

CENTRE FOR CO-OPERATION WITH NON-MEMBERS  
CENTRE POUR LA COOPERATION AVEC LES NON-MEMBRES

**ОРГАНИЗАЦИЯ ЗА ИКОНОМИЧЕСКО СЪТРУДНИЧЕСТВО И РАЗВИТИЕ**

**ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОЛИТИКИ  
ЗА УЧЕНИЦИТЕ В РИСК  
И ЗА УЧЕНИЦИТЕ  
С УВРЕЖДЕНИЯ В ЮГОИЗТОЧНА  
ЕВРОПА**

**БЪЛГАРИЯ**

ORGANISATION DE COOPÉRATION  
ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES



ORGANISATION FOR ECONOMIC  
CO-OPERATION AND DEVELOPMENT



# ОРГАНИЗАЦИЯ ЗА ИКОНОМИЧЕСКО СЪТРУДНИЧЕСТВО И РАЗВИТИЕ

## 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.*

©2007, Организация за икономическо сътрудничество и развитие (OECD), Париж.

©2007, Организация за икономическо сътрудничество и развитие (OECD), Париж за настоящето българско издание.

OECD не носи отговорност за качеството на българското издание, включително и за съответствието му с оригиналния текст. В случай на каквито и да е несъответствия, меродавен е английският език.



## УВОД

Докладите за развитието на образованието на учениците в риск и на учениците с увреждания в Югоизточна Европа бяха подготвени от Центъра за сътрудничество с не-членуващите икономики (ЦСНЧИ) и Центъра за образователни изследвания и иновации (ЦОИИ) на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР). Като оценяват текущата ситуация и съдействат за разпознаване и приложение на образователните политики на министерствата на образованието в този район, те са принос към ангажимента на ОИСР, поет към общите цели и стратегии на Инициативата за образователна реформа към Пакта за стабилност за Югоизточна Европа.

Тази книга представя доклади за образователните политики по отношение на специалните образователни потребности в Босна и Херцеговина, България, Хърватия, Косово, Бивша югославска република (БЮР) Македония, Молдова, Черна Гора, Румъния и Сърбия. Докладите в нея са продължение на *Прегледи на националните политики за образование в Югоизточна Европа (ОИСР, 2003)*. В по-голямата си част този сборник предлага разработки на експерти от министерствата от самия район. Това определено свидетелства за ангажимента и вниманието на образователните министерства в Югоизточна Европа към проблемите на образованието на децата със специални образователни потребности в рамките на протичащата образователна реформа.

Докладите на страните, като един от крайгълните камъни на проекта *“Развитие на образованието на учениците в риск и на учениците с увреждания в Югоизточна Европа”*, служат не само като информация за позоваване, а като поощрение на бъдещи действия в тази област. След обнародването на тези данни се организираха и предстоят да бъдат организирани редица семинари и свързани с тях дейности за заинтересованите страни: експерти от министерствата, директори, учители и статистици. Нещо повече, намерението е данните от тези доклади да се разпространят до най-широка аудитория, като по такъв начин се окуражат разнообразните усилия в самите страни от Югоизточна Европа.

Тази дейност на ОИСР се осъществи благодарение на даренията на Финландия, Норвегия, Фламандската общност в Белгия и Световната Банка. Допълнителна подкрепа бе оказана от Министерството на образованието, науката и културата на Австрия и от Пакта за стабилност за Югоизточна Европа.

Общата координация на дейността и съществена подкрепа при реализирането ѝ осъществиха Питър Еванс, Кристине Щрьомбергер, Герхард Ковар и Йън Уитман, с техническата подкрепа на Конор Брийн, и на Секретариата на ОИСР.

Барбара Ичингер

Директор за образование.



## ЧАСТ 2 - БЪЛГАРИЯ

Националният доклад на България на тема “Образователна политика по отношение на децата с увреждания и на децата в риск” описва състоянието на специалните потребности и включващото образование, както и текущите реформи в тази сфера. Тази специфична област на образование е променена в основата си от образователната реформа, чието начало е поставено с изменението на Закона за народната просвета през 2003/2004 г. - отбелязан е значителен напредък по отношение на интегрирането на децата със специални образователни потребности в общообразователните училища. Както всички останали доклади, представени в този сборник, настоящето изложение обхваща следните раздели: кратък преглед на образователната система, последван от глави, описващи правната рамка, образователните политики, съсредоточени върху специалните групи, статистиката и показателите, както и сегашното състояние на обучението на учители, педагогиката, учебните планове и програми и училищната организация. Концепциите за интеграция и включване са централни въпроси, като се обръща внимание на бариерите и проблемите на включването и безпристрастността в образованието, на родителското участие и на други подпомагащи условия. Докладът подчертава значимостта на трайното разширяване на ресурсното подпомагане при включването на децата със специални образователни потребности в общообразователна среда.





## ВЪВЕДЕНИЕ

През последните няколко години в образователната система на Република България се извършиха важни промени, насочени към интегриране на деца със специални образователни потребности, на деца от малцинствата и ограничаване на броя на отпадащите от училище. Конвенцията на ООН за правата на детето (КПД), приета от Генералната асамблея на ООН през 1989 г. и ратифицирана от 192 страни, включително и България, отстоява правото на всяко дете на образование на базата на еднакво предоставени възможности (член 28). Конвенцията препоръчва на правителствата да направят систематичен анализ на своите закони, политики и практики за да оценят образователните си системи с оглед на децата със специални образователни потребности. Българското правителство полага усилия да изпълни изискванията на КПД за премахване на всички форми на дискриминация и осигуряване на равен достъп до образование. През последните няколко години Министерството на образованието и науката (МОН) извършва синхронизиране на законодателството си с изискванията на Европейския съюз, като така подобрява образователните стандарти и работи за постигане на качествено образование.

Основните принципи, свързани с практическото осъществяване на обучението на децата със специални образователни потребности, са формулирани в документа “Стандартни правила на ООН за равнопоставеност и равни шансове за хората с увреждания”(1993), който служи като основа за промени в образователната политика в България по отношение на децата с увреждания. От особено значение е Правило 6, което гласи: “Образованието на хората с увреждания трябва да бъде интегрална част от националното образователно планиране, развитието на учебните планове и на училищната организация”. Декларацията от Саламанка и рамката за действие за образование при специални потребности (1994) е друг основен документ подкрепящ практическото приложение на включващото образование за деца със специални образователни потребности. Новите предизвикателства за българската образователна система са да предостави достъп до общообразователните училища на децата със специални образователни потребности, на децата, лишени от културни, обществени и прочие предимства, осигурявайки им среда, която цени всички деца и е способна да ги образова в зависимост от техните уникални характеристики, интереси, способности и образователни потребности. Нещо повече, българската образователна система активно издирва деца, които никога не са обучавани, или са напуснали училище. През 2003-2004 година МОН извърши сериозни законодателни промени, които гарантират еднакъв достъп до образование и включване на всички деца в националната образователна система. Сега са необходими по-нататъшни усилия за практическото приложение на политиката в съответствие с българските образователни и културни традиции, както и с икономическите и социалните условия.

### **Преглед на училищната система и приоритетите на образователната реформа в България**

От учебната 2003/2004 година децата в България задължително посещават подготвителна група/подготвителен клас в детски градини или в училища. Задължителното образование обхваща обучението до 16 години. Основното образование е от I до VIII клас и се осъществява в два етапа - начален етап на основното образование от I до IV клас, и прогимназиален етап на основното образование - от V до VIII клас. В близко бъдеще, в резултат от рязкото спадане на раждаемостта през последните години, се очаква намаляване на броя на децата, на които предстои записване в първи клас. Очаква се с 31% по-малко да бъдат децата в класовете от I до IV и с 23% по-малко - в класовете от V до VIII през учебната 2006/2007 година. Съгласно Закона за народната просвета от 1991 година образованието у нас е общо и професионално от I до XII/XIII клас.

През последните няколко години много повече ученици са продължили обучението си във висше училище, като броят им се е увеличил повече от два пъти между 1900 и 2000 година. Законът за висшето образование, приет през 1993 година, с последни поправки от 2005 година, очертава политиките по отношение на висшето образование, като въвеждане на три-степенна система (бакалавър, магистър и доктор), засиленото приспособяване на обучението към условията на пазара на труда в съответствие с европейските стандарти, иновация на методите за преподаване и обучение, включващи практиките на учене през целия живот, и засилващи обхвата на академичната автономия. В процес на развитие са също така и нови схеми за финансиране на висшите училища, включващи подкрепа на студенти и на изследователски дейности, привличащи бизнес инициативи и частно финансиране.

Текущите приоритети на МОН включват повишаване на качеството на образованието, развитие на личността и културна интеграция чрез поощряване на артистичните таланти, обучението по религия, извънкласните и извънучилищните дейности, преподаване на поне два чужди езика, както и въвеждане на нови учебни програми. Министерството на образованието и науката разработи държавни образователни изисквания за учебното съдържание, и за степента на образование, общообразователния минимум и учебния план. Последва утвърждаването на нови учебни програми по всички предмети за I и II клас и за IX-XII и одобряването на нови учебници за всички класове, освен за II клас. Средно образование се получава след завършен XII клас и успешно издържани два държавни зрелостни изпита - по български език и литература, и по предмет, избран от ученика. За получаване на професионална квалификация в допълнение към държавните зрелостни изпити, учениците трябва да издържат два изпита в съответствие с държавните образователни изисквания за придобиване на професии. Българската образователна система се стреми също така да приложи европейските изисквания относно здравното образование, гражданското образование, екологичното образование и информационните технологии. Налице са и планове за подобряване на системата за обучение на учителите преди започване на работата им като такива и по време на работата им в училищата.

По отношение на образованието, свързано със специалните образователни потребности, приоритет е предоставянето на достъп до образование на всички деца с увреждания, практическото осъществяване на интегрирано обучение във всички степени на образованието, както и подобряването на законодателството, свързано с насочването за обучение в специални училища. Вече са приети законодателните промени, свързани с осъществяването на интегрирано обучение за деца със специални образователни потребности. Като допълнение са приети нормативни актове по отношение на държавните зрелостни изпити, които са идентични за всички ученици, освен за учениците с умствени увреждания в специалните училища. Също във връзка с включването, наскоро приетите законодателни промени и програми целят интегриране на децата роми в общообразователни училища извън обособените ромски квартали.

## **ПРАВНА РАМКА**

Висшият изпълнителен орган на България - Министерският съвет, ръководи дейността на Министерството на образованието и науката. Националната образователна система (детски градини, училища и обслужващи звена) се управлява от Министерството на образованието и науката. Министерството има и други функции като координация и планиране, включително определяне на основните политически препоръки за осъществяване на плана за "Образование за

всички”. Регионалните инспекторати по образованието, които са 28 на брой и са на пряко подчинение на МОН, отговарят за дейността на детските градини, училищата и обслужващите звена в съответната област.

Правната рамка на образованието в България се осигурява от три основни закона: Закон за народната просвета (1991, последна поправка през 2002) и правилник за прилагането му; Закон за степента на образование, общообразователния минимум и учебния план (1999, последна поправка през 2002) и Закон за професионалното образование и обучение (1999, последна поправка 2002). Последният закон регулира обучението в професионалните училища в България, включително и за учениците със специални образователни потребности.

### **Реформа на Закона за народната просвета ((2003-2004)**

Промените в Закона за народната просвета, осъществени през 2003-2004 година, регламентират задължителна и безплатна подготовка на децата за училище една година преди постъпването им в първи клас. Тази година е особено благоприятна за децата със специални потребности и за децата от малцинствата, тъй като спомага за приспособяването им към училищната среда и за овладяването на българския език. Промените в закона задължават директорите на детските градини, общообразователните и професионалните училища да приемат и обучават деца със специални образователни потребности, а насочването на децата в специални детски градини и училища да се извършва само след изчерпване на всички възможности и при желание на родителите. Други изменения на Закона за народната просвета се отнасят до освобождаване на децата със специални образователни потребности от задължително усвояване на общообразователния минимум - те не повтарят класовете, а могат да преминат в следващия клас като се обучават по индивидуална програма за обучение и развитие. Децата с тежки и с множество увреждания (считани за “необучаеми” в миналото) могат да се обучават по индивидуални програми в специални училища. Децата със специални образователни потребности могат да получават и професионално обучение.

В съответствие с Правилника за прилагане на Закона за народната просвета във всеки регионален инспекторат по образованието се създава екип за комплексно педагогическо оценяване, който извършва оценка на образователните потребности на децата с увреждания във връзка с практическото осъществяване на интегрираното обучение. Екипът има различни други функции, свързани със събиране на информация в края на всяка учебна година за децата със специални образователни потребности от отделите за закрила на детето, от регионалните центрове по здравеопазване, от общинските отдели по образование, от директорите на детските градини и училищата, домовете за деца, лишени от родителска грижа, и от домовете за деца и младежи с умствени увреждания, включително и данни за напускащите училище. Благодарение на тази информация екипът може да насочва учениците към училища с ресурсно подпомагане. Специалистите от екипа провеждат, също така, консултации с родители или настойници във връзка с обучението на техните деца; определят ресурсни учители за подпомагане на интегрираните деца с увреждания, подпомагат учители и други специалисти за работа с деца със специални образователни потребности. В края на всяка учебна година тези екипи представят в Министерството на образованието и науката доклад-анализ за обучението на децата със специални образователни потребности.

Екипи от специалисти се създават и в детските градини и училищата, в които се обучават интегрирано деца със специални образователни потребности, както и в специалните училища. Всеки екип, включващ специални педагози или ресурсни учители, психолози или педагогически съветници, логопеди, рехабилитатори на слуха и говора или на зрението и класни ръководители, има за цел установяване на образователните потребности и проследяване на динамиката в

развитието на децата и изготвяне на индивидуални програми за обучение и развитие. Освен това, екипът извършва консултиране на родители и учители по образователните проблеми, възникващи в процеса на обучение на децата със специални образователни потребности.

В утвърдената от министъра на образованието и науката длъжностна характеристика на ресурсен учител се определят компетенциите и функциите на ресурсните учители. Ресурсните учители трябва да са с висше образование, със степен бакалавър или магистър по специална педагогика или друга специалност с професионална квалификация на учител и допълнителна квалификация по специална педагогика. Тези учители подпомагат интегрираните деца със специални образователни потребности, като работят в екип с учителите в групите в детската градина или с учителите в паралелките в училището. Ресурсните учители могат да работят и индивидуално с ученика или с група от ученици със специални образователни потребности извън техния основен клас и, при необходимост, съвместно с родителите.

Промените в Правилника за прилагане на Закона за народната просвета регламентират създаването на ресурсни центрове за подпомагане на интегрираното обучение на децата със специални образователни потребности.

Учениците със специални образователни потребности, които не са усвоили учебното съдържание за даден клас, етап или степен на образование, според Правилника за прилагане на Закона за народната просвета могат да продължат обучението си по индивидуални програми. Учениците със специални образователни потребности, обучавани по индивидуални програми, получават удостоверение за завършен клас, в което се съдържат резултатите от индивидуалните програми, а тези, които завършват дванадесети клас, получават свидетелство за завършен гимназиален етап. До две деца със специални образователни потребности могат да се обучават в група в детска градина или в паралелка в училище. Броят на децата в група или паралелка в I-IV клас, в които се обучават деца със специални образователни потребности, е минимум 12 за група и 16 за паралелка. В общообразователните училища могат да се откриват паралелки за деца с увреден слух и за деца с умствена изостаналост.

## **ПРЕГЛЕД НА ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ПОЛИТИКИ С ФОКУС ВЪРХУ СПЕЦИАЛНИТЕ ГРУПИ**

В миналото в България се прилагаше т.нар. медицински модел, насочен към определяне на уврежданията, нарушенията или затрудненията, претърпени в процеса на физическото, умственото или сетивното развитие на детето. Съгласно този подход децата се разпределяха в различни групи в зависимост от уврежданията им и образованието им се извършваше 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 и потенциалните възможности на децата за обучение, както и различните въздействия на средата. Терминът “деца със специални образователни потребности”, който включва всички деца с увреждания и затруднения, вече немери 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. Все повече родители на деца с увреждания желаят техните деца да бъдат обучавани съвместно с връстниците им в общообразователните училища.

Както споменахме в увода, България ратифицира Конвенцията на ООН за правата на детето, която подчертава правото на всички деца на образование с цел всяко едно дете да постигне възможно най-пълната социална интеграция и индивидуално развитие.

Декларацията от Саламанка и рамката за действие за образование при специални потребности предлага политика на включващо образование в училищата, изтъквайки, че включващите образователни системи са белязани с по-голяма ефективност и са в състояние да подпомогнат уязвимите деца в по-голяма степен от образователните системи, които изключват или изолират децата заради техните увреждания, етнически произход или пол. Политиката на Министерството на образованието и науката се базира на разбирането, че няма деца, които не могат да бъдат образовани, независимо от степента или типа на тяхното неравносложно положение, и че всички деца имат правото на равен достъп до образование. Затова всяко дете със специални образователни потребности има право на достъп до образование в общообразователните детски градини и училища. 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, създават толерантно общество и осигуряват 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; ангажиране на родителите като партньори в образователния процес. Нещо повече, трябва да се осигури допълнително обучение на учителите в общообразователните училища, за да може приемането на деца с увреждания да бъде обвързано с постигането на напредък и с отчитането на постижения.

Индивидуалната програма за децата със специални образователни потребности в общообразователните и специалните училища включва опознаване и основна информация за децата и техните родители. Екипни оценки предоставят по-нататъшната информация за здравните и психологически процеси, за нивото на интелектуално развитие, за характера и поведението, за езиково-говорното развитие и способностите за общуване, за знанията, интересите и уменията на детето и областите в които то се изявява най-добре, както и информация за неговата социална среда – семейство, приятели и училище. Нещо повече, включени са и основните цели и задачи на образованието, както и специалните методи - визуални, практически, вербални и терапевтични. Индивидуалните програми отчитат и прогреса в уменията за самообслужване, в общото моторно развитие, в езиково-говорните и комуникативните умения, в познавателните умения и други образователни постижения.

С въвеждането на интегрираното обучение, съществуващата мрежа от специални училища ще трябва да се трансформира в съвременна система с нови функции. Специалните училища трябва да се разглеждат като възможност за децата само след като всички други възможности за образование в общообразователните училища са изчерпани. Продължавайки да съществуват, специалните училища в България постепенно ще придобиват нови роли и функции: обучение на деца с тежки и с

множество уреждания (такива деца в миналото изобщо не се образоваха); поставяне на детето в центъра на образователния процес и разработване на индивидуални програми за обучение и развитие, както бе описано по-горе, за деца, които не могат да бъдат обучавани в съответствие с учебния план и учебните програми на специалните училища.

Вече съществуват няколко проекта за включващо обучение в България, организирани от Министерството на образованието и науката и от различни НПО. Така например, деца с увреден слух се обучават в няколко общообразователни училища и получават допълнителна помощ от специални педагози - слухово-речеви рехабилитатори в осем общообразователни училища в страната. Друг интересен проект се провежда в едно професионално училище в Русе: умствено увредени деца се обучават в шест паралелки за придобиване на първа степен на професионална квалификация по готварство и шивачество. Съществуват и практики на интегрирано обучение на деца с нарушено зрение в няколко общообразователни училища, в които децата посещават общообразователни паралелки и са допълнително подпомагани от специално подготвени учители за зрителна рехабилитация.

### **Национален план за интегриране на деца със специални образователни потребности**

През декември 2003 година Министерският съвет прие “Национален план за интегриране на деца със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета”, с период на действие 2004-2007, който постави началото на създаване на подкрепяща среда за практическото осъществяване на интегрираното обучение. Нещо повече, МОН създаде дирекция за образователна и културна интеграция, състоящ се от два отдела - за интеграция на децата със специални образователни потребности, и за културна интеграция на децата от малцинствата. Посочената дирекция отговаря за практическото осъществяване на включващото образование, за образователната интеграция на децата от етническите малцинства и на децата в риск, за екологичното, здравното и гражданското образование в съответствие със стандартите на Европейския съюз. Министерството на образованието и науката създаде също така Консултативен съвет по образованието на децата и учениците от етническите малцинства, в рамките на който представители от държавни и неправителствени организации участват в програмите за образователна интеграция на децата от малцинствата. Общо 680 ученици от ромското етническо малцинство и 130 помощник-учители са ангажирани в тези усилия.

Националният план за интегриране на деца със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета е адресиран адресиран към децата с физически, сензорни, интелектуални, езиково-говорни или с множество увреждания, и очертава рамката за практическото осъществяване на включващото образование в България. Националният план е предназначен за образователната система като цяло, за регионалните инспекторати по образованието, за оделите за закрила на детето на общинско ниво, за здравната система, за местните общински власти, за родителите и за НПО. По-специално, националният план:

- Препоръчва включващо образование за деца и ученици със специални образователни потребности в детските градини, в общообразователните и в професионалните училища.
- Очертава отговорностите на държавните и общинските органи за осигуряване на необходимите ресурси във всички детски градини и училища, където се обучават деца със специални образователни потребности.
- Подказва методи за оценка и планиране на индивидуалните случаи на включващо обучение и препоръчва отговорности за разработването и прилагането на индивидуални програми за включващо образование.

- Предлага методи за приспособяване на детската градина и училището с цел те да осигурят подкрепяща среда, която включва архитектурна достъпност и подходящо приспособяване и оборудване за посрещане нуждите на децата и учениците със специални образователни потребности.

Националният план определя включващото образование като процес, в който всички деца, независимо от техните специални потребности, са включени в общия образователен процес. Техният успех ще бъде възможен с помощта на въвеждането и развитието на подкрепяща среда. Интеграционният процес включва дейности като: законодателни промени, осигуряване на ресурси, подобряване на отношението на учителите от общообразователните училища към децата със специални потребности, промяна на методите на преподаване, засилване на участието на родителите и промяна на нагласите в обществеността.

### ***Цели и дейности***

Главната цел на националния план е въвеждането на интегрирано обучение на децата със специални образователни потребности в системата на народната просвета. Планираните дейности включват създаването на национален обществен съвет и на областни обществени съвети за включващо образование, които ще координират, управляват и оценяват практическото приложение на националния план. Тези съвети ще организират редовни работни срещи между различни национални институции – Министерството на образованието и науката, Министерството на здравеопазването, Министерството на труда и социалната политика, Държавната агенция за закрила на детето, Агенцията за социално подпомагане, Неправителствените организации (НПО) и всички местни клонове на тези организации в общините, областните администрации, директорите на детските градини и училищата и други заинтересовани лица. Също така ще бъдат публикувани периодични доклади за изпълнението на националния план. Същевременно ще трябва да бъдат направени някои промени в законодателството с цел да се подпомогне по-нататъшното развитие на системата за включващо образование.

От първостепенна важност за успеха на интеграцията е идентифицирането на децата със специални образователни потребности в различните райони на страната – на всички деца от раждането им до 18 години във всички общини, и провеждането на програми за ранно въздействие. За осъществяването на тази цел регионалните инспекторати по образованието ще събират информация за децата със специални образователни потребности. Създаването на база данни за децата и учениците със специални образователни потребности може да се осъществи при наличието на достатъчно финансиране. От друга страна, важно е и включването в училищно обучение на децата от домовете за деца и младежи с умствени увреждания.

Създаването на екипи за комплексно педагогическо оценяване в регионалните инспекторати по образованието ще определи ясни параметри на образователните потребности на децата и на необходимостта им от ресурсно подпомагане, както и на развитието на включващото образование като цяло. Тези екипи ще оценяват и обучението на децата в специалните детски градини и училища с оглед на подготовката им за интегриране в общата образователна среда. Специалистите в екипите ще предоставят психологическа подкрепа и консултации на родителите при вземане на решения за образованието на техните деца – в специално или в общообразователно училище.

Предстоящото създаване на ресурсни центрове за подкрепа на включващото образование и на програмите за ранно въздействие ще увеличи шансовете за успех на децата и учениците със специални образователни потребности при интегрирането им в общообразователна среда.

За успешното осъществяване на процеса на интеграция е необходимо обучение на специалистите – учители и директори на детски градини, общообразователни и професионални училища, психолози, педагогически съветници, общински администратори, както и включване на допълнителни лекции за интегрираното обучение в учебните програми на висшите училища, подготвящи учители. Подготовката на състава на детските градини и училищата за приемане и подкрепа на включващото образование, обучението на преподаватели и семинарите на национално и областно ниво ще подпомогнат разпространяването на информация за включващото образование. Необходимо е и назначаване на ресурсни учители и на допълнителен помощен персонал. В подкрепа на социалния подход към уврежданията и затрудненията е важно да се осъществи обучение за правата на детето и интегрираното обучение за общопрактикуващи лекари и за служители в системата за социално подпомагане.

Популяризирането на националния план в обществото като цяло чрез медиите, чрез национални и местни форуми и сред родителите (независимо дали те имат или нямат деца със специални образователни потребности) е от изключителна важност. Други сериозни дейности са адаптирането на архитектурната среда и наличието на оборудване в детските градини и училищата - това би могло да включва техническото оборудване за включващо обучение на деца и ученици със специални образователни потребности. В заключение, за реализирането на националния план и за въвеждането на включващо обучение, са крайно необходими сериозни финансови ресурси.

#### **Учениците в риск и отпадащите от училище**

Българската образователна система се сблъсква с проблема на големия брой ученици, които напускат училище, или които не се записват да учат. Тези деца се смятат за “деца в риск”, термин, който може да включва децата, живеещи на улицата или без грижата на родители или възрастни, децата, които са жертви на насилие, или са обект на трафик. Много от децата, които напускат училище са от ромското малцинство и/или от бедни семейства. Някои деца в риск се обучават в училища за деца с девиантно поведение, докато други са в специализирани институции – домове за деца. Намалелите записвания в училище на деца и младежи имат различни социални и отнасящи се до средата причини. Социално-икономическите фактори включват отдалечеността на малките селища от училищата; липсата на приоритет на училището пред другите задължения ( т.е. децата могат да работят в семейния бизнес или друга работа); липсата на родителски интерес към образованието на техните деца; социалната изолация на ромските деца в резултат на езиковата бариера; високото ниво на бедност; липса на учебници, учебни материали или дори на облекло, дължащи се на тежко семейно финансово положение; и миграция на родители, дължаща се на бедна икономика. Здравните фактори също могат да водят до проблеми в умственото или физическото състояние на децата и да затрудняват обучението. Педагогическите и отнасящите се до училищната среда фактори също играят роля. Те могат да включват липсата на мотивация у децата за училищно обучение; неомотивиращите методи на преподаване; трудностите с усвояването на учебното съдържание; липсата на подходяща архитектурна среда, както и наличието на бариери за достъп на децата с физически увреждания.

Доколкото броя на онези, които напускат училище клони към увеличаване през по-късните години на обучение, липсата на интерес към образователния процес и спадането на мотивацията за продължаване на образованието в гимназиалния етап, са причина за особено безпокойство. Училищната среда не отговаря на изискванията, свързани със социалните промени през последните 10-15 години и на бързото развитие на пазарната икономика. Ниският статус на учителската професия и липсата на механизми за активно и творческо участие на учителите в иновациите доведе до невзискателна и непрактична работа в клас, която не може да подготви учениците за трудова реализация. Не са решени също така проблемите, свързани с липсата на образование на ромските деца, в резултат на ниския статус и сравнително ниското образователно ниво на ромските



родители, както и с липсата на квалификация сред образователните власти за работа с ромските групи. Таблица 1 предоставя общия брой на учениците, напуснали училище и на онези, които са заминали в чужбина в периода 2000-2003 г.

**Таблица 2.1. Напускащи училищата в България**

Година	2000/2001	2001/2002	2002/2003
Брой на учениците в общообразователните училища	1 074 946	1 046 477	1 043 432
Напуснали училище	30 690	28 000	31 006
Заминали в чужбина	2 967	3 281	3 572

*Източник:* Националният статистически институт

Намаляването на броя на напускащите училище е един от главните приоритети в дейността на Министерството на образованието и науката. В тази връзка са и направените промени, като обучението по професии, които са подходящи за пазара на труда, увеличаването на броя на професиите, по които може да се получи квалификация и даването на възможност за професионално обучение след VI клас. Допускането с предимство и без изпити в професионалните училища на деца от домовете, както и на деца с увреждания и хронични заболявания (до пет деца в клас), биха могли също да помогнат за решаване на проблема. Нещо повече, в процес е да се осигури равен достъп до образование на децата от отдалечени и планински райони чрез реструктуриране на училищната мрежа. Не на последно място, подобряването на училищното управление чрез училищното настоятелство и чрез други социални институции, свързани с образованието, както и развитието на система за алтернативни форми на грижа, са крайно необходими за задържането на учениците в училище и за повишаване на тяхната мотивация.

МОН създаде Центрове за образователни услуги и квалификация, които функционират в двадесет и осем района на страната. Тяхната дейност включва информационни услуги за училищата, осигуряване на условия за подкрепа на добрите преподавателски практики и на ученически проекти, поощряване на нови идеи за развитие на училищната среда, посредничество и помощ при решаване на различни училищни проблеми чрез общините, организиране на семинари, на обучение и квалификационни курсове за учители и други лица, работещи в образованието, подпомагане на процеса на комуникация с общинските служби отговорящи за училищата, работа с ученици, за които има опасност да напуснат училище, професионална ориентация и консултация за ученици и техните родители. Работата със склонните да напуснат училище ученици в повечето от централните се изразява предимно в провеждането на изследвания, оценка на причините за напускане на училище и запознаване на учителите в училищата с резултатите от тези проучвания. Обикновено тези проучвания са с качествен характер. Няколко от тези центрове са започнали да работят и с деца със специални образователни потребности.

През януари 2004 г. МОН прие “Стратегия за образователна интеграция на деца и ученици от етническите малцинства”, целяща да интегрира ромските деца и ученици. Родителите имат право да изберат училище, в което да запишат детето си, което дава на родителите роми възможност да запишат децата си извън обособените ромски квартали. Нещо повече, през учебната 2003/2004 г., бяха въведени помощник-учителите в подготвителните групи, подготвителните класове и в първи клас на училищата. Основното задължение на помощник-учителя е да подпомогне адаптацията на учениците от ромското етническо малцинство в тяхната интеграция в образователния процес и да посредничи в комуникацията им с другите деца. Помощникът посредничи също така при комуникацията между учителите и ромските родители.

## СТАТИСТИЧЕСКИ ДАННИ И ПОКАЗАТЕЛИ

Представената по-долу статистиката се отнася до наличните основни образователни данни за децата в специалните училища - по тип на увреждане, по вид и по брой на специалните училища. Тези статистически данни включват децата от 3 години до XII-ти клас. В сравнение с 2000/2001 г. през 2002/2003 г. има по-малко специални училища - общо 139, вместо 152. Общият броят на децата в тези училища е намалял незначително - от 17 518 на 17 312.

**Таблица 2.2. Деца, които се обучават в специални училища 2000 – 2003 г.**

Специални училища	Брой на училищата			Брой на децата		
	2000/2001	2001/2002	2002/2003	2000/2001	2001/2002	2002/2003
1 За деца с умствена изостаналост	74	74	72	9 733	9 744	9 384
2 За деца с увреден слух	3	3	3	627	626	647
3 За деца с нарушено зрение	2	2	2	317	327	331
4 За деца с множество увреждания	1	1	1	46	48	46
5 За деца с езиково-говорни нарушения	3	3	2	150	180	89
6 Логопедични центрове	2	2	2	—	—	—
7 За деца с хронични заболявания	28	25	23	3 284	3 352	4 007
8 Болнични училища	2	2	7	524	482	486
9 За деца с девиантно поведение	32	30	27	2 837	2 716	2 322
10 Общ брой	147	142	139	17 518	17 475	17 312

Източник: Данните са събрани от РИО през Октомври 2003 г.

Броят на учениците, интегрирани в детските градини, в общообразователните и професионалните училища от есента на 2003 г. е 1249, от които 29% от учениците са с умствено изоставане, 25% са с церебрална парализа и 21% са със слухови увреждания. Още 14% са със зрителни увреждания, а 9% са с други увреждания.

**Таблица 2.3. Деца и ученици със специални образователни потребности, включени в детски градини, общообразователни и професионални училища през 2003 г.**

Слухови увреждания	Зрителни увреждания	Умствени увреждания	Церебрална парализа	Множество увреждания	Други	Общ брой
264	172	368	307	25	113	1 249
21%	14%	29%	25%	2%	9%	100%

Източник: Данните са събрани от РИО през Октомври 2003 г.

## УЧИЛИЩНА ОРГАНИЗАЦИЯ, ПЕДАГОГИКА, УЧЕБНИ ПЛАНОВЕ И ПРОГРАМИ

### Система за обучение на деца със специални образователни потребности

Системата на специалното образование в България има дълга история, започвайки с основаването на първото училище за глухи деца през 1888 г. от германския специалист по педагогика за глухи Фердинанд Урбих. Подходът в повечето източноевропейски страни към децата с увреждания бе доминиран съвсем досокоро от науката дефектология. Развита в СССР през 1920-те години, дефектологията, която засяга едновременно и теорията и лечението на увреждания, бе дисциплина без аналог на запад. Самото наименование отразява определено отношение – дадено лице с увреждания има дефекти, които трябва да бъдат обект на внимание – и подчертава медицинският подход на дисциплината към индивида с увреждания, натрапвайки категоризацията на децата, за разлика от социалния подход, който се фокусира върху потребностите и средата на индивида. Дефектологията в България е определила диференциран подход към социализацията и образованието на децата с увреждания - в специални училища, отделно от другите деца, в резултат на което е създадена голяма мрежа от детски градини и специални училища. Най-голям е бил броят им през 1960-те и 1970-те години. Системата е била създадена с най-добри намерения: да се обучават деца с различни проблеми как да учат, как да се държат или да се грижат за здравето си, и да се осигури възможно най-доброто за своето време обучение, рехабилитация, корекция и компенсация на увреждането или нарушението. Тази система обаче изолираше увредените деца както от другите деца, така и от обществото като цяло, и ги лишаваше от възможността да се обучават заедно със своите връстници и да взаимодействат със семействата си.

От 2001-2004 г., броят на специалните училища постепенно намаля, в резултат от реформите, провеждани от МОН, които прилагат на практика процеса на интегриране на децата с увреждания в общообразователните училища. Днес, системата на специалните училища включва училища за деца с различни увреждания, с хронични заболявания, болнични училища и училища за деца с девиантно поведение. МОН директно управлява, административно и финансово, специалните училища, които са държавни училища. Общините финансират само специалните детски градини.

Учениците в специалните училища се обучават от специални педагози, докато в общообразователните училища, учениците могат да се подпомагат и от училищни психолози, логопеди и специални педагози. В общообразователни училища с повече от 500 ученика, има също така педагогически съветници. Понастоящем, екипите за комплексно педагогическо оценяване, които бяха описани по-горе, оценяват образователните потребности на децата с увреждания и ги насочват към съответно обучение. Този екип от специалисти - психолог, логопед, специален педагог, учител от общообразователно училище и лекар (детски психиатър или невролог) се формира в регионалните инспекторати по образование във всеки от 28-те областни градове в България. Екипът оценява образователните потребности на децата с увреждания и предлага на родителите, които са включени в този процес, избор за образованието на тяхното дете в общообразователно или в специално училище.

Общият брой на децата, включени в образователната система на България е представен в таблица 4. Броят на децата в специални училища се сравнява с броя на децата в общообразователните училища: около 1.6% от децата се обучават в специални училища.

**Таблица 2.4. Деца, обучавани в общообразователни и специални училища в България**

Година	2000/2001	2001/2002	2002/2003
--------	-----------	-----------	-----------

Общообразователни училища	1 074 946	1 046 477	1 043 432
Специални училища	17 518	17 475	17 312
Процент на децата в специални училища	1.62	1.67	1.66

Източник: Националният статистически институт и РИО

### **Училища и ресурсно подпомагане на умствено увредени деца**

Деца с различен степен на умствена изостаналост могат да бъдат обучавани в специални училища за умствено увредени деца (помощни училища) в съответствие със специален учебен план и учебни програми. За онези ученици, които не могат да изпълнят необходимите изисквания на този план, се разработват индивидуални програми. МОН създаде нов план и нова програма за обучение за първи клас на специалните училища за умствено увредени деца, по-близки до тези в общообразователните училища; учебните програми и плановете от II до VIII клас са в процес на разработка от декември 2004 г.

В някои помощни училища са открити и професионални паралелки за придобиване на първа степен на професионална квалификация по готварство, шивачество, цветарство, тапициране, събиране на билки и други. Децата с умствени увреждания се обучават осем години в специални училища (от I до VIII клас), от осем до дванадесет деца в паралелка, и две години в професионални паралелки. Такива паралелки са формирани както в специални училища, така и в професионални училища. Съществуват и паралелки за деца с умствена изостаналост в някои общообразователни училища в цялата страна, както и индивидуално интегрирани деца с по-леки увреждания, които се подпомагат ресурсно от специални педагози от помощните училища. Планирани са някои реформи по отношение на мрежата от помощни училища: оптимизиране, реструктуриране и реформиране.

### **Училища и ресурсно подпомагане на деца със зрителни увреждания**

Деца с различна степен на зрителни увреждания се обучават в училища за деца с нарушено зрение. Критерият за приемане в такива училища е изключително слабо зрение или слепота. Има две такива училища, едно в София и едно във Варна, където децата получават средно образование (от I-ви до XII-ти клас). В тези училища се провеждат занятия и за деца с множество увреждания. Образованието в такива училища се провежда в съответствие с общообразователната програма с допълнително обучение по специални предмети, като ориентиране и мобилност, зрително подпомагане, полезни умения. В тези училища има подготвителна година за шестгодишни деца.

Налице е също и специално ресурсно обслужване за подпомагане на деца със зрителни увреждания, които се обучават в общообразователни и професионални училища. То е първото по рода си у нас, създадено да подпомогне включващото образование в общообразователните училища. Специални педагози на деца със зрителни увреждания, които работят в тези училища, осъществяват ранно въздействие на деца с нарушено зрение от предучилищна възраст и подпомагат обучението на деца с нарушено зрение, интегрирани в общообразователните и в професионалните училища. За децата, които не могат да усвоят общообразователните учебни програми, се изготвят индивидуални програми. Броят на децата в един клас в училище за деца с нарушено зрение е от осем до дванадесет ученика, а в паралелките за деца с множество увреждания са по-малобройни и се състоят от четири до шест деца най-много. Такива паралелки се формираха през 1990-те години, когато за пръв път бе въведено обучението за деца с множество увреждания; до тогава, децата с множество увреждания не се обучаваха в училища.

### ***Училища и ресурсно подпомагане на деца със слухови увреждания***

В България има три училища за деца със слухови увреждания, в които се обучават със съгласието на родителите си деца със загуба на слуха от минимум 30 децибела. Обучението се провежда от предучилищна възраст до XII клас. От VIII до XII клас се формират професионални паралелки по професии, като кулинарно изкуство, шивачество и тапицерство. Има възможност да се провеждат занятия за деца с множество увреждания. Обучението в училищата за деца със слухови увреждания се провежда по общообразователната програма с допълнителни занятия по специални предмети като развитие на речта, артикулация, музикално стимулиране и компютърна грамотност. Ударението в обучението се слага върху слухово-речевата рехабилитация и комуникация; жесто-мимиката се използва катопомощно средство в обучението. Методът на тотална комуникация не се въвежда в предучилищна възраст, тъй като се цели, колкото е възможно по-дълго време да се стимулира развитието на говора и езика на децата със слухови увреждания. При обучението на деца със слухови увреждания се използва звукоусилваща апаратура и индивидуални слухови апарати. Броят на децата в един клас е от осем до дванадесет ученика, но в паралелките на деца с множество увреждания броят е от четири до шест най-много. Има специални ресурсни звена в София и Пловдив за подкрепа на деца със слухови увреждания, които се обучават в общообразователни и в професионални училища.

### ***Детски градини, училища и логопедични центрове за деца с езиково-говорни нарушения***

У нас съществуват специални детски градини за деца с езиково-говорни нарушения на възраст от 3 до 7 години. В тези детски градини се осъществява подготовка за училище и се коригират говорните и езиковите нарушения на децата. Съществуват и две начални логопедични училища за корекция на говорните и езиковите нарушения (дислалия, дислексия, заекване, трудности в обучението и др.). В България езиково-говорната терапия за деца с комуникативни нарушения може да се осъществява и в общообразователни училища, при което децата не губят контакт със семействата си и със социалната си среда. В детските градини и в началните училища, децата, които имат речевни нарушения се обучават в общообразователните паралелки, а нарушенията им са предмет на внимание и корекция от страна на логопедите. Езикова и говорна рехабилитация се предлага също и на деца с по-леки говорни проблеми. (Децата, чийто майчин език не е български, не са обект на логопедична терапия).

### **Принципи на образованието – учебни планове и мерки за приемане**

Общото образование в българските училища се провежда чрез изучаването на различни предмети, групирани в следните образователни области: български език и литература; чужди езици; математика, информатика и информационни технологии; социални науки, гражданско образование и религия; естествени науки и екология; изкуства; домашен бит и технологии; и физическа култура и спорт. Българската образователна система цели да предаде знания, да научи на уважение към универсалните ценности и националните достойнства и култура, да поощри личностното, артистичното, физическото и социалното развитие и здравословния начин на живот, както и да осигури възможности за обучение през целия живот. Образователните области съответстват на целите на общообразователното обучение с възможности за взаимодействие между предмети от различни области на знанието. В много отношения между специалните и общообразователните училища няма разлика в разпределението на времето за преподаване. В първи клас общият брой часове по отделните учебни предмети се различава незначително, а учебните предмети са почти еднакви. Особено изключение прави предимно обучението по чужд език, което в общообразователните училища започва във втори клас, докато в помощните училища-едва в VIII клас.

Общообразователните училища все още не са недостъпни за деца в инвалидни колички с изключение на три училища в София, които имат асансьори от 2004 година след въвеждането на законодателните промени за включващо обучение.

## **ОБУЧЕНИЕ НА УЧИТЕЛИ**

Подготовката на учителите в България се осъществява във висши училища, в които получават бакалавърска или магистърска степен. До момента сама някои учители от общообразователни училища са взели допълнителни курсове, отнасящи се до обучението на децата със специални образователни потребности, организирани от няколко катедри в Софийския университет “Св. Климент Охридски”, които обучават учители. С приемането на националния план се създадоха условия за провеждане на поэтапно обучение за всички учители в общообразователните училища за работа с деца с увреждания в интегрирана среда. Министерството на образованието и науката е информирало всички катедри, подготвящи учители, да включат в своите учебни планове допълнителни курсове за работа с деца със специални образователни потребности в общообразователна среда.

Учителите, които работят с деца със зрителни увреждания, се обучават в Софийския университет като педагози на зрителнозатруднени ученици и като ресурсни учители, подпомагащи включващото обучение на децата със зрителни увреждания. Психолозите, специалните педагози и логопедите могат да получат бакалавърска и магистърска степен в 11 университета в цялата страна. Учителите, които работят в специални училища трябва да са получили бакалавърска или магистърска степен по специална педагогика (наричана преди дефектология), дисциплина, която води началото си от 1960-те години, или степен за обучение по определен учебен предмет с допълнителна квалификация по специална педагогика.

Магистърските програми по специална педагогика наричани “Подготовка на ресурсни учители за деца със специални образователни потребности”, подготвят предучилищни учители, начални учители и учители по различните предмети. Програмата, която се състои от 340 часа, разпределени в три семестъра, включва образование по: законодателството за деца и лица със специални образователни потребности; основни функции на ресурсните учители; модели на включващо образование; създаване на индивидуална програма; формиране на вербална комуникативна компетентност; работа в екип; педагогическа/психологическа идентификация в общообразователното училище; специфични умения за комуникация; работа с родители; дизайн и изработване на дидактически материали; социални умения и социална реализация на децата; работа в неформални групи; управление на дейностите в часовете по различни предмети; съвременни информационни технологии; методи за анализ на данни. Учителите имат също така три практикума по позитивно междуличностно взаимодействие, по езикови и стилистични умения и по умения за работа в мултикултурна среда. Съществуват също така педагогически модули за умствено увредени деца, за деца с езиково-говорни нарушения, за зрително увредени деца и за деца със слухови увреждания. Логопедията в някои случаи е модул от специалната педагогика, а в други - отделна специалност. В посочената по-горе учебна програма са включени и избираеми специалности, от които студентите трябва да изберат две: брайлова грамотност, жестомимична реч, подпомагащия знаков език макатон и работа в мултимедийна среда. Други избираеми предмети са: информационни технологии, събиране и систематизация на емпирични данни и арт-терапия.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

С приемането на промените в Закона за народната просвета през 2003-2004 г. се очертаха и правно регламентираха много елементи от реформата на специалното образование в България. Понататъшните стъпки в тази област изискват действия, насочени към практическото осъществяване на работата на екипите от специалисти и на другите форми на подпомагане на общообразователните училища, които са необходими за успешното включване на децата със специални образователни потребности. От друга страна се предприе и проучване на състоянието на децата в риск с оглед на тяхната интеграция в образователната система. Прибавянето на задължителна подготвителна група/подготвителен клас е много важна стъпка напред за всички групи ученици, но най-вече за онези, които се нуждаят от допълнително подпомагане с оглед успешното им включване в училище. Продължаващото проучване на пилотни програми по включващо образование и обмяната на опит на специалните и общообразователните училища може допълнително да илюстрира позитивните стъпки в развитието на образованието на децата със специални образователни потребности.





## СИНТЕЗИРАН ДОКЛАД

Синтезираният доклад сравнява докладите на Босна и Херцеговина, България, Хърватия, Косово, Бившата югославска република (БЮР) Македония, Молдова, Черна Гора, Румъния и Сърбия, използвайки следните показатели: съществуващи правни рамки, възможности за развитие на политиките с фокус върху специалните групи, статистика и показатели, обучение на учители, ангажираност на родители, педагогически концепции, развитие на учебни планове и програми и училищна организация. В него се подчертава факта, че анализиранияте образователни системи едва в последните години започват да обръщат особено внимание на образованието на децата със специални образователни потребности и на концепцията за интегрирано и включващо образование. Без съмнение, международните политически документи като Конвенцията на ООН за правата на детето или Механизмът за действие на Световния образователен форум в Дакар са оказали решаваща роля при определяне и прилагане на политиката на реформи с оглед на включващото образование. Независимо от факта, че тези страни имат общо историческо и политическо минало, ресурсите, обхвата и методите за приспособяване на образователната политика към децата със специални образователни потребности се различават значително в отделните страни. Въпреки това, някои проблеми остават сравними, като недостига на надеждни статистически данни или липсата на обществена осведоменост и ангажираност към включващото образование.



## Въведение

Всички участващи в проекта страни разглеждат обучението на децата със специални образователни потребности като част от националните си образователни системи, въпреки че съществуват различни подходи и политики от страна на отделните правителства и образователни министерства. От началото на политическите промени през 90-те години националните образователни системи са подложени на екстензивни реформи и всяка страна развива политически стратегии за осъществяване на промените.

В някои страни, например България и Косово, осъществяването на интегрирано и включващо образование е приоритет на правителството и част от националното образователно законодателство. Хърватия също определя като свой приоритет децата със специални образователни потребности. Осъществяващата се в момента в БЮР Македония образователна реформа предвижда социална интеграция на всички деца със специални образователни потребности, включваща както децата със затруднено обучение, така и надарените деца. Съществуващата образователна система в Молдова предоставя специално обучение на децата със специални образователни потребности в специални училища, но правителството работи и за социална интеграция на децата с увреждания. Същата цел си поставя и правителството на Черна Гора, където осъществяващата се в момента образователна реформа възнамерява да създаде условия за интеграция на деца със специални образователни потребности в общата образователна система. В Румъния специалното образование е част от националната образователна система. В Сърбия статутът на специалното образование и на специалните училища не е ясно регламентиран в рамките на образователната система, но в Министерството на образованието е създадена експертна група за специалните потребности в образованието, която е подготвила анализ на текущата ситуация и е направила предложения за реформи в този сектор.

Във всички страни съществуват официални комисии, групи или експертни звена, които се занимават с идентифицирането на децата с увреждания и вземат решения за записването им в специални училища или в общообразователни училища. Родителите обикновено са включени в този процес на вземане на решения относно обучението на техните деца.

Процесът на интегриране на децата с увреждания, нарушения или затруднения се осъществява във всички страни, дори в онези, които все още не са поставили включващото образование за цел на своите законодателства и политики.

Във всички страни образованието на децата със специални образователни потребности е организирано чрез:

- Специални училища.
- Специални паралелки в общообразователните училища.
- Индивидуално интегриране на деца със специални образователни потребности в общообразователните паралелки.

Страните се различават по степента на затрудненията и по броя на децата, които се интегрират в общото образование. В България все повече деца се интегрират в общообразователните училища, но съществуват и специални училища за някои категории увреждания. В Косово само малък брой деца с “различни увреждания” са интегрирани в общообразователните училища, докато в Хърватия някои от децата със “затруднено развитие” се обучават в специални групи и класове в рамките на общообразователните училища. В БЮР Македония началното образование на такива деца е

организирано чрез мрежа от специализирани институции, както и в общообразователни или в специализирани паралелки в общообразователните училища. В Молдова децата с тежки увреждания и затруднения се настаняват в специализирани институции, които са под ведомството на Министерството на труда, но са създадени няколко пилотни програми за приобщаване на такива деца. Съществуват също така специализирани институции за малтретирани деца, сираци и деца с психологически проблеми. В Черна Гора съществува мрежа от институции за “деца със затруднено развитие”. Съществуват също така някои приобщаващи училища и специални паралелки в общообразователните училища. В Румъния, според степента на увреждане (средно или тежко), децата се записват в специални училища. Децата с леки недостатъци, познавателни затруднения, поведенчески проблеми, и т.н. се интегрират в общообразователните училища, където им се предоставя специална помощ. В Сърбия образованието за деца със специални образователни потребности се организира чрез специални училища, чрез специални паралелки в общообразователните училища и чрез общообразователни паралелки в общообразователните училища, включващи някои деца с увреждания и със затруднения. В Босна и Херцеговина образованието за мнозинството от децата със специални образователни потребности все още се извършва в специални училища или специални паралелки в общообразователните училища. Същевременно се правят опити за преминаване към интегрирана образователна система, която цени еднакво всички ученици.

Видът и степента на специалната подкрепа, които децата получават в общообразователните училища, обучението на учителите и на другия персонал, а също и наличието на други ресурси и оборудването на училищата и институциите се различават в различните страни.

Във всички страни е налице широк диапазон от интерпретации на “образованието при специални потребности”. В съответните образователни системи се използва различна терминология за описание на “децата със специални образователни потребности”. В докладите се говори за “увреждания, затруднения, разстройства недостатъци, възпрепятствано развитие, и т.н.”, и не винаги е ясно дали тези деца са в риск или имат специални образователни потребности като например, психически, физически, здравословни или социални проблеми. Това се получава отчасти поради използването на модела на “дефектологията” или на други медицински ориентирани класификации, които все още се използват.

Отскоро почти всички страни определят във все по-голяма степен децата, напускащи училище, децата от малцинствата, децата от среди, лишени от културни или обществени предимства, и децата със социални проблеми като “деца в риск”. Като пример за разширяващото се определение на децата със специални образователни потребности може да бъде дадена БЮР Македония, която възнамерява за замени израза “физически и психически затруднения” със “специални образователни потребности” и да включи по-широк социален контекст в това определение. Босна и Херцеговина, Хърватия, България, Молдова, Румъния и Сърбия също споделят виждането, че децата с проблеми в обучението, предизвикани от бедност, тежка икономическа ситуация и уязвима жизнена среда и т.н., трябва да бъдат включени в категорията “*деца със специални потребности*”. В Черна Гора това определение включва и надарените деца.

## **Правна рамка**

С изключение на Косово, което има специален политически статут, страните от това изследване са ратифицирали *Конвенцията на ООН за правата на детето* (КПД). В съответните си стратегически и политически документи всички страни се позовават на такива международни документи като *Конвенцията на ООН за правата на детето*, *Декларацията и рамката за действие за образование при специални потребности*, *Саламанка (1994)*, и *Рамката за действие на Световния образователен форум в Дакар (2000)*.

От началото на политическите промени през 1989 г. всички страни са преминали през законодателни промени, засягащи образованието. Правителствата осъзнават необходимостта от образователна реформа в своите страни и са предприели огромни стъпки към осигуряване на образование за всички и към “европейски стандарти” в образованието.

Всички тези страни са подкрепяни от международната общност в своите усилия за образователна реформа, особено в рамките на *Пакта за стабилност за Югоизточна Европа* от 1999 г.. Последният цели подкрепа на страните от района “в техните усилия за укрепване на мира, демокрацията, зачитането на правата на човека и икономическо добруване с цел постигане на стабилност в целия район”. Министрите на образованието и висшето образование подписаха през 2003/04 *Меморандум за разбирателство*, в който се ангажират да си сътрудничат с оглед на “Подробната работна програма за приемственост на целите на образователните и квалификационните програми в Европа” в рамките на Европейския съюз. Подписалите меморандума министри заявиха също така, че “Разширяването на достъпа до качествено образование и осигуряването на равни възможности, имайки предвид равенството между половете, за националните малцинства, особено за ромските общности и други лишени от културни и обществени преимущества групи, включващи представители на групите с ниски доходи, хората с увреждания, гражданите от изолирани селски общности и т.н.” е приоритетна област за образователното развитие и реформа.

Във всички страни за образованието отговаря *Министерството на образованието*. В някои страни тази задача, особено въпроса за образованието на децата със специални образователни потребности, се решава съвместно с *Министерството на здравеопазването* и *Министерството на социалните работи* или *Министерството на труда*. Разделението на административни единици и кантони в Босна и Херцеговина води до различни образователни стандарти и индивидуални специфики на образователната политика.

В процеса на законодателни промени, засягащи образованието, почти всички страни по един или друг начин фокусират усилията си върху “образованието при специални потребности”. Например, България направи някои промени в *Закона за народната просвета* през 2002 г., които регламентират обучението на децата със специални образователни потребности в общата образователна среда. В Хърватия образованието на децата със специални образователни потребности се регламентира от различни закони засягащи, различни степени на образованието. Например, *Закона за предучилищно образование* дава приоритет на децата със специални образователни потребности, но в същото време се споменава, че за подобно образование няма достатъчно средства поради бюджетни и други ресурсни проблеми. В Косово *Законът за началното и гимназиално образование* осигурява образование на всички деца. Няма специален закон за децата със специални образователни потребности, но в един стратегически план за образователно развитие се препоръчва развитие на образователната политика за децата със специални образователни потребности. В БЮР Македония *Законът за начално образование* включва задължението да се осигури образование за децата със специални образователни потребности, децата с познавателни трудности и за надарените деца. Законът включва няколко члена, посветени на различните групи деца със затруднения, увреждания и специални потребности. В Молдова *образователният закон* обхваща образованието за специални потребности, а в *Националната стратегия за образование за всички*, образованието за специални потребности е един от трите приоритета. Различни кантони в Босна и Херцеговина все още имат много действащи остарели закони. Независимо от това, в *Общият закон за начално и гимназиално образование* от 2003 г., се заявява, че общообразователните начални училища трябва да обучават деца със затруднения в общообразователни паралелки. В Черна Гора образованието за специални потребности се регламентира от седем различни закони: *Общият закон за образованието* (2002), *Законът за предучилищно образование* (2002), *Законът за начално образование* (2002), *Законът за*

гимназиално образование (2002), Законът за средното професионално образование (2002), Законът за образование на възрастни (2002), Специалният образователен закон (1992). Министерството на образованието и науката на Черна Гора създаде комисия за подготовка на първи проект за “Закон за образование на деца със специални потребности”. Този проект бе предаден на Съвета на Европа за мнение и от там препоръчаха клаузите на този проект да бъдат включени в Общия закон за образованието. Това стана през декември 2004 г. В Румъния в съответствие с някои международни документи, подписани от страната, Законът за образованието се позовава на специалното образование и на интеграцията на деца с “леки и средни затруднения в преобладаващото образование”. Сърбия също е ратифицирала международните документи за образованието и правата на децата. В Законът за началното училищно образование няма препратки към децата със специални потребности, но в една поправка от 2002 г., децата с “проблеми в развитието” са споменати и законът също така определя процедурата, чрез която те биват класифицирани. В Закона за основата на образователната система от 2003 г. общите принципи и цели на образованието са формулирани наново и за пръв път законът говори за “образователен резултат”, който би могъл да има дългосрочно въздействие върху образованието при специални потребности.

## **Преглед на образователните политики с фокус върху специалните групи**

### ***Как се определят специалните образователни потребности?***

Не е учудващо, имайки предвид наследството на дефектологията в югоизточно европейските страни, че децата със специални образователни потребности в повечето случаи се определят от гледна точка на категориите увреждания, много от които се позовават на терминологията от дефектологията. Така или иначе, в много от страните скорошните реформи разшириха концепцията, включвайки етническите малцинства и дори надарените деца в някои от случаите. Сърбия е ярък пример на страна, в която концепцията “*деца, които изискват специална социална подкрепа*”, обхваща тази широка поредица от деца и е предпочитана пред концепцията за “*специално образование*”. Това определение до голяма степен отразява определението, прието в страните от ОИСР като цяло.

Основните различия между общообразователното и специалното образование се разглеждат както с оглед на местоположението (например, в повечето случаи децата с увреждания получават образованието си в специални училища), така и с оглед на необходимостта да се индивидуализира обучението за да съответства на потребностите на учениците. Намалването на учениците в паралелките са също така широко приети като важни. Специалните училища обикновено имат по-благоприятни съотношения на учители и ученици, а в общообразователните училища броят на учениците в паралелките се намалява, ако те включват деца с увреждания. В гимназиалния етап съществува тенденция учениците със специални образователни потребности да се обучават в професионални училища предимно с отглед усвояване на професия и бъдещо наемане на работа, а не за насочване към висше образование. Докладът на една от страните ясно показва, че един ученик с увреждане и със свидетелство за завършено средно образование има достъп до третично<sup>1</sup> образование. В един друг доклад няма никаква връзка между специалното и общото образование с паралелните системи и никаква връзка между общообразователните и специалните училища.

---

<sup>1</sup> *Третичното образование (Tertiary education)* в най-широкия смисъл се отнася до всяко образование след завършване на средното, включва, но не се ограничава с университетското. Университетите очевидно са ключова част от всички третични системи, но разнообразната и разрастваща се поредица от обществени и частни институции във всяка страна – колежи, институти за техническо обучение, общински колежи, медицински училища, изследователски лаборатории, центрове за усъвършенстване, центрове за дистанционно обучение, и много други – образуват мрежа от институции, които подпомагат култивирането на способности от по-висш порядък, необходими за развитието (*бел. прев.*)

***Как се разбират и определят концепциите за интеграция и включване? Как практически се осъществява включването?***

Както почти във всички страни от *Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР)*, специалните училища, специалните и общообразователни паралелки се срещат във всички страни от Югоизточна Европа. В съответствие с международните споразумения (например, от Саламанка и Хартата на ООН за правата на детето), повечето от страните сериозно са мислили за развитие на включването. Разбирането на концепцията за включване, за разлика от концепцията за интеграция, е много разнородно. В някои страни тези термини се използват като синоними. Но в повечето от страните те се разглеждат като явно различни – интеграцията се разбира като връщане на учениците със специални образователни потребности в общообразователните класове, а включването предполага съществена промяна в начина на функциониране на училището с цел приспособяване за посрещане на потребностите на детето с увреждания. Често това означава, че децата посещават своите местни училища и се обучават в съответствие с индивидуалните им потребности. Страните признават, че това изисква значителни промени в нагласите и мисленето при осигуряването на образование.

Включването изисква реформи в редица нива на системата и в широк кръг от фактори. Последните включват промени в правната уредба, промяна в терминологията, във финансовото осигуряване, в обхвата и типа на услуги, които подпомагат образованието, в обучението на учителите – едновременно преди започване на работа и по време на работа (INSET<sup>2</sup>), с физически достъп до училищата и детските градини. Родителите трябва да се ангажират повече, а отношението на учителите към включването както в специалните, така и в общообразователните училища е необходимо да се промени. Родителите на децата без увреждания също трябва да станат по-приемащи. Нещо повече, трябва да се осъществяват по-добри процедури за контрол и наблюдение.

Следователно, необходима е културна промяна на много нива, с нови стратегии и политики на училищно ниво, които трябва да бъдат осъществени на практика. Някои страни пряко се сблъскаха с проблемите на практическото осъществяване и бяха изправени пред важноста на застъпването на ранна интервенция и записването за предучилищно възпитание и подготовка, както и за първата година в началния етап на основното образование. Успоредно с този процес би могло да се осъществи преместване на учениците с не толкова сериозни увреждания от специални в общообразователни училища. Освен това, някои специални училища се превръщат в отворени училища за всички деца в общността. Учителите от специалните училища биха могли да станат по-гъвкави и да подпомагат общообразователните училища при интеграцията на децата. Определени учители подбрани от тази група могат да получат по-разширена роля за подпомагане и консултации в общообразователните училища и за разработване на специализирани материали.

***Поддават ли се всички деца на образование и представлява ли това отговорност на правителството?***

Въпреки, че в миналото това не винаги е било вярно, сега, във всички страни, правителството поема отговорност за образованието на всички ученици, поне до края на началното образование, независимо, че тази отговорност не винаги се пада на Министерството на образованието. Но поради факта, че много от тези промени в някои страни са от скоро, не всички деца с увреждания посещават училище.

---

<sup>2</sup> INSET (In-service education of teachers) – Обучение на учители по време на работа (бел. прев.)

***Имат ли се предвид потребностите на децата с увреждания и на децата в риск на всички нива от процеса на образователната реформа?***

Отговорите на този въпрос бяха много незадоволителни и смесени, варирайки между пълни и липса на каквито и да било.

***Значителни или незначителни са всички ресурси?***

Повсеместно средствата се смятат за неадекватни. В повечето от страните на училищата са дават оскъдни или не се дават никакви средства за образованието на деца с увреждания. Също така част от учителите и директорите на специалните училища се страхуват, че интеграцията ще означава загуба на работните им места.

***Кои фактори се смятат за възпрепятстващи или подпомагащи включването и справедливостта?***

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, тяхното обучение – особено INSET, и позитивните нагласи на учителите. Други подпомагащи фактори са мотивираните и посветени родители, училищните настоятелства и 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. Една от страните изтъкна 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 училището и класните стаи. В някои доклади е отбелязано 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, липсата на обучение за учителите, негативното отношение от страна на децата без увреждания, на техните родители и 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 услуги, липсата на гъвкавост, трудността при използване на мулти-дисциплинарния 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 единственият начален учител, както и възрастовите ограничения за достъп до начално образование.

***Нови политически събития, засягащи учениците с увреждания и учениците в риск***

Децата, които са “в риск”, са предмет на все по-голяма загриженост в целия район. България отбелязва множеството ученици, които напускат училище, които са сираци, живеят на улицата или стават част от незаконните кръгове на трафика с хора. Много от децата, които напускат училище и от тези, които живеят в бедност са от ромски семейства. Отдалечеността от училище, социалната



изолация, липсата на интерес към образованието от страна на семейството, непривлекателната педагогика и лошото здравословно състояние се посочват като причини за напускането на училище. Интересно е, че много от тези фактори се споменават също така и в изследването на ОИСР/ЦОИИ<sup>3</sup> за децата в риск от страните на ОИСР. В Молдова, Босна и Херцеговина, Сърбия и в някои други страни, правителствата осигуряват определени условия за настаняването на такива деца.

Ясно е, че са налице нови политически инициативи, предназначени да подобрят образованието на тези групи. Създават се нови закони за правата на децата, поставящи, като в Сърбия, ударение на демократизацията, децентрализацията, деполитизацията и оценката на образователната система в контекста на общата икономика. Все повече се оказва натиск върху общообразователните училища да приемат всички деца. Необходимостта от индивидуализиран и поставящ детето в центъра подход за всички деца се приема широко както за децата с увреждания (включително и онези с най-сериозни потребности), така и за групите в риск (като ромските деца), като по отношение на тези групи се допуска повече гъвкавост (например, в България, от децата със специални образователни потребности не се изисква да повтарят класовете).

Въвеждат се промени в броя на учениците в паралелките, а обучението на специалистите, включително и на учителите, става все по-практически насочено. Някои страни имат стратегически планове за специални мерки, засягащи социално-икономическите фактори и липсата на подкрепа от страна на семейството. Подобрява се също така и професионалното образование.

### ***Как родителите участват в процеса на вземане на решения по отношение на тяхното дете?***

Важността на ангажираността на родителите на децата с увреждания в тяхното образование е широко приемана от министерствата, въпреки че понякога родителите могат да не приемат мисълта да имат дете с увреждания. В миналото ангажираността на родителите в образованието на такива деца бе минимално. Днес в много страни родителите са ангажирани в управлението на училището на различни нива и могат дори да подпомагат детето си в клас. Нещо повече, родителите са често ангажирани при оценяването на своите деца и могат да настояват за тяхното оставане в общообразователните паралелки, въпреки че подпомагането им там не е толкова добро, колкото би трябвало да бъде.

### ***Как се решава, че едно дете има нужда от специално образование?***

Тенденцията се измести от специфично медицинския подход, често основаващ се на принципите на дефектологията, която все още съществува в някои страни, към един мултидисциплинарен подход, включващ широк спектър от специалисти. Бяха разкритикувани методите, основаващи се на диагнозата на детето, поставена след една единствена среща. Това би могло да доведе до сериозни грешки, например, некомпетентните диагнози, поставяни на ромски деца и водещи до насочването им в специални училища.

### ***Кой помага на учениците със специални образователни потребности в общообразователните училища?***

В много страни общообразователните училища имат допълнителни услуги, подпомагащи образованието на децата с увреждания. В Румъния, общообразователните училища получават подпомагащи услуги чрез пътуващи учители и междуучилищни центрове за езиково-говорна

---

<sup>3</sup> OECD/CERI - Organization for Economic Co-operation and Development / Center for Educational Research and Innovation: ОИСР/ЦОИИ - Организация за икономическо сътрудничество и развитие/ Център за образователни изследвания и иновации.

терапия. Класовете често са по-малки. В Хърватия например, максималният размер на клас с един ученик със специални образователни потребности е 28, ако са двама е 26, а ако са трима е 24. Обучение въкъщи се предоставя на онези, които се разболяват. Също така съществува и специфична професионална ориентация за по-големите ученици, подпомагаща ги при избора на професия.

В други страни се предоставя много малко професионална подкрепа. В БЮР Македония мобилни състави по дефектология са включени в контекста на един пилотен проект, но и други експерти са на разположение. Като цяло се упражнява силен натиск върху родителите за да осигуряват допълнителната помощ, от която детето им се нуждае.

## Статистика и показатели

Статистиката и показателите, представени в националните доклади разкриват оскъдност на информацията за учениците със специални образователни потребности във всяка страна. Много страни заявяват, че данните или не съществуват или са много ограничени. Като резултат от това, на този етап подробен анализ не може да бъде представен. Освен това, признава се, че много деца със специални образователни потребности не посещават училище. Нещо повече, в някои страни, тези ученици се оказват в институции, които са под ведомството на различни министерства (например, на образованието, на здравеопазването, на труда) и този фактор, сам по себе си, не помага за изработването на точна база данни. Все пак страните признават колко важно е да се разработи подробна база данни в тази област.

Там, където има приблизителни оценки, както в страните, членки на ОИСР, са налице големи вариации в цифрите. Пропорцията на децата с увреждания, обхванати от задължителното образование варира между 1.7% в България до 4.7% в Сърбия и Черна Гора (въз основа на доклад, подготвен от UNICEF през 1990-те г.). Хърватия (2.9%) и Косово (3.3%) са между тези крайности. (Така или иначе, в Хърватия данните от преброяването на населението предоставиха значително по-ниска приблизителна оценка с около 1.3% за нивата едно и две на ISCED<sup>4</sup>. Тази приблизителна оценка бе изведена от ОИСР въз основа на данните, предоставени от Хърватия).

Хърватия и Косово предоставиха данни за учениците със специални образователни потребности в различни райони. В Хърватия приблизително 66% от учениците със специални образователни потребности са в общообразователни училища, като останалите са в специални класове, или специални училища. Картината в Косово е по-сложна поради непълнота на данните, но се изтъква, че 90% от учениците със специални образователни потребности посещават общообразователни начални училища. В България много малка част от учениците с увреждания са били обучени в общообразователни училища (0.1%). Това включва детски градини, училища и професионални училища, и за момента не е ясно как тази цифра се съотнася с цифрата 1.7%, дадена по-горе за България. В Сърбия, приблизително 6% от децата с увреждания са в специални училища.

Данните от Румъния показват, че през последните няколко години грубите цифри за броя на децата, посещаващи специални училища намалява от 53 446 на 27 539, докато тези в общообразователните училища се увеличават от 1 076 на 11 493. Ако просто съберем цифрите за различните райони от всяка година и извадим едното от другото, ще получим 15 670 деца, които не са били отчетени. Въпреки, че тази цифра е груба оценка, защото годишните промени в училищния регистър за всички деца не са дадени и затова не могат да бъдат отчетени, изглежда вероятно, че наблюдаваните разлики се обясняват с действието на някакъв друг фактор.

---

<sup>4</sup> **ISCED** (International Standard Classification of Education) – Международна стандартизирана класификация на образованието (МЕСКО)

Струва си да бъдат отбелязани няколко други подробности. Сърбия и Черна Гора дават приблизителни оценки за децата, имащи проблеми със слуха (1%) и със зрението (0.5%), които са значително по-високи от данните на ОИСР (със слухови разстройства според данните на ОИСР са между 0.05% и 0.31%; със зрителни разстройства от 0.01% до 0.10%).

Сърбия предлага данни за половите различия на учениците в специалните училища. В началното училище процентът на момчетата е 59.37%, а на момичетата е 40.63%. В средното училище процентът на момчетата е 63.51% и на момичетата е 36.49%. Аналогични пропорции се цитират в Косово за учениците с увреждания (61% момчета и 39% момичета) и 55% момчета и 45% момичета за учениците със специални образователни потребности в общообразователните училища. Това съотношение от приблизително 60 на 40, при което три момчета се падат на всеки две момичета повтаря почти точно половото съотношение на тези ученици в страните, членки на ОИСР.

Хърватия също предоставя данни за броя на други професионалисти включени в образованието за подпомагане на учениците със специални образователни потребности. Но няма никакви сравнителни данни за да може тези цифри да се съпоставят. Интересуващите се читатели могат да намерят данните в доклада на Хърватия. В Хърватия има седем специални училища на всеки 100 000 ученици от началното училище, като средно на всяко училище се падат около 114 ученика. За средните училища еквивалентните цифри са седем специални училища на 100 000 ученици, като средно на училище се падат по 87 ученика.

В Босна и Херцеговина, местно НПО наречено “Дъга”, проведе обширно изследване, което детайлизира броя на децата и типовете увреждания из цялата страна.

Във всички доклади, се отбелязва ограниченият брой данни, което подчертава потребността от съществена инвестиция и техническо развитие в тази област.

### **Обучение на учители**

Докладите ясно показват важността на обучението на учителите както за учителите на деца с увреждания, така и на учителите на деца без увреждания, но се създава впечатление, че по-голямата част от обучението е теоретично. Обучението се диференцира в зависимост от различните изисквания на предучилищното, началното и средното образование. Обучението на учители от общообразователните училища за нуждите на учениците със специални образователни потребности е много ограничено във всички страни. Като цяло е налице обучение на учители, които се подготвят да работят в специални училища (за различни видове увреждания), често в рамките на структурата на “дефектологията”. Обучението на учители за предучилищно възпитание и подготовка е също много ограничено и несъществуващо в някои страни.

Така или иначе, въпреки текущите ограничения, много страни планират да реформират своите разпоредби за обучение в светлината на потребностите, диктувани от включването. Например, България и Румъния планират всички учители да получават известна подготовка за работа с ученици, имащи специални образователни потребности.

Особено достойна за отбелязване подробност е, че по-голямата част от обучението “без откъсване от работа” в тази област, се осигурява от НПО и чрез чуждестранна помощ. Курсовете, провеждащи се в университетите, като че ли в повечето случаи се смятат за прекалено теоретични.

Очевидно е, че са необходими съществени усилия за развиване на подходящи курсове за обучение и местни улеснения за всички учители.

## **Обучение на други професионалисти**

В някои страни съществуват курсове за обучение на други професионалисти като психолози и логопеди, но това не е универсално за района. Румъния провежда INSET курсове за управление на училището и за оценители.

## **Родители**

Повечето страни признават важната роля, която играят родителите не само в управлението на училището на нивото на училищното настоятелство, но също и в образованието на своите деца с увреждания. В някои страни им се дава широк достъп до класните стаи за да могат да подпомагат своите деца в училището, и въпреки че някои от страните са значително по-рестриктивни, значимостта на родителската ангажираност се признава и съществуват планове за по-пълно ангажиране на родителите в бъдеще. В Черна Гора законодателството, което в момента се изработва определя, че родителите могат да изберат дали да ангажират, или не, своето дете в програмите за включващо образование. Много страни като Молдова и Румъния, провеждат курсове и семинари, предназначени за родители по повод образованието на деца с увреждания.

## **Педагогика**

Образованието на децата със специални потребности в страните от Югоизточна Европа в миналото бе доминирано от принципите на дефектологията, която сама по себе си поощрява развитие на обучението в специални училища. Така или иначе, отскоро приетите принципи на включването в общообразователните училища създаде възможност за преосмисляне на педагогиката за тези ученици в почти всички страни. Текущите възгледи, включващи поставяне на детето в центъра на обучението и развитие на индивидуални програми за обучение, са широко доказани ако не и изцяло превъплътени на практика. Недостигът на ресурси, особено човешки ресурси и материали за обучение, се изтъква като сериозно ограничение и само няколко страни изглежда имат достъп до информационни технологии като ресурс за обучение. Специално въздействие за поощряване на “конструктивен” подход се отбелязва по програмата “Стъпка по стъпка”, а в Косово - помощта, предоставена от Финландия за развитие на обучението на учители за преподаване на ученици със специални образователни потребности. Други НПО и работата по пилотни проекти из целия район също заслужават признание в това отношение. Въпреки, че тези методи се развиват за ученици със специални образователни потребности, съществува широко разпространено признание, че те са полезни също и за учениците без специални потребности с оглед на образованието. Като цяло обаче за учениците със специални образователни потребности се предвижда различна педагогика, която изисква по-интензивно използване на ресурси и е по-индивидуализирана. Признава се, че фронталния метод на обучение, където само учителят е информационен източник, не винаги е уместен и е нужна промяна, насочена към идеята за учителят като организатор на обучението на учениците. Този метод за обучение на учениците използва повече търсене на информация, самостоятелно решаване на проблеми и независим подход в познанието, като ангажира ученика по-творчески – стимулирайки независимостта в познанието, критичното мислене и т.н. Всички те се смятат за съществени познавателни стратегии за ефективно функциониране в икономиката на знанието.

Обучението в дух на сътрудничество, в което децата си помагат взаимно, също се стимулира от този процес и поощрява и утвърждава значимостта на екипната работа и сътрудничеството. Осигуряването на множество подходи за тези деца, както е описано в доклада на Косово, е важно нововъведение, подпомагащо обучението на децата със специални образователни потребности - по-ефективно и съобразено с индивидуалните потребности. Тези стратегии дават възможност на учителите да използват в клас част от времето си за да установят познавателните проблеми на

учениците и да използват тази информация за изготвянето на нови учебни програми и за развитието на нови материали за обучение. Тези материали би трябвало да мотивират и да активизират децата, да се основават на истинския живот, да засилват социалното поведение, да бъдат многосетивни (т.е. да дават възможност на децата да използват всичките свои сетива) и да отговарят на специфичните им потребности.

### **Учебни планове и програми**

Ясно е, че във всички страни е имало и продължава да има съществени промени в процеса на развитие на учебните планове и програми, често осъществявани чрез новоучредени комисии или бюра за специални потребности. Могат да бъдат споменати редица тенденции. Първо, контролът на учебните планове и програми, който в миналото бе извършван от централните власти, днес се извършва съвместно от централните и местните власти и общности. Второ, влиянието на придвижванията към включващото образование, накара страните да огледат приликите и разликите между общообразователните и специалните учебни планове и програми и да започнат процеса на тяхното изравняване. Все още съществуват съществени различия между учебните планове и програми в общообразователните училища и тези в специалните училища. Трето, във все по-голяма степен се използва индивидуализацията на учебния план и програма чрез например, индивидуалните програми за обучение (ИПО) и използване на оценка на развитието, чрез внимателно наблюдение на индивидуалния прогрес на ученика. В Румъния по-екстензивният индивидуален план за услуги (ИПУ) осигурява по-цялостна комбинация от дейности, подпомагащи учениците със специални образователни потребности.

В Хърватия този процес на развитие на учебната програма се описва най-общо на четири нива:

- Централно определени общи учебни програми.
- Помощна учебна програма (образователен план и програми) с местно приложение.
- Оперативна учебна програма, подготвена от група учители или от един учител, отговорен за дадена учебна област в училище.
- Приложение на програмата в клас от учител, което дава възможност за индивидуализирането ѝ.

Съществува и нивото на разработване на нови учебници и материали. Всички тези реформи са следствие от широко оповестения съвременен възглед, че образованието трябва да се промени с цел училището да се приспособи към потребностите на децата, а не децата да се приспособяват към изискванията на училището.

Друг интересен момент е нагласата на учениците със специални образователни потребности да се предлага по-скоро учебна програма, която е ориентирана към развитие на техните умения и към намирането на работа след завършване на училище. Изглежда съществува една обща представа, че учениците със специални образователни потребности не са способни да учат в институции за висше образование, което определено не е вярно за всички от тях. Въпреки, че ориентацията към образование, водещо към намиране на работа е от съществено значение за всички ученици, в същото време не би трябвало да се ограничават очакванията по отношение на учениците със специални образователни потребности.

## Училищна организация

В най-общ смисъл училищата са организирани централно и имат еднакви базови структури с правила, определящи учебната програма, отработените часове, съотношението на учители и ученици, и т.н. Почти във всички страни съотношението на учители и ученици е много по-благоприятно в специалните училища, отколкото в общообразователните. В много страни съществуват редица настоятелства и съвети, които гарантират включването на персонала, на родители и ученици в процеса на вземане на решения в училищата. Училищата често работят на смени. В по-голямата си част тези училища нямат готовност да осигурят достъпа на ученици с увреждания и въпреки че, по принцип, системите би трябвало да се приспособят към учениците със специални образователни потребности, на практика повечето страни докладват, че не са готови. Не само физическият достъп е проблем (например, липса на архитектурно приспособяване на сградите), но съществуват също така трудности с гъвкавостта на механизмите за финансиране и с отношението на учителите в общообразователните училища към учениците с увреждания.

В Румъния предоставянето на образование на ученици с познавателни и множество увреждания се извършва в специални училища, а на онези с физически и сензорни увреждания – в общообразователни училища. Нещо повече, в тази страна системите за изпитване са приспособяват към учениците със специални образователни потребности, например, с оглед на допълнително време и предоставянето на изпитни тестове, отпечатани с по-големи букви или с Брайловата азбука за ученици със зрителни нарушения. Тези ученици могат също така да продължат образованието си във висше училище ако издържат приемните изпити за бакалавърска степен на обучение. Други страни съобщават за развитието на специални паралелки в общообразователните училища за преодоляване на различията между предоставянето на специално образование и включването.

Засега осигуряването на образование за децата с увреждания се извършва предимно чрез специални училища, въпреки че всички страни имат политики, макар и на различно ниво на разработване, за постигането на включващо обучение. В някои страни предоставянето на специално образование се извършва в пансиони. Тези училища са приспособени към специфичните потребности на своите ученици, имат благоприятно съотношение на учители и ученици и се подпомагат от допълнителни консултанти като пътуващи учители, психолози и логопеди.

Като цяло съществува липса на достъп, липса на ресурси и наличие на недобронамерено учителско отношение, което означава, че обучението на учениците със специални образователни потребности се нуждае от подобряване. От гледна точка на позитивността може да се отбележи, че повечето от страните посочват в докладите си разработването на нови политики и практики, способстващи за развитието на включващото образование. Ясно е, че на всички тези страни им предстои да изминат дълъг път в това отношение.

## СЪДЪРЖАНИЕ

УВОД.....	3
ЧАСТ 2 - БЪЛГАРИЯ .....	5
ВЪВЕДЕНИЕ .....	7
Преглед на училищната система и приоритетите на образователната реформа в България.....	7
ПРАВНА РАМКА .....	8
Реформа на Закона за народната просвета ((2003-2004).....	9
ПРЕГЛЕД НА ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ПОЛИТИКИ С ФОКУС ВЪРХУ СПЕЦИАЛНИТЕ ГРУПИ .	10
Национален план за интегриране на деца със специални образователни потребности.....	12
Учениците в риск и отпадащите от училище.....	14
СТАТИСТИЧЕСКИ ДАННИ И ПОКАЗАТЕЛИ.....	16
УЧИЛИЩНА ОРГАНИЗАЦИЯ, ПЕДАГОГИКА, УЧЕБНИ ПЛАНОВЕ И ПРОГРАМИ .....	17
Система за обучение на деца със специални образователни потребности .....	17
Принципи на образованието – учебни планове и мерки за приемане .....	19
ОБУЧЕНИЕ НА УЧИТЕЛИ .....	20
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	21
СИНТЕЗИРАН ДОКЛАД .....	23
Въведение .....	25
Правна рамка.....	26
Преглед на образователните политики с фокус върху специалните групи.....	28
Статистика и показатели .....	32
Обучение на учители .....	33
Обучение на други професионалисти .....	34
Родители .....	34
Педагогика.....	34
Учебни планове и програми .....	35
Училищна организация .....	36