаването“ от същия сборник.

има строг контрол от страна на учителя във всеки един момент. Децата са подредени в редици с лице към учителя (но с гръб към останалите), който обикновено стои на подиум, така че да може да наблюдава всички във всеки един момент. Общуването между учениците не само, че не се насърчава, но се санкционира, тъй като се разглежда като пречка пред научаването.

Ориентираните към детето подходи, от друга страна, разглеждат ученето като *откриване на нещо*. Няма обективно съществуващо знание, което може, едва ли не механично, да бъде пренесено от учителя (или учебника) в ученика. Познанието не се предава, а се *конструира* въз основа на опита, който детето притежава и в активно взаимодействие със средата. Детето не е само пасивен реципиент на знание, то е *активен участник* в процеса на научаване. То изследва средата и конструира своето знание като прави връзки между новата информация и това което вече знае, предразсъдъците си, вярванията си и т. н. Така детето се превръща в *пълноценно човешко същество*, в индивид, а не само в обект на въздействие. Тъй като всяко дете идва в училище с определен опит, идеи и вярвания „да се отнасяме към тях [децата] все едно са празни дъски, които трябва да бъдат изписани е не само обидно, но и прави лоша услуга както на тях самите, така и на образованието, което се стремим да предоставим“<sup>19</sup>.

Какви са най-общо следствията от всичко това върху организацията на работата в клас? На първо място, променя се основната цел на обучението – от запаметяване на информация, тя се превръща в насърчаване на мисленето и умението за рефлексия у учениците. Това от своя страна е свързано със стимулиране на активното участие на децата – да изследват, да преживяват, да придобиват опит, който да анализират. Допускането е, че факти, зазубрени без връзка с опита на учащия, ще бъдат забравени бързо, защото ефективното научаване се случва, когато новата информация се свързва и съотнася към това, което човек вече знае. Така възниква и необходимост от използване на разнообразни обучителни техники, тъй като те дават възможност на всички деца да участват и да учат. Всичко това съответно води и до съществена промяна в ролята на учителя. От лектор, който пренася информация, той се превръща във фасилитатор, който създава условия, подпомагащи научаването.

За ориентираните към детето подходи средата има ключова роля в процеса на научаване. Научаването не се случва във вакуум, изолирано от околния свят и хора. Тъкмо напротив, то е неразривно свързано с взаимодействието ни с други хора – съученици, приятели, учители, родители и т.н. Следователно вместо да се санкционира взаимодействието между учениците в клас, би трябвало целенасочено да се насърчават децата да общуват. Така изграждането на общност в клас се превръща в основна предпоставка за ефективното научаване. Заедно с това, необходимо е средата в класната стая да е такава, че да позволява на децата да изразяват мнението си свободно, без страх, че ще бъдат санкционирани или осмени. Тук отново ролята на учителя е изключително отговорна – да съдейства за изграждането на такава среда (физическа и емоционална), която да улеснява научаването.

19 Gillard, D. (1995) *Children's Needs and Interests and the National Curriculum*. Достъпно на адрес <http://www.dg.dial.pipex.com/articles/educ15.shtml>.

Основните разлики между традиционните и ориентираните към детето подходи, които бяха коментирани в текста дотук, могат да бъдат представени схематично в следната таблица:

<b>Традиционни подходи</b>	<b>Ориентирани към детето подходи</b>
Учебната програма е в центъра.	Детето е в центъра.
Категоризират и стереотипизират децата.	Признават уникалността и индивидуалността на всяко дете.
Децата са пасивни обекти на въздействие (обучението предполага въздействие).	Децата са участници (обучението предполага участие).
Знанието се предава от учителя на учениците.	Учениците конструират знанието си във взаимодействие със средата.
Целта на обучението е „предаване“ на знания и факти.	Целта на обучението е развитие на умения за решаване на проблеми, стимулиране на интелекта и въображението.
Поставя акцент върху научаване на „правилните отговори“.	Поставя акцент върху постигането на по-дълбоко разбиране.
Насърчава индивидуализма и конкуренцията между учениците.	Насърчава се съвместната работа и сътрудничеството.
Възпитава конформизъм, послушание и подчинение у поданици.	Възпитава свобода на мисълта у граждани.





## Практическа работа в клас, ориентирана към детето

На следващите страници ще представим някои практически насоки за организиране на работата в клас в съответствие с основните принципи на прогресивните подходи. Бихме искали да подчертаем обаче, че разглежданите конкретни примери би трябвало да се приемат по-скоро като идеи, а не като указания или правила за работа. Практическото приложение на подхода би трябвало да се придържа към основните му принципи, но и да бъде пречупено през идеите, интересите и способностите на учителя, на децата в клас и т. н.

### *Как да зачитаме потребностите и интересите на всяко дете?*

В един ориентиран към детето клас учителят познава интересите и потребностите на всяко дете и планира дейностите си в съответствие с тях. В началото на съвместната работа се разработва *индивидуален обучителен план за всяко дете*, в който се поставят конкретни, измерими цели, съобразени със способностите и потребностите на му – например да се научи да пише определени букви, да изчита определени срички и т.н. Този план се разработва от учителя, но и с участието на детето. Впоследствие, в хода на работата в клас, учителят периодично се среща с детето, за да проследи развитието на уменията на детето по отношение на предварително разработения план и да внесе корекции, ако е необходимо. В зависимост от организацията на работата, тези срещи могат да бъдат 2 – 3 пъти дневно или по-рядко.

Индивидуалните срещи не са само средство за проследяване на напредъка на децата. Те са и възможност за учителя да работи отделно с всяко дете в сферите, в които то има нужда от съдействие. За някое дете това може да означава да се учи да срича отделни думи, докато за друго – да чете изречения. Така всяко дете получава необходимата му подкрепа и има възможност да напредва със собствено темпо. Това не означава, че на децата не се поставят трудни задачи и предизвикателства, за справяне с които са необходими много усилия. Тъкмо напротив. Тези задачи обаче са съобразени с потребностите и нивото на конкретното дете, което ги прави и по-ефективни.

Отделните деца, а и възрастни, имат различни стилове на научаване – някои учат по-лесно, когато слушат, други – когато четат, трети – когато разглеждат схема, четвърти – когато обсъждат с друг и т.н. Някои разбират и запомнят веднага това, което са чули и имат готови въпроси и коментари веднага, докато на други им е необходимо повече време за осмисляне и реагиране. Това не означава, че едните са по-умни, по-съобразителни и в крайна сметка по-добри от другите, а просто, че са различни. За да се даде възможност на всички деца в клас да се развиват, е необходимо да се съчетават методи и техники на работа, подходящи за различни стилове на учене. Следователно часовете би трябвало да предоставя възможност за децата да учат чрез движение, игри, четене на текст, разглеждане на картинки, работа по проект и т.н.

Условията на задачите, организацията на работата по тях и оценяването на изпълнението им също могат да бъдат съобразени с индивидуалните способности на децата в клас. Ако например, задачата е да се напише съчинение, изискванията и критериите за оценка могат да варират в зависимост от възможностите на децата. От тези, които пишат по-бавно и с повече усилия, учителят може да изисква вместо една, половин страница. И обратно, от децата, които с лекота се справят с писането, може да се изисква повече текст. По математика пък други ученици ще имат нужда от допълнителни или по-трудни задачи, тъй като смятането им се отдава. Така, съобразяването с потребностите на отделните деца от една страна стимулира развитието им, тъй като упражненията винаги поставят предизвикателства пред тях и изискват полагането на повече усилия. От друга, то е предпоставка за успешното справяне със задачите, което изгражда у децата увереност в способностите им и желание за учене.

Работата по задачите също може да бъде организирана по различен начин, така че да се осигурят условия за по-добро представяне на всички деца. Някои ученици могат да работят индивидуално, но за други може да е по-удачно да бъдат в екип със съученик, който да им помага в определени области, в които те срещат трудности. Например, на някои им е трудно да организират и структурират сами работата си по задачата, но с малко съдействие в тази област могат да се справят блестящо. За други, за които представянето пред класа е източник на голямо напрежение, споделянето на тази отговорност със съученик ще намали тревогата им и ще им помогне да изпълнят задачата значително по-добре и без излишен стрес.

Материалите, които учителят използва – книги, игри и др. – също не трябва да бъдат унифицирани, т.е. съобразени с предполагаемото средно ниво на класа. Така за голяма част от децата те няма да са подходящи, дали, защото са твърде елементарни, или защото са прекалено сложни. Вместо това те трябва да включват пособия с различна степен на сложност, така че да отговарят на различните умения на децата. Тематичният подбор на материалите и задачите също може да бъде съобразен с интересите на учениците. Това ще позволи на дете, което се интересува предимно от животни, да се упражнява да чете от книги за животни. Така от една страна вниманието му ще се задържи за по-дълго време върху задачата, а от друга ще изпитва удоволствие от ученето и съответно желание да учи.

*Как да насърчим общуването, взаимодействието и сътрудничеството между учениците?*

Активното взаимодействие между учениците е предпоставка за ефективно научаване, при което децата от една страна усвояват учебно съдържание, а от друга овладяват определени умения – да работят в екип, да ръководят екип, да изслушват, да зачитат мнението на другите и т. н. Един от важните фактори, които влияят върху качеството на това взаимодействие, е организацията на физическата среда. Разположените в редици чинове, където децата гледат гърбовете на съучениците си – обичайна практика в традиционните подходи – не само не допринася, но и сери-

озно затруднява взаимодействието. Вместо това средата трябва да е организирана така, че да улеснява децата да общуват и работят съвместно – да са с лице едно към друго, да споделят общо пространство, в което лесно могат да обменят идеи или материали, необходими за изпълнение на задачите.

Няма обаче една определена схема на подреждане на чиновете, която да се свързва с ориентираните към детето подходи. Организацията на пространството може да се променя в зависимост от целта на научаването и използваните техники. Така например, ако се предвижда работа по групи, може да е подходящо на различни места в стаята да се обособят работни кътове, като техният брой може да съответства на броя на групите. В тези кътове могат да се разположат маси и столове или друг тип материали, необходими за изпълнението на задачата – книги, конструктори, материали за провеждане на експеримент и др. Ако пространството позволява, може групите да се разположат така, че да имат относителна самостоятелност, за да работят спокойно, без да си пречат. Ако пък учителят планира да постави акцент върху дискусиата в цял клас, по-подходящо би било да се подредят столовете в полукръг или кръг. Така всеки ще има възможност да вижда останалите и да се обръща към тях.

Често срещана практика в ориентираните към детето класни стаи е съчетаването на различни подредби с цел осигуряване на по-голяма гъвкавост и съобразяване с индивидуалните способности и интереси на децата. Така например, в класната стая може да се обособят различни ъгли – място за индивидуални занимания, което е тихо и спокойно, място за групова работа и т. н. Друга предпочитана подредба за ученици в началните класове са така наречените „тематични ъгли“. При тях пространството в стаята е организирано по тематични области – например, природознание, математика, четене, писане и т. н. – като във всяка област има множество материали, игри и задачи за децата. Начинът, по който се организират и използват тези ъгли – повече или по-малко структурирано – зависи от учебните стандарти, от целите на урока, както и от самия учител (какво предпочита, с какво се чувства най-удобно).

Организацията на пространството, разбира се, не трябва да се свързва само с подреждане на чинове и столове. Тук се включват всички материали, които са на разположение на учениците, различни цветни информационни табла и украси в стаята, наличието на растения и т.н. Обикновено за малките ученици се осигурява възможност да седят и да работят на пода – на килим или възглавници – тъй като това е средата, която те познават най-добре и в която се чувстват най-уютно.

Използваните *обучителни методи и техники* са друг основен фактор, който влияе непосредствено върху взаимодействието между учениците в класната стая, а и не само в нея. Безспорно най-малка е възможността за общуване между децата, когато учителят изнася лекция. Работата в група, от друга страна, е метод, който осигурява възможност за активно взаимодействие. Размерът и съставът на групата могат да са изключително разнообразни в зависимост от целта на работата, възрастта на учениците, наличното време и т.н. Така например, когато целта на работата

е участниците да достигнат до общо мнение за кратко време, група от 7-8 човека може да се окаже твърде голяма, тъй като ще е необходимо много време за изказване на мнения, а и по-трудно ще се стигне до общо становище. Ако пък задачата е да се анализира задълбочено определена информация и да се формулират аргументи в подкрепа на предварително зададена теза, по-големият брой участници ще доведе до повече и различни становища и ще обогати крайния резултат.

Съставът на някои групи може да се променя често, докато други могат да бъдат с относително постоянни участници и по-дългосрочни. Например, работата по голям проект предполага по-дългосрочно обвързване на членовете на групата и обратно. Възможно е също така да се организират временни групи около потребностите на децата в дадена област (например четене, писане и др.) и/или интересите им. Във всички случаи трябва да се има предвид, че съвместната работа трябва да е внимателно планирана, за да бъде ефективна. Умението за сътрудничество в екип само по себе си е ценно и не бива да се разглежда само като средство за изпълнение на определена задача, нито просто като алтернатива на индивидуалната работа.

### *Как да насърчим активното участие на децата?*

Активното участие на децата предполага те да имат възможност да експериментират, да изследват средата, да се учат от опита си, да анализират и съпоставят нова информация с вече научени неща, да общуват и т.н. Както вече видяхме, организацията на пространството в класната стая може значително да улесни и подпомогне тази активност. Ролята на средата обаче не се изчерпва само с нейните физически елементи, а включва и изграждането на механизми, подкрепящи научаването. Най-общо това е среда, в която децата знаят, че могат да експериментират и да грешат, без да се страхуват от наказание, че могат да изразяват мнението си открито, без да се притесняват от подигравките на съучениците си или санкциите на учителя.

Един от най-важните фактори, които имат отношение към изграждането на такава среда, е обратната връзка, която учителят дава на учениците. Съществуват определени правила, които е добре да се следват при даването на обратна връзка, за да бъде тя конструктивна и полезна за получаващия – да бъде специфична, да описва конкретни поведения или действия и т.н. Така например, не е достатъчно само едно „Браво“, а е необходимо да се уточни и с какво даден ученик е заслужил тази похвала – добре аргументирана теза, атрактивно поднесена информация и т.н. Поставянето на оценка „слаб“ също няма да е от особена полза за развитието на ученика, ако не съдържа конструктивна и подробна обратна връзка с предложения за подобрене. Когато оценяването е съпроводено с обратна връзка, то се превръща в част от процеса на научаване.

Добре би било тя, наред с проблемните области, да отбелязва и постиженията на учениците. Когато фокусът на вниманието е само върху проблемите, когато към детето непрестанно се отправят забележки и се подчертават само нещата, които не прави добре, това до голяма степен влияе обезкуражаващо. Щом каквото и да направи, колкото и да се старее, резултатът все е незадоволителен, тогава няма

смисъл да се полагат повече усилия. Понякога може да е достатъчен и само един по-рязък коментар от страна на учителя, за да откаже някое дете завинаги от желанието му да изразява мнението си.

Позитивната обратна връзка от друга страна, показва на детето, че усилията му са забелязани и оценени. Така то от една страна получава признание от авторитета (учителя), което е източник на гордост както за него, така и за родителите му. От друга, се научава само да забелязва постиженията и силните си страни. Давана регулярно и систематично, обратната връзка помага да се проследи напредъка в развитието на детето по отношение на предварително набелязани цели. Така тя може да бъде изключително силна мотивация за учениците да продължат да полагат усилия и да бъдат активни. За да се случи това обаче не трябва да забравяме да се придържаме и към правилата за даване на обратната връзка.

Добре би било самите ученици също да бъдат въввлечени в изграждането на визия за това как трябва да изглежда работата им в клас, за да ги стимулира да участват и да учат. Така например, може още в първия ден учителят да отдели време за обсъждане на средата, като помоли учениците да разкажат за своя досегашен опит – били ли са в класове или в часове, в който са научавали много и какви са били условията, които са подпомагали научаването им. Също така, децата могат да участват в изработването на правила, които да регламентират съвместната им работа в клас, вместо учителят да казва какво е позволено и какво – не. Така се създава чувство за общност сред децата, а и те са по-склонни да спазват правилата, които сами са създали.

Като цяло въввлечането на учениците в обсъждането и взимането на решения относно различни аспекти от работата в клас изгражда у тях усещане за авторство върху случващото се в класната стая и върху учебния процес. Това от своя страна насърчава активното им участие. Затова винаги, когато е възможно, е добре учениците да участват не само в изработването на правила, но и в избора на тема, по която да работят, материали, които да ползват, но и в определяне на целите на работата, планирането на дейностите и оценяването на работата им. Тъй като обикновено оценяването се смята за дейност, изцяло в приоритетите на учителя, ще разгледаме един пример за това как децата могат да участват и в този процес.

Когато учениците започват да работят по дадена задача, независимо дали индивидуално или в екип, е добре да знаят предварително какви са критериите, по които ще се оценяват резултатите им. Например, ако става въпрос за представяне на доклад по дадена тема, един от критериите може да бъде брой използвани източници. Учителят може да предложи един или няколко критерия, които счита за важни и да даде възможност на децата да допълнят списъка. След това трябва да се свърже критерия със съответната оценка: например – един източник отговаря на оценка среден, два източника – на добър и т. н. Тук отново учителят може да зададе изискванията за получаване на дадена оценка (например, „добър 4“), а учениците да формулират останалите, със съдействие и напътствия от учителя си. Участието на децата в процеса на оценяване не приключва до тук. Те биха могли сами да оценят

своята работа и да обсъдят с учителя евентуално разминаване или съвпадение в оценките.

И последно ще отбележим ролята на обучителните методи и техники, които учителят използва за насърчаване на активността на учениците. Тук в единия край на скалата, като най-ограничаващ активността метод, можем да поставим изнасянето на лекция. В противоположния край са дискусиите, работата в групи, ролевите игри и всякакви други разнообразни игри. В пространството между тях попадат методи като демонстрация, ползване на аудио-визуални материали и др. Целта на настоящия текст не е да направи обстоен преглед на различните техники. По-скоро бихме желали да подчертаем необходимостта от креативност и гъвкавост при използването им. Всяка една може да бъде променяна и допълвана, така че да бъде наистина съобразени с конкретния контекст, цели, група и т.н. Например, в дискусиата може да участва целия клас или част от него, тя може да предполага свободно изразяване на идеи по един общ въпрос или да бъде комбинирана с ролева игра, в която всеки от участниците се изказва от определена, предварително зададена позиция и т. н. Вариантите са неограничени и до голяма степен зависят от въображението на учителя. Във всички случаи обаче предварителното планиране и подготовка са основна предпоставка за успеха на дадена техника.

Каквито и техники да се използват обаче не бива да се забравя, че те не са цел сами по себе си. Това на практика означава, че не е достатъчно само употребата на интерактивни техники, за да бъде определена работата в клас като ориентирана към детето. Една и съща техника може да бъде използвана по различен начин и да доведе до различен ефект, в зависимост от разбиранията, нагласите и убежденията на учителя. Ако той гледа на интерактивните техники само като на средство за разнообразяване на работата в клас, вероятно ефектът им ще бъде сведен най-вече до постигане на по-голяма атрактивност на образователния процес. За да доведат до ориентирано към детето образование е необходимо да се разглеждат и прилагат в контекста на философията и принципите на ориентираните към детето подходи.

## **Заклучение**

В заключение ще се спрем накратко на някои често срещани опасения, които възпрепятстват навлизането на насочените към детето подходи в училище. Допуска се например, че по-голямата свобода, която децата в един насочен към детето клас получават, всъщност ще доведе до пълен хаос. Очакването е, че учениците ще тичат неконтролирано напред-назад, ще се блъскат и така в крайна сметка няма да може да се работи конструктивно. В действителност обаче, повечето учители, които следват ориентираните към детето подходи в работата си, споделят, че рядко имат проблем с дисциплината в класната стая, дори напротив. Във всеки един клас децата са с различно ниво на знания и умения – докато едни могат да четат гладко, други още сричат, някои могат да решават сложни математически задачи, докато други се препъват на базисни неща. Ако учителят се придържа към общ за всички деца план на урока, който отговаря на средното ниво на класа, неизменно ще има ученици,

които скучаят, тъй като вече познават темата. Други ще се разсейват и занимават със странични неща, тъй като не успяват да разберат същността на това, за което се говори. Когато учениците работят по задачи, които са съобразени със знанията и способностите им, това провокира интереса им. Те се по-склонни да се фокусират върху задачата, по която работят и проблемите с дисциплината намаляват.

Чест аргумент срещу прогресивните подходи е и по-голямата времеемкост на предлаганите методи и техники на преподаване. Счита се, че времето, необходимо за използването на дадена техника е за сметка на учебното съдържание. Това обаче е твърде инструментален възглед за учебното съдържание, което се свежда най-вече до материал, който трябва да бъде „покрит“. Всъщност целта на научаването не би трябвало да е „покриване“, а по-скоро „разкриване“ на материала. В противен случай се стига до това, че децата зазубрят определени факти, но без да разбират значението им, разполагат с определена информация, но без да могат да я използват ефективно. Това е основният резултат от прекалено наблъсканите със съдържание учебни планове, които не оставят време за осмисляне и разбиране.

Информацията в съвременното общество е твърде много и се увеличава непрекъснато, така че на практика е абсолютно невъзможно училището да успее да запознае учениците си с всичко. Заедно с това, познанието не е абсолютно, то се променя през годините, при това все по-динамично с развитието на технологиите. Следователно една от основните цели на съвременното училище би трябвало да е да научи децата как да учат и да им помогне да изградят умения за придобиване на информация, за анализиране, синтезиране и т.н. Учебното съдържание е от значение, но успоредно с него трябва да се развиват и уменията за учене. Ученето не приключва със завършването на училище, а продължава през целия живот на човек.

И не на последно място, самият процес на научаване е не по-малко важен от съдържанието. В този процес децата усвояват определени ценности и формират отношението си към света и хората около тях. Могат да научат, че е добре да си сътрудничиш с останалите, вместо да се конкурираш с тях, че е важно да изслушваш и зачиташ мнението на другите, вместо да ги пренебрегваш и т. н. С други думи, „четенето, писането и смятането са важни само ако помагат да направим децата си по-човечни.“<sup>20</sup>

---

20 Pring, R. (1976) *Personal and Social Education in the Curriculum*, Wells, Open Books, цитиран в Gillard D. (1992) *Educational philosophy: does it exist in the 1990s?*, достъпно на адрес <http://www.dg.dial.pipex.com/articles/educ14.shtml>





## **ПРИБЩАВАНЕ НА РАЗЛИЧНИТЕ: ИНТЕРКУЛТУРНО ОБРАЗОВАНИЕ**

**Емилия Славова**

В наши дни образованието у нас и в световен мащаб е изправено пред сериозни предизвикателства: все по-често се сблъскваме с представители на много култури, различни от нашите ценности и норми, традиции и гледни точки. Глобализацията създаде условия хората да пътуват, да живеят на различни места по света, да учат в интернационална среда и да работят в мултинационални институции. И всичко това е прекрасно, но същевременно налага изграждането на нов комплекс от умения за общуване и познания за другите; за възможните точки на различие и начините за тяхното преодоляване; за толерантност, понякога и към самите себе си.

Интеркултурното образование е образование, насочено към развиване на интеркултурни умения. Обикновено, но не задължително, то протича в интеркултурна среда: такава, каквато се среща в много съвременни образователни институции днес. Срещата на различните култури често е трудна, но с известни усилия тя би могла да бъде особено обогатяваща и ползотворна. Затова и интеркултурното образование е сред приоритетите на международни организации като Съвета на Европа. Неслучайно 2008 г. бе обявена за Година на межкултурния диалог.

В допълнение към развитието на умения за общуване с различни от собствената култура, което само по себе си е прекрасно и вълнуващо, интеркултурното образование има и един не толкова привлекателен и доста деликатен аспект, свързан с приобщаване на малцинствени групи в обществото. Той е натоварен с редица предубеждения и културни стереотипи, страхове, негативни нагласи и често прояви на етническа нетолерантност.

Но радикализирането и сегрегирането на различните етнически и социални общности само задълбочава проблемите, така че все по-ясно се очертава необходимостта от приобщаване на различните, на уязвимите, на изключените от обществото. Именно образованието се явява механизмът, чрез който те ефективно могат да бъдат включени, така че да намерят работа, да преодолеят икономическите бариери, които създават бедността и нищетата, да се преборят с културните различия и да станат равноправни участници в обществото.

## Британският модел

В областта на интеркултурното образование и приобщаването на различни етнически общности Великобритания би могла да сподели много ценен опит. През последните няколко десетилетия страната е подложена на кардинални социални промени. От една страна, като развита западна държава, тя е притегателен център за много от най-високообразованите хора и за мултинационални компании от целия свят. От друга, към нея се устремяват и хора в най-уязвимо положение в търсене на по-добър живот. След като губи колониалните си завоевания към средата на миналия век, към нея се вливат огромни потоци от имигранти от бившите колонии. След промените в Източна Европа от последните години навлизат и огромен брой източноевропейци. Създава се пъстра картина от различни националности, цвят на кожата, вероизповедания, различни традиции и културни норми – сред тях са хора от Индия, Бангладеш, Китай, Пакистан, Африка, Карибите, Русия, бившите съветски републики и Източна Европа, както и хора със смесен произход, роми, пътуващи общности. Голяма част от тях вече са второ или трето поколение граждани на Великобритания; други идват сега.

Много от тези хора са образовани и добре подготвени да се интегрират в британското общество, но други се оказват слабообразовани, някои и неграмотни; голяма част не владеят или слабо владеят английския език, като немалко от тях не успяват да намерят работа и остават за дълго в графата на социално слабите, изключени от обществото индивиди. Статистиката сочи, че 38% от семействата с етнически произход във Великобритания са с ниски доходи, сравнени с 18% от белите семейства (за семействата от пакистански или бангладешки произход тази цифра достига 65%). Неизбежно това поражда огромно социално напрежение, проблеми и конфликти. Но също така се превръща в мощен стимул да се търсят пътища за приобщаване на различните, за премахване на бариерите пред включването и за предоставяне на равни възможности, независимо от расата, цвета на кожата и други социо-културни фактори.

Начините за приобщаване на различните са много и най-разнообразни, но в основната си част са базирани на образователни мерки. От една страна, насърчава се ученето през целия живот: специални програми обхващат децата от най-ранна възраст (и техните родители) до възрастни хора, които получават втори шанс да се образуват, да получат професионални умения и да се интегрират в обществото. От друга, набляга се на интеркултурното образование, умението за общуване с представители на различни култури и съзнателно изграждане на толерантност. Особено важно се оказва обучението на учителите, които са решаващ фактор при възпитанието на подрастващото поколение. Насърчават се също представители на малцинствените групи да се образуват и квалифицират за преподаватели, за да имат пряко участие в образованието на децата. Създават се условия за достъпна качествена грижа за децата в предучилищна и училищна възраст, така че техните родители да могат да търсят възможности за образование или професионална реализация. При децата в училищна възраст се обръща особено внимание на семейството като част от образователния процес: търсят се начини за приобщаване на родителите към

училището, за активното им участие в образованието на техните деца, улеснява се достъпът им до училището и се създават възможности те да са част от учебния процес. Всички тези мерки са в процес на развитие, но резултатите вече се проявяват и впечатляват. Ще разгледаме по-подробно някои от тези начини за приобщаване, заедно с примери за успешни практики.

## **1. Финансова достъпност на образованието и грижата за децата**

Един от основните проблеми пред приобщаването на етническите малцинства се оказва ограниченият достъп до качествени грижи и образование за най-малките. Безработицата, бедността, ниските заплати, езиковите проблеми, сложни семейни ситуации (например самотни родители, непълнолетни родители, многодетни родители, родители на деца с увреждания и пр.) създават бариери пред възможността да се намери адекватна грижа за децата, така че родителите да се завърнат на работа или да предприемат обучение. Предоставянето на качествена и достъпна грижа за децата на тези хора дава възможност за ранна социализация и приобщаване към местната културна среда; създава възможности за децата, особено тези от семейства с ниски доходи, да растат в защитена, безопасна среда и да се развиват наравно със своите връстници; на родителите пък се осигурява възможност за обучение или намиране на подходяща работа и по-лесна интеграция в обществото.

Качествената и достъпна грижа и образование за децата обаче се оказва трудна задача, тъй като изисква сериозен човешки ресурс – при най-малките (под 2 години) стандартите определят съотношение между възрастни и деца 1:3, което изисква сериозни инвестиции в персонал. При по-големите (2-3 г) съотношението е 1:4; при 4 годишните – 1:8. Това налага масирана кампания за привличане на желаещи да работят в сферата на грижата за децата и създаване на серия от мерки и поощрения, за да бъде задоволена нуждата от работна ръка в една доскоро не особено привлекателна сфера. Необходими са и солидни инвестиции в обучението на този персонал, за да покрива нужните образователни стандарти.

Програмата SureStart е позитивен пример в това отношение: тя предоставя възможност на хора от различни етнически общности да получат достъп до ранно образование и качествена грижа за децата си на разумни цени. Правителството осигурява необходимото финансиране, така че всички деца на възраст 3-4 г. да получат безплатно обучение 12.5 часа седмично (или 2.5 часа на ден) в рамките на 38 седмици годишно (като тези часове ще достигнат 15 часа седмично до 2010 г.). Фокусът е върху осигуряването на гъвкава услуга, на възможности за образование и социализиране, а не върху целодневна грижа за децата. Това дава възможност реално на всички деца над 3 г. възраст да получат силен старт и равни възможности независимо от социалното си положение и етнически произход.

Финансирането се осигурява на принципа, известен у нас като „парите следват детето“, като няма значение дали това обучение се провежда в общинска градина, частно заведение или от регистрирана гледачка. Важното е да се отбележи, че тези пари не покриват „гледане на деца“, а обучението им. Така всички деца, независи-

мо от социално-икономическия им статус, имат възможност да получат качествено ранно образование. Има също множество възможности за дофинансиране на целодневните грижи за децата за работещите родители – чрез данъчни облекчения, ваучери от работодател и др.

## **2. Родителските кооперативи – устойчиви модели за приобщаване**

Въпреки взетите мерки, местата за деца, които държавата и местните власти могат да осигурят, не могат да покрият нуждите на абсолютно всички нуждаещи се, а частните заведения не могат да предложат достатъчно ниски за всички цени. Затова се разработват алтернативни модели. Такава е задачата на Social Enterprise London (SEL), организация, която популяризира модела на социалното предприемачество. През 2003 г. SEL организира образователно посещение в Швеция за работещи в общински детски градини с цел да се проучат модели и практики за преодоляване на бариерите пред достъпа до качествена грижа за децата на цветнокожи, малцинствени и бежански групи.

Шведският опит показва, че моделът на кооперативите, създадени от групи родители или учители, има множество предимства, които могат да бъдат използвани като пример за добри практики: той включва родителите и учителите като активни партньори, създава връзки и мрежи с други услуги за деца и използва етническото разнообразие като ценен ресурс. Тъй като социалните предприятия (каквито в случая са кооперативите) не преразпределят печалба, а реинвестират генерираните приходи в предприятието в полза на всички участващи, те имат сериозно предимство пред комерсиалните детски заведения: те могат да си позволят да реинвестират спечеленото в повишаване на качеството на услугата, като запазят относително ниска цената.

Възможността да се използва доброволен труд от страна на родителите (често те биват въввлечени като помощник-учители в класната стая или дават дежурства веднъж седмично) допълнително снижава цената на услугата, като в същото време осигурява работна заетост на хора, които може би имат затруднения да намерят работа. Търсят се и алтернативни източници за финансиране – спонсори, събития за набиране на средства (fundraising), специални програми, насочени към подобряване живота на определени групи от хора. Тук съществена роля има третият сектор (неправителствените организации), който се явява алтернатива на държавните/общински детски заведения, но също и на частните такива, като предлага най-доброто и от двете: качеството на бизнес-ориентирано предприятие, съчетано с държавна подкрепа и субсидии.

Изводите от доклада на SEL сочат, че с подходящата подкрепа, детските градини, изградени на принципа на социалното предприемачество, имат потенциала да преодолеят дефицита на места за хората в най-неизгодно социално положение и да дадат възможност на уязвимите групи, като в същото време създадат една мултикултурна среда за децата от най-ранна възраст. Едва няколко години след този доклад, моделът на кооперативните детски градини придобива популярност и подкрепа във

Великобритания и получава сериозно субсидиране и широко приложение.

### **3. Ангажиране на представители на етническите групи в грижата за децата**

Един от основните стълбове на антидискриминационните политики е предоставянето на равни възможности за работа на всички, независимо от етническата им принадлежност. Особено важно се оказва да се спазва този принцип при ангажиране на хора, отглеждащи и обучаващи деца от различни етнически общности. Много ефективен се оказва подходът, при който представители на етническите групи биват привлечени да работят в сферата на грижата за децата. Така от една страна се покриват отчасти нуждите от работна ръка в сфера, където има голяма потребност от човешки ресурси; от друга се дава възможност за обучение и заетост на хора, които може би изпитват затруднения в намирането на работа; а освен това се създават позитивни примери за включване на малцинствата в обществото, които са особено важни за възпитанието на етническа толерантност сред децата.

В същото време, персоналът, който работи с деца, често преминава специално обучение по равни възможности и културно осъзнаване (*equal opportunities and cultural awareness*). Разглеждат се добри практики, изготвят се политики и правила, наръчници, организират се семинари и тренинги, отделя се специално внимание на готовността на персонала да работи с представители на различни етнически общности и да третира всички еднакво. И макар че все още липсва цялостен подход и задължителна подготовка за всеки, който работи в системата на образованието и грижата за децата, ясно се усещат ефектите от специалното внимание, което се отдава на равните възможности и културно разнообразие. Особено значими са положителните резултати там, където има специално назначен координатор за равните възможности (известен като EOCO – *Equal Opportunities Coordinator*).

### **4. Обучение в толерантност**

Особено важно се оказва интеркултурното образование на децата, живеещи в един разнообразен, мултикултурен свят. И в тази област Великобритания е далеч напред, макар че и там се срещат немалко критични коментари и препоръки за цялостен подход. И все пак ресурсите, които са достъпни днес в много от класните стаи за преодоляване на етническите различия и за изграждане на култура на толерантност, са впечатляващи. Те варират от стандартните печатни издания, книги, брошури и учебников материал (виж приложения 1 и 2), до най-съвременни аудио-визуални и интернет-базирани интерактивни материали като сайта *Who Do We Think We Are* (<http://www.wdwtwa.org.uk/>), предоставящ богат набор от материали за интеркултурно образование или *Britkid* (<http://www.britkid.org/>) – уебсайт за расите, расизма и живота във Великобритания, видян през очите на девет тийнейджъра от различен етнически произход.

Интердисциплинността е основен принцип: темите, свързани с етническото многообразие и толерантност, се преплитат в различните учебни предмети: от език, ли-

тература, история и география до музика, изкуства, религия, чужди езици и информационни технологии. Има и специални часове по гражданско образование, които третират проблемите на националната идентичност и културно многообразие.

Работата по проекти, която е сред основните средства за обучение, дава възможност да се изследват реални проблеми и да се решават конкретни задачи, като самите деца се въвличат в преодоляването на расовите и други предразсъдъци. Пример за това е проектът *Campaign! Make an Impact – What’s Your Story?* (<http://www.bl.uk/campaign/>), в който учениците от горните класове правят проучвания в музеи и библиотеки и научават за исторически кампании като тази за премахване на робството или борбата за правото на жените да гласуват. След това, вдъхновени от миналото, децата използват наученото, за да стартират кампании, които могат да променят живота днес. Пример за подобна кампания дават учениците от *Endeavor High School*, които решават да изследват етническото разнообразие на района, в който живеят, използвайки видео и фотография, за да опишат живота на различни млади хора днес. Резултатите са представени в изложба и целят да подобрят разбирането и социалното сближаване между различните групи хора, населяващи района, да насърчат толерантността и да се противопоставят на расизма.

Много от материалите са насочени към промяна на нагласите, изграждане на по-добра самооценка и уважение към другите, разбиване на расовите стереотипи и предразсъдъци, изграждане на толерантност. Темите (предоставящи информация и различни занимания в клас) могат да бъдат обобщени в следните категории:

а) Идентичност, принадлежност, общност (личната и групова идентичност на учениците; влияния върху развитието на идентичността и на чувството за общност, национална идентичност, множество от различни идентичности);

б) Великобритания – мултикултурно общество (етнически малцинства, история на имиграцията във Великобритания, приносът на етническите малцинства към британското общество, култура и история на малцинствените групи и представянето им в медиите).

в) имиграция, бежанци (различни видове имигранти, причини за имиграцията, лични истории на имигрантите, правни норми, касаещи имигрантите).

г) расизъм, предразсъдъци, дискриминация (стереотипи, форми и корени на расизма, лични преживявания на расизъм, примери за расистко и дискриминационно поведение, правни норми).

д) история на чернокожите и азиатците.

е) религиозни вярвания и практики (основни вероизповедания във Великобритания, история, отличителни убеждения и практики, символи и ритуали, обществени и морални принципи, включително религиозни предразсъдъци и дискриминация).

ж) Европейски съюз, история, конституция, функции, дебати относно разширяването, приемането на единна валута и пр.

Разгледаните мерки за приобщаване на етнически малцинства към британското общество могат да се обобщят така: ранното образование, което започва на три години и е широкодостъпно за всички независимо от социално-икономическия им статус; възможностите за учене през целия живот и ограмотяване на необразовани възрастни, за да получат по-добри шансове за намиране на работа; осигуряване на качествена и достъпна грижа за децата на родители, които искат да работят или да предприемат някаква форма на обучение; насърчаване на представители на етническите малцинства да се специализират в грижите за децата, така че от ранна възраст децата да израстват в етнически многообразна среда и да имат модели за подражание от различни етноси; обучение на учителския персонал в толерантност и възприемане на различията като богатство и не на последно място – обучение на самите деца в толерантност от най-ранна възраст, насърчаване на самоуважението и уважението към другите, независимо от расовите им белези и етническа принадлежност. Всички тези мерки илюстрират ключовата роля на образованието за изграждането на една по-висока култура на толерантност и приобщаване.

Изложеното дотук, което без съмнение е само шрих от огромната работа, извършвана в момента във Великобритания за приобщаване на различните култури, демонстрира колко сериозно се гледа на това приобщаване. Това е сложна задача, и без съмнение изпълнена с противоречия, трудности, предразсъдъци, които трябва да бъдат преодоляни. Това е и задача, изискваща огромни ресурси – и материални, и човешки, и сериозна отдаденост и решимост да се създаде атмосфера на толерантност и приемане на различните. Често се прави паралел между интеркултурното образование и това на деца със специални образователни потребности: и в двата случая потенциалните ползи за обществото от преодоляване на пречките пред приобщаването на различните са огромни, а в същото време потенциалните рискове от игнорирането или дискриминирането биха могли да бъдат още по-сериозни. Това е извод, който с пълна сила би могъл да бъде приложен и към ситуацията в България в контекста на неотдавнашното ѝ присъединяване към обединена и мултикултурна Европа.

**Библиографија:**

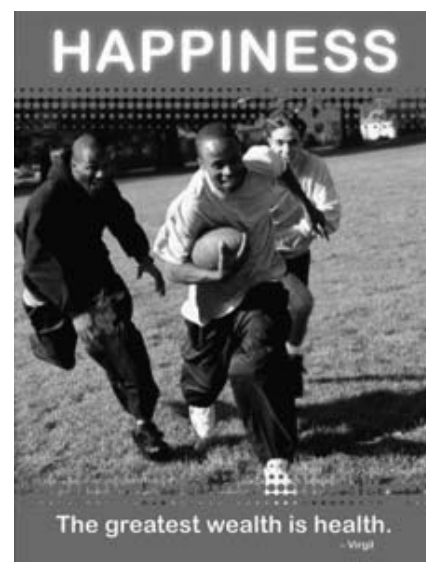
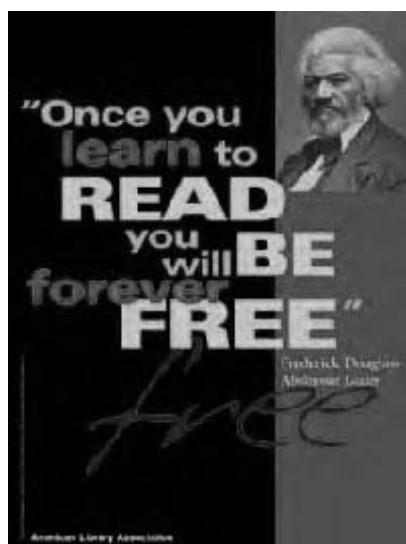
1. *“Making the difference: teaching and learning strategies in successful multi-ethnic schools”, by Maud Blair and Jill Bourne, 1998*
2. *Ethnicity and Education: The Evidence on Minority Ethnic Pupils Aged 5-16. Department for Education and Skills, Crown copyright 2006*
3. *Developing Diverse, Sustainable Approaches to Childcare: Multi-ethnic pre-school lessons from Sweden, Carolyn Pedwell, Social Enterprise London, 2003*
4. *Single Equality Scheme 2009-10, Department for Children, Schools and Families, 2009*
5. *Race Equality Scheme Update. Department for Children, Schools and Families, December 2007*
6. *Diversity and Citizenship Curriculum Review, Department for Education and Skills, Crown copyright 2007*
7. *Identity, Diversity and Citizenship. A Critical Review of Educational Resources. Ted Huddleston, Association for Citizenship Teaching, 2007*
8. *SureStart: for everyone. Promoting Inclusion, Embracing Diversity, Challenging Inequality. Department for Education and Skills, Crown Copyright 2003*
9. *“Who do we think we are” website: <http://www.wdwtwa.org.uk/>*
10. *Campaign! Make an impact!: <http://www.bl.uk/campaign/>*
11. *Britkid: <http://www.britkid.org/>*
12. *Multicultural art: <http://www.multicultural-art.co.uk/>*

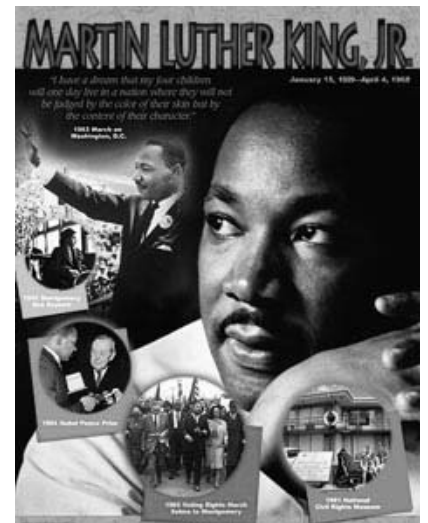
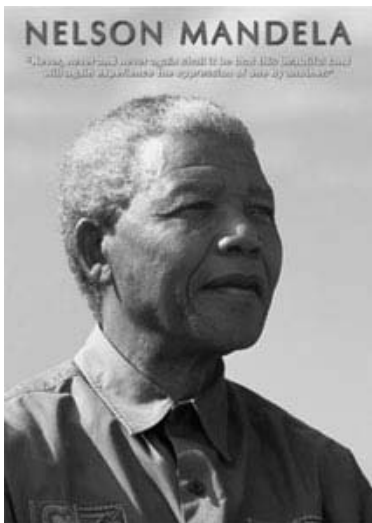


### Приложение 1.

Изграждане на позитивен образ на етнически групи: серия от плакати, които представят най-доброто от историята на чернокожите и мотивират, вдъхновяват и изграждат уважение към различните култури.

(Multicultural art: <http://www.multicultural-art.co.uk/>)





## Приложение 2.

Мултикултурни четива за малки деца и по-големи ученици

(Multicultural art: <http://www.multicultural-art.co.uk/>)





# НЕВИДИМИТЕ УВРЕЖДЕНИЯ ИЛИ СПЕЦИФИЧНИ НАРУШЕНИЯ НА СПОСОБНОСТТА ЗА УЧЕНЕ

**Ива Бонева**

*Най-големият проблем с дислексичните деца не е начинът,  
по който те възприемат света, а е начинът, по който те възприемат себе си.  
Това беше моят най-голям проблем.*

Брус Дженър

Специфични нарушения на способността за учене (или СНСУ) е възприетият в България термин, който се използва, за да се опишат затрудненията на децата да овладеят грамотността (четене, писане, смятане). В Обединеното Кралство най-често се използва думата „дислексия“. Употребява се също и определението „специфични обучителни различия“, което обединява децата и възрастните с дислексия, диспраксия, дискалкулия и хиперактивност и/или дефицит на вниманието (ХАДВ). Някои школи описват дисграфията като отделно състояние и добавят в тази група още синдрома на Аспергер и аутизма. Често всички тези състояния се бъркат едно с друго, а е и много трудно да се повиши информираността на обществото за тези проблеми, понеже децата не изглеждат различно. Тези нарушения и увреждания са невидими, и затова трудно се възприемат и приемат от другите. Родителите често споделят, че хората мислят децата им за разглежени и палави, мързеливи и лоши, а възрастните с такива проблеми най-често се чувстват неразбрани. Деветнайсет години след прехода, в България вече сме по-склонни да приемаме деца с физически и двигателни увреждания, докато тези с невидими увреждания са една голяма група, която остава неразпозната и поради това неприета и неподкрепена.

Защо казвам, че е голяма? Повечето проучвания сочат, че между 10 и 17% от всички деца в начален етап на обучение имат някаква форма на обучителни трудности. Пилотните изследвания в България не показват по-различни цифри. Казано с други думи, трудно ще се намери клас, в който някое от децата да не се нуждае от специ-

ална подкрепа, за да се научи да чете, пише и смята. В същото време работата ми ме среща често с учители, които твърдят, че в техния клас/тяхното училище или още по-лошо – в тяхната кариера – не са срещали деца с дислексия. В Обединеното Кралство пътят на информиране на обществото, родителите и учителите, както и разработването на програми и методи на преподаване, в голямата си част е извървян, макар че както и самото приобщаване това да е непрекъснат процес. В тази статия съм се спряла накратко на определенията и начините за първоначално идентифициране на различни СНСУ, базирани на британския опит. От ресурсите накрая може да се научи много повече за това как да помогнем на децата вкъщи и в училище.

Преди да започнем с определенията, искам да подчертая, че няма две еднакви деца и дори при съвършено идентични диагнози или комбинации от специфични нарушения, двете деца ще бъдат различни. Това, че даден подход помага на едното, не означава, че той автоматично би проработил и при другото. Най-общо казано, децата със СНСУ изпитват затруднения с моторните си умения, обработката на информация и паметта. По думите на Брус Дженър, бивш американски атлет и олимпийски шампион по декатлон от 1976 година, който описва своето детство с дислексия: „ако си дислексик, очите ти работят добре, мозъкът ти работи добре, но има някакво малко късо съединение в жицата, която свързва мозъка и очите ти.“

Много от хората със СНСУ споделят, че затрудненията, усложненията и трудностите, които възникват по време на учене, не могат да бъдат описани или обяснени на хора, които ги нямат. Това, което ние можем да изпитаме, и което аз съм преживяла от опита си, е как много от децата не могат да скрият възторга и радостта си, когато някой им предложи информация в достъпен за тях вид, и поднесена по достъпен за тях начин.

## **НЯКОИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ**

### **Дислексия**

Дислексията е с неврологичен произход и е комбинация от затруднения и способности.

Затрудненията често са свързани с четене, писане и смятане, със слабости в краткосрочната и работната памет, умението за ред, скоростта на обработка на информацията, визуалната и слуховата перцепция, моторните движения и говоримия език.

Способностите често са свързани с творческо мислене, интуиция, много добри пространствени възприятия, умения за рисуване или артистични заложби.

### **Диспраксия**

Диспраксията е нарушена способност за концептуализиране, организиране и насочване на съзнателно движение. Често децата с диспраксия изглеждат тромави и непохватни, трудно усвояват грубите моторни движения, свързани с баланс и коор-



динация, както и фините, свързани с работа с предмети. Писането за тях е трудно, както и усвояването на клавиатурата. Много деца с диспраксия имат нисък мускулен тонус или хипотония, но е важно да се отбележи, че не е задължително моторните умения да са тези, които затрудняват детето (както е например при церебралната парализа или мускулната дистрофия), а е по-скоро неспособността да се възприеме и разбере, планира и/или изпълни движението.

Вербалната диспраксия е затруднено произнасяне на звуците, сричките и думите. То се дължи на слабата координация между устните, езика и челюстта, породена от трудността в съзнателната организация на тези мускули, а не, например, от мускулно разстройство. Понякога хората с диспраксия могат да бъдат твърде чувствителни или нечувствителни към шум, светлина или допир. Могат и да не разчитат правилно общоприетите знаци или да не чувстват добре позицията на собственото си тяло.

### **Дискалкулия**

Дискалкулията е свързана с основните аритметични способности, като трудностите са при възприемането, разбирането или възпроизвеждането на количествена или пространствена информация. Често учениците с дискалкулия помнят трудно факти, дати, цифри и процедури, не разбират простите концепции за числата и смятането, както и понякога бъркат цифри и букви.

Дискалкулията се отразява и на способността на децата да запомнят и разпознават часа (особено на аналогови часовници), да смятат цени и да измерват скорост или температура.

### **Хиперактивност и дефицит на вниманието**

Дефицитът на вниманието може да бъде както с, така и без хиперактивност. Понякога се използва термина „хиперкинетично разстройство“. Това състояние се свързва с импулсивност, хиперактивност и невнимателност и често пречи на децата да учат и да се социализират добре. Казват, че децата с хиперактивност и/или дефицит на вниманието често се държат не според възрастта си и е трудно да се предвиди поведението им. За тях е трудно да завършват започнатите задачи (особено когато им е скучно!), да превключват на нови, да задържат вниманието си дълго на едно място и много лесно се отвлечат и разсейват. Децата могат да бъдат и хиперактивни, импулсивни, да имат постоянноменящи се настроения и да страдат от „социална тромавост“. Много английски автори твърдят, че между 3 и 7% от децата в предучилищна възраст са засегнати от някаква форма в хиперактивния спектър. Най-често ХАДВ се забелязва на петгодишна възраст, когато поведението на детето е по-екстремно от обикновеното „непослушание“. Проучвания на Грийн и Чи показват, че около 80% от децата продължават да имат същите симптоми и по време на пубертета, а 67% продължават да изживяват симптомите и като възрастни.

Важно е да отбележим, че ХАДВ не се дължи на лошо възпитание, а е резултат от

комбинация от фактори. Те включват промени в тези части на мозъка, които контролират импулсите и концентрацията (невробиологични фактори), както и генетични, наследствени и фактори от средата.

Много известни спортисти, писатели и музиканти споделят, че дължат успехите си на своята неизчерпаема енергия, креативност и различен поглед, който ХАДВ им е дал. Спомнете си само Майкъл Фелпс.

### **Синдром на Аспергер**

Синдромът на Аспергер (АС) – понякога наричан високофункционален аутизъм – има неврологичен произход и не се свързва непременно с влияние върху интелекта. Отново, синдромът има различни характеристики и степени. Те могат да включват неочаквани отговори при промяна на поведението, трудности при разчитането на невербални знаци (езика на тялото) и при определяне на личното пространство, което води до затруднено общуване. Децата могат да се фокусират и фиксират твърде много върху някаква специфична тема и дори да развият obsесивни ритуали. Понякога са свръхчувствителни към звуци, вкусове, миризми или светлина.

Учениците с АС могат да бъдат много ценни в клас, когато някой от предметите е в сферата на техните obsесивни интереси. Те са много внимателни към детайлите, и могат да бъдат много стриктни, точни, надеждни и отдадени на каузата. Има много филми и книги за гениални математици със синдрома на Аспергер.

### **Аутизъм**

Аутизмът, или аутистичният спектър, е с неврологичен произход и се характеризира с нарушения в социалните умения, езика и поведението. Думата спектър се използва, понеже трудностите се проявяват в различна степен при различните деца и докато при някои може да липсва вербална комуникация и очен контакт с останалите, при други може да има реч и те да се справят в социална ситуация. Някои хора имат „нормално“, обикновено ежедневие, други се нуждаят от подкрепа през целия си живот. Аутизмът не се „израства“ – детето с аутизъм става възрастен с аутизъм. Повечето учени смятат, че той е генетично определен в по-голямата си част. Според данни на Националното аутистично дружество повече от 500 000 семейства във Великобритания имат досег с аутизма, което прави 1 на всеки 100 души.

Има три сфери, в които всички хора с аутизъм изпитват трудности – социалната комуникация, интеракция и въображение, като по-долу накратко са описани и трите.

Всъщност за повечето хора с аутизъм, езикът на тялото е толкова чужд, колкото е например клинописът. Но те срещат трудности и при разбирането на вербалния език, особено на шеги, жаргонни фрази, поговорки, метафори и пословици, както и на интонацията и изражението на лицето.

По думите на един мой колега с аутизъм: „не става просто да си общувам, трябва да науча как става това; как да кажа на някой да ми е приятел“. Хората с аутизъм



често трудно разпознават и разбират чувствата и емоциите на другите хора, трудно изразяват своите, което прави трудно тяхното социално „напасване.“

Социалното въображение ни помага да разберем и предусетим поведението на другите, да осмислим абстрактни идеи и да си представяме ситуации отвъд ежедневните ни дейности. Трудностите със социалното въображение затрудняват подготовката за промяна и планирането на бъдещето, справянето в непознати ситуации, прогнозирането на това какво следва или какво би могло да последва, разбирането на реакциите на хората. Тези трудности не бива да се бъркат с липсата на въображение – много хора с аутизъм са много креативни и могат да бъдат художници, музиканти или писатели.

Важно е да запомним, че всички деца с аутизъм могат – във Великобритания и успяват – да учат и да се развиват с подходяща подкрепа. Навременната диагноза и достъпът до подходящи услуги и подкрепа са много важни.

За родителите и учителите е важно да знаят и че много ученици със СНСУ страдат от визуално-перцептивен синдром на Майерс – Ирлен (скотопичен сензитивен синдром). Той предизвиква неудобство при четенето на текст върху бяла хартия, от екран и въобще при ползването на компютър. Синдромът на Ирлен предизвиква проблеми при много хора, понеже изкривява механизма, по който те виждат нещата. Трудностите идват от начина, по който мозъкът преработва визуалната информация. Хората с такъв синдром постоянно трябва да адаптират и да компенсират своите проблеми с очите, но често нямат идея за допълнителните усилия и енергия, които влагат в четенето. Цветните филтри, описани в статията за помощните средства, са достъпна помощ в тази посока.

## **ЧЕСТО СРЕЩАНИ ПРИЗНАЦИ И СИМПТОМИ, КОИТО ОКАЗВАТ ВЛИЯНИЕ НА УЧЕБНИЯ ПРОЦЕС**

По-долу са изредени някои характерни признаци при децата със СНСУ, които учителите и родителите могат лесно да разпознаят и които оказват влияние върху тяхното учене. Някои от тези черти са типични за децата с дислексия, но повечето се срещат при всички. Най-долу има споменати няколко, които са характерни за аутистичния спектър.

- Липса на увереност
- Необходимо е повече време, за да се приключи със задачата
- Трудности при организацията на ученето и други аспекти от живота
- Трудности при усвояването на ново умение до степен на автоматизация, например четене, писане, шофиране
- Слабо усещане за време, объркване на дати, часове и ангажименти
- Недобри фини моторни движения – напр. трудно контролира химикалката и пише с грозен почерк и много задрасквания

- Слаба краткосрочна памет – трудно запомня инструкции, трудно преписва от дъската и запомня какво е било казано/прочетено току-що
- Трудности при подбирането на думи и грешно произнасяне на думи, предизвикано от трудности при различаването на звуци или от моторни проблеми
- Проблеми с ориентацията, лесно се губи и среща проблеми при използването на карти и ориентирането на ново място
- Грешки при четенето и писането като пропускане или объркване на звуци и/или “замотаване” на думите
- Трудности при визуалното запаметяване на думи, знаци, символи и формули
- Трудности при четенето на текст, предизвикани от визуални смущения като например размити или мърдащи букви
- Трудности при разбирането, макар че четенето може да е гладко
- Трудности да се подредят правилно буквите в думата при спелуване, както и цифрите и знаците в математиката, при запомнянето на съобщения, телефонни номера и тяхното набиране
- Проблеми с поредността при инструкции или математически задачи, трудности при ползването на речници, енциклопедии и папки
- Кратко задържане на вниманието и слаба концентрация
- Особено силна податливост към стрес, която може да е свързана с крайни срокове и изпити
- Забележима разлика между това, което детето може да постигне в „добър“ и „лош“ ден.

#### Често децата с аутизъм:

- Не разбират неписаните социални правила, които за нас се подразбират: могат да започнат разговор на неподходяща тема или да стоят твърде близо или твърде далеч
- Изглеждат безчувствени, понеже не са разпознали как се чувстват другите
- Предпочитат да са сами, вместо в компанията на други хора
- Изглеждат странни и неподходящо, понеже за тях е трудно да изразяват чувства, емоции и нужди
- Не разбират мислите, чувствата и действията на другите хора
- Не разбират концепцията за опасност, например това, че изтичането на оживена улица може да бъде опасно
- Не се включват във въображаеми игри и дейности – децата с аутизъм могат да харесват някои творчески игри, но предпочитат да играят едни и същи сцени всеки път

## Сензорна сетивност

Както на няколко пъти беше споменато по-горе, децата със СНСУ, а най-често тези с аутизъм, могат да изпитват някаква форма на сензорна сетивност. Това може да бъде с едно или повече от петте сетива – зрение, звук, мирис, допир и вкус. Сетивата на детето може да са изострени (хиперсензитивност) или недостатъчно чувствителни (хипосензитивност).

Например някои звуци от средата, които другите хора игнорират или изключват, могат да бъдат за тях непоносимо високи и отвличащи. Това може да предизвиква безпокойство или дори физическа болка.

Децата, които са хипосензитивни, могат да не чувстват болка или прекомерна температура. Някои могат да удрят, въртят или пляскат с ръцете си за да стимулират усещания, което им помага при баланса и стойката, или за да се справят със стреса.

Децата със сензорна сетивност се затрудняват да използват тяхната система за усещане на позицията на тялото (проприоцепция). Тази система им казва къде в пространството се намират телата им, така че за тези със затруднения в тази сфера може да бъде трудно да се придвижват из стаята избягвайки предмети, да стоят на подходяща дистанция от други хора и да извършват фини моторни движения като завързване на връзките на обувките.

## ДЕТЕТО ТРЪГВА НА УЧИЛИЩЕ: СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ

Една от спецификите на СНСУ е, че те често се проявяват в училище, или поне тогава им обръщаме внимание за пръв път. Затова ролята на учителите е особено значима. Важна задача на всеки учител е да установи дали детето е със специални образователни потребности (СОП). Във Великобритания термина „специални образователни нужди“, е описан в Етичния кодекс на практиката в сферата на СОП (SEN Code of practice) от 2001 г. (ал. 1:3):

„Децата имат затруднения в обучението, ако:

1. имат значително по-големи трудности при учене, в сравнение с по-голямата част от децата на същата възраст; или
2. имат затруднение, което възпрепятства или не им позволява да използват традиционните образователните средства, от които се ползват децата на същата възраст от училищата в региона, управляван от местната образователна власт.
3. Тези които не са навършили възраст за задължително образование и отговарят на определения 1) и 2) по-горе, или биха попаднали ако не им бъде предоставена специална образователна помощ.“

Кодексът подчертава, че няма строго определени категории от специални образователни потребности (ал. 7:52). Вместо това се отчита индивидуалността на всяко

дете, като се определят областите на неговите потребности. Накратко те са следните:

- общуване и взаимодействие
- познавателна способност и учене
- поведенческо, емоционално и социално развитие
- сетивни и/ или физически потребности
- медицински проблеми.

### **ПЪРВОНАЧАЛНО ОПРЕДЕЛЯНЕ НА СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ (С ФОКУС ВЪРХУ СНСУ)**

Ключов е моментът, когато за пръв път се определят нуждите на детето. Ако се подходи набързо или небрежно, той може да бъде и много травмиращ за детето и родителите му. Затова по-надолу съм се спряла по-внимателно на начина, по който това става във Великобритания.

Първоначалното определяне на специалните нужди на детето от подкрепа може да се е случило преди детето да тръгне на училище и становището да е направено. В този случай, британското училище е длъжно да се подготви за пристигането на детето, като набави цялото необходимо оборудване и ресурси и предварително осъществи връзка със съответния специалист. Училището трябва да е наело и помощник учител, който да работи с детето. Често помощник учителя се среща с ученика преди започване на училище.

Както стана дума по-горе, обикновено специалните потребности на повечето ученици се установяват след постъпването на децата в детска градина или училище и може да мине известно време преди да се открие дадено затруднение. Учителите от всички образователни нива са предупредени да бъдат много внимателни в наблюдението на учениците, които към конкретния момент изпитват затруднения в ученето, а не са идентифицирани като ученици със специални потребности. Няколко са причините, които могат да доведат до това:

- потребността се е развила скоро или състоянието не е било установено или разпознато преди това
- потребността не е била явна преди детето да тръгне на училище
- ученикът е посещавал много училища, и не е останал достатъчно време в нито едно от тях за да се предприемат мерки за установяване на потребността
- състоянието е погрешно диагностицирано – например когато ученик с дефицит на вниманието и хиперактивност е определен като „палав“ или „хулиган“.

Когато учител изрази загриженост и има нужда от повече информация за състоянието на ученик, на помощ се притичват помощник-учителя и Координатора по специални образователни потребности в училището. При нас тези роли се изпълняват

от ресурсните учители. При събирането на повече информация полезни могат да бъдат контролни списъци. В края на статията са предложени няколко (приложение 1-8, стр. 53-60), преведени от книгата на Вероника Биркет „How to Support and Teach children with Special Educational Needs“. Във Великобритания контролните списъци се използват в някои училища за уточняване на затрудненията на детето, след което понякога се изисква допълнителна оценка от специалист. Учителите или ресурсния учител може да използват списъците ежедневно в продължение на определен период от време, след което се анализират резултатите за да се прецени дали се налагат по-нататъшни действия. В приложенията са представени различните области, описани в Британския Етичен кодекс на практиката в сферата на СОП. Те могат да се използват и като средство за подобряване осведомеността на учителите и родителите тъй като много ясно демонстрират диапазона на трудностите, характерни за учениците със СОП. Контролните списъци обхващат следните сфери:

- Говорни и езикови затруднения
- Разстройства от аутистичния спектър / синдром на Аспергер
- Общи учебни проблеми / затруднения
- Дислексия
- Диспраксия
- Поведенчески, емоционални и социални проблеми
- Слухови увреждания
- Зрителни увреждания

Контролните списъци за ученици с аутизъм съдържат най-вече критерии за идентифициране на ученици със синдром на Аспергер, понеже именно тези ученици, а не диагностицираните с „развит аутизъм“, често попадат в общообразователните училища.

Ако повече учители обръщат внимание на признаците, описани в тези несложни списъци, вероятността застрашените ученици да останат незабелязани намалява значително. Обезпокоителен е фактът, че при нас все още често се откриват ученици, които са започнали средното си образование със СНСУ, което не е било открито навреме и което е допринесло за най-различни трудности в училище – в това число образователни, социални и емоционални проблеми. Ако на детето е била предоставена адекватна помощ, на някои от тези проблеми е можело да бъде повлияно и те да се разрешат.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Да си представим четири момчета отпреди четирийсетина години, без никакво бъдеще и шансове. Единият е бил постоянно наказван и удрян от учителите си заради слаби оценки и лошо отношение към училище, изпада оттам на 16 години. Другият се провалил дори на поправителния по английски и бил на косъм от изключване от гимназията. Третият се страхувал, че никога няма да завърши училище – и сигурно не би могъл без частен учител. Последното момче се научило да чете чак в трети клас и то с помощта на комикси, които му подсказвали значението на думите. Тези четирима загубеняци са, съответно, Ричард Брансън, Чарлз Шваб, Джон Чеймбърс и Дейвид Бойс.

Ричард Брансън е британски бизнесмен и филантроп, известен най-вече като собственик на конгломерата от компании „Върджин Груп“, наброяващ над 360 компании. Чарлз Шваб е американски индустриалец, милиардер, един от пионерите на финансовото посредничество с отстъпка. Неговата компания намалява своите комисиони и дава повече власт на клиентите си. Шваб въвежда и електронното инвестиране. Джон Чеймбърс е президент и главен изпълнителен директор на Сиско Системс, а Дейвид Бойс е един от най-известните и успешни адвокати в Америка.

Можем да продължим списъка безкрайно, включвайки и Уилям Хюлет, който основава заедно с неговия партньор Дейвид Пакард известната фирма, артисти като Орландо Блум, Том Круз, Упи Голдбърг, Шер, музиканти като Ози Озбърн. Тук трудно можем да включим български имена на успели хора не защото ги няма, а защото ние все още не знаем кои са те, а вероятно самите те не го осъзнават. Когато и при нас за тези проблеми се заговори повече без срам и притеснение, сигурна съм, ще се появят и много успешни български примери.

Бъдещи велики българи или не, децата за които става дума в тази статия, са сред нас: някои отчаяно чакат някой да ги разбере и да им протегне ръка, други се борят всеки ден, без да разбират с какво и защо са различни. Но всички те искат да бъдат приети и ценени от нас и от своите връстници. Искат просто да пораснат сред приятели и да бъдат щастливи. Ние – родители, близки или учители – можем да помогнем. По думите на Чарлз Шваб: *Човек може да успее във всичко, за което изпитва неограничен ентузиазъм.*

## ПОЛЗВАНИ РЕСУРСИ

Георгиева, Олга (2007) 'Когато детето трудно чете, пише и смята', Център за общаващо образование

Смайт, Иън (2009) 'Дислексия – наръчник за родители и учители', Център за общаващо образование

Addy, Lois (2003) 'How to Understand and Support Children with Dyspraxia', LDA

Birkett, Veronica (2006), "How to Support and Teach Children with Special Educational Needs", LDA

Crisfield, J. (2003) 'The Dyslexia Handbook', The British Dyslexia Association

DfES Specific Learning Difficulties Working Group: Draft Interim Report (July, 2004)

Green C. and Chee K. Understanding ADHD – A Parent's Guide to Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Children. Vermillion Publishing 1997

Long, Rob (2000) 'Making Sense of Behaviour', NASEN

O'Regan, Fintan (2002) 'How to Teach and Manage Children with ADHD', LDA

Sainsbury, Clare (2000) 'Martian in the Playground: Understanding the Schoolchild with Asperger's syndrome', Lucky Duck Publishing Ltd

Thompson, Gill (2003) 'Supporting Communication Disorders: A handbook for teachers and teaching assistants' David Fulton

Vass, Andy (2002), "Ain't Misbehaving", Times Educational Supplement, December 6th edition

[www.dyslexiaaction.org.uk](http://www.dyslexiaaction.org.uk)

[www.dyslexia-inspirations.com](http://www.dyslexia-inspirations.com)

[www.irlen.org.uk](http://www.irlen.org.uk)

[www.open.ac.uk](http://www.open.ac.uk)





**Дислексия****Контролен списък**

Име:

Наблюдател:

		Да	Не
1.	Показва средно или над средното ниво на способности и постижения в области, които не са свързани с езиковата грамотност и отбелязва добри резултати при оценяване в области, които не са свързани с езиковата грамотност.		
2.	Общата му култура и вербални способности са добри.		
3.	Демонстрира несъответствие между устни и писмени отговори.		
4.	Има проблеми с образуването на цифри и букви.		
5.	Често обръща думите отзад напред при четене или писане (напр. кос/сок).		
6.	Има проблеми с подреждане на буквите в правилен ред при писане.		
7.	Склонен е редовно да изпуска букви в думи или на думи в изречения при писане.		
8.	По-дълго работи над писмените работи в сравнение с връстниците си.		
9.	Има проблеми с разграничаване на подобни звуци.		
10.	Затруднява се при свързване на правилните звуци при четене.		
11.	Има проблеми с общата организация.		
12.	Затруднява се при научаване и механично използване на таблицата за умножение, месеците в годината, азбуката.		

Други наблюдения, които искате да направите.

Дата:



**Диспраксия (според указанията на Британска фондация по диспраксия)**

Име:

Наблюдател:

		Да	Не
1.	Има проблеми да се адаптира към организираните ежедневни дейности в училище.		
2.	Затруднява се в часовете по физическо възпитание: възможно е да не може да извърши или дори да опита да извърши някои физически задачи.		
3.	Облича се бавно и не може да завърже връзките на обувките си.		
4.	Почеркът му е нечетлив, уменията му за рисуване и копиране са незрели (не отговарят на възрастта).		
5.	Способностите му за концентрация са ограничени, не умее да слуша.		
6.	Буквална употреба на езика: приема буквално израз като: „Позеленял съм от яд!“, и е възможно да отговори: „Не виждам зелено по теб.“		
7.	Показва неспособност да запомни повече от две или три задачи.		
8.	Често е по-бавен при приключване на работата в час.		
9.	Високо ниво на двигателна активност/ неспокойство; нервници.		
10.	Често маха или пляска с ръце когато е възбуден.		
11.	Има склонност да се разстройва лесно и да става емоционален.		
12.	Има проблем с координирането на употребата на вилца и нож.		
13.	Неспособен да завързва трайни отношения с другите деца.		
14.	Често страда от нарушения на съня, в това число будуване и кошмари.		
15.	Оплаква се от физически симптоми като мигрена, главоболие или прилошаване.		

Други наблюдения, които искате да направите.

Дата:



## Проблеми с поведението/емоциите/общуването

### Контролен списък

Име:

Наблюдател:

		Да	Не
1.	Показва краткотрайна концентрация на вниманието.		
2.	Често се изказва не по реда си/ ненавременно.		
3.	Става от мястото си без позволение.		
4.	Постоянно нарушава правилата в училище (дъвче дъвка в час, не носи училищната униформа)		
5.	Често и умишлено притеснява другите ученици.		
6.	Напуска класната стая без позволение.		
7.	Често вика в час.		
8.	Руши училищна собственост или принадлежности на другите ученици.		
9.	Упражнява физическо насилие над другите ученици/ учителя или помощник учителя.		
10.	Обижда вербално другите ученици/ учителя или помощник учителя.		
11.	Често ненужно произвежда невербален шум в час.		
12.	Постоянно закъснява за училище/за часове.		
13.	Отказва да работи в клас/ да си пише домашните.		
14.	Отказва да напусне стаята когато го помолят.		
15.	Често избухва.		

Други наблюдения, които искате да направите.

Дата:



## Аутизъм/ Синдром на Аспергер

### Контролен списък

Име:

Наблюдател:

		Да	Не
1.	Има затруднения при социалните контакти: има желание да бъде социално ангажиран, но се затруднява с разбирането на невербалните сигнали.		
2.	Има проблем с комуникацията: говори без проблеми, но не може да разчете реакциите на хората и възможно да продължи да говори дори когато събеседникът отдавна е изгубил интерес.		
3.	Притежава добри езикови умения, но звучи прекалено подробно и буквално. Фраза като „Трябва да се стегнеш“, ще бъде приета буквално.		
4.	Липсва му въображение: често е много добър в запомняне на факти и цифри, но се затруднява да мисли абстрактно.		
5.	Развива почти натрапчиво специално хоби или интерес, което често включва подреждане на числа или факти, като разписания или исторически събития.		
6.	Обича реда: промените често го разстройват, например промяна в учебната програма или пътуването до училище по различен път.		
7.	Не е запознат със социалните порядки и може да изглежда невъзпитан: може да прекъсва уроци, или да застава най-отпред на опашка.		
8.	Изглежда непохватен и с некоординирани движения.		
9.	Свърхчувствителен към светлина и звуци.		
10.	Не чувства ниски нива на болка.		

Други наблюдения, които искате да направите.

Дата:





## Контролен списък: проблеми с речта

Име:

Наблюдател:

		Да	Не
1.	Има затруднения с произвеждането на говор и реагира на по-ниско ниво от това на връстниците си.		
2.	Има проблем с намирането на правилните думи и включването им в изречения, които биха били разбираеми за другите.		
3.	Изпитва затруднение да участва в групови обсъждания и задаване и отговаряне на въпроси.		
4.	Обезкуражава се и се разстройва от неспособността да комуникира, което води до поведенчески проблеми.		
5.	Не успява да отговори адекватно на вербалния израз на останалите, поради което често изпитва трудност да изгражда връзки с останалите деца.		
6.	Неспособен е да изрази мислите и чувствата си по адекватен начин и потребностите му често остават незадоволени.		
7.	Има затруднения с вербалната комуникация, което в следствие влияе на правописа и правоговора; възможен е напредък в други области на учебната програма, които не са зависими от езиковите способности.		
8.	Може да изглежда невъзпитан, поради неспособността му да използва подходящия социален език.		

Други наблюдения, които искате да направите.

Дата:



## Контролен списък: общи проблеми с ученето

Име:

Наблюдател:

		Да	Не
1.	Не успява да усвои съответните за възрастта знания и умения според учебната програма.		
2.	Не успява да достигне очакваното ниво на работа, според целите заложи в рамката за езикова и математическа грамотност.		
3.	Неусвояването на съответното ниво на езикова и математическа грамотност пречи на усвояването на останалата част от учебния материал.		
4.	Оценката на познавателната способност, която се предполага да бъде направена от училището, отчита ниски резултати.		
5.	Не успява да постигне поставените цели.		
6.	Качеството на работата на ученика и неговото представяне не съответстват на общото ниво на класа.		
7.	Показва объркване в области, в които по-голяма част от връстниците му се справят.		
8.	Има нужда от допълнително време за да приключи работата си.		

Други наблюдения, които искате да направите.

Дата:



## Слухови проблеми

### Контролен списък

Име:

Наблюдател:

		Да	Не
1.	Трябва да съсредоточи вниманието си върху устата на учителя за да разбере езика.		
2.	Обикновено показва висока степен на безпомощност.		
3.	Показва неспособност да разбере какво казва учителя.		
4.	Не разбира устни инструкции.		
5.	Променя тоналността на гласа си при говор.		
6.	Не реагира на устни реплики.		
7.	От ушите се отделя много секрет.		
8.	Накланя главата си за да чува по-добре.		
9.	Показва значителна зависимост от другите ученици за разбиране или изпълнение на задания.		
10.	Проявява емоционални и поведенчески проблеми, които не са наблюдавани преди това.		

Други наблюдения, които искате да направите.

Дата:



## Зрителни проблеми

### Контролен списък

Име:

Наблюдател:

		Да	Не
1.	Четенето може да е бавно или колебливо.		
2.	Често се дразни или разконцентрира поради безпомощност.		
3.	Примижва или затваря едното око при четене.		
4.	Събира очи и мига често.		
5.	Често разтрива очи.		
6.	Мести/ закрива книгата от светлината докато чете.		
7.	Често губи реда или пропуска редове или думи при четене.		
8.	Има проблеми с колони и номера.		
9.	Работи на прекалено близко разстояние от книгата дълго време.		
10.	Стои неподвижно докато наблюдава обект на далечно разстояние.		
11.	Често се оплаква от главоболие или напрежение в очите.		
12.	Трудно му е да преписва от дъската.		
13.	Трудно му е да се ориентира в печатна страница или да проследява разпечатан лист с упражнения, които съдържат голямо количество текст.		
14.	Притеснява се от определени физически дейности или когато се намира на спортна площадка.		

Други наблюдения, които искате да направите.

Дата:





# **ПОМОЩНИ СРЕДСТВА И ТЕХНОЛОГИИ ЗА ДЕЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ**

**Анна Янина**

Помощните средства и технологии за деца със специални образователни потребности са навлезли в образователната система на редица европейски страни. Обединеното кралство има водещ опит при провеждането на политики и практики, както и при въвеждането на помощните средства и технологии в сферата на образованието. В България тази тема се дискутира отскоро и засега използването на помощни средства и технологии в образованието на децата със специални образователни потребности е по-скоро инцидентно, отколкото практика.

Технологиите са отворили за децата, и особено за децата с увреждания, много врати на образователната система. Алтернативните решения от света на технологиите улесняват писането, четенето и комуникацията за ученици с физически, сензорни и когнитивни увреждания по различни начини. Те предлагат ефективни решения и за учителите, които работят с ученици с увреждания.

В тази част от публикацията ще направим кратък преглед на многообразието от помощни средства и технологии за деца със специални образователни потребности, както и на добри практики от Обединеното кралство, свързани с това как помощните средства и технологии подпомагат децата със специални образователни потребности в учебния процес.

## **1. Поглед към помощните средства и технологии**

Езикът, който се използва, когато става дума за помощни средства и технологии се е променил чувствително през годините. Тази промяна е предизвикана от разширената функционалност на предлаганите артикули – от протези и средства, улесняващи придвижването в миналото, до съвременното определение за помощни технологии, включващо както обикновен уплътнител за химикалка, така и високотехнологични компютърни системи.

Най-често използваната дефиниция за помощни технологии е на Световната здравна организация. Макар и да звучи общо, терминът „помощни технологии“ се „приема за всяко средство или съоръжение, което позволява на индивидите да изпълняват задачи, които не могат да изпълнят самостоятелно или улесняват начина и сигурността на изпълнението на дейността“. Като резултат от тази дефиниция, потенциалният диапазон на помощните технологии и средства е изключително широк и включва както високо технологични (high-tech), така и ниско технологични (low-tech) решения.

Високо технологичните помощни средства могат да бъдат компютърни технологии, електронно оборудване или софтуер. Въпреки че високотехнологичните средства предполагат електронно управление, не е необходимо те да бъдат разглеждани само като скъпоструващи решения – обикновено управление с бутони или записващ диктофон също влизат в тази група. Ниско технологичните помощни средства са механични, като в тази група се включват уплътнители за химикалки, адаптирани средства за писане, четене, изрязване или комуникация.



*Съвременните помощни средства и технологии могат да бъдат както прости, евтини и нискотехнологични елементи като уплътнител за химикалка, така и много по-комплексни високотехнологични устройства като брайлов дисплей или специализиран софтуер.*

Дефиницията за „помощни технологии“ на Кралския фонд на Обединеното кралство обхваща „всеки продукт или услуга разработен, за да улесни независимостта на хората с увреждания и възрастните хора“ (King’s Fund consultation, 2001).

Помощните средства и технологии дават възможност на учениците и студентите с увреждания да контролират и да взаимодействат със средата, да общуват с тяхното семейство, учители, съученици, както и да станат независими и пълноценни граждани. Разбира се, тези резултати не могат да бъдат постигнати само с използването на помощни технологии, ако липсва подкрепящата среда, при наличието на която те могат ефективно да помогнат на децата с увреждания.

## 2. Поглед към нормативната уредба

Помощните средства и технологии са част от инструментариума на приобщаващото образование. Поради тази причина Британското законодателство, регламентиращо осигуряването на помощни средства и технологии е част от нормативната

уредба, която отразява включването на децата с увреждания в общообразователната система.

Редица нормативни актове засягат помощните средства и технологии в сферата на образованието – от началните години до висшето образование на децата със специални образователни потребности. Сред тях са:

- Законът срещу дискриминацията на хората с увреждания от 1995 г. (The Disability Discrimination Act 1995)
- Законът за специалните образователни потребности и уврежданията от 2001 г. (Special Educational Needs and Disability Act 2001)
- Законът срещу дискриминацията на хората с увреждания от 2005 г. (Disability Discrimination Act 2005)
- Да премахнем бариерите пред постиженията: Правителствена стратегия в сферата на специалните образователни потребности от 2004 г. (Removing barriers to achievement 2004)
- Кодекс на професионалната практика от 2002 г. (The SEN Code of Practice 2002)
- Задължение за равни условия към хората с увреждания от 2006 г. (The Disability Equality Duty 2006)

Подробен преглед на приобщаващите политики и практики в Обединеното кралство можете да намерите в материала на тема Принципи на приобщаването, който е част от тази публикация.

Финансирането на помощни средства и технологии за деца със специални образователни потребности има разнообразни опции – от местните образователни власти (Local Education Authorities – LEAs) в Англия, през самите образователни институции, до благотворителни организации. То зависи от статуса на детето със специални образователни потребности, който е определен след оценка на индивидуалните потребности.

### **3. Как помощните средства и технологии подпомагат учениците с увреждания**

*„Никой не би продължил да пълзи,  
ако усети, че може да полети.“*

*Хелън Келер*

Помощните технологии играят съществена роля в живота на децата с увреждания. Те дават възможност на много от тях да общуват и взаимодействат с техните съученици, учители и родители, което по друг начин може да се окаже невъзможно.

Те могат да улеснят достъпа до общообразователните училища като подпомогнат децата с увреждания да преодолеят предизвикателствата, свързани с писането, четенето и комуникацията. Като цяло, помощните технологии повишават независимостта на децата с увреждания, като им дават възможност, чрез различни технически решения да се развиват, учат и играят заедно с техните връстници.

Списъкът, който следва, показва няколко примера от Обединеното кралство за използването на нискотехнологични и високотехнологични помощни средства за ученици и студенти със специални образователни потребности по функционални затруднения:

- **Писане** – уплътнители за химикалки; адаптирани средства за писане и рисуване; алтернативна хартия (с различен контраст и разграфяване); шаблони за букви и цифри; алтернативни клавиатури; аудио или дигитален диктофон и др.



*Алтернативните клавиатури* могат да бъдат различни от стандартната клавиатура по размер, форма, разположение на клавишите или функциите. Те осигуряват на децата с увреждания по-добър контрол, комфорт и лесно използване.

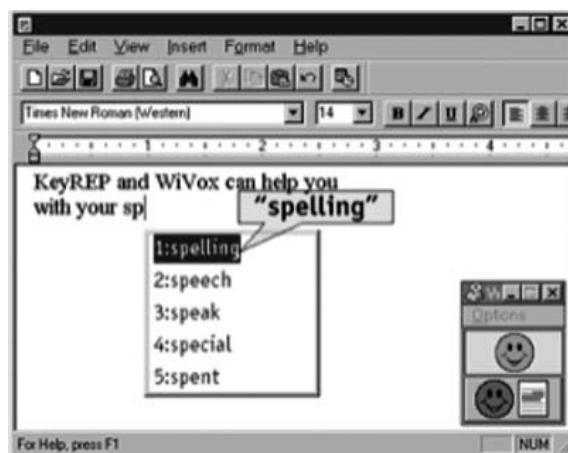
*Адаптирани средства за писане* се предлагат в разнообразни модели, които са предназначени да намалят напрежението при писане и проблемите при захващане, които се срещат при ползването на стандартните средства от ученици със затруднена фина моторика на ръцете. Подходящи за писане с лява и дясна ръка. При тях е препоръчително да се опитат различни модели, за да се установи подходящия за конкретния случай.



*Ограничител за писане* – рамките, които имат ограничители за редовете, улесняват виждането на пространството за писане и засилват усещането за него. Съществуват разнообразни варианти по форма, материал и допълнителни маркери. Подходящи са за ученици със зрителни и когнитивни увреждания.

- **Правопис** – шаблони с възможни няколко възможни отговора (тип тест) или липсваща буква; електронни речници; програми за проверка на правопис; програми за предсказване на думите; пишещи машини (брайлови и портативни) и др.

Програмите за предсказване на думите (*word prediction programs*) – дават възможност на потребителя да избере предпочитаната дума от списък на екрана. Този списък, който се генерира от компютъра, предсказва възможните думи от първата една или две букви, написани от потребителя. Думата може да бъде избрана от списъка и вмъкната в текста като се напише цифрата пред нея.



- **Четене** – говорещи книги (аудио запис); програма за четене на текст; истории с картинки; маркер за текст; увеличителни лупи; програми за увеличаване на прозореца на екрана на компютъра; печатни материали с едър или алтернативен шрифт; линии за проследяване на текста или усилване на контраста и др.



Технически решения, улесняващи проследяването на текста или засилващи контраста – дават възможност на ползвателя със зрително или когнитивно увреждане да следи текста.

- **Математика** – калкулатори с големи цифри, голям дисплей, отпечатващи написаното или говорещи; линия с едър шрифт; пергели с алтернативно захващане; печатни материали с едър шрифт и др.

Електронен калкулатор с едър шрифт на дисплея и бутоните – с ясен контраст и по-голям дисплей, подходящ за ученици с намалено зрение.



- **Писмено изразяване** – електронни речници; програми за предсказване на думите и др.

Интерактивен говорещ речник – подобрява уменията за четене, писане и произнасяне. Съдържа над 40 000 лесни за разбиране дефиниции, които могат да бъдат произнесени от програмата. Автоматичният фонетичен редактор позволява лесно редактиране на въведения текст. Подходящ е за ученици с когнитивни увреждания.

- **Организиране на програмата** – таблици с картинки, електронни бележници със звуково подсещане; папки за организиране на информацията по раздели и др.



*Програма за деня с картинки – текстове с картинки, които символизират задачите за деня.*

- **Комуникация** – картинки; тематични табла; обекти; знаци; комуникационни средства, придружени с издаване на предварително записани думи или изречения и др.

*Комуникационни средства, придружени с издаване на предварително записани думи или изречения (Voice output augmentative communication devices) – улесняват децата с увреждания при предаване на съобщения и общуване.*



- **Придвижване** – проходилки, инвалидни колички, рампи, бели бастуни, визуални следи и контрастни линии на пода или стълбите, автоматични врати и др.



*Преносими рампи за инвалидни колички – улесняват преодоляването на стълби и бордюри, както и други препятствия. Обикновено са сгъваеми и могат да бъдат носени на гърба на инвалидната количка.*

- **Слух** – слухови апарати; ФМ системи учител-ученик; дублаж с жестомимичен език; субтитри; текстови телефони и др.

**ФМ система** – предлагат се различни модели за групово и индивидуално използване, подходящи за работа в класна стая. Основните компоненти на системата са преподавател и приемници, които се прикрепят към слуховия апарат. Принципът, на който работи системата, е чрез радиовълни. Учителят използва микрофон (тип брошка), който е свързан с преподавател. Ученикът използва преподавателя, който е свързан към слуховия апарат.



- **Развлечение и игра** – алтернативни приспособления за захващане; адаптирани играчки или диктофони, които се включват с помощта на бутон; колело с помощни гуми, ергономични топки и играчки, които са подходящи за деца със затруднена фина моторика и др.



*Адаптирани играчки, които се контролират с бутон* – много от съществуващите играчки могат да бъдат адаптирани с помощта на бутон, който задейства предварително зададена функция.

- **Сядане/позициониране** – стол с облегалка или подвижен плот за писане; ергономично и достъпно оборудване на класната стая; подвижна дъска; достъпен чин и др.



*Достъпен чин за ученици с физически увреждания* – показаният на снимката е подходящ за оборудване на компютърна зала в училище.

- **Зрение** – екран с увеличително стъкло, материали с голям контраст, печатни материали с едър шрифт, аудио и електронни материали; увеличителни лупи, тактилни (релефни) графики, карти и глобуси и др.



*Увеличителни технологии* – позволяват увеличаването на екрана да бъде контролирано според потребностите на потребителя.

- **Средства, улесняващи самостоятелното обслужване** – щипки за достигане на отдалечени предмети; адаптирани ръкохватки; адаптирани ножици, звукови аларми за напомняне на задачи и др.;

*Щипката за достигане на предмети* е средство, което улеснява децата със затруднения в придвижването. Достигането на предмети, които са поставени на високо или паднали на земята, вече не е проблем за тях.



*Адаптирани ножици* – лесни за хващане, изискват едва половината от усилията, които са необходими за използването на стандартна ножица. Дръжките са със самоотварящо се рамо и могат да бъдат използвани с лек натиск между палеца и пръстите или пръстите и дланта.

Този списък показва една малка част от помощните средства и технологии за деца със специални образователни потребности, които се използват в Обединеното кралство. Артикулите в тази сфера са над 4000, като продължават да се разработват нови високо и ниско технологични средства.

Учениците и студентите с увреждания, които използват помощни технологии в Обединеното кралство, получават и допълнителни услуги, като съдействие при избора на подходящото техническо решение, начина му на придобиване или използване. Тези услуги включват оценка на индивидуалните потребности, поръчка и доставка, наемане или закупуване, както и услуги насочени към избора, дизайна, размера, адаптирането, поддържането, ремонта или подмяната на помощните



технологии. В Обединеното кралство се предлагат различни академични програми и курсове в сферата на помощните технологии. Също така се предлагат обучения за използването на помощните средства и технологии от ползвателя, учителя или семейството.

#### **4. В деня за оценка на потребностите**

Опита на европейските страни въвели помощните средства за деца със специални образователни потребности показва, че един от решаващите етапи е този на оценката на индивидуалните потребности на детето с увреждане.

Британският опит е богат с добри практики в тази сфера, като за целта няма изработена унифицирана бланка, която се попълва за отделните деца. Както всяко дете е различно, така и оценката на потребностите се налага да бъде гъвкава. По-долу е даден пример от опита на британския ACE Център (ACE Center), в който се описва един примерен ден за оценка на потребностите. Той е базиран на публикувана информация за един ден за оценка в сайта на ACE Център, неправителствена организация която работи на територията на южна Англия (ACE Center – <http://ace-centre.hostinguk.com/>).

#### ***Денят за оценка на Джонатан***



*Джонатан е ведро момче на осем години. В резултат на церебрална парализа, той има затруднения със самостоятелното придвижване и движението на рамената. Той не може да пише или използва стандартна клавиатура, а затруднената дихателна координация означава, че не може да говори. Насочен е към Центъра за оценка от неговия класен учител, който е изпратил информация за случая на Джонатан и видео, което показва текущите му възможности.*

*След обсъждане на случая на Джонатан, екипът на ACE Центъра, който включва учители, кинезитерапевти и логопеди, предлага едnodневна оценка на Джонатан в Центъра, за да бъдат проучени възможните помощни средства, които биха улеснили участието му в училище.*

*В Центъра на Джонатан е назначен екип от специалисти. Водещият на екипа координира подготовката на деня, за да се увери, че цялата актуална информация е на разположение, както и че всички заинтересовани са наясно какво да очакват по време на оценката.*

*Джонатан пристига със своите родители, учител, асистент в училище, кинезитерапевт и логопед. За да представи хората, с които е дошъл и да сподели нетърпението си да използва компютър, той използва комуникационна книга от символи, чрез която показва с погледа на очите си. На чаша кафе са обсъдени възможности за развиване и подобрене на комуникационната книга на Джонатан.*

*Първият приоритет в оценката на Джонатан е как да контролира компютър, като екипът на Центъра и неговият кинезитерапевт решават заедно най-добрата комбинация, вид и положение на бутоните за контрол. В съседната стая останалата част от екипа на Центъра, родителите, специалистите и учителите обсъждат образователните му потребности. Определен е софтуер за тестване, който да улеснява Джонатан при записването на домашната му работа, както и при подобряване на достъпа му до националната учебна програма.*

*Установено е, че Джонатан може да използва успешно два бутона за контрол на компютъра, когато те са позиционирани от двете страни на главата му. Това означава, че той би могъл да контролира също устройства за гласова комуникация. Родителите му и логопедът подбират подходящо устройство, което да изпробва. Той се забавлява докато тества устройствата, като кара хората да правят смешни неща.*

*В края на деня е направено споразумение по отношение на плана за действие. Училищният кинезитерапевт ще въвежда използването на бутоните за комуникация, а учителят на Джонатан отговаря за осигуряването на препоръчания софтуер. АСЕ Центъра отговаря за написването на формалния отчет за деня на оценка, изводите и препоръките. На Джонатан е предоставено говорящо устройство за ползване, преди крайната поръчка на устройството от библиотеката за заемане на помощни средства и технологии на Центъра.*

*Преди да си кажат довиждане е направен план за среща с Джонатан в училището му, за проследяване на резултатите през следващата година.*

В заключение ще напомним, че за осигуряването на подкрепяща среда за децата със специални образователни потребности в училище, освен осигуряването на архитектурна достъпност е важно да бъде осигурен и достъп на учениците до помощни средства и технологии. Не трябва да се забравя, че те са само един инструмент, докато основният принцип изисква концентриране върху крайната цел, а именно използване на технологиите по начин, който ще помогне на децата да научават и да бележат постижения.

Британският опит в сферата на помощните средства и технологии може да бъде полезен при разработването на политиките и практиките в страната. В началото на 2009 г. съгласно чл.7 т.4 от новата Наредба 1 от 23.01.2009 г. на Министъра на образованието и науката е регламентирано, че в обучението на децата и учениците със специални образователни потребности се осигуряват специални учебно-технически средства и апаратура. Следващата стъпка е да се разработи механизъм за оценка на потребностите на децата със специални образователни потребности от помощни средства и технологии в учебния процес, както и осигуряването им за индивидуална или групова употреба. Също така е добре да се информират работещите в системата на началното и средното образование за различните възможности за използването на тези помощни средства и технологии в обучението на децата със специални образователни потребности.



## **ПРИБЩАВАНЕ НА РОДИТЕЛИТЕ**

**Емилия Славова**

*Родителите са първите и постоянни учители на детето. Те играят съществена роля, за да подпомогнат децата си да учат. Семейното учене е мощен инструмент за достигане на някои от най-уязвимите групи в нашето общество. То има потенциала да подсили ролята на семейството и да промени нагласите към образованието, помагайки да се изградят силни местни общности и да се разшири участието в ученето.*

„Excellence in Schools“, p. 53 DfEE  
(CERA Department for Education and Skills, DfES)

### **Защо е важно участието на родителите**

Свикнали сме да мислим, че професионалистите знаят по-добре от родителите какво е нужно и полезно за децата им. Приемаме за нормално, че основната част от деня си децата ни прекарват в институции – ясли, детски градини, училища, занимални; че там за тях се грижи квалифициран персонал, който ще даде на децата ни нужното образование и възпитание... и че едва ли не работата ще бъде свършена от някой друг, децата ни ще бъдат “форматирани”, обучени и социализирани, докато ние сме на работното си място.

Все повече хора обаче осъзнават, че този модел е порочен, че лишава родителя от активна роля в отглеждането на собственото му дете, че противопоставя семейството на учебното заведение или в най-добрия случай създава ненужни бариери. Осъзнават и че се къса връзката между семейството и училището/детската градина и че процесите, които протичат на едното и на другото място, нямат връзка помежду си и детето не успява да получи необходимото цялостно възпитание и образование. И че за да се преодолее тази фрагментираност, изолираност, тази пропаст

между дома и училището, е необходимо учители и родители да работят заедно, в партньорство, да споделят информация, идеи, мнения, да вземат заедно важните решения, които касаят децата, да споделят грижата за тях.

### Ползите от участието на родителите

Редица научни изследвания в областта на медицината, социалните науки и образованието безспорно доказват важността на родителите в обучението на децата им. Все по-ярко се откроява важността на ранното детство за по-нататъшното когнитивно развитие на детето. Доказано е например, че разглеждането на книжки в ранна бебешка възраст се отразява положително върху резултатите на децата на стандартизирани тестове на 7-8 годишна възраст. Отчита се бурното развитие на детския мозък в първите месеци и години след раждането и се демонстрират начини, чрез които родителите или отглеждащите малки деца биха могли да повлияят позитивно върху цялостното емоционално, когнитивно и социално развитие на детето в бъдеще. Насърчава се „ранното учене“ (early learning) като част от ученето през целия живот (lifelong learning). Подчертава се връзката между емоционалната сигурност и привързаност, която получава детето в любяща среда, и развитието на познавателните му способности и интерес към света. Други изследвания пък установяват, че родители, които имат позитивно отношение към децата си и визия за техния успех в бъдеще, успяват да повлияят на развитието им, независимо от социалния си произход и финансово състояние.

Резултатите от тези изследвания могат да бъдат обобщени в следните няколко основни точки:

- Родителското участие в ранното детство има съществено влияние върху когнитивното развитие на децата и техните езикови и математически умения;
- Родителското участие в училищния живот на децата на възраст между 7 и 16 години е по-решаващ фактор от социалното положение на семейството, броя на членовете в семейството или образованието на родителите;
- Родителското участие има съществено влияние върху постиженията на учениците през целия процес на учене;
- Възможността за провал в ученето се увеличава при липса на родителски интерес;
- В частност, заинтересоваността на бащата към учебната дейност на детето е пряко свързана с резултатите на детето в училище;
- Повечето родители вярват, че отговорността за образованието на децата им се споделя между родителите и училището;
- Много родители желаят да бъдат включени в образованието на децата си. В неотдавнашно изследване 72% от запитаните родители в Англия са споделили, че искат да имат повече участие.

*(The Impact of Parental Involvement on Children's Education)*

Всичко това става основа за сериозна промяна в нагласите, политиките и практиките в областта на образованието във Великобритания през последното десетилетие. Както и в много други области, Великобритания предлага модел, който би могъл да бъде особено полезен и интересен за българските педагози и родители, както и за хората, определящи политиките в образованието и социалната сфера.

### **Британският модел**

Британското правителство си е поставило амбициозната задача „да направи страната най-доброто място в света за израстване на деца“. Не е случаен фактът, че Министерството, което се грижи за образованието, от 2007 г. се нарича The Department for Children, Schools and Families (Министерство на децата, училищата и семействата). За целта това министерство създава и публикува в края на 2007 г. The Children’s Plan – “Планът за децата“, документ, който описва план за действие, за да се осъществи тази цел. В специална кратка версия на този план, ориентирана към родителите (Building Brighter Futures. The Children’s Plan for Families) се казва, че „Планът за децата“ поставя детето и семейството в центъра на всичко което прави Министерството. Целта е да се предостави повече и по-добра грижа за децата, отлични училища, повече места, на които децата и младите хора да ходят извън училище и да правят интересни неща. „Планът за децата“ се базира на Конвенцията на ООН за правата на детето и младите хора до 18 годишна възраст. Един от основните му принципи гласи, че „правителството не възпитава децата, възпитават ги родителите“, а правителството има грижата да ги подкрепя:

И така, надграждайки над десетилетие от реформи и получени резултати, и откликвайки пряко на тези проблеми, нашият „План за децата“ ще подсили подкрепата за семействата през формиращата ранна възраст на техните деца, ще направи следващите крачки към постигане на училища на световно ниво и отлично образование за всяко дете, ще включи напълно родителите в обучителния процес, ще направи така, че да има интересни места и занимания извън училище, и ще осигури повече места, на които децата да играят в безопасност.

„Планът“ и новото Министерство гарантират, че повече от всякога преди, семействата ще бъдат в центъра на отлични, интегрирани услуги, които поставят техните нужди на първо място, независимо от традиционните институции и професионални структури. Това означава нова водеща роля за Детските тръстове във всяка област, нова роля за училищата в центъра на техните общности и по-ефективни връзки между училищата, Националното здравно обслужване и другите услуги за деца.

Ед Болз, Държавен секретар за Децата, училищата и семейството  
*„План за децата: изграждане на по-светло бъдеще“*  
Министерство на децата, училищата и семейството, 2007 г.

## Начини за участие на родителите

След като родителското участие в образованието на децата се установява като приоритет на държавно ниво, остава да видим какви са практическите начини това да се случи. Участието на родителите може да бъде осъществено в няколко различни насоки, които се преплитат и допълват:

- Програми, занимания, игри, в които родителите участват заедно с децата си;
- Насърчаване на родителите да се включват в научаването на уроците и домашните занимания и проектите на децата си;
- Участие на родителите в класната стая като помощник-учители или организатори на извънкласни дейности;
- Консултиране с мнението на родителите и активното им участие във вземането на решения, засягащи учебния процес;
- Курсове за обучение на родители, програми за учене през целия живот, професионално ориентиране.

Ще разгледаме по-подробно тези възможности за включване на родителите, като посочим и конкретни примери и добри практики от Великобритания. За илюстрация предлагаме и насоки за родители, публикувани от Министерството на децата, училищата и семействата под формата на метър за стена, който напомня на родителите за важната им роля в обучението на децата им (*Приложение 1*).

## Групи за игра за деца и родители

Един от много ефективните начини да бъдат включени родителите в живота и обучението на децата им от най-ранна възраст е чрез множеството програми, курсове, групи за игра (особено за деца до предучилищна възраст). Има групи, които са специално ориентирани към бащите; групи за самотни родители; или групи, ориентирани към определени етнически общности. Всички тези инициативи осигуряват възможности за социализация за децата, както и за техните родители; дават достъп на децата до качествено образование от най-ранна детска възраст; осигуряват полезни контакти и възможност за родителите да развият родителските си умения, да участват като доброволци в различни дейности и да придобиват полезни умения за работа, стимулират общуването между деца и родители.

### ***Bookstart: закърмени с книжки***

Пример за програма, която цели да въвлече родителите в образованието на децата им от най-ранна възраст, е националната програма Bookstart, целяща да насърчи родителите да разглеждат книжки с децата си и да подпомагат езиковото им развитие. При посещението при педиатъра всички седеммесечни бебета получават безплатна торбичка с книжки, както и информация за родителите как да се запишат в местната библиотека и как да четат на децата си, за да ангажират тяхното внимание. Местните библиотеки се включват в програмата с различни занимателни групи, на които се четат и драматизират приказки за малки деца, рецитират се стихчета, пеят се песнички. Ранният старт с книжките създава една основа за по-нататъшен интерес към книгите и към ученето като цяло.

<http://www.bookstart.co.uk/>



## Специално внимание към бащите

Опитът показва, че много от заниманията, ориентирани към „деца и родители“, привличат главно майките, докато бащите по-трудно се включват в подобни занимания. Затова и се отделя специално внимание на приобщаването на бащите към образователния процес на децата им и се създават събития, специално насочени към „деца и татковци“. Заниманията включват компютърни умения, изкуства и занаяти, музика, актьорско майсторство, технологии, спортни игри, математически състезания, четене на приказки, готварство. Бащите откликват добре и на възможността да споделят нещо от професионалния си опит с децата си и други членове на общността. Участващите бащи могат да получат сертификат, за да оправдаят пред работодателя си отсъствието си от работа.

### *И татковците готвят*

Този пилотен проект цели да създаде възможност за споделено учене и общуване между бащи и деца на възраст от 7 до 13 години, както и да увлече татковците в следващ по-дългосрочен проект. Идеята идва от един активен татко, участващ в местен проект за семейно участие. Като начало проектът набира бащи чрез листовки, които се раздават в училище, както и чрез лични покани. Особено се разчита децата да доведат бащите си, тъй като е установено, че това е един от най-ефективните и въздействащи върху тях начини. Събитието се провежда в местното средно училище, като в рамките на три часа бащите и децата им готвят обяд. Проектът укрепва връзките между бащите и децата, учи ги на нови умения, насърчава татковците да готвят у дома и да разчупят стереотипите, както и да се запишат на по-дълъг курс по готварство в бъдеще. Особено ефективно се оказва това, че има конкретна практическа дейност, че заниманието е забавно, както и че се започва с еднократна среща, която не изисква дългосрочен ангажимент.

*Engaging Fathers: Involving parents, raising achievement. Department for education and skills, Crown Copyright 2004*

## Интегрирани услуги за деца и родители

Много удачно се оказва съчетаването на няколко различни услуги за деца и родители на едно място в специални центрове за деца, предлагащи комплексни услуги: така родителят може да доведе детето си в местния детски център за почасови седмични занимания, да го остави инцидентно за няколко часа, докато свърши нещо, да ползва услугите на центъра за целодневно или полудневно отглеждане на деца, да се консултира с медицински специалист, психолог, педагог, и дори да посещава някой от многобройните курсове за родители или за професионална квалификация. Това концентриране на различни услуги за деца под един покрив осигурява достъпност, спестява време за придвижването от едно място на друго с малки деца (особено удобно за родители с повече от едно малки деца) и дава възможност на родителите да ползват услуги, които иначе не биха могли да си позволят: например да започнат образователен курс, докато за децата им се грижат в детския кът на центъра.

### **Центровете SureStart: всичко на едно място**

Много впечатляващ е примерът на центровете *SureStart* ('уверено начало'), които предлагат комплексни услуги за деца до 5 годишна възраст и техните родители: целодневна грижа за деца; почасови занимания; образователни игри; здравно обслужване и консултации; курсове за бременни и кърмещи майки; курсове за родители; квалификационни курсове и професионално ориентиране за родители; езикови курсове за родители, които не говорят английски; компютърни курсове; консултации по социални и битови проблеми и т.н. Предлаганите услуги са безплатни или на достъпни цени (като има множество възможности за подпомагане на родители от уязвими групи) и осигуряват реална възможност за приобщаване както на родители, така и на деца от различни етнически общности, социално слаби и други рискови групи. Към момента на територията на Великобритания функционират близо 3000 подобни центрове, като целта е техният брой да достигне 3500 до 2010 г. и те да покриват всички райони в страната.

<http://www.surestart.gov.uk/>

<http://www.surestart.gov.uk/surestartservices/settings/surestartchildrenscentres/>

### **Включване на родителите в учебния процес**

Изглежда естествено родителите да бъдат ангажирани в живота на децата си, когато те са съвсем малки; но всъщност процесът на въвличане на родителите продължава и след като те тръгнат на училище, особено в началните класове. Чрез поддържане на постоянен контакт със семействата чрез редовни информационни бюлетини, писма, доклади за развитието на децата, формуляри за обратна връзка, анкети и допитвания, които търсят мнението на родителите и създават условия за диалог, извънкласни проекти и дейности, които въвличат родителите в живота на училището, се поддържа едно постоянно ниво на ангажираност и партньорство между училището и семейството.

В някои случаи родителите се включват като помощници в извънкласни занимания, клубове по интереси, занимални и образователни екскурзии или участват като помощник-учители в клас, за да могат повече деца да получат индивидуално внимание; други родители споделят интересни преживявания, професионален опит и умения и така значително обогатяват заниманията в класната стая. Особено полезни се оказват проектите, в които родителите и децата работят заедно за облагородяване на околната среда, училищния двор, подготовката на училищни празници, или пък вземат участие в доброволни инициативи в помощ на уязвими групи.

Чрез подобни проекти учат не само децата, а много често и родителите, особено ако самите те са имали трудности в училище и все още изпитват затруднения в писането, смятането, ползването на компютър или пък не владеят добре английския език. Връзките, които се изграждат между учителите и родителите, оказват силно влияние върху децата и тяхното самочувствие, самооценка и уменията им за общуване с околните. Създава се чувство за принадлежност на децата и на родителите; увереност, че и учители, и родители работят заедно за развитието на децата; наученото в училище се обсъжда и затвърждава у дома. Всичко това оказва огромен позитивен

вен ефект върху учебния процес, върху мотивацията на децата за учене и показваните резултати. Развиват се общности със споделени ценности и общи цели, в които децата се чувстват по-уверени; създават се връзки и партньорства между училището и по-широката общност – квартала, бизнеса, местните власти.

### **Включване на родителите в училищните проекти**

Добър пример за развитие на общността чрез включване на родителите в училищните проекти е началното училище Чърч-фийлд. Директорката му вярва във важността на родителското участие в живота на училището и търси различни начини да го стимулира: курсове по испански за родители; ежеседмичен следобед, посветен на ученето в семейството; проект за развитие на училищния двор. Въвличането на родителите и децата в облагородяването на училищния двор носи и допълнителни ползи: децата са мотивирани да пазят направеното от самите тях и така се редуцират случаите на вандализъм. Проектът за регенериране на училищния двор дава фокус на заниманията на деца и родители и помага на всички в изграждането на позитивни умения и чувство на принадлежност.

<http://www.teachernet.gov.uk/casestudies/casestudy.cfm?id=497>

### **Договаряне между семейството и училището**

За да изградят истински партньорски отношения между училището и семейството и да постигнат координираност на действията и усилията, все повече училища въвеждат писмени договори между училището, родителите и децата (home-school agreements). Тези договори ясно дефинират целите и ценностите на конкретното учебно заведение и изясняват правата и отговорностите на всяка от страните. Така се утвърждава активната роля на родителите и партньорските взаимоотношения между тях и училището, в което учат децата им. Самите договори са предмет на обсъждане с родителите и се изготвят след широки консултации и отчитане на различни мнения и възгледи. Пример за подобен договор е даден в *Приложение 2*.

### **Родителско-учителски сдружения**

Друга форма на участие на родителите в живота на училището е чрез родителско-учителските сдружения (parent-teacher associations), които организират събития за набиране на средства; празници и тържества, на които родителите се опознават; срещи, за да се информират за важни въпроси, свързани с образованието. Така те изграждат общност, която подпомага училището; набавят допълнителни средства за финансиране на определени дейности или за подобряване на материалната база; следят отблизо развитието на децата си, участват в техния живот и укрепват партньорските отношения с училището.

### **Родителски съвети**

Родителските съвети (parent councils) са групи от родители, представляващи родителите като цяло, които дават възможност за активно участие във вземането на решения, касаещи училището. Ролята на родителския съвет е консултативна, родителите могат да дават съвети, но крайното решение остава в ръцете на ръководството.

От 2007 г. насам училищата са длъжни да вземат предвид мнението на родителите, а родителските съвети са формата, която обикновено се използва, за да се включат родителите в процеса на вземане на решения, като училищата имат ангажимент да улеснят създаването на подобни съвети и да отчитат изразените мнения.

### **Tots @726: училище създава занималня по предложение на родителите**

Необходимостта от грижа за децата в извънучебно време става повод управата на *Franche First Primary School* да отвори занималня за 16 деца на възраст от 5 до 16 години, която работи целогодишно от 7:00 до 18:00 ч. и улеснява работещите родители. Така те могат да оставят децата си преди учебните занимания или след свършването на учебния ден. В течение на времето занималнята се разраства и училището закупува къща в близост, където се предлага услуга за гледане и на по-малки деца от 3 месеца до 5 годишна възраст. Предлагат се също занимания през ваканцията, както и разнообразни курсове: йога за родители и деца, масаж за бебета, групи за кърмене, горско училище, здравословен живот и т.н. Всичко това става на базата на изразените от родителите нужди, които училището се старее да задоволи.

<http://www.franchepprimary.org.uk/ChildCare/Tots@726/>

### **Разширеното училище**

Все повече училища във Великобритания предлагат възможности за учене не само за децата в училищна възраст, а и за техните семейства и за общността като цяло. Организиран се разнообразни курсове, професионално обучение и ориентирани, помощ за намиране на работа, повишаване на езикови и компютърни умения, както и родителски умения, умения за ефективно общуване и т.н. Други училища предлагат курсове със специфична насоченост: например за родители с деца с увреждания от аутистичния спектър; курсове по позитивно възпитание, по здравословно хранене и спорт. Някои училища предлагат специално оборудвани физкултурни салони и зали за тържества и обществени събития за живеещите в района. Има също ултрамодерни клубове по информационни технологии, библиотеки, библиотеки за заемане на играчки. Много от училищата работят в мрежа и така могат да специализират в предлагането на определени услуги и да обменят услуги помежду си.

### **Разширеното училище в полза на общността**

Пример за разширено училище е Parklands High school за деца от 11 до 18 годишна възраст. То обслужва един от най-бедните райони в северозападната част на Англия. На неговата територия е разположен комплексът Parklands, който включва училище, библиотека, дневен център за деца от 0 до 5 години, клуб за игри, магазин, младежки и общински културен център, учебни зали за възрастни, както и съвременен спортен център. Наблизо е разположен и новопостроен център за деца от 0 до 5 години SureStart. Над 35 партньорски организации се включват в мрежата от услуги, предоставяни от разширеното училище.

<http://www.teachernet.gov.uk/casestudies/casestudy.cfm?id=414&subcatid=113&catid=36>

Други примери за разширени училища:

<http://www.teachernet.gov.uk/casestudies/SubCatHome.cfm?id=113&sid=36>

Така ученето в семейството става част от съвременната тенденция за учене през целия живот, а семейството се интегрира по-пълноценно в общността чрез различните програми за родители. Самото училище пък се превръща в център за общността, отворен не само за децата, но и за техните родители и други членове на местната общност: това е идеята за така наречените „разширени училища“ (*extended schools*), които предлагат интегрирани услуги и цялостен подход към образователните и социални нужди на семействата в общността. Това оказва влияние и върху качеството на образованието в самото училище. Както споделя директорката на *Pegasus Primary School* Джил Хъдзън: „Ако искате да вдигнете академичните стандарти, не е достатъчно да се заемете с учебната програма. Ако не можете да достигнете децата, няма да успеете и да ги обучавате“.

Разширеното училище, подобно на центровете SureStart, представя обобщен модел на приобщаващото образование, отворено за хора от различни възрасти, етнически групи и социални прослойки. То налага модела на ученето през целия живот и поставя образованието в училище в един много по-широк контекст, като част от образованието в общността, в реалния живот. Ползите от разширеното училище са многостранни – както за учениците, които влизат в досег с общността, така и за семействата им, които участват активно в живота на децата си и сами продължават да усвояват нови знания и умения, и не на последно място – на всички живеещи в района, тъй като това създава връзки между тях и ги сплотява, превръщайки ги от сбор от индивиди в общност със споделени ценности.

## Заклучение

Всички тези възможности за включване на родителите в образованието на техните деца създават нова среда, в която семейството и децата са във фокуса на вниманието и всички услуги, предлагани от образователните институции, са насочени в тяхна полза. За да се случи това, са необходими съвместните усилия на държавните институции, училищните ръководства, учителите и родителите. Но преди всичко, необходима е промяна в нагласите на хората и осъзнаване важността на активното родителско участие в образованието и живота на техните деца.

Всъщност нещата могат да се погледнат и от обратната страна: недопускането на родителите да участват в образователния процес, прекъсването на връзката между дома и училището, игнорирането на мнението на родителите по важни въпроси, касаещи децата им, неумението да се търси диалог и да се постигат решения в обща полза води след себе си редица негативни последствия, на които сме свидетели в последните години: деца, които изпадат от училище, посягат към наркотици или стават жертва на други зависимости и на трафик на хора, тийнейджърска агресия, прояви на насилие, престъпност, изоставени деца в социални домове и т.н. Много от тези проблеми биха могли да се минимизират, ако семействата бъдат активно подпомагани да отглеждат и възпитават децата си, ако бъдат приобщени към образователния процес и на тях се гледа като на партньори и се търси участието им.

И макар че за да се приложи у нас примерът на Великобритания, трябва да се

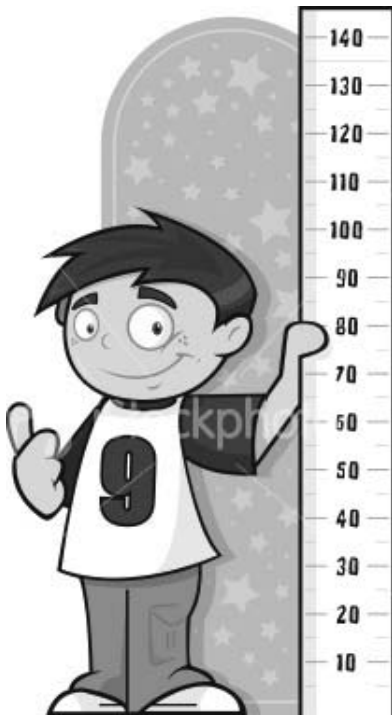
извърви дълъг път, както и да се направят огромни инвестиции в образователни и социални програми, има неща, които могат да бъдат постигнати и без особени усилия. Достатъчно е училищните власти да разработят политики за въвличане на родителите, а учителите да потърсят начини да контактуват по-активно с тях и да ги въвличат в училищни проекти и дейности. Родителите също така трябва да осъзнаят своята съществена роля в образованието на децата си и да настояват за по-активно участие, вместо да оставят всички решения и цялата отговорност изцяло в ръцете на детското или образователното заведение. Когато на местно ниво се развият подобни практики, без съмнение и политиките на държавно ниво ще бъдат написани и субсидирани.

## Библиография

1. *Parents First. Parents and Children Learning Together.* Gary Burnett and Kay Jarvis, 2004. Crown House Publishers Ltd
2. *Learning Legacies. A Guide to Family Learning.* Jeanne Haggart. National Institute of Adult Continuing Education. 2000.
3. *The Children's Plan. Building Brighter Futures.* Department for Children, Schools and Families. Presented to Parliament by the Secretary of State for Children, Schools and Families by Command of Her Majesty. December 2007
4. *Building Brighter Futures. The Children's Plan for Families.* Department for Children, Schools and Families, Crown Copyright 2007
5. *The Impact of Parental Involvement on Children's Education.* Department for Education and Skills, Crown Copyright 2003
6. *Extended Schools. Extra Support for You and Your Children.* Department for Children, Schools and Families, Crown Copyright 2008.
7. *Family Learning: A Survey of Current Practice.* Office for Standards in Education, Crown Copyright 2000
8. *Engaging Fathers: Involving parents, raising achievement.* Department for education and skills, Crown Copyright 2004
9. *Getting the balance right: towards partnership in assessing children's development and educational achievement.* Discussion paper for TeacherNet – Working with Parents. Sheila Wolfendale, 2004
10. *SureStart Children's Centres: good for your child and good for you.* Department for Children, Schools and Families, Crown Copyright 2008
11. *Parental Involvement in Children's Education* Mark Peters, Ken Seeds, Andrew Goldstein and Nick Coleman, BMRB Social Research, 2007
12. *Learning and Growing Together.* Department for children, schools and families. Crown copyright 2007
13. *How to set up a Home-School Agreement,*  
[http://www.standards.dfes.gov.uk/parentalinvolvement/hsa/hsa\\_how/](http://www.standards.dfes.gov.uk/parentalinvolvement/hsa/hsa_how/)
14. *Getting involved with your child's education,*  
[http://www.direct.gov.uk/en/Parents/Schoolslearninganddevelopment/SchoolLife/DG\\_4016015](http://www.direct.gov.uk/en/Parents/Schoolslearninganddevelopment/SchoolLife/DG_4016015)

**Приложение 1.**

*Метър за ръста на детето и информация за ролята на родителите в неговото ранно развитие.*

**УЧИМ И РАСТЕМ ЗАЕДНО**

**Отбелязвайте ръста на детето си и следете как расте.**

*Сложете снимка на вас и детето тук.*

Годишите от раждането до пет годишна възраст са много специални. През това време децата растат и учат. Преживяванията им остават с тях за цял живот. На този етап родителите имат възможност да оказат огромно влияние. От деня на раждането си децата учат от света около тях, а вие сте в центъра на този свят. Ученето се случва навсякъде, през цялото време. Ученето с детето ви може да бъде забавно и за самите вас.

Хубаво е да се играе у дома. Всяка дейност от обличане до хранене е шанс за броене и разговори.

Хубаво е да играете игри с детето си. Дори простички и стари като “Snap” са възможност децата да научат за редуването и да наблюдават повтарящи се действия. Те усвояват най-добре чрез правене и чрез всичките си сетива, а цапането е важна част от ученето. Сортирането на прането заедно ще помогне на децата ви да разберат повече за размера, формите и броенето. Децата обичат да им се четат приказки от ранна възраст. Добре е да им обяснявате историите и картинките и да играете, когато сте навън. Бройте дърветата, наблюдавайте заедно цветовете, четете знаците и измисляйте истории за нещата, които виждате.

Децата имат нужда да чуват гласа ви от момента на раждането. Говорете им през цялото време; дори и да не отговарят, те ви слушат.

Хубаво е да играете с децата си. Хубаво е да пеете и танцувате с тях. Хубаво е да разглеждате книжки заедно. Хубаво е да разговаряте. Говорене, слушане, учене.



## **Знаете ли, че...?**

☺ Дори най-малките бебета искат да общуват. Те може и да не умеят да казват думи, но можете да разговаряте с тях, като си играете с думите и използвате различни изражения на лицето.

☺ Децата обичат песни и стихчета и слушат с удоволствие същите приказки отново и отново.

☺ За децата е трудно да се съсредоточат, ако наоколо е шумно. Прекарвайте заедно тихи моменти, говорете с тях и слушайте какво имат да ви кажат.

☺ Можете да получите безплатни книжки за бебета чрез схемата Bookstart. Посетете местната библиотека, за да научите повече.

☺ Важно е да говорите на децата си на родния си език, за да развиете у тях умения да се изразяват и мислят уверено. Ако родният ви език не е английски, можете да подпомогнете бъдещия успех на децата си, като им осигурите възможности и за общуване на английски език.



Здрави, щастливи деца

## Знаете ли, че...?

☺ Децата имат нужда от пет порции плодове и зеленчуци на ден. Ако им давате редовно здравословни храни, ще им помогнете да развият здравословни хранителни навици отрано.

☺ Децата ще свикнат да се хранят здравословно, ако им давате редовно по малко.

☺ Часовете за хранене са важни за научаване как да се държим с другите, да се изчакваме и да избираме. Направете часовете за хранене важна част от вашия ден.

☺ Бебетата и малките деца имат безкрайна енергия. Дайте им възможност да тичат и играят активно, особено на открито. Това ще им помогне да са във форма, а е полезно и за вас.

**Всеки може да помогне**

**Знаете ли, че... ?**

☺ И майките, и бащите имат важна роля в отглеждането на децата.

☺ Всеки в семейството може да помогне при ученето на малките деца. Лели, чичовци, баби, дядовци и по-големи братя би сестри имат какво да предложат.

☺ Когато децата играят, те учат. Отделете време да наблюдавате как играят децата и ще бъдете изненадани колко много неща научават.



Да направиш верния избор

## Знаете ли, че...?

☺ Всички деца на три до четиригодишна възраст в Англия имат право на висококачествено ранно образование и развитие. Те могат да получат до 12.5 часа седмично безплатно образование 38 седмици в годината.

☺ Децата могат да се възползват от тази възможност от 1 септември, 1 януари или 1 април, след като са навършили три годишна възраст.

☺ Можете да избирате между предучилищни групи, детски центрове, регистрирани детегледачи, подготвителни групи към училищата или частни/независими детски градини. Където и да изпратите децата си, те ще получат постоянна подкрепа за ранното си развитие и обучение.

☺ Като родители вие можете да предложите много на хората, които помагат детето ви да се развива и учи. Можете да им кажете какво обичате да правите заедно у дома, а те ще обсъдят с вас как се справя детето ви.

☺ Местните власти могат да ви дадат допълнителна информация чрез Детските информационни услуги.

*Department for children, schools and families,  
2007*



Приложение 2.

**Договор между училището и семейството,  
начално училище „Розета“**

# Rosetta

Primary School

**Договор за ученика:**

**Ще полагам усилия да:**

- Работя добре и да слушам внимателно инструкциите;
- Идвам на училище редовно и навреме;
- Спазвам училищните правила и да се държа добре;
- Съм учтив и да помагам на другите деца и на възрастните;
- Си пиша редовно домашното и да го нося в училище;
- Нося училищните цветове и спазвам кода за облеклото;
- Нося всичко необходимо за деня;
- Пазя училищната собственост.

Подпис:  
(ученик)



© Crown copyright 2007





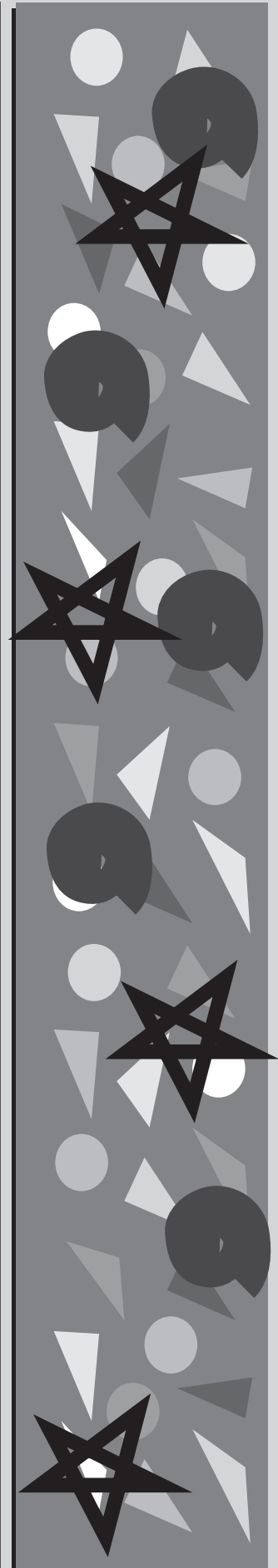
**Договор за родителя/настойника:**

**За да подпомагам детето си в училище,  
ще полагам усилия да:**

- Водя и прибирам детето си от училище навреме;
- Информирам училището за причините за отсъствие;
- Подкрепям училището в поддържането на добро поведение и дисциплина;
- Помагам на детето си с домашните работи и други възможности за учене у дома и ще го слушам как чете;
- Присъствам на родителските срещи;
- Се погрижа детето ми да носи училищните цветове и да следва училищния код за облекло;
- Информирам, ако има проблеми, които могат да попречат на способността на детето ми да учи.

Подпис:

(родител/настойник)





### Договор за училището:

#### Училището ще полага усилия да:

- Окуражава децата винаги да се държат по най-добрия начин;
- Очаква най-доброто от децата по отношение на поведението и работата им;
- Информира редовно родителите и настойниците как се справя детето им;
- Информира децата, родителите и настойниците какво целят учителите да научат учениците през срока;
- Взема мерки да осигури безопасността, щастието и самоувереността на децата;
- Бъде отворено и гостоприемно и да предлага на родителите и настойниците да се включват във всекидневния живот на училището;
- Поставя, оценява и следи за изпълнението на домашните задължения редовно, в съгласие с училищната политика;
- Се свърже с родителя/настойника веднага когато възникне проблем, свързан с работата или поведението на детето;
- Се свърже с родителя/настойника, ако има редовен проблем, свързан с присъствието или точността на детето.

Подписи:

(Учител)

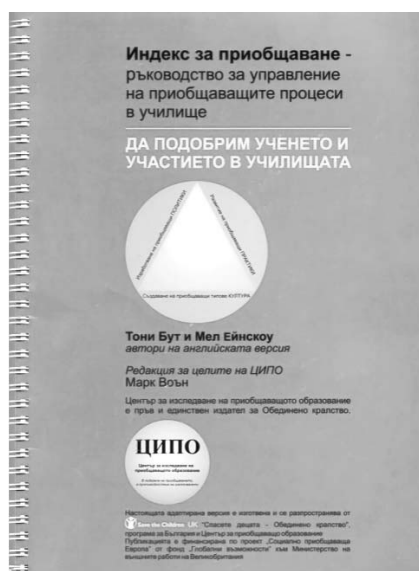
(Директор)

(Координатор на  
училищно-семейното партньорство)



# ИНДЕКС ЗА ПРИОБЩАВАНЕ

Десислава Колева



## Защо *Индекс за приобщаване*?

**Приобщаването** в образованието често се свързва с деца или млади хора, които имат увреждания или които са определяни като ученици със „специални образователни потребности“. В **Индекса**, обаче, приобщаване означава подобряване на участието на всички деца, както и на възрастните, които имат отношение към детското заведение/ училището. Приобщаване означава промяна на философията на самия процес на учене и функциониране на учебното заведение. В **Индекса приобщаването** се разглежда като подход към образованието и грижите за децата. Това включва задълбочена преценка на начините, чрез които могат да се преодо-

леят пречките пред играта, научаването и участието на всяко дете. Целта е да се помогне на детските заведения и училища да приемат различията при децата и да се стремят да отговорят на потребностите на всяко от тях така, че то да реализира максимално възможностите си. **Приобщаването** означава равен шанс, независимо от възможностите към даден момент, означава вяра, че всяко дете може и трябва да има еднаква възможност да играе и учи, и да бъде прието и ценено. Да бъде **приобщаващо** за едно детско заведение или училище означава то да използва всички налични ресурси, за да приеме и помогне на всяко дете, независимо от неговите възможности или дефицити. Означава всяко дете да реализира максимално капацитета си, както и да имаме еднакво отношение и очаквания към успехите на всеки ученик.

Терминът **Индекс** се среща най-често в значението „показател“, използван за измерване и сравнение. Тук **Индекс** означава „показалец, азбучник; система, използвана за по-лесно намиране на информация“.

Заглавието на ръководството – **Индекс за приобщаване** е подбрано с цел да оп-

ише само какво представлява **Индексът** – набор от материали, подредени и систематизирани така, че лесно да може да се направи справка със съдържащите се в него информация и документи, които описват всеки етап по пътя към усъвършенстване на детското заведение или училище и превръщането му в приобщаваща образователна среда.

### Какво е **Индексът за приобщаване**?

*Индексът за приобщаване* съществува в две версии.

- **Индекс за приобщаване – ръководство за управление на приобщаващите процеси в училище** е помагало за подкрепа на обикновените общообразователни училища в процеса на развитието им в приобщаващи училища, в които всички се чувстват оценени, участват в училищния живот и им е даден шанс да разкрият максимално способностите си и да учат.

- **Индекс за приобщаване: насърчаване на играта, научаването и участието в ранна възраст и при отглеждане на деца** е адаптирана версия на оригиналния Индекс, предназначен за училища. Това ръководство е ресурс, специално ориентиран в подкрепа на ранното детско развитие и разработен с цел да се подпомогне развитието на детските заведения (детски градини и ясли, детски центрове и клубове за игра и грижа за деца в предучилищна възраст) в посока приобщаване на всички деца и подобряване на участието им в игрите и в процеса на учене.

Основната структура, голяма част от съдържанието, както и процесът на работа с двете версии на **Индекса**, са едни и същи в двата варианта. В този за детските заведения са въведени някои промени – най-вече в показателите в Част 3 и някои термини, така че материалите са съобразени и подходящи за работа с деца в предучилищна възраст.

### История на **Индекса за приобщаване**

**Индексът за приобщаване** е уникален набор от материали, разработени в Англия и адаптирани и пилотиран от екипа на Програмата за България на британския фонд Спасете децата (Save the Children UK)<sup>21</sup>. **Индексът** е част от официалната политика за развитие на училищата в Обединеното Кралство. Правителството е предоставило по едно копие във всяко училище и всяко местно подразделение на Министерство на образованието в Англия и Уелс.

В България **Индексът за приобщаване** беше въведен от българския екип на британския фонд „Спасете децата“ на няколко етапа в 36 общообразователни училища и детски заведения в рамките на проект „Социално приобщаваща Европа“ в периода 2004 – 2007 г. Екипът на **Център за приобщаващо образование**, като офи-

<sup>21</sup> През 2007 г. британският фонд „Спасете децата“ (Save the Children UK) закри програмата си за България. Екипът, работещ в страната, създаде сдружение Център за приобщаващо образование (ЦПО). Центърът е официален наследник на „Спасете децата“, с мисия, структура и капацитет основани на дългогодишния опит на Save the Children.

циален наследник на „Спасете децата“, продължава да обучава детски заведения и училища как да въвеждат и използват **Индекса за приобщаване**.

В процеса на първоначално въвеждане и прилагане на **Индекса за приобщаване**, екипът се стремеше да отговори най-добре на потребностите на детските заведения и училищата и **Индексът** беше адаптиран в контекста на условията на българската образователна система. Процесът продължи повече от две години и в него се включиха директори на училища, учители, възпитатели, психолози, педагогически съветници, ресурсни учители и други професионалисти, които предадоха своя опит, знания и умения, натрупани в резултат на въвеждането на **Индекса за приобщаване** в детските заведения/ училищата, в които те работят.

**Призмата на приобщаването в Индекса или какво се стреми да направи Индексът за приобщаване?**

**Индексът за приобщаване** е помагало, разработено специално с цел подкрепа на обикновените детски заведения и общообразователни училища в процеса на развитието им в приобщаващи училища – места, където децата са в центъра на учебния процес, където всички се чувстват еднакво ценени и които дават еднаква възможност на всички да реализират заложите си, където няма ученици, които „не се справят с материала“, където акцентът не е върху покриване на стандарти и оценка, а върху придобиването на знания и умения.

Философията, методиката и материалите, съдържащи се в **Индексът за приобщаване** са насочена към **100 процента от децата**, а не към 2% от тях, които имат увреждания или към 20-те %, които се определят като ученици със специални образователни потребности.

**Индексът за приобщаване** предлага лесна за следване методика, която помага да се минимизират пречките пред ученето и участието, независимо от това пред кого стоят тези пречки, от какво са породени или от къде идват те, дали се коренят в спецификите на културата, политиките или практиката на работа на училището. Цикълът на **Индекса за приобщаване** „води“ детските заведения и училищата по пътя към намаляване на пречките пред ученето и участието на децата към реализиране на техните индивидуални силни страни. Фокусът в този процес е върху мобилизирането на съществуващите, но често неизползвани ресурси. В този приобщаващ процес на развитие на всяко място, на което децата учат, методиката на **Индекса** помага да черпим от и да се осляняме на знанията, уменията и опита на персонала, на децата и на техните семейства и на местната общност, на чиято територия се намира учебното заведение.

**Индексът за приобщаване** е помагало, което може да помогне на всеки да открие и начертае по-нататъшните стъпки в развитието на училището, в което преподава или ръководи. Материалите, включени в това ръководство, са изготвени така, че да надграждат върху богатството от познания и опит, които хората са натрупали от практиката си. Те поставят предизвикателства и подкрепят развитието на всяко училище, независимо от това колко „приобщаващо“ е то в момента.

## Как се случва това?

Въвеждането на **Индекса** за приобщаване не е допълнителна инициатива или дейност, а начин за усъвършенстване на всякакъв тип детско заведение или училище според ценностите на приобщаващото образование. Индексът е един инструмент, който лесно се използва в практиката и който изяснява значението на приобщаването във всички аспекти на училищния живот: учителската стая, класната стая, училищния двор.

*„За колектива на ОУ „Христо Ботев“, с. Баховица, Индексът за приобщаване е едно ново предизвикателство. Пред нас винаги е стоял проблемът за това как да направим училището ни по-интересно и по-привлекателно място за децата от селото, където да получат полагащото им се образование и възпитание; как всички, които участваме в учебния процес, да работим по-добре като екип от съмишленици – ученици, учители, родители; как да привлечем родителите. Затова търсим различни форми и начини за изпълнение на основната ни мисия. Индексът за приобщаване дава точно този инструментариум и ние сме удовлетворени от предоставената ни възможност да работим по него, за да се запознаем с чуждия опит и да изградим, благодарение на него, подходяща среда за всички участници“.*

**Индексът за приобщаване** предлага лесна за следване методика, която помага да:

- направим оценка на състоянието към момента, основана на проучване на мненията на децата и родителите, училищния персонал, както и на други важни за детското заведение/ училището членове на общността, в която се намира учебното заведение;
- да разберем какви са пречките пред участието и ученето на всички;
- да идентифицираме наличните ресурси и да определим какво още ни трябва;
- да определим какво трябва да направим, за да да премахнем пречките и подобрим училището;
- да включим изведените приоритети в плана на училището;
- да мобилизираме наличните ресурси и да реализираме заложените приоритети;
- да направим отново преглед на постигнатите резултати.



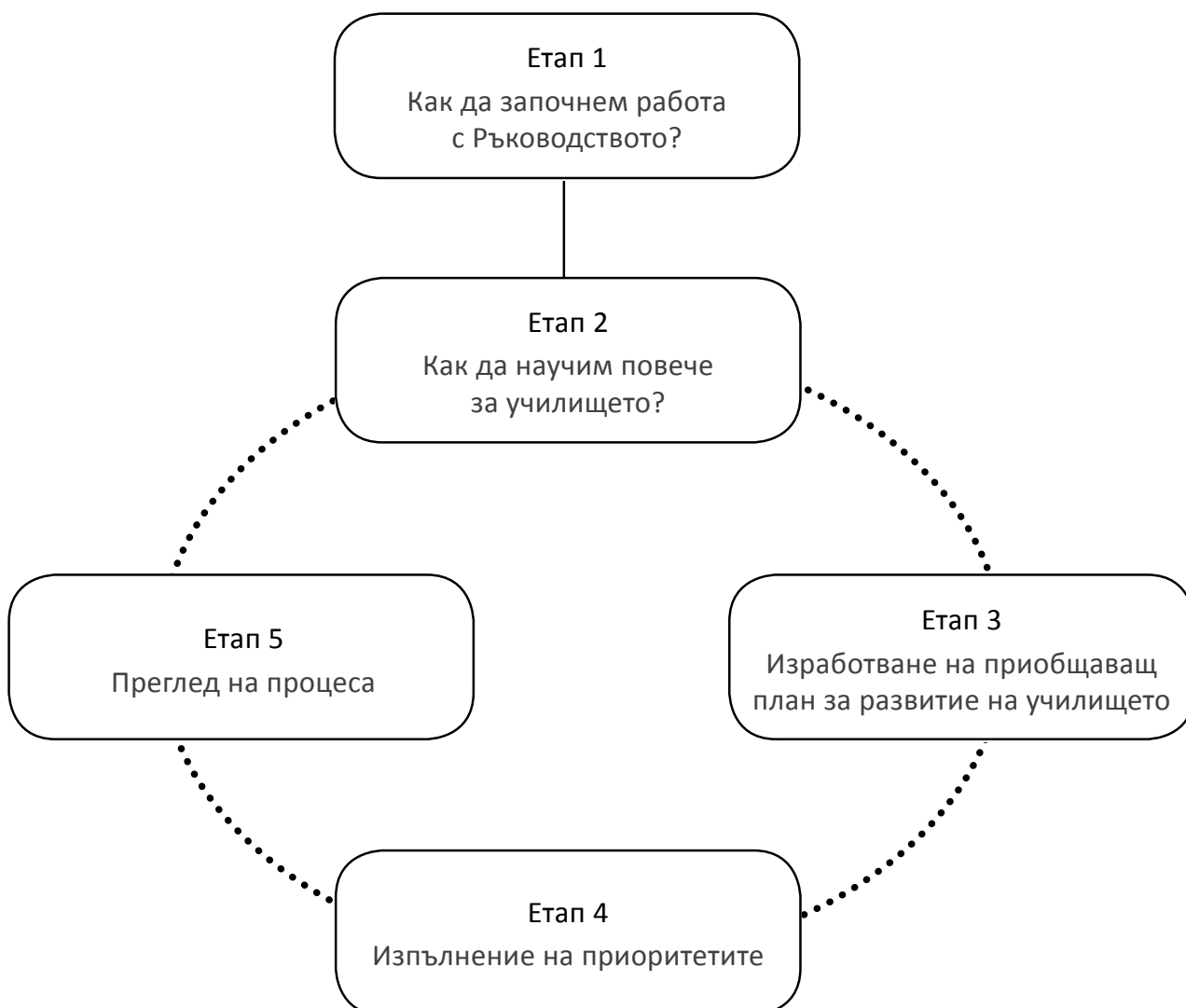
Материалите в **Индекса за приобщаване** включват готови **въпросници**, ръководство за изпълнение на различни **дейности**, които трябва да се реализират от членовете на училищния екип, и **пет конкретни етапа или цикъла на работа**. Всички материали са създадени да надграждат върху богатството от знания и опит, които хората във всяко едно училище вече имат.

Важно е да подчертаем, че **Индексът за приобщаване не предлага пример на готов план** за развитие и промяна. Той предлага промяна посредством проучване и задълбочен преглед на всеки аспект от живота в едно училище. Това многообхватно проучване дава възможност да се идентифицират бариерите пред изграждането на приобщаваща училищна среда и да определят нови приоритети за развитие. **Училищата/ детските заведения сами определят тези приоритети** и формално ги разполагат **в план за развитие на училището**, съставен от самите основни действащи лица в училищния екип.

Всички тези стъпки следват петте етапа на прилагане на **Индекса за приобщаване** като процес и цикъл на развитието на училището.

### **Индекс за приобщаване като процес и цикъл**

Фигура 1



## Етап 1 – Как да започнем работа с *Индекса за приобщаване*?

Първият етап от цикъла на *Индекса за приобщаване* продължава половин учебен срок. Той започва със:

- Сформиране на Координираща група;

**Координиращата група** е екип от педагогическия и непедагогическия персонал и ръководството, който ще работи по изпълнение на отделните етапи на цикъла. Тя включва хора, които са били обучени да използват *Индекса за приобщаване*, но това не е задължително условие за всички членове. Важно е Координиращата група да включва колкото се може повече представители на всички участващи в училищния живот, включително форми на представителност на децата или родителите, например училищно настоятелство, училищен парламент и др. Координиращата група е „отворена“, т.е. към нея трябва да могат да се присъединяват на доброволни начала и нови членове, а други могат да я напускат.

Следващата стъпка е:

- Привличане на критичен приятел;

**Индексът за приобщаване** въвежда ключовата концепция за „**критичен приятел**“. Този човек се идентифицира от Координиращата група, за да помага на училището в процеса като дава независим поглед и идеи „отвън“. Критичният приятел не е част от училищния екип, но обикновено е човек, който познава детското заведение/ училището или има богат опит в сферата на образованието. Опитът в прилагането на цикъла на *Индекса* показва, че *критичният приятел* е важен фактор за насърчаване на обучението и промяната сред учителите.

Първият етап включва набор от 12 дейности, описани в *Индекса за приобщаване*, които помагат да се структурира работата на Координиращата група и да се планират следващите етапи. Координиращата група трябва да си разпредели дейностите като рамкира следните основни моменти, описани по-долу, чрез определяне на точното време за изпълнение на всяка задача.

- Преглед на съществуващия подход към развитие и подобряване на училището;
- Повишаване на информираността относно *Индекса за приобщаване*
- Както на членовете на Координиращата група, така и на колегите и за събиране на материали, необходими за да се направи преглед на училищния живот.
- Изследване на съществуващите знания, използвайки понятията и рамката за преглед зададени в *Индекса за приобщаване*.
- Задълбочаване на проучването, използвайки показатели и въпроси предложени в *Индекса за приобщаване*.
- Подготовка за работа с други групи (децата, родителите и др.).

## Етап 2 – Как да научим повече за училището?

Дейностите, включени в Етап 2, се реализират в продължение на един учебен срок. Този етап, както и всички дейности в Индекса, протича по различен начин за всяко детско заведение/ училище. Координиращата група отговаря за това да намери най-подходящия начин за осъществяване на процеса.

Координиращата група използва знанията си за прилагане на материалите на **Индекса за приобщаване** за да започне работа с останалия персонал на училището, с родителите, децата и училищната общност. Групата следва същите действия, както и в Етап 1 за да „извлече“ съществуващите знания като използва ключовите понятия и рамката за преглед. След това с показателите и въпросите за определяне на приоритетите за развитие като се основава на идентифицираните съществуващи опит, знания и умения.

Този етап включва:

- Проучване на знанията и мнението на персонала и училищното ръководство.
- Проучване на знанията и мнението на учениците.
- Проучване на знанията и мнението на родителите и членовете на местните общности.

*„Спряхме да гадаем какво искат нашите родители и ученици и започнахме да ги питаме какво всъщност мислят. Някои от нашите предположения се оказаха абсолютно нереални...“*

Тези проучвания се правят под формата на въпросници/ анкети, разработени на база на предложените в **Индекса за приобщаване** примери, които трябва да се адаптират за специфичните нужди на всяко училище.

*„Преди да направим официалните анкети, изготвихме пробни въпросници, които разпространихме сред по-малките ученици и тези от различни етнически малцинства, за да установим дали езикът на анкетите е достъпен и разбираем за децата. В резултат на това се наложи опростяване и промени в някои въпроси.“*

**СОУ „Христо Ботев“, гр. Кубрат**

След събиране на обратна връзка чрез въпросници/ анкети, Координиращата група обсъжда резултатите от консултациите и инициира допълнителни анкети, необходими за завършване на проучването на знанията и мненията.

Основните дейности на Координиращата група след събиране на нужната обратна връзка от проучването на знанията и нагласите включват:

- Анализ на събраната информация;
- Събиране на допълнителна информация, ако е нужно;
- Определяне на приоритети за промяна и развитие;

Анализът на събраната информация може да не е по силите само на членовете на Координиращата група. Тя може да използва помощ от други колеги или външни на училището специалисти, за да се гарантира, че анализът ще е проведен в пълнота и ще отразява всички гледни точки, особено на групите с традиционно по-малко влияние при вземане на решения – децата и родителите или непедagogическия персонал.

*„Работата с Индекса ни даде възможност да преосмислим отношението си към учениците, да споделяме открито проблемите си и да търсим пътища и форми да ги разрешим с помощта на родителите и учениците.“*

**СОУ „Черноризец храбър“,  
гр. Велики Преслав“**

### **Етап 3 – Изработване на приобщаващ план за развитие на училището**

Този етап изисква серия от добре организирани и фасилитирани срещи на училищния екип, на които да се обсъдят резултатите и вземе решение до каква степен приоритети, съгласувани с училищния екип в края на Етап 2, могат и би трябвало да се включат в годишния план на училището. На тези срещи трябва да се договори изготвянето на план за развитие на училището и да се преразгледат планираните действия, за да се осигури

- Включване на приоритетите в плана за развитие на училището.

Трябва да бъдат формулирани и ясни критерии за оценка на изпълнението на приоритетите.

След като приоритетите, идентифицирани от Координиращата група, бъдат включени в плана за развитие, тя вече трябва да приеме нова роля и да стане **Екип за планиране на училищното развитие**.

- Координираща група → Екип за планиране на училищното развитие.

*„Приоритетите, изведени от Координиращата група, са включени в отделни раздели на годишния план на училището, най-вече в частта „Работа с родители“*

**ОУ „Георги Бенковски“,  
с. Черни Вит, община Тетевен**

#### **Етап 4 – Изпълнение на приоритетите**

Екипът за планиране на училищното развитие има списък със съгласуваните приоритети, включени в плана за развитие на училището. Всеки приоритет се анализира детайлно като се вземат предвид времевият график и ресурсите. Отговорността за следене на напредъка по всеки приоритет трябва да се разпредели между членовете на Екипа за планиране на училищното развитие, но отговорността за работата трябва да бъде споделена от всички.

- Прилагане на приоритетите на практика.
- Документиране на напредъка.

Всеки член на Екипа трябва да поеме отговорност да следи изпълнението на заложените в плана дейности, да документира и да предлага при нужда промени в плана, които да бъдат обсъдени с училищния екип. Напредъкът трябва да се документира на всеки половин учебен срок спрямо критериите, формулирани в предишния етап и включени в плана.

#### **Етап 5 – Процес на преглед**

За да се оцени напредъкът, членовете на Екипа трябва да съберат и разгледат всички доказателства за изпълнение по всеки приоритет и спрямо всеки критерий, заложен в плана. Трябва да се обмислят варианти за промени и за продължаване на работата следващата учебна година.

- Преглед на работата с Ръководството.
- Продължаване на работата с Ръководството.

На този финален етап от процеса на прилагане на **Индекса за приобщаване**, който обикновено съвпада с края на учебната година, Екипът за планиране на училищното развитие прави преглед и оценка на постигнатото. Този преглед може да доведе до идентифициране на нужда от продължаващо проучване на училището/детското заведение и така Етап 5 естествено да прелее отново в Етап 2 в началото на следващата учебна година.

Цикълът на **Индекса за приобщаване** може да приключи и в рамките на една учебна година в зависимост от приоритетите. В повечето случаи обаче, има нужда от по-дълго време за реализиране на заложените дейности за промени и подобрения. В същото време, едновременно с това може да се направи междинен преглед на изпълнението на приоритетите и планът да се адаптира междуременно.

### Как се прилага **Индексът за приобщаване**?

Няма един единствен правилен начин за приложение на **Индекса за приобщаване**.

**Индексът за приобщаване** (и цикълът на процеса, през който той превежда училището) се адаптира от отделните училища. **Индексът** и материалите трябва да се разглеждат като гъвкав инструмент, а не като задължително предписание.

Въз основа на опита и наблюденията върху използването на Индекса за приобщаване в различни страни, въвеждането му като методика в помощ на усъвършенстване на детското заведение/ училището трябва да стане след формално обучение на група представители на учебното заведение. Най-добре е тази група да включва и представител на ръководството, който дори и да не бъде активен член на координиращата група, ще отговаря за и ще подкрепя работата ѝ. За постигане на максимално добри резултати се препоръчва учителите да бъдат поканени да посетят детското заведение/ училището, за да подпомогнат екипа поне при преминаване през първите два етапа на цикъла на **Индекса за приобщаване**.

**Индексът за приобщаване** е непрекъснат процес, включващ учители, директори, ученици, помощен персонал и родители. Вземането на **мнението на учениците** за това как работи тяхното училище е също силна характеристика на **Индекса**. Цикълът продължава около една учебна година, като за това време може да се извърши само ограничен обем работа. На база на нашите наблюдения над училищата, прилагащи **Индекса за приобщаване**, препоръчваме да се вземе решение той да се използва за 2-3 и повече години.

Нашият опит и този на пилотните училища сочи, че **Индексът за приобщаване** може да бъде изключително полезен и лесен за използване модел за проучване, планиране и развитие. За някои той повдига повече въпроси от тези, по които те могат да предприемат незабавни действия. Но това не означава, че е неефективен. Много училища успешно са го вградили в своя нормален процес на работа и развитие и продължават да го използват всяка учебна година.

Обобщение на опита на българските училища и детски заведения, приложили **Индекса за приобщаване** в своята работа, показва следните основни ползи от използването на **Индекса**:

- дава структура на обширните въпроси на интеграцията;
- богат извор на идеи;
- събира различните групи в училищната общност;

- повдига дискусии по трудни въпроси;
- подобряване на комуникацията между училището и родителите;
- подобряване на репутацията на училището в общността;
- подобряване на физическия достъп на ученици с увреждания.
- насърчаване на положително отношение към етническите различия.
- преглед на отношението и подобряване на политиката на училището за справяне с тормоза/ насилието;
- участие на учениците при вземането на важни решения.

**Индексът за приобщаване** може да помогне на всички, заети с възпитанието и образованието на нашите деца, да открият как да подкрепят активното участие в игрите и в процеса на учене и да подобрят усвояването на знания и умения от всички деца.

### **Библиография:**

*Booth, T. and Ainscow, M., Index for inclusion: developing play, learning and participation in early years and childcare (2006), CSIE*

*Booth, T. and Ainscow, M., Index for inclusion: Developing learning and participation in schools (2002), CSIE*

# Бележки