

Интегрираното обучение – от концепцията към практиката

Настоящото изследване е подготвено по инициатива на софийския офис на Спасете децата – Обединено кралство и е реализирано от социологическа агенция Естат и Център за икономическо развитие в периода април-септември 2006 година. То има за цел да представи разгърната картина на процеса на интегриране на децата с увреждания в общообразователния процес. Като анализира значението на различните фактори, определящи успеха или неуспеха на този процес в настоящия момент анализът акцентира върху икономическите параметри на интегрирането на децата със СОП. На основата на анализа ползи-разходи, докладът е опит да бъдат потърсени икономическите аргументи в подкрепа на интегрираното образование, които наред с принципите за съблюдаване на човешките права и социална равнопоставеност следва да бъдат сериозно основание за формулиране на общата политика в тази област. Базирайки се на обширна статистическа и социологическа информация, специално получена за целите на доклада, текстът има своята роля и като основа за стартирането на открит и обществено отговорен дебат по проблемите на интегрираното обучение в България.

1. Образованието на деца със специални образователни потребности. Състояние и проблеми

Най-общото определение за интегрирано обучение е форма за обучение на деца със специални образователни потребности /СОП/, при която всяко от тях се обучава в масово училище по план, съобразен с индивидуалните му възможности. Общоприето е разбирането, че деца със специални образователни потребности (СОП) са децата, които не се справят с приетия в масовото училище образователен минимум поради едно или няколко от следните следните състояния :

- сензорно увреждане (зрително или слухово);
- физическо увреждане;
- множествено увреждане;
- интелектуална недостатъчност;
- езиково-говорно нарушение.

Следователно, включването на децата със специални потребности в общообразователната система среда е процес, който се подпомага и реализира чрез изграждането и функционирането на съответната подкрепяща среда. Елементите на тази среда са: подходящи архитектурни и социално-битови условия; екип за комплексно педагогическо оценяване; специални учебно-технически средства и апаратура; програми за обучение, подходящи дидактически материали и помагала¹.

¹ Дефиницията е съобразена с формулировката на Националния план за интегриране на деца със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета

Процесът по въвеждане на интегрираното обучение (ИО) в България стартира след 2002 година, когато са приети законодателни актове, регламентиращи необходимите базисни предпоставки за интегрирането на деца със СОП и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета (измененията в Закона за Народната просвета от 24.09. 2002 година, чл. 21 и чл. 27 и в Правилника за прилагане на ЗНП). Държавната политика в областта на образованието поставя сред приоритетите си постепенното въвеждане и осигуряване на интегрирано обучение на деца със специални образователни потребности в обикновения клас на общообразователното училище, а мерките в тази насока са една от актуалните задачи в дейността на Министерството на образованието и науката и в модернизиранието на образованието като цяло.

В по-широк смисъл, обучението на децата със СОП чрез формите на интегрираното образование отива отвъд чисто пространственото смесване на децата с техните връстници в общообразователните училища и поставя акцент върху достъпа до качествена образователна услуга, т. е. върху това децата със СОП да развият максимално капацитета си да учат и да се образуват в равноправно положение заедно с връстниците си. Специалистите, работещи в тази област правят разлика в съдържанието на понятията интегрирано и приобщаващо образование, като подчертават, че при интегрираното обучение очакванията са децата да се променят и да отговорят на определените от общообразователната система стандарти, а в рамките на процеса на приобщаващо образование целта е да се промени самата система, така че тя да е способна да отговори адекватно на разнообразието от ученици с различни нужди.² Така приобщаващото образование се дефинира като един всеобхватен процес, включващ няколко компонента:

- ✓ достъпност на общообразователните училища не само като физическа възможност за присъствие в училището на децата,
- ✓ достъпност и адекватност на учебната програма и съдържание,
- ✓ съответстваща форма на преподаването на учебния материал.

Равният достъп до образование, което е всепризнато право на всяко дете не означава еднаква грижа спрямо всички деца, а диференциране на грижата спрямо техните различни потребности. Световните тенденции за интегрирано обучение на деца със СОП показват, че постигането на по-високо ниво на образование е предпоставка за пълноценната им социална интеграция. Самото интегрирано обучение е успешно тогава, когато участието в учебния процес се подпомага в условията на индивидуална рехабилитация, при наличието на подкрепяща среда. В този контекст, понятието „приобщаващо” или „включващо” образование отразява хуманния подход, при който се утвърждава правото на детето не само да бъде физически заедно със своите връстници заедно, но и да се развива заедно с тях, бидейки приобщено, включено в общата среда.

² Подробно виж в: Приобщаващото образование: още колко ни остава?, доклад на “Спасете децата - Обедидено кралство”, януари 2006 година.

Конвенцията на ООН за правата на детето, ратифицирана от Великото народно събрание през 1990 г., в чл. 23 признава, че децата с увреждания трябва да имат пълноценен и достоен живот в условия, които осигуряват достойнството им, поощряват самостоятелността и улесняват активното им участие в обществото. В подписаното от 92 страни споразумение в Саламанка се казва:

- Всяко дете има основното право на образование и трябва да получи възможност да постигне и поддържа приемливо ниво на знания.
- Всяко дете има уникални качества, интереси способности и образователни нужди.
- Децата със СОП трябва да имат достъп до обикновените училища, където в условия на ориентирана към детето педагогика те могат да бъдат задоволени.

Концепцията за интегрирано образование за деца със СОП има своя история и развитие. България, като една от страните, подписали Конвенцията на ООН и Декларацията от Саламанка, през последните години основава своята държавна политика, активно насочена към предоставяне възможност на децата с увреждания да растат в семейна среда. В основата на този подход е принципът за равен достъп до образование, като равният достъп се разбира не като наличие на училище във всяко село, а означава осигуряване на достъп на всички деца до съизмеримо по качество образование. Държавата има задължението да осигури възможност децата да посещават училища със съвременна материално-техническа база и с квалифицирани учители, където те да получават образование, съответстващо на потребностите на съвременния живот.

В унисон с Конвенцията на ООН в приетия през 2000 г. Закон за закрила на детето, държавата дефинира своите приоритети да защитава и гарантира основните права на детето във всички сфери на обществения живот и за всички деца съобразно възрастта, социалния статус, физическото, здравословно и психическо състояние, като осигурява на всички подходяща икономическа, социална и културна среда. Едно от основните постижения на 33Д е в определяне националния приоритет в областта на закрила на децата с увреждания.

Приетият по-късно Национален интегриран план за прилагане на Конвенцията на ООН за правата на детето 2006 – 2009 г. изрично включва специална мярка за ресурсно подпомагане на деца със специални обучителни потребности. Подходът и в този документ съответства на общата философия на Конвенцията, че децата с увреждания имат своите права, но е необходима специална подкрепа и грижи за тях и семействата им, способстващи за максимално развитие на техните заложи.

Нормативно практиката на интегрирано обучение е уредена с Промените в Закона за народната просвета, в Правилника за прилагане на Закона за народната просвета, Наредба № 6 от 19 август 2002 за деца със специални образователни потребности и/ или с хронични заболявания, приетите от Министерския съвет Национален план за интегриране на деца със специални

образователни потребности и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета, Националната програма за закрила на детето 2006 г., както и други национални стратегии, планове и програми. Всички документи налагат редица нови приоритети в работата на Министерството на образованието и науката .

Принципите, на които се гради ИО в България следват приоритетите на Националния план за интегриране на децата със СОП и/или с хронични заболявания. Той предлага нов подход в образователната политика, насочен към осигуряване на условия за интегриране и включване на децата със СОП в обща образователна среда, както и за тяхното социализиране в общността. В Националния план е формулирана и основната цел на този процес - “поетапно въвеждане на интегрираното обучение. Въвеждането на интегрираното обучение /ИО/ като нова форма на обучение за системата на българското образование се регламентира с влизането в сила на Правилника за изменение и допълнение на Правилника за прилагане на Закона за народната просвета. Според нормативната уредба ИО означава, че детето посещава училище редовно, влиза в часовете и се обучава с целия клас, участва в училищните и извънучилищните дейности. Разликата се състои в това, че учебният материал се преподава в по-достъпна за него форма, обемът и съдържанието му са адаптирани, така че да отговарят на възможностите на детето за усвояването му. За да може обучението да бъде максимално ефективно, в учебното заведение се създава екип за педагогическо оценяване, който прави индивидуална програма за всяко дете със СОП, проследява развитието му, дава препоръки на учителите за неговото по-качествено обучение. Обучавайки се по индивидуалната програма, детето учи със собствен темп. Дори и да не усвои общообразователния минимум, то не повтаря класа, а преминава в следващия по-горен.

В момента общият брой на образователните училища, в които се обучават деца със СОП е 139 от общо 2572 общообразователни училища в страната. Сред тях, има и едно частно училище (от 102 частни училища в страната), което също е възприело тази форма.

Таблица 1

Брой на общообразователните училища, в които учат деца със специални образователни потребности за учебната 2005/2006 г.	
Вид финансиране на училището	Брой общообразователни училища
Държавно	1
Общинско	138
Частно	1
Общо:	139

Информация на МОН, май 2006 г.

Интегрирането на децата със специални образователни потребности е невъзможно без съпътстваща поредица от мерки за създаване на подкрепяща среда за тяхното обучение, включително създаване на достъпна физическа среда и на възможност за обучение по индивидуални програми, предоставяне на специални учебници и учебни помагала и технически пособия и средства, обучение на педагогическите кадри за работа с тези деца.

Съществуват различни примери за такива специализирани форми. През последните 6-7 г. в много градове на страната се откриха дневни центрове за деца и/или лица с интелектуални затруднения. В центровете за деца пребивават обикновено деца с тежки увреждания, често множествени, за които престоят в масово и дори в помощно училище е немислим поради нуждата от особени грижи. На места има изработени съвместни проекти - няколко деца с множествени увреждания сформират клас към помощно училище, а часовете се провеждат в дневния център. В по-големите градове съществуват помощни училища, които на този етап на развитие на интеграция на децата с увреждания в сферата на образованието често се оказват незаменими по функция. Но на местата, където липсва специализирана институция за обучение или има, но е от интернатен тип, родителите нямат богат избор. Те трябва да предпочетат или интернат, оставяйки в него детето си за цяла седмица, или масово училище.

От друга страна, все още съществува порочната практика за насочване и настаняване в специалните училища на деца, чието обучение не изисква подобна среда. Тази практика затруднява обучението, възпитанието и развитието както на децата със специални образователни потребности, така и на децата, които са настанени там по други социални причини. За целта е необходима система за постоянен контрол и наличието на компетентни за това кадри, които да следят за дейността на диагностичните комисии за комплексно педагогическо оценяване към регионалните инспекторати по образованието, в дейността им по насочването на децата към тези видове училища. Следва да се упражнява контрол и върху ръководителите на учебните институции, които приемат за обучение ученици без необходимото насочване от диагностичните комисии.

Изброените дотук мерки трябва да се прилагат едновременно с мерки за повишаване на мотивацията и интереса на децата към училище, целенасочена работа с децата в риск от отпадане, в това число и осигуряване на психологическа подкрепа. В това отношение ключова е ролята на ресурсния учител. Той е специален педагог, който подпомага с различни методи включването на децата със специални образователни потребности в училищната среда. В зависимост от индивидуалните потребности и възможности на децата, той подпомага учебната им дейност, участието им в групови занимания с другите деца; съветва учителите за най-подходящите методи на обучение, форми за проверка на знанията и др., общува пряко с родителите на децата, като съгласува действията им с тези на психолого-педагогическия екип на учебното заведение, помага им да приемат проблема и да работят за неговото намаляване или отстраняване. Статистиката показва, че през 2004 - 2005 година са назначени 129 ресурсни учители. За учебната 2005-2006 година те са 227. В началото на учебна година 2006/2007 МОН официално

обяви, че до края на 2006 година ще бъдат назначени 500 ресурсни учители, които ще се грижат за интегрираното обучение и възпитание на децата със специални образователни потребности като на всеки 5 деца със специални образователни потребности трябва да има поне по един ресурсен учител.

Таблица 2

Справка за броя на ресурсните учители в страната за учебната 2005/2006 г.	
1. По вид на училище:	
Вид на училище:	Брой ресурсни учители:
общообразователно	35
специално	192
в т.ч. СПИ и ВУИ	0
Общо:	227
2. По вид финансиране на училищата:	
Вид финансиране на училище:	Брой ресурсни учители:
Държавно	201
Общинско	26
частно	0
Общо:	227
Забележка: СПИ- Социално-педагогически интернат ВУИ- Възпитателно училище-интернат	

Информация на МОН, май 2006 г.

Планът за интегриране на деца със СОП влиза в сила от януари 2004 г. и приключва 2007 г. Срокът му на действие е три години, като дейностите в него предвиждат създаването на интегрирани форми на обучение в 28 пилотни общини или в минимум по една община във всеки от областните центрове. На практика броят на общините е повече от първоначално предвидените. Резултатите към момента са повече от окуражаващи. От 2005-2006 учебна година 3578 деца и ученици със специални образователни потребности се обучават интегрирано в общообразователните професионалните училища и детски градини. Данните от поэтапното въвеждане на интегрираното обучение в среднообразователните училища сочат, че през 2004 - 2005 г. в ОУ и професионални училища са били включени 717 деца. Към 2006 година броят на включените деца е 1593 или двойно повече.

Стремежът е интегрираното обучение е да обхване лицата с увреждания още от най-ранна възраст, като няма поставена горна граница. Разписаните в Закона за народната просвета задължения на общообразователните детски градини и училища да приемат тези деца на практика не гарантират тяхното обучение поради липсата на подкрепяща среда. Реално погледнато, обаче образователната система се сблъсква със затруднения от различен характер:

- някои нарушения трудно и сравнително късно се диагностицират поради неясната клинична картина, отлагането на навременна консултация със специалисти, недостатъчното внимание към проблема ;

- много деца не посещават ясли и детски градини, поради което не се знае за проблемите им;
- поради спецификата на провеждане на заниманията в детските градини, възрастта на децата и броя им в групата, на педагога е по-трудно да се занимава индивидуално с дете/деца с увреждания;
- специализирана помощ като логопедичната в България има предимно в училищата и тя трудно се реализира в детската градина.

В резултат на това, въпреки оптимистичната тенденция от последните години резултатите към момента показват, че в действителност значителен брой деца с увреждания не получават образование или се обучават в домовете си чрез индивидуална форма на обучение. Тъжен факт е, че голяма част от децата със СОП са лишени от възможността да общуват със своите връстници, да бъдат самостоятелни и равнопоставени, а техните възможности и социалните им умения остават недостатъчно развити. **Повечето от децата с увреждания или изобщо нямат достъп до образователната система, или им се предлага обучение в специални училища като според всички официални данни много от тези училища не могат да предоставят адекватно образование и грижа за тези деца. Дългосрочните последици от такъв подход водят до трайна социална изолация, неконкурентноспособност на пазара на труда и като цяло неумение за справяне с житейски ситуации.**

Освен различните форми за допълнителна педагогическа помощ, от особено значение за интегрирането на децата със специални образователни потребности е наличието на подкрепяща среда за тяхното обучение. **Липсата на финансови средства (в това число и липсата на средства, обезпечаваша дейностите в Националния план) и опит в общообразователните училища за подобен род допълнителни дейности на настоящия етап затруднява обучението, възпитанието и развитието както на децата със специални образователни потребности.** Изброените чисто практически мерки не винаги се прилагат едновременно с мерки за повишаване на мотивацията и интереса на децата към училище, в това число и осигуряване на психологическа подкрепа. По този начин, както отглежданите в семейства, така и настанените в специализирани институции деца с увреждания, често са обект на дискриминационно отношение и на остарели обществени нагласи.

Заложената в Националния план Дейност 2 «Извършване на оценка на образователните потребности на децата, които в момента се обучават и възпитават в специални детски градини и училища, с оглед интегрирането им в обща образователна среда» не е реализирана до момента по отношение на всички деца със СОП. През учебната 2005-2006 година е извършено оценяване само на 18,14% от децата. Самият процес за поетапно закриване на помощните училища е в началото си.

Следователно, в този момент е трудно еднозначно да се каже коя е най-добрата форма на обучение за всяко дете. Това че при едни е най-подходящо интегрираното обучение, далеч не означава, че и за други е така, особено в началния етап на въвеждането му. Взривното преминаване към интегрирано

обучение, резултат от широките разяснителни кампании в системата на МОН и активната работа на НПО, което е факт през новата учебна година, може да доведе до сериозни проблеми, свързани с факта, че родителите на деца със СОП имат очаквания, които далеч надхвърлят възможността за пълноценно осъществяване на замисленото. Потенциала от свръхопачвания в началния етап на процеса, може да доведе до последващо отдръпване от масовото училище и търсенето отново на алтернативата помощно училище за децата с интелектуален проблем. Много от специалистите препоръчват балансиран подход, при който интегрираното обучение да се превърне в умерено предизвикателство, в което рисковете са отчетени и максимално неутрализирани за постигането на най-положителен резултат.

Сложността на проблема и нееднозначните резултати от досегашната практика в сферата на интегрираното обучение налагат допълнително регулиране и практически действия за повишаване ефективността на мерките, предприемани в тази насока. В новата Националната програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка (2006-2015 г.), приета от Народното събрание тази година, отново се поставя акцент върху необходимостта от конкретни мерки за създаване на достъпна физическа среда и на възможност за обучение по индивидуални програми, предоставяне на специални учебници и учебни помагала и технически пособия и средства, обучение на педагогическите кадри за работа с децата със СОП. Действия в тази насока се фокусират върху няколко направления:

- Изграждане на нов модел на организация на учебно-възпитателния процес във ВУИ и СПИ – формиране на екипи от специалисти, в т.ч. психолози, специални и социални педагози, преустройство на сградния фонд за живот в малки групи, проучване на потребностите на всеки ученик;
- Повишаване на квалификацията на педагогическите кадри в специалните училища;
- Създаване на база данни за децата и учениците в специалните училища;
- Анализ и оценка на специалните детски градини и училища с оглед оптимизиране на мрежата им и създаване на ресурсни центрове за подпомагане на интегрираното обучение.

Като съществена част от координирането на интеграционния процес, Националната програма за училищно образование за периода 2006-2009 година акцентира върху необходимостта от постоянен контрол върху дейността на диагностичните комисии за комплексно педагогическо оценяване към регионалните инспекторати по образованието, които осъществяват насочването на децата към тези видове училища. Засилва се административният контрол и върху ръководителите на учебните институции, които приемат за обучение ученици без необходимото насочване от диагностичните комисии.

Важна стъпка в посока подобряване на качеството и организационната ефективност на процеса е решението за създаване на 28 Ресурсни центъръра за

подпомагане на интегрираното обучение и възпитание на деца и ученици със специални образователни потребности. Това ще бъдат извънучилищни педагогически учреждения, в системата на народната просвета, които се откриват на територията на всяка област в страната. Персоналът на всеки ресурсен център включва директор, педагогически персонал и до 2 щатни бройки непедagogически персонал.

Новосъздадените центрове ще имат консултативни, методически и образователно-възпитателни функции. Те ще бъдат под ръководството на началника на регионалния инспекторат по образованието и като местни структури в системата на народната просвета ще осъществяват взаимодействие с областните и общинските администрации, с отделите за закрила на детето, с ръководствата на регионалните структури на представителните организации на работниците и служителите и на работодателите, с юридически лица с нестопанска цел и др.

Ресурсните центрове ще бъдат своеобразни посредници между институциите и семействата на децата с увреждания в процеса на интегрирането им в общообразователните училища. Правилникът предвижда работа с всички участници в процеса – училища, педагогическия персонал, родители, социални партньори, образователна среда и самите деца.

Родителите, като много важен участник в процеса на интегриране ще бъдат подпомагани с информация за организацията на интегрираното обучение и възпитание; усвояването на различни форми и техники на работа с деца и ученици със специални образователни потребности, използването на различни видове терапии (фамилна, арттерапия, музикотерапия, кинезитерапия и др.) съобразно индивидуалните потребности на децата и учениците със специални образователни потребности. Интегрираните ученици ще бъдат информирани за възможностите за професионално образование, обучение и професионална реализация. Методическа помощ ще бъде оказвана на екипите от специалисти, работещи с интегрираните деца и ученици в детските градини, общообразователните и професионалните училища и на самите училищата при планирането на необходимите ресурси и материално-техническа база и при адаптирането на пространството в групата в детската градина или в класната стая в училището за осигуряване на качествен образователно-възпитателен процес на интегрираните деца и ученици. Очаква се Ресурсните центрове да изиграят активна роля при разработването на индивидуалните програми за обучение и развитие на интегрираните деца и ученици със СОП и дидактични материали за подпомагане на обучителния и възпитателния процес им .

Необходимостта от регламентиране на подкрепата за деца със СОП в общообразователните училища е безспорна, а изработването на правилник за дейността на ресурсните центрове е част от нормативната рамка на процеса. Обезпокоителното е обаче, че този нормативен документ предшества закононото регламентиране на интегрирано/ приобщаващото образование на

деца със СОП, в която да бъдат разписани принципите и механизмите за осигуряване на подкрепяща среда в общообразователните училища, част от която са и ресурсните центрове.

Специалните училища – необходимата алтернатива?

Специалните училища и интернати като традиционни форми за обучение на децата със СОП с дългогодишна история са другата страна на сложния процес по обучение и интегриране на децата с умствени и/или физически увреждания в обществената среда. По информация на МОН през 2005-2006 година в помощните училища се обучават 7884 деца, като 3241 са в ПУ-интернат.

Таблица 3

Училища на 1.X.2005 година по профил и вид

Общо	Общо	Начални		Основни		Държавни	Частни
		Начални	Основни	Държавни	Частни		
Общо за страната	3252	277	1872	3150	102		
Общообразователни училища	2631	273	1760	2572	59		
Специални	126	4	112	126	-		
помощни	103	4	90	103			
интернати (ВУИ + СПИ)	23	-	22	23			

Източник НСИ, април 2006 година

Разпределени по видове специални училища, броят на децата в началния и средния курс до 7 клас за последните две учебни години е бил следният:

Таблица 4

Брой ученици от 1 до 7 клас, които се обучават в различните видове специални училища в страната		
Вид специално училище:	Брой ученици от 1 до 7 клас за:	
	уч. 2004/2005 г.	уч. 2005/2006 г.
помощно (за деца с умствена изостаналост)	6648	5982
оздравително	1431	1429
болнично	281	1051
за деца с увреден слух	261	258
за деца с нарушено зрение	84	145
логопедично	106	78
Общо:	8811	8943

Източник МОН, май 2006 г.

От представените данни се забелязва увеличение на броя на учениците с нарушено зрение, обучавани в специални училища и значителното нарастване на броя на децата, обучавани в болнични училища. При анализа на данните

следва да се обърне внимание, и на факта, че се включват децата в оздравителните училища, в болничните, в логопедичните, възпитателни, социално-педагогически интернати и децата с увреден слух, нарушено зрение и умствена изостаналост. За оздравителните училища следва да подчертаем, че те използват в своята работа общообразователната програма и могат да бъдат разглеждани като вид ОУ с всички държавни образователни изисквания (ДОИ).

За 2004-2005 учебна година, завършилите средно образование в специални училища са 1660 деца, като 284 са били тези, които са били обучавани в специални училища от интернатен тип.

Процентно спрямо общия брой на децата, завършващи основно образование през 2004/2005 година, завършилите специални училища са 2 процента, от които 17 процента са децата завършили основно образование, обучавани в специални училища от интернатен тип.

Таблица 5

Брой на учениците, завършили основно образование в страната през учебната 2004/2005 г.	
1. По вид на училище:	
Вид на училище:	Брой ученици, завършващи основно образование:
общообразователно	80892
специално	1660
в т.ч. СПИ и ВУИ	284
Общо:	82552
Забележка: СПИ- Социално-педагогически интернат ВУИ- Възпитателно училище-интернат	

Източник МОН, май 2006 г.

Данните за последните години показват, че децата, получаващи образователни услуги в специалните училища са значителен брой и оценката за качеството на тази услуга е необходима от гледна точка на подобряване на социалния статус както на децата, така и на техните семейства. Функционирането на специалните училища, качеството на образователния процес и качеството на допълнителните услуги предоставяни в тях е важен фактор на този етап от развитието на образователната система, който следва да бъде анализиран и контролиран от всички институции, отговорни за грижите за децата и тяхното обучение.

В стланата функционираат два вида помощни училища - от интернатен и от полуинтернатен тип. В интернатните деца пребивават през цялото време, живеят и се обучават там. Полуинтернатните предлагат целодневно обучение - учебни часове предиобяд и занималня следобяд. Всеки клас се състои от минимум 8 ученика, което е двойно по-малко от класовете в масовото училище.

Оттук идва едно от най-важните предимства на помощното училище - възможността да се обръща повече внимание на всяко дете.

По своята същност и форма на организация на обучението, помощното училище представлява специализирана институция, в която се обучават деца с интелектуални затруднения. Това е задължителният показател за постъпване. Всякакви други състояния, непридружени от интелектуален дефицит, не се отнасят към помощното училище. За да бъде определено точно дали детето отговаря на условията за постъпване там, то трябва да мине през лекарска комисия в районния център за психично здраве с талон от личния лекар. След получаване на експертното лекарско решение и с протокол от педагогическата комисия от учебното заведение, което е посещавало до този момент, детето се явява пред екипа да комплексно педагогическо оценяване към Регионалния инспекторат по образование, където се насочва към подходящо учебно заведение. Родителите имат право да избират къде да учи детето им - в масово или в помощно училище. Ако изборът е помощно училище, детето се представя там пред вътрешноучилищната Диагностична комисия. Тя е последната, пред която то трябва да се яви и в рамките на училищната диагностична комисия нуждите на детето се конкретизират с оглед изготвянето на индивидуална програма за работа. Извършените проверки на дейността на помощните училища на територията на страната, предприети по инициатива на МОН и Държавната агенция за закрила на детето дават възможност да бъде събрана информация относно това, колко деца с лека степен на умствена изостаналост следва да бъдат изведени от тези училища и да се оцени колко училища ще бъдат закрити. Тези дейности предхождат цялостната оценка и проверка на социално-педагогическите интернати с оглед реформиране на дейността им и оптимизиране броя на тези учебни заведения.

През 2004 г. експертите на Държавната агенция за закрила на детето се ангажират с оценка на състоянието на специализираните институции и качеството на грижата за децата в тях и на това как е осигурено правото на образование на децата. Резултатите от извършените проверки пораждат сериозно безпокойство, свързано с правомерното присъствие на всички деца в специалните училища.

Проверки в 74 ПУ в страната за учебната 2004-2005 година показват, че 21,20% от обучаваните в тях ученици не са имали актуален медицински документ за степента на умствена изостаналост на детето. От досиетата на децата отсъстват каквито и да е документи, показващи мотивите, по силата на които децата учат в ПУ. Друг много голям проблем е изпълнението на ангажимента, които имат диагностичните екипи на ниво ПУ. След като веднъж е извършена оценка, на базата на която децата учат в ПУ те следва да оценяват напредъка на тези деца и да подават сигнали, когато има такъв напредък и детето не е за ПУ така, че то да бъде приобщавано и записвано в ОУ. Често срещана практика е да се представят медицински документи към момента на постъпване на детето в помощното училище, които след това не се актуализират. При същата проверка е установено, че е извършено оценяване само за 18.14% от децата, обучавани в

проверяваните училища. Останалите 71,16% от проверените деца, пребиваващи в ПУ не са оценявани втори път.

Третият тревожен въпрос, повдигнат в резултат на проверката е, че немалка част от децата, настанени в Домовете за отглеждане и възпитание на деца, лишени от родителска грижа, институции към МОН, са записани и учат в помощни училища. Проверките показват също така, че при оценяването от ЕКПО, не винаги се изискват медицински документи и психологическо изследване, удостоверяващи умствената изостаналост на децата. Практиката е в състава на ЕКПО да участва лекар - психиатър, който изразява становището си и поставя диагноза в момента на оценяване на детето от екипа, без да са проведени задълбочени изследвания. Специалистите, които извършват тези оценка на потребностите на децата се нуждаят от разработването на методика, която да ги ръководи и от продължаващо обучение.

При напускането на системата на специалните училища възниква друга група проблеми.

- Доколко са подготвени общообразователните училища за да приемат деца със СОП? Масовият случай е липса както на специалисти, които да работят като ресурсни учители, така и на психолози и логопеди в повечето ОУ и липса на адекватна подготовка за разработване на индивидуалните им планове. Някои училища изобщо нямат или със закъснение назначават нужните специалисти. Остро стои въпросът с обучението на самите общообразователни учители, които работят с деца със СОП в обща паралелка заедно с останалите ученици на ОУ.
- Няма изготвена стандартизирана методика за оценка на образователните потребности и изработване на индивидуални образователни програми на децата със СОП, които учат както в специалните училища, така и в ОУ.
- Архитектурната адаптация на училищната среда трябва да отговаря на определи условия и да включва всички технически и помощни средства, налични в училището, които биха могли да помагат не само на децата с двигателни увреждания, но и на тези с когнитивни разстройства или със специфични обучителни трудности.

Изброените проблеми идват не от липсата на нормативна база. В Закона за народната просвета (ЗНП) е казано, че всеки гражданин осъществява правото си на образование в избрано от него училище и вид обучение съобразно личните си предпочитания и възможности, т.е. дава се възможност всяко дете спрямо потребностите му да бъде насочено към най-доброто за него образование. Съгласно разпоредбите на ЗНП децата със СОП на първо място трябва да бъдат насочени към ОУ и само когато всички други възможности за обучение и възпитание в ОУ общински и държавни училища бъдат изчерпани, може да бъдат насочени към специални училища. Има разработени национални планове и стратегии, които са доста обхватни. Основният проблем е, че те не са подплатени финансово. От тук по мнението на ангажираните специалисти в този процес от финансовата обезпеченост на процесите по интегрирането образование идват и изначалните проблеми с невъзможността децата, напускащи специалните училища да бъдат приобщени.

В последна сметка, към настоящият момент паралелно с развитето на интегрираните или приобщаващи практики в общообразователните училища, тече и процес на подобряване на ефективността на работата в специалните училища в няколко насоки:

- ✓ Поетапно оптимизиране на мрежата от специални детски градини и училища.
- ✓ Идентифициране на децата и учениците в специалните училища и подобряване на информацията за тях на национално и местно ниво и изграждане на база данни за децата с увреждания
- ✓ Осигуряване на необходимите нормативни условия, учебни програми, учебници, учебни помагала и съвременни информационни и комуникационни технологии за обучението на децата и учениците в специалните училища
- ✓ Осигуряване на квалифициран персонал и на екипи от специалисти в специалните училища.
- ✓ Реформиране на дейността в училищата за деца с девиантно поведение (ВУИ и СПИ).
- ✓ Поетапно оптимизиране на помощните училища с оглед преобразуването им в общообразователни или в ресурсни центрове за подпомагане на интегрираното обучение. Закриване на неефективни помощни училища и обявяване на нулев прием за други

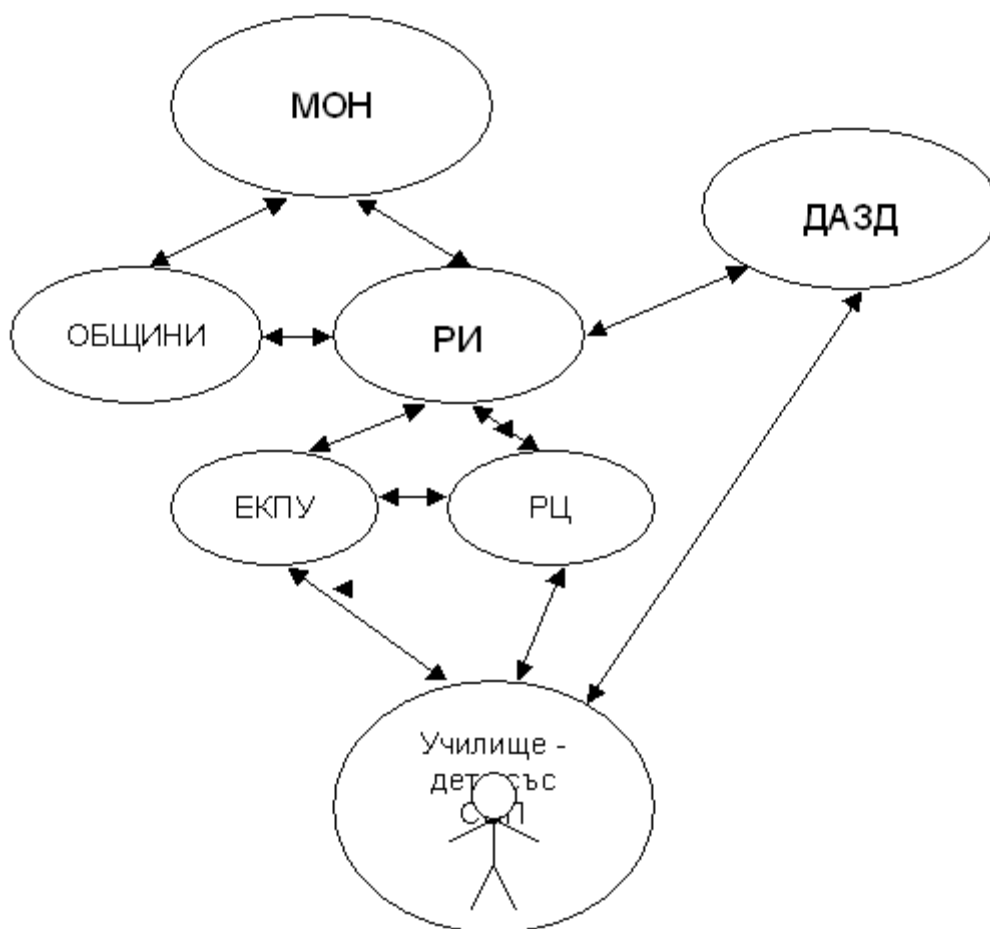
Институциите

Административните структури, имащи отношение към интегрирането на децата със СОП са многобройни и на различни нива на държавното управление. Ефективността и оперативността на тяхната работа има пряко отношение към начина на финансиране на съответните структури.

Държавният орган, отговорен за реализиране на политиката в областта на интегрираното образование е МОН. Той изпълнява функции по отношение разработката на нормативните актове за ресурсно осигуряване на интегрираното обучение, контрол, наблюдение и методическа помощ на специалните училища и детски градини, организира система за подготовка, квалификация на педагогически кадри за работа с деца със СОП, реализира проекти в сферата на интегрираното обучение. МОН създава Национален обществен съвет за координация наблюдение, анализ и оценка на политиката за интегриране на децата със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета и областни обществени съвети. Чрез Регионалните инспекторати по образованието и екипите за комплексно педагогическо оценяване и ресурсно подпомагане на интегрираното обучение, организира дейности по разработването на методики за оценяване на специални образователни потребности; организира обучение на експерти от регионалните инспекторати по образованието, общинските ръководства и общинските образователни отдели по проблемите на интегрираното обучение; осигурява подпомагане на интегрираното обучение от

ресурсни учители; осъществява информиране и консултиране на деца с увреждания и техните родители.

Още един централен органи има специални ангажименти към интегрирането на деца със СОП и /или хронични заболявания в общообразователните училища – Държавната агенция за закрила на детето:нейните отговорности за относно създаване на единна информационна система за деца с увреждания, наблюдение върху спазването правата на децата с увреждания, разработване на стандарти за качеството на услуги за деца с увреждания, оценка на специализираните институции за деца с увреждания и качеството на услугите, предоставени в тях. Схема на управление и контрол на дейностите по интегриране на децата със СОП в общообразователните училища.



Като цяло една съвременна и съобразена с всяко дете училищна база трябва да включва множество дидактични материали, подходящи за различно ниво на усвояване на знания, в т.ч. компютърни обучителни програми, материали за изработване на различни предмети и др.; за децата с физически увреждания е необходима достъпна среда, както и пригодно място за провеждане на специфичните за увреждането занимания. Тъй като създаването на ресурсни центрове е в зародиш, не е реалистично да се очаква, че те самите могат да предложат условия например за лечебна физкултура, психотерапия и др. специфични дейности. Това още по-малко може да си позволи едно масово училище. В повечето градове в България отсъстват и други центрове за рехабилитация, ако ги има, техният капацитет не е достатъчно голям, в някои от тях се заплаща или пък имат условия, на които децата не отговарят.

Общините имат отговорности относно организирането и ресурсното осигуряване на подкрепяща среда за образованието на децата със специални образователни потребности, осигуряват помещения за функционирането му и участват в създаване на екипи за комплексно оценяване, извършват оценка на социалните дневни центрове с цел превръщането им в ресурсни центрове за подпомагане на интегрираното обучение на деца с увреждания.

Ключова е ролята на ресурсния учител. Той е специален педагог, който подпомага с различни методи включването на децата със специални образователни потребности в училищната среда. Голямата част от тях са специални педагози- логопеди - занимаващи се с деца с речеви проблеми; педагози на деца с интелектуална недостатъчност, педагози на зрително затруднени деца, слухово-речеви рехабилитатори, педагози на деца с невросоматични заболявания. В зависимост от индивидуалните потребности и възможности на децата, той подпомага учебната им дейност, участието им в групови занимания с другите деца; съветва учителите за най-подходящите методи на обучение, форми за проверка на знанията и др., общува пряко с родителите на децата, като съгласува действията им с тези на психолого-педагогическия екип на учебното заведение, помага им да приемат проблема и да работят за неговото намаляване или отстраняване. Наличието на психолози поставя акцент върху ранното откриване на различните проблеми, водещи до затруднения в интеграцията /училищна или цялостна/ и адекватната им диагностика.

Практика преди създаването на Ресурсните центрове за назначаване на ресурсните учители към специалните училища, като те същевременно работят в детските градини и общообразователните училища, в които има интегрирани деца с увреждания породи затруднения от най-различен характер, и дори конфликти, най-честите от които са свързани с различните изисквания на страна на работодателя (директора на специалното училище) и директора на детската градина и училище, в които работи ресурсният учител.

Новосъздадените ресурсни центрове имат задачата да координират усилията на всички работещи в тази сфера, да оказват методическа помощ, да предоставят психологическа подкрепа и консултации на ученици и родители и т.н. Тяхното устройство и функции са подробно разписани в правилник за дейността им. Ресурсният център има и още една изключително важна функция - да информира както педагозите и родителите, така и обществото като цяло за принципите и целите на интегрираното обучение, за да могат децата със специални потребности да бъдат приети и да участват пълноценно в обществения живот. Очакванията са Ресурсните центрове да решат задачи относно

- **създаване на подкрепяща среда в общообразователните и в професионалните училища;**
- **разработване на методика за оценка на образователните потребности на децата с увреждания, за проследяване на динамиката в тяхното развитие и за оценяване на постиженията им в процеса на обучение;**
- **осигуряване на необходимите обучения и квалификация на управленски и педагогически кадри за работа с деца със специални образователни потребности в обща образователна среда;**
- **активно включване на родителите като партньор в процеса на интегрираното обучение;**
- **активизиране на обществеността в подкрепа и сътрудничество на процеса на интеграция.**

Финансиране на образователните дейности и ефектите върху процеса на интеграция на деца със СОП в общообразователните училища

При осъществяване на финансовата политика в областта на образованието най-ефективният подход е да се намери баланс между два основни принципа при финансирането. От една страна, държавата следва да изпълнява своята функция да гарантира правото на образование на гражданите – да осигурява на всички училища поне минимално необходимите средства за покриване на техните нужди. От друга страна, следва да намери приложение принципът на икономическата ефективност, който предполага повече средства да се влагат там, където има оптимизирана мрежа, където са налице необходимите материални, организационни и методически условия за провеждане на качествен учебен и възпитателен процес (инвестиции в развитието). Безспорно свое място в процеса на реструктуриране на финансирането на образователните дейности е ролята на гражданския контрол. **Липсата на гъвкави механизми за контрол от страна на обществото за върху управлението на училището и липсата на качествени измерители за резултатите от образователните услуги, поражда обществени нагласи свързани с недоверие към ефективността и рационалността на разходваните средства. Прозрачността относно подходите и принципите на финансиране на дейностите в сектора на образованието са важна предпоставка за качествените резултати, които цялата общественост очаква от институциите в сектора.**

Въпреки промените през последните години, финансирането на различните видове училища в рамките на съществуващата образователна система продължава по същество да има централизиран характер. Източниците на финансиране са основно от централния бюджет. Решението за размера на субсидията е централно. Правомощията по определяне на отделните разходи до голяма степен са централни (най-вече по отношение на персонала), т.е. и след започналата реформа във финансирането на общинските училища, образованието като публична услуга до голяма степен се управлява и финансира национално.

Критериите за определяне на субсидията (т.нар. “разходни стандарти”) са избрани така, че стимулират възпроизвеждане на съществуващите разходи и дейности. Те са обвързани не с извършване на определени дейности и постигане на определени резултати, а с поддържане на относително фиксирани разходни направления. Така финансирането поддържа персонал и сгради, а не конкретни образователни услуги за учениците.

Допълнително трябва да се отчете и въвеждането на коригиращите механизми (за изпълняемостта на паралелките и наличието на малки училища в общината), които позволиха финансиране на досегашната структура и разпределение на училища и брой преподаватели без оглед на ефективността им.

Правомощията по управление на образованието са почти изцяло в централната власт. Сред тях основните са: определяне на числеността на персонала, определяне на заплащането на персонала, назначаване на директори на

училищата, утвърждаване на учебни планове и учебни помагала. В такава среда правомощията на местната власт (включително – и на училищата с делегирани бюджети) се изчерпват до ограничен брой решения, най-вече относно поддържането на материалната база в училищата.

От своя страна, общините възприемат финансирането на образованието като инструмент за местната заетост. По-големите разходи на училищата – основно за персонал - финансирани от субсидия от централния бюджет, увеличават публичната заетост в общината, без обаче това да тежи пряко на данъкоплатците в същата община.

Традицията на “историческо бюджетиране” води до ситуация, при която не са търси пряка връзка “разходи – резултати”, а по-скоро се възприема структурата на разходите от предходен период, която се актуализира според общото състояние на публичните приходи. Моделът на финансиране на образователните услуги все още има силно изразен “разходо-покривен”, а не “целево-ориентиран” характер, т.е. финансират се предварително приети разходни пера, а не се търси начин да се постигне определен краен резултат (а именно – учениците да имат определен набор знания “на изхода”, при завършване) с минимум средства.

На практика “работодател” на учителите и “клиент” на училищата все още е централното правителство – то определя както броя на персонала, така и заплащането му, а също контролира и назначаването на директорите. Действителният клиент е ученикът, който е представяван от родителите. В настоящата среда обаче “агент” в отношенията родители/учители не е общината, а правителството (чрез РИ на МОН).

Общообразователните училища, които са с местно значение, се финансират чрез общинските бюджети. Разходите за общинските училища са делегирана от държавата дейност. Те се определят на базата на два стандарта – за численост на персонала и за издръжка. Числеността на персонала се определя на базата на съотношението ученици на един зает, при отчитане на специфичните потребности на малките, с влошена демографска структура на населението и планинските общини. Те получават относително повече персонал, в сравнение с големите общини с компактно население. Издръжката се формира на базата на учениците – около 80%, като се отчитат два специфични фактора – запълняемостта на паралелките и наличието на малки училища. В течение на годината общините получават още:

- Целеви субсидии от Министерството на финансите (МФ) за допълнително възнаграждение на учителите;
- Субсидии, с които се компенсират направени от общините разходи – например, за транспорт на ученици и учители;
- Целеви субсидии за капитални разходи от МОН.

На ниво конкретни училища проектобюджетите се разработват от директорите. Те носят отговорност за законосъобразността на извършените разходи. По същество обаче, техните правомощия по отношение на управлението на бюджетите на учебните заведения са доста ограничени – директорите не могат

да прехвърлят средства от един параграф в друг и реализираните икономии или реализираните допълнителни приходи им се изземват от финансиращия орган. Тази практика е силно демотивираща по отношение активността на училищата за осъществяване на доходоносни проекти.

През 2006 година бюджетите на училищата за първи път бяха изготвени на базата на стандарти за издръжка на 1 дете. Издръжката за всяка година на дете и ученик в държавните и общинските училища и обслужващи звена се определя от МФ. Стандартите за едногодишна издръжка служат за ежегодно определяне от държавния бюджет на средствата на първостепенните разпоредители с бюджетни кредити, а за общините за определяне на общия размер за издръжка на делегираните от държавата дейности за образование. Не по-малко от 80 на сто от средствата по стандартите се разпределят според броя на децата в съответните видове училища. Чрез Постановлението за изпълнение на бюджета за 2006 г. този начин на разпределяне на средствата за издръжка става задължителен и при калкулиране на бюджетите на държавните училища.

Конкретно училищата, в които се обучават децата със специални образователни потребности са държавни и се финансират от държавния бюджет. Финансирането им става чрез бюджетите на Министерството на образованието и науката и общинските бюджети. В училищата за умствена изостаналост от интернатен тип и училище за ученици с увреден слух или нарушено зрение по закон се осигурява средства за обучение, самоподготовка, нощуване, безплатна храна по време на учебните занятия. Стандартът за 1 ученик във възпитателно училище и социално-педагогически интернат осигурява средства за възпитание и обучение, за самоподготовка, нощуване, облекло, медикаменти, учебници и учебни помагала и безплатна храна за времето на престоя.

В Закона за държавния бюджет за 2006 година са заложените средства за образование в размер на 1899.6 млн.лв. (4.1 % от БВП). Средствата нарастват в абсолютен размер с 38.2 млн. лв. спрямо разходите за образование през 2005 г., но като дял от БВП намалява с 0.3%. За сравнение през 2005 година разходите за образование са били 4,2 % от БВП. За същата година са разчетени средства в размер на 25 млн. лв. за продължаване на стратегията за въвеждане на информационни и комуникационни технологии в училищата и средства за осигуряване на безплатни учебници и учебни помагала на учениците до четвърти клас. Предвидено е закупуване на превозни средства с цел осигуряване на транспорт до средишните училища. Осигурени са средства за закуски на учениците от I до IV клас, както и за децата в подготовителните групи и класове за задължителна подготовка

Разчетните показатели съгласно Бюджет 2006 година за приложение на стандартите в сектор Образование за 2006 година са следните :

Таблица 7

	Натурален показател /ученици, училище или щатна бройка/	Стандарт	Средства /хил.лв/

Общообразователно и болнично училище			
За брой ученици	717 966	146,50	105 181,1
На ученик в училище отоплявано с течни гориво	289 617	14,00	4 054,7
На общообразователно училище с до 100 ученика	6 439	656,50	4 227,2
Специално училище			
Училище от полуинтернатен тип за ученици с умствена изостаналост	368	211,60	77,9
Оздравително училище	181	698,30	126,4
Общежитие	10 998	271,00	2 980,5
Дом за отглеждане и възпитание на деца, лишени от родителска грижа	205	1 766,60	362,2
За квалификация на педагогическия персонал	87 153	34,20	2 980,6
За здравословни и безопасни условия на труд на персонала	120 464	19,00	2 288,8

Източник Бюджет на Република България, 2006 г.

Стандартите за издръжка на делегираните от държавата дейности, финансирани чрез общинските бюджети за 2006 година и разчетните показатели за тяхното приложение са следните:

Образование	Мярка	Годишна веществена издръжка
Общообразователно и болнично училище		
Издръжка за брой ученици	ученик	146,50
На ученик в училище отоплявано с течни гориво	ученик	14,00
На общообразователно училище с до 100 ученика	училище	1820,00
Специално училище		
Училище от полуинтернатен тип за ученици с умствена изостаналост	ученик	211,60
Логопедично училище интернат	ученик	795,0
СПИ и ВУИ		1 052,70
Училище интернат за ученици с нарушено зрение и нарушен слух	?	1 052,70
Училище интернат за ученици с увреден слух	?	1 052,70
Оздравително училище /прилага се за учениците от други общини/	ученик	698,30

Общежитие		271,00
-----------	--	--------

Източник МОН, май 2006 година³

По анализи на МФ разходите за заплати са най-същественото перо в издръжката на училищата. В много от тях те надхвърлят дори 80 % от текущите разходи. Средствата за работни заплати се осигуряват приоритетно и обикновено издръжката се явява остатъчна величина в рамките на текущите разходи. При средствата за заплати не се наблюдава голяма вариация между различните училища. Причината е, че тези средства не се определят от резултата от учителския труд, а от трудовия стаж и придобитата степен на квалификация, като разликите в заплащането между различните степени на квалификация са малки.

Съотношението Ученик/Учител средно за учебните заведения от общообразователните училища то е 10.5. Най- високо това съотношение е в специалните училища, където на един учител се падат между 6 и 7 деца

Т1. Учители, учащи и съотношение между тях в училища през 2005 година									
ОБЩО за СТРАНАТА	I - IV клас		Учащи на 1 учител	V - VIII клас		Учащи на 1 учител	IX-XIII клас		Учащи на 1 учител
	учители	учащи		учители	учащи		учители	учащи	
В общообразователни у-ща	16600	268123	16,2	23417	286960	12,3	14210	170462	12,0
В специалните училища	778	4922	6,3	1006	6508	6,5	115	445	3,9
частни	204	1383	6,8	356	900	2,5	682	3761	5,5
забележка В учителите не са включени директори и зам. директори с преподавателска заетост									

Източник НСИ, април 2006 година

По отношение на финансовото обезпечение на процеса на интегрирано обучение на децата със СОП, все по-остро се поставя въпроса за ефективността на абъджетните разходи, предназначени за реализирането на тази политика в училищата. Съществуват много неясноти и въпроси, свързани с факта, че средствата за издръжка на един ученик, освобождавани от децата, напускащи специалните училища, под никаква форма не се насочват в общообразователните училища, където те биха могли да решат много практически въпроси, свързани с интеграционния процес чрез различни програми за подобряване на средата, стимулиране труда на учителите, работа с децата в класовете с интегрирани ученици и с родителите на самите деца със СОП. .

По-голяма свобода и отговорност при съставянето и управлението на училищния бюджет се предоставя на училищата, прилагащи системата на "делегирани бюджети". Процесът на финансова децентрализация в сферата на образованието дава възможност за въвеждане на концепцията за делегирани бюджети във всички училища. Процесът, който би следвало да приключи до

края на 2008 година цели да се постигне ясно разпределение на отговорностите между трите нива на управление – централно, местно и училищно.

Завършената концепция за делегирани бюджети изисква стандартите да бъдат сведени до ниво училище. Но тъй като са налице естествени неравенства между различните училища в рамките на една община, които само местните власти могат да отчетат и да компенсират, би следвало максимално голям процент от средствата да достигат до ниво училище, като се запази минимален процент, в рамките на който общините да могат да компенсират неравенствата. Освен това общините ще имат възможност в известни граници да насочват някои допълнителните инструменти за насърчаване на достъпа – социални стипендии, междуселищен транспорт, ученическо хранене и общежития. Това налага необходимостта да се търси съотношението между частта от стандартите, която ще бъде сведена до ниво училище, и частта която ще се разпределя от общините. Също така, постепенното преминаване на по-голямата част от държавните училища на финансиране чрез общинските бюджети, би осигурило възможност на училищата да запазват неусвоените средства и да ги прехвърлят в следващата бюджетна година (т. нар. право на преходни остатъци).

Основният стратегически документ за бъдещото развитие на образователната система в страната - Националната програма за развити на училищното образование до 2015 година, предвижда въвеждането на единен стандарт за финансиране на обучението на дете/ученик.

По своята същност единният стандарт предполага обединяване на разходите за персонал и за издръжка, свързани с обучението на един ученик/едно дете. Той би могъл да бъде въведен още през 2007 г. Доколкото единният стандарт не означава еднакъв стандарт, въвеждането му следва да бъде предшествано от разработването на механизъм, който да го диференцира с оглед постигане на целите на образователната политика и компенсиране на естествените неравенства в достъпа до образование. Разработването на такъв механизъм предполага: идентифициране на обективните фактора (географски, структурни, демографски), водещи до неравенства в достъпа и качеството на образованието (селски, планински, гранични, слабо населени или селищно-разпръснати общини); очертаване на връзката на тези фактори с необходимостта от по-високо (или по-ниско) финансиране на разходите; извеждане на диференциращите критерии.

Допълнителните мерки, които програмата предвижда, свързани с финансирането на средното образование са:

- Утвърждаване на програмно финансиране на системата което ще увеличи възможността за по-ефективно постигане на приоритети, които не биха се реализирали в желания обем и/или качество в рамките на институционалното финансиране.
- Поетапно предоставяне на правомощия на местните власти по отношение на определянето на броя и видовете професионални и специални училища. Предоставянето на правомощие на местните власти да откриват и закриват професионални и специални

училища предполага и преминаването на тези училища на общинско финансиране.

2. Цената на приобщаващото образование. Резултати и изводи от социологическото пручване.

Действително, какво се случва на терен?

В социологическото изследване, направено в рамките на проекта, акцентът бе поставен върху два момента. Първо, трябваше да се изследват нагласите и отношението на работещите в специални и общообразователни училища към реформата в тази сфера, която предвижда интеграция на децата със специални образователни потребности (СОП) в масови общообразователни училища. Второ, трябваше да се събере фактическа и финансова информация от директорите на изследваните училища, която да дава възможност за анализ на разходите.

Структурата на извадката бе предварително съгласувана със заявителите на изследването фондация Save the Children. Обемът на извадката включва 8 (осем) помощни училища, 6 (шест) други специални училища, 9 (девет) общообразователни и 5 (пет) приобщаващи⁴. Специалните училища включват 2 (две) СПИ, 1 (едно) ВУИ, 2 (две) две оздравителни и 1 (едно) за деца с увреден слух. В рамките на извадката от общообразователни училища бяха включени 2 (две), които обучават основно деца от ромски произход;

За постигане целта на изследването, в периода от 11 април 2006 до 07 май 2006 г. беше събрана следната информация:

- Полустандартизирани интервюта:

Анкетни	брой
с учители от специални училища	69
<i>от които:</i>	
помощни училища	40
други специални училища	29
с учители от общообразователни училища	59
<i>от които:</i>	
училища с интегрирани форми на обучение	15
други общообразователни	44
с родители	32
<i>от които:</i>	

⁴ Терминът приобщаващо образование в текста е използван на базата на определението на Фондация Спасете децата – УК, а именно “достъпност на общообразователните училища като физическа възможност за обучение на деца със специални образователни способности (СОП) и достъпност и адекватност на учебната програма и на преподаването на учебния материал”. – да се види и дефиницията на Националния план

	с родители на деца от специални училища	22
	с родители на деца от общообразователни училища	10
Общо		160

- Наблюдения в 28-те училища;
- Формуляри с фактическа информация за всяко едно училище;
- Case study 11;
- 28 дълбинни интервюта с директори на училища.

Наблюденията, направени в 28-те училища, съдържат впечатленията на изследвателя, както за материалната база, така и за динамиката на учебния процес.

Направените Case study се извърши по следната схема, обсъдена и одобрена от фондация Save the Children: 3 (три) с деца от помощни училища, 3 (три) от други специални училища, 1 (едно) от училище с преобладаващо присъствие на деца от ромски произход, 2 (две) от включени училища и 2 (две) от общообразователни.

Дълбочинните интервюта обхващат няколко теми: капацитет и достъпност; обучението на деца със специални образователни потребности (СОП) – резултати и проблеми; финансиране.

Набирането на фактическата и финансовата информация ставаше чрез формуляр, който се попълваше от самите директори или от счетоводителя на училището. Формулярът се състои от две части. В първата, се събира информация за броя на паралелките в училището, броя на учениците, педагогическия и непедагогически персонал. Втората част от формуляра се отнася до информация, свързана с училищния бюджет и неговата структура по пера. Някои от директорите отказаха да предоставят такава информация, а други подадоха частична (виж Таблица 1).

Таблица 1: Качество на получената фактическа и финансова информация

Вид и брой училища	Вид информация и брой училища предоставили я					
	фактическа			финансова		
	пълна	частична	отказ	пълна	частична	отказ
помощни (8 у-ща)	6	2		4	3	1
други специални (6 у-ща)	5	1		3	2	1

общообразователни (7 у-ща)	6	1		5		2
"сегрегирани" ⁵ (2 у-ща)	2				2	
приобщаващи (5 у-ща)	5			4		1
Общо	24	4	0	16	7	5

Училищата, които отказаха да подадат информация, както и тези, където непълнотата на данните не дава възможност за анализ, са изключени от обобщените количествени данни.

От всички 14 общообразователни училища, които са изследвани само в две няма предучилищна група – 107-мо ОУ „Хан Крум” гр. София и ОУ „Хр. Смирненски” с. Самоводене.

За всяко едно училище – специални и общообразователни, съотношението ученик/учител е изчислено по формулата:

$$R = \frac{\text{number of students}}{\text{number of teachers}}$$

В броя на учителите са включени както педагозите, така и психолог/педагогически съветник, логопед и ресурсен учител. В Таблица 2 е представена обобщената информация за съотношението ученик/учител по видове училища:

Таблица 2: Средно съотношение ученик/учител по вид училища

	Съотношение
Специални училища	3,7
<i>от които:</i>	
Помощни училища	3,9
Други специални училища	3,4
Общообразователни училища	11,7
<i>от които:</i>	
"Масови" училища	12,7
"Сегрегирани" училища	11
Приобщаващи училища	11,5

От таблицата ясно се вижда, че средното съотношение ученик/учител в общообразователните училища е три пъти по-голямо, отколкото в специалните, което е нормално предвид заложените нормативи. От интервютата с директори на специални училища става ясно, че според тях оптималното съотношение в този вид училища е до 5 ученика на учител. Дори, когато в класа има деца с различни и тежки СОП това съотношение трябва да падне до 3-4 ученика на учител.

3.2. Финансиране

Въз основа на събраните данни са изчислени разходи за издръжка на един ученик. Разходите за издръжка на един ученик се изчисляват, спрямо общите разходи, така и спрямо разходите, намалени с размера на възнагражденията на персонала (работна заплата и осигуровки). Допълнително разходите за издръжка на един ученик са изчислени и спрямо разходите за възнаграждения на персонала в съответното училище. За целта се използва следната формула:

$$C = \frac{Exp}{N}$$

Където C е разходите за издръжка на един ученик, Exp е общият бюджет на училището, а N е броят на учениците в съответното училище.

$$C_1 = \frac{Exp - Sal}{N}$$

Където C_1 е разходи за издръжка на един ученик, Exp е общият бюджет на училището, Sal са разходите за възнаграждение на персонала, а N е броят на учениците в съответното училище.

$$C_2 = \frac{Sal}{N}$$

Където C_2 е разходите за издръжка на един ученик, Sal са разходите за възнаграждения на персонала и N е броят на учениците в съответното училище.

Изчисляването на разходите за издръжка на един ученик бе направено за всяко едно от училищата поотделно, след което бе агрегирано по типове училища и сравнено с националната картина, видна от Справка за текущата издръжка на един ученик в държавните училища, финансирани от Министерство на образованието и науката.

Таблица 3: Издръжка на един ученик по училища (общо разходи) за 2005 година

Име на училището	Вид училище	Общо държавен/общински бюджет:	брой ученици	годишна издръжка на един ученик
ССУсДГ ДУС	Специално	-	237	-
ВУИ с. Габровци	Специално	136 620,00 лв.	16	8 538,75 лв.
ООУ "Св. Иван Рилски" гр. Хисаря	Специално	300 000,00 лв.	117	2 564,10 лв.
СООУ " П. Яворов" гр. Сандански	Специално	394 612,00 лв.	250	1 578,45 лв.

СПИ "Георги Раковски" с. Сигмен	Специално	134 997,00 лв.	33	4 090,82 лв.
СПИ "Проф.Мутафчиев" гр. София	Специално	247 205,00 лв.	81	3 051,91 лв.
ПУ "Св.Св.Кирил и Методий" с. Радотина	Помощно	261 000,00 лв.	94	2 776,60 лв.
IV - то ПУ гр. София	Помощно	344 665,00 лв.	121	2 848,47 лв.
ПУ "Петър Берон" гр. Айтос	Помощно	143 390,00 лв.	86	1 667,33 лв.
ПУ "Иван Вазов" гр. Ямбол	Помощно	234 439,00 лв.	82	2 859,01 лв.
ПУ " Д-р Петър Берон" с.Ракитово	Помощно	250 723,00 лв.	117	2 142,93 лв.
ПУ " Отец Паисий" гр. Бургас	Помощно	-	146	-
ПУ " Ив. Вазов" гр. Пазарджик	Помощно	473 781,00 лв.	104	4 555,59 лв.
ПУ " Т. Търновски" гр. В. Търново	Помощно	206 463,00 лв.	188	1 098,21 лв.
ОУ "Ив. Хаджийски" гр. Троян	Интегриращо	300 651,00 лв.	366	821,45 лв.
ОУ " Ангел Кънчев" гр. Русе	Интегриращо	197 600,00 лв.	303	652,15 лв.
НУ " Хаджи Генчо" гр. Тетевен	Интегриращо	275 490,00 лв.	380	724,97 лв.
28 - мо СОУ гр. София	Интегриращо	546 839,71 лв.	781	700,18 лв.
СОУ "Климент Охридски" гр.Ловеч	Интегриращо	-	536	-
СОУ " Ем. Станев" гр. В. Търново	общообразователно	1 043 788,00 лв.	1257	830,38 лв.
НБУ " М. Лъкатник" гр. Бургас	общообразователно	394 500,00 лв.	549	718,58 лв.
ОУ " Й. Йовков" гр. Ямбол	общообразователно	454 619,00 лв.	632	719,33 лв.
ОУ " Й. Йовков" гр. Пловдив	общообразователно	214 621,00 лв.	238	901,77 лв.
ОУ " Хр. Смирненски" с. Самоводене	общообразователно	79 858,00 лв.	103	775,32 лв.
НУ " Васил Левски" гр. Пазарджик	общообразователно	-	286	-
СОУ " П. К. Яворов" гр. Пловдив	общообразователно	-	1031	-
ОУ "Отец Паисий" с. Гелеменово	общообразователно	88 293,00 лв.	135	654,02 лв.

107 ОУ гр.София	общообразователно	328 146,00 лв.	510	643,42 лв.
-----------------	-------------------	----------------	-----	------------

**Таблица 4: Издръжка на един ученик по училища (разходи без възнаграждения)
за 2005 г.**

Име на училището	Вид на училището	брой ученици	Бюджет без разходи за възнаграждения	Годишна издръжка на един ученик (без възнаграждения)
ССУсДГ ДУС	специално	237	0,00 лв.	0,00 лв.
ВУИ с. Габровци	специално	16	20 466,00 лв.	1 279,13 лв.
ООУ "Св. Иван Рилски" гр. Хисаря	специално	117	150 000,00 лв.	1 282,05 лв.
СООУ " П. Яворов" гр. Сандански	специално	250	154 388,00 лв.	617,55 лв.
СПИ "Георги Раковски" с. Сигмен	специално	33	75 643,00 лв.	2 292,21 лв.
СПИ " Проф.Мутафчиев" гр. София	специално	81	88 926,00 лв.	1 097,85 лв.
ПУ "Св.Св.Кирил и Методий" с. Радотина	помощно	94	261 000,00 лв.	2 776,60 лв.
IV - то ПУ гр. София	помощно	121	121 232,00 лв.	1 001,92 лв.
ПУ "Петър Берон" гр. Айтос	помощно	86	52 041,00 лв.	605,13 лв.
ПУ " Иван Вазов" гр. Ямбол	помощно	82	92 719,00 лв.	1 130,72 лв.
ПУ " Д-р Петър Берон" с.Ракиново	помощно	117	113 063,00 лв.	966,35 лв.
ПУ " Отец Паисий" гр. Бургас	помощно	146	0,00 лв.	0,00 лв.
ПУ " Ив. Вазов" гр. Пазарджик	помощно	104	196 732,00 лв.	1 891,65 лв.
ПУ " Т. Търновски" гр. В. Търново	помощно	188	47 925,00 лв.	254,92 лв.
ОУ "Ив. Хаджийски" гр. Троян	интегриращо	366	109 521,00 лв.	299,24 лв.
ОУ " Ангел Кънчев" гр. Русе	интегриращо	303	70 406,00 лв.	232,36 лв.
СОУ " Ем. Станев" гр. В. Търново	общообразователно	1257	404 636,00 лв.	321,91 лв.
НБУ " М. Лъкатник" гр. Бургас	общообразователно	549	73 300,00 лв.	133,52 лв.

ОУ " Й. Йовков" гр. Ямбол	общообразователно	632	211 271,00 лв.	334,29 лв.
ОУ " Й. Йовков" гр. Пловдив	общообразователно	238	104 363,00 лв.	438,50 лв.
ОУ " Хр. Смирненски" с. Самоводене	общообразователно	103	16 018,00 лв.	155,51 лв.
НУ " Хаджи Генчо" гр. Тетевен	интегриращо	380	67 036,00 лв.	176,41 лв.
НУ " Васил Левски" гр. Пазарджик	общообразователно	286	0,00 лв.	0,00 лв.
28 - мо СОУ гр. София	интегриращо	781	198 872,05 лв.	254,64 лв.
СОУ " П. К. Яворов" гр.Пловдив	общообразователно	1031	0,00 лв.	0,00 лв.
ОУ "Отец Паисий" с. Гелеменово	общообразователно	135	41 903,00 лв.	310,39 лв.
СОУ "Климент Охридски" гр.Ловеч	интегриращо	536	0,00 лв.	0,00 лв.
107 ОУ гр.София	общообразователно	510	152 258,00 лв.	298,55 лв.

Таблица 5: Издръжка на един ученик по училища (към разходи за възнаграждения) за 2005 г.

Име на училището	Вид на училището	брой ученици	Разходи за възнаграждения	Годишна издръжка на един ученик (към възнаграждения)
ССУсДГ ДУС	специално	237	-	-
ВУИ с. Габровци	специално	16	116 154,00 лв.	7 259,63 лв.
ООУ "Св. Иван Рилски" гр. Хисаря	специално	117	150 000,00 лв.	1 282,05 лв.
СООУ " П. Яворов" гр. Сандански	специално	250	240 224,00 лв.	960,90 лв.
СПИ "Георги Раковски" с. Сигмен	специално	33	59 354,00 лв.	1 798,61 лв.
СПИ " Проф.Мутафчиев" гр. София	специално	81	158 279,00 лв.	1 954,06 лв.
ПУ "Св.Св.Кирил и Методий" с. Радотина	помощно	94	-	-
IV - то ПУ гр. София	помощно	121	223 433,00 лв.	1 846,55 лв.
ПУ "Петър Берон" гр. Айтос	помощно	86	91 349,00 лв.	1 062,20 лв.

ПУ " Иван Вазов" гр. Ямбол	помощно	82	141 720,00 лв.	1 728,29 лв.
ПУ " Д-р Петър Берон" с.Ракитово	помощно	117	137 660,00 лв.	1 176,58 лв.
ПУ " Отец Паисий" гр. Бургас	помощно	146	-	-
ПУ " Ив. Вазов" гр. Пазарджик	помощно	104	277 049,00 лв.	1 473,66 лв.
ПУ " Т. Търновски" гр. В. Търново	помощно	188	158 538,00 лв.	1 524,40 лв.
ОУ "Ив. Хаджийски" гр. Троян	интегриращо	366	191 130,00 лв.	522,21 лв.
ОУ " Ангел Кънчев" гр. Русе	интегриращо	303	127 194,00 лв.	419,78 лв.
СОУ " Ем. Станев" гр. В. Търново	общообразователно	1257	639 152,00 лв.	508,47 лв.
НБУ " М. Лъкатник" гр. Бургас	общообразователно	549	295 100,00 лв.	537,52 лв.
ОУ " Й. Йовков" гр. Ямбол	общообразователно	632	243 348,00 лв.	385,04 лв.
ОУ " Й. Йовков" гр. Пловдив	общообразователно	238	110 258,00 лв.	463,27 лв.
ОУ " Хр. Смирненски" с. Самоводене	общообразователно	103	51 422,00 лв.	499,24 лв.
НУ " Хаджи Генчо" гр. Тетевен	интегриращо	380	208 454,00 лв.	548,56 лв.
НУ " Васил Левски" гр. Пазарджик	общообразователно	286	-	-
28 - мо СОУ гр. София	интегриращо	781	347 967,66 лв.	445,54 лв.
СОУ " П. К. Яворов" гр. Пловдив	общообразователно	1031	0,00 лв.	0,00 лв.
ОУ "Отец Паисий" с. Гелеменово	общообразователно	135	46 390,00 лв.	343,63 лв.
СОУ "Климент Охридски" гр.Ловеч	интегриращо	536	-	-
107 ОУ гр.София	общообразователно	510	175 888,00 лв.	344,88 лв.

Таблица 6: Издръжка на един ученик по видове училища за 2005 г.

	Годишна издръжка на един ученик	Годишна издръжка на един ученик (без р-ди за работни заплати)	Годишна издръжка на един ученик (към р-ди за работни заплати)
Специални училища общо	2 427 лв.	1 066 лв.	1 468 лв.
от тях:			
помощни	2 417 лв.	1 267 лв.	1 475 лв.
други	2 442 лв.	985 лв.	1 457 лв.
Общообразователни училища общо	751 лв.	288 лв.	464 лв.
от тях:			
общообразователни	767 лв.	311 лв.	456 лв.
приобщаващи училища	722 лв.	244 лв.	478 лв.

* От изчисленията са изключени училищата, които не са предоставили информация или тя е била непълна

От подадената финансова информация се вижда, че общообразователните училища са със средногодишен бюджет по-висок от този на специалните училища, факт, който може да бъде обяснен с разликата в норматива за броя деца в една паралелка ш формата на държавно финансиране, базирана на стандартите за един ученик в различните видове училища.. В таблица 8 са дадени осреднените бюджети по видове училища.

Таблица 7: Осреднен годишен бюджет в хил. лв. по видове училища

	Бюджет
Специални училища	259 132
<i>от които:</i>	
Помощни училища	275 577
Други специални училища	242 687
Общообразователни училища	288 497
<i>от които:</i>	
"Масови" училища	464 908
"Сегрегирани" училища	151 457
Приобщаващи училища	249 126

От четиринайсетте общообразователни училища шест са с делегиран бюджет. Мнозинството от директорите по време на интервютата категорично заявиха, че формулата на делегирания бюджет е по-подходяща, поради свободата която

дава за справяне с възникналите проблеми и възможността за по-добро удовлетворяване на нуждите.

Както в специалните, така и в общообразователните училища разходите за поддържане на сградата (капиталови и комунални) и за закупуване на учебни помагала представляват около 22% от общия бюджет (виж таблица 9). От подадената информация не могат да се направят категорични изводи дали делегираната форма на финансиране води до намаляване на комуналните и капиталови разходи.

Таблица 8: Процентно съотношение на капиталовите и комуналните разходи към общия бюджет

	Процент
Специални училища	21,6
Общообразователни училища	21,2

От всички 28 училища едва 10 подадоха информация за допълнителното финансиране, което получават (виж таблица 10). Данните не са достатъчни, за да се очертае някаква тенденция. Единствено е видно, че средствата, получавани като допълнително финансиране от държавни източници, като програми и фондове, е по-голямо в сравнение с финансирането от частни източници.

Таблица 9: Сравнение между издръжка на един ученик в изследването и според МОН по видове училища за 2005 година

Вид училище	Годишна издръжка на един ученик	Годишна издръжка на един ученик (без р-ди за възнаграждения)	Годишна издръжка на един ученик (към р-ди за възнаграждения)
Специални училища (МОН)	2 699 лв.	752 лв.	1 947 лв.
Специални училища (изследване)	2 427 лв.	1 066 лв.	1 468 лв.
Общообразователни училища (МОН)	804 лв.	226 лв.	579 лв.
Общообразователни училища (изследване)	751 лв.	288 лв.	464 лв.

* От изчисленията са изключени училищата, които не са предоставили информация или тя е била непълна

Разликите, които наблюдаваме между годишната издръжка на един ученик, получена в изследването, и тази според МОН се дължи в най-голяма степен на невключването на капиталовите разходи в изчисленията на МОН и централизираните доставки на гориво за специалните училища, които не

фигурират в бюджетите на училищата, които директорите съобщаваха по време на изследването.

Коментари и наблюдения по обобщената фактическа информация:

- Издръжката на един ученик в системата за специално образование е 3.3 пъти по-висока от издръжката за ученик в общообразователно училище. Тук следва да се отчита, че учебните заведения за специално образование предлагат различни интернатни форми, включително и пълен интернат (СПИ, ВУИ). Специалните училища имат по-голям щат за педагогически и непедagogически персонал, което е в съответствие със спецификата на учебно-възпитателния процес и заложените стандарти. Освен това, поради нормативните изисквания броят на учениците в паралелка е по-малък. В специалните училища средното съотношение учител/ученик е 3.7, докато в общообразователните е 11.7.
- Не може да се направи ясно разграничение между издръжката на ученик в общообразователните и приобщаващите общообразователни училища. Разликата между стойностите няма статистическа значимост. Допълнително, стандартите за издръжка на един ученик са определени по видове училища. Стандартът за ученик с увреден слух е 952,73 лв.⁶, докато за ученик в общообразователно училище е 146, 50 лв. Следователно, при интегрирането на ученик със СОП парите, които ще бъдат отпуснати на общообразователното училище ще бъдат по-малко от тези, които е получавало едно специално училище. Причина за това е, че парите за издръжка не „следват” с ученика.
- Щатът на така наречения „ресурсен учител” може да се разкрива в специално училище, специална детска градина или в ресурсен център⁷, заплатите на преподавателите в общообразователните училища не се влияят от това дали в учебното заведение се обучават деца със СОП или не. Следователно, общообразователните училища нямат интерес, извън моралните си задължения, да обучават деца със СОП.

Предимства на сегашната образователна система

За да бъде пълно представянето и анализът на предимствата на сега съществуващата образователна система по отношение на обучението на деца със СОП, трябва да се отговори на следните въпроси:

- Каква е ролята на интегрирането на деца със СОП в рамките на образователната система;

⁶ Решение на Министерски съвет № 21 от 19.01.2006 г., Приложение №15

⁷ Наредба на министъра на образованието и науката №5 от 14.05.2002 г., чл.6а, ал.1

- Какви са основните функции на специалните училища и доколко те ги изпълняват;
- Какви са преобладаващите проблеми пред специалните училища.

Смятаме, че това са ключовите моменти, които ще ни дадат възможност да направим извод доколко съществуването на системата за специално образование е оправдано.

Теза:

Вследствие на реформирането на системата за специално образование, работещите в нея се чувстват силно заплашени. Това оказва влияние върху тяхното принципно разбиране за ролята на специалното образование. Разбираемо е тяхното желание да демонстрират и докажат необходимостта от съществуването на тези училища, за да защитят работните си места. Но ще бъде невярно и несправедливо, ако кажем, че това е единственият мотив, който ги кара да определят ролята на специалните училища като съществена. Голямата част от тях обичат работата си и са й напълно отдадени. Наблюденията на изследователите по време на теренната работа показаха именно това: близък контакт между учители и деца, обгръщането на децата с внимание и положително отношение.

Гледната точка на учителите за ролята на специалните училища

„Учителите споделиха, че за тях често училището е „втори дом” и че срещат неразбиране от страна на познатите си, че обичат да работят с такива деца” (наблюдение в Пазарджик)

Като цяло, образът на специалното училище е многопластов, което обуславя разнопосочните функции, които му се вменяват. Най-общо, може да се каже, че ролята на специалните училища се вижда в:

- 1/ ограмотяването;
- 2/ създаването на елементарни житейски навици;
- 3/ социализирането и отглеждането.

Всяка една от тези роли се изпълнява спрямо всички деца. Интензивността и усилията, които се полагат в една или друга сфера, зависи от степента на увреждания или социалния статус на съответното дете. Освен това трябва да отбележим, че оздравителните училища и тези за деца със сензорни увреждания виждат ролята си във възпитаване на умения за по-успешно адаптиране към заобикалящата жизнена среда.

Специалните училища обхващат деца, както с различни степени на умствени увреждания, така и такива които са „социално занемарени”. Те са жертва на недостатъчната чувствителност на самата образователна система, която не е успяла да ги обхване от най-ранна детска възраст.

Самата система ги сегрегира и техният единствен шанс за ограмотяване и получаване на елементарни житейски и социални навици е в специалните училища. Въпреки липсващата точна статистика, интервюираните споделиха, че една съществена част от социално занемарените деца са от ромски произход. Това е резултат от натрупвани в годините проблеми, на трудностите, пред които са изправени масовите училища, що се отнася до обучението на деца от ромски произход. Съществената социална роля, която в момента изпълняват специалните училища, би трябвало да се възприема като доказателство за несъвършенствата и проблемите на българското средно образование и на социалната системата. Специалните училища се използват за решаването на социални проблеми, регистрирани от други институции. Те не откриват алтернативно и подходящо решение и вероятната причина за това е недоброто функциониране на институциите за социално подпомагане.

„В тези училища има много роми. Между тях има много сериозно увредени роми, но има и много със социална занемареност, с поведенчески проблеми.”
(директор помощно училище)

„Миналата година имах такъв случай. Обадиха ми се от Социално подпомагане. Направо попитах, дали детето се нуждае от нас. Майката на детето била във Франция, тук го гледала само бабата. Питаха, дали ще мога да им помогна. Бяха достатъчно откровени да ми кажат, че няма причини да е при нас, но за детето е добре да се отдели от средата.” (директор на оздравително училище)

Интервюираните директори виждат ролята на специалните училища най-вече в тяхната възможност да ограмотяват и да дават на своите възпитаници професионални умения. Това се отнася в най-голяма степен за децата с лека до средна степен на умствени увреждания и социално занемарените.

„Смятам, че все още имаме нужда от този тип училища, защото тук нямаме дете, което да не е ограмотено. Просто всички деца излизат ограмотени оттук. Това е най-големият ни плюс. Повишават се социалните контакти, връзката с обществото се подобрява, изобщо децата са подготвени за живота, след като излязат от помощното училище.” (директор помощно училище)

Маломерните паралелки и възможността на преподавателите да обърнат внимание на всяко дете и да имат индивидуален подход, се изтъква като едно от големите предимства на специалните училища. Това води до подобри резултати при ограмотяването на децата и постигането на задоволителни за състоянието им образователни постижения.

„Даже при нас възможностите са доста по-големи, понеже броят на децата в паралелката е малък.” (директор на оздравително училище)

На професионалното обучение, предлагано в специалните училища, се гледа като на едно от предимствата им за всички групи деца. Липсата му, като например в училищата в Айтос и Ямбол, е не само загуба на конкурентно предимство пред други училища, но и предпоставка за невъзможност да се отговори максимално изчерпателно на потребностите на децата със СОП.

За децата с леки до средни умствени увреждания и за “социално занемарените” обучението в професионални паралелки е шанс, тъй като те получават занаят, с който могат да си търсят препитание и реализация. Интервюираните в рамките на изследването споменаха само за единични случаи, които продължават да учат в общообразователно училище след 8 клас. Преобладаващото мнозинство от децата продължават своето образование в професионалните паралелки към специалните училища. Социално учебно-професионалните заведения (СУПЗ) не са работеща алтернатива, тъй като посещаемостта на учениците е ниска поради липсата на строг контрол и социални придобивки, като храна, интернат и др. Семействата на деца със СОП в преобладаващата си част са социално слаби и за тях помощните и другите специални училища са не само възможност за техните деца, но и финансова помощ.

„Преди нещата бяха по-спокойни. По-спокойни в обществото. Тогава абсолютно всички ученици отиваха в СУПЗ. Сега забелязвам една тенденция, че повечето кандидатстват, отиват и после се връщат. Няма т пари семействата, за да продължат децата да учат.” (директор на помощно училище)

Засега специалните училища се възприемат като единствената възможност, при която деца с тежки и множествени увреждания могат да получат елементарни навици и умения, които ще им бъдат полезни. Тяхната интеграция в общообразователните училища се преценява като невъзможна и безсмислена от гледна точка на бъдещата им реализация на трудовия пазар. В този смисъл ролята на помощните училища за тези деца се възприема като съществена.

„... тези, които са останали, са със средна и тежка степен на умствена изостаналост. Предполага се, че не могат да се справят със заложенния материал. Ние употребяваме и учебници за масово училище при деца, които могат и има тенденция да бъдат интегрирани в масовото училище. А тези, които не могат, не могат да се справят и с материала за помощното. Там опираме само до създаване на някакви умения и навици.” (директор помощно училище)

Качество на образователната услуга

Поради уврежданията си, децата със СОП често не успяват да овладеят дадена професия, но посещаването на професионалните паралелки им помага да възпитат навици и умения за комуникиране с другите деца.

„Вие самата разбирате, че от тези деца няма да станат професори. Важно е те да бъдат научени да се грижат за себе си. По тази причина за мен е важно

не толкова усвояването на учебния материал на 100%. Важното е тези деца да бъдат научени да общуват пълноценно с околните.” (директор помощно училище)

Интересна е позицията на директорите на оздравителните училища и на училищата за деца с увреден слух, които бяха интервюирани. Своята роля те виждат в специалните условия, които предоставят на възпитаниците си, въпреки, че през последните години най-вече техни възпитаници биват успешно интегрирани в масови общообразователни училища. При тях водещо е здравословното състояние на децата, а не образователните постижения. Директорите и на трите училища в извадката, цитираха високите постижения на своите ученици. Ще посочим един пример: в училището за деца с увреден слух от 26 абитуриенти през миналата година, 13 са кандидатствали и са били приети да продължат своето образование. От интервютата на директорите в оздравителните училища индиректно се подразбира, че според тях професионалното обучение е една от най-подходящите за тези децата възможности.

„Тези училища в голяма степен подпомагат здравословното стабилизиране на децата, а даже и финансово подпомагат семействата.” (директор оздравително училище)

„По ваше наблюдение каква част от учениците продължават след осми клас пак във вашето училище?

Отговор: Голямата част. По-малко са учениците, които ползват други училища извън оздравителното. Оздравителните училища запазиха професионалните паралелки и ние имаме “хотелиерство” и “бизнес администрация”. За съжаление тази година ни махнаха едната професионална паралелка. ... Все пак съществуването на такава паралелка би ни помогнало много, защото в повечето случаи децата се ориентират и по това, желаят да получат и някаква професия. Липсата на тази паралелка ще бъде в ущърб на училището.” (директор оздравително училище)

Социално-педагогическите интернати (СПИ) и възпитателните училища интернати (ВУИ) са училища с по-специален статут. Децата там се настаняват със съдебна разпоредба и това е едно от последните възможни решения, предвидени от нормативната уредба. Децата в преобладаващата си част са “социално занемарени”, идващи от семейства с множество проблеми. Родителите на деца от ВУИ са или в затворите, или не са се интересували от тях с години. За тези деца СПИ и ВУИ са единствените места, където могат да отидат. Поради този контекст, ролята на възпитателните и социални интернати е в най-голяма степен социална.

„Първопричината за това е тежката обстановка, в която са израснали Аз ще ви покажа едно стихотворение на едно дете от училището, което си представя нашата планета по-хубаво място за живеене без родители.” (директор СПИ)

Основни проблеми на специалните училища

Специалните училища не са еднотипна група. Има ясно разграничение между помощни училища, ВУИ и СПИ от една страна, и всички останали специални училища, от друга страна. Оздравителните, логопедичните и тези за деца с увреден слух и зрение не се възприемат като специални. Терминът „специално” училище се отнася за училищата за деца с умствена изостаналост. Въпреки че никой от интервюираните не е заявил еднозначно и категорично, че помощните училища, ВУИ и СПИ са за деца, които нямат никакви други шансове, това прозира в цялостните изказвания.

„Тук допускаме не най-добрия вариант, слагайки оздравителното училище към специалните училища. В Наредба № 6 е споменато кои са специалните училища – това са деца с аутизъм, с девиантно поведение, деца с отклонение в говора. Такива деца могат да попаднат и при нас. Моето мнение обаче е, че оздравителни училища като нашето, в които децата в редки случаи могат да имат такива отклонения, не трябва да бъдат слагани под тази обща шапка! Там децата минават през специална Комисия за диагностициране. Определено тази Комисия няма работа с нашите деца. Нашите деца са съвсем нормални.”
(директор оздравително училище)

Както в общообразователните училища, така и в специалните се наблюдават едни и същи процеси: намаляване на броя на децата, трудности с финансирането, остаряла материална база, конкуренция.

Всички интервюирани споделиха, че през последните години броят на децата намалява. Причините за това са както демографският срив, така и все по-малкото деца, които остават необхванати от системата или преждевременно напускат училище. Интегрирането на деца със СОП в общообразователните училища на този етап не се регистрира като съществена заплаха. Въпреки това, работещите в специалните училища ясно си дават сметка, че предстоящата реформа ще доведе до рязко намаляване на броя на децата. У някои това не предизвиква притеснение, тъй като те или са убедени в правилността на този подход, или са сигурни в своите професионални умения, които ще им гарантират трудова заетост и в бъдеще.

„Всичките са със специалност олигофренопедагогика, логопедия, психология. И имат защитени ПКС-та. 6 човека са с 1-во ПКС, включително и аз. Само двама от останалите са без ПКС.”

От направените анкети и интервюта с директорите на специални училища се вижда, че най-често училищните екипи изпитват недостиг от медицинско лице и рехабилитатор, които да са на щат към училището. Общо медицинско лице, рехабилитатор и треньор е 43,6% от всички отговорили. В общообразователните училища липсата е по-скоро за логопед и психолог.

Таблица 11: От какви педагогически кадри, извън сегашният екип, има нужда учебното заведение?

	Брой отговори	Процент от всички
Психолог	22	40
Логопед	16	29,1
медицинско лице	15	27,3
Рехабилитатор	8	14,5
социален работник	8	14,5
педагогически съветник	2	3,6
ресурсен учител	1	1,8
Треньори	1	1,8
музикален педагог	1	1,8

Само в едно от изследваните специални училища директорът специално отбеляза, че е успял да осигури щатна бройка и да назначи зъболекар. Дори в оздравителните училища нямат медицински персонал на щат в училището, а е към общината.

Оздравителните училища и това за деца с увреден слух от години са в ситуация на очевидна конкуренция с общообразователните училища. Това, обаче, не се отнася за другите специални училища. Промените в нормативната уредба, които дават възможност на родителите да записват децата си в общообразователни училища, в най-голяма степен се отразява на училищата за деца със сензорни увреждания и оздравителни училища. Всички участващи в процеса са на мнение, че причината е тяхната по-лесна интеграция. Затова и тези училища не демонстрираха такава тревога от намаляване броя на децата и предстоящата реформа. Те от години организират кампании или намират други информационни канали, за да популяризират своите училища.

„Всяка година си мислим какво ще правим. Свързваме се с всички ДКЦ. Ползваме връзките си на всякакво ниво. Свързваме се с Центровете за работа с деца, с болниците. Самите ние обикаляме не само нашия, но изобщо „бъбречните региони“, които са известни в страната. Стигаме до там, че обръщайки се към колегите, те казват “ще ви помогнем”. След това нещата се свеждат до това, че всеки е склонен да запази собствената си паралелка. Когато отиваме в училищата, търсим съдействие от учителите и медицинския персонал. Случвало се е дори да не искат да ни дадат информация.” (директор на оздравително училище)

„Трябва да има по-добра координация между училищата и отделните институции, които се занимават с този проблем. Необходимо и активно общуване със журналисти от различни медии. В повечето случаи самите журналисти нямат достатъчно знания за този проблем, и когато трябва да се занимават с него, не могат да представят реално ситуацията. Това е и причината всяка година нашето училище да прави рекламни кампании.” (директор училище за деца с увреден слух)

Промяната в броя на учениците води след себе си промени, които са еднотипни, както за общообразователните, така и за специалните училища. На първо място намалява броят на преподавателите. Все пак трябва да се отбележи, че по-малкият норматив за брой на децата в една паралелка в специалните училища води до по-бавен темп на съкращаване на преподавателите там. В по-големите градове, където вече има открити ресурсни центрове, много специалисти от специалните училища намират реализация в тях. Пример за подобно пренасочване на кадри е ресурсният център в 28 СОУ в София, където преобладаващата част от преподавателите са бивши кадри на училището за деца с увреден слух.

От тази гледна точка реструктурирането на системата не би трябвало да предизвиква сериозни притеснения, защото педагогическият персонал от специалните училища би могъл да се преквалифицира и да заеме мястото на ресурсния учител.

„Все още ресурсните учители, като щат, са към помощното училище. Идеята е в бъдеще тези учители да бъдат на щат към ресурсните центрове, които ще се създадат в страната. Това ще бъде нова институция, с нови длъжностни характеристики, с ново ръководство. Надявам се всичко да е на конкурсни начала. ... Много често като информация излиза, че ние, специалните педагози и специалните училища, сме против, защото децата, като се изведат от нашите училища, ние ще останем без работа. Не е така – специалните педагози отиват с децата в училищата като ресурсни учители.” (директор на помощно училище)

Най-силен недостиг на кадри в специалните училища се изпитва на ниво непедagogически персонал. Всички интервюирани споделиха мнението, че намаленият бюджет, вследствие на по-малкия брой ученици, в най-сериозна степен се отразява на обслужващия персонал. В момента в някои училища учителите се занимават и с поддържането на материалната база. Тази тенденция е в сила и за общообразователните училища, така че и по този показател няма регистрирани особени различия. Наблюденията на изследователите показват, че поддържането на сградите и прилежащите им пространства става с обединените усилия на преподаватели и ученици. За разлика от общообразователните училища, в специалните родителите не се включват в работата на училищата.

Специалните училища не могат да разчитат на дадената в Закона за народната просвета възможност да се създават училищни настоятелства, които да подпомагат училищните ръководства в работата им. Основна причина за това е, че често родителите не живеят в населените места, където са специалните училища, а и те са в тежко материално положение, което не им дава възможност да подкрепят финансово училището. Една немалка част от тях дори са изпратили децата си в специални училища, заради социалните придобивки.

„Повечето родители не са със софийски адрес. Много е трудно да се съберат всички, за да се стигне до някакво решение. ... Нашите родители нямат

възможност да предоставят материална или финансова помощ. При нас има деца сираци, деца полу-сирiacи, деца на самотни родители, деца на социално слаби родители. Това означава, че няма абсолютно никаква възможност да ни подпомагат по този начин.” (директор на специално училище)

Едни от най-сериозните промени, до които води намаленият брой на учениците е влошаването на състоянието на материалната база. Незапълненият капацитет на училищата не им позволява да поддържат цялата материална база, с която разполагат. Например в оздравителното училище в Сандански, от четири сгради, които имат на разположение, в момента използват само две, а другите са затворени и се рушат. Поради нормативната уредба, директорите не могат гъвкаво да оползотворят възможностите на материалната база, с която разполагат, и по този начин да подпомогнат бюджета си.

Както в общообразователните училища, така и в специалните, където директорът и персоналет в училището са амбицирани и ангажирани, успяват да намерят странични средства, за да поддържат материалната база в максимално добро състояние. В противен случай се прави само най-необходимото, без да се влагат допълнителни усилия.

„Тази сграда ни е определена. Тя е общинска собственост и ни е дадена за срок от 10 години. Това не ни пречи да работим по различни проекти за обновяването на сградата. Извършени са няколко ремонтни дейности с помощта на МОН и различни фондации („Красиво Велико Търново”) – фасадно боядисване (2002 г.), ремонт на парно отопление от министерството (за около 30-40 хил.лв.), предстои грандиозен ремонт за около 300 хил.лв. с 20% участие на МОН, въпреки че сградата е общинска собственост.” (директор помощно училище)

„Малко творчество, малко спонсори – всичко, което виждате, сме направили сами. Украсата, витражите, всичко.” (директор на специално училище)

Същевременно има специални училища, които се разширяват, тъй като преди това сградите са били препълнени, но това не е масовия случай. Като цяло поддържането на материалната база е проблем.

Намаленият брой ученици по принцип не води до промени в образователната програма, тъй като тя е съобразена със степените на увреждане на учениците, а не с техния брой. Съществен проблем беше регистриран с учебниците и учебните помагала. Въпреки факта, че до 4 клас учебниците са безплатни, не се получават нови или изобщо не се получават такива. Във всички училища, които бяха част от изследването, видът и състоянието на учебниците и помагалата бяха различни – в едни са получили нови за началните класове, но не и за горните, в други имат нови само за един клас, а за другите нямат. Масово учителите преснемат учебници и си ги предават от година на година. Често се работи по учебници за общообразователните училища, защото просто няма други и преподавателите са принудени сами да изготвят методическите

промени, така че да адаптират учебния материал към възможностите на учениците си.

„Учебниците са под всякаква критика! Те не са преиздавани от много години насам. Даже колежките си ги преснимат на ксерокс, защото децата не могат да работят. Няма и достатъчно учебници. В средния курс историята въобще не е осъвременена. Колежката си преценява какво и как да преподава. Учебниците са едни брошурки, няма нито фотоси, нито снимки. Учебниците са неудобни за учениците. Шрифтът е много дребен. Всяка година даваме заявки, но учебници няма!“ (директор помощно училище)

От Таблица 12 се вижда, че според учителите, които преподават в специални училища основните недостатъци на учебниците и помагалата са свързани със съдържанието и нагледността им. 12,2 % от анкетираните заявяват, че учебниците и помагалата изобщо нямат никакви достойнства.

Таблица 12: Моля, избройте кои са основните недостатъци на учебниците и помагалата, които вашите ученици използват?

	Брой отговори	Процент
Недостъпни за учениците	22	35,5
Остаряло съдържание	19	30,6
Не са достатъчно нагледни	17	27,4
Не са съобразени с възможностите и нуждите на учениците	15	24,2
Няма схеми и таблици	14	22,6
Стари и овехтели	6	9,7
Липса на учебни тетрадки и помагала	5	8,1
Няма достатъчно учебници	5	8,1
Лош вид	5	8,1
Малко тестови задачи	4	6,5
Тежко съдържание	3	4,8
Недобре представено съдържание	3	4,8
Липса на достатъчно часове за упражнения	3	4,8
Непълно съдържание	3	4,8
Твърде обемни	2	3,2
Не отговарят на учебната програма в начален курс	2	3,2
Няма учебници за новите учебни предмети, които да отговарят на новата учебна програма	1	1,6
Недостатъчни задачи за упражнение и обобщение	1	1,6
Неподходящи илюстрации	1	1,6

Същественото изоставане на специалните училища от общообразователните с оглед на учебниците и помагалата се вижда от Таблица 3.

Таблица 13: Кой заплаща за учебниците и учебните помагала на учениците?

	общообразователни училища		специални училища	
	Брой отговори	Процент	Брой отговори	Процент
МОН	38	63,3	46	68,7
училището	8	13,3	10	14,9
родителите	45	75	23	34,3
спонсори	1	1,7	17	25,4
учителите	4	6,7	15	22,4
ползваме учебници и помагала от предходни години	14	23,3	42	62,7

От горната таблица могат да се направят няколко съществени извода. Първо, родителите на деца в общообразователни училища са по-ангажирани и вероятно по-състоятелни. Второ, средствата от спонсорство и дарения основно се ориентират към специалните училища. Трето, учителите в специалните училища три пъти по-често заплащат за учебници и помагала на учениците си. И четвърто, потвърждава се казаното от директорите на специални училища, че се налага учебниците да се преснемат и ползват години наред.

Структура на разходите на специалните училища

Както всички в системата на българското средно образование, така и специалните училища срещат затруднения с бюджета. С изключение на помощното училище в Бургас, всички останали специални училища, обект на изследването са на държавна издръжка и нямат делегирани бюджети. Това е съществен проблем, тъй като директорите не могат да харчат оптимално средствата, нямат гъвкавост и съответно никакъв стимул да се правят икономии.

*„Вие в каква посока бихте променили структурата на бюджета ви?
Отговор: В каква ли? В посока по-голяма свобода и преценка на ръководството за харчене на средствата. Ако тук стои сметката и имаме право, винаги има ревизии, които да проверят как се разпореждаме със средствата. Ние заявяваме нещо, по сметка, да поправим принтера, например. Казват ни в сервиз, че ще струва 100 лв. ремонта, аз ги заявявам в МОН. Те превеждат парите на фирмата и ако стане така, че ремонтът е 110 лв., се налага да ги дам тези 10 лв. от себе си. Това е просто нереално.“ (директор на помощно училище)*

Таблица 4: Кой според Вас са най-големите разходи на едно специално училище?

	Брой отговори	Процент
режийни	35	66

столово хранене	31	58,5
ремонт на материалната база	19	35,8
подкрепяща среда	5	9,4
заплати и осигуровки	5	9,4
дрехи	4	7,5
помагала	4	7,5
дидактически материали	4	7,5
разходи за заплати	3	5,7
за материали по труд и техника	2	3,8
помощни средства	2	3,8
нямат представа	1	1,9

Всички интервюирани директори на специални училища се обединиха около мнението, че компенсират недостига на средства в бюджетите чрез дарения и спонсорство. Няма точна статистика какъв е размерът на дарените средства, тъй като те не се отчитат в пълна степен. Голяма част от даренията са в натура и не могат да бъдат така лесно остойностени. Според преценка на някои от интервюираните, допълнителното финансиране не надвишава 6% от държавната издръжка. За съжаление това е много неточна и субективна оценка. Съдейки от информацията за направени разходи през годината (осигуряване на храна за учениците, ремонти, дарени мебели и компютри), по всяка вероятност размерът на допълнителното финансиране е много по-голям. Заплатите и осигуровките на персонала представляват около 70% от общата държавна издръжка. Стандартите за издръжка на едно дете не се коментират пряко от интервюираните директори, но се споделя косвено, че са недостатъчни.

„За един храноден на дете се отпускат по 27 стотинки. Всичко до 1 лев е благодарение на моята активност и търсене на хора, които имат желание да помагат на тези деца. За мен е важно да осигуря преди всичко храната за децата. Сега те ядат по 4 пъти на ден.” (директор на помощно училище)

Ако имаха възможност, директорите биха реструктурирали бюджетите си в посока подобряване на храната, материалната база, осигуряване на учебници и помагала, както и за допълнителна квалификация на персонала. Там, където е имало допълнително обучение на педагозите, се забелязват бързи и качествени промени в обучителния процес. Действителността обаче предопределя на първо място да се поставят средствата за оцеляване.

Таблица 5: Каква според вас трябва да бъде структурата на разходите? (За каква трябва да се дават най-много пари)

	Брой отговори	Процент
за подобряване на материално-техническата база	24	46,2

за храна и други ежедневни нужди	20	38,5
за различни технически пособия	11	21,2
режийни разходи	11	21,2
за учебници и учебни помагала	11	21,2
за ремонт	5	9,6
за заплати и осигуровки	5	9,6
за програми с практическа насоченост	4	7,7
за медицински персонал и медикаменти	4	7,7
за подкрепяща среда	4	7,7
лични средства за учениците /джобни пари/	4	7,7
за разнообразяване живота на възпитаниците	3	5,8
за подобряване на материално-техническата база в кабинетите по труд и техника	2	3,8
за социални контакти	2	3,8
квалификация	1	1,9
за осигуряване на възможност за индивидуална работа за всяко дете	1	1,9
нямам представа	1	1,9

Обобщение:

Въз основа на направените интервюта и събраната информация по време на теренната работа не може категорично да се каже, че специалните училища са изчерпани като институция.

За една съществена част от семействата на техните възпитаници, специалните училища изпълняват социална роля. Други родители не са достатъчно амбициозни и мотивирани да запишат децата си в общообразователно училище. Масовото и кампанийно насочване на деца със СОП към общообразователни училища може да доведе до увеличаване на броя на отпадащите ученици.

Същевременно, учителите в общообразователните училища не се чувстват готови и достатъчно добре подготвени, за да поемат интегрираните деца със СОП. Там където преподавателският екип има опит в работата с деца със СОП интеграцията им се оценява като напълно успешна.

Практики на интеграция на деца със специални образователни потребности в България

Гледната точка на специалните училища

Интеграционният процес получава принципната подкрепа от работещите в системата на специално образование в България. Все още съществува неяснота

относно обхвата, целите и начините, чрез които той се извършва. Липсата на ясна и недвусмислена информация в системата създава напрежение от неизвестността на бъдещето, но не и противопоставяне. Нагласите спрямо интеграцията на деца със СОП не са еднопосочни. Те в най-голяма степен се влияят от вида и степента на увреждане на децата. (Виж: История №1)

Според интервюираните директори концепцията „специално” училище, дори и след интеграцията на деца със СОП, не е напълно изчерпана. Това им дава основание да смятат, че цялостното затваряне на специалните училища ще бъде грешка. Въз основа на опита си, те възприемат интеграцията на деца с тежки и множествени увреждания като невъзможна. Има деца, работата с които е много бавна и постепенна, необходимо е да им се отделя внимание, което в общообразователните училища, на този етап, не може да им се предложи. Тяхното интегриране ще бъде единствено с оглед изпълнението на националния план, а не с оглед постигането на по-добри обучителни и социализиращи резултати. Интеграцията на деца със СОП се вижда като успешна за деца с лека до средна степен на увреждане и за “социално занемарени” деца. (Виж: История №2)

„Различно. Има деца, които никога няма да се интегрират, те непрекъснато си търсят средата и се връщат тук. Има и такива, които се справят там. Много е общо, за да се отговори. Зависи от семейната среда. Не е най-сигурния път да бъдат принудително изведени и интегрирани. Може би трябва да стане постепенно това.” (директор на помощно училище)

„Децата със средна и тежка форма на умствена изостаналост нямат тази възможност. Те просто не могат да се справят с учебния материал. Децата с по-лека форма трудно се мотивират, освен ако нямат амбициозни родители, които се занимават с тях допълнително. Тези деца продължават образованието си напред. Другите по-скоро започват работа. За нас е важно, че ние успяваме да дадем хляб на тези деца. Даваме им шанс да могат да се грижат сами за себе си.” (директор на помощно училище)

В хода на изследването беше споделена идеята специалните училища, като база и преподаватели, да се използват максимално с цел интеграция на децата. Тъй като паралелките са маломерни и това позволява да се обърне внимание на всяко едно дете поотделно, децата със СОП могат да бъдат първоначално ограмотявани в специалните училища, след което да бъдат интегрирани в масови. Това би довело до по-добри резултати и при интегрирането на децата, защото тяхното адаптиране към заобикалящата ги среда минава през базовото им ограмотяване. (Виж История №3)

„... да има връзка между масовите и помощното училища, с цел преливане на децата от едното в другите при дадени моменти. Това предполага, че в един момент, когато детето има нужда, да може спокойно да дойде и да бъде

включено в учебния процес при нас. По-забавено темпо, участието на специалисти, включване на логопеда, психолога, олигофренопедагога, на възпитателя, което ще помогне за по-доброто адаптиране в средата. Ако то покаже по-добри резултати, безпроблемно да бъде насочено към масово училище.” (директор на помощно училище)

Екип от помощното училище във Велико Търново е предложил така наречената „каскадна” интеграция, която дава възможност във всеки един момент от интеграционния процес, когато се забележат проблеми и изоставане детето, то да бъде насочвано към екипа на помощното училище и обратно. Т.е. учителският персонал в общообразователното и в специалното училище да работят заедно по интегрирането на децата.

„Дори и да им бъдат предоставени по 5 деца за обучение не може да се осъществи връзката между масовия и ресурсния учител, защото на този етап тези деца пречат в класовете, в които се обучават. И обучението на децата с увреждания става много по-забавено и по-трудно.” (директор на помощно училище)

Основното несъгласие е с начина, по който се провежда реформата за интегриране на деца със СОП в общообразователните училища. Според някои от интервюираните експертните комисии към регионалните инспекторати, с оглед изпълнението на националния план, масово насочват към общообразователните училища деца със средна до тежка степен на увреждания, а тези с лека степен остават в специалните училища.

„В изпълнение на Националния план, почти всички деца се насочват за интегрирано обучение и почти нито едно за специално училище, без да се вникне в индивидуалната характеристика на детето. Трябва да се прецени дали това дете е за там или за тук, а не да се бърза да се изпълнява програмата. ... Парадоксът е, че в нашето училище са леката степен, а интегрираните са по-тежкия вариант.” (директор на помощно училище)

„Има много места в страната, където децата само физически присъстват сред своите връстници. Образователната и социална интеграция е сведена до абсолютен минимум. Не може да се провежда интегрирано обучение без да има подходяща подготвена среда. Имам предвид: архитектурна и подкрепяща среда, организация на извън учебно време, извънкласни дейности, следобедна помощ от ресурсен учител.” (директор на помощно училище)

Сериозни проблеми пред интегрирането на деца със СОП интервюираните виждат в неподготовеността на общообразователните училища. Преобладаващата част от директорите споделиха за случаи на деца, които след кратък престой в общообразователно училище, са се върнали в специалното. Във всички случаи е регистрирано влошаване на състоянието на децата и връщане назад в познанията. Причината за неуспеха се вижда в неподготовеността на средата. Необходимо е както учителите да бъдат обучени

да работят с деца със СОП, така и да се предприемат адекватни стъпки по отношение на децата в общообразователните училища.

„В повечето случаи там те се отделят на крайните чинове и дори и самите учители много бързо забравят за тяхното съществуване. Много рядко другите деца са склонни да показват толерантност към други деца, които са по-различни. А тези деца са различни. Липсата на толерантност и грижа в повечето случаи оказва влияние върху психическото състояние на децата.“
(директор на помощно училище)

Едно от предупрежденията, които интервюираните отправят е че поради кампанийния характер на интеграцията на деца със СОП и такива, които са “социално занемарени”, рязко ще се увеличи броят на децата, отпадащи от училище. Преодоляването на този проблем може да се постигне, ако се работи едновременно в посока подготовка на средата в общообразователните училища и работа с родителите.

„Според мен децата от селата, ако ги насочат към интегрирано обучение, ще престанат да ходят на училище. Те трябва да започнат в училищата на село. Дотам ще трябва да пътува ресурсен учител, който да ги обучава. Той в едното село ще има едно дете, в другото ще има две деца. Представете си каква работа ще свърши? За тези деца, ако не са прибрани тук, не знам как ще ги вкарат в час. Това, което каза министърът, че много деца не влизат в час, е истина.“ (директор на помощно училище)

Интеграцията на деца със СОП и на социално занемарени трябва да включва и работа с родителите, тъй като тяхната амбиция и подкрепа е от съществено значение за успеха на интеграционния процес. В повечето случаи родителите са тези, които спират децата си от училище, за да ги изпратят да работят.

„Родителите ги спират. Децата имат нарушено познавателно развитие, имат известно изоставане, но леките случаи, ако ги видите, не можете да ги различите от другите. Те са много добре физически развити. Голяма част от родителите ги използват за работа.“ (директор на помощно училище)

„Имаме проблеми с родителите, най-вече. Ето сега имаме такъв случай ... женят ги родителите по-рано, пишем до ОЗД за децата, до кмета, до комисията за борба с противообществените прояви, връщат я в училище, защото тя е 12-13 годишна. ... Все пак, единствената повтаряща се причина е, че ги женят. Особено момичетата. Издирваме ги, търсим ги. Дълга и широка.“ (директор на помощно училище)

Според интервюираните, родителите трябва да имат възможност да избират дали детето им да учи в общообразователно или в специално училище. Интеграцията на деца със СОП би се опорочила, ако е задължителна и не е чувствителна към проблемите на всяко едно дете и неговото семейство.

Гледната точка на общообразователните училища

Обективните географски и социо-демографски особености на контекста, в който съществуват общообразователните училища обуславят голямо разслояване за оценката на възможностите и готовността им за приобщаващо обучение.

Липсва ясна идея за цялостната концепция на процесите на интеграция. Неясна е представата за предстоящите структурни промени. Като цяло учителите и директорите предполагат различни варианти – от масово преливане на деца със СОП в общообразователни училища до очакването за постепенност и селективност. В приобщаващите училища, които имат някакъв собствен опит с такива деца, преобладава мнението, че процесът на преход в никакъв случай не трябва да е внезапен; че трябва да започне от възможно най-ранна възраст; че трябва да има селекция на децата и на тази база да се работи за специализиране и профилиране на общообразователните училища за работа с деца със сходни проблеми и степен на увреждане.

Всичко това се аргументира с финансова целесъобразност и произтичащата от нея подготовка на екипи специалисти. Практиката на включване в образователния процес на ресурсни учители се възприема добре, но стремежите са насочени към разкриване на щатове в самите масови училища. Проблематизират се нормативите за натоварване – запълненост на паралелки с включени деца със СОП; регламент за работа на ресурсните учители, отнесен към броя деца.

Забелязват се някои недостатъци, следствие от липсата на информация и ясна стратегия. На места интеграционните процеси се провеждат самоцелно, в ограничени мащаби. Вероятна причина за това са стремежът и амбициите на ръководството да развива училището и образователния процес.

“За първа година работим с тези деца. Беше ни много трудно изработването на индивидуална програма. Не бяхме ориентирани навреме какво трябва да направим. Благодарение на нашата експертка в РИО на МОН, успяхме да направим тези индивидуални програми. Лично за себе си, аз не съм сигурна дали това е най-правилния начин. Когато се работи добре, постигаме резултати и това ни удовлетворява. Дали сме спазили абсолютно всичко, не мога да го гарантирам, защото ни е за първа година...” (директор на общообразователно училище)

Дори и между специалисти в самите включени училища, има различни, противоречиви мнения за начините за интегриране на децата със СОП. От обособени паралелки до интегрирано обучение в масови такива.

Теза:

„Трябва да ви кажа, че от обмяна на опит с колеги от цялата страна, установявам, че ние сме постигнали нещо повече от други. Нашите деца със СОП прекарват цял ден в класната стая със своите другарчета. На някои места, чувам, те са в масовото училище, но в отделна стая, където се обучават с ресурсния учител. За мен това не е случай на интегриране и приобщаване. Това е помощна паралелка в едно общообразователно училище. Има такава практика. Това не искам да се случва тук и няма да го позволя.”
(директор на общообразователно училище)

(Виж История №4)

„Вие нямате представа колко бързо едно такова глухо дете се развива, когато попадне в тази среда. В нашето учебно заведение глухите деца не се обучават по специална образователна програма, защото покриват държавните образователни изисквания.” (директор на общообразователно училище)

Антитеза:

„Има и един момент, при който не се оценява добре факта, че то се чувства непълноценно и потиснато. Вижда другите колко могат и знаят, а то е по индивидуална програма с по-различни неща. Чувстват се потиснати. Правила сме опити – тук има деца, които не са минали диагностика, но изостават много в клас. Ние ги пращаме в групата и там се работи индивидуално, пък и нивото е различно и те добиват самочувствие. Дръпват, защото се работи индивидуално. Добива дори самочувствие, че не е на това ниво. Затова казвам, че груповият модел е най-подходящ, според мен. Ако може да се обособят в отделна група, което не е възможно. В момента са на различна възраст, а трябва да се хванат от първи клас. Трябва много внимателно да се работи с такива деца. Може да се получи и обратен ефект.” (директор на общообразователно училище)

Налага се изводът, че общообразователните училища като цяло до голяма степен са останали настрана от проблемите на интеграцията на деца със СОП. При тях информация липсва или се интерпретира свободно. Липсата на собствен опит (или на продължителен такъв) води до залитане в крайности – от „невъзможно е да стане” до „няма проблеми, ще се справим”.

„В помощните училища се записват деца с много тежки проблеми. Нормално родителите на едно дете с по-леки проблеми да искат то да бъде записано в масово училище. Да, но в едно такова училище няма кой да полага специални грижи за това дете. Те реално не могат да се развиват. Не знам защо някои ПУ бяха закрити. Не знам дали това е, защото те не са ефективни. Дори и да бъдат закрити за специалистите, които работят в тях, трябва да се намери работа. Аз се прекланям пред търпението на тези хора и тяхната мотивация да помагат на тези деца. Мисля, че силите на тези хора се недостатъчно използвани.” (директор на общообразователно училище)

„В момента не мога да преценя, нямаме такива деца. Може би, хубаво е да учат в такива училища. Но трябва да има и подходящи условия за тях. Хубаво е да се обучават в масово училище, да не са така отделени. И ние, ако имаме такова дете, ще полагаме големи грижи и ще му осигуряваме подходящи условия, за да върви с другите деца. Шансовете им за интеграция в масовото училище са по-добри.” (директор на общообразователно училище)

Отсъствието на опит е в основата на неразбирането на спецификата на интеграцията на деца със СОП. В някои от по-големите и считани за „елитни” масови училища, ръководството счита, че такива деца биха отпаднали в хода на образователния процес, предвид по-слабите им възможности. (Виж: История №5)

Подобна изходна нагласа предполага неуспешна интеграция на деца с увреждания, която ще доведе до извеждането им в други училища. (Виж: История №6)

„В горен курс не е задължително обучението – могат да учат, могат и да не учат. Има деца от нездравни семейства, повечето са момичета, хващат се на работа някъде, не идват на училище и ни принуждават да наложим наказание. За тази година в горен курс имаме 2 отпаднали ученички – едната беше преместена на самостоятелна форма на обучение. Но това е капка в морето. Пак казвам, тук ще учи, а като не иска – училища много.” (директор на общообразователно училище)

Тук отново можем да диференцираме два типа разбиране за ролята и функциите на помощните училища. Първият тип е комбинативен, основан на разбирането за кооперативност между масови и специални училища. Използването на възможностите на материално-техническата база и ситуираните колективи от специалисти в специалните училища е гледано през призмата на собствения опит и постигнатите успехи и неуспехи. Това виждане проектира процесите на интеграция във времето, в тясно сътрудничество на институциите и екипите от различните типове училища.

„Аз съм твърдо за интегрирането на децата със СОП в масови училища. Имам възможност да наблюдавам благотворното влияние на средата върху тяхното развитие. Може би, ако бяха в друго училище, нямаше да са така добре развити, както са тук. Не говоря за друго, средата е благотворна. В специалните училища има прекрасни специалисти. Знам това от личен опит, защото моят син е завършил помощно училище. Но средата си оказва въздействие.” (директор на общообразователно училище)

Вторият тип е склонен към абсолютизиране на ролята и функциите на специалните училища. Разбирането, че там са специалистите, там е натрупаният опит и базата е целево развита, в съчетание с липсата на собствени случаи на интеграция, предопределят виждането за ограничаване на процеса на интегриране в масови училища и съсредоточаване на усилията в реформиране на специалните. Вероятно тук може да се търси възможността за промяна на

нагласите на педагогическите колективи, чрез всеобхватна информационна и квалификационна кампания. Като резултат, много е вероятно този втори тип да се прелее към първия.

Интегриране на деца от ромски произход в общообразователните училища

Проблемът „сегрегирани” училища е с дълга история. Поради това негативите са наслоявани във времето и постепенно са преминали в друго качество. Този тип училища имат определена регионална и географска обусловеност. В общообразователните училища съществува някаква степен на готовност за интегриране на децата от малцинствени групи, но нейните основания са твърде абстрактни. Хуманистичните ценности се сблъскват с реалността – масова неграмотност, компактни ромски маси в населените места, най-нисък социален статус и произтичащите (донякъде и поради предходното) от културните реалии негативи.

Възможности за интеграция има. Това е масовото разбиране на проблема. Но опасенията за успешността на такъв процес са сериозни и те са в няколко основни насоки.

Първо, нежеланието на голяма част от родителите на децата от българския етнос в класовете да има роми. Това се проявява в райони с живееща в близост плътна маса от ромския етнос. Обикновено става въпрос за училища в периферни градски зони. След навлизането на ромски деца, започва отлив на българчета в посока училища в централните градски части. Предвид демографските процеси в последните 15-20 г., училищата в градския център загубиха много ученици и сега се появява възможност да уплътнят материалната база, с която разполагат. Във времето този процес ще доведе до вторична сегрегация, т.е. училищата, които започват да приемат масово ромски деца, рискуват да загубят българските и така да се превърнат отново в „моноетнически”, само че с обратен знак. Има мнения, че надхвърлянето на определено съотношение, обръща процесите на интеграция.

„Практиката сочи, че ако до 1/3 от общият състав в училище са от малцинствен произход, те успешно се интегрират. Но нарасне ли процентът над тази граница, започва обратният процес.” (директор на „сегрегирано” училище)

Примери за ”вторична” сегрегация:

„Училището е създадено като основно през 1988 г. Отначало се обучаваха само български деца, около 1600 ученика. В 55 паралелки, 4 подготвителни групи в училище. С течение на годините и демографския фактор българските деца постепенно намаляват и през 1992 г. с влизането на рамковата програма за интеграция на ромите, започнахме да осъществяваме интеграция. В началото се опитвахме да интегрираме както трябва да бъде – по 3-4 ромски или турски деца в българска паралелка. Но от страна на българите започна отлив от това училище, много родители не пускат децата си тук заради ромите и постепенно броят на децата започна да намалява. В същото време

интересът на ромите към училището ни нарасна и в момента тук се обучават 21% българи, 45% роми и 34% турци.” (директор на „сегрегирано” училище)

„Тук съм на работа от 8 години. Тогава състава на учениците беше 50% българчета на 50% деца от малцинствата. Имахме и етнически турчета, но те са много малко. Сега преобладават децата от ромски произход. Този процес на сегрегация, по думи на мои колеги, е започнал, когато се премахна районирането на училищата. Въпреки, че положихме много усилия, работихме по проекти с различни фондации, по програми за интеграция на децата от малцинствата, нямаме успех в тази насока. Не намирам вината в себе си и в колектива. Това се дължи на предразсъдъци у родителите. Когато събираме децата за първи клас и се обхождат родителите, позицията на болшинството от тях е, че познават учителите, доволни са от училището, но не искат да си запишат децата тук, защото в училището учат деца от малцинствата. Това е основният мотив. Българчетата се записват в други училища. Има още един процес и аз съм убедена, че е тенденция. Дори българчетата, които се записват са деца “аутсайдери”, деца които са обиколили всички училища и никъде вече не ги искат. Те се записват при нас като в “последен пристан”. Това означава, че малкото българчета, които има в училището, в много случаи дори са по-лоши по успех и дисциплина от децата от малцинствата.” (директор на „сегрегирано” училище)

Второ, не са рядкост опасенията, продиктувани от характера и съдържанието на учебните програми. Изтъкват се примери за трудностите при работа с деца от малцинствата, предвид ниската им училищна готовност, слабата материална обезпеченост (по-скоро липсата на такава), както и незнанието на български език. Тук има идеи за преодоляване на негативите – все по-ранно обхващане в доучилищни форми на обучение и социализация; допускане на създаването на подготвителни класове, с цел повишаване на езиковата подготовка; „разбиване” на нормативите за запълненост на паралелките; олекотяване на учебните програми (особено за децата в напреднала форма на обучение – 5-ти - 8-ми клас).

„Тази учебна програма не е адекватна за тяхното ниво, много трудно се постига минимумът. Понякога учителите казват, че трябва да има друга, олекотена програма, учебниците не са подходящи за тези деца. Сега избирахме учебници и колегите много се чудят точно какви да изберат, за да са достъпни за ромските деца. Но след като са интегрирани, влиза в разрез, трябва да учат по единна програма. Голям проблем е, че много от тях не владеят добре български. Много голяма бариера е това. Подготвителните групи много помагат в това отношение за овладяване на езика. Много деца не ги посещават, макар че са задължителни от 2 години.” (директор на „сегрегирано” училище)

Трето, необходимост от институционална съгласуваност на действията. Като основни проблеми при децата от ромско етническо малцинство се изтъква ранното отпадане от училище, многото отсъствия и незаинтересоваността на родителите към учебния процес. В голяма степен ръководствата на училищата

са недоволни от промяната в срока на валидност на издаваните от тях удостоверения, чрез които родителите на записаните в училище деца получават социални помощи. Точно тук те смятат, че е необходима решителна намеса на държавата чрез ДАЗД, ДАСП, местните органи на МВР и други институции.

„Ако не се намесят всички и не се създадат норми и правила, които да се спазват, казвам пак – ако имам намесата и връзката и ми вярват в социално подпомагане и ако подам сигнал и бъдат спрени помощите за някой родител, те ще бъдат макар и в минимална степен превъзпитани. Като не получат тези 60-70 лв. дали няма да пратят детето на училище. А децата искат да идват. Но те ги спират, за да просят и да работят.

Да има комбинирани усилия от всички институции. Не да чакат веднъж в годината, а да идват и да проверяват самите те – от агенцията. И като видят, че детето не идва, да спират помощта още същия месец.” (директор на „сегрегирано” училище)

Добрите практики на приобщаващите училища

Приобщаващите училища имат кратък опит в интеграцията на деца със СОП. В общия случай той е варира от 1 до 6-7 години. За този период те открояват предимства и недостатъци, които за съжаление са базирани на ограничен брой случаи на интегрирани деца.

Забелязва се стремеж да се интегрират деца още в ранна предучилищна възраст и постепенно да се въвеждат в системата на масовото образование. Това е една от причините тези училища (приобщаващите) да са аргументирано умерени в представите си за реформата в системата на специалните училища. В голямата си част те застъпват тезата за постепенност и коопериране в хода на този процес.

Опитът на включените училища, в повечето случаи, се основава на работа с деца със сходни като вид и степен увреждания. Това е причината училищата да заявяват предпочитания си за селективност в предстоящата интеграция на деца със СОП. Определящи аргументи за тях са: сработен екип от специалисти, натрупан опит, направени подобрения в архитектурната среда, наличие на дидактически материали и пособия, както и наличие на специално осигурени за тези деца технически и помощни средства.

„Конкретно се насочваме към работа с хиперактивни деца. По-нервни и избухливи, повече се натоварват от учебното съдържание. Извоювахме си екип от хора и заработихме сериозно, анализирахме нещата.” (директор на приобщаващо училище)

Положителният опит във включените училища показва, че резултатите са толкова по-добри, колкото по-рано са обхванати децата със СОП в ранни училищни и доучилищни форми на интеграция и обучение. Ранното диагностиране и съвместната работа по откриване и насочване за интегрирано

обучение в доучилищна възраст дава сериозно предимство. Като особено важно се изтъква взаимодействието между ЕКПО към РИО на МОН, лекари, педагози от детските градини и родителите на децата с увреждания.

Работата с родителите е от особена важност за успешната интеграция на техните деца. В много случаи с тях работят ресурсните учители, както и други специалисти – педагогически съветник, психолог, логопед. Най-важните насоки са консултирането за работа с децата в семейна среда. **(Виж История №7)**

„Работата на ресурсния учител не е само в класа, но и извън училище, с родителите. Той ги учи какво трябва да правят, как да пишат, как да работят с детето. Интеграцията на тези деца не е само до обяд. Разковничето на работата е в самите родители. Сега изпращат детето си някъде и какво?-решили са проблема. Акцентът трябва да бъде следобед, когато детето се връща от училище. За да може да се получат истински резултати.” (директор на приобщаващо училище)

„Родителите търсят от нас помощ във физическите грижи, задоволяване на потребности от по-ниски нива. Пирамидата на Маслоу. Мислят само за по-ниските нива, какво пък остава за себеутвърждаването на децата. Ние се борим повече от родителите за надграждането.” (директор на приобщаващо училище)

Различният опит на приобщаващите училища говори за широките възможности по пътя на интеграция. Изхождайки от спецификата по населени места и наличните деца със СОП, директорите смятат, че разликата в подхода за интегрирането им е възможен и допустим. Целта (интеграцията) до голяма степен оправдава средствата (обособяване в отделни групи/паралелки или интегриране в масови такива). Различните схеми на включване са предизвикани от конкретни обстоятелства. Те не са повод за конфронтация и спорове, а по-скоро са отправна точка за анализиране на всички възможности и изработването на гъвкава стратегия за действие.

Сред училищата е налице значителен опит в работата по проекти и във взаимодействие на училищните ръководства с различни неправителствени организации. Този опит е в пъти по-голям и значим в училища с приобщаваща среда, отколкото в други масови училища. Резултатите са плод не само на материалната подкрепа по оборудване на интегрираща среда, а също и на многото обучителни програми за педагогическия персонал, които квалифицират учителите до нивото на най-високите стандарти за работа с деца със СОП.

Най-значими сред рисковете при интегриране на деца със СОП е отпадането по една или друга причина от масовите училища, включително и отпадане на деца от малцинствен произход. Поради късното диагностиране и насочване, има деца, за които е трудно да се адаптират в новата среда. Това неминуемо води до отпадането им от конкретното училище. Има немалко примери на подобни „изпуснати” от системата деца. Поради нежеланието на родителите да признаят

техните СОП (породено в повечето случаи от предразсъдъци), както и поради пропуски в системата на диагностиране. Идва момент, когато картината е ясна, но вече е много трудно да се работи с детето, предвид пропуснатото време.

„Имахме случай на дете в пети клас. Той вече не е при нас вече. В началото на годината започна в новосформирана паралелка. При нас най-малките са в пети клас. Детето беше изключително психомоторно възбудимо, с много нисък праг на тревожност. Беше като Маугли като степен на социализация. Имаше страхотни пропуски в знанията по материала. С цялото ми уважение към колегите, не знам какво е правено с това дете! По средата на учебната година установихме, че детето е болно от епилепсия. Случайно го открихме. Майката не беше счела за необходимо да ни уведоми. Това донякъде обясняваше нещата. Свързахме се с експерта, който се занимава с интегрирано обучение в Инспектората, но и тя беше безпомощна да помогне. Оказа се първо, че ресурсен учител се отпуска до четвърти клас.” (директор на приобщаващо училище)

Има много пропуски и несъответствия в нормативната уредба. Особено в частта за регламентиране на дейността на ресурсните учители. Практиката е голяма част от тях да са на щат към помощни училища. Това затруднява координацията, разпокъсва времето им и пречи на работата им с децата. Особено, когато конкретният случай има някаква специфика.

„Практиката да се водят към някое помощно училище на щат, съответно наредбата, считам, че не са правилни. Тук трябва да има ресурсен учител на мое подчинение. Да мога да го командирам, ако реша. Да се преквалифицира и т.н. Сега трябва да му кажа, пък той да отиде и да поиска от неговия си директор да го изпрати на преквалификация. В материалната книга пише „тук”, пък се води на друго място.” (директор на приобщаващо училище)

Включените училища споделят от опит, че е необходимо да се промени нормативната уредба за броя на децата в масова паралелка, при положение, че в нея има интегрирани деца със СОП. Трудностите при работа с такива деца рязко нарастват, колкото повече деца има в клас. Друг основен момент е нуждата от преразглеждане на нормативите, по които работи ресурсният учител. На места няма достатъчно интегрирани деца и това свежда до минимум неговото присъствие в съответното училище. Съответно – ползите от неговата работа намаляват.

„Проблемът е, че при така е направено работното време и длъжностната характеристика на тези учители, не и остава много време за работа с децата. Тя трябва да отиде в друго училище, да консултира родителите, учителите. За работа с децата не и остава много време, както всъщност е заложено. По-скоро трябва да подскаже на учителите как да работят с конкретното дете. Не мога да кажа, че засега е в помощ. Но такъв е регламентът. Ако се занимава с 2 или с 3 деца, разбира се ще е в помощ.” (директор на приобщаващо училище)

Независимо от предимствата и рисковете при интеграция на деца със СОП в общообразователни училища, никой не е поставил под съмнение самия процес. Очакванията за подкрепа и създаване на макрорамка на процеса са насочени към МОН и ангажираните с проблемите на децата държавни институции.

Деца и техните родители

Образователните очаквания на децата и най-вече на техните родители се влияят от това, дали специалното училище се използва в неговата социална роля или като предлагаща специална подкрепа среда. Една част от децата посещават специални училища поради факта, че там ги хранят и гледат. Обикновено в тези случаи образованието не е ценност и на предно място е поставено биологичното оцеляване.

Родители, които имат амбиции и желание техните деца да бъдат максимално адаптирани към заобикалящата ги среда, да бъдат възможно в най-пълна степен „нормални”, по думите на една от майките, записват децата си в общообразователни училища. Пренебрегват факта, че там те ще получат единствено удостоверение за средно образование, което не е достатъчно, за да продължат образованието си.

Образователните очаквания към приобщаващите и специалните училища са различни и се влияят от степента на увреждане на децата. При деца със средна и тежка степен на увреждания, очакванията са по-скоро за получаване на елементарни, базови навици. От приобщаващите училища се очаква не само усвояване на знания, но и социализация на децата.

Отношението към специалните училища е амбивалентно. От една страна се оценява факта, че там дистанцията между учител и ученик е скъсена, че има индивидуален подход към всяко дете. От друга страна, изолацията на децата и на самите училища от заобикалящия ги свят е елемент от негативните нагласи спрямо специалните училища. Така мислят родителите на деца със СОП, които вече са преминали към приобщаващо обучение.

Таблица 6: Кое според вас е най-голямото предимство на специалното училище? (родители на деца, учещи в специално училище)

	Брой посочили	Процент
Малък брой отговорили на деца в клас	6	31,6
Учителите са на нужното ниво и са внимателни	5	26,3
По-добра връзка учител - ученик	4	21,1
Социалната Среда	3	15,8
Облекчена учебна програма	2	10,5

Хранят ги на обяд	2	10,5
Дават им дрехи и обувки	1	5,3
Дава професия	1	5,3
Ограмотява ги	1	5,3
Общо	25,0	131,6

За определена група родители специалните училища са единствената алтернатива, която могат да си позволят, тъй като там децата им получават не само храна и дрехи, но и някакви знания. Обикновено за тези родители и семейства образованието не е ценност или инструмент за успех в живота.

От направените case study ясно се вижда, че няма една единствена рецепта за успешна интеграция. Въпросът е комплексен и се влияе от множество фактори, някои от които са извън контрола на децата и техните родители.

От ключово значение за успешната интеграция е средата в приобщаващото училище. Среда в случая означава вниманието, което може да се обърне на всяко едно дете със СОП, индивидуалният подход и добронамереното отношение от страна, както на учителите, така и на другите деца.

Подготовката на преподавателите за работа с деца със СОП е от изключително значение, особено що се отнася до създаването на среда, максимално благоприятна за развитието на детето и неговата интеграция. Наличието на ресурсни учители, които да подпомагат усвояването на учебния материал, също е от значение. (Виж История №8)

Желанието, амбицията и подкрепата на родителите е фактор, който често предопределя интеграционния процес. Когато отношението на семейството е балансирано, в унисон и в тясна връзка с работата на преподавателите, на детето се дава по-добър шанс. Средата в приобщаващото училище дава на детето усещане за независимост и го приучва към самостоятелен живот. От някои случаи и интервюта се вижда, че прекалената ангажираност и загриженост на родителите пречи на социализирането на детето.

ПРИЛОЖЕНИЕ №1

Истории на деца, събрани в рамките на социологическото изследване:

История №1

(единственото решение за детето е специално училище)

- Момче на 11 години

- Прохожда трудно. Тогава бабата разбира, че има проблем. Майката не проявява нужните грижи за детето още докато е малко. Бабата го води по доктори и осигурява необходимите му лекарства. От тогава момчето се отглежда предимно от бабата и живее при нея.
- Детето посещава детска градина. Там момчето получава първия си припадък. Докторите установяват епилепсия.
- Записано е в предучилищна група. Момчето доста трудно се справя с материала, не участва в провежданите мероприятия и рядко контактува с другите деца. В края на годината детето получава удостоверение за постъпване в първи клас.
- Следва смяна на две масови училища в града. Има проблеми с усвояването на материала и с контактуването с останалите деца. Някои от съучениците му са агресивни към него и често го бият.
- В началото на втори клас започва да посещава помощно училище. Получава втори пристъп на епилепсия. Благодарение на своевременната намеса на възпитателката в пансиона е откаран бързо в болница. След този пристъп следва един месец болнично лечение.
- Сега детето е в четвърти клас на помощното училище.
- Според бабата, учителите и психолога на училището, детето бележи напредък в изучаването на материала и общуването с другите.
- Самото дете харесва училището, ходи с желание там и не иска да се връща в предишните училища.

Касае се за момче на 11 години от български произход. Почти от раждането, се отглежда от бабата. Майката не полага грижи за него. Детето има множество заболявания: лека към умерена умствена изостаналост, епилепсия, висок диоптър, далтонизъм, гръбначно изкривяване. Според РЕЛКК е с 65% трайно ограничена възможност за социална адаптация. В момента учи в четвърти клас на помощното училище. След обяд е в пансиона до към 5 часа. На терапия е с депакин.

След като забелязва, че детето не прохожда бабата започва да го води по лекари. Те установяват мозъчни увреждания, но я успокояват, че ситуацията ще се оправи. Детето прохожда. Тръгва на детска градина. Учителката не се оплаква от него. Момчето е тихо и “не създава проблеми” и “стои където го оставиш”. В детската градина получава припадък. Лекарите поставят диагноза епилепсия.

В предучилищната група детето е различно от останалите деца. Трудно усвоява материала, не се включва в организираните мероприятия, трудно контактува с връстниците си и с учителката. Въпреки това след изтичане на годината то, както и всички други деца, получава удостоверение за

постъпване в първи клас. Според бабата по-това време момчето не се е научило нито да пише, нито да чете.

В града, в който живеят има две общообразователни училища. Едното е сегрегирано. Местните жители го наричат “циганското училище”, а другото е “масовото”.

В началото на учебната година детето е записано в масовото училище, в което преобладават децата от български етнически произход. Момчето не се справя с преподавания материал, не може да пише буквите, изостава и не иска да ходи на училище. След две седмици мнението на учителката също е категорично, че тя не го иска в класа си, че не може да направи нищо за него.

Бабата опитва да го запише отново в предучилищна група, само че в друга детска градина. Законът обаче не позволява това да се случи и директорката отказва. Детето отново остава в къщи.

Бабата, която е мотивирана на всяка цена внукът ѝ да не остане без образование, търси изход от ситуацията. Прави втори опит като го премества в “циганското училище”, в класа на своя добра позната, която е учителка там. Според бабата по този начин, тя е разчитала да осигури индивидуално внимание от страна на учителя към детето. Това действително става. Учителката работи много с него, помага му в заниманията. Тук обаче то среща друг проблем. Паралелката е само с ромски деца. Те са по-буйни. Момчето е подложено на присмех и често е малтретирано от другите. То възприема по-бавно преподавания материал. Директорът на училището не е доволен, че в класа има дете с увреждания. Все пак момчето изкарва един учебен срок, но ходи без желание на училище.

Бабата пише до Районния инспекторат по образование, търсейки изход детето да продължи училище .

С нея се свързва директорката на помощното училище. Детето минава през Диагностична Комисия и е записано в помощното училище.

Според психологът на помощното училище при постъпването си детето е било много агресивно. “Когато дойде от онова училище беше много агресивно. Хапеше си платненките, разхвърляше вещи по земята, лягаше на пода. Сега вече не е така.” .

В пансиона получава втори много тежък епилептичен припадък. Благодарение на своевременната намеса на възпитателката и лекарите оцелява. Следва едномесечно болнично лечение.

Учителите споделят, че с момчето се работи и вече има желание да учи.

В момента детето учи в помощно училище и се чувства добре. На въпроса къде искаш да учиш, отговаря “Тук”.

Бабата е категорична: “Мисля, че не е за масово училище – опитаме навсякъде”. Тя смята, че тази година детето отбелязва напредък както в знанията си “пише до 13, може да познава парите, може да пише някои буквички”, така и в социалните си умения “Почна да се учи да общува с хората. Преди не общуваше с никой, ако някой го заговореше се разплакваше”. Като друго предимство на училището тя посочи “учителите много се грижат” и “децата са добри с него”.

ИСТОРИЯ №2

- Момче на 18 години със специални образователни потребности.
- Преди 3 години (в края на 2003 г.) е настанено със съдебно решение във ВУИ.
- Детето е в 8-ми клас, на възраст е по-голямо от съучениците си. Повтаряло е няколко пъти 7-ми клас.
- Според насоките на ДПС, МКБППМН и (вероятно) ЕКПО и предвид извършените противообществени прояви, е предложено детето е да учи в специализирано училище-интернат.
- Детето няма майка. Живяло е при баба си, която е инвалид. Бащата е хроничен алкохолик.
- Детето е посещавало училище. Има информация за повтаряне на 7-ми клас в училището, което е посещавало, преди да бъде настанено във ВУИ.
- Диагнозата от медицинското обследване е лека олигофрения с асоциално поведение.
- Поради изтичане на срока за настаняване във ВУИ, стремежът на педагогическия колектив и желанието на самото дете е след завършване на 8-ми клас да бъде насочено към СУПЗ за придобиване на професионална квалификация.

Кирил е от с.Върбешница, общ.Мездра. В момента там живее баща му заедно с по-малкия му брат. Хроничният алкохолизъм на бащата и липсата на майка (починала) водят постепенно до социално и педагогическо занемаряване. Детето живее дълго време при самотната си баба-инвалид в с.Горна Кремена. Посещава училище. Има проблеми с учебния процес и повтаря 7-ми клас. Постепенно започва да краде. Пристрастява се (вероятно по време на пубертета) към импулсните телефонни линии със сексуално съдържание. Открадва пари от баба си. Започва да взломява домове, в които ползва телефонните линии за да се обажда на „розовите” телефони. Краде понякога пари, по-рядко вещи и селскостопански животни. От ДПС във Враца, в съдействие с МКБППМН е изготвено предложение за настаняване на детето във ВУИ. Преди това (по думи на учител във ВУИ), секретар на МКБППМН се обажда в интерната с въпрос какво трябва да се направи, за да бъде настанено детето там. Това показва непознаване на нормативно изискуемата материя и процедурата. Следва медицинско обследване – клинично здрав, с нормален психичен статус, емоционално лабилен, конкретно-образен, с асоциално поведение. Поставена е диагноза лека олигофрения (от дата 6.11.2003г.). В интерната пристига скоро след това като силно агресивен и раздразнителен, асоциален, без желание да учи.

Учител: във възпитателният и в учебният процес до голяма степен са преодоляни натрупаните негативи. Занемарените ценности са в процес на усвояване. Агресията е преодоляна. Поради възрастта си вече подкрепя педагозите в осигуряването на реда и дисциплината в училище. Все още си позволява да прилага сила спрямо по-малките, но тези импулси отмират. Все още е импулсивен и избухлив. Много е честен. Ползва се с доверие и често получава пари в заем, които после връща до стотинка, дори и да е минало повече време. Като сирак получава пенсия, с която подпомага баба си (дал и е пари за дърва за огрев). Контактен и общителен е. В добри отношения е с всички специалисти, инспектори, служители, педагози, които познава от миналото си на „проблемно” дете. От 1 година контактува с представители на младежки БЧК, които са работили по проект за здравно обучение в интерната. Познава се лично с някои от тях и поддържа приятелски отношения. По време на отпуски в града (В.Търново), преспива в домовете им. Има приятели и в интерната, но не ходи в града с тях. Твърди, че го излагат и го карат да се притеснява заради тях, особено пред момичетата от БЧК. Кавалерства, отваря врати на дамите (учителки в интерната), помага им с носенето на багаж. В учебния процес има голям напредък. Добре е по математика, знае таблицата за умножение, работи добре с проценти. Работи последователно в час и по време на самоподготовка. По математика има оценка 5. По български език и по химия е по-зле, особено по втория предмет. Пише добре. Работи с компютър. Обича да играе, но се интересува и от други неща. Освен на обичайните игри, играе компютърен вариант на „Стани богат”. Записва си въпросите и учи отговорите. Разказва вицове, има обогатен речник. Показва асоциативно мислене. Разбира от шега.

Детето: силно е привързан към баба си и баща си. Знае вредата от алкохола и не злоупотребява (пие не повече от 1 бира). Боли го за баща му. Помага на баба си. Иска да учи, да получи професионална квалификация. Насочва интересите си към СУПЗ в Г.Оряховица, защото в регион Враца няма такива. По думи на учител, непрекъснато „ходи по петите ми, за да му помогна да учи в това СУПЗ”. Цели да получи безплатно образование, предвид недостатъчния размер на пенсията, която получава. Иска да работи след това. През отпуските е посещавал баща си, работил е за кратко при него и смята, че е по силите му (пък и има интерес към това) да се научи да управлява фадрома и трактор. Смята да работи в строителството или в добива на инертни материали (баща му работи в кариера край селото, кара фадрома). В интерната е карал трактор и е „запален” от мисълта за подобна професионална реализация. Знае, че така може да си осигури добри доходи. Гледа напред, иска да се развива. Има GSM.

Поради невъзможността да се свърже с родител, не представям неговата гледна точка и мнение.

ИСТОРИЯ №3

(Успешна интеграция)

- Момиче на 25 години от с.Кътина с диагноза епилепсия и умерена стемена на умствена изостаналост.
- Завършва помощно училище през учебната година 2002 – 2003 г. и придобина I-ва квалификационна степен „шивач”
- Учи допълнително за придобиване на по-висока квалификационна степен.

Светослава е от с. Кътина. Родена е в четиричленно семейство, баща ѝ е починал има по-малка сестра. Майката работи в частна фирма за производство на тестени изделия. Семейството е сплотено; живее при добри битови условия.

Светослава е диагностицирана с епилепсия, когато е била на 1 година, оттогава датира лечението ѝ. До тръгването ѝ в I-ви клас има няколко припадъка. През учебната 1989 – 1990 г. постъпва в I-ви клас на общообразователно училище в с. Казичане. След серия от припадъци и влошаване на здравословното ѝ състояние прекъсва образованието си. Постъпва в медицинско заведение. След изписването ѝ е насочена към VI помощно училище.

Премества се във II-ро помощно училище, както тя самата каза, заради г-жа Захариева, която сменя работното си място. В училището придобива квалификационна степен „шивач”. Постига задоволителни резултати в усвояването на учебния материал, но много добри в техническите предмети. Успява сама да се справи с машините и без помощ от страна на преподавател да ги управлява.

Последната година от нейното образование рязко се влошава състоянието ѝ. Прекъсва училище, за да постъпи в медицинско заведение. Връща се, но в много деградирала – свита, емоционално лабилна, забравила част от усвоеното. Въпреки всичко успява с помощта на преподавателите си да се възстанови и да навакса загубеното. Завършва училище, след което по проект на фондация „Анимус” започна работа в кафене на Съюза на глухите, както тя самата каза. Поради приключване на проекта тя спира работа. Отива в бюрото по труда. Оттам отказват да я назначат, защото придобитата от нея квалификационна степен не е достатъчна. Прощат я на курс за придобиване на II-ра квалификационна степен „шивач”, след което са дали обещание, че ще бъде назначена на работа в шивашки цех. Курсът е три месечен и приключва през юни месец 2006 г.

Светослава: инфантилен външен вид, спретната и скромна. Речниковят ѝ багаж е сравнително беден за възрастта ѝ. Не обича да чете, но любимото ѝ занимание е да готви. Гледа с удоволствие кулинарни предавания по телевизията. Изключително позитивно настроена и излъчваща оптимизъм за бъдещето. Чувства се щастлива заради курса, който завършва. Изпитва приятелски чувства

към всичките си колеги там. Говори за хората или като за най-добрите ѝ приятели или като за лоши.

Има негативни спомени от масовото училище, където децата са ѝ се подигравали и обиждали. Тези спомени я разтройват и тя започва да трепери и заеква. Сменяме темата – помощното училище. Веднага започва да говори за г-жа Захариева, като за нейна най-добра приятелка. Посещава я в училището дори и сега, след завършването му. Често се чуват по телефона. Споделя с нея. Каза, че ѝ харесвало в помощното училище повече, отколкото в масовото, но ѝ е трудно да обясни защо. От други нейни отговори става ясно, че в помощното ѝ е било по-лесно и никой не ѝ се е подигравал.

Родител: майката на Светослава смята, че помощното училище е било по-добре за нейното дете, защото там тя се е чувствала по-спокойна и е ходила с желание всеки ден от с. Кътина. За нея е важно детето ѝ да се чувства добре. Няма амбиции спрямо дъщеря си; иска да си намери работа, за да си изкарва прехраната и да може да бъде самостоятелна. Подкрепя детето си, но не изисква повече от нея, отколкото тя иска.

ИСТОРИЯ №4

- Момче на 16 години със специални образователни потребности.
- Преди пет години детето е претърпяло катастрофа (блъснато е от камион), при която получава травми и мозъчни увреждания. Било е в кома, а след това доста време е неподвижно.
- Сега момчето е трудно подвижно и трудно говори.
- Момчето е обучавано по индивидуален план. Преди да постъпи в училището при него е ходил учител.
- Записан е по настояване на майката в началото на годината, в новосформиран девети клас на общообразователно училище.
- В началото на година в училището няма подходяща тоалетна, която той да може да използва. Налага се да ползва тоалетните в съседните заведения. Благодарение на финансовото съдействие на Общината в училището е изградена седяща тоалетна, която ползва само той.
- Момчето се е интегрирало в класа. Има приятели и в другите класове. Съучениците му държат на него и му помагат.
- Справя се успешно с учебния материал. Оценките му са много добри.

Касае се за момче на 16 години, което в началото на тази учебна година е записано в елитно общообразователно училище в голям град.

Преди четири години е блъснато от камион. То е в кома дълго след това. Детето претърпява тежки травми и мозъчни увреждания. След частичното му възстановяване детето се е обучавало по индивидуална програма като в дома му е идвал учител.

До този момент в СОУ няма записани деца със специални образователни потребности за годината. Директорката посочи, че водещ мотив да даде съгласието си е да помогне и удовлетвори молбата на майката. Като други причини тя посочи от една страна наредба, според която не може да откаже да запише до пет деца със СОП в паралелка и желанието ѝ да се справи с това предизвикателство. Отчетени са обстоятелствата, че всички деца в паралелката ще са нови, тепърва ще се запознават и при намесата на опитен педагог това би било подходяща среда за интегриране на детето.

Желанието на майката е сина ѝ да учи “в масово училище” сред деца. Тя докарва сина си на училище с кола и го взима след училище. Според нея той много бързо се е адаптирал и се чувства щастлив в това училище. Тя отказва предложението на училището да облекчи момчето, като се обучава по индивидуален план. Според нея такова решение би предопределило бъдещето на сина ѝ като го лиши от възможността след време да кандидатства във ВУЗ. Според наредбите, ако детето се обучава по този начин няма право да кандидатства след 12 клас. Въпреки несигурността си дали сина ѝ ще се справи, майката решава да му даде тази възможност и той се обучава наравно с другите от класа.

Момчето е трудно подвижно - придвижва се бавно без помощта на патерици. Говора му е завален и бавен, макар и трудно, може да бъде разбран.

Единственият по-сериозен проблем за детето е липсата на подходяща тоалетна. Тоалетните в училище не са седящи и момчето не може да ги ползва. Налага се при нужда да ходи до съседните заведения.

Според педагог-съветника в училище, децата сравнително бързо са свикнали и приели момчето. “Имаше един период, в който бяха на разстояние. Той си е с особена психомоторика и говор. Говори бавно, пише бавно. Походката му е като на дете с мозъчни увреждания”.

Единственият инцидент довел до временно отдръпване на деца от класа е свързан с липсата на подходящи условия в училище. “В началото имаше проблеми с тоалетната. Изпусна се даже детето, защото тоалетната е далеч, студено е. Въпреки това те всичко му простиха и всичко забравиха.”

След този случай училището се обръща към общината за финансова помощ. Тя се отзовава и е изградена седяща тоалетна.

Според учителите сега децата го обичат и му помагат “Децата безкрайно го обичат. Носят му чантата.”

През свободното си време момчето обича да слуша музика, да гледа телевизия и да работи на компютър. То сподели, че има приятели както в собствения си клас, така и от другите класове. “Никой не ми се е озъбил. Целият клас ми е приятел.” На въпроса дали би приел деца с друг тип увреждания в неговия клас, той отговори “колкото повече, толкова по-интересно ще е”.

Момчето с желание и редовно посещава учебните занятия. Любимият му предмет е литературата. Справя се много добре с компютрите.

Учителката по информатика сподели: “При детето има огромна разлика в сравнение с началото на годината. Изкара си оценката - напълно заслужена петица.”

Според педагог-съветника този случай е пример за успешна интеграция на дете със специални образователни потребности. Успехът се дължи на усилията на майката, високата мотивация на детето, подходящата паралелка и добрата работа на учителите.

ИСТОРИЯ №5

- Момиче на 15 години, което от тази година учи в елитно общообразователно училище.
- В новосформираната паралелката има записано и дете със специални образователни потребности, с физически и психически увреждания.
- До този момент момичето не е познавало деца със специални образователни потребности.
- Момичето смята, че в елитните общообразователните училища децата със СОП имат по-голям шанс да бъдат приети от съучениците си.
- Конкретният ѝ опит с нейния съученик я е накарал да мисли, че такива деца има и трябва да им се помогне.
- Момичето демонстрира висока степен на толерантност спрямо децата с увреждания.

Момичето само избира училището и кандидатства в него. СОУ се намира много далече от квартала, в който живее. Всеки ден тя пътува 45 минути, за да отиде на училище.

Предишното и основно училище в квартала е било с малко паралелки и почти всички деца са се познавали. Като предимство на новото училище момичето посочи, че се е запознала с много нови хора, че учителите са много добри, а съучениците и “изключително свестни”. Интериорът на сградата също е повлиял на нейния избор.

Родителите не са повлияли по никакъв начин на решението на дъщеря си, в какво училище да учи.

През свободното си време момичето сподели, че излиза с приятели, слуша музика и си подготвя уроците.

В това училище за първи път среща дете със специални образователни потребности, който е по-различен от останалите ѝ съученици. Според нея класа и тя самата много бързо са го приели, а сега му помагат по всякакъв начин. “Класната ни събра и ни каза да се държим по-добре с него и да му помагаме. Ние отначало го приехме.” Положително влияние на процеса на интегриране, според момичето е оказал фактът, че училището е елитно и съучениците са много добри като хора. “Всички са много свестни и нямаше никой, който да му се подиграва.”

Съучениците му са изготвили график и всеки конспектира преподаваните уроци, за да помогнат на момчето, което пише трудно.

Тя сподели, че за нея е било странна появата на такъв ученик в класа, но бързо е преодоляла първоначалното си стъписване.

Момичето, смята че би приела и други деца със СОП в класа си. Доколкото може ще им помогне да се интегрират и да се справят с уроците. Според нея няма значение с какви увреждания е детето.

“Отначало на всеки ще му е малко странно, но после ще го приемем.” Степента ѝ на толерантност и приемане в училище на деца със СОП е висока. “Те не са нищо по различно от мен.”

Родителите на момичето нямат нищо против, че в класа на дъщеря им учи и дете с увреждания. Мислят, че това е полезно както за детето, така и за дъщеря им.

По нейно наблюдение е нужно децата с увреждания да прекарват и по-голяма част от свободното си време с останалите съученици. Често това е трудно. В случая с нейния съученик, който е трудно подвижен, това не се случва - след училище майка му го взима с кола.

Извън училище, приемането на дете с увреждания е по-сложно. На въпроса “Би ли прекарала и част от свободното си време с деца с проблеми?” момичето отговори “Може би да”. Може да се каже обаче, че инициативата това да се случи няма да дойде от страна на момичето.

ИСТОРИЯ №6

- Момче на 9 години със специални образователни потребности.
- В началото на учебната година е записано в първи клас на основно училище. В паралелката всички деца, освен момчето, са от ромски произход.
- Детето на възраст е по-голямо от съучениците си. Две години е посещавало специализирана детска градина.
- Според ЛКК и експерта, разпределящ ресурсните учители, по-добре за детето е да учи в специализирано училище.
- Желанието на майката, въпреки преценката на ЛКК, е детето да бъде записано в общообразователно училище. Независимо от предупреждението на директорката, че класът е само от ромски деца и това крие риск от трудно интегриране, майката решава да опита и записва детето в училището.
- С момчето работи ресурсен учител. Първият учебен срок ресурсната учителка е идвала два пъти в седмицата. Вторият срок, поради увеличената бройка деца, за които отговаря, идва един път седмично. В

училище има специален кабинет за работа, където ресурсният учител може да работи с детето.

- В момента детето завършва първи клас, но не се е интегрирало в класа, не може да се справя самостоятелно и има обучителни проблеми.
- Твърдото решение на майката е да опита отново като догодина го запише в друго общообразователно училище, където е проучила, че вече имат опит с деца със специални образователни потребности.

Касае се за момче на девет години, което от началото на учебната година е записано в първи клас на основно училище. Той е роден през 1997 година и би трябвало да бъде във втори клас. Две години обаче е бил в подготвителна група на специализираната детска градина, като по този начин се забавя тръгването му на училище. Според майката тези две години са довели до забавяне развитието на детето “доста го позатворихме по този начин”.

В момента детето учи в първи клас. Училището е сегрегирано - над 80% от децата са от ромски произход. В междучасието и помежду си учениците общуват на турски език.

Детето е физически здраво, с по-висок ръст от съучениците си.

Преди постъпване в първи клас детето е минало през ЛКК и по нейна препоръка е насочено към специализирано училище.

Мнението и на експерта, който разпределя ресурсните учители също е, че най-добрият вариант за момчето е да бъде в ПУ.

Детето е с лека умствена изостаналост и епилепсия. В момента детето е с медикаментозна терапия с депакин, пирамем и диазепам.

Желанието на майката обаче е да даде на сина си възможност като го запише в общообразователно училище - “исках да види нещо различно от специализирана детска градина”, “да чуе как се произнасят правилно думите”, “исках да опитам”.

Майката е против специализираното училище, защото според нея то би дръпнало назад развитието на сина ѝ. Като други аргументи против ПУ тя посочи нежеланието на сина си да стъпи в това училище (двата са били на Комисия в училището), стресиращата и за нея обстановка и отдалечеността на самото училище. “Специализираното училище е много далеч. Трябва да излезем в седем часа от вкъщи.” Майката е притеснена и от факта, че няма да може да остави сина си сам да пътува с автобусите.

Директорката е предупредила майката, че паралелката в ООУ е предимно с роми, което ще затрудни индивидуалната работа с детето. Майката въпреки това е настояла да запише сина си в това училище. “Исках училището да е в квартала.” Родителите са разчитали и на факта, че в класа е имало записано и едно българско дете от ДОВДЛРГ. В началото на годината обаче това дете не се появява. Така класът остава от 21 ученика, от които 20 са роми.

Мнението на началната учителка е, че като цяло с класа се работи много трудно, защото повечето деца са от малцинствата. Това е причина тя да не може да отдели достатъчно време за работа с детето. От една страна, майката е много старателен човек и помага – учи допълнително с детето, много често е непрекъснато в “готовност пред вратата”, ако възникне някаква ситуация да

реагира. От друга, според учителката и педагог съветника, това пречи на детето да започне да се справя самостоятелно с нещата.

Според нея, действително е добре детето да е с другите деца, но момчето трудно контактува със съучениците си и се затруднява да усвоява материала сам.

Учителката на детето сподели, че не знае какво да направи в конкретната ситуация, за да е по-добре за детето. Нейните опити да го социализира, чрез включване в игри и чрез индивидуално внимание, не са били успешни.

Майката е доволна от работата и вниманието към сина ѝ от страна на началната учителка и ресурсния учител. Тя самата в къщи всеки ден допълнително помага на сина си, за да се справи с уроците. Два пъти в седмицата тя и сина ѝ посещават фондация “Звънче”, където социален педагог работи допълнително с момчето.

“Според мен с материала се справя, но няма приятели.” Като една от причините тя посочи, че класа е само от роми и че сина ѝ не разбира нищо, когато те си говорят на турски език. Майката знае, че сина ѝ “трудно контактува, срамежлив е”, понякога има непредвидими реакции. Една от причините тя да е непрекъснато в училището (по време на часовете седи на пейките в двора) освен в дните, когато има и ресурсен учител е, че през междучасието няма кой да се грижи за сина и. Другите деца често го бият и ритат и “не го приемат”. “Той седи в час, но през междучасието трудно се ориентира”.

По време на разговора с майката, през междучасието детето изтича в двора, съблече якето си и преди тя да успее да реагира го натопи в една локва. Много по-късно излязоха всички други деца от класа с учителката си.

Самото дете каза, че в училище няма приятели и не му харесва. Много обича да рита топка, но сам.

Според педагог съветника детето е “труден случай”. В същото време право на майката е да опита. С постоянното си пребиваване в училище обаче майката по-скоро пречи, отколкото помага на детето да се интегрира. “Майка му е всеки ден в училище. Дори е пред класната стая. Аз съм против това. Като знае, че майка му е тук, през междучасието той просто си хвърля чантата и знае че тя ще се погрижи.”

За педагог съветника не толкова справянето с материала, а несамостоятелността на детето създава проблеми. “Работи много по-бавно от останалите. Но в клас с деца от малцинствата не може да се каже, че той е много изоставащ. Мисля, че в едно българско училище в известна степен би му било дори по-трудно”; “Иван е много несамостоятелен, не задържа вниманието си за повече от 5-10 минути и разчита, че майка му ще му помогне.” Притеснява я и фактът, че детето има тежка форма на епилепсия и ако получи пристъп, може да се наложи отново да се ограмотява.

Майката твърдо е решила от следващата учебна година да премести сина си в друго общообразователно училище, където вече имат натрупан опит в работа с такива деца и в паралелката има повече деца от български произход.

ИСТОРИЯ №7

- Момиче на 9 години със специални образователни потребности.
- В началото на миналата учебната година е записано в първи клас на СОУ. В паралелката има 22 деца, освен детето.
- Детето на възрастта на съучениците си. Записано е в 1-ви клас след насочване от ЕКПО на РИО на МОН и изричното съгласие на родителите.
- Според ЕКПО в РИО на МОН, детето може да учи в общообразователно училище. Има лека степен на умствена изостаналост.
- С момичето работи ресурсен учител. Освен това, с него работи логопед, който не е на щат в училището.
- В момента детето завършва втори клас, интегрирало се е в класа, донякъде се справя самостоятелно, но има обучителни проблеми, които се изразяват в нуждата му от специалист – логопед за корегирание на говорно-речеви затруднения.

Момичето на девет години, от началото на миналата учебната година е записано в първи клас на СОУ. Детето е родено през 1997 година и в момента е във втори клас. Посещавало е подготвителна група на специализираната детска градина. В момента е във втори клас на същото СОУ.

Училището е общообразователно с преобладаваща част на учениците от български етнически произход.

Детето е физически здраво, с нормален ръст и малко се различава по външен вид от съучениците си.

Преди постъпване в първи клас детето е минало през ЛКК и след това през ЕКПО в РИО на МОН. Оттам е насочено след консултация с родител към СОУ, което има няколко години опит в интегрирането на деца със СОП.

Детето е с лека форма на умствена изостаналост. В момента има назначена медикаментозна терапия.

С детето се работи по специална индивидуална програма за обучение, която се изготвя в началото на всяка учебна година. Съгласувана е с родителите. В хода на учебно-възпитателния процес на тази програма се правят необходимите корекции, действия се гъвкаво и с оценка на конкретните социални и образователни нужди на детето.

Мнението на майката е, че с детето се работи добре. Тя вижда подобрение в нейните способности за комуникация и по-специално, в езиково-речевите способности и умения. Социалните умения, които придобива детето и контактите му с останалите ученици от класа, според майката са на много добро ниво, като се има предвид спецификата на нейното заболяване. Особено голямо значение за постигнатото през периода на обучение в училище, майката отдава на работата на класния ръководител, на логопеда и на ресурсния учител. Според нея, това са хора-специалисти (при това много добри) и с голямо желание за работа.

Очевидна е огромната амбиция на семейството на детето да му предложи всички възможни условия, за да подпомогне неговата социализация, интеграция и обучение. Родителите са работещи хора, с висше образование и доходи около и над средните за стандарта на малък областен град. Мнението им за бъдещето на децата с увреждания е, че най-трудното е да се разчупи консервативния обществен модел, а най-добрия път за това те виждат в интегрирането на повече подобни деца в масови училища.

Учителката на детето споделя, че в началото е изпитвала известен страх и е чувствала неувереност. Имала е известни опасения дали ще се справи и ще намери ли път към детето. Според нея, най-значима подкрепа в това отношение е оказал ресурсният учител. Като недостатък изтъква големият брой деца, с който този учител работи. Смята, че детето е напълно интегрирано в класа и това е най-голямото постижение. Оценява резултатите в учебно-възпитателния процес като задоволителни, а предвид заболяването на Михаела - като много добри. Според нея, целенасочената работа на цял екип специалисти дават на детето възможността да получи, развие и утвърди своите знания.

Детето се чувства добре в училище. Говори с известни трудности, с кратки отговори. Прави впечатление на спокойно и скромно, но не и на свито, срамежливо или потиснато дете. Споделя, че има приятели в класа, без да ги посочва поименно. Не се забелязва особено отношение на другите деца към нея. Видимо те се държат с Михаела, както и помежду си. Тя участва в живота на класа, общува свободно със съучениците си.

ИСТОРИЯ №8

- Момче на 13 години със специални образователни потребности.
- В началото на учебната година е записано в 4-ти клас на началното училище.
- Детето на възраст е по-голямо от съучениците си. Преместено е в това училище от помощно училище в София.
- Според ЕКПО, по-добре за детето е да учи в специализирано училище. Има 75% инвалидност по ТЕЛК. Диагнозата е микроцефалия, с множествени увреждания. Има видимо изкривен гръбначен стълб.

- Желанието на бащата, въпреки преценката на ЕКПО, е детето да бъде записано в общообразователно училище.
- С момчето работи ресурсен учител. Той е на щат в училището, макар и да заема място на възпитател.
- В момента детето завършва четвърти клас, интегрирало се е в класа, но не може да се справя самостоятелно и има обучителни проблеми.
- Твърдото решение на бащата е детето да продължи догодина в друго общообразователно училище.

Станчо е на 13 години. От началото на учебната година е записан в 4-ти клас на НУ. Идва от помощно училище в София. Според класната ръководителка, детето е с ниво 2-ри клас. В началото е имал големи проблеми в общуването. Държал се е агресивно, използвал е цинизми, ритал е вратите, отказвал е да отговаря на въпроси. Избягвал е физически контакт, трудно помни, включително имена, бил е напласен, с инстинктивни реакции, криел се е под масите.

В момента детето пише трудно, но може да чете. Знае учебната програма, познава всички учители и директорката и се обръща към тях по име. Не проявява агресия. Децата се отнасят с него добре, приемат го без видими резерви. Има приятели в класа – Люси, Илона. Обича да ходи на училище. Дори по време на зелено училище, посещава сборни класове, без да иска да остане в къщи. Не желае да си тръгва от училище преди края на учебните занятия.

В разговор с мен споделя, че обича да играе футбол, че е от „Левски”, разказва ежедневието си и какво прави в къщи – пише домашните с баба си, разхожда се и играе, кара колело. Силно е привързан към баща си, който се грижи основно за него. Става рано с баща си – около 6:00 и понякога след училище отива до неговата месторабота, пеша или с колелото.

По мнението на директорката този напредък се дължи основно на учителката – либерална, търпима и последователна.

Учител – смята, че деца като него могат да бъдат успешно интегрирани от гледна точка на дневен режим, хранене, общуване, приучаване. Посещавал е театрална постановка със съучениците си без да мръдне дори и за минута (близо 1 час). Иначе е хиперактивен, не се съсредоточава за повече от 15-20 мин. и му е трудно да остане на 1 място по-продължително време. Става и се разхожда по време на час, без да пречи на съучениците си. Понякога излиза от стаята и отива в кабинета на ресурсния учител (пригодена стая за почивка). Забелязва отклонения от установения ред и прави понякога забележки на съучениците си, например при изхвърляне на боклук не в кошчето.

Има нужда от индивидуално обучение с ресурсен учител. Материалът е твърде сложен за него, има много пропуски. Познава буквите и пише по образец с лявата си ръка. Познава цифрите и може да брои и смята, използвайки пръстите на ръцете си, но само до 10.

Родител – смята, че детето се чувства много по-добре в това училище, отколкото в помощното. Благодарен е на колежива на училището за усърдието, волята и грижите в процеса на обучение и възпитание. Записал го е в това училище, защото в него учи по-малката му дъщеря. Знае, че на Станчо ще му бъде много трудно да продължи в 5-ти клас в друго училище, но смята да опита, защото вижда коренната промяна у детето си като резултат от преместването му от помощно училище.

Приложение №2

Оценка на разходите за интегриране на деца със СОП в общообразователните училища въз основа на примера на Столична община, София

Специалните и общообразователните училища формират своите бюджети на базата на Стандарти за издръжка на делегираните от държавата дейности, финансирани чрез общинските бюджети. Годишните разчетни показатели са общи за всички общини на територията на страната и се определят на базата на Постановление на МС №217 от 19 август 2004 година. През учебната 2006-2007 година в училищата на територията на Софийска община по данни на Регионалния център за интегриране на деца със СОП, децата с решения на ЕКПУ, записани в общообразователните училища са 504. Това представлява почти 80% от общото число деца с умствени и физически увреждания, които учат в общинските училища. Анализът на разходите за обучение на децата в Специалните училища и сравнението с публичните разходи, които са необходими за обучението им в общообразователните училища показва, че цената на интегрирането на деца със СОП в системата на общообразователните училища наред с другите предимства има и чисто икономически измерения. В приведените по-долу таблици е анализиран модел на необходимите публични разходи за 504 деца със СОП, живеещи на територията на град София, в случаите когато те биха се обучавали в специални училища и в случаите, когато те са интегрирани в общообразователните училища.

Годишни разходи за обучението на деца със СОП в общинските училища в лв.

Видове училища, финансирани чрез общинските бюджети	Брой ученици	Разходи за издръжка на 1 ученик, финансирани чрез	Общо разходи	49% са интегрирани в общообразователни училища	20% остават в специалните училища
-----------------------------------------------------	--------------	---------------------------------------------------	--------------	------------------------------------------------	-----------------------------------

		общинските бюджети за 2006 година в лв.			
Училище за ученици с умствена изостаналост от полуинтернатен тип	1043	211,60	220698,8	80 640	114 052,4
Училище за ученици с умствена изостаналост и общежитие	1043	482,60	503351,8	80 640	260121,4
Общообразователно училище	1043	160,50	167401,5	80 640	86509,5

**Разходи за интегрирането на деца със СОП в общообразователни училища
в лв.**

		Разходи за интегриране на 49% от децата в общообразователни училища	Разходи за запазването на 20% от децата в специални училища	Общо разходи за интегрирането на 49% от децата	Разходи за интегриране на 100 % от децата	Разходи за обучение на децата в специални училища	Спестени разходи за интегриране на 80% от децата	Спестени разходи за интегриране на 100% от децата в %
Вариант 1	Училище за ученици с умствена изостаналост от полуинтернатен тип	80 640	114 052,4	194692,4	167401,5	220698,8	26 006,4	53297,3
Вариант 2	Училище за ученици с умствена изостаналост и общежитие	80 640	260121,4	340 761,4	167401,5	503 351,8	162590,4	335 949,5

От приведените данни става ясно, че ако 49 % от децата в София, които имат физически или умствени увреждания се интегрират в общообразователните училища, делът на спестените публични разходи от общинските бюджети ще бъде 13 процента. При 100 процента интегриране на децата делът на разходите за обучението им ще нарастне на 25 на сто.

