

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ
„СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“
ФАКУЛТЕТ ПО НАУКИ ЗА
ОБРАЗОВАНИЕТО И ИЗКУСТВОТА



SOFIA UNIVERSITY
ST. KLIMENT OHRIDSKI
FACULTY OF
EDUCATIONAL STUDIES AND THE ARTS

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“
ФАКУЛТЕТ ПО НАУКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО И ИЗКУСТВОТА
КАТЕДРА ПО СПЕЦИАЛНА ПЕДАГОГИКА

Автореферат

на дисертационен труд на тема:

„Съвременни подходи и стратегии в приобщаващото образование на ученици с нарушено зрение в началното училище“

за присъждане на образователна и научна степен „Доктор“ в професионално направление

1.2. Педагогика – Специална педагогика

Докторант:

Марта Василоглу

Научен ръководител:

проф. дпн Мира Цветкова-Арсова

София, 2026

СЪДЪРЖАНИЕ

<i>Въведение</i>	3
<i>Първа глава</i>	5
<i>Зрителни увреждания: епидемиология, класификация и влияние върху развитието</i>	5
1.1. Нарушения на зрението и причини.....	5
1.2. Образователни подходи и стратегии.....	7
1.3. Съвременни образователни подходи за ученици с нарушено зрение.....	8
1.4 Съвременни образователни стратегии за ученици с нарушено зрение.....	11
1.4.1 <i>Адаптация на класната стая</i>	Error! Bookmark not defined.
1.4.2. <i>Препоръки за учебната програма при обучение на ученици с нарушено зрение</i>	Error!
1.4.3. <i>Специфични учебни потребности на учениците с нарушено зрение</i>	Error! Bookmark not defined.
1.5. <i>Образование на учениците с нарушено зрение в Гърция</i>	18
1.5.1. <i>Исторически преглед</i>	19
1.5.2. <i>Структура на специалното образование</i>	19
1.5.3. <i>Обучение на ученици с нарушено зрение</i>	19
1.5.4. <i>Изследвания и пречки в образованието на хората с увреждания в Гърция</i>	20
<i>Втора глава. Приобщаващо образование</i>	22
2.1. <i>Интеграция на слепите ученици в гръцката образователна система – исторически преглед</i>	22
2.2. <i>Интегриране и приобщаване на слепите ученици в образователната система</i>	24
<i>Трета глава</i>	26
<i>Дизайн на изследването</i>	26
3.1. <i>Основна цел на изследването и изследователски въпроси</i>	26
3.2. <i>Задачи</i>	26
3.3. <i>Хипотези</i>	27
3.4. <i>Методи на изследването</i>	27
3.5. <i>Участници в изследването</i>	27
3.6. <i>Събиране и обработка на данните</i>	28
3.7. <i>Ограничения на изследването и етичен кодекс</i>	29
<i>Четвърта глава</i>	31
<i>Анализ и дискусия на резултатите от изследването</i>	31
4.1. <i>Основни резултати от количественото изследване</i>	31
4.2. <i>Анализ на качествените данни</i>	42
4.2.1. <i>Перспективи на лицата с нарушено зрение</i>	42
4.2.2. <i>Интерпретация на резултатите от участниците с нарушено зрение</i>	47
4.2.3. <i>Изводи от учителите в масовите училища</i>	51
4.2.4. <i>Интерпретация на резултатите от учителите в масовите училища</i>	54
4.3. <i>Резултати, свързани с изследователските въпроси</i>	56
4.4. <i>Резултати, свързани с хипотезите</i>	58
<i>Изводи</i>	61
<i>Заключение</i>	63
<i>Приноси с теоретичен и практически характер</i>	64
1. <i>Приноси с теоретичен характер</i>	64
2. <i>Приноси с практически характер</i>	64
<i>ПРИЛОЖЕНИЯ</i>	67
1. <i>Въпросник на изследването</i>	67
2. <i>Интервю</i>	72
2а. <i>Въпроси към лица със зрителни увреждания</i>	72

ВЪВЕДЕНИЕ

Деца се сблъскват с множество затруднения при адаптацията в ежедневието си, свързани както с физическата и социалната им среда, така и с техните познавателни способности. Адаптацията към естествената заобикаляща среда изисква двигателни умения, които позволяват взаимодействие с обкръжението. Логическото мислене, което частично зависи от усвояването на езика като средство за формиране на понятия, представлява друг основен фактор в процеса на адаптация. Освен това децата трябва да се научат да разбират социалните отношения, характеристиките на обществото, както и собствените си роли и отговорности. Подобна осъзнатост им помага да се приспособят към възможностите и ограниченията на средата, да усвоят подходящи поведения, които укрепват социалните отношения, и да развият както вербални, така и невербални комуникационни умения. Накрая, личностни характеристики като самооценка, когнитивни и перцептивни способности, езикови и двигателни умения, стратегии за обработка на информация и личностни черти също определят доколко ефективно се адаптират децата (Warren et al., 2013).

Наред с тези универсални фактори на развитието, децата с нарушено зрение се сблъскват с допълнителни предизвикателства. Ключови елементи са възрастта на загуба на зрение, степента на остатъчно зрение, причините за увреждането и наличието на съпътстващи увреждания (Bishop & Rhind, 2011). В образователна среда учениците с нарушено зрение често изпитват трудности при адаптацията поради силната зависимост на традиционните методи на преподаване от визуалното учене. Важно е да се подчертае, че тези ученици не учат по „увреден“ начин. При наличие на подходящи адаптации те са напълно способни да постигнат същите учебни резултати като своите виждащи връстници. Такива адаптации могат да включват промени в училищната среда, адаптирани учебни материали и специализирано обучение за учители, което да ги подготви със стратегии, съобразени с нуждите на учениците с нарушено зрение (Sahin & Yorek, 2009). Когато такива промени липсват, участието в класните дейности се затруднява (Datta, 2013). Необходимите модификации могат да включват адаптиране на учебното съдържание, използване на тактилни

и слухови средства за учене, съобразяване с времето за изпълнение на задачите и регулиране на осветлението (Egin, 2003).

Интеграцията и приобщаването са в центъра на дискусията за образованието на деца с увреждания. Както отбелязват Greenhalgh и et al. (2013), интеграцията и приобщаването често се разглеждат като синоним на членство, но двете понятия се различават: членството не гарантира интеграция, макар да я предполага. Интеграцията и приобщаването са динамичен и предизвикателен процес — белязан от постижения и трудности — който превръща различията в творчески възможности, като гарантира, че специалните потребности не само се удовлетворяват, но и се подчертават по конструктивен начин.

На този фон настоящият дисертационен труд изследва съвременните образователни подходи и стратегии за приобщаване на ученици с нарушено зрение в началните училища. Основната цел е да се анализира кои подходи и стратегии, гръцките учители прилагат в общообразователни начални училища за подкрепа на ученици с нарушено зрение. Допълнителна цел е да се проучат нагласите и възгледите на учителите към обучението на такива ученици и да се документират очакванията на възрастни със зрителни увреждания по отношение на техния училищен опит. За постигане на тези цели изследването прилага смесен методологичен подход, съчетаващ количествен и качествен анализ.

ПЪРВА ГЛАВА

Зрителни увреждания: епидемиология, класификация и влияние върху развитието

1.1 Нарушения на зрението и причини

Зрението играе решаваща роля в развитието и ежедневно функциониране на децата, като насочва техния двигателен, когнитивен и социален растеж (Mazzitelli et al., 2008; Handler & Fierston, 2011; Mesrahi & Sedighi, 2013). То подпомага двигателните умения, координацията между очи и ръце, очи и крака, както и интеграцията на движенията — всички те са от съществено значение както за представянето в класната стая, така и за по-широкото социално участие (Sankar & Ramkumar, 2010; Suttle et al., 2011; Kaiser et al., 2009; Yu & Smith, 2013). Зрителната дейност може да бъде анализирана в няколко аспекта:

Основна координация: комбиниране на зрението и движението на ръцете в ежедневи дейности.

- **Визуална интеграция на движенията:** прехвърляне на информация между различни равнини, например преписване от дъската върху лист (Kaiser et al., 2009; Yu & Smith, 2013).
- **Визуално-двигателни умения:** съгласуваност на очите, движение и фокус (Land, 2009; Mesrahi & Sedighi, 2013).
- **Взаимодействие между зрение, слух и реч:** съотнасяне на визуални стимули с подходящи вербални отговори (Mesrahi & Sedighi, 2013).
- **Зрително възприятие:** правилно получаване и интерпретиране на визуална информация.

Дефицитите в тези области оказват влияние върху функционирането на децата както в училище, така и в ежедневиите дейности, независимо от техния социален или икономически произход (Mesrahi & Sedighi, 2013; Rainey et al., 2016).

Причини за зрителни увреждания

Основните причини за слепота и намалено зрение включват:

- **Наследствени фактори** (37,2%) и значителен дял с неизвестен произход (13,2%).
- **Заболявания на зрителната система**, като катаракта, глаукома и атрофия на зрителния нерв.
- **Инфекции** по време на бременността (напр. рубеола) или заболявания в детството (напр. менингит, морбили).
- **Травми** при раждането или последващи инциденти.

Нелекувани рефракционни нарушения (късогледство, астигматизъм) (Vroussia, 2018; Karra, 2016).

Превантивната грижа чрез редовно офталмологично наблюдение, особено при рискови групи, остава от съществено значение (Bhutto et al., 2016; Rainey et al., 2016).

Дефиниции и класификации

Деца със зрителни увреждания се определят като такива, чието зрение ограничава процеса на учене и изисква специализирани методи на преподаване (Barraga, 1983, cit. in Agesa, 2014). В правен аспект съществуват две категории:

- **Слепота:** зрителна острота 20/200 или по-ниска, дори с помощни средства – използва се Снелън мерителна система (Bhutto et al., 2016).
- **Намалено / слабо зрение:** зрителна острота между 20/70 и 20/200 с помощни средства (Jose & Sachdeva, 2009; Bhutto et al., 2016).

В България се използва руската мерителна система. Образователните класификации се съсредоточават върху учебния потенциал и разграничават **умерена степен, тежка степен и дълбока степен** на зрително увреждане, като при последното детето разчита предимно на слух и допир вместо на зрение (Barraga, 1983, cit. in Agesa, 2014).

Медицински и педагогически класификации

Клиничните дефиниции се основават на зрителната острота, като „официално определена слепота“ се дефинира при зрителна острота 20/200 (Vroussia, 2018). Педагогическите класификации, използвани в Гърция, оценяват остатъчното зрение и неговия образователен потенциал (Karra, 2016). Важно е да се отбележи, че само около 10% от лицата, класифицирани като слепи, нямат

никакво възприятие за светлина, докато повечето запазват известна способност да различават светлина и движение (Karra, 2016).

Идентификация и ранно откриване

Слепотата често може да бъде забелязана още в ранна детска възраст, докато частичните зрителни проблеми са по-трудни за откриване и могат да останат незабелязани до училищна възраст (Kirk, 1972, as cit. in Sleeter, 2010). Признаците включват страбизъм, чувствителност към светлина, нистагъм, болки в очите, затруднения при четене или непохватност при задачи, изискващи координация (Ganesh et al., 2013; Bhutto et al., 2016). Ранното откриване изисква бдителност от страна на родители, учители и лекари, както и навременни насочвания към офталмолози и съответните държавни служби (Ganesh et al., 2013; Bhutto et al., 2016).

1.2. Образователни подходи и стратегии

Образователните подходи и стратегии са взаимосвързани, но различни елементи на преподаването и ученето. Подходите представляват широки рамки за насочване, които отразяват основни вярвания за това как учениците усвояват знания и умения. Те предоставят „защо“ на преподаването, оформяйки цялостната образователна философия (Motloi, 2010; Lawrie et al., 2017). Например, подходът или по-скоро концепцията на приобщаващото образование акцентира върху среди, в които всички ученици, независимо от уврежданията си, могат да участват пълноценно (Maciver et al., 2018).

Стратегиите, за разлика от това, са практическите методи, чрез които се реализират тези подходи. Те осигуряват „как“ на преподаването, като адаптират инструкциите спрямо конкретни цели и нуждите на класа (Craft, 2019). Примери - включват предоставяне на брайлови материали или тактилни диаграми за ученици с нарушено зрение (White, 1996), или насърчаване на групови дискусии и дейности за решаване на проблеми в рамките на конструктивистки подход (Shahzad et al., 2017).

Двете категории се различават по обхват и адаптивност: подходите обикновено остават относително стабилни, докато стратегиите са гъвкави и могат да се приспособяват според контекста (Badwan, 2018; Motloi, 2010). Ефективното преподаване разчита на синергията между тях: подходите определят визията, а стратегиите я превръщат в реалност в класната стая (Shahzad et al., 2017).

За учениците с нарушено зрение тази връзка е от съществено значение. Учител, възприел приобщаващото образование, може да прилага стратегии като тактилни учебни средства, достъпна подредба на класната стая или осигуряване на допълнително време — действия, които превръщат философията в смислено участие (White, 1996; Badwan, 2018).

Аспект	Образователни подходи	Образователни стратегии
Дефиниция	Широки насочващи философии	Специфични методи или техники
Обхват	Широки, общи рамки	Тесни, детайлни практики
Цел	Оформят цялостната философия на преподаването	Постигане на конкретни цели
Примери	Монтесори, приобщаващо образование	Обучение между връстници, флашкарти, използване на Брайл
Гъвкавост	Относително устойчиви	Силно адаптивни

Фигура 1. Разлики между образователни подходи и образователни стратегии

1.3. Съвременни образователни подходи за ученици с нарушено зрение

Учениците с нарушено зрение се сблъскват с уникални предизвикателства в ученето, които изискват иновативни и приобщаващи стратегии на преподаване. Пет съвременни подхода се доказват като ефективни за подкрепа на тяхното образователно и социално развитие: приобщаване, съвместно преподаване, диференцирано обучение, индивидуализирано обучение и развитие на социални умения.

Приобщаване

Приобщаващото образование се превърна в глобален приоритет, основан на принципите на човешките права и законодателството за хора с увреждания, които утвърждават правото на всяко дете да учи в местната си общност (Warnes et al., 2022). Изследванията показват, че учениците с нарушено зрение се възползват значително повече в приобщаваща, отколкото в сегрегирана среда —

както академично, така и социално (Crispel & Kasperski, 2021). Този подход насърчава чувството за принадлежност, разнообразие и равнопоставеност, като същевременно премахва системни бариери (Vetoniemi & Kärnä, 2021).

Приобщаващото образование изисква учителите да адаптират учебните програми, педагогическите практики и структурите към нуждите на учениците, вместо да очакват от учениците да се приспособяват към ригидни системи (Shahira & Lijiya, 2021). Затова учителите трябва да развиват нови компетентности за посрещане на разнообразните учебни потребности (Gheysens et al., 2021). Макар приобщаването да предоставя когнитивни и социални предимства, неговият успех зависи от адекватната подготовка на учителите, постоянната професионална подкрепа и изграждането на удовлетворяващи преподавателски практики (DeMatthews et al., 2021).

Съвместно преподаване

Съвместното преподаване включва двама или повече преподаватели, които споделят отговорността за обучението, оценяването и подкрепата на учениците в една класна стая (Tobin, 2005). В рамките на приобщаващи практики общообразователни и специални педагози обединяват своя опит, за да отговорят на разнообразните потребности и да осигурят на учениците с нарушено зрение възможност да учат заедно със своите връстници (Holsey, 2009).

Моделите на съвместно преподаване — като „един преподава – друг наблюдава“, обучение на станции или паралелно преподаване — предлагат гъвкавост при адаптиране на обучението (Embury & Dinnesen, 2013; Aldabas, 2018). Тези подходи подобряват както академичния достъп, така и социалното участие, като същевременно позволяват на учениците с нарушено зрение да преживяват разнообразни взаимодействия със своите връстници (Rimpola, 2011; Wherfel, 2018).

Въпреки това, предизвикателствата остават, особено по отношение на ограничения във времето, неясни роли и различия във философиите на преподаване (Keene, 2018). Успешното сътрудничество изисква планирани срещи за съвместно планиране, ясна комуникация и административна подкрепа (Wherfel, 2018).

Диференцирано обучение (DI)

Диференцираното обучение (Differentiated Instruction DI) акцентира върху адаптирането на преподаването спрямо индивидуалната готовност, интереси и

стилове на учене на учениците (Tomlinson, 2017). За учениците с нарушено зрение, диференцираното обучение може да включва предоставяне на алтернативни материали като брайл, аудио или дигитални формати, както и разнообразни начини за демонстриране на разбиране, включително устни презентации или оценки с помощта на технологии (Vaughn et al., 2023).

Целта на диференцираното обучение е да овласти всички учащи, като преодолява пропуските в ученето и гарантира равнопоставен достъп до учебното съдържание (Lunsford, 2017). Учителите трябва внимателно да планират адаптивни дейности, оценки и съвместни задачи, които да интегрират учениците с нарушено зрение пълноценно в живота на класната стая (Lindner et al., 2021).

Индивидуализирано обучение

Индивидуализираното обучение развива персонализацията още по-нататък, като проектира методи на учене, съобразени конкретно със силните страни, потребностите и уврежданията на всеки ученик (Wardhani, 2023). Този подход често се формализира чрез Индивидуални образователни планове (ИОП), които определят измерими цели, конкретизират адаптации и установяват стратегии за проследяване (Nganji & Brayshaw, 2017; King et al., 2017).

ИОП са законово задължителни в много държави и изискват сътрудничество между учители, семейства и специалисти. Те се преразглеждат редовно, за да се гарантира съответствие с променящите се потребности на ученика (Rounds et al., 2019). Подобно индивидуализирано планиране осигурява както отчетност, така и целенасочени образователни възможности.

Развитие на социални умения

Учениците с нарушено зрение често се нуждаят от целенасочено обучение в социални умения, тъй като те може да не бъдат усвоени по естествен път (Mansoori et al., 2013). Тези умения са от съществено значение за взаимодействие с връстници, изграждане на приятелства, работа в екип и пълноценно участие в обществото (Özokcu et al., 2017).

Ефективните подходи включват систематично моделиране, структурирана практика и сътрудничество със семействата за разширяване на социалното учене в домашна и общностна среда (Harrison, 2016; Sacks & Wolfe, 2006). Взаимодействия, медиирани от връстници, и групови дейности подпомагат пренасянето на усвоените умения в естествени контексти. Постоянното

наблюдение и обратна връзка позволяват на учителите да усъвършенстват интервенциите (Dalton, 2000).

Подход	Ключови характеристики	Ползи	Предизвикателства
Приобщаване	Обучение в масови класни стаи; системата се адаптира към ученика	Насърчава чувство за принадлежност, равенство и академично/социално развитие	Изисква обучение на учителите и налични ресурси
Съвместно преподаване	Споделена отговорност между общообразователни и специални учители	Съчетава експертен опит, взаимодействие между връстници и разнообразни методи на преподаване	Ограничения във времето, неяснота в разпределението на ролите
Диференцирано обучение	Съобразено съдържание, процес и резултати	Равнообразователни възможности и разнообразни форми на оценяване	Изисква задълбочено и продължително планиране
Индивидуализирано обучение	Персонализирано обучение чрез индивидуални образователни планове (ИОП)	Персонализирани цели и законова отчетност	Изискващо много ресурси, изисква екипна работа
Развитие на социални умения	Целенасочено преподаване, участие на семейството и обучение чрез реални житейски ситуации	Насърчава приобщаването, комуникацията и работата в екип	Необходимо е затвърждаване на уменията извън училищната среда

Фигура 2. Съвременни подходи в обучението на ученици с нарушено зрение

1.4. Съвременни образователни стратегии за ученици с нарушено зрение

Образованието на учениците с нарушено зрение изисква стратегии, които са едновременно индивидуализирани и приобщаващи, като гарантират достойнство, достъп и интеграция в по-широката училищна общност. Основните принципи включват адаптиране на преподаването към специфичните комуникативни нужди на ученика, отчитане на психологическото въздействие на увреждането, насърчаване на взаимодействието както с ученици с увреждания, така и с ученици без увреждания, както и осигуряване на равнопоставен достъп до педагогически средства и ресурси (Saskatchewan Learning, 2003).

1.4.1. Адаптация на класната стая

Ефективните адаптации в класната стая са в основата на приобщаването. Учителите трябва да представят учениците със зрителни увреждания по същия начин, както и техните връстници, използвайки ясно и описателно езиково изразяване и допълвайки невербалната комуникация с вербални подсказки. Поддържането на естествена лексика като „гледам“ или „виждам“ утвърждава нормалността във взаимодействията (Saskatchewan Learning, 2003).

Също толкова важни са и мерките за безопасност: поддържане на свободни коридори, маркиране на ръбовете на стълбищата и ориентиране в училищната среда спомагат за минимизиране на рисковете. Учителите и съучениците трябва да са запознати с техниките за придружаване, а ученикът винаги да бъде информиран за промените в обкръжението му (Saskatchewan Learning, 2003).

Други ключови адаптации включват **седящо място, осветление и контраст**. Оптималното място зависи от функционалното зрение и удобството на ученика, докато минимизирането на отблясъците, регулирането на светлината и повишаването на контраста между материалите подобряват достъпа до учебни дейности. **Оценяването** трябва да отразява знанията, а не зрителните ограничения, като при необходимост се осигуряват удължено време, устни формати или помощници за писане (Saskatchewan Learning, 2003).

В обобщение, адаптациите в класната стая съчетават физически промени (осветление, контраст, разположение), гъвкавост в обучението (адаптирани оценки, ясно изразяване) и социална осъзнатост (безопасна мобилност, съдействие от връстници). Заедно тези стратегии създават подкрепяща учебна среда, която гарантира пълноценно участие на учениците със зрителни увреждания.

1.4.2. Препоръки за учебната програма при обучение на ученици с нарушено зрение

Адаптациите на учебното съдържание за ученици с нарушено зрение трябва да интегрират тактилни, слухови и визуални методи, за да се осигури равен достъп.

Математика. Основните аритметични операции трябва да бъдат овладени, преди да се въведат помощни средства като абак или говорещи калкулатори (Saskatchewan Learning, 2003). Практически дейности с реални обекти, работни листове с едър шрифт, тактилни пъзели и уголемени диаграми подпомагат концептуалното разбиране. За слепите ученици е от съществено значение използването на кода на Немет, подкрепено с ресурси като релефна хартия, тактилни измервателни уреди и калкулатори с речеви изход.

Езиково обучение. Преподаването трябва да поставя акцент върху разбирането и овладяването на речниковия запас, а не върху скоростта (Saskatchewan Learning, 2003). Полезни адаптации включват голям или удебелен шрифт, листове с удебелени редове, водачи за редове, устни упражнения по правопис и достъпни азбучни таблици. Ранното запознаване с писане на ръка подпомага прехода към писане на клавиатура. Учителите трябва също да осигуряват ясни словесни обяснения на визуални детайли, за да улесняват разбирането.

И в двата предмета мултисензорното преподаване помага на учениците да се ангажират пълноценно с учебното съдържание, като същевременно насърчава тяхната самостоятелност.

1.4.3. Специфични учебни потребности на учениците с нарушено зрение

Учениците с нарушено зрение се нуждаят от учебен план, който да обхваща: визуална ефективност, концептуално развитие, комуникация, познания за тяхното зрително състояние, използване на помощни средства за зрение, ориентация и мобилност, самооценка и социални умения, както и умения за ежедневен живот. Тези области са включени в индивидуалните образователни планове (ИОП).

Преподавателски насоки

За разлика от виждащите ученици, учащите с нарушено зрение не могат да разчитат на визуални стимули, което оказва влияние върху когнитивното и двигателното развитие. Образованието трябва да използва подходящи методи и помощни средства, за да подкрепя самостоятелността, увереността и

положителната самооценка (Lowenfeld, 1963; Dettmer, Knackend & Thurston, 2013). Основните цели включват:

1. Усъвършенстване на възприятието чрез другите сетива и остатъчното зрение.
2. Интелектуално, езиково и брайлово развитие.
3. Управление на времето и практически умения за живот.
4. Мобилност, ориентация и познаване на средата.
5. Естетическо възпитание (музика, приложни изкуства) и социализация.
6. Поддържане на любознателност, самооценка и автономност (Khadka et al., 2012)..

Принципи на преподаването (Lowenfeld, 1963; Liidakis, 2000; Cachia, 2013):

- **Персонализация:** адаптиране на методите спрямо степента на зрителното увреждане.
- **Конкретен опит:** използване на реални предмети, тактилни материали и шаблони.
- **Интегриране на опита:** свързване на житейския опит с академичното обучение.
- **Активно участие:** насърчаване на практическо създаване с минимална помощ.
- **Допълнителни стимули:** предоставяне на поощрения за поддържане на ангажираността.

По-конкретно, по отношение на индивидуалните образователни планове и включените в тях направления:

1. **Визуална ефективност.** Развиване на умения за разпознаване на размер, форма, цвят и пространствени взаимоотношения, с максимално използване на остатъчното зрение за двигателни, фини двигателни и перцептивни задачи (Zhang et al., 2023; Zhu et al., 2024).
2. **Концептуално развитие.** Използване на мултисензорни подходи и предварително въвеждане на речникови единици и понятия за компенсиране на ограниченото спонтанно учене (Jones, 1998; Robert, 2003). Повтарящото се излагане в различни контексти подпомага генерализацията.
3. **Комуникация.** Когато ученици със зрителни увреждания са включени в редовната класна среда, трябва да се вземат предвид особеностите при четене, слушане и писмени задачи. По-конкретно:

- **Умения за четене и брайлово четене.** Уменията за грамотност, включително брайловата грамотност, са основополагащи за академичния успех и самостоятелния живот, тъй като позволяват на индивидите да изпълняват ежедневни задачи, подобряват възможностите за заетост и укрепват самоувереността (Reid & Lienemann, 2006; Koenig & Farrenkopf, 1997; Ryles, 1996; Murphy, Hatton & Erickson, 2008). Брайловата грамотност, особено в ранния етап на обучение – от предучилищна възраст до трети клас – служи като основно средство за четене и писане (Koenig & Holbrook, 2000a). Учениците със слабо зрение се нуждаят от шрифт с подходящ размер и висок контраст, определени чрез функционална зрителна оценка (Christen & Abegg, 2017). Ефективното четене зависи от зрителни умения като проследяване, сканиране и смяна на погледа, макар че тези ученици често полагат по-големи усилия, за да поддържат плавност. Адаптациите могат да включват регулиране на обема за четене, предоставяне на аудиокниги, четене на глас или използване на помощни средства като типоскопа. Мултисензорните подходи, като свързване на звуците на буквите с реални предмети, както и позволяването на учениците да държат материалите близо или да правят паузи, подпомагат ефективното учене (Plaza et al., 2015; Christen & Abegg, 2017).
- **Умения за слушане.** Слуховите умения са от решаващо значение за учениците с нарушено зрение, тъй като подпомагат разбирането на транскрибирани текстове, участието в дискусии в класната стая и осъзнаването на обкръжението, което е съществено за ориентацията и мобилността (Coombe, 2018). Специализираното обучение развива тези умения чрез акустични упражнения, локализиране на звуци и работа със записани материали (Radojichikj, 2015). Учителите трябва да комуникират директно, ясно и устно, като гарантират, че учениците могат да се ориентират по гласа им, което намалява умората и подобрява достъпността.
- **Умения за писане и брайловата писменост на гръцки език**

През 1950 г. ЮНЕСКО приема брайловата система като универсален метод за четене и писане на незрящи, макар че за всеки език се налагат адаптации. Гръцката система, произлизаща от френския Брайл, е разработена в Лайпциг от гръцки и чуждестранни специалисти и е въведена в Гърция малко след 1948 г. След оценка от петчленна комисия, която модифицира буквите и препинателните знаци, тя е въведена в „House of the Blind“ за обучение на ослепели военни инвалиди и впоследствие е одобрена от Министерството на образованието като официална азбука за образованието на незрящи в Гърция (Stylianopoulos, 1963).

Брайл се основава на шест-точкова клетка, подредена в две вертикални колони по три точки, което дава 63 комбинации, представляващи букви, препинателни знаци, числа и научни символи. Главните букви и числата изискват специални маркери: точки 4 и 6 обозначават главни букви, а индексен маркер предхожда числата. Препинателните знаци произлизат от точките в долния квадрант, а двузвуковите гласни се изписват като единични знаци. Ударението се отбелязва с точка 5, но рядко се печата в книгите с цел спестяване на място, макар че от учениците се очаква да го използват при писане. През 2003 г. Педагогическият институт одобрява кода на Немет за математика и природни науки, който също използва комбинации от точки в долния квадрант за числата (Rich, 2015).

Брайловият текст заема повече място от стандартния печат, като страниците са приблизително 28 см широки и 28–30 см високи, съдържащи 25–27 реда с около 34 знака всеки, или приблизително 1 000 знака на страница в сравнение с 3 500 при конвенционалния печат. Страниците трябва да бъдат по-дебели, за да поберат релефното шамповане, което води до по-обемни книги, като речници (Brizee, Sousa & Driscoll, 2012). В Гърция пишещата машина Perkins остава основното средство за писане. Нейните шест клавиша съответстват на шестте точки, като допълнителни клавиши се използват за интервал, пренасяне на ред и придвижване на курсора. Ефективното ѝ използване изисква тактилна дискриминация, пространствено възприятие, изолиране на пръстите, сила на ръцете, координация и

разбиране на брайловите конвенции, както и отговорност за поддръжката на устройството (Myhill et al., 2012).

Ранното запознаване с компютри е от съществено значение за учениците с нарушено зрение, за да се улесни писането, особено за тези с трудности при писане на ръка. Учителите трябва да позволяват използването на удобен размер на шрифта и подходящо позициониране на страницата, докато софтуерът за увеличаване на екрана, програмите за писане с интегриран говор и поставянето на акцент върху четливостта, а не върху скоростта, подпомагат развитието на умения (Aziz & Abdul, 2019).

1. **Познание за състоянието на зрението.** Разбирането на собственото зрително състояние подпомага пълноценния и независим живот. Учениците трябва да бъдат информирани за името, причината, прогнозата и последиците от своето състояние, значението на генетичното консултиране, наличните услуги по очна грижа, както и свързаните фактори, като начин на хранене и медикаменти (Li et al., 2019).
2. **Визуални помощни средства и адаптации.** В масовите класни стаи зрителните увреждания могат да бъдат облекчени чрез оптични и неоптични помощни средства и адаптации на средата (Schade & Larwin, 2015). Инструменти като лупи или бинокли, в комбинация с подобрено осветление, висок контраст и подходящо разположение на мястото в класната стая, подобряват визуалния достъп. Уроците могат също да бъдат записвани и прослушвани повторно, което осигурява достъпност и активно участие (UNESCO, 2001).
3. **Ориентиране и мобилност.** Обучението по ориентиране и мобилност учи учениците да се движат безопасно и ефективно, използвайки сетивна информация, помощни устройства или техники, като например „виждащ водач“ или GPS (Yakubu et al., 2017; Garcia et al., 2012). Учителите трябва да запознават учениците с класните стаи и училищните пространства, да насърчават използването на останалите сетива и да гарантират безопасност при самостоятелно придвижване. Специалистите по ориентиране и мобилност могат да предоставят целенасочено обучение, както и да обучават съученици и персонал (Abubakar, 2019; Garcia et al., 2012).

4. **Себевъзприятие и социализация.** Взаимодействието с връстници е от съществено значение за социалното развитие, особено при учениците с нарушено зрение (Khan et al., 2016). Учителите и родителите трябва да насърчават приемането, солидарността и участието в класните и игровите дейности. Подкрепата на себеизразяването, уважението към личното пространство и развитието на невербалните комуникационни умения допринасят за позитивна и приобщаваща среда (Agi, 2013).
5. **Умения за ежедневен живот.** Учениците с нарушено зрение трябва да развиват самостоятелност чрез усвояване на умения за ежедневен живот (Samya et al., 2019). Тези умения включват: лична хигиена, обличане и хранене, боравене с пари, домакински дейности, организация на време и материали, разрешаване на проблеми и самозащита и застъпничество, насърчавайки самоуважението, увереността и автономността на учениците (Saskatchewan Learning, 2003).

1.5. Образование на учениците с нарушено зрение в Гърция

1.5.1. Исторически преглед

Образованието на хората с увреждания в Гърция датира от началото на ХХ век. През 1906 г. е създадено първото специално училище за слепи – House of the Blind, последвано от откриването на първото държавно училище за деца с увреждания в Атина през 1935 г. (Zoniou-Sideris, 2011). През 1937 г. е основано „Model Athens Special School“ в Атина от Rosa Imbriotis и Konstantinos Kalantzis, въвеждайки иновативни образователни програми за деца с увреждания (Godella et al., 1994). Imbriotis е първата, която използва термина „специално образование“, подчертавайки значението както на грижата, така и на формалното обучение.

Съвременната рамка на специалното образование започва да се оформя в края на ХХ век. През 1969 г. е създаден Office of Special Education, а Закон 227/1975 улеснява преквалификацията на учителите и започва разработването на приобщаващи учебни програми (Government Gazette 4/1975; Tomlinson, 2012). От 1980 г. насетне, специалното образование постепенно се отдалечава от

медицинския модел, като се насочва към образователни и социални подходи към обучителните затруднения (Christakis, 2006).

1.5.2. Структура на специалното образование

Съгласно Закон 2817/2000, лицата със специални образователни потребности обхващат широк спектър от състояния, включително тежки зрителни и слухови увреждания, неврологични или ортопедични заболявания, специфични затруднения в ученето и разстройства на развитието, като например аутизъм (Salvador-Carulla & Gasca, 2010). Специалните образователни потребности се оценяват от Центровете за диагностика, оценка и подкрепа, които предоставят: препоръки за училищно настаняване, индивидуализирани планове за подкрепа, консултантски услуги и програми за ранна интервенция.

Специалното образование се осъществява чрез няколко основни форми:

1. **Специални училища** – специализирани институции, които предоставят пълноценна образователна програма от детска градина до начално и средно ниво, включително дневни и пансионни форми на обучение. При здравословни или двигателни ограничения, които възпрепятстват посещаването на училище, се предлага обучение в домашна среда.
2. **Специални класове в рамките на масови училища** – интеграцията може да бъде частична, при която децата участват в масовите часове по избрани предмети, или преобладаваща, когато децата прекарват по-голямата част от времето в специален клас, но се включват в общи дейности, като например физическо възпитание.
3. **Паралелна образователна подкрепа** – индивидуализиран модел на съвместно преподаване в масовата класна стая, при който общообразователен и специален педагог работят съвместно през цялата учебна година, за да подпомагат ученика.

1.5.3. Обучение на ученици с нарушено зрение

Учениците с нарушено зрение обикновено се класифицират в две категории – слабовиждащи, които могат да четат текст с едър шрифт, и незрящи, които разчитат на системата Брайл. Образователните услуги за тях се предоставят на всички нива на образователната система.

Начално образование: Предучилищните възможности включват общообразователни или специални детски градини, често с подкрепата на учител

по специална педагогика. Обучението в началния етап може да се осъществява в специални училища, специални класове в рамките на общообразователни училища, или в общообразователни класни стаи с паралелна образователна подкрепа.

Средно образование: Учениците с нарушено зрение обикновено посещават общообразователни средни училища, като имат продължаващ достъп до услуги за подкрепа.

Висше образование: Студентите с нарушено зрение имат законното право да се обучават във висши училища. Въпреки това, мнозина се сблъскват с трудности, свързани с недостатъчен достъп до специализирано оборудване и ресурси. Учениците с нарушено зрение разчитат на разнообразни помощни технологии, които подпомагат ученето и ежедневно функциониране. Помощните средства за придвижване, като белите бастуни, помагат на учениците да се ориентират безопасно и самостоятелно. Оптичните устройства – включително лупи, телескопични инструменти и специализирани очила – подобряват остатъчното зрение и улесняват четенето и други визуални дейности. Тактилните помагала, като релефни дъски, сметала и помощни средства за писане, дават възможност на учениците да взаимодействат с учебното съдържание чрез допир. Брайловото писмо е в основата на грамотността на незрящите ученици, като се поддържа чрез специални пишешци машини, принтери и електронни дисплеи. Акустичните помощни средства, като говорещи книги, диктофони и други аудио устройства, осигуряват алтернативен достъп до информация. Също така, електронните технологии, като речеви синтезатори, софтуер за уголемяване на изображението и адаптирани компютри, допълнително подкрепят ученето и участието в класната стая. В съвкупност тези ресурси имат за цел да насърчават самостоятелното учене, да улесняват интеграцията в общообразователната среда и да гарантират равен достъп до образователни възможности на всички етапи от обучението.

1.5.4. Изследвания и пречки в образованието на хората с увреждания в Гърция

В Гърция статистическите данни за учениците с увреждания са ограничени. Оценки, базирани на международни статистики, показват, че между 12% и 15% от учениците в началното и средното образование имат някаква форма на увреждане, но само 0,73% от учениците посещават специални учебни заведения или получават специална допълнителна подкрепа. Това подчертава значителната разлика между нуждите и реалното предлагане. Това

несъответствие отразява постоянни пречки в достъпа до образование, произтичащи от институционални слабости и ограничен брой обучителни центрове, които подкопават равните образователни възможности и социалното приобщаване.

Съветът на министрите по въпросите на общността (1989) определя социалното изключване като лишаване от основни права, включително образование, жилище и заетост. Достъпът до образование и професионално обучение е подчертан в европейски инициативи като „Horizon“ (1991), чиято цел е интеграцията на маргинализираните групи, включително хората с увреждания, в образованието и пазара на труда, както и подобряване на достъпа до обществените пространства.

Равенството в образованието означава не само универсален достъп до училище, учебни програми и инфраструктура, но и справедливо признаване на академичните постижения между различните социални групи. В Гърция, образованието на учениците с увреждания се сблъсква с множество дефицити, включително недостатъчна материална база, ограничен достъп до информация и недостатъчно подготвен персонал (Balias & Kiprianos, 2014). Учебните програми традиционно са основани на възрастов принцип, а не съобразени с индивидуалните нужди на учениците, като им липсва гъвкавост, връзка с ежедневието и разнообразни педагогически материали.

Гръцката образователна система се характеризира с централизация и правен формализъм, които обхващат и специалното образование. Това довежда до фрагментирани регулации и до укрепване на сегрегацията вместо интеграцията, както се наблюдава в закони 1143/81 и 1566/85. Професионалното образование остава слабо развито, като само малка част от учениците с увреждания посещават училищата на Организацията по заетостта на работната сила (приблизително 500–700 годишно), въпреки нарастващото търсене. Ефективното професионално обучение е от съществено значение за социалната и икономическата интеграция на хората с увреждания. (OECD, 2024; Council of Ministers, 1989).

ВТОРА ГЛАВА

ПРИБЩАВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ

Съществено предизвикателство за съвременните общества е образованието и плавната интеграция на хората с увреждания, включително слепите и тези с нарушено зрение, с цел да се гарантира тяхното активно участие в социалния, икономическия и културния живот. Основната цел е включването на тези ученици в масовото образование, основано на принципа на равните възможности за всички деца и премахването на дискриминацията и изключването. Поради това акцентът се поставя върху ангажирането на всички деца в образователния процес и практика. Увеличаването на участието на учениците в образованието е от съществено значение, тъй като води до по-добри резултати в обучението и ефективно намалява бариерите, породени от разнообразието (Booth & Ainscow, 2002).

2.1. Интеграция на слепите ученици в гръцката образователна система – исторически преглед

Организираната грижа и образование за слепи деца в Гърция започват през 1906 г. с основаването на „Дом за слепи“, който първоначално приема слепи деца на възраст от 8 до 18 години. Под ръководството на Irene Laskaridou първо функционира специална детска градина, а по-късно и начално училище. Други специални училища, като „Фарът за слепи“ и „Училището за слепи“ в Солун, са открити през 1946 г. (Kroustalakis, 2000).

През 40-те и 50-те години на XX век „Домът за слепи“ започва да приема и деца с други увреждания, като умствена изостаналост и глухота. Значителна институционална промяна настъпва с Президентски декрет с номер 265/1979 г., с който институцията е преименувана на КЕАТ (Център за рехабилитация и образование на слепите) и получава статут на юридическо лице на публичното право.

Съгласно декрета основната задача на КЕАТ е да покрива и отговаря на специалните образователни и професионални потребности на всички слепи лица от всички възрасти. Целта е да се подпомогне тяхната плавна социална

интеграция, независимост и продуктивност чрез използването на специализирани методи, специални образователни програми и институции.

Първата организирана, макар и неформална, интеграция на слепи ученици в общообразователно начално училище се осъществява в периода април–юни 1987 г. Трима ученици и един ученик от трети клас от Специалното начално училище за слепи в Калитея (KEAT) посещават 5-то начално училище в Калитея – Атина, с подкрепата на своята учителка Chiourea. Този успешен опит получава висока оценка от всички участници – зрящи ученици, учители и родители. По-късно тези ученици завършват 2-ро начално училище в Мосхато през юни 1990 г. по линия на Общностната програма „HELIOS“.

Днес KEAT функционира като юридическо лице на публичното право с Централно управление в Атина и Регионална дирекция – филиал в Солун, като обслужва нуждите на хората със зрителни увреждания на национално ниво.

KEAT предоставя цялостна образователна програма – от предучилищно ниво до университетско обучение, като подпомага учениците да следват общообразователните учебни програми. Неговите отдели предлагат услуги като: предучилищно обучение (до 5-годишна възраст), подпомагащо обучение в средното образование, ориентация и мобилност и умения за ежедневен живот, физическо възпитание, обучение по нови технологии, както и сертифициране за работа с компютър (ECDL) и брайлово писмо (<https://keat.gr/>, 2024).

Обучението по умения за ежедневен живот и ориентация/мобилност е индивидуално съобразено с потребностите на всеки ученик и обхваща девет основни умения, като: мобилност, ориентация, организиране на мисленето, познаване на пространствени понятия, социално възпитание, лична хигиена, облекло и домакински умения (<https://keat.gr/>, 2024).

Основната цел на тези програми е да се компенсират последиците от слепотата, да се преодолеят правните и социалните пречки и да се постигне независимост на хората със зрителни увреждания и тяхното пълноценно включване в обществото.

Понастоящем в големите градове на Гърция (Атина, Солун, Ксанти, Патра и Янина) функционират пет специални детски градини и начални училища за слепи ученици, но, както е отбелязано, няма такива на средно образователно ниво. Въпреки това слепите ученици все по-често посещават масови училища в цяла Гърция и в резултат специалното образование за ученици със зрителни

нарушения се осъществява чрез гъвкава система, която съчетава специални училища и интегрирани форми на обучение в рамките на общообразователните училища.

2.2. Интегриране и приобщаване на слепите ученици в образователната система

Дискусията относно образованието и интеграцията на слепите ученици в масовите училища в Гърция възниква сравнително късно (Liodakis, 1991), като съвпада с ограниченото прилагане на първоначални програми като HELIOS (Liodakis, 1991). Истинската интеграция изисква повече от просто физическо включване на учениците – тя предполага образователните институции да възприемат трансформиращ подход, който да гарантира висококачествено и достъпно образователно съдържание и да насърчава автономността на учениците (Antas-Jaszczuk, 2017; Powell, 2004; Robertson, 2022).

В европейски контекст **програмата HELIOS II** (1992–1996), създадена от Съвета, допринася значително за подобряване на образователната рамка за хората с увреждания (Hegarty, 2018; Zaffran, 2007). Целта на програмата е укрепване на икономическото и социалното сближаване и разработване на цялостна политика за интеграция (European Commission, 1996), като се признава, че хората с увреждания – оценявани от СЗО на около 10% от населението на Европа – представляват маргинализирана група (WHO, 2011).

Съществен пропуск по отношение на достъпността в Гърция е идентифициран от проекта TESTLAB (Testing Electronic Systems using Telematics for Library Access for Blind and Visually Handicapped Readers), който през 1997 г. установява, че библиотечните услуги не са достъпни за лица със зрителни увреждания (Tucker, 1997).

В отговор на това е стартирана програмата **ACCELERATE** като съвместна инициатива между Университета на Македония и Университета на Кипър (Koulikourdi, 2007). Тя е насочена към оборудването на академичните библиотеки за предоставяне на специализирани услуги за студенти със зрителни увреждания, като се използва експертният опит, споделен от партньори от Австрия и Нидерландия (Supalo et al., 2014).

Сред основните постижения на програмата ACCELERATE са осигуряването на съвременни инструменти за потребители, посещаващи библиотека със зрителни нарушения и разработването на два ключови наръчника (Rayini, 2017):

1. **„Обучение на обучаващите“ (Train the Trainers)** – насочен към подпомагане на библиотекарите при организирането на информационни услуги за слепи и слабовиждащи потребители (Koulikourdi, 2007).
2. **Наръчник за обучение на потребители (User Training Handbook)** – с цел улесняване въвеждането и използването на помощни технологии от страна на лица със зрителни нарушения (Rayini, 2017).

Тези програми подчертават устойчивите усилия за трансформиране на образователните структури и за гарантиране на равнопоставен достъп на студентите със зрителни нарушения до информация и образователни ресурси.

ТРЕТА ГЛАВА

ДИЗАЙН НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Тази глава представя методологията, използвана за изследване на съвременните образователни подходи и стратегии за приобщаване на ученици с нарушено зрение в гръцките начални училища.

3.1. Основна цел на изследването и изследователски въпроси

Основната цел на настоящото изследване е да се идентифицират съвременните образователни подходи и стратегии за приобщаването на ученици с нарушено зрение в началните училища. По-конкретно, изследването разглежда гъвкавостта на гръцката образователна система, реалните преживявания на учениците с нарушено зрение в гръцките начални училища, както и наблюденията на учителите върху тези ученици. Това довежда до формулирането на следните специфични изследователски въпроси:

1. Влияят ли демографските характеристики на учителите върху техните мнения относно промените, които училището е направило в общия архитектурен дизайн и подредбата на класните стаи, за да се постигне успешно приобщаване на ученици с нарушено зрение?
2. Влияят ли демографските характеристики на учителите върху техните мнения относно помощта и подкрепата, които учителите в класната стая и специалните педагози предоставят на учениците с нарушено зрение?
3. Влияят ли възприятията на учителите относно промените в дизайна на училищните сгради и подредбата на класните стаи, направени с цел подпомагане на приобщаването на ученици с нарушено зрение, върху тяхната оценка за това колко подкрепа оказват общообразователните и специалните учители на тези ученици?

3.2. Задачи

Изследователските задачи са следните:

- ❖ Да се идентифицират съвременните образователни подходи и стратегии, използвани в гръцките начални училища за приобщаването на ученици с нарушено зрение.
- ❖ Да се изследва как демографските характеристики на учителите влияят върху техните възприятия относно адаптациите на училищните сгради и класните стаи за приобщаване на ученици с нарушено зрение.
- ❖ Да се проучи видът и степента на подкрепа, предоставяна на ученици с нарушено зрение както от общообразователните, така и от специалните учители в масовите начални училища.
- ❖ Да се оцени възприятието на учителите относно общата ефективност на практиките за приобщаване на ученици с нарушено зрение в гръцката образователна система.
- ❖ Да се изследват образователният опит, достъпността и технологичната подкрепа за възрастни с нарушено зрение в Гърция.

3.3. Хипотези

Хипотезите на изследването са следните:

- а) Гръцките училища прилагат съвременни образователни подходи за приобщаването на ученици с нарушено зрение в началното образование;
- б.) Гръцките училища прилагат съвременни стратегии за включването на ученици с нарушено зрение в началните училища;
- в.) Съвременните образователни подходи и стратегии за приобщаване на ученици с нарушено зрение се прилагат в масовите начални училища.

3.4. Методи на изследването

Настоящото изследване използва декриптивен, смесен методологичен подход, който съчетава количествени и качествени данни, за да предостави цялостно разбиране на разглеждания проблем (Gotovos, 1986; Panteliadou & Argurooulos, 2011). Изследването, в по-широк смисъл дефинирано като систематично търсене на информация (Verma & Mallick, 2004), е проведено чрез валидни и надеждни методи и техники. Количественият компонент следва научно-количествен парадигмен модел, докато качественият компонент се основава на интерпретативно-качествена парадигма. Тази комбинация се счита

за необходима, за да се постигне холистично разбиране на изследвания проблем, което да позволи както обобщаване на резултатите, така и по-дълбоко разбиране на реалността през призмата на преживяванията на участниците (Verma & Mallick, 2004).

3.5. Участници в изследването

Участници в изследването са гръцки начални учители и възрастни с нарушено зрение. Количественото изследване обхваща 300 учители, предимно жени под 30-годишна възраст, които работят в общообразователни училища в Солун, както и в други градове в Гърция. Качественото изследване включва 25 общообразователни учители, повечето от които работят в общообразователни училища в Солун, както и 25 възрастни с нарушено зрение от Централна Македония, Атина и селски райони на Гърция. Всички участници са взели участие доброволно в устните интервюта, след като са били напълно информирани за целите и процедурите на изследването.

3.6. Събиране и обработка на данните

Въпросникът, състоящ се от четири части, е базиран на ключови научни източници от периода 1999–2005 г., посветени на приобщаващото образование за ученици с нарушено зрение.

Част 1: Демографски данни

Част 2: Гъвкавост на образователната система за ученици с нарушено зрение

Част 3: Реализация на училищната среда за ученици с нарушено зрение

Тази част е разделена на седем раздела:

1. Общ дизайн на сградата (Arter, 1999; Lewis & Taylor, 2004; Koenig & Holbrook, 2000)
2. Адаптации на ниво класна стая (Lewis & Taylor, 2004; Arter, 1999; Koutantos, 2005)
3. Форми на приобщаване (Liodakis, 2000)
4. Учителят в класната стая (Best, 2005; Spragg & Stone, 2005; Lomas, 2005)
5. Учителят по специална педагогика (Best, 2005; Spragg & Stone, 2005; Lomas, 2005)
6. Характеристики на ефективното прилагане на програми за приобщаване (Liodakis, 2000)

7. Специфични тематични области (Kapperman & Sticken, 2000; Smith & Kelley, 2000)

Част 4: Наблюдение на ученика с нарушено зрение

Първата част анализира демографските характеристики на участниците и съдържа 4 въпроса от затворен тип и 1 въпрос с отворен отговор. Втората част, която разглежда гъвкавостта на образователната система за децата с нарушено зрение, включва 27 въпроса с фиксирани отговори. Третата част изследва реалността на училището за децата с нарушено зрение чрез 63 въпроса от типа Ликерт, базирани на 5-степенна скала. Последната, четвърта част, съдържа 20 въпроса от типа Ликерт и е попълнена единствено от учители, които подпомагат ученици с нарушено зрение в своите класни стаи.

Въпросникът е разпространен онлайн чрез имейл под формата на документ в Google Forms. Този онлайн формат улеснява събирането на данни и позволява по-широк обхват на участниците. Набирането на учители – участници в интервютата – поставя различни предизвикателства. Провеждането на интервюта с учители е улеснено от десетгодишния преподавателски опит на изследователя в Гърция, който осигуршава професионална мрежа от контакти.

За разлика от това, набирането на възрастни с нарушено зрение за телефонни интервюта се оказва по-трудно, особено по време на пандемията от COVID-19, и е осъществено чрез социалните мрежи и лични препоръки.

По отношение на количествените данни, отговорите са кодирани в Excel и анализирани с помощта на статистическия софтуер IBM SPSS 21 (Pallant, 2005). Качествените интервю данни първоначално са транскрибирани дословно, след което е проведен съдържателен анализ с цел идентифициране на общи теми и модели (Creswell, 2011).

Що се отнася до интервютата, всички те са проведени с фокус върху кратки и ясни въпроси, за да се получат резултати, отразяващи гледната точка и нуждите на участниците. Интервютата, проведени с учителите в общообразователните класове, включват 10 въпроса, свързани със: сигурността в училище и класната стая, адекватността на средствата за учениците с нарушено зрение, както и способността на учителите да работят с такива ученици. Интервютата, проведени с възрастни с нарушено зрение, съдържат 20 въпроса, отнасящи се до вида на зрителното увреждане, училищния им опит и техните възгледи относно обучението на хора с нарушено зрение в Гърция.

3.7. Ограничения на изследването и етичен кодекс

Съществено ограничение на това изследване е въздействието на пандемията от COVID-19, което наложи провеждането на всички интервюта по телефон или чрез онлайн платформи като MS Teams, Viber, Messenger и ZOOM. Това вероятно ограничи дълбочината на разговорите в сравнение с интервютата, проведени на живо. Изследването е проведено при стриктно спазване на етичните принципи, като е осигурено доброволното и информирано съгласие на всички участници, както и пълната защита на тяхната поверителност, чрез ненабиране на никакви лични идентифициращи данни.

ЧЕТВЪРТА ГЛАВА

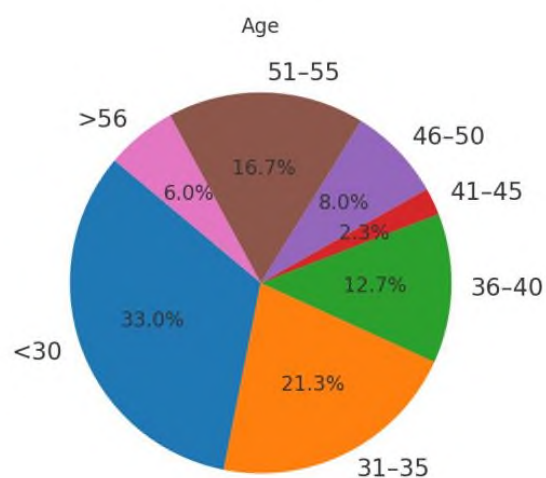
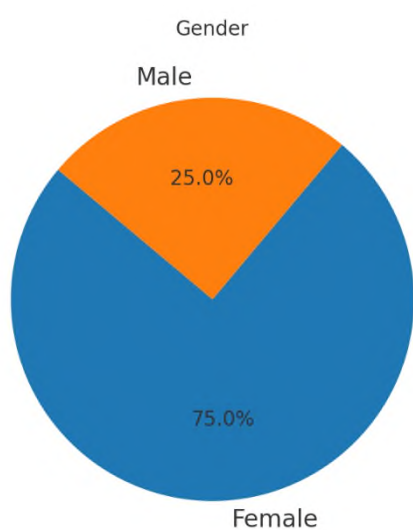
Анализ и дискусия на резултатите от изследването

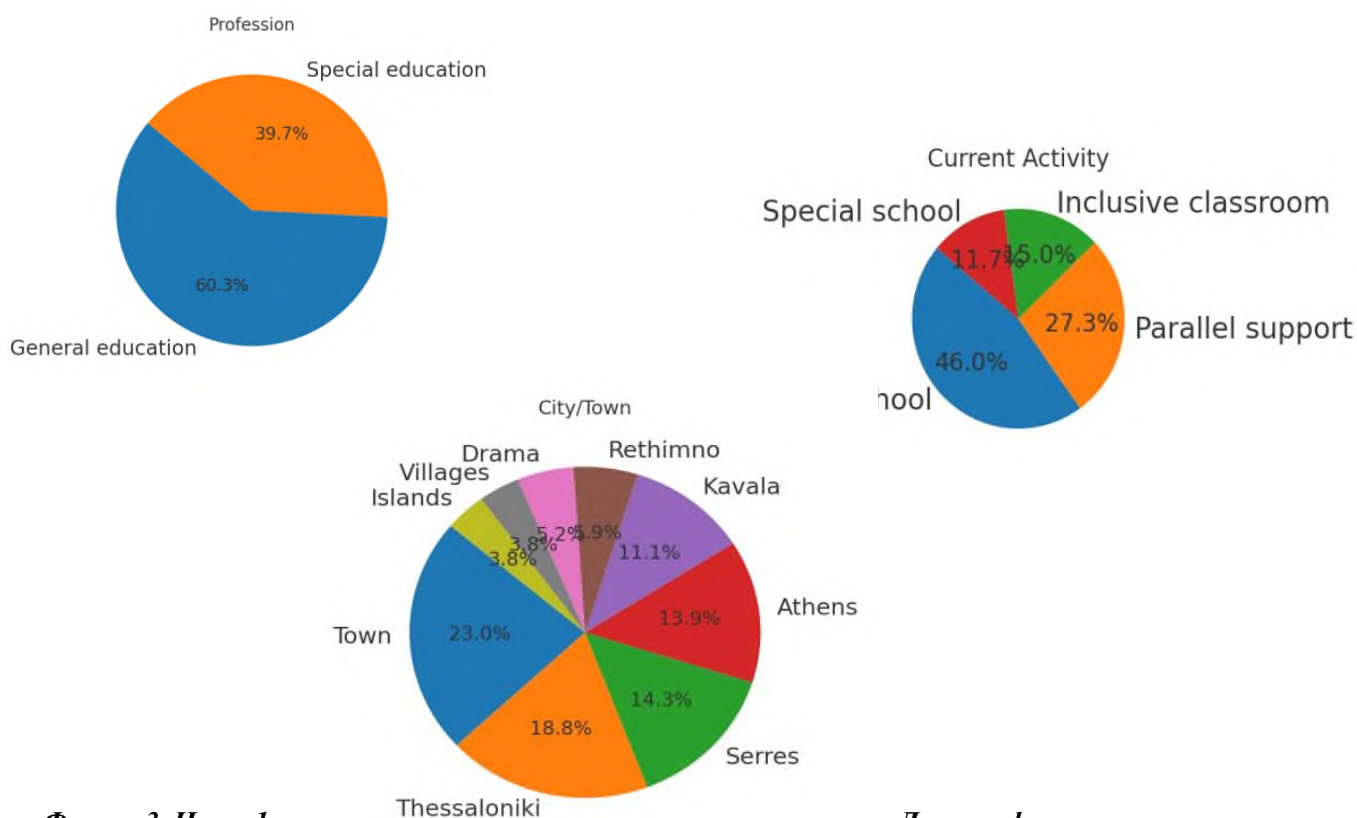
4.1. Основни резултати от количественото изследване

Въз основа на приложения описателен анализ, тази глава представя основните количествени резултати от изследването. Общо 300 гръцки учители от начални училища участват в проучването, като попълват подробен въпросник относно съвременните образователни подходи за приобщаване на ученици с нарушено зрение. В този раздел се представят основните статистически резултати, като последващото обсъждане служи за тяхната интерпретация и доразвиване.

4.2 Демографски характеристики

Окончателната извадка се състои предимно от жени учители под 30-годишна възраст, които работят основно като общообразователни преподаватели в масови училища в Солун и други градове из цяла Гърция.





Фигура 3. Част 1:
данни

Демографски

Гъвкавост на образователната система за ученици с нарушено зрение

В тази част участниците отговарят на серия от въпроси с възможни отговори „да“ или „не“. Всеки път, когато е избран отговор „да“, това означава, че участниците са съгласни, че в образователната система съществува гъвкавост по съответния въпрос. Обратно — когато беше избран отговор „не“, това показва, че учителите имат противоположното мнение, тоест смятат, че липсва гъвкавост в системата по дадената тема.

Част 2	Елемент	ДА	НЕ
1.	Реален достъп до образователната система	64.7%	35.3%
2.	Специално образователно законодателство за хора с увреждания	72.7%	27.3%
3.	Специфични текстове за ученици с нарушено зрение, включени в основния образователен закон	42.7%	57.3%
4.	Отделен бюджет за специалното образование	76.3%	23.7%
5.	Бюджет за специалното образование в рамките на общото образование	69.7%	30.3%
6.	Съвместно обучение на незрящи и ученици с намалено зрение в специални училища	63%	37%
7.	Специални класове за ученици с намалено зрение	33%	67%
8.	Специални училища за ученици с намалено зрение	69.3%	30.7%
9.	Специализирани услуги за ранна интервенция при ученици с нарушено зрение	47.3%	52.7%

10.	Специализирани центрове за ранна интервенция при ученици с нарушено зрение	67.7%	32.3%
11.	Приобщаващо образование за ученици с нарушено зрение в детската градина	50.3%	49.7%
12.	Прием в специални училища на ученици, които живеят със своите семейства	67%	33%
13.	Взаимодействие между специални училища, масови училища и обществото	51.7%	48.3%
14.	Специалните училища подпомагат приобщаващото образование	56.3%	43.7%
15.	Специалните училища приемат ученици с нарушено зрение и допълнителни увреждания	77%	23%
16.	Учениците с нарушено зрение имат достъп до приобщаващо образование	68.7%	31.3%
17.	Комплексната образователна оценка на учениците с нарушено зрение е задължителна	42.3%	57.7%
18.	Разработването на индивидуален образователен план е задължително	76.7%	23.3%
19.	Интегрираните ученици, живеещи в малки градове или села, се подпомагат от пътуващи учители	78.7%	21.3%
20.	Възможност за преминаване на ученик от специално училище в обикновено и обратно	55.7%	44.3%
21.	Достъп на учениците с нарушено зрение до всички видове и степени на училища в рамките на националната образователна система	44.3%	55.7%
22.	Национална валидност на училищните дипломи	86.3%	13.7%
23.	Планиране на прехода от училище към самостоятелен живот	43%	57%
24.	Планиране на прехода от училище към професионална кариера	46.7%	53.3%
25.	Съвместно обучение на незрящи и учениците с намалено зрение в специални училища и специално оборудвани класни стаи	43.3%	56.7%
26.	Центрове за ранна интервенция за хора с нарушено зрение, включително от най-ранна възраст	48.3%	51.7%
27.	Посещение на специални училища от ученици, които живеят със своите семейства, и взаимодействие между училищата и социалните участници	44%	56%
28.	Подкрепа за приобщаващото образование от страна на специалните училища с възможност за промяна на обучението от специално към масово училище при необходимост	68.3%	31.7%

Фигура 4. Част 2: Гъвкавост на образователната система за ученици с нарушено зрение

Анализът на „Гъвкавостта на образователната система“ разкрива значителна разлика между възприетите подкрепящи политики и тяхното практическо прилагане. Голямото мнозинство от учителите се съгласяват, че съществува специфично образователно законодателство за хората с увреждания (72,7%) и отделен бюджет за специалното образование (76,3%). Те също така подкрепят твърдението, че разработването на Индивидуален образователен план е задължително (76,7%). От друга страна, резултатите показват почти равномерно разделение на мненията относно приобщаващото образование в детските градини (50,3% „Да“) и взаимодействието между специалните и общообразователните училища (51,7% „Да“). Учителите обаче изразяват силно несъгласие с твърденията, че в основния образователен закон са включени специални текстове за деца с нарушено зрение (57,3% „Не“) или че съществуват специални класове за тях (67% „Не“). Освен това, те не са съгласни, че учебната програма предвижда

адекватна подготовка на учениците за самостоятелен живот (57% „Не“) или за професионална реализация (53,3% „Не“).

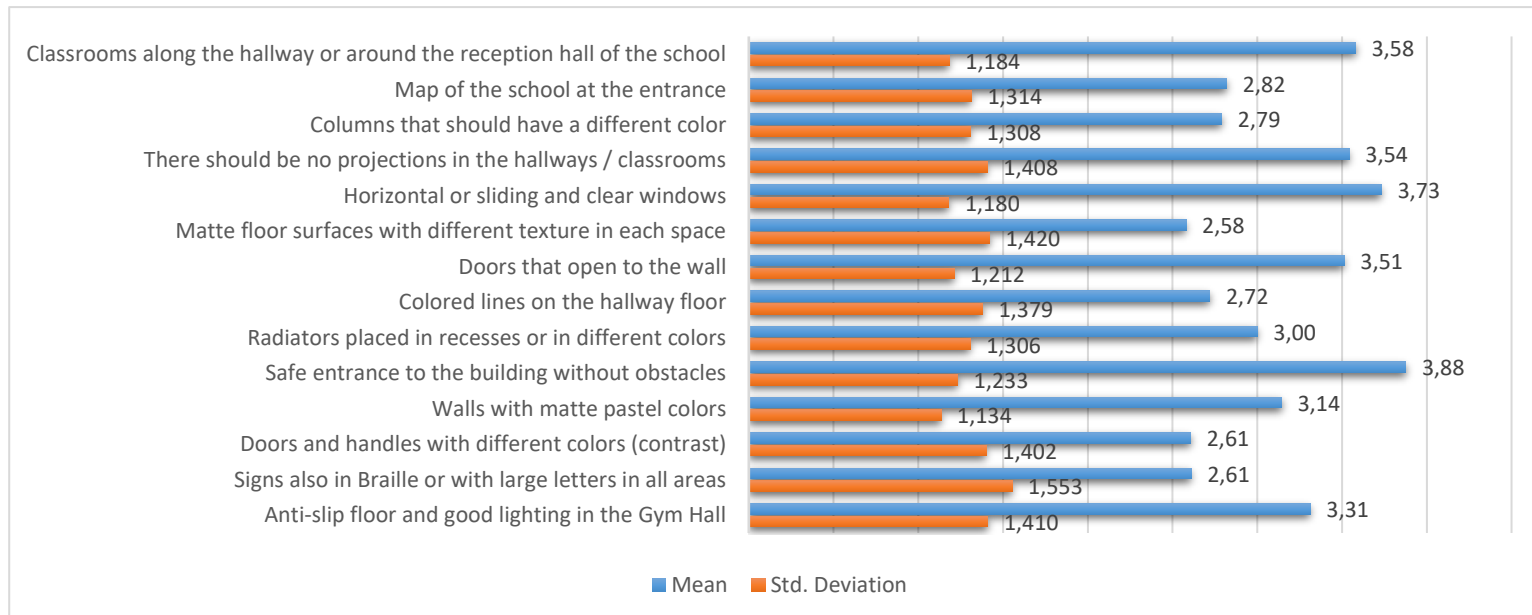
Тези резултати показват, че макар гръцката образователна система да разполага с основни законови и финансови рамки, съществуват сериозни предизвикателства при реалното им прилагане, особено по отношение на учебните програми, специализираните ресурси и подготовката на учениците за живота след училище.

Реализация на училищната среда за ученици с нарушено зрение

Следващият анализ разглежда ключови аспекти на училищната реализация, включително дизайна на сградите, адаптациите на ниво класна стая, формите на приобщаване, ролите на общообразователните и специалните учители, характеристиките на ефективното прилагане на програмите за приобщаване и свързаните тематични области.

Отговорите са измервани по скала от 1 (Пълно несъгласие) до 5 (Пълно съгласие), като по-високата средна стойност отразява по-висока степен на съгласие от страна на участниците.

Общ дизайн на сградата



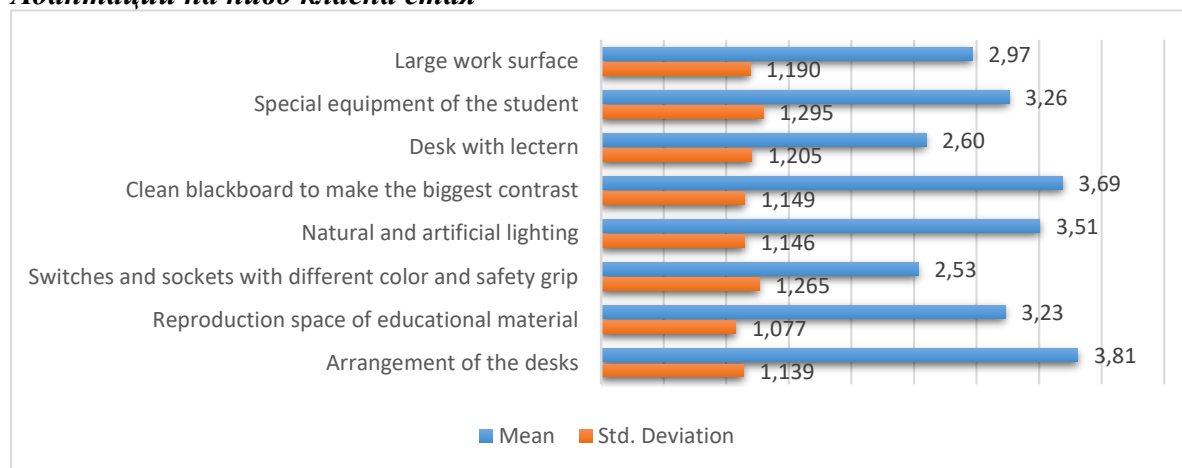
Фигура 5. Част 3; Раздел А: Общ дизайн на сградата

Анализът на възприятията на учителите относно достъпността на училищните сгради за ученици с нарушено зрение разкрива значителна разлика между основните мерки за безопасност и по-специализираните приобщаващи характеристики. Преподавателите в голяма степен се съгласяват, че училищните

сгради имат безопасни входи без препятствия (3.88), но техните мнения са по-неутрални или дори отрицателни по отношение на елементите, предназначени за визуално или тактилно ориентиране. По-конкретно, учителите проявяват безразличие към наличието на подове с противоплъзгащо покритие и добро осветление в спортните зали (3.31), стени в матови пастелни цветове (3.14) и радиатори в различни цветове (3.00). Отчетена е ясна тенденция към несъгласие по отношение на по-напреднали характеристики на достъпност. Учителите изразяват липса на увереност, че училищата разполагат с оцветени линии по коридорите (2.72), врати с дръжки в различни цветове (2.61), както и знаци на брайл или с едър шрифт (2.61). Най-ниската средна оценка е за матови подови настилки с различни текстури (2.58).

Тези резултати показват, че макар училищата в Гърция да спазват основните стандарти за безопасност, те в по-голямата си част не разполагат със специализирани архитектурни и дизайнерски решения, които са от съществено значение за самостоятелното придвижване и ориентиране на учениците с нарушено зрение. Констатациите подчертават сериозна пропаст между базовата инфраструктура за безопасност и по-фините визуални и тактилни адаптации, необходими за пълноценно и приобщаващо образователно преживяване.

Адаптации на ниво класна стая



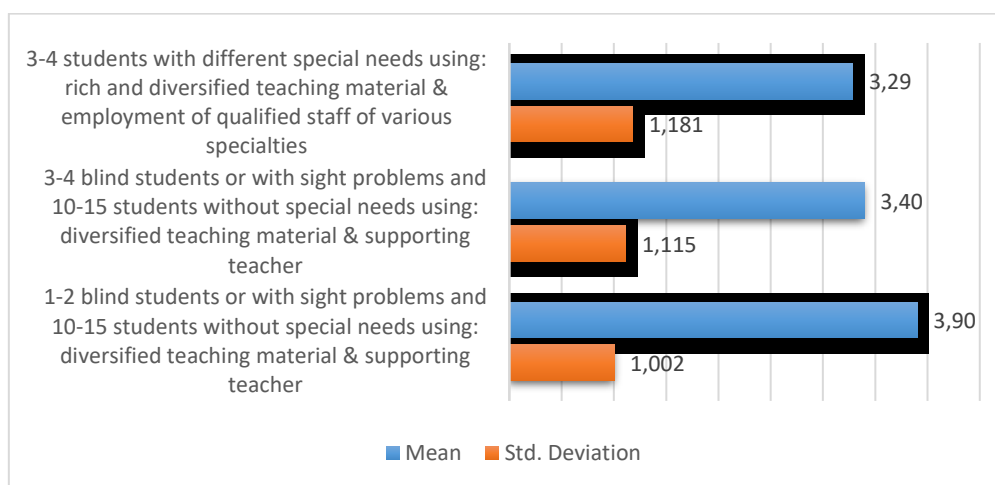
Фигура 6. Част 3; Раздел Б: Адаптации в класната стая

Анализът на промените на ниво класна стая показват, че учителите като цяло са съгласни, че чиновете се пренареждат според нуждите на учениците (3.81). Мненията обаче са по-неутрални по отношение на наличието на дъски с висок контраст (3.69), естествено и изкуствено осветление (3.51) и включването

на специално оборудване за ученици (3.26). Отчетена е липса на консенсус относно наличието на пространство за възпроизвеждане на учебни материали (3.23) и големи работни повърхности (2.97), което показва неутрална позиция. Най-ниски оценки, клонящи към несъгласие, са получени за специализирани елементи, като чинове с наклонени плотове (2.60) и контакти и ключове в различни цветове или с предпазни дръжки (2.53).

Тези резултати показват, че макар училищата да предприемат основни и лесно приложими промени в подредбата на класните стаи, те обръщат по-малко внимание на въвеждането на по-специализирани и детайлни адаптации, които са от съществено значение за самостоятелното учене и безопасността на учениците с нарушено зрение. Констатациите подчертават съществуваща разлика между общата организация на класните стаи и специфичните тактилни и визуални приспособления, необходими за създаването на наистина приобщаваща учебна среда.

Форми на приобщаване

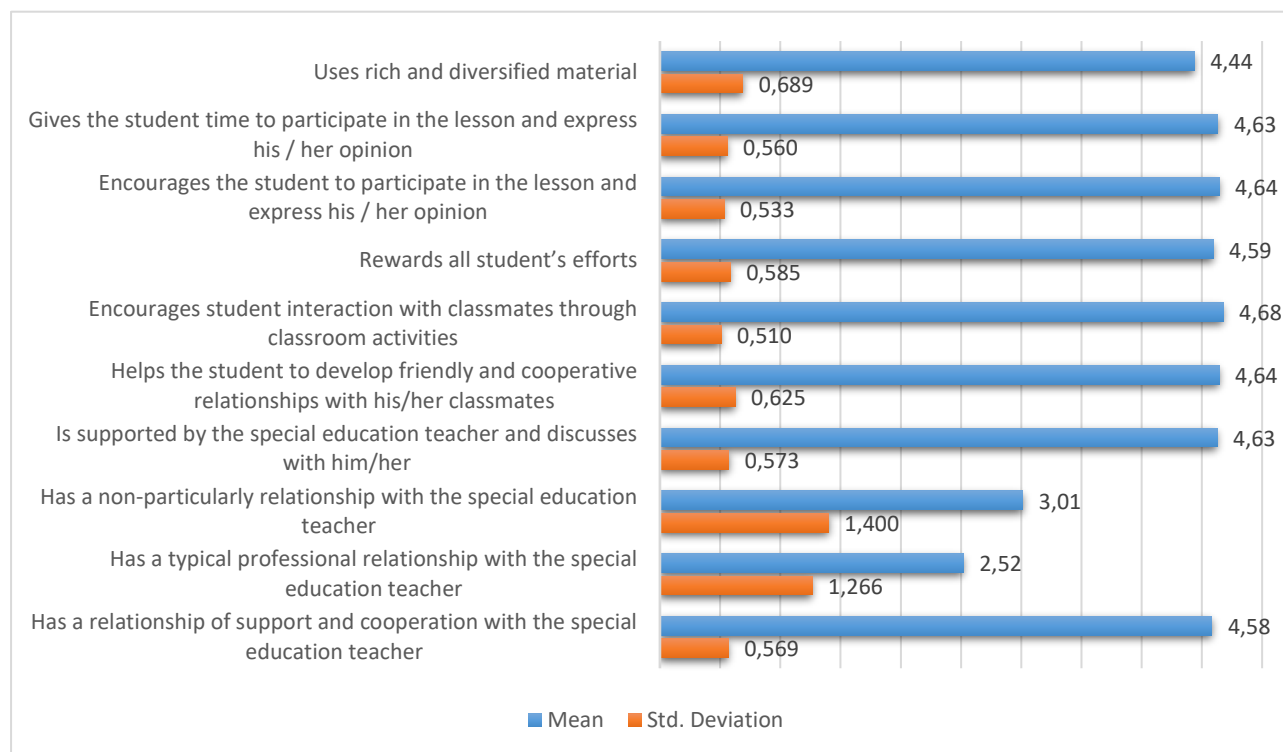


Фигура 7. Част 3; Раздел В: Форми на приобщаване

Анализът на възприятията на учителите относно формите на приобщаване разкрива ясно предпочитание към малки класове, съставени от ученици със и без зрителни увреждания. Повечето учители се съгласяват, че най-ефективният модел на приобщаване включва 1–2 незрящи или ученици с намалено зрение, заедно с 10–15 ученици без специални потребности, като обучението се подпомага от разнообразни учебни материали и учителска подкрепа (3.90). Мненията обаче са по-неутрални и по-слабо положителни, когато става дума за

модели с по-голям брой ученици с нарушено зрение (3–4), дори при наличие на богати учебни материали и квалифициран персонал (3.40 и 3.29).

Тези резултати показват, че гръцките учители, макар и подкрепящи идеята за приобщаване, смятат, че успехът му зависи от ниското съотношение между ученици с нарушено зрение и ученици без увреждания. Предпочитанието към този модел отразява силната ангажираност на учителите към индивидуализираното внимание и създаването на богата и подкрепяща учебна среда за всеки ученик. То подчертава тяхното убеждение, че успешното приобщаване изисква достатъчно ресурси, които да позволяват пълноценно взаимодействие и специализирана подкрепа, така че учениците с нарушено зрение да могат да се развиват академично и социално наред със своите връстници.

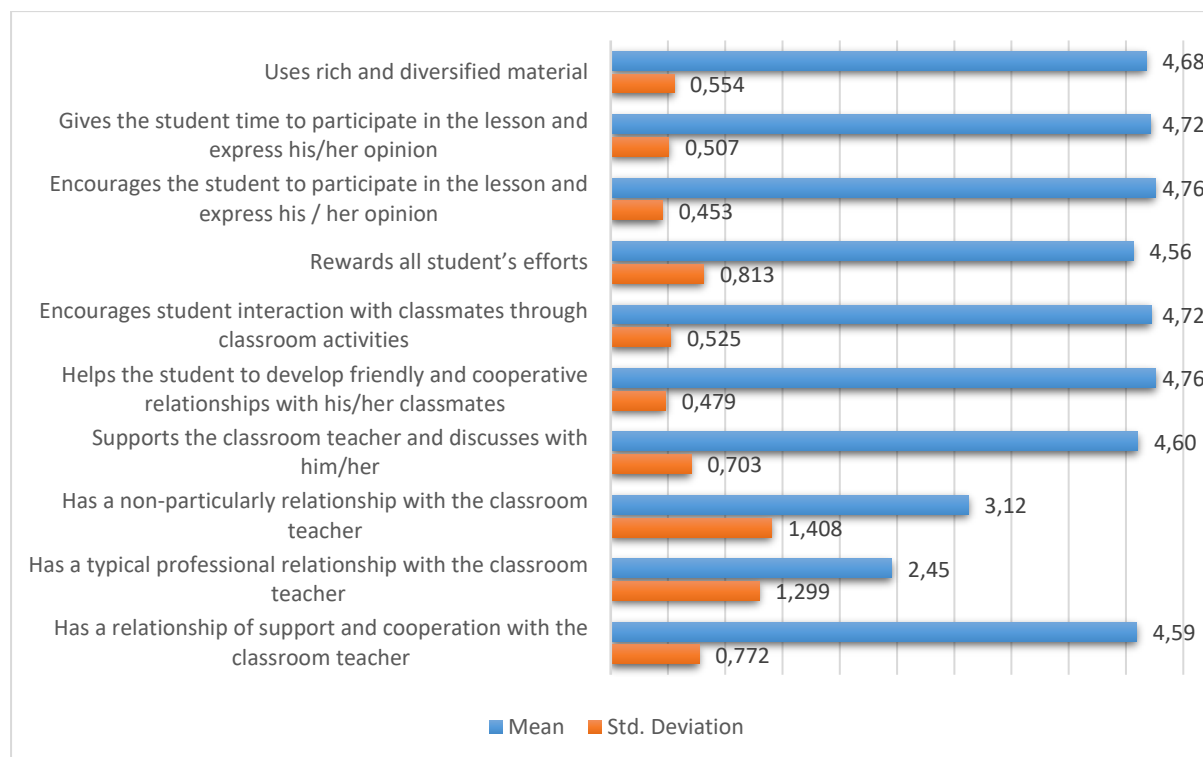


Фигура 8. Част 3; Раздел С: Учителят в класната стая

Участниците изразяват силно до пълно съгласие, че учителите в класната стая са изключително ефективни в своята роля. Те дават високи оценки за: насърчаването на взаимодействието между учениците чрез класни дейности (4.68), стимулирането на участието и изразяването на мнения от страна на учениците (4.64), помощта при изграждане на приятелски и сътруднически взаимоотношения между съучениците (4.64). Учителите също така смятат, че

подкрепата и съвместните обсъждания между учителите в класната стая и тези по специална педагогика (4.63) са много полезни, а поощряването на усилията на учениците (4.59) е значимо. Отчетено е и високо съгласие, че учителите в класната стая използват богати и разнообразни учебни материали (4.44), макар и с малко по-слаба убеденост в сравнение с останалите показатели. Интересен резултат е неутралното отношение към идеята за „неопределена“ връзка между двата типа учители (3.01) и несъгласието с идеята за „типична“ връзка (2.52).

Тези резултати показват, че учителите в класната стая се възприемат като високо подкрепящи и ефективни сътрудници в процеса на приобщаващо образование, особено по отношение на преките им взаимодействия с учениците с нарушено зрение и партньорството им със специалните педагози. С други думи, сътрудничеството надхвърля рамките на „типичните“ професионални отношения, отразявайки уникално и специализирано партньорство, необходимо за успешното приобщаване.



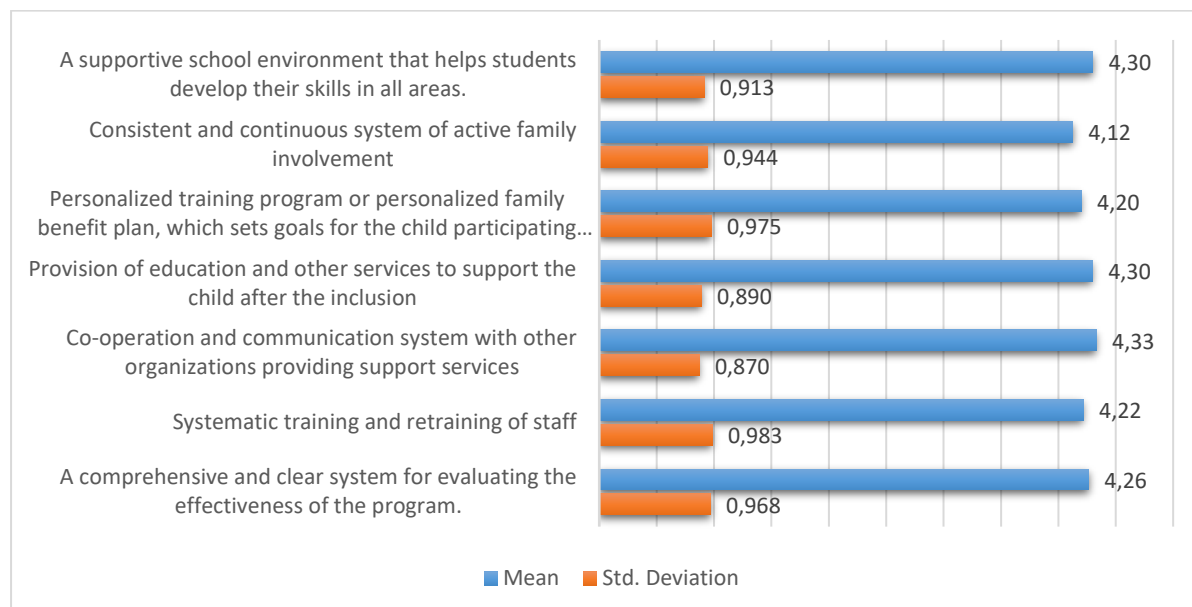
Фигура 9. Част 3; Раздел D: Учител по специално образование

Анализът на профила на учителя по специална педагогика разкрива много високо ниво на възприемана подкрепа и ефективност. Участниците изразяват силно до пълно съгласие, че учителите по специална педагогика насърчават участието на учениците и изразяването на мнения (4.76), както и че помагат за изграждането на приятелски и сътруднически отношения между съучениците

(4.76). Високи средни стойности са отчетени и за: осигуряването на време за участие на учениците (4.72), стимулирането на взаимодействие чрез класни дейности (4.72), използването на богати и разнообразни учебни материали (4.68). Учителите също така високо оценяват подкрепата и съвместните обсъждания между специалните и общообразователните учители (4.60, 4.59), както и поощряването на усилията на учениците (4.56). Интересен резултат е по-скоро неутралното до отрицателно отношение към идеята за „неопределена“ (3.12) или „типична“ (2.45) връзка между учителите по специална и общообразователна педагогика.

Тези резултати показват, че учителите по специална педагогика се възприемат като изключително ефективни в пряката си подкрепа към учениците, особено по отношение на насърчаването на участието и развитието на социални умения. Те също така се разглеждат като ценни партньори в сътрудничеството с общообразователните учители.

Характеристики на ефективното прилагане на програми за приобщаване



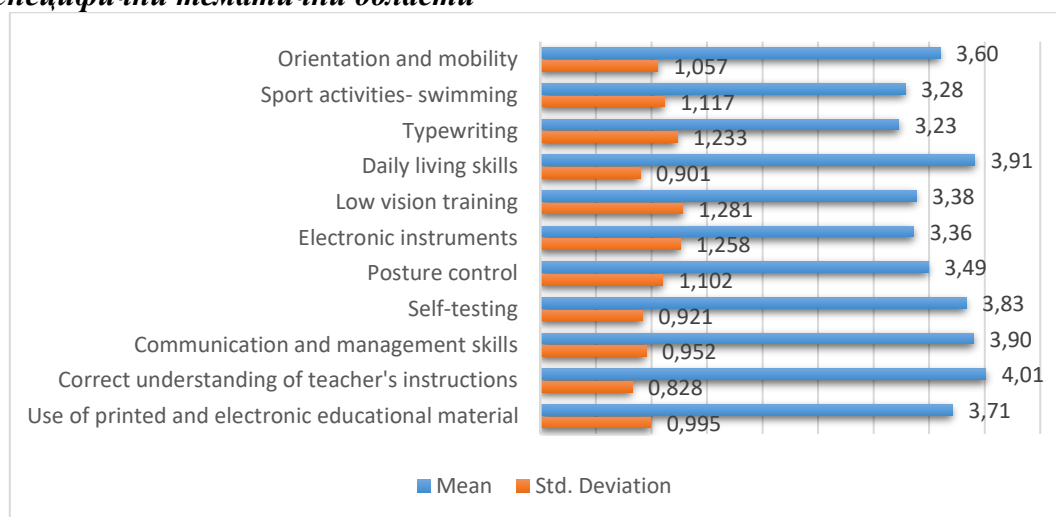
Фигура 10. Част 3; Раздел Е: Характеристики на ефективното прилагане на програми за приобщаване

Високата степен на сътрудничество и комуникация с други организации за подкрепа (4.33) се разглежда като ключов фактор за ефективни програми за приобщаване. Учителите също така високо оценяват значението на подкрепящата училищна среда (4.30), осигуряването на услуги след включването (4.30) и наличието на ясна система за оценка на програмата (4.26). Макар че други

фактори също се считат за важни (с резултати над 4.1), те получават малко по-ниски оценки — сред тях са системното обучение на персонала (4.22), индивидуализираните обучителни програми (4.20) и последователното участие на семейството (4.12).

Тези резултати показват, че учителите смятат най-критичните елементи за успешни програми за приобщаване за силните външни мрежи за подкрепа и добре структурирана, подкрепяща система, която надхвърля рамките на класната стая. Въпреки че признават значението на обучението на персонала и участието на семейството, те ги разглеждат като малко по-малко централни за цялостната ефективност на програмата в сравнение с институционалната и системната подкрепа.

Специфични тематични области



Фигура 11. Част 3; Раздел F: Специфични тематични области

Анализът на учебната програма в гръцките начални училища показва, че учителите като цяло смятат, че тя е ефективна при преподаването на основни умения. Най-високо оценените области са: точното разбиране на указанията на учителя (4.01), уменията за ежедневен живот (3.91), комуникацията и управлението на времето (3.90), самопроверяването по време на ученето (3.83). По-умерени мнения са изразени относно използването на печатни и електронни материали (3.71) и обучението по ориентиране и придвижване (3.60). Учителите показват по-скоро безразличие към това доколко учебната програма обръща внимание на специализирани нужди, като обучение при намалено зрение (3.38), използването на електронни устройства (3.36) и спортните дейности (3.28). Най-ниската средна оценка е отчетена за обучението по машинопис (3.23), където отговорите са неутрални.

Посочените резултати показват, че учителите предимно са съгласни, че гръцката учебна програма в началното училище е добра в преподаването на основни умения, като разбиране на инструкции, умения за ежедневието, комуникация, управление на времето и учебни концепции. Те са по-умерено положителни, но по-малко уверени, по отношение на ролята на програмата при използването на учебни материали и подпомагането на децата в ориентирането и придвижването. Що се отнася до специализирани области, като правилна стойка и осветление, обучение при намалено зрение, използване на електронни устройства, спортни дейности и обучение по машинопис, учителите са по-неутрални, което означава, че не смятат тези аспекти за особено застъпени в учебната програма. В заключение, учебната програма се възприема като силна в областта на общото образование и жизнените умения, но по-слаба и неясна по отношение на подкрепата за специални образователни потребности и извънкласното развитие.

Наблюдение на ученика с нарушено зрение

Последната част на въпросника се отнася до наблюдението на учениците с нарушено зрение, извършвано от учители по специално образование, които включват деца със зрителни увреждания в своите класни стаи.

Част 4	<i>Ученикът с нарушено зрение</i>	Незадоволително 0	Добро 1	Много добро 2
1.	Добре познава собственото си увреждане	8.4%	58.0%	33.6%
2.	Осъзнава трудностите и проблемите в ежедневието, произтичащи от зрителното увреждане	11.9%	43.7%	44.4%
3.	Познава невербалната комуникация на хората с нормално зрение	34.1%	52.0%	13.9%
4.	Може да контролира количеството общуване/разговор, когато е с други хора	37.6%	12.3%	49.6%
5.	Може реалистично да преценява отношението на приятелите си към себе си	46.8%	37.1%	16.1%
6.	Признава собствените си грешки и извлича поука от тях	26.6%	61.3%	12.1%
7.	Взаимодейства с виждащите си връстници по време на час	19.4%	62.1%	18.5%
8.	Активно участва в дискусиите в час	29.0%	50.0%	21.0%
9.	Пасивно участва в дискусиите в час (след като бъде посочен от учителя)	24.2%	67.7%	8.1%
10.	Взаимодейства с другите по време на междучасие	25.0%	57.3%	17.7%
11.	Отговаря адекватно на въпросите на другите	9.7%	70.2%	20.2%
12.	Задава уместни въпроси на другите	16.1%	57.3%	26.6%
13.	Комуникира лесно с приятелите си	18.9%	57.4%	23.8%
14.	Чете брайлови книги	13.7%	54.0%	32.3%

15.	Чете аудио книги (говорещи книги)	12.4%	52.1%	35.5%
16.	Разпознава основните елементи на брайловата система	10.5%	58.1%	31.5%
17.	Използва технологични средства за комуникация/чат с други хора	21.8%	48.4%	29.8%
18.	Излиза с приятели	26.6%	55.6%	17.7%
19.	Движи се самостоятелно в училището и класната стая	42.7%	37.1%	20.2%
20.	Взаимодейства със своето семейство	5.6%	28.2%	66.1%

Фигура 12. Част 4: Наблюдение на ученика с нарушено зрение

Резултатите показват, че учениците с нарушено зрение проявяват различни нива на социални, академични и личностни умения за адаптация. Повечето от тях демонстрират висока осведоменост относно своето увреждане и ежедневните си предизвикателства (над 90% са оценени като добри или много добри), а по-голямата част взаимодействат адекватно в клас, отговарят добре на въпроси и използват адаптивни средства като брайл и аудио книги. Въпреки това има значителни слабости: много ученици имат затруднения с невербалната комуникация, реалистичната оценка на отношението на връстниците и самостоятелното придвижване в училището. Социалното участие, като например излизане с приятели и взаимодействие по време на междучасия, е по-скоро умерено, като мнозина проявяват частична ангажираност. От положителна страна, взаимоотношенията в семейството са изключително добри (66,1% – много добри), което показва, че подкрепата в домашната среда играе ключова роля за адаптацията на учениците.

Като цяло, резултатите предполагат, че макар учениците с нарушено зрение да развиват задоволителни комуникативни, академични и семейни умения, все още съществуват значителни предизвикателства по отношение на самостоятелността, социалната преценка и независимото функциониране, което подчертава необходимостта от целенасочени педагогически интервенции в тези области.

4.2. Анализ на качествените данни

4.2.1. Перспективи на лицата с нарушено зрение

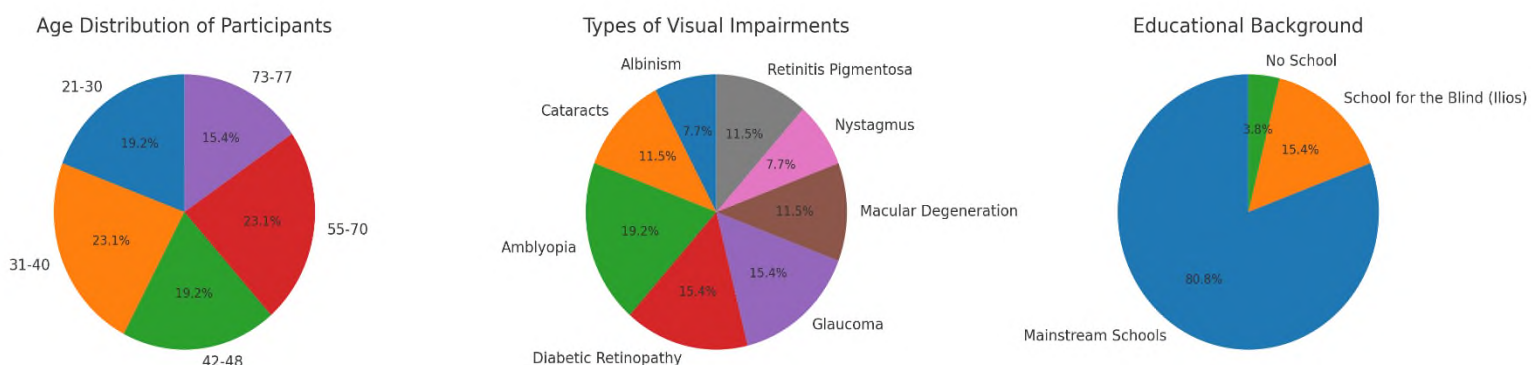
Демографски и образователен профил на участниците

Изследването обхваща двадесет и шест души с нарушения на зрението, разкривайки широко разнообразие от състояния и възрастови групи. Възрастта

на участниците варира от 21 до 77 години, като се обособяват няколко групи: петима са на възраст между 21–30 години, шестима — между 31–40, петима — между 42–48, шестима — между 55–70, и четирима — между 73–77 години.

Зрителните увреждания сред участниците също бяха разнообразни. Двама души имат албинизъм — генетично заболяване — с зрителна острота 20/70 и 20/100. Трима други страда от катаракта — при двама тя е диагностицирана след 60-годишна възраст, а един е роден с нея. Петима интервюирани имат амблиопия — вродено състояние, произтичащо от страбизъм. Освен това, четирима участници страдат от диабетна ретинопатия, диагностицирана между 28 и 38 години. Глаукома е установена при четирима души, а макулна дегенерация — при трима, като и в двата случая диагнозите са поставени между 50- и 60-годишна възраст. Двама души имат нистагъм, а други двама — ретинитис пигментоза, диагностицирани между 40 и 50 години.

Образователният опит на участниците също е разнообразен. Повечето от тях, особено тези, които са придобили зрителното си увреждане по-късно в живота, са посещавали общообразователни училища. Само четирима души са учили в държавното специализирано училище за незрящи „Илиос“, което се специализира в обучението на ученици с нарушено зрение. Забележителен случай представлява един участник, който никога не е посещавал училище, обяснявайки, че липсата на транспорт и инфраструктура в неговото село е направила достъпа до формално образование невъзможен — факт, който подчертава бариерата, която географската изолация и недостатъчната подкрепяща среда създават за хората с увреждания.



Фигура 13. Демографски данни на лицата с нарушено зрение

Значимо откритие в изследването е резкият контраст в преживяванията на участниците, посещавали различни типове училища. Всеки интервюиран, който е учил в общообразователно училище, заяви, че тези институции не са били адекватно подготвени да посрещнат техните нужди. Те често са били принудени да разчитат на помощ, предоставяна директно от Министерството на образованието, както и на подкрепата на отделни, отдадени хора. В рязък контраст, тези, които са посещавали училището за незрящи „Илиос“, споделят много положителни впечатления, описвайки го като добре оборудвано и с богат опит в обучението на ученици с нарушено зрение. Те изразяват дълбоко удовлетворение от наличните ресурси и професионалната компетентност на преподавателите там.

Трудности при ученето и възприятия за безопасността в училище

Участниците с нарушения на зрението, проявили се в ранна възраст, се сблъскват с множество учебни затруднения, пряко свързани със състоянието им. Респонденти с албинизъм и амблиопия, например, съобщават за сериозни проблеми с чувствителността към светлина — състояние, което затруднява работата както при естествено, така и при изкуствено осветление. Те споделят, че им е трудно да четат продължително време, бързо се изморяват и имат затруднения с запаметяването. Един участник отбелязва непоносимостта си към „ослепителна“ светлина, а друг говори за огромните трудности при концентрация и четене, които в крайна сметка го накарали напълно да загуби интерес към писането. Тези преживявания подчертават една обща закономерност: за мнозина ученето не е било само когнитивно предизвикателство, а физически изтощаващ

процес. Интервютата разкриват, че макар почти всички тези лица да са усвоили брайловата система, само четирима от тях са успели да продължат обучението си във висше образование, като приписват успеха си на огромно търпение и непоколебимата подкрепа на своите родители и учители.

Изследването разгледа и мненията на участниците относно безопасността на училищата и класните стаи за хора с нарушено зрение. Огромното мнозинство от анкетираните не смятат, че класните стаи са безопасни. Те изразяват общото убеждение, че училищните сгради не разполагат с необходимите мерки за безопасност за хора с увреждания. Много от тях споделят, че всякакви адаптации се извършват едва след възникване на проблем, а не като част от проактивен и приобщаващ подход към дизайна на средата. Те посочват опасности като неравни подове и общата неподходящост на сградите, заявявайки, че в тяхно мнение училищата не са безопасни дори за обикновените деца, камо ли за тези с двигателни или зрителни затруднения. Макар някои участници да изразиха по-оптимистична гледна точка, предполагайки, че има известен напредък или че учителите полагат усилия да компенсират липсите, доминиращото мнение е, че инфраструктурата остава дълбоко проблемна.

Тази липса на подготовка се проявява и в други ключови области. Когато са попитани за осветлението, повечето участници смятат, че в общообразователните училища не са направени никакви подобрения. Те вярват, че в специализираните училища може да има определени адаптации, като затъмняващи пердета или преместване на чина на ученика, но че тези мерки не са стандартна практика в системата като цяло. По подобен начин, що се отнася до наличието на брайлови етикети или надписи с едър шрифт, има пълно единодушие, че в общообразователните училища такива липсват. Участниците признават, че подобни мерки може да съществуват в специалните училища, но са категорични в убеждението си, че общата училищна система не е подготвена за включването на хора с увреждания. Те изразяват силното мнение, че училищата, в сегашния си вид, не са готови да подпомогнат хората с нарушено зрение да се ориентират или да се придвижват самостоятелно в средата си.

Технологии, системи за подкрепа и системни проблеми

Проучването разглежда осигуряването на образователни материали и технологии. Повечето участници потвърждават, че им се предоставят основни материали, като брайлови или учебници с едър шрифт, често чрез

Министерството на образованието. Те също така посочват, че по принцип имат достъп до необходимите специализирани технологии, като брайлови машини и лупи, въпреки че някои отбелязват, че липсата на обучен персонал, способен да работи с тези технологии, намалява тяхната ефективност. Един от участниците, например, споделя, че наличието на брайлова машина в университета е било с ограничена полза, тъй като много от преподавателите не са знаели как да я използват.

Що се отнася до ролята на местното управление, мненията са разделени. Значителна част от участниците в интервютата смятат, че държавата не осигурява адекватна подкрепа за хората с увреждания в сферата на образованието, като изтъкват липсата на финансиране, както и широко разпространеното обществено безразличие и стереотипи. Те аргументират позицията си с това, че ако един град не разполага дори с основни удобства като достъпни тротоари, не може да се очаква да осигури подходящи училища. От друга страна, по-малка група участници проявяват повече разбиране, като предполагат, че местните власти имат желание да помогнат, но са възпрепятствани от липсата на финансови ресурси. Те признават, че образованието на хората с увреждания изисква специална и скъпа инфраструктура, която в момента липсва в Гърция.

Въпросът за достъпността до обществената инфраструктура и образователните пространства е един от основните поводи за тревога. Огромното мнозинство от участниците заявяват, че хората с увреждания нямат лесен достъп до училища и други обществени сгради. Те подчертават широко разпространената липса на основни елементи като рампи и асансьори, както и общото безразличие на държавата към проблема. Макар няколко респонденти да отбелязват, че някои нови или специализирани училища са по-добре оборудвани, те подчертават, че голям процент от обществените сгради все още остават недостъпни и неблагоприятни за хората с увреждания. Единодушно положително заключение от изследването е трансформиращото въздействие на технологиите. Всички участници, които имат опит с компютърни технологии, се съгласяват, че това е „най-добрият подарък за незрящите“. Те подчертават, че технологиите, особено за хората без зрение, са отворили нови хоризонти и значително са подобрили качеството им на живот. Участниците изтъкват възможността, която компютрите предоставят за свързване с хора по целия свят, като по този начин намаляват социалната изолация и осигуряват инструменти като гласова

навигация. Няколко от тях активно участват в технологични програми, включително онлайн обучения (e-learning), семинари по роботика и мобилни приложения за ориентиране в градска среда.

В заключение, възгледите на участниците относно основните проблеми в обучението на хората с нарушено зрение се обединяват около три основни категории: Липса на подходяща училищна инфраструктура и учебни материали, Недостиг на специализирани учители, Комбинация от двете. Много от участниците изразяват убеждението, че гръцката държава не осигурява основните ресурси, необходими за успешна интеграция. Те също така подчертават критичната необходимост от повече специализирани педагози, които да имат знания за зрителните увреждания и да могат да преподават не само академични предмети, но и жизненоважни умения, като ориентиране и придвижване. Общото настроение сред участниците е, че без подходяща материална база и добре обучен персонал, учениците с нарушено зрение ще продължат да бъдат маргинализирани, а техният потенциал ще остане неразкрит.

4.2.2. Интерпретация на резултатите от участниците с нарушено зрение

Анализът на интервютата разкрива ясно и последователно противопоставяне между образователния опит на учениците с нарушено зрение в общообразователните училища и този в специализираните училища. Резултатите показват, че участниците, които са посещавали общообразователни училища, единодушно смятат, че тези институции не са били подготвени да отговорят на техните нужди. Това рязко контрастира с положителния опит, споделян от онези, които са учили в специализираното училище за незрящи. Тази разлика подчертава критичната роля на специализираните образователни среди, които са специално проектирани и снабдени с ресурси, за да посрещнат специфичните предизвикателства пред учениците с нарушено зрение. Резултатите от изследването са в съгласие със съществуващата литература по темата, която изтъква многобройните бариери, пред които са изправени учениците с нарушено зрение. Както отбелязват Bishop & Rhind (2011), тези препятствия не са само академични, но включват и институционални и средови бариери, както и обществени нагласи, които могат да бъдат източник на маргинализация.

Освен това, участниците съобщават за значителни трудности при изпълнението на основни задачи като четене и писане, както и затруднения с концентрацията, които се оказват физически изтощителни и емоционално натоварващи. Констатациите потвърждават, че тези затруднения често имат технически и практически характер, както отбелязват Koutsoklenis et al. (2009, цитирани в Parakonstantinou & Papadopoulos, 2016).

Ниският дял на висше образование сред участниците с ранен зрителен дефицит допълнително илюстрира дълбокото въздействие на тези образователни бариери. Фактът, че само четирима души са успели да продължат обучението си — и то единствено благодарение на отдадената подкрепа на своите родители и учители — подчертава критичната роля на семейството за преодоляване на системните недостатъци. Тази констатация съвпада с изследването на Plakantonaki и Antonopoulou (2016), което подчертава водещата роля на родителите в успешната интеграция на детето. Резултатите от настоящото проучване подкрепят идеята, че родителите трябва да бъдат неизчерпаем източник на подкрепа, като насърчават положителната самооценка и осигуряват обучение в основни умения, като ориентиране и ежедневни двигателни дейности. Значението на близкия и постоянен диалог между родители и учители, както е подчертано в литературата, е от решаващо значение за академичното и емоционалното благополучие на детето.

Възприятията на участниците относно безопасността и достъпността на училищната среда допълнително потвърждават наличието на значителни физически и организационни бариери. Повечето не смятат, че класните стаи са безопасни, като посочват липса на необходимите адаптации. Това наблюдение съответства на изводите Patterson & Noium (Patterson & Noium, 2001), според които дори простият акт на придвижване в училищната сграда представлява „допълнително предизвикателство“ за учениците с нарушено зрение. Потенциални трудности могат да възникнат във всички аспекти на училищния живот — включително по време на събрания, екскурзии, стажове и социални събития. Дейности като учебни евакуации, смяна на класни стаи или посещения в библиотеката изискват ясно изготвен план за действие, за да се избегнат възможни рискове.

Освен това, единодушното мнение на участниците, че брайлови етикети и надписи с едър шрифт не се използват в общообразователните училища, подчертава системната неподготвеност за приобщаването на ученици с нарушено зрение. Макар повечето да съобщават, че са получили необходимите помощни средства от Министерството на образованието, тези мерки представляват външна подкрепа, а не вътрешно установена институционална практика. Забележителна точка на противоречие в резултатите се отнася до ролята на местното управление. Значителен брой участници изразяват цинично отношение, според което местните власти са безразлични към нуждите на хората с увреждания, водени от липса на политическа воля. От друга страна, други предлагат по-прагматична гледна точка, приписвайки липсата на подкрепа на прост, но пагубен недостиг на финансиране. И двете гледни точки сочат към сериозен дефицит на обществена подкрепа — независимо дали причината е провал на политиката или липса на ресурси. Резултатите показват и различни мнения относно готовността на участниците да посещават нов център за хора с увреждания, като се очерта разделение между поколенията. По-младите респонденти са отворени към идеята, възприемайки я като възможност за учене през целия живот и средство за повишаване на осведомеността сред децата им. По-възрастните участници обаче смятат, че подобна инициатива вече не е релевантна за техния етап от живота, което подчертава необходимостта от разнообразни системи за подкрепа, съобразени с различните възрастови групи и житейски етапи. Констатациите относно влиянието на технологиите са изключително положителни и представляват силен контрапункт на системните дефицити, обсъдени по-рано. Всички участници се съгласяват, че въвеждането на компютърните технологии е най-полезното развитие за образованието и живота на хората с нарушено зрение. Това отразява огромния потенциал на технологиите да премахват бариери и да се борят със социалната изолация, която често засяга тази група. Участието на респондентите в различни технологични програми — от роботика до електронно обучение (e-learning) — показва активното им възприемане на тези инструменти, които осигуряват достъп до информация и умения, някога недостижими за хората с нарушено зрение. Обсъждането засяга и различията в подкрепата, която гръцката образователна система предоставя на ученици с различни видове увреждания. Някои участници смятат, че макар гръцкото образование да е постигнало напредък в подкрепата за ученици със специални образователни

потребности, като аутизъм, то изостава по отношение на учениците с двигателни затруднения. Интересно е, че друга гледна точка предполага обратното — че образованието на хората с двигателни увреждания се насърчава повече, отколкото това на незрящите. Тези различия, в съчетание с оценката на ОИСП (OECD, 2020), която описва гръцката система като централизирана и правно-формалистична, подчертават фрагментиран и непоследователен подход към специалното образование. Това предполага, че подкрепата се прилага неравномерно между различните групи ученици с увреждания, в зависимост от политическите приоритети и разпределението на ресурсите. В крайна сметка, интервютата доведжат до ясен консенсус относно основните проблеми в обучението на учениците с нарушено зрение, които могат да бъдат обобщени в три категории: Липса на подходяща инфраструктура и материали, Недостиг на специализирани учители, Комбинация от двете. Тези резултати са в пълно съответствие с научната литература. Както отбелязват Dettmer, Knackend & Thurston (2013), ученикът с нарушено зрение не може да разчита на зрителни стимули, поради което са необходими специфични методи на преподаване и помощни средства, за да се компенсират когнитивните и моторните затруднения. Споменатите от участниците опасни училищни сгради и липса на ресурси — като специална хартия, компютри и специализирано осветление — потвърждават напълно тези изводи. Освен това, нуждата от специализирани учители е особено важна, тъй като мнозина смятат, че голяма част от преподавателите не са запознати с необходимите техники, включително и с брайловата система. Констатациите от изследването съответстват на основополагащото виждане на Lowenfeld (1963), че целта на обучението на незрящи ученици е да се развият познания за реалността, увереност и чувство за приемане. Въпреки това, ударението, което участниците в интервютата поставят върху професионалната рехабилитация, сигурната заетост и зависимостта от родителска подкрепа поради държавно пренебрежение, подчертава колко далеч настоящите практики се отклоняват от този идеал. Техните разкази разкриват дълбоко недоволство от система, която те възприемат като маргинализираща ги още от ранна възраст. Ограничените инвестиции и липсата на всеобхватна учебна програма за учениците с нарушено зрение възпрепятстват развитието на положителна самооценка, автономност и способност за пълноценно участие в обществото. В обобщение, опитът на анкетираните учители очертава образователна система,

която — с малки изключения — остава неподготвена да осигури истински приобщаващи и овластяващи възможности.

4.2.3. Изводи от учителите в общообразователните училища

Интервютата с двадесет и пет учители от общообразователни училища предоставят ценна представа за практическите аспекти на приобщаването на ученици с нарушено зрение в класната стая. Резултатите представят нюансирана картина, която показва както областите, в които са необходими значителни подобрения в инфраструктурата и ресурсите, така и отдадеността и находчивостта на много преподаватели.

Достъпност и инфраструктура в училищата

Мнозинството учители — четиринадесет от двадесет и пет — посочват липса на специални разпоредби и физически адаптации в училищните сгради. Много от тях описват училищата си като стари постройки без рампи, асансьори и други необходими приспособления. Един учител споделя, че в продължение на три години ученик с пълна загуба на зрение е оставал в една и съща класна стая, разположен близо до изхода — пример, който показва разчитане на познатостта на детето с пространството, вместо на структурни архитектурни приспособления. Друг учител разказва случай, при който цял клас е бил преместен на приземния етаж, след като дете си е счупило крака, което ясно подчертава липсата на достъпна инфраструктура. Няколко учители споменават, че в техните училища има рампи, особено в по-новите сгради, а в някои случаи и достъпни тоалетни за ученици със специални потребности. Това обаче не е правило, като мнозина подчертават стария и небезопасен характер на своите училища, посочвайки липса на рампи, хлъзгави стълби и отсъствие на асансьори. Що се отнася до безопасността, мненията са разделени. Някои учители смятат, че училищата им са сигурни, поради наличието на няколко изхода или ново монтирани елементи като допълнителни стъкла на прозорците. Други обаче изразяват сериозни притеснения. Те посочват високи прозорци без решетки, преградни стени от гипсокартон между класните стаи и много ограничено пространство. Един учител живо описва предвоенна училищна сграда с падаща мазилка и двор, покрит с чакъл, определяйки я като „незащитена“. Друг споменава опасността от стари врати, прозорци и хлъзгави стълбища. Съществен проблем е и липсата на

пожарогасители и наличието на открити електрически кабели и контакти, които са описани като изключително опасни.

Образователни материали и специализирана подкрепа

Наличието на специализирани материали за ученици с нарушено зрение е друг основен повод за безпокойство. Огромното мнозинство от учителите заявяват, че в техните училища липсват необходимите ресурси, като брайлови надписи, материали с едър шрифт или адаптирани учебници. Един учител отбелязва, че училището е „пълно с визуални материали по стените“, но няма никакви специални материали с едър шрифт за учениците с увредено зрение. Само един участник споменава, че в тяхното училище има брайлови табелки пред всяка стая.

По същия начин, когато учителите са попитани за наличието на брайлови книги и други адаптирани материали, повечето съобщиха за сериозен недостиг. Сред отговорите са: „Не, няма нищо, освен импровизирани рисунки с букви и цифри.“, „Не, не, дори в интегрирания клас не бяха предоставени такива материали (брайлови книги и помагала).“ Няколко учители обаче дават различна перспектива, като отбелязват, че техните училища – особено тези с интегрирани класове – разполагат с брайлови машини, книги за ученици с амблиопия и лупи. Един от тях споменава, че Министерството на образованието е изпратило многотомни учебници с шрифт Arial bold 28, а дори и аудиоверсии на уроците – пример, който показва положителна, макар и очевидно изолирана, институционална подкрепа.

Компетентност и обучение на учителите

Едно от най-забележителните открития е широко разпространеното усещане сред учителите, че им липсват уменията и знанията, необходими за ефективно преподаване на ученици с нарушено зрение без подкрепата на учител по специална педагогика. Повечето участници изразяват необходимост от обучение, като дават отговори от типа: „Нямам сертификат за брайл или каквато и да е съответна квалификация“, „Мисля, че трябва да се науча, да премина специално обучение“. Те признават ограничения си опит и знания, като един учител сподели, че би „потърсил помощ от учителя в интегрирания клас“, защото „не знае как да се държи и върху какво да се съсредоточи при преподаването“.

В контраст с това, по-малка група учители се чувстват уверени в своите способности. Тези преподаватели обикновено са имали образование в областта на специалната педагогика, съответна магистърска степен или са преминали обучение по брайл. Един от тях например сподели: „Преминал съм обучение, имам магистърска степен по специална педагогика и умея да чета и пиша на брайл.“ Това показва ясна връзка между специализираното обучение и усещането за професионална подготвеност.

Допълнителна подкрепа и инициативи на учителите

Що се отнася до допълнителната подкрепа, мненията са разделени. Някои учители споделят, че учител по специална педагогика, който предоставя паралелна подкрепа, е изключително важен и полезен. Те отбелязват, че тази подкрепа често е резултат от настойчивостта на родителите и е от решаващо значение за развитието на умения като ориентиране в пространството. Други учители обаче съобщават за пълна липса на такава подкрепа. Един показателен пример описва ученик, който е загубил зрението на едното си око и не е получил никаква помощ, освен това, че учителите са инструктирали съучениците му да бъдат по-внимателни около него. Друга учителка споделя, че в тяхното училище се осигурява подкрепа само за ученици с разстройства от аутистичния спектър, което оставя учениците с нарушено зрение без помощ.

Въпреки системните трудности, учителите показват забележителна готовност да се адаптират и да помагат на своите ученици. Когато са попитани как биха се справили без външна подкрепа, те предложиха разнообразни активни и креативни стратегии. Сред тях са: самостоятелно изучаване на брайловата азбука, използване на слушалки и проектори, създаване на персонализирани учебни материали. Един учител споделя, че би сътрудничил със семейството на ученика и би прочел неговия педагогически доклад, за да адаптира подхода си. Друг разказва, че лично изработва специални карти, а трети използва увеличен шрифт и аудиовизуални материали. Няколко учители изразяват готовност да разработват индивидуални програми, да прилагат диференцирано обучение и да приспособяват методите за оценяване, за да отговорят на конкретните нужди на учениците си.

Всичко това показва силна ангажираност и отдаденост от страна на много учители, които са готови да направят повече от необходимото, дори при липсата на институционална подкрепа. Като цяло, изследването подчертава значителна пропаст между нуждите на учениците с нарушено зрение в общообразователните училища и наличната инфраструктура, ресурси и подготовка на учителите, като същевременно изтъква отдадеността и находчивостта на много преподаватели.

4.2.4. Интерпретация на резултатите от учителите в общообразователните училища

Пропастта между политиката и практиката в приобщаващото образование

Представените резултати подчертават значителна и многопластова пропаст между принципите на приобщаващото образование и реалността, която учителите и учениците преживяват в общообразователните училища. Констатациите от проведените двадесет и пет интервюта очертават картина на система, която се бори да осигури адекватна подкрепа за учениците с нарушено зрение, главно поради липса на институционална инфраструктура, ресурси и стандартизирано обучение.

Липса на физическа достъпност и инфраструктура

Централен момент в обсъждането е сериозната липса на физическа достъпност в по-голямата част от училищните сгради. Фактът, че четиринадесет от двадесет и пет учители съобщават за липса на специални разпоредби или адаптации и описват училищата си като стари и небезопасни постройки, е изключително тревожен. Това противоречи пряко на основните принципи на приобщаването, които изискват безопасна и достъпна среда за всички ученици. Разчитането на познаването на пространството от страна на ученика, вместо предоставянето на структурни приспособления като рампи и асансьори, прехвърля отговорността за адаптацията изцяло върху самия ученик — практика, която е нито справедлива, нито устойчива. Разделените мнения относно безопасността допълнително подчертават този проблем: докато някои училища разполагат с модерни врати или предпазни стъкла, наличието на предвоени сгради, хлъзгави стълбища и открити кабели в други показва системен провал да се осигури основно ниво на безопасност за всички деца, особено за тези с

нарушено зрение, които са изложени на още по-големи рискове. Липсата на финансови ресурси има директни последици, тъй като училищата често не могат да ремонтират или преустроят своите сгради, за да подобрят достъпа за учениците с увреждания (Priyanka & Samia, 2018).

Недостиг на специализирани образователни ресурси

Липсата на специализирани образователни материали и подкрепа е друго критично откритие, което заслужава сериозно обсъждане. Огромното мнозинство от учителите съобщават за недостиг на брайлови надписи, учебници с едър шрифт и адаптирани материали. Това откритие подсказва разрыв между образователните политики и тяхното реално прилагане. За учениците с нарушено зрение е трудно, а често и невъзможно, да участват пълноценно в учебната програма, когато липсват дори най-основните инструменти за обучение. Няколкото положителни примера — като училища с интегрирани класове, в които има брайлови машини и ресурси — показват какво е възможно, но същевременно разкриват неравномерното разпределение на ресурсите. Факт е, че учениците с нарушено зрение трябва да получават всички учебници на брайл още от началото на учебната година, за да имат равен достъп до учебната програма (Harpur & Loudoun, 2011). Въпреки това, тези ученици често срещат трудности при осигуряването на книги и материали в подходящ формат, като губят много време и усилия за преобразуването им (Reed & Curtis, 2012).

Критичната необходимост от подготовка и обучение на учителите

Въпросът за подготовката на учителите вероятно е най-критичната точка за обсъждане. Широко разпространеното мнение, че учителите нямат необходимите умения и знания, за да преподават ефективно на ученици с нарушено зрение, е пряко доказателство за недостатъците в системата за обучение и професионално развитие на учителите. Учителите в общообразователните училища очевидно навлизат в професията без специализираното обучение, необходимо за посрещане на разнообразните потребности на всички ученици. Според Korir (2015), учителите изглеждат по-предпазливи към политиката на приобщаване, тъй като повечето не са придобили подходящите умения за ефективно управление на тези ученици, а някои дори не са достатъчно запознати с проблема. Контрастът между тези учители и малката група, която се чувства уверена благодарение на предишен опит в специалното

образование или лична инициатива да изучава брайл, е особено показателен. Това ясно подсказва, че липсата на формално, задължително обучение представлява съществена пречка за приобщаването. Обсъждането на тази тема трябва да подчертае необходимостта от основна промяна в образователната политика, която да направи специализираното обучение – в области като брайловата система и диференцираното преподаване – основен елемент както от преддипломната подготовка на учителите, така и от тяхното продължаващо професионално развитие.

Изобретателността на учителите като отговор на системните недостатъци

Накрая, в обсъждането трябва да се отбележи огромната отдаденост и находчивост на много учители. Въпреки системните предизвикателства, преподавателите показват забележителна готовност да положат допълнителни усилия – като да научат брайловата азбука, да създават собствени учебни материали и да си сътрудничат с родителите, за да отговорят на нуждите на своите ученици. Това индивидуално усилие, макар и достойно за възхищение, не бива да се разглежда като заместител на институционалната подкрепа. То е по-скоро признак на една несъвършена система, която прехвърля отговорността за образователния успех на учениците върху отделните учители, вместо да им осигури необходимите инструменти и структурна подкрепа. Както отбелязват Plakantonaki и Antonopoulou (2016), учителите, които поемат обучението на ученици с нарушено зрение, трябва да познават много добре брайловата система, да притежават необходимите умения и знания, и да вярват в значимостта на своята работа. Следователно, заключението на обсъждането трябва да подчертае, че въпреки че страстта и отдадеността на тези учители са мощна положителна сила, истинското приобщаване изисква съвместни усилия от всички заинтересовани страни — включително политиците, училищните администратори и цялата образователна система — за да се гарантира, че всички ученици имат достъп до безопасна, достъпна и добре обезпечена учебна среда.

4.3. Резултати, свързани с изследователските въпроси

Индуктивният анализ на данните от въпросника изследва основния изследователски въпрос, както и няколко под-въпроса, свързани с влиянието на демографските характеристики на учителите върху техните възприятия за приобщаването на учениците с нарушено зрение. В анализа са използвани четири новосъздадени съставни променливи с висока надеждност, потвърдена чрез теста

на Кронбах (Cronbach's Alpha). Тези променливи измерват мненията на учителите относно: дизайна на училищната сграда, преобразуванията на ниво класна стая, подкрепата, предоставяна както от общообразователните, така и от специалните учители.

Въпроси 1 и 2:

❖ Дали демографските характеристики на учителите влияят върху техните мнения относно промените, извършени в общия архитектурен дизайн на училището и в организацията на класните стаи, с цел успешно приобщаване на учениците с нарушено зрение?

❖ Дали демографските характеристики на учителите влияят върху техните мнения относно помощта и подкрепата, които общообразователните и специалните учители предоставят на учениците с нарушено зрение?

За да се отговори на първите два изследователски въпроса, са използвани параметрични и непараметрични тестове – t-тест, ANOVA и тестът на Kruskal-Wallis). Резултатите разкриват няколко статистически значими зависимости.

• **Възраст и местоположение:** Възрастта се откроява като значим фактор. Мненията на учителите относно дизайна на училищните сгради и преобразуването на класните стаи се различават значително в зависимост от възрастта, като педагозите във възрастовите групи 41–45 години и над 55 години изразяват по-висока степен на съгласие относно пригодността на дизайна. Мненията относно преобразуването на класните стаи също са силно повлияни от възрастта и местоработата, като учителите в Драма показват висока степен на съгласие, докато тези в селата на Гърция изразяват силно несъгласие.

• **Пол и подкрепа от страна на учителите:** Полът се оказва ключов фактор за възприеманото ниво на подкрепа за учениците. Жените учители изразяват значително по-висока увереност, че както общообразователните, така и специалните педагози осигуряват силна подкрепа на учениците с нарушено зрение — мнение, което не е споделяно в същата степен от мъжете учители.

• **Други фактори:** Възрастта на учителите и текущата им професионална дейност (например работа в приобщаваща класна стая срещу специално училище) също оказват значимо влияние върху начина, по който те възприемат подкрепата, предоставяна от учителите.

Въпрос 3:

❖ Дали възприятията на учителите относно промените в архитектурния дизайн на училището и организацията на класните стаи, насочени към подпомагане на включването на ученици с нарушено зрение, влияят върху това доколко те смятат, че общообразователните и специалните педагози оказват подкрепа на тези ученици?

За да се отговори на третия изследователски въпрос, е използван коефициентът на корелация на Пирсън с цел да се установят връзките между четирите основни променливи. Установена е силна положителна корелация между общия дизайн на сградата и промените на ниво класна стая, което предполага, че училищата с по-достъпна архитектура имат тенденция да извършват повече адаптации в класните стаи. Установена е също значима положителна корелация между степента на адаптация на училището и подкрепата от страна на учителите, което показва, че когато училищата имат по-приобщаващ дизайн, както общообразователните, така и ресурсните учители се възприемат като по-подкрепящи. Най-силната корелация е наблюдавана между подкрепата, предоставяна от общообразователните и специалните учители, което показва силна положителна връзка между техните съвместни усилия.

4.4. Резултати, свързани с хипотезите

Изследването разглежда три хипотези относно използването на съвременни подходи и стратегии за приобщаване на ученици с нарушено зрение в гръцките начални училища.

Хипотеза 1 – *Гръцките училища прилагат съвременни образователни подходи за приобщаване на ученици с нарушено зрение – хипотезата е потвърдена.* Данните показват силен ангажимент към приобщаващите принципи, изразен в интегрирането на ученици с нарушено зрение в общообразователни класни стаи и насърчаването на взаимодействието с връстници. Съвместното преподаване между общообразователни и специални учители се очертава като ключово, тъй като позволява целенасочено планиране на уроците и последователна подкрепа. Диференцираното и индивидуализираното обучение са посочени като основни практики, при които учителите адаптират материалите в брайлов, аудио или тактилен формат. Развитието на социални умения също е подчертало значението си, акцентирайки върху взаимоотношенията с връстници и комуникативните умения. Тези подходи се оказват взаимосвързани, като

приобщаващото образование предоставя общата рамка, в която се реализират съвместните, диференцираните и индивидуализираните практики.

Хипотеза 2 – Гръцките училища прилагат съвременни стратегии за приобщаване на ученици с нарушено зрение – е потвърдена само частично.

Резултатите показват напредък в няколко области:

- **Физическа достъпност:** Учителите подчертават значението на безопасните входове, коридори без препятствия и подходящото разположение на класните стаи.
- **Сензорни условия:** Осветлението и неплъзгащите настилки се подкрепят широко, макар че други елементи като цветовете на стените се оценяват по-непоследователно.
- **Стратегии за ориентация:** Докладвани са някои инициативи (например маркировки по пода, карти), но цялостното прилагане е непоследователно, с малка употреба на брайлови надписи или цветови табели.
- **Модификации в класната стая:** Отбелязани са промени в подредбата на чиновете и видимостта на дъската, но специализираното оборудване остава ограничено.
- **Адаптации на учебната програма:** Учителите се съгласяват относно значението на уменията за ежедневен живот, комуникацията и обучението по ориентиране и мобилност, но има по-малък консенсус по отношение на зрителното подпомагане, помощните технологии или специализираните дейности.

Хипотеза 3 – Беше частично потвърдена, че в общообразователните училища се прилагат съвременни подходи и стратегии. Данните показват, че приобщаващи практики, съвместно преподаване и диференцирано обучение се реализират до известна степен. Въпреки това индивидуализираното обучение остава непоследователно, а явните стратегии за развитие на социално-емоционални умения са ограничени. Много училища нямат необходимата достъпност, помощни технологии и специализирано обучение за учителите. Данните от интервюта както с учители, така и с възрастни със зрителни увреждания, подчертават негативни преживявания, особено липсата на брайлови материали, лошата инфраструктура и недостатъчното стратегическо планиране. Тези ограничения възпрепятстват последователното и ефективно прилагане на

приобщаващи подходи и показват, че въпреки наличието на съвременни стратегии в гръцките училища, тяхното прилагане остава фрагментирано и незавършено.

ИЗВОДИ

Настоящото изследване разглежда възгледите на началните учители относно приобщаването на ученици с нарушено зрение в гръцкото образование. Основните изводи включват:

1. Предизвикателства пред учениците с нарушено зрение

Учениците с нарушено зрение се сблъскват със сложни предизвикателства, свързани с достъпността и услугите за подкрепа. Въпреки че приобщаващото образование се признава като важно, неговото прилагане и ефективност варират значително между отделните училища.

2. Перспективи на учителите и училищна подкрепа

Учителите са единодушни, че системата подкрепя смесеното обучение и ранната интервенция, подсилени чрез индивидуални образователни планове. Въпреки това, училищата често не разполагат с подходяща инфраструктура, подходящо осветление, брайлови табели и материали с уголемен шрифт. Учителите подчертават, че обучението на персонала, индивидуалните програми и активното участие на семейството са от съществено значение за успешното приобщаване.

3. Многоаспектни образователни подходи

Гръцките училища прилагат взаимосвързани стратегии, като съвместно преподаване, диференцирано и индивидуализирано обучение, както и развитие на социални умения. Този интегриран подход отразява ангажираност към създаването на подкрепяща учебна среда за всички ученици, включително за тези с нарушено зрение.

4. Частично прилагане на съвременни стратегии

Някои мерки за достъпност — безопасни входове, ясни пътеки, подходящо осветление и неплъзгащи се настилки — вече са въведени, но основни стратегии за ориентация, като брайлова сигнализация, се прилагат непоследователно. Съществуват адаптации в класната стая и учебното съдържание, но специализираното оборудване, обучението за слабовиждащи и помощните технологии все още са слабо развити.

5. Перспективи на възрастни с нарушено зрение

Мненията варират според възрастта, като по-младите възрастни обикновено са по-оптимистични относно своите предизвикателства. Технологиите подпомагат

ученето, но образователните преживявания остават неравномерни, а държавната подкрепа се възприема като недостатъчна. Постоянните проблеми подчертават продължаващата необходимост от по-силна институционална подкрепа.

Макар учителите да подкрепят приобщаването и да признават неговата значимост, предизвикателства остават: недостатъчна инфраструктура, непоследователни услуги за подкрепа и неравномерна подготовка на учителите. Изводите от възрастните със зрителни увреждания подчертават трайното въздействие на тези пропуски. Преодоляването им изисква цялостна подготовка на учителите, по-добро разпределение на ресурсите и активно участие на семействата и по-широката общност, за да се създадат наистина приобщаващи образователни среди.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящото изследване очертава няколко насоки за бъдещи проучвания, които биха могли допълнително да подобрят приобщаващото образование за ученици с нарушено зрение в Гърция. Например, биха могли да се проследят промените в нагласите и практиките на учителите, както и въздействието на професионалното развитие във времето. Освен това сравнителни изследвания с международни контексти биха могли да разкрият добри практики и да открият области за подобрене. Бъдещи проучвания биха могли също така да изследват ефективни стратегии на преподаване, ролята на помощните технологии, адаптираните учебни програми и специализираните техники. Също толкова важно е да бъдат включени гледните точки на настоящи ученици с нарушено зрение, както и по-задълбочен анализ на съответните политики, които биха предоставили ценни прозрения. Освен това сътрудничеството с родители, администратори и специалисти би осигурило по-комплексно разбиране на предизвикателствата и възможностите в приобщаващото образование. В обобщение, разглеждането на тези области може да подпомогне по-нататъшното развитие на приобщаващите практики в гръцките училища.

Приобщаващото образование за учениците с нарушено зрение е от решаващо значение в Гърция, тъй като адекватната подкрепа влияе върху когнитивното, академичното, емоционалното и социалното развитие. В този контекст гръцките училища предприемат стъпки за прилагане на многостранни стратегии, включително съвместно и диференцирано обучение, индивидуализирано учене и развитие на социални умения. Едновременно с това се полагат усилия за подобряване на достъпността, но тяхното изпълнение остава непоследователно. Освен това се адаптират класните стаи и учебните програми, за да се даде приоритет на основните умения и разнообразните материали. Въпреки това, за да се засили приобщаването, училищата се нуждаят от последователно прилагане на приобщаващи практики, по-добра достъпност, разширени услуги за подкрепа, непрекъснато обучение на учители и силно сътрудничество между педагози, семейства и заинтересовани страни. В крайна сметка, чрез продължаване на тези усилия, гръцките училища могат да създадат справедлива учебна среда, която да даде възможност на всички ученици, включително тези с нарушено зрение, да разгърнат пълния си потенциал.

ПРИНОСИ С ТЕОРЕТИЧЕН И ПРАКТИЧЕСКИ ХАРАКТЕР

1. Приноси с теоретичен характер

Настоящото изследване представлява първото цялостно проучване в Гърция върху възгледите на учители и възрастни със зрителни увреждания относно образованието на ученици с нарушено зрение в началните училища. Основавайки се на данни от 300 учители от различни региони, както и на интервюта с възрастни със зрителни увреждания и учители от общообразователни училища, то предоставя богата картина както на професионалните гледни точки, така и на житейските преживявания.

Резултатите потвърждават теми от научната литература — по-специално значението на подготовката на учителите и устойчивите предизвикателства при прилагането на приобщаващи практики — като същевременно очертават пропуски, например ограниченото използване на иновативни и ученико-центрирани стратегии. Изследването подчертава, че ефективното приобщаване не се постига чрез един-единствен подход, а чрез синергия на множество практики, включително съвместно преподаване, диференцирано и индивидуализирано обучение и развитие на социални умения.

Освен това то документира разнообразие от стратегии, които в момента се прилагат в гръцките училища — от модификации в класната стая и адаптации на учебното съдържание до подобрения в достъпността и сензорните условия. Макар и реализирани непоследователно, тези практики подчертават нарастващото признание за разнообразните потребности на учениците.

Проучването също така акцентира върху необходимостта от подобряване на ресурсите, интегриране на помощни технологии и разширяване на обучението по умения за слабо зрение, ориентация и мобилност. В цялостен план то обогатява теоретичното разбиране, като илюстрира взаимосвързаността на приобщаващите подходи в рамките на една всеобхватна образователна система.

2. Приноси с практически характер

На практическо равнище това изследване предлага подробен поглед върху начина, по който приобщаващото образование за ученици с нарушено зрение се реализира в гръцките начални училища, като осветлява както силните страни, така и недостатъците. То предоставя на учителите рамка от приложими стратегии

— като съвместно преподаване, диференцирано обучение, адаптации в класната стая и ориентационна подкрепа — демонстрирайки как тези методи взаимно се подсилват на практика.

Резултатите подчертават области, които изискват подобрене, по-специално осигуряването на специализирани ресурси, по-широкото въвеждане на помощни технологии и интегрирането на обучение за мобилност и намалено зрение в учебната програма. Тези изводи създават пътна карта за практиците и политиците, насочвайки към интервенции като усъвършенствано обучение на учители в приобщаваща педагогика и технологии, подобрен достъп до ресурси и разработване на приобщаващи учебни материали.

Чрез съчетаване на теоретични прозрения и практически препоръки, изследването допринася за разработването на програми за професионално развитие и политически инициативи, които укрепват приобщаването на учениците с нарушено зрение в масовите класни стаи.

Публикации по темата на дисертационния труд

1. Vasiloglou, M. (2019). Educational strategies for students with visual impairments: A theoretical framework. *Journal FINE: Formal, Informal and Natural Education*, (9), 17. <https://journalfine.com/images/issues/09%20FINE%20JOURNAL,%20ISSUE%2009%202019.pdf#page=17>
2. Vasiloglou, M. (2020). Education of students with visual impairments in Greece. In *Научно-практическа конференция, посветена на 80-годишнината от рождението на проф. д-р Георги Бишков: Образование и изкуства: традиции и перспективи* (p. 733). <https://fnoi.uni-sofia.bg/wp-content/uploads/2020/11/bizhkov.pdf>
3. Vasiloglou, M. (2022). Contemporary educational approaches and strategies in the inclusion of students with visual impairments in elementary schools: A survey in 300 Greek teachers of primary education. *Образование и изкуства: традиции и перспективи* (p. 952). https://fnoi.uni-sofia.bg/wp-content/uploads/2022/11/Sbornik_Образование_Izkustva_2022_web_Optimized.pdf
4. Vasiloglou, M., & Tzvetkova-Arsova, M. (2022). Educational guidelines for teaching students with visual impairments: A theoretical approach. *Образование и изкуства: традиции и перспективи* (p. 962). https://fnoi.uni-sofia.bg/wp-content/uploads/2022/11/Sbornik_Образование_Izkustva_2022_web_Optimized.pdf

ПРИЛОЖЕНИЯ

1. Въпросник на изследването

Съвременни образователни подходи и стратегии за приобщаване на ученици с нарушено зрение в началните училища

Въпросник

Казвам се Марта Василоглу и съм докторант в Софийски университет „Св. Климент Охридски“, катедра Специална педагогика и Логопедия. Настоящият въпросник е част от изследване, което провеждам относно учениците с нарушено зрение и тяхното ефективно приобщаване в началното училище. Бих искала да ви информирам, че всички отговори са поверителни. Също така ще се радвам, ако искрено отговорите на всички въпроси по-долу, тъй като надеждните резултати водят до ценно изследване.

За попълването на този въпросник няма да са ви необходими повече от 20 минути.

Благодаря Ви предварително.

Моля, отбележете един от посочените варианти.

Част 1 : Демографски данни

1. Пол

Жена Мъж

2. Възраст

<30

31 – 35

36 – 40

41 – 45

46 – 50

51 – 55

>56

3. Професия

Учител в общообразователното училище
Специален педагог

4. Настояща дейност

Учител в масово училище
Учител в специално училище
Учител в приобщаваща класна стая в масово училище
Учител за паралелна подкрепа

5. Град

.....

Част 2; Гъвкавост на образователната система за ученици с нарушено зрение

Гъвкавостта на образователната система в този аспект означава приемането на специални текстове в образователните закони, насочени конкретно към хората с увреждания, включително лицата с нарушено зрение, с цел да се гарантира равен достъп до образователната среда, всички образователни нива и реалното обучение.

„Да“ – В образователната система има гъвкавост.

„Не“ – В образователната система няма особена гъвкавост.

Част 2	Показател	ДА	НЕ	КОМЕНТАР
1.	Реален достъп до образователната система			
2.	Специално образователно законодателство за хората с увреждания			
3.	Специфични текстове за хората с нарушено зрение, включени в основния образователен закон			
4.	Отделен бюджет за специалното образование			
5.	Бюджет за специалното образование в рамките на общото образование			
6.	Смесено обучение на слепи и ученици с намалено зрение в специални училища			
7.	Специални класове за ученици с намалено зрение			
8.	Специални училища за ученици с намалено зрение			
9.	Специални услуги за ранна интервенция за хора с нарушено зрение			
10.	Специални центрове за ранна интервенция за хора с нарушено зрение			

11.	Приобщаващо образование за ученици с нарушено зрение в детската градина			
12.	Прием в специални училища за ученици, които живеят със своите семейства			
13.	Взаимодействие между специални училища, масови училища и обществото			
14.	Специалните училища подпомагат приобщаващото образование			
15.	Специалните училища приемат ученици с нарушено зрение с допълнителни увреждания			
16.	Учениците с нарушено зрение имат достъп до приобщаващо образование			
17.	Комплексната образователна оценка на учениците с нарушено зрение е задължителна			
18.	Задължително е разработването на Индивидуален образователен план			
19.	Интегрираните ученици, живеещи в малки градове или села, се подпомагат от пътуващи учители			
20.	Възможност за преход на ученик от специално училище в масово и обратно			
21.	Достъп на учениците с нарушено зрение до всички видове и нива на училища в рамките на националната образователна система			
22.	Национална валидност на училищните дипломи			
23.	Планиране на прехода от училище към самостоятелен живот			
24.	Планиране на прехода от училище към професионална кариера			
25.	Смесено обучение на слепи и ученици с намалено зрение в специални училища и специално проектирани класни стаи			
26.	Центрове за ранна интервенция за хора с нарушено зрение още от ранна детска възраст			
27.	Посещение на специални училища за ученици, които живеят със своите семейства, и взаимодействие между училища и социални институции			
28.	Подкрепа за приобщаващо образование от специалните училища с възможност за промяна на посещението от специално към масово училище, ако е необходимо			

Част 3: Училищна реализация на учениците с нарушено зрение

А. Общ дизайн на сградата (Arter, 1999; Lewis & Taylor, 2004; Koenig, 2000).

А.	Когато ученици с нарушено зрение посещават начално училище, има:	Напълно несъгласен	Несъгласен	Нито съгласен, нито	Съгласен	Напълно съгласен
1.	КЛАСНИ СТАИ по протежение на коридора или около входното фоайе на училището					
2.	КАРТА на училището при входа					
3.	КОЛОНИ , които трябва да бъдат в различен цвят					
4.	БЕЗ ИЗДЪЛЖЕНИЯ в коридорите/класните стаи					
5.	ХОРИЗОНТАЛНИ ИЛИ ПЛЪЗГАЩИ СЕ И ЧИСТИ ПРОЗОРЦИ					
6.	МАТОВИ ПОДОВИ НАСТИЛКИ с различна текстура във всяко пространство					
7.	ВРАТИ , които се отварят към стената					
8.	ЦВЕТНИ ЛИНИИ върху пода на коридора					
9.	РАДИАТОРИ , поставени в ниши или оцветени в различни цветове					
10.	БЕЗОПАСЕН ВХОД в сградата без препятствия					
11.	СТЕНИ с матови пастелни цветове					
12.	ВРАТИ С ДРЪЖКИ в различни цветове (контраст)					
13.	НАДПИСИ , включително и на брайл или с едри букви във всички помещения					
14.	НЕПЪЛЗЯЩА НАСТИЛКА и добро осветление в спортната зала					

А. В. Преобразувания на класната стая (Lewis & Taylor, 2004; Arter, 1999; Koutantos, 2005).

В.	Когато ученици с нарушено зрение посещават начално училище, има:	Напълно несъгласен	Несъгласен	Нито съгласен, нито	Съгласен	Напълно съгласен
15.	ГОЛЯМА РАБОТНА ПОВЪРХНОСТ					
16.	СПЕЦИАЛНО ОБОРУДВАНЕ на ученика					
17.	БЮРО с поставка/пюпитър					

18.	ЧИСТА ДЪСКА , за да се осигури максимален контраст Пердета Боядисано стъкло Тавани с вградено осветление Настолна лампа					
19.	КОНТАКТИ И КЛЮЧОВЕ в различен цвят и със защитен захват					
20.	ПРОСТРАНСТВО ЗА ВЪЗПРОИЗВЕЖДАНЕ на учебни материали					
21.	ПОДРЕДБА НА ЧИНОВЕТЕ					

В. Форми на приобщаване (Liodakis, 2000)

С.	По отношение на формите на приобщаване за ученици с нарушено зрение, бихте препоръчали:	Напълно несъгласен	Несъгласен	Нито съгласен, нищо	Съгласен	Напълно съгласен
23.	(а) 3–4 ученици с различни специални образователни потребности, като се използват: богати и разнообразни учебни материали наемане на квалифициран персонал от различни специалности					
24.	(б) 3–4 слепи ученици или ученици с нарушено зрение и 10–15 ученици без специални потребности, като се използват: разнообразни учебни материали подпомагащ учител					
25.	(с) 1–2 слепи ученици или ученици с нарушено зрение и 10–15 ученици без специални потребности, като се използват: разнообразни учебни материали подпомагащ учител					

С. Учителят в класната стая (Best, 2005; Spragg & Stone, 2005; Lomas, 2005)

D.	Важно е, когато учителят в класната стая:	Напълно несъгласен	Несъгласен	Нито съгласен, нищо	Съгласен	Напълно съгласен
26.	Използва богати и разнообразни материали.					
27.	Дава на ученика време да участва в урока и да изрази своето мнение.					
28.	Насърчава ученика да участва в урока и да изразява своето мнение.					
29.	Възнаграждава всички усилия на ученика.					
30.	Насърчава взаимодействието на ученика със съучениците чрез класни дейности.					
31.	Помага на ученика да развива приятелски и кооперативни отношения със своите съученици.					
32.	Получава подкрепа от специалния педагог и обсъжда с него.					
33.	Поддържа неособено близки отношения със специалния педагог.					
34.	Поддържа типично професионални отношения със специалния педагог.					
35.	Поддържа отношения на подкрепа и сътрудничество със специалния педагог.					

D. Специалният педагог (Best, 2005; Spragg & Stone, 2005; Lomas, 2005)

E.	Важно е, когато специалният педагог:	Напълно несъгласен	Несъгласен	Нито съгласен, нищо	Съгласен	Напълно съгласен
36.	Използва богати и разнообразни материали.					
37.	Дава на ученика време да участва в урока и да изрази своето мнение.					

38.	Насърчава ученика да участва в урока и да изразява своето мнение.					
39.	Възнаграждава всички усилия на ученика.					
40.	Насърчава взаимодействието на ученика с неговите съученици чрез класни дейности.					
41.	Помага на ученика да развива приятелски и кооперативни отношения със своите съученици.					
42.	Подкрепя учителя в класната стая и обсъжда с него.					
43.	Поддържа неособено близки отношения с учителя в класната стая.					
44.	Поддържа типично професионални отношения с учителя в класната стая.					
45.	Поддържа отношения на подкрепа и сътрудничество с учителя в класната стая.					

Е. Характеристики на ефективното прилагане на програмите за приобщаване (Liodakis, 2000)

F.	Ефективните програми за приобщаване включват:	Напълно несъгласен	Несъгласен	Нито съгласен, нито съгласен	Съгласен	Напълно съгласен
46.	Подкрепяща училищна среда, която помага на учениците да развиват уменията си във всички области.					
47.	Последователна и постоянна система за активно участие на семейството.					
48.	Персонализирана обучителна програма или индивидуален семеен план за подкрепа, който определя целите за детето, участващо в програмата.					
49.	Осигуряване на образователни и други услуги за подкрепа на детето след включването му.					
50.	Система за сътрудничество и комуникация с други организации, предоставящи подкрепящи услуги.					
51.	Системно обучение и допълнително квалифициране на персонала.					
52.	Всеобхватна и ясна система за оценка на ефективността на програмата.					

Ф. Специфични тематични области (Stone, 2005 Kapperman & Sticken, 2000, Smith & Kelley, 2000).

G.	По отношение на приобщаването на учениците с нарушено зрение, Гръцката училищна програма има за цел:	Напълно несъгласен	Несъгласен	Нито съгласен, нито съгласен	Съгласен	Напълно съгласен
53.	Ориентация и мобилност Да може ученикът да се движи свободно в средата, за да се улесни неговата плавна интеграция в общността.					
54.	Спортни дейности – плуване Програмата подпомага детето да открие и развие своите физически способности, да изгради положително отношение към спортните дейности и да участва в спортни събития на равна основа.					
55.	Машинопис Програмата насърчава използването на машинопис като средство за комуникация на незрящите с техните събеседници, които не познават брайловата система, както и разширяването на тези знания чрез обучение по работа с електронна клавиатура и компютри.					
56.	Умения за ежедневен живот					
57.	Обучение за слабо зрение					

58.	Електронни устройства Програмата включва обученията върху нови електронни устройства, целящи да запознаят обучаемите с различните технологии, да им помогнат да придобият необходимите знания и да решат кои устройства предизвикват техния интерес за лична или професионална употреба (компютри, устройства Braille-N-Print, машини Mountbatten, синтетични гласови машини, брайлови преводачи, телевизия със затворен кръг).					
59.	Контрол на стойката и осигуряване на достатъчно количество светлина.					
60.	Самотестуване по време на обучението с правилно развитие на умения и разбиране на понятията.					
61.	Комуникационни умения и умения за управление на времето с оглед завършването на задачите в определено време.					
62.	Правилно разбиране на указанията на учителя.					
63.	Използване на печатни и електронни учебни материали					

Част 4: Наблюдение на ученика със зрително увреждане

Тази част трябва да бъде попълнена само от учители, които подпомагат ученици със зрителни увреждания в своите класни стаи.

Част 4	Ученикът със зрително увреждане	Незадоволително 0	Добро 1	Много добро 2
1.	Познава добре собственото си увреждане			
2.	Осъзнава трудностите и проблемите в ежедневието, свързани със зрителното увреждане			
3.	Познава невербалната комуникация на виждащите хора			
4.	Може да контролира количеството на комуникацията/говоренето, когато е с други хора			
5.	Може реалистично да оцени отношението на приятелите към себе си			
6.	Признава собствените си грешки и извлича поука от тях			
7.	Взаимодейства с виждащи връстници по време на час			
8.	Активно участва в дискусии в клас			
9.	Пасивно участва в дискусии в клас (след като бъде посочен от учителя)			
10.	Взаимодейства с другите по време на междучасие			
11.	Отговаря адекватно на въпроси от други			
12.	Задава подходящи въпроси към другите			
13.	Общува лесно с приятели			
14.	Чете брайлови книги			
15.	Чете говорещи книги			
16.	Разпознава основните части на брайловата система			
17.	Използва технологични средства за комуникация/чат с други хора			
18.	Излиза с приятели			
19.	Движи се самостоятелно в училището и класната стая			
20.	Взаимодейства със своето семейство			

2. Интервю

2а. Въпроси към лица със зрителни увреждания

1. Каква е вашата диагноза за зрението и каква е вашата зрителна острота?
2. На каква възраст получихте зрителното увреждане?
3. На колко години сте в момента?
4. В какъв тип училище учихте – специално или масово? Ако е имало промени в типа училище, което посещавахте, моля опишете.
5. Беше ли училището, което посещавахте, добре оборудвано?
6. Имаште ли трудности в ученето? Ако да, какви – моля опишете.
7. Успяхте ли да учите без затруднения?
8. Смятате ли, че са взети необходимите мерки по отношение на безопасността в класните стаи?
9. Смятате ли, че са взети необходимите мерки по отношение на осветлението в училището и класната стая?
10. Смятате ли, че са взети необходимите мерки по отношение на брайловите надписи или материалите с едър шрифт в училището? Има ли достатъчно брайлови книги и материали и/или книги и материали с едър шрифт, за да подпомогнат вашето обучение?
11. Налични ли са брайлови машини и/или шило и дъсчица, специални технологии и/или лупи в училището и класната стая?
12. Смятате ли, че местното управление участва в подкрепата на хората с увреждания в сферата на образованието?
13. Да предположим, че във вашия квартал се създаде център за хора с увреждания, който предлага допълнително образование. Бихте ли го посещавали? Ако да — защо, ако не — защо?
14. Смятате ли, че хората с увреждания имат лесен достъп до инфраструктура, услуги, образователни пространства и училищни сгради?
15. Какво е вашето мнение за новите технологии и по-специално за въвеждането на компютърните технологии в образованието на хората с нарушено зрение?
16. Смятате ли, че развитието на технологиите през последните години е повлияло положително върху образованието на хората с нарушено зрение?
17. Участвате ли в технологична програма и ако да — в коя?
18. Смятате ли, че образованието в Гърция подпомага обучението на хората с двигателни затруднения?
19. Според вас, кои са проблемите в сферата на образованието на хората с нарушено зрение?

2б. Въпроси към учителите в общообразователните училища

1. Има ли специални условия/адаптации за коридорите/класните стаи във вашето училище?
2. Взети ли са необходимите мерки по отношение на безопасността в класните стаи?
3. Взети ли са необходимите мерки по отношение на осветлението за учениците с нарушено зрение?
4. Въведени ли са брайлови надписи или материали с едър шрифт за учениците с нарушено зрение в училището?
5. Има ли достатъчно брайлови книги и материали и/или книги и материали с едър шрифт за учениците с нарушено зрение?
6. Смятате ли, че имате уменията и знанията да включвате ученици с нарушено зрение в класната стая без подкрепата на специален учител?
7. Смятате ли, че разширените учебни дейности за учениците с нарушено зрение се преподават правилно на тях (напр. ориентация и мобилност, умения за ежедневен живот et al.)?
8. Получавате ли достатъчно допълнителна подкрепа за учениците с нарушено зрение?
9. Ако получавате подкрепа, какъв вид е тя и кой я предоставя?
10. Ако не получавате допълнителна подкрепа, как се справяте с обучението на учениците с нарушено зрение?