**Работа в сътрудничество: гаранция за успешна**

**интеграция на ученици със специални образователни**

**потребности в масовите училища**

Образованието е право на всяко дете и в този смисъл интегрираното обучение се стреми да осигури достъп на всички деца до съответното подходящо, достъпно и ефективно образование. И по-нататък се казва, че това образование е и подход, който поставя детето в центъра на образователния процес и признава, че децата са отделни личности с различни потребности от обучение.  Най-общо интегрираното обучение е форма на обучение на деца със специални образователни потребности (СОП), при която всяко от тях се обучава в училище, но по план, съобразен с индивидуалните му възможности. В България интегрираното обучение (ИО) е прието официално през 2003 г. То обхваща следните категории деца : с интелектуална недостатъчност; със зрителни затруднения; със слухови нарушения; с хронични заболявания; с езиково-говорни нарушения.

Приема се, че тези категории деца са със специални образователни потребности поради наличието на определени нарушения в различни сфери — познавателна, моторна, сензорна.

Главната цел на ИО е да се постигне съвместно обучение на децата със СОП в средата на техните връстници, а впоследствие и тяхното развитие като пълноценни и равнопоставени граждани на обществото като цяло. Важна особеност на интегрираното обучение е, че е насочено към индивидуалните възможности и интереси на децата със СОП. От тях не се изисква покриване на стандартите на обучение за съответния клас, дори и усвоили минимум от знания, те преминават в по-горен клас.

Пръв в България, идеята за интегрирано обучение прокарва проф. В.Радулов. Той създава и първите училища за деца със специални нужди, а именно училищата за незрящи във Варна и София. Той пръв дефинира и понятието**интегрирано обучение**, а именно“ **това е съвместно обучение** **на деца със специални педагогически нужди и здрави деца в обикновения клас чрез квалифицирано подпомагане от специален учител** “

Масовото училище се превръща в училище за всички и става символ на социалното приемане на тези деца.

Интегрираното обучение не е просто преместване от специалното в масовото училище, а активно включване на ученика във всекидневието на обикновения клас. Това обучение не си поставя за цел да адаптира класа от здрави деца към интегрирания  ученик, а тъкмо обратното, ние трябва да помогнем на детето реално да се адаптира в класа. Ако интегрираното обучение смущава работата на обикновения клас, то изгубва всякакъв смисъл и граничи с престъпление. Отговорността за успешно адаптиране е задължение на специалните учители. Не на последно място интегрираното обучение е истинско партньорство между специалното, масовото училище, родителите и обществените институции, които формират неговата солидна обществена база.

Факт е обаче, че днес фигурата на ресурсния учител в рамките дори само на образователната система е нещо ново и непривично. Поради липсата на опит, включително и институционален, ресурсният учител е изправен пред редица проблеми от различен характер, които в страни с традиции в тази област не съществуват вече. Това дефинира и спецификата на функциите на ресурсния учител у нас в началото на ХХІ век. Освен преките професионални ангажименти и конкретни задачи на него му предстои да доказва и необходимостта от съществуването на професията, да запознава обществеността и специалистите с нейното поле на реализация, да преодолява бариерата на незнанието или незаинтересоваността на лица, колеги и институции. От друга страна, изискванията към него са много и твърде отговорни.

Ресурсният учител има специфичен статут, неговата задача е да осигури всички етапи на социализацията на детето в класа на масовото училище, като съумее да окаже на ученика и на преподавателите му по учебните предмети максимална помощ. Всъщност неговата роля е свързана с максималното възможно компенсиране на щетите от увреждането в процеса на обучение и социализация. Това означава, в професионален и личностен план, че изискването за работа в екип с преподавателите и специалистите има огромно значение за постигането на реални резултати. А такъв тип поведение изисква и индивидуална нагласа, и конкретни професионални умения, както и обща и специална подготовка. Едновременно с това ресурсният учител трябва да има нагласата да проявява толерантност и разбиране към специфичните проблеми на семействата на децата, като същевременно в максимална степен отстоява интересите им по отношение на обучението.

Ресурсният учител има три основни функции – подпомагане на интегрирания ученик, подпомагане на масовия учител, подпомагане на родителите. Практиката напоследък доказва, че особено сложна се оказва работата с родители на ученици със СОП, подлежащи на интегрирано обучение.

На въпроса, къде трябва да учи детето ви, 70% от родителите дават предпочитанията си на масово училище или детска градина. 20% избират специално училище или детска градина, а 10 % предпочитат първо да се посъветват със специалист, за да съставят мнението си. Това разпределение на отговорите показва, че мнозинството родители предпочитат масовото училище като най-добрия вариант за децата си, като между другото прехвърлят по-голямата отговорност за обучението на учителите там, но и на ресурсните учители, за които вече са информирани.

Най-съществената характеристика на процеса на обучение при интегрирането е подчинена на идеята за работа в екип, който включва ресурсен учител, класен ръководител, логопед, психолог и родител. Задачите по интегрирането на ученика трябва да се възприемат и разглеждат като общи, както, респективно, и отговорността на всички специалисти.

Така на практика се постига явен консенсус сред специалните, масовите педагози и директорите, че сам по себе си ресурсният учител няма сам да задвижи и да изведе на добър край процеса на интегрирането на деца със СОП в масовото училище. Той трябва да работи в екип от специалисти и в поглед постижение всъщност е сериозна крачка напред, постигнатото до момента със създаването на първоначалната нормативна база, регламентирането на статута на ресурсния учител и създаването на ресурсни центрове за подпомагане на интегрираното обучение и възпитание на деца и ученици със специални образователни потребности е окуражаващо.

Немислимо е осъществяване на интегрираното обучение без квалифицираното подпомагане на масовия учител. Това също е функция на ресурсния учител. При нея същественото е, че ресурсният учител не е ръководител на масовия учител, а само негов помощник. Ефективността на интегрираното обучение зависи най-вече от партньорството между двамата. Подпомагането на масовия учител включва следните дейности:

-         ресурсният учител консултира масовият върху най-важните особености в обучението на ученика, произтичащи от неговото специфично увреждане. По този начин масовият учител придобива представа за начина, по-който детето ще получава информация в учебния процес, как може да се общува с него, в какви учебни дейности може да участва и като цяло, основните пътища за компенсация на увреждането

-         оказва специфична методична помощ по отделните учебни дисциплини, в които интегрираният ученик е включен

-         заедно с масовия учител планира съвместните дейности в урока. Допустимо е ресурсният учител да присъства в класната стая в определени случай, за да оказва пряка помощ на интегрирания ученик

-         двамата учители биха могли да обсъждат детайлите на учебната програма, засягащи интегрирания ученик

-         ресурсният учител подпомага масовия в проверката и оценката на знанията на ученика- може да му прочита контролните на сляпото дете, написани на Брайл или пък да бъде интерпретатор на глухото дете

-         помага на класния ръководител за пълноценно включване на интегрирания ученик в живота на класа

-         организира включването на масовия учител в краткосрочни форми за получаване на основна специална подготовка- семинари, конференции и пр.

-         снабдява масовия учител с достъпна за него специална литература

 В последните години проблемът за интеграцията и пълноценното включване на ученици със специални образователни потребности в училищната среда е все по-актуален. Съвременната тенденция за приобщаване на ученици с различни интелектуални дефицити и физически увреждания в масовите училища, изправя общообразователния учител пред сериозни непознати ситуации. В България по официални данни на Министерството на образованието и науката от началото на 2015г. общият брой на децата и учениците със специални образователни потребности, които попадат в различни форми на обучение, било то в специални училища, или интегрирано в общообразователните училища е 18 943, като 18,3 % от тях са с множество увреждания (поне две). (1, с.5)

 В миналото в България се е прилагал т. нар. медицински модел, насочен към определяне на уврежданията, нарушенията или затрудненията. Съгласно този подход децата се разпределят в различни групи в зависимост от уврежданията им и образованието им се извършва по специални програми от подготвени учители със специфични подходи и методи на преподаване.

 В днешно време все повече се налага т. нар. социален модел, който отчита образователните потребности, потенциалните възможности и цели развитие на силните страни на всяко дете, съобразно неговата индивидуалност. Вземат се предвид здравословни, социални и емоционални фактори, които влияят върху развитието му и са обусловили състоянието му. Терминът “деца със специални образователни потребности”, който включва всички деца с увреждания и затруднения, вече намери своето легално определение в образователната система. През последните няколко години общественото мнение претърпя развитие по отношение, както на необходимостта от промяна на сегашната система на обучение в специални училища, така и за въвеждането на интегрирано обучение в общообразователните училища. Все повече родители на деца с увреждания желаят техните деца да бъдат обучавани заедно с връстниците им.

 Всяко дете е уникална личност със своите собствени качества, интереси, способности и образователни потребности и всяко дете със специални образователни потребности има право да бъде образовано по индивидуални програми, съответстващи на неговите способности и потребности. Общообразователните детски градини и училища, където се обучават и деца със специални образователни потребности, трябва да създават толерантно общество и да осигуряват възпитание и образование за всички.

 Процесът “интеграция” се налага с цел да се избегне сегрегираното и изолираното обучение на учениците с увреждания. Необходимо е да се предприемат някои специфични мерки за осигуряване на интеграцията: възприемане на нова, финансово подкрепена политика на интеграция, осигуряваща допълнителни услуги, оказвани от квалифицирани специалисти и ресурсни учители; създаване на подкрепяща среда, включваща архитектурна достъпност, съоръжения, техническа поддръжка, учебни програми, програми за ранно въздействие, индивидуални програми за обучение и развитие; ранна идентификация, диагностика, подкрепа и превенция; ангажиране на родителите като партньори в образователния процес.

Интегрирано и включващо образование

 Нарастването на броя на интегрираните деца с увреждания в общообразователните училища предизвиква все по сериозни дискусии относно ефективността на условията, които предлага общообразователната среда за пълноценното им обучение и личностния им комфорт. Противоречията са предизвикани от мнението на професионалистите относно спецификата на комуникацията, развитието, обучението и социализацията им. Все още няма ясно разграничение на термините включващо и интегрирано обучение. Включващото и интегрираното обучение са образователни практики, а интеграцията е резултатът от тях. Включващото обучение предполага, че децата със специални образователни потребности се обучават основно в масови класове, докато при интегрираното обучение, те могат да се интегрират по определени предмети, а през другото време в специални класове в рамките на масовото или специалното училище. Интегрираното обучение се осъществява в по-разнообразна, по-широка образователна среда от тази при включващото обучение. Включването представлява много по-сложен процес от механичното присъединяване на детето с дефицит в масовия клас. Включващото обучение налага внасяне на промени в образователната среда, съобразно потребностите и особеностите на децата, които се обучават в нея. В тези условия, основната отговорност за обучението на всички ученици пада върху масовия учител. За да създаде благоприятни условия за обучение на всички ученици, той следва да бъде в постоянно взаимодействие с ресурсен учител, с когото съвместно да адаптират учебното съдържание, условията в класната стая, което ще позволява обучението на различните групи деца в нея. Основната разлика между интегрираното и включващото обучение е, че при интегрираното обучение детето с увреждане се адаптира към условията в масовата класна стая, докато при включващото обучение – средата се адаптира към особеностите на детето. За успешното интегриране е необходимо да се оцени готовността на детето да участва в дейностите. В интегрираната среда масовият учител би следвало да бъде като стожер, който преценява за кои деца средата и обучението са подходящи. При включващото обучение се очаква учебните практики и педагогическият подход да бъдат променени, адаптирани. При интегрираното обучение децата със специални образователни потребности са „посетители” в масовата класна стая, при включващото обучение – те са пълноправни членове и участници в процесите, които се осъществяват в нейните рамки. На теория, включващото обучение се характеризира с редица предимства: подготвя децата, за които общообразователната среда е подходящ вариант за обучение, за реализация и социализация в света. Идеалният резултат от включващото обучение е ученик, който е пълноценно интегриран както академично (участие в учебната дейност и повишаване на потенциалните знания и умения, заложени в индивидуалната образователна програма), така и социално. Осигуряването на специална подкрепа за децата с увреждания изисква наличието на добре организирана система за ресурсно подпомагане, която осигурява специалисти по места, позволява им да разполагат с достатъчно време за работа с всяко дете, с неговото семейство, с педагогическия състав; изисква подготовка на масовите учители за работа с деца с определени дефицити. Като цяло един от най-наболелите проблеми е желанието и нагласите на масовия учител да работи с дете, което има нужда от специална подкрепа, което пагубно се отразява върху нагласите на класа към детето. Тъй като пропастта между теорията и практиката, респективно: идеалното и реалното, е значителна, необходимо е да се внесат практики, които да оптимизират академичната и социалната интеграция на учениците.

 В основата на включващото образование стои идеята, че индивидуалността на всеки ученик трябва да бъде приета и неговото образование да се организира по такъв начин, че да се удовлетворят особените потребности на всяко дете. Включването на ученици със специални образователни потребности е многостранен процес, който зависи от индивидуалните характеристики, потребности и нужди както на самото дете, на групата, в

Недостатъчно познаване на образователните практики интегрирано и включващо обучение от участниците в този процес.

 Интегрираното и включващото обучение са сравнително млади и развиващи се процеси за нашата страна. Обществото, а и в частност училището не са напълно подготвени за образователната промяна, свързана с тях, която стартира през учебната 2004/2005 година. На практика дори на специалистите назначени на работа не бяха ясни целите на новите образователни модели. Учениците със специални образователни потребности продължаваха да се обучават изолирано в обособени кабинети.

 **Добрите практики, които можем да споделим** за този проблем са реално провеждане на отделни срещи за всеки ученик, в които учителите и други специалисти могат да споделят по-изчерпателна и полезна информация за самото дете. Отговорните за това лица разясняват практически как се случват процесите на интегрирано или включващо образование. Работата по случай също е начин, участващите в този процес да се докоснат до реално съществуващ проблем и чрез мултидисциплинарен екип да се опитат да достигнат до решението му, като действията не се извършват документално, а на реално провеждащи се срещи.

Желанието и нагласите на масовия учител да работи с дете, което има нужда от специална подкрепа.

 Липсата на желание и негативната нагласа на масовия учител да работи с ученик със специални образователни потребности, поради непознаване на състоянието му и начините за справяне с него, определено се отразява пагубно на целия процес. Мотивацията за работа не може да бъде уредена в наредба или закон. А класът – като малка общност се влияе от своя лидер – учителят, който прехвърля негативните си емоции към съучениците на „различното” дете.

**Добрите практики, които можем да споделим** и са свързани с този проблем са няколко. Ще ги представим като разгледаме отделни случаи на успешно социализирани ученици и групи от ученици със специални образователни потребности.

**Участие в мероприятия**

Учениците със специални образователни потребности често пъти биват пренебрегвани в различни участия и мероприятия в училищна среда. Нагласите в обществото са, че те не са достатъчно способни да се справят с публични изяви, защото в различна степен спазват установени правила и норми за етично поведение. Търсейки силните страни и стремейки се учениците със специални образователни потребности да бъдат преки участници в целия учебно-възпитателен процес, закономерно започнахме да търсим начини те да се изявят в различни мероприятия и инициативи.

Недостатъчно време на общообразователния учител по време на учебен час за работа с ученик/ученици със специални образователни потребности.

 Като основна пречка за пълноценната работа по време на час с ученик със специални образователни потребности, общообразователните учители споделят, че това е липсата на време за индивидуална работа с тях, защото по-голяма част от тези ученици не могат да работят самостоятелно.

 В това отношение, по идея на учители, сме организирали схема за подготовка на материали по учебни предмети – индивидуално за всяко дете, по които учениците не могат да работят самостоятелно. Ресурсните учители ги предоставят на общообразователните учители. По този начин учениците са ангажирани през учебния час, като затвърждават и развиват своите знания. Същевременно не пречат на организацията на учебно-възпитателната работа. Някои учители дори сами изготвят материалите.

 Заложените теми в Индивидуалните учебни програми по предмети са постижими, но в работата с децата с различни дефицити и нарушения се изисква много повече време за овладяване на даден материал, което липсва на практика. Поради това, някои учители използват свободните си часове за индивидуална работа с учениците със специални образователни потребности, което е изцяло по тяхно желание.

Общообразователните учители отбелязват като напредък единствено постигнатото равнище по ДОИ ( държавни образователни изисквания).

 Общообразователните учители се чувстват безпомощни и безполезни при минимален успех на учениците със специални образователни потребности по Индивидуална образователна програма. Губят мотивация, защото напредъкът се постига бавно. По-голямата част от учениците със специални образователни потребности в нашето училище няма да могат да покрият държавните образователни изисквания, което обезсърчава масовите учители.

 Стремим се да ги насърчаваме и им показваме, че техните усилия имат успех, поглеждайки през призмата на индивидуалните способности на детето и потенциала му за развитие. Понякога, това че детето е успяло да сподели чувствата си е по-важно от това, че не може да различава цветовете. За учителите да се опитат да погледнат извън рамката на държавните образователни изисквания е едно от най-големите предизвикателства. Но с „узряването“ на новите образователни практики, това става все по-достижимо в училищна среда.

 В началото на всяка учебна година всеки учител, обучаващ дете със специални образователни потребности е пряко включен в разработването на индивидуалната му образователна програма. Това се случва на специално предвидена за това среща, като педагогическите специалисти съвместно с ресурсните учители предвиждат темите и дейностите, по които да работи с всяко дете. Така за всички участници в процеса е по- лесно да проследяват резултатите, да отчитат напредъка и поставят съответната качествена или количествена оценка.