

УЧЕНИЦИТЕ СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ В БЪЛГАРИЯ И СЪРБИЯ – ПРИОБЩАВАНЕ, ЕКИПИ ЗА ПОДКРЕПА, СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ

Мария П. Валявичарска

STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN BULGARIA AND SERBIA - INCLUSION, SUPPORT TEAMS, SOCIALIZATION AND TRAINING

Maria P. Valyavicharska

ABSTRACT: Inclusive education in Bulgaria is a frequently discussed issue. It is considered in the context of students with special educational needs who are educated in mainstream schools, support teams, their methods and tasks for inclusion and training of these students, general education teachers and the difficulties they encounter in this process; students without disorders at school and their perception of the situation; the financing of the process, etc. The present study aims to provide a theoretical overview and comparison in the policies and implementation of inclusive education, as well as to prove in practice what is happening in the secondary schools of two neighboring countries - Bulgaria and Serbia.

KEYWORDS: special needs, inclusion, Bulgaria, Serbia

Въведение

Приобщаващото образование и работата с деца със специални потребности се превърна в една изключително дискутирана тема през последното десетилетие. Държавите, които стартираха тази дейност в общообразователните училища или предприеха мерки за промяна на състоянието и нивото на обучението на тези деца, не спират да обменят опит и идеи. Оказва се, че освен чисто образователните политики, финансирането на процеса, включването на различни институции, които също поемат отговорност за осъществяването на приобщаващите практики, то фокусът пада основно върху общообразователните учители в различен етап на училищното обучение, специалистите, които работят с тези деца, както и оценката на цялостното справяне на екипите. Общообразователните учители попадат най-често във фокуса на обсъжданията, тъй като принципите на приобщаващото образование и методите за осигуряване на обучение на различните категории лица със СОП доскоро бяха, а и на места все още са, абсолютно непознати за тях. Когато системата и образователните политики, свързани с приобщаващото образование, ги прави основна част от процеса, тоест включването им в екипа за подпомагане, както и задачата за обучение на тези деца, на яве излизат въпроси, негодувание или, напротив, обмяна на вече приложени успешни модели за обучение на тези ученици.

В настоящия труд авторът съпоставя оценката на приобщаващото образование на общообразователни учители от България и Сърбия, като цели разкриването на разликите в подпомагането на тези ученици, оценката за справяне на различните ученици със СОП в системата на общообразователното училище, честотата, с които се срещат тези ученици в класовете.

Приобщаващи политики в България

През 2016 г. в България се прие Наредба за приобщаващото образование, обновена по-късно през 2017г. Тя включва в себе си идеята за общо и равноправно образование на всички деца, без значение техния социален или здравен статус. Така започва пълната деинституционализация на децата със СОП и тяхното приобщаване към децата в общообразователните детски градини и училища.

Най-новата наредба в българското законодателство, регламентираща приобщаващото образование е Наредба за приобщаващо образование от 2017г. С тази наредба се определя държавният образователен стандарт за приобщаващото образование. Наредбата урежда

обществените отношения, свързани с осигуряване на приобщаващото образование на децата и учениците в системата на предучилищното и училищно образование, както и дейността на институциите в тази система за предоставяне на подкрепа за личностно развитие на децата и учениците, (чл. 1, ал.1,2 от Наредба за приобщаващо образование, 2017) [1].

В текста на Наредбата се прави ясна диференциация на отговорностите, които поема училището, респективно педагогическият персонал, според нуждите на ученика със СОП. Училището в България, като приобщаваща среда, оказва два вида подкрепа:

1. Обща подкрепа за личностно развитие – „общата подкрепа за личностно развитие се осигурява от постъпването на детето в детската градина или училището, съобразно индивидуалните му особености“ (чл.12, ал.1, Наредба за приобщаващо образование, 2017). Общата подкрепа за личностно развитие в училището, която е насочена към всички ученици в класа, гарантира участието и изявата им в образователния процес и в дейността на училището и включва:

- ✓ Екипна работа между учители и другите педагогически специалисти;
- ✓ Допълнително обучение по учебни предмети;
- ✓ Допълнително консултиране по учебни предмети;
- ✓ Кариерно ориентиране на учениците;
- ✓ Занимания по интереси;
- ✓ Библиотечно-информационно обслужване;
- ✓ Грижа за здравето и др. (чл.15, Наредба за приобщаващо образование, 2017).

Общата подкрепа за личностно развитие в училището за целите на превенцията на обучителните затруднения се изразява във включване на отделните ученици в дейности като:

- ✓ Допълнително обучение по учебен предмет (чл.21, ал.1);
- ✓ Консултации по учебни предмети (чл.21, ал.2);
- ✓ Логопедична работа (чл.21, ал.3).

2. Допълнителна подкрепа за личностно развитие – допълнителната подкрепа за личностно развитие на децата и учениците се предоставя въз основа на извършена оценка на индивидуалните им потребности (чл. 70, ал. 1, Наредба за приобщаващо образование). Оценката се извършва по два начина – или от екипа на училището, който е предварително организиран чрез заповед на директора, или от екипа на регионалния център. Допълнителната подкрепа може да бъде краткосрочна или дългосрочна, като краткосрочната подкрепа е тази, която въз основа на оценката на индивидуалните потребности на ученика се предоставя за определено време минимум една учебна година до максимум края на завършване на съответния етап от степента на образование (чл. 82, ал. 3). Дългосрочна е подкрепата, която обхваща повече от един етап от степента на образование, повече от една степен на образование или е за целия период на обучение (чл. 82, ал.4).

Част от целите на Наредбата за приобщаващо образование е и изграждане на позитивен организационен климат и на подходяща психологическа среда в образователните институции. Смята се, че „изграждането на позитивен организационен климат и на подходяща психологическа среда се основава на обща институционална политика и е израз на общата воля и координираните усилия на всички участници в образователния процес“ (чл.44, ал. 1).

Наредбата за приобщаващо образование е нов, модерен поглед към визията за училище в 21 век. Проблемите, свързани с нея, са няколко, а именно:

1. На първо място родителите на ученици със СОП не познават добре нормативната база и нямат уменията и знанията, за да изискват законово най-доброто за детето си;
2. Като следствие от проблем 1 идва negliжирането на ситуацията от образователните институции, за които буквално може да се каже, че всяка от тях чете наредбата по свой собствен начин и прилагането е коренно различно за всяко училище;
3. Една от основните пречки за пълното прилагане на тази наредба в училище е липса на желание от страна на по-опитния педагогически персонал, който не вижда варианти за осъвременяване на разбиранията за модерно училище, за училище с променени възгледи и ценности.

Приобщаващи политики в Сърбия

Приобщаващото образование на учащи със специални образователни потребности в Сърбия стартира след създаване на рамка за приобщаващо образование. Тази рамка включва предоставяне на допълнителна подкрепа с промени в политиките за записване на децата в институции; създаване и изготвяне на модел за учебна програма и оценка на потребностите; включване в дейността по приобщаване на човешки ресурси; организиране на структури за подкрепа и механизми за финансиране.

За разлика от политиките в България, за учениците със специални образователни потребности се организират няколко варианта на обучение, а именно:

- Общобразователни класове от средното образование;
- специални класове в общобразователните училища;
- специални училища.

„По правило обучаемите с увреждания посещават основни групи и часове. Те посещават специално образование само когато това е в техен интерес, в зависимост от становището на междусекторната комисия и одобрението на техните родители. През 2007 г. всички училища бяха задължени по закон да приемат учащите със СОП. Учителите и сградите трябваше да подобрят своята достъпност (ОЕСД, 2007)“ [2].

Рамката за приобщаващо образование в Сърбия включва многопластова система за учащи със СОП и приобщаващо образование:

- междусекторни комисии;
- индивидуални образователни планове и екипи за допълнителна подкрепа на учащите;
- училищни екипи за приобщаващо образование;
- педагогически и лични асистенти – „спомогат за подобряване на представянето на учащите, училищния климат и комуникацията с родителите. Те могат да подкрепят учители, начални учители и психолози / педагози, когато работят с деца и учащи със СОП. Министерството на образованието, науката и технологичното развитие финансира работата на педагогическите асистенти при същите условия като всички учители. Ромските учащи имат свои специализирани асистенти, наричани също ромски асистенти“ (<https://www.european-agency.org>) [3].

„През 2010 г. Министерството на образованието, науката и технологичното развитие, в сътрудничество със Световната банка и УНИЦЕФ, създава мрежа за подкрепа на приобщаващото образование, която има за цел да предостави приобщаващи образователни модели и изграждане на капацитет за приобщаващо образование в предучилищно и начално образование“. ([UNESCO Institute for Statistics and UNICEF, 2015](https://www.unicef.org/education)) [4].

Училищните екипи за приобщаващо образование, също като в България, играят важна роля за идентифициране на учащите се от уязвими социални групи, разработване на мерки за прилагане на приобщаващо образование. Целта им е да прилагат приобщаващи политики на училищно ниво и да отговарят за качеството на приобщаващото образование в училището и предучилищната институция.

През 2015г. в Сърбия се въвежда нов вид учебна програма, която включва индивидуални образователни планове, както и екипи за допълнителна подкрепа. Законът гласи, че до двама учащи се със СОП могат да посещават един клас в общобразователно училище. Учебният план може да бъде частично коригиран или променен изцяло за тези обучаващи се. В специалните училища преподаването често е индивидуализирано (<https://eacea.ec.europa.eu>) [5].

Като обобщение за случващото се в образователната политика по приобщаващо образование в Сърбия могат да бъдат изнесени резултатите от проучване на Министерството на образованието и технологичното развитие и УНИЦЕФ от 2018г., а именно:

- Според данните на Републиканското бюро за статистика се забелязва забележимо намаляване на броя на учениците в училищата / паралелките за ученици с увреждания;
- Благодарение на работата на учителите и сътрудничеството с родителите, броят на учениците, които с допълнителна подкрепа се обучават с връстниците си, се увеличава. 1 566 деца в началните училища посещават класове с допълнителна образователна подкрепа;

- Приобщаващият подход води до включване на по-голям брой деца от уязвими групи в образователната система. (<http://www.mpn.gov.rs/inkluzivno-obrazovanje-put-razvoja-obrazovanja-srbije/>) [6].

Експериментална част

Изследването бе проведено с 10 общообразователни учители от България и 10 от Сърбия. Освен данните от проведеното изследване чрез анкета е приложена и споделена информация от страна на учителите. Изследването с учителите бе проведено по време на изпълнение на проект WellBeCome, който е част от програмата Interreg-ИПП за трансгранично сътрудничество България – Сърбия 2014–2020. Тя се осъществи съвместно с неправителствената организация „Сдружение Азбукари“ и е разработена съвместно с водещи специалисти от Софийския университет. Изследваните лица, участвали в проекта „WellBeCome“, са общообразователни учители от училища в България и Сърбия.

Резултатите, получени от изследването сред сръбските учители, сочат, че във всеки един клас, в който те преподават има минимум по едно дете със специални образователни потребности. Най-често често срещаните ученици със СОП са изобразени в диаграма 1.

Диаграма 1 Най-често срещани ученици със СОП



Както се забелязва на диаграма 1, учениците с умствена изостаналост са с най-голям брой сред учениците със СОП. По данни, посочени от сръбските учители, те са най-често срещаната категория ученици със СОП, които те обучават, но въпреки всичко, нивото им на справяне с тях остава ниско, тъй като 60% от анкетираните дават ниска оценка на справянето им с учебния материал, а останалите 40% – под средното за класа. Ниска остава оценката и за децата с аутизъм. Получените резултати са доказателство, че общообразователните учители все още нямат нужните умения за адекватно обучение на ученици със специални нужди.

Извън въпросите, касаещи учебния материал и справянето на учениците със СОП с него, е въпросът за отношенията в класа между тези деца и техните съученици. Тук резултатите в Сърбия показват ниска приемственост между тях. Според данните, получени от анкетата, 80% от учителите изказват мнение, че учениците им със специални потребности нямат изградени трайни приятелства в класа си. Това според тях се дължи най-често на липсата на постоянно присъствие в клас от страна на учениците със СОП, както и липса на умения от тяхна страна да създават сплотеност в класа, превръщайки негативите на нарушението в позитиви.

За разлика от екипите за подпомагане в България, които включват ресурсен учител, логопед, психолог, в Сърбия най-често срещаният специалист в училище е психологът.

Резултатите от анкетата показаха, че в 10% от случаите разполагат с ресурсен учител, в 30% от случаите имат специалист логопед, а в 100% – психолог. По данни на учителите, тези специалисти липсват в училищата, тъй като родителите предпочитат да използват услугите на държавните терапевтични центрове, еквивалент на нашите ресурсни центрове. Диагностиката в Сърбия се получава или от лекар, или на място от специалисти в тези центрове. Оценката, диагностиката на потребностите рядко се извършва на място в училище.

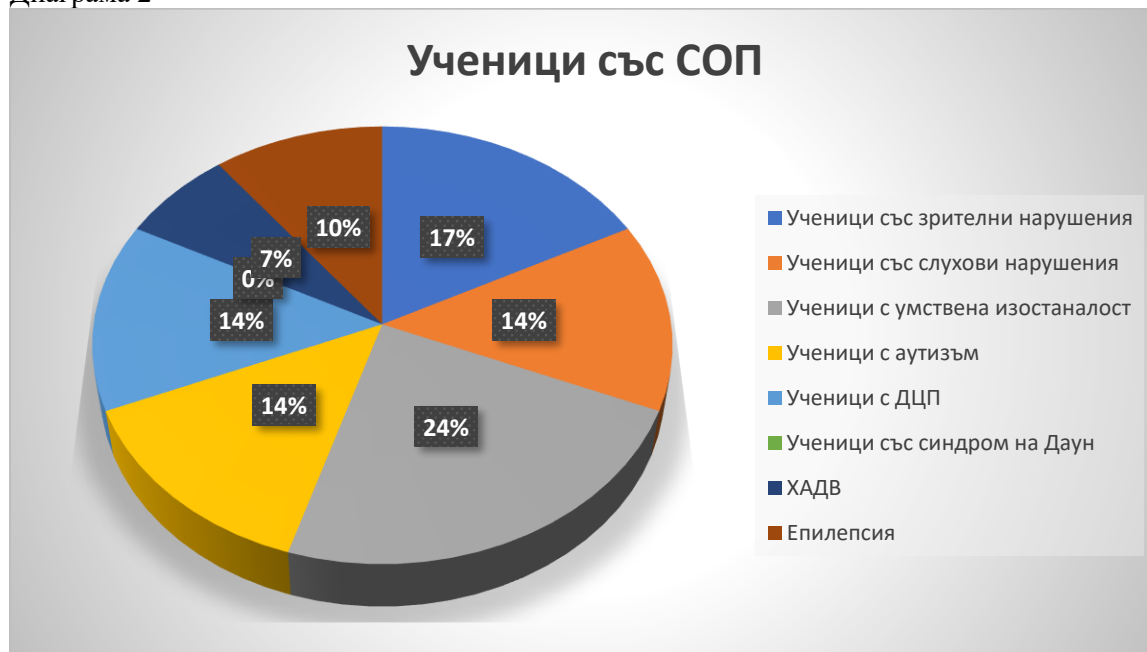
По отношение на ежеседмичната подкрепа, която получават техните ученици със СОП, учителите в Сърбия дават ниска оценка. 90% от анкетираните намират за крайно недостатъчна подкрепата, която се организира от училището. Според тях часовете за ежеседмичната подкрепа трябва да бъдат организирани според нарушението, а именно:

- Ученици със зрителни нарушения – от 2 до 4 часа седмично;
- Ученици със слухови нарушения – от 3 – 5 часа седмично;;
- Ученици с умствена изостаналост – 5-7 часа седмично
- Ученици с аутизъм – 7 часа седмично;
- Ученици с ДЦП – 5 часа седмично.

Според учителите, терапията, която се предлага в терапевтичните центрове, е на много високо ниво, но много често се случва така, че те са разположени в големите градове и родителите нямат финансов ресурс, за да ги посещават достатъчно често. При липсата на пълен екип за подпомагане, ниската им оценка по отношение на нивото на приобщаване е разбираема, както и ниската им оценка за справянето и развитието на учениците. В България също често пъти се наблюдава негодувание от страна на общообразователните учители по отношение на малкия или недостатъчен брой часове за подпомагане от страна на екипа, но този факт се дължи на времевата невъзможност на специалистите да включват в графика си повече часове за децата, поради големия им брой.

Резултатите, получени сред българските общообразователни учители, са по-различни. 100% от анкетираните работят с деца със специални потребности. Тук процентът на различните категории ученици със СОП е по-висок.

Диаграма 2



Разнообразието от различни нарушения и балансът в тяхното процентно разпределение са забележим. В изследването сред българските учители броят на умствено изостаналите ученици също е по-голям в сравнение с останалите. Оценката за справянето на учениците със СОП също е занижена. Данните сочат, че 20% от учителите намират справянето на зрително затруднените ученици като средно, а 80% посочват, че според тях то е слабо. 70% от изследваните намират нивото на слухово увредените си ученици за средно, а останалите 30% за слабо. Данните за

учениците с умствена изостаналост не се различават значително от тези, получени при сръбските учители, а именно 30% намират справянето им с учебния материал на средно ниво, а останалите 70% – слабо. За учениците с аутизъм – 60% твърдят, че представянето им е слабо, а останалите 40% – средно. За тези с ДЦП данните сочат, че по-голямата част от тях (60%) се справят добре, останалите 40% – на средно ниво. Що се касае за учениците с ХАДВ и епилепсия, то резултатите са сходни – 80% от учителите дават отговор – средно справяне, останалите 20% – добро.

Очевидно е, че освен разликите в количеството деца със специални образователни потребности, разликата в разновидностите на нарушенията, които се срещат в общообразователното училище, то оценката за справянето с учебния материал и представянето на тези ученици в училище остава ниска. Сходни са затрудненията на учителите в общообразователното училище и в двете държави, от което следва и близката оценка на състоянието на учениците.

Разбира се, тук ще бъде отбелязана още една значителна разлика между случващото се в двете държави, а именно пълнотата и функционирането на екипите. 90% от изследваните учители сочат, че имат екип за подпомагане в училището, в което работят. Едва 10 процента са тези, които нямат. В 100% от случаите в екипите участват ресурсни учители, в 30% – логопеди, а в 50% – психолози. Ако в Сърбия най-често срещаният специалист в училище е психологът, то данните за България сочат, че това е ресурсният учител.

По отношение на броя часове, които се осигуряват в училище за всеки един ученик със СОП, тук в България общообразователните учители са с една идея по-висока удовлетвореност. 40% намират терапевтичните часове за абсолютно достатъчни, 30% за средно достатъчни, а останалите 40% смятат, че категорично трябва да бъдат завишени. Разбира се, както и в резултатите сред учителите в Сърбия и тук процентите на тези, които изискват повече часове, са много, а именно: 60% намират за удачно ученикът да посещава терапевт в училището всеки ден, 20% – 4 пъти в седмицата .

Вместо заключение

Получените резултати по време на изследването не са изненадващи, нито непредвидими. Без значение от политиките по приобщаващо образование на двете страни, техните сходства и различия, учениците със специални потребности продължават да бъдат непозната територия за общообразователния учител. Разбира се, опитът, практиката и увеличаване на учениците със специални потребности в класовете увеличават значително техните компетенции, поради натрупания опит. Въпреки това, видно е, че наличието на специалисти, които организират екипите за подкрепа в училище, са крайно необходими и полезни. Освен във функцията си на терапевти за учениците със СОП, те често са и съветници на общообразователния учител. Поради тази причина нагласите на българските общообразователни учители, както и оценката им за справяне на учениците със специални потребности, са по-високи от тези, които се отчитат при сръбските учители.

Все по-високо ценени от общообразователните учители стават специалистите, участващи в екипите за подкрепа. Осъзната е необходимостта от присъствието им както в полза на децата, така и в полза за останалата част от педагогическия екип, който влиза в пряк контакт с тях.

Литература:

1. Наредба за приобщаващо образование, Обн. – ДВ,бр.86 от 27.10.2017, приета с ПМС №: 232 от 20.10.2017.
2. OECD, 2007 - <http://www.oecd.org/education/school/38613229.pdf>.
3. <https://www.european-agency.org>.
4. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fixing-broken-promise-efa-findings-global-initiative-oosc-education-2015-en.pdf>.
5. <https://eacea.ec.europa.eu>.
6. <http://www.mpn.gov.rs/inkluzivno-obrazovanje-put-razvoja-obrazovanja-srbije/>.

*ас. д-р Мария П. Валявичарска
Софийски университет „Св. Климент Охридски“,
Факултет по науки за образованието и изкуствата,
Катедра по специална педагогика и логопедия,
Email: mvalyavicharska@fppse.uni-sofia.bg*