

ВКЛЮЧВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ – ПОДГОТОВКА, КОМПЕТЕНЦИИ, ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА РЕАЛИЗАЦИЯ НА СОЦИАЛНИТЕ ПЕДАГОЗИ

Проф. д-р МАРИЯ БАЕВА
СУ „Св. Кл. Охридски“

The inclusive education signify that all pupils in one school (independently of theirs strong or weak sides) are a part of school's community. Every person has a right of access to education. This is a main right of every child independently of his origin, disability or economic status.

Включващо образование означава, че всички ученици в едно училище, независимо от техните силни или слаби страни, в която и да било област, стават част от училищната общност. Те са приобщени в усещането си за принадлежност. Право на всеки е достъп до образование. Това е основно право на всяко дете, независимо от произход, увреждане или икономически статус, и е залегнало в Конвенцията на ООН за правата на детето.

Приобщаващото училище/детска градина:

➤ *Разглежда многообразието от култури като нова реалност.* Приобщава за обучение деца, принадлежащи към различни етнически групи и култури, говорещи на различни езици, имащи различен физически, ментален, социален и икономически статус, с различни способности, интереси и цели на обучението. За тази цел училището/детската градина не трябва да се ограничава от единен учебен план и единен подход към обучението на всички деца. Учениците/децата трябва да усвоят общообразователната програма, но всеки постига това чрез индивидуален темп и понякога с различни резултати.

➤ *Осигурява достъп до знания и информация.* Подобен достъп увеличава шансовете, предоставя голяма свобода в избора на всеки учащ се. Този принцип е главната цел на образованието и следователно всички дейности на включващото училище са подчинени на него.

➤ *Съхранява индивидуализирания процес на обучение.* Децата се учат по различен начин. Задачата е да се помогне на децата да разберат различните явления, да обогатят жизнения си опит. Учителят, използвайки различни подходи и методи, персонализира процеса на обучение в съответствие с индивидуалните потребности, способности, цели и методи на обучение.

➤ *Предполага сътрудничество на специалистите с различни професии.* Нито един преподавател няма да успее сам – той има нужда от подкрепа от страна на специалисти от помагащи професии – социални педагози, специални педагози, психолози, логопеди.

➤ *Предполага сътрудничество със семейството, с държавните и обществените организации.* Сътрудничеството с различни организации по осигуряване на учащите с медицински и социални услуги е особено важно за включващото училище/детска градина. Привличане на специалисти от помагащи професии – социални педагози, специални педагози, психолози, логопеди, към участие в дейности на училището може да стане допълнителен източник на ресурси, подсилвайки ефективността в обучението на всеки ученик/дете.

➤ *„Гъвкавост“ на училищната/детската градина структура.* Доброто училище/детска градина се нуждае от партньорство със специалисти от помагащи професии – социални педагози, специални педагози, психолози, логопеди. Иновации от този характер позволяват на училищната система да бъде по-гъвкава.

➤ *Очаквания за успехи в обучението.* Преподавателите трябва да вярват във всеки ученик/дете, оценявайки неговите способности и таланти по достойнство. От всяко дете се очакват успехи и постижения, независимо от неговата националност, принадлежност към една или друга култура, език, пол, способности или семейни обстоятелства.

➤ *Еволюция на училищната система.* Училището/детската градина трябва да натрупва и използва информация, която позволява подобряване на неговата дейност. Семействата на учениците също се нуждаят от сведения за обучението на своите деца. На преподавателите е необходима информация, която подпомага оптимизирането на процеса на обучение. Съответстващите държавни организации и ведомства се нуждаят от сведения, които позволяват да се коригират съществуващи недостатъци в училищната система.

➤ *Способства за образованието на обществото.* Не може да не се оцени значимостта на такова училище: то поддържа философията „приемане на всяко дете и гъвкавост в подходите на обучение“, от които се нуждае обществото.

– Включващото училище/детска градина осигурява постигане на успехи в обучението и възпитанието.

– Включващото училище/детска градина отчита потребностите на всички деца.

– Включващото училище/детска градина застъпва тезата, че всички деца са способни да се учат.

– Във включващото училище/детска градина – „... всеки е приоб-щен, приет, оказва му се поддръжка и самият той поддържа връстници-те и другите членове на училищната общност в процеса на удовлетво-ряване на своите образователни потребности“.

В тълковния речник включването се определя като „процес, при който нещо се включва, нещо се въвлича, обхваща се или влиза в съста-ва като част от цялото“.

Затова е важно да се разбере, че проблемът с включването се кон-центрира не върху специалното образование, а върху ефективността на обучението за всички деца.

Приобщаването не се отнася само до приемане и обучение на „раз-личните“ деца. То се отнася до качествени условия за обучение на всич-ки деца. Деветте водещи принципа на приобщаващото образование, въз-приети от Алианса за приобщаващо образование през март 2002 г., са основани на главния принцип на уважение към всеки индивид:

1. Човек е ценен независимо от неговите способности или от него-вите постижения.
2. Всяко човешко същество е способно да чувства и да мисли.
3. Всяко човешко същество има правото да общува и да бъде чуто.
4. Хората се нуждаят един от друг.
5. Истинското образование може да се случи единствено чрез ис-тински взаимоотношения.
6. Всички хора се нуждаят от подкрепа и приятелско отношение от хора на своята възраст.
7. Прогрес в ученето се постига чрез надграждане на това, което човек може да прави, а не на това, което не може.
8. Различията внасят здравина в отношенията в обществото.
9. Сътрудничеството е за предпочитане пред конкуренцията.

Индексът на включване отразява различните показатели, които се определят на училищно равнище при отчитане на конкретния контекст. За определяне на показателите (индикаторите) може да се приеме под-ход, включващ следните *елементи*:

- създаване на координационни групи;
- подготовка на материали на основата на приети международни документи за включване, тематични изследвания и определения на включващото образование;
- съвместно участие при съставяне списъка на основните ценнос-ти, убеждения и принципи, засягащи включващото образование;
- запознаване с мнението на социално незащитените групи, в това число на жени, деца, инвалиди, лица на преклонна възраст;

- разделение на изказаните мнения на групите, например по политически въпроси, учебна програма, обучение, училищни задачи и т.н.;
- описание за всяка група на поведение, навици, знания и конкретни изменения, демонстриращи, че ценностите, убежденията или принципите се осъществяват на практика.

Как се планира приобщаващо (включващо) образование при ограничени ресурси или ключови постановки за успешно и стабилно включващо образование?

Според теорията на *Sue Stubbs*¹, която има и своята практически осигурена анализирана информация, основните *базис* при планиране на включващо образование са:

➤ Здрава и стабилна основа – която се приема за „скелет“. Тази здрава основа е изградена от ценности, убеждения, принципи и индикатори за успех. Здравината и стабилността на тази основа се формира и развива в процеса на реализация на включващо образование и не е необходимо в ранния стадий да се очакват максимални резултати. Основна опасност, която заплашва здравината на основата, е, ако хората, участващи в организацията на включващо образование споделят различни ценности, ако тези ценности точно не са определени и не са осъзнати, системата на включващо образование много лесно може да се разпадне.

➤ Конкретен образ на реализация в местни условия и културна среда, наречена още „плът“. Включващо образование – това не е едноактно действие. Основна грешка е, че решения, приемани в един културен контекст, в последствие се използват в съвършено друга културна среда. Опитът показва, че решенията трябва да се разработват при отчитане на местните особености и използване на всички местни ресурси, в противен случай тези решения няма да бъдат обосновани.

➤ Постоянно, активно действие и критично оценяване, наричано още „кръв“. Включващото образование няма да бъде успешно, ако не е жизнена структура. Това е динамичен процес и за да стане „жив“, се изисква постоянен съвместен мониторинг с привличане на всички участници към критичен анализ и оценка на действията. Основен принцип на включващото образование е гъвкавостта на образователния процес и неговата способност да реагира на постоянните изменения, които е невъзможно да се прогнозират. Включващото образование трябва постоянно да бъде „живо и подвижно“.

¹ Идеята е заимствана от: Sue Stubbs. Inclusive Education. Where there are few resources, July 2002, p.28-32. Published by the Atlas-alliance in co-operation with the Norwegian Association of the Disabled, The Atlas Alliance.

Включващо образование – подготовка, компетенции, възможности...

Единството на тези постановки – „скелет“, „плът“ и „кръв“ – създават силен и жив организъм със способност към адаптация и развитие в местна културна среда и конкретни съществуващи условия.

В различните култури и условия се отдават повече предпочитания на едни или други от изброените ценности и убеждения. Например в много развиващи се страни осъзнаването на себе си като част от обществото може да бъде подчертан приоритет, отколкото развитието на индивидуалните навици. В същото време в други страни се наблюдава обратна ситуация. Във всички страни някои хора защитават тези ценности и убеждения и се ръководят от тях в по-голяма степен, отколкото останалите.

Какви са ценностите и убежденията, засягащи: ²	Съгласни ли сте със следните ценности и убеждения, присъщи на включващото образование?
– образованието?	Всеки има право на образование.
– обучението?	Всички деца могат да учат.
– трудностите в обучението?	Всеки може да се сблъска с трудности в обучението в определени области или в определено време.
– помощите в процеса на обучението?	Всеки се нуждае от помощ в процеса на обучение.
– отговорността за обучението на детето?	Училището, учителите, семейството и обществото носят основната отговорност за съдействие в обучението и не само за децата.
– различията?	Различията са естествени, ценни и обогатяват обществото.
– дискриминацията?	Дискриминационните отношения и поведение подлежат на критика. Необходимо е децата да се подготвят за живот във включващо общество, за което е характерна толерантност и което приема многообразието.
– поддържането на учителите?	Учителите трябва да бъдат подкрепяни.
Кога започва и приключва образованието?	Образованието започва от самото раждане. В ранното детство образованието е особено важно, но не завършва в зряла възраст – този процес продължава през целия живот.
Запишете допълнителни теми по ваш избор.	

² Пак там, с. 29.

*Фактори, подпомагащи/възпрепятстващи приобщаването/включването*³

Подпомагащи се оказват:

- образователните реформи, въвеждащи позитивни правни рамки,
- политиките и подкрепата на властите,
- спазването на международните споразумения,
- ролята на неправителствените организации,
- заинтересоваността и гъвкавостта на училището,
- професионалната автономност на учителите,
- обучението на учителите — особено INSET⁴,
- позитивните нагласи на учителите.

Други *подпомагащи* фактори са:

- мотивираните и посветени родители,
- училищните настоятелства,
- общинските организации, включващи множество вътрешни и чуждестранни организации за подпомагане.

Координацията между предоставящите услуги, включително и допълнителни услуги като здравните услуги и социалните грижи, е съществен подпомагащ фактор на стабилните образователни системи. Изтъква се и ролята на оценяването и важността на една система, позволяваща индивидуален подход. Индивидуалните образователни програми са друг фактор, подпомагащ успешното включване и справедливостта. Други такива фактори са позитивният социално-емоционален климат, включващ достатъчно оборудване и материали в детската градина/училището и занималните/класните стаи. От полза е използването на медиите за създаване на положителни нагласи и подпомагане на реформата.

Действащите като *бариери* фактори са множество:

- самата икономическа ситуация,
- правната структура,
- липсата на яснота за ролята на заинтересованите участници в реформата,
- липсата на диагнози,
- липсата на предучилищно възпитание и подготовка,
- липсата на умения за посрещане на специалните образователни потребности в общообразователните училища,
- липсата на данни,

³ Пак там, с 43.

⁴ ISCED (International Standard Classification of Education) — Международна стандартизирана класификация на образованието (МЕСКО).

Включващо образование – подготовка, компетенции, възможности...

- липсата на обучение за учителите,
- негативното отношение от страна на децата „в норма“,
- негативното отношение на техните родители,
- негативното отношение на учителите от общообразователните училища,
- предразсъдъците,
- споровете за територията на действие и за съответните отговорности,
- прекалено големите класове,
- пренатовареността с работа,
- липсата на материали,
- недостигащите средства,
- ограниченият достъп до други съществени социални и здравни услуги,
- липсата на гъвкавост,
- трудността при използване на мултидисциплинарния подход,
- непрецизните системи за оценяване на индивидуалния напредък,
- обучението по предмети в прогимназиалния и гимназиалния етап, при което децата се срещат с множество учители за разлика от началното училище, където има само един начален учител,
- възрастовите ограничения за достъп до начално образование.

Във включващото училище/детска градина се работи в няколко *направления*:

- Приобщаване на деца със социални проблеми;
- Приобщаване на деца с тежки логопедични и други проблеми;
- Приобщаване на деца със слухови проблеми;
- Приобщаване на деца в норма с деца с ограничени възможности;
- Други.

МОДЕЛ НА СТРУКТУРА ЗА РЕАЛНА ВКЛЮЧВАЩА ДЕТСКА ГРАДИНА

Детска градина и ДДЛРГ се намират в две различни сгради, но в един двор.

В структурата на детската градина влизат: 4 групи по 22–25 деца; 2 групи за деца със специфични образователни нужди. В тях децата са 8 и 12.

В структурата на ДДЛРГ са: 3 групи по 22–25 деца. Децата в групите са в норма в интелектуално отношение, но социално занемарени, безпризорни, намерени на улицата или изоставени от родителите, които все още имат права над тях.

Всички учители в градината и дома имат по две или три специал-

ности – предучилищна педагогика, психология, логопедия, специална или социална педагогика или психология (бакалавър, магистър, специализации, преквалификации).

Децата от специалните групи и от дома посещават детската градина не по възрастов критерии, а по интелектуално развитие.

В двете специални групи от детската градина работят по трима учители сутрин – логопед, специален педагог и психолог. Психологът е назначен на половин щат с цел сутрините при децата да има повече хора.

Управленски мотиви. За стартиране на включващия модел водещите задачи пред директора са свързани с:

➤ мотивиране на учителите да работят с проблемни деца. Това се отнася за педагогическите екипи от дома и от детската градина. Осъществява се чрез курсове за квалификация и преквалификация, специализация, професионално-педагогически и психологически тренинги и др.

➤ мотивиране на децата от детската градина да приемат различieto, т. е., други деца, въпреки проблемите им. Запознаване с правата и задълженията им по адекватен за възрастта им метод.

➤ мотивиране на родителите на децата от детската градина да приемат съжителството на техните деца с тези, които имат нужда от специални грижи, чрез запознаване на родителите с правата на детето чрез професионално педагогически тренинги.

➤ мотивиране на обществеността, особено в населеното място, за позитивно отношение към присъствието на деца със специфични образователни нужди.

Педагогически мотиви. Спецификата на образователните нужди се изразява основно в следното:

➤ Децата със СОП могат и трябва да общуват с връстниците си и чрез използване на подходящи методи и техники. Те могат да развиват социалните си умения. Този процес на общуване има двустранен ефект, защото е от полза не само за деца, които се нуждаят от специални грижи, но и за нормалните им връстници, тъй като ги запознава с това, че съществуват и хора с проблеми, развива у тях чувство за емпатия, съпричастност и отговорност.

➤ Много от децата със СОП, попадайки сред свои връстници в детската градина, отначало показват по-ниска степен на социална инициатива и отговорност и използват по-малко ефективни социални стратегии в сравнение с типичните за тяхната възраст. Те могат да подобрят своята социална компетентност, попадайки в подходящата обстановка.

➤ Приема се, че социализацията на децата с временни задръжки и заболявания, които се нуждаят от щадящ режим, специализирани педагогически

Включващо образование – подготовка, компетенции, възможности...

грижи и лечение, ще се осъществява най-добре в смесени групи (2 деца на 15 в ДГ) с активното почасово съдействие на родителите. При непрекъснато общуване с хора без специфични образователни нужди, с възрастни и връстници, децата със СОП бързо могат да компенсират голяма част от задръжките си. При децата, които растат в институции (домове-интернати), се забелязва забавяне на общото им физическо и психическо развитие. Това води до нежелани социално-психически разстройства, които се превръщат в причина за възникване на някои отрицателни емоционални състояния като нарушаване на социално-психическия и емоционален стабилитет, недоразвитост на чувството за лично достойнство и съпричастност. Децата, които по една или друга причина са лишени от семейна среда, дори когато нямат определени нарушения, изостават в своята интелектуална и социална възраст.

За да заработи една такава програма за взаимодействие, се изискват *условия* за стимулиране на педагогическата ситуация:

➤ Организация на средата. Обзавеждане с ергономични мебели, удобни и за децата с ДЦП и соматични заболявания. Въвеждане на специални, едър формат, играчки тип „Чико“, модули за ежедневна двигателна рехабилитация (басейн с топки за релаксация);

➤ Индивидуална работа. Педагогическите взаимодействия между учителите и децата следват строго индивидуална работа, особено с тези, които имат ниски показатели на социална зрелост;

➤ Позитивност на общуването – емпатия. Стимулират се всички прояви на симпатия в съвместната дейност чрез усмивки, положителни оценки и насърчения. За създаване на положителни емоционално-нравствени преживявания режимът е наситен с ежедневни контакти между децата от дома и децата от детската градина, ученици от училище, доброволци от БМЧК, студенти-стажанти, коректори, разходки до непознати обекти, съвместни празници, развлечения, екскурзии. Рожденият ден на едно дете е празник за всички деца от дома и ДГ, за децата със СОП. Изтъква се значимостта на празника за самото дете, което е център на внимание. Това спомага за осъзнаване на собственото си „Аз“, за придобиване на самочувствие.

СЪВМЕСТНА РАБОТА В ДОМА ЗА ОТГЛЕЖДАНЕ И ВЪЗПИТАНИЕ НА ДЕЦА, ЛИШЕНИ ОТ РОДИТЕЛСКИ ГРИЖИ (ДДЛРГ) И ДЕТСКАТА ГРАДИНА

Задачи :

➤ Свързани са със стимулиране способностите на детето, лишено от родителски грижи, за взаимодействие и сътрудничество с деца от ДГ.

➤ Приобщаващо образование на деца от ДДЛРГ.

➤ Стимулиране на социалната ориентация на детето.

В ДДЛРГ се отглеждат деца, които имат проблеми. Обособени са следните групи деца: социална депривация, логопедични нужди, специфични обучителни трудности, синдром на Даун, физически увреждания.

Целият педагогически процес в условията на ДДРЛГ и ДГ протича през 2 основни етапа, всеки от които се състои от три *равнища*:

Първо равнище – за социална адаптация, в която детският учител, помощник-възпитателят и родителят наблюдават развитието на детето в процеса на неговата адаптация в условията на дома. Детският учител с помощта на специалист измерва социалната възраст на детето и равнището му на социална адаптация.

Второ равнище – група за мотивация, в която детският учител, помощник-възпитателят и родителят наблюдават детето по индивидуални карти за мотивационното развитие спрямо процеса на интегрирано образование.

Трето равнище – група за стимулиране способността за социална ориентация на детето, в която се наблюдават параметрите на социалната му ориентация. Детският учител с помощта на специалист измерва равнището на способността за социална ориентация на детето.

Първи етап (осъществява се в условията на дома)

Групата за адаптация се структурира на принципа способност на детето за взаимодействие с околната среда, броя на децата – от 2 до 5-6, мястото е оборудвана зала за различни дейности със специфична насоченост. Екипът, който работи с децата, включва психолог, дефектолог, логопед, коректори, медицинска сестра. Времето на престоя е от една седмица до един месец.

Група за мотивация за деца от дома – обособява се като подгрупа на основната група деца. С тази група се работи целенасочено за увеличаване на способността за разрешаване на конфликти, противоречия и за сътрудничество вътре в подгрупата. Основната цел е стимулиране на психологическата нагласа на детето да „ходи на училище“. Групата за мотивация се структурира по възрастов принцип. Децата са от 2 до 5, в една от трите групи на дома. С тях работят психолог, логопед, коректор (доброволец, студент или специалист, който се занимава всеки ден с 2 деца по 2 часа следобед от 16 -18 ч).

Група за изграждане способности за социална ориентация. Тук се използва естествената социална интелигентност на децата за ранно ценностно ориентиране. В този етап самооценката трудно се абстрахира от авторитетните за детето личности и затова взаимодействието му с обекти от околната среда се нуждае от позитивната намеса и на възраст-

Включващо образование – подготовка, компетенции, възможности...

тния, и на останалите деца. Структурирането на групата, броят на децата, мястото, работният екип са както в групата за мотивация.

В тези видове групи от деца се използват главно допълнителните форми на педагогическото взаимодействие: развлечения, екскурзии, летни и зимни лагери, където се отделя специално внимание на екологичното възпитание и личната грижа за собственото физическо здраве, ателиета, спортни занимания, съвместно празнуване на празници, рождени дни или изпращане на осиновено дете. Престоят на децата в групите за мотивация и социално ориентация е индивидуален за всяко дете и се определя от педагогическия екип.

Втори етап – адаптация на група деца от дома в условията на ДГ.

Структуриране по възрастов признак, брой деца от 2 до 4-5, провежда се в една от четирите групи в ДГ.

МОДЕЛ НА ПРИОБЩАВАНЕ – МОДЕЛ НА ВКЛЮЧВАЩО УЧИЛИЩЕ

Училището се откроява със специфика, която не е типична. Става въпрос за обединяване на 64 деца от различен етнически произход, от различни възрасти и с различен ментален и физически статус в 4 паралелки. Училището се обслужва от 8 учители, 2 ресурсни учители, психолог, помощен персонал за обслужване на децата, които остават в общежитието на седмичен режим.

Училището се откроява с променен външен вид след основен пълен ремонт и единствено спецификата в етажността подсказва за неговото историческо минало. Сградата в съседния двор, където се е помещавало училище за деца с интелектуална недостатъчност или впоследствие – център за работа с деца, в момента е едно добре осигурено общежитие за децата от училището.

Извеждайки напред постиженията със сградния фонд (ремонти, обзавеждане, стил в оборудването и пр.), не могат да не се отчетат и амбициите на директора, на някои от учителите, както и на ученици в поддържането и аранжирането на вътрешно- и външноучилищните пространства.

Училището прави впечатление като място, за което се „грижат стопаните му“ и в това отношение може да бъде изведено като модел.

Още от входа прави впечатление чистотата и „цветовото“ посрещане. Коридорните пространства са използвани рационално и с много нагледни материали се извеждат постиженията на учители и ученици. Различни са дейностите, които са отразени в плакати, пана, стенвестници, къртове и пр., както и отразяването им – с различни техники и съдържание, но изложеното откроява активностите и постиженията на

всички – учители и ученици.

Учебните стаи са организирани в зависимост от потребностите на учениците, като тук основната специфика е: смесени класове, включително и деца със СОП и СОТ, или както сполучливо определят учителите своята работа – „три в едно“. Вратите са украсени с пролетна и великденска украса както от външната, така и от вътрешната страна. Много силно впечатление прави елегантният стил на класните стаи, включително и изборът на чинове, дъски и пр. Компютърният кабинет е относително нов, но в него не липсва нищо и прави впечатление на използвано от децата място за образователни и занимателни дейности. Ресурсният кабинет е изключително добре подреден и организиран. За него се грижат двамата ресурсни учители и психологът и обслужва деца с проблеми от училището. Заниманията за децата със СОП и СОТ са организирани съобразно специфичните и възрастовите характеристики. Подсигурени са храна и други „екстри“ като обувки, дрехи, оборудване на общежитието и училищния двор (напр. беседката, където децата играят и се занимават в двора) и пр. В кътовете в коридорните пространства и в класните стаи са изложени творчески изработки на ученици (пана, картини, рисунки и др.), които демонстрират специфични техники. Особено застъпена е техника за работа с вълна, която видимо е усъвършенствана. Общото предложение е тази техника да се представи в ателиетата на фестивала.

Засилена е творческата работа и на децата с дефицити в развитието. Всъщност, коментарите с учителите от училището, а също и разговорите с ресурсните учители и психолога сочат, че ресурсното подпомагане се отразява съществено върху развитието на децата. В училището помагат доброволци за занимателна работа, за дежурства в сервизните помещения, за курсовете по готварство и пр.

ЕКИПИ В ДЕТСКА ГРАДИНА/УЧИЛИЩЕ

Освен екип за комплексно педагогическо оценяване към РИО, в детската градина/училището със заповед на директора се създава екип, който се състои от: председател – учител в групата/паралелката, и членове: психолог и/или педагогически съветник, учител–специален педагог (ресурсен учител), логопед, учители.

В работата на екипа участват родителите или настойниците, а при необходимост и други специалисти.

Екипът извършва:

- оценка на образователните потребности,
- проследява динамиката в развитието на деца със специални об-

Включващо образование – подготовка, компетенции, възможности...

разователни потребности,

➤ разработва индивидуални образователни програми за тяхното обучение, възпитание и развитие.

Тези програми се утвърждават от директора на училището.

Ефективността на реализацията на такава програма или педагогическа технология до голяма степен зависи от осигуряването на съответни условия:

➤ Структуриране на образователния процес на основата на личностно ориентиран модел на взаимодействие между педагога и детето в условията на позитивна социалност от връстници и възрастни (учители, родители, общ персонал);

➤ Отчитане на индивидуалните личностни особености и възможности на всяко дете при конструиране на дидактическата организация;

➤ Засилена роля на възрастния при организацията на търсещата дейност на детето чрез умело създадена предметно-игрова развиваща среда, която осигурява разкриването на интелектуално-творческия потенциал на детето и формиране на отделни предпоставки за интелектуална и социална дейност: мотивация, целенасоченост, рефлексия, осъзнаване на ценности и самоанализ на собствената мисловна дейност;

➤ Отчитане на динамиката в успехите и развитието на всяко дете на основата на неговите минали постижения (без сравняване с другите деца);

➤ Своевременна корекция в динамиката на развитието на интелектуалните и социалните способности на детето и изявените декомпенсации;

➤ Осигуряване на средства за продуктивните видове дейности, за детското експериментирание – целесъобразна конструктивна среда;

➤ Предоставяне на детето свобода на избор в дейността и способите на действие, осигуряване на права за грешки при самостоятелно търсене на конкретно решение;

➤ Предоставяне на детето възможност да споделя придобитите знания и съждения в процес на изучаване на нов материал в емпатийно социално обкръжение;

➤ Уважение към мислите на детето, недопускане на отрицателна оценка в интелектуалната дейност на детето, осигуряване на търпелива позитивна емоционална поддръжка и внимание;

➤ Усещане за благополучие и мотивация за доброжелателност чрез създаване ситуация на успех в целите на самоутвърждаване на детето в собствените му очи, в очите на връстниците и възрастните, насаждане на „вкус към успеха“;

Въвличане на детето в групово и индивидуално търсене на нестандартни подходи при решаване на проблеми и оригинални способности на действие.

Прилагайки този нетрадиционен подход за структуриране на детското заведение, екипът залага непрекъснато все нови и нови експериментални ситуации, свързани с реалната практика. Постиженията от тези проучвания имат претенциите да обогатят практиката и да се насочат към констатации, свързани с разпространяване на педагогически опит, интерпретиращ новостите в образованието, в конкретност – интеграция на деца със специални образователни потребности (СОП) в масовата детска градина/училище.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Баева, М.** Педагогика на интегрирането. Изд. „Св. Кл. Охридски“, С., 2007.
2. **Баева, М.** Педагогика на приобщаването – включващо образование. Изд. „Св. Кл. Охридски“, С., 2009.
3. **Бартън, Лен.** Приобщаващото образование и обучението на учители – основание за надежда или поредната илюзия. Изд. „Център за независим живот – София, българска, първо издание, 2005.
4. Бюджетиране на Националния интегриран план за прилагане на Конвенцията за правата на детето 2006-2009 г. <http://www.sacp.government.bg>
5. Образователни политики за учениците в риск и за учениците с увреждания в Югоизточна Европа. България. Първоначално публикувано от OECD на английски език под заглавие: Synthesis report and Chapter 2. Bulgaria in Education Policies for Students at Risk and those with Disabilities in South Eastern Europe: Bosnia-Herzegovina, Bulgaria, Croatia, Kosovo, FYR of Macedonia, Moldova, Montenegro, Romania and Serbia. Изд. на Организация за икономическо сътрудничество и развитие (OECD), Париж, 2007., както и Организация за икономическо сътрудничество и развитие (OECD), Париж за настоящето българско издание, 2007
6. Правителствена програма за интеграция на малцинствата. Достъпна на: <http://ethnos.bg/>
7. Рамковата програма за равноправно интегриране на ромите в българското общество (1999 г.). Достъпна на: <http://ethnos.bg/>
8. **Barton, Len. and Felicity Armstrong.** Disability, Education, and Inclusion. Cross-Cultural Issues and Dilemmas. // Albrecht, Gary L. and Katherine D. Seelman and Michael Bury (Eds). Handbook of Disability Studies. Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 693-710, 2001.
9. **Gary Hopkins.** What Does An 'Inclusive' School Look Like?, Education World® Editor-in-Chief, Copyright © 2000 Education World; Improving Education: The Promise of Inclusive Schooling; Celebration Ideas for the Classroom, School, and District
10. **Minow, Martha L.** Making All the Difference: Inclusion, Exclusion, and American Law (Cornell University Press 1990).
11. Report on the Social Inclusion 2005: An Analysis of the National Action Plans on Social Inclusion (2004-2006) Submitted by the 10 New Member States, European Commission, Employment & Social Affairs, February 2005.
12. The Roma in Eastern and Central Europe: Avoiding the Dependency Trap, A regional Human Development Report, UNDP. <http://roma.undp.sk>
13. **Sue Stubbs.** Inclusive Education. Where there are few resources, Co-ordinator@iddc.org.uk / July 2002, с. 25. Published by the Atlas-alliance in co-operation with the Norwegian Association of the Disabled, The Atlas Alliance.
14. **Snow, Kathie.** Disability is Natural, 2004 ã. <http://www.disabilityisnatural.com/peoplefirstlanguage.htm>.