



**СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ
„СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ”**

**Факултет по науки за образованието
и изкуствата**

**Катедра по специална педагогика и
логопедия**

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационен труд на тема:

**„Социални и училищни постижения на
интегрираните ученици с лека степен
на интелектуална недостатъчност от
средна училищна възраст“**

за присъждане на образователната и научна
степен „доктор“ по научно направление

1.2. Педагогика (Специална педагогика)

Докторант:

Йоанна Метакса

Научен ръководител:

Доц. д-р Неда Балканска

София,

2019

Дисертацията е представена на английски език.

- Обем: 152 страници (без благодарностите, препратките, приложенията и титулните страници)
- Използвана литература: 252 използвани източника на английски език, 55 – на роден език (гръцки език) и 4 интернет източника
- Таблици: 40
- Графики: 10

Съдържание

Съдържание	3
ВЪВЕДЕНИЕ	6
ГЛАВА ПЪРВА	8
УМСТВЕНА ИЗОСТАНАЛОСТ И ОБРАЗОВАНИЕ.....	8
1.1 Дефиниране на интелектуалната недостатъчност.....	8
1.2 Академично представяне	9
1.3 Взаимодействие между социалния и академичния статус на лицата с лека интелектуална недостатъчност	12
1.4 Обучение на ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност	13
1.5 Особености на приобщаването на учениците с лека степен на интелектуална недостатъчност от средна училищна възраст в Гърция	13
ГЛАВА ВТОРА	15
ДИЗАЙН НА ИЗСЛЕДВАНЕТО	15
2.1 Научна постановка на изследването.....	15
2.2 Цел, задачи и хипотези на изследването	16
2.3 Метод.....	18
2.4 Контингент на изследването	Error! Bookmark not defined.
2.5 Процедура на изследването	21
2.6 Инструментариум на изследването	28
ГЛАВА ТРЕТА	30

АНАЛИЗ НА ДАННИТЕ	30
3.1 Демографски данни.....	32
3.2 Оценка на изпълнението на експерименталната програмата.....	37
3.3 Анализ на количествените данни.....	41
3.4 Анализ на качествени данни	46
3.5 Дискусия.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
ПРИНОСИ.....	52
ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД.....	55
ПРЕПРАТКИ	Error! Bookmark not defined.

ВЪВЕДЕНИЕ

Основната грижа на всяко учебно заведение следва да бъде разработването и приложението на интеграционни програми и практики, с цел да се улесни удовлетворяването на потребностите и спазването на ценностите и желанията на всички участници в образователния процес (Forlin, 2010). Прилагането на тези програми и практики има за цел да повиши участието на всеки ученик в учебния процес и училищния социален живот. Една такава група от ученици със специални нужди, които учат в общообразователните училища, включва и лицата с интелектуална недостатъчност.

Тези ученици, както и всички останали, имат правото на образование. Планирането и осъществяването на дейности по време на учебния процес и училищния живот, трябва да бъдат съобразени с техните особености в рамката на приобщаващото образование. С други думи, всеки един индивидуално, както и цялата училищна общност трябва да обмислят възможността за създаване на подходящи условия за академично развитие и социална интеграция на ученици с интелектуална недостатъчност. Участието в общите образователни дейности, с необходимата подкрепа, повишават положителните резултати, както в академичния, така и в социалния аспект на училищното образование (Giangreco et al., 2010).

Този дисертационен труд е създаден, с цел да се проучи възможността за провеждане на програма за интервенция с оглед подобряване на социалните и академичните

постижения при учениците с лека интелектуална недостатъчност, посещаващи общообразователни учебни заведения.

ГЛАВА ПЪРВА

УМСТВЕНА ИЗОСТАНАЛОСТ И ОБРАЗОВАНИЕ

1.1 Дефиниране на интелектуалната недостатъчност

Luckasson (2002), Shalock и др. (2007, 2010) променят термина „умствена изостаналост“ на „интелектуална недостатъчност“, като заявяват, че *умственото изоставане (интелектуалната недостатъчност през 2010 г.) е увреждане, което се характеризира със значителни ограничения, както в интелектуалното функциониране, така и в адаптивното поведение. Това увреждане се проявява преди 18-годишна възраст на индивида.*

Терминът „интелектуално функциониране“ се отнася към способността за разсъждение, учене, решаване на проблеми, а терминът „адаптивно поведение“ се отнася към редица ежедневни социални и практически умения. Ето защо неспособността е свързана с ограничения и в двете области, които се оценяват в контекста на възрастта на индивида, връстниците и културата (Американската

асоциация за интелектуални увреждания и затруднения в развитието (AAIDD); Switzky & Greenspan, 2006; Thompson & Viriyangkura, 2013), като в същото време признават и силните страни (Carr & O'Reilly 2016). Всичко това съставлява профила на индивида и трябва да бъде взето под внимание при разработването на персонализиран план за подкрепа за продължителен период от време, с цел подобряване на живота на хората с интелектуална недостатъчност (Американската асоциация за интелектуални увреждания и затруднения в развитието (AAIDD, 2008).

1.2 Академично представяне

Състояние на когнитивните функции, необходими за академичното представяне

Голямо трудност за учениците с интелектуална недостатъчност се проявява при манипулацията със стимули, които изискват висока концентрация на вниманието (Krupa & Boominathan, 2016). В допълнение, проучванията са регистрирали (Bexkens et al., 2013; Danielsson et al., 2012; Danielsson et al., 2010; Schuchardt et al., 2010; Van der Molen et al., 2007) затруднения, които младите хора с лека форма на интелектуална недостатъчност срещат при изпълнението на редица дейности, свързани с академичното представяне, които изискват когнитивна гъвкавост и паметови функции (Schuiringa, 2014) - краткосрочна и дългосрочна памет. В

резултат на това, те срещат трудности при съхраняването на информацията.

Всичко това е пряко свързано с теориите за информационния процес. Имайки трудности, свързани с изпълнението на много психични процеси (внимание, работна памет, дългосрочна памет), учениците с интелектуална недостатъчност също имат затруднения при обработката на информация, както и в скоростта на тази обработка (Schuiringa et al., 2017; Van Nieuwenhuijzen, M., & Vriens, A., 2012). Освен това им е трудно и да асоциират, организират и категоризират информацията по време на учене (Stavroussi et al., 2010).

Метакогнитивни умения

Метакогнитивните умения, които представляват съществен фактор за когнитивната ефективност и следователно за академичните постижения, са тясно свързани с употребата на езика и комуникацията. Borkowski и други автори, (2001) свързват забавянето на езиковото развитие на учениците с лека интелектуална недостатъчност с нарушение на саморегулираната (Jalloul & ELDaou, 2016). Лицата, при които съществуват трудности в езиковото развитие, също имат затруднения в метакогнитивния процес.

Общи характеристики на академичните постижения

Учениците с лека интелектуална недостатъчност са склонни да формират знания много по-бавно и имат по-ниско качество на обучение, в сравнение с децата в норма

на същата възраст. Следователно, те имат редица обучителни затруднения в зависимост от нивото на увреждане (Carr & O'Reilly, 2016). Като цяло, колкото по-близо са до граничната интелигентност, толкова по-способни са да придобият знания и умения (Westwood, 2009).

Социални постижения

Социални умения като област на емоционалната интелигентност в юношеството

В сравнение с техните връстници с типични характеристики на развитие, лицата с лека степен на интелектуална недостатъчност споделят някои общи характеристики в социалната област. Според петото издание на диагностичния и статистически наръчник на психичните разстройства DSM -5 (Американската психологична асоциация (APA) 2013), тези лица се сблъскват със сериозни проблеми в сферата на адаптивното поведение, а именно дефицити в „общоприетите стандарти за лична независимост и социална отговорност”.

Когнитивни способности

В едно изследване с ученици от 12 до 14 годишна възраст, Van Nieuwenhuijzen и Vriens (2012) установяват, че индивиди с ограничени социално-когнитивни умения като емоционално разпознаване, интерпретация, работна памет и умения за инхибиране, проявяват нарастващо враждебно намерение по време на процеса на социална информация.

1.3 Взаимодействие между социалния и академичния статус на лицата с лека интелектуална недостатъчност

Доказано е въздействието на академичните постижения на хората с лека степен на интелектуална недостатъчност върху тяхното социално развитие. Ниското им академично представяне допринася за социално им изключване както в клас, така и извън него. Те нямат почти никакви социални взаимодействия със своите връстници и стават все по-зависими от възрастните. В резултат на това изпитват трудности в социалното си развитие.

Обратното обаче също може и да е вярно. Това означава, че социалната изолация на тези хора оказва отрицателно въздействие върху академичното им представяне.

Целта на образователната практика, обикновено, е да премахне трудностите, които учениците с лека степен на интелектуална недостатъчност имат при приспособяването към училищните предизвикателства, с помощта на техните учители. Следователно, тази гледна точка води не само до тяхната постоянна зависимост от възрастните, но и не дава възможност на педагозите да намерят други начини за справяне с факторите на учебния процес, насочени към подобряване на социалното развитие и академичните

постижения. Липсата на гъвкав подход от страна на учителите и училищната организация, както и консервативната учебна програма, която те трябва да следват, са по-подходящи за ученици без увреждания. По-горе посочените слаби страни на образователната система пречат на тези лица да се интегрират и да се приспособяват към социалната среда. Акцентира се върху факта, че тези ученици учат с бавни темпове и че са „слаби” ученици.

1.4 Обучение на ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност

Приобщаващо образование

Приобщаващото образование е модел, при който дизайнът на учебната и социалната среда в училище е съобразен с особеностите на учениците в него. В общообразователните училища има специални (ресурсни) учители, които при необходимост осигуряват помощ и подкрепа на учениците със специални образователни потребности.

Целите на приобщаващото образование са следните:

- Да се постигне адаптация на училището към индивидуалните нужди на децата по един гъвкав начин.
- Използване на индивидуализирано преподаване с цел повишаване на уменията на тези ученици, а именно когнитивни, езикови, социални и др.
- Предлагане на равни възможности за обучение.
- Подобряване на адаптивните умения на учениците.

- Насърчаване на уважението, комуникацията и взаимоотношенията между всички деца, както и равнопоставеното участие на учениците със специални образователни нужди в дейностите във и извън класната стая, с всички права и привилегии, както и задълженията, които всеки ученик има.
- Промяна на нагласите и възгледите относно дискриминацията в образованието и полагане на основите за приемане на различията в обществото. (ЮНЕСКО, 1994 г.)

1.5. Особености на приобщаването на учениците с лека степен на интелектуална недостатъчност от средна училищна възраст в Гърция

В днешно време Гърция следва модела на приобщаващото образование с две подкрепящи институции за образованието на лица със специални образователни потребности в общообразователните учебни заведения, а именно интегрирани класове и индивидуално включване с ресурсно подпомагане.

В Гърция днес интеграционните класове в средното образование представляват най-важният начин за подкрепа на ученици с лека интелектуална недостатъчност и на лица със специални образователни потребности като цяло, така че те да могат да бъдат включени в общообразователните училища. Главната цел на интеграционния клас е пълната интеграция на учениците в училищната среда чрез специални образователни интервенции. Учениците посещават интеграционни класове с

цел да получат подкрепа чрез образователна интервенция, свързана с общата учебна програма, доколкото нейното съдържание и начин на реализация са засегнати.

Що се отнася до паралелната подкрепа, закон № 3699/2008 включва термина „приобщаване“, което означава, че учениците, които имат възможност да посещават общата учебна програма, както и лицата с лека интелектуална недостатъчност, са включени в общия клас и посещават курса на обучение с подходяща индивидуална подкрепа.

ГЛАВА ВТОРА

ДИЗАЙН НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

2.1 Научна постановка на изследването

От прегледа и проучването на съответната литература е ясно, че социалното и академичното участие на всеки ученик, особено това на учениците с лека интелектуална недостатъчност са пряко свързани. Въпреки това, не са открити много научни данни за ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност, обучаващи се в средното образование. Така възникна въпросът:

Като се има предвид, че по-големите деца проявяват по-голям интерес към своя социален образ и социални отношения, дали академичното представяне на ниво средно училищна възраст на учениците с лека степен на

интелектуална недостатъчност е пряко повлияно от техния социален статус?

Всъщност съществуват твърде малко научни данни, относно резултатите от специално разработена програма за образователна интервенция, целяща да проучи както академичното, така и социално постижение, както и тяхната взаимозависимост. Съдейки по нашия опит изглежда, че социалният статус на ученика улеснява или възпрепятства подобряването на неговото академично представяне и така е формулиран следният въпрос на изследването:

До каква степен децата с лека степен на интелектуална недостатъчност биха подобрили както социалните си умения, така и училищните си постижения след изпълнението на програмата за интервенция?

2.2 Цел, задачи и хипотези на изследването

През последните петнадесет години са публикувани много проучвания за ползите и плюсовете от интеграцията на учениците със специални образователни потребности. Въпреки това обаче, повечето от тези проучвания се фокусират предимно върху когнитивните и академичните параметри на усилията за подпомагане на учениците да се интегрират.

Едва наскоро социалният аспект на приобщаването е обект на изследване. По-конкретно, обектът на тези изследвания е проявата, оценката и резултатите от социалните контакти, както и взаимодействието между ученици с интелектуална недостатъчност и техните връстници. Всъщност съществува малък брой проучвания, свързани с академичните и социалните параметри на учениците с нарушения. А единични са тези, насочени конкретно към учениците с лека степен на интелектуална недостатъчност от средна училищна възраст.

Настоящият дисертационен труд има за цел да проучи дали и до каква степен систематичните и структурирани практики, прилагани в когнитивната / академичната и социалната сфера, подобряват академичното и социалното взаимодействие/постижение на учениците с лека степен на интелектуална недостатъчност, по-специално на учениците от средна училищна възраст, за които данните са недостатъчни.

Задачите на проучването са следните:

- да се проучи, систематизира и анализира научната информация по темата;
- да се проучи дали и доколко социалното взаимодействие на ученици с интелектуална недостатъчност от средна училищна възраст с техните връстници и учители, е показало качествен прогрес след прилагането на програмата за интервенция;
- да се проучат гледните точки и нагласи на учителите по отношение на учениците с лека степен на интелектуална

недостатъчност въз основа на постигнатия напредък, след реализирането на програмата за образователна интервенция в следните измерения: а) социалното и академичното положение на учениците в гимназията с лека интелектуална недостатъчност, б) факторите, които влияят на социалното и академичното положение на тези ученици и в) факторите, които влияят върху ефективността на тяхното взаимодействие като цяло.

Хипотезите на изследването са следните:

- Образователната интервенционна програма, разработена за хора с лека степен на интелектуална недостатъчност ще развие и подобри социалните умения на тези лица.
- Нейното приложение ще допринесе за подобряване на академичното им представяне.
- Подобриенето в една от тези две области ще има положителен ефект върху развитието в другата област.

2.3 Метод

Методът, използван в това проучване, е смесеният метод на изследване. Това е комбинация от качествено и количествено изследване. От една страна, частта от изследването на смесения метод за прилагане на програмата за интервенция от автора на този дисертационен труд, се основава на систематично структурирано наблюдение на конкретните ученици. От друга страна, частта от изследването за изпълнението на програмата от колегите, се

основава на въпросник, разработен от автора на дисертационния труд, който беше попълнен от педагозите. Въпросите от този въпросник, предоставиха едновременно информация от затворен и отворен вид. Тези, в които учителите обсъждат собствения си опит и заключения, допринасят за оценка на степента на валидност и достоверност на количествените данни.

2.4 Контингент на изследването

Програмата за интервенция беше реализирана от автора на това дисертационно изследване върху 8 ученици през учебната 2016 - 2017 година в интеграционните класове на гимназиите в Мантамадос и Терми, два града, намиращи се на гръцкия остров Лесбос.

Учениците са на възраст 12-15 години. В Гърция броят на учениците в средна образователна възраст с лека степен на интелектуална недостатъчност, които посещават общообразователните училища, не е много голям, тъй като те обикновено посещават специални училища, след завършване на основното си образование.

Подбор на извадката

Осем деца, три момчета и пет момичета, взеха участие в образователната интервенция, реализирана от автора на това дисертационно изследване. Всички ученици са с диагноза лека степен на интелектуална недостатъчност и те бяха избрани въз основа на възрастта им, диагнозата

им, както и на факта, че никога преди не са участвали в образователна интервенционна програма. Всички тези ученици бяха оценени от Центъра за диференциална диагноза, диагностика и подкрепа (К.Е.Д.Д.У.) на остров Лесбос. Профилът на тези ученици е представен по-долу.

Подборът на извадката беше направен въз основа на резултатите от теста WISC-III, гръцката версия, скала за интелигентност на Уекслер за деца, която беше приложена за конкретните ученици. Според тези резултати учениците са класифицирани в интервала от 55 до 75, характерен за ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност. След това те отговориха на психометричните тестове за владеене на езика L-a-T-o и Athina и накрая на психометричния тест на Утрехт за ранна математическа компетентност, заедно с психометричния критерий за математически умения за деца и юноши.

Тези ученици бяха оценени въз основа на тези резултати по отношение на описаните по-горе области (глава 5.5). По този начин учениците бяха подбрани поради профила им, предоставен след оценката им от центъра за диференциална диагноза, диагностика и подкрепа (К.Е.Д.Д.У.).

Изпълнението на програмата от останалите 55 учители се проведе през същата учебна година в редица средни училища в региона на Македония в северна Гърция и на островите на северно Егейско море (Лесбос, Лимнос, Хиос, Самос). След прилагането на програмата учителите

попълниха въпросник, чрез който се регистрират резултатите от приложението на програмата за интервенция.

2.5 Процедура на експерименталната постановка и диагностичните средства

Използвани са следните диагностични средства за оценяване както на учениците, участвали в изследването, проведено от автора на дисертационния труд, така и на учениците, за които се отнасят отговорите на учителите във въпросника. Тези инструменти се използват от централите за диференциална диагноза, диагностика и подкрепа (ΚΕΔΔΥ) в Гърция, където се извършва оценката и диагностиката на ученици с интелектуална недостатъчност, включително тези с лека степен на интелектуална недостатъчност.

- Скала за интелигентност на Уекслер (WISC III)
- Λ-α-Τ-ω II (L-a-T-o) Психометричен тест на езиковите умения
- Атински диагностичен тест за трудности в обучението
- Утрехтски диагностичен тест за тестване на ранна математическа компетентност (заедно с)
- Психометричен критерий за математическо умение за деца и юноши

Представяне на извадката - Участници

Ученици

Програма за образователна интервенция

За нуждите на изследването е създадена и въведена образователна програма за интервенция за ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност. Тази програма е проектирана в съответствие с когнитивно-поведенческата терапия (КПТ), адресирана към младежите. Тя се основава на подходящ материал, (като „Strong Kids“ - програма за социално и емоционално учене за ученици от 4 до 8 клас от Merrell, KW, „I think right – I feel right”, ръководство за когнитивна поведенческа терапия за деца и юноши, “The stressed dinosaur”, наръчник за справяне с емоциите, базирани на когнитивно-поведенчески техники.) Материалите са структурирани и адаптирани от нас към особеностите и потребностите на учениците с лека степен на умствена изостаналост.

Когнитивно-поведенческата терапия е едно от най-новите разработки в областта на психотерапията. Целта е да се комбинира ефективността на поведенческите техники с когнитивните интерпретации на събитията (Kendall and Hollon, 2013).

Според Belsher и Wilkes (1994), когато се използва когнитивно-поведенческата терапия при юноши, техните проблеми с развитието трябва да бъдат взети под внимание:

- *Егоцентричността на юношите;*
- *Насърчаване на сътрудничеството;*
- *Насърчаване на обективността;*

- *Евристични въпроси;*
- *Балансиране на поляризираното мислене (черно – бяла оценка на събития и личности).*

Приложението на когнитивно-поведенческата терапия при деца и юноши изисква основно ниво на познавателни, мнемонични и вербални способности. Задачата се усложнява, когато се прилага при юноши със специални образователни потребности поради ограничените им вербални и когнитивни способности. Sofianidou (2011) изяснява основните принципи, методи и техники (таблица 18) на когнитивно-поведенческата терапия, които отговарят на нуждите на деца / юноши с интелектуални увреждания и могат да бъдат прилагани върху тях.

- *Точно описание на поведението*
- *Функционален анализ на поведението*
- *Действаща условност*
- *Метод за създаване на нови условия*
- *Моделиране*
- *Консултиране*

Таблица 18_ Таблица на когнитивно-поведенчески терапевтични техники, подходящи за лица с интелектуална недостатъчност

Таблица на когнитивно-поведенчески терапевтични техники, подходящи за индивиди с интелектуална недостатъчност	
Техника	Цел
постепенно оформяне на поведението	повишаване на положителното поведение
подканване	
моделиране	
отрицателно подсилване	
положително подсилване (както самостоятелна техника, така и съставна част от споменатите по-горе техники)	подсилване на желаните видове поведение
	намаляване на нежеланите видове поведение
лишаване от привилегиите	
пауза (тайм аут)	
решаване на проблеми	развиване на социални умения

тестване на стимули	предотвратяване на нежелано поведение чрез тестване на предишни събития
---------------------	---

Представяне на образователната интервенционна програма

Програмата за образователна интервенция включва 27 дейности. Те са проведени на юноши в рамките на 12-17 сесии през учебната 2017/2018 г. в класовете по интеграция на средните училища Мантамадос и Терми на гръцкия остров Лесбос. Според Stallard (2006) 12-16 сесии на практика се считат за достатъчен брой, за да се запази интересът на тийнейджърите и да се поддържа положителната връзка между тийнейджър и възпитател.

Програмата за образователна интервенция се осъществява на следните нива:

- *Запознаване с когнитивно-поведенческата терапия:* Целта е ученикът да разбере връзката между неговите/нейните мисли, емоции и поведение. Разговорът, основан на съпътстващите въпроси на педагога, стимулира мисленето- оценка на последствията от отрицателните мисли и идентифициране на емоциите и поведението (Дейности 1 и 2).

- *Подсъзнателни мисли:* Целта е ученикът да идентифицира когнитивната триада на своите мисли (мисли за себе си, за другите и за бъдещето), да разграничи положителните и отрицателните мисли, да осъзнае какви са неговите основни негативни мисли, да разбере от една страна, причината, поради която подсъзнателните мисли изглеждат разумни и правдоподобни, а от друга страна, последствията върху емоциите и поведението му (Дейности 3.1, 3.2, 3.3, 3.4).
- *Общи когнитивни отклонения:* Целта е ученикът да се научи да идентифицира собствените си деструктивни начини на мислене, водещи до изкривено и необективно възприятие на събитията (Дейности 4, 4.1, 4.2).
- *Когнитивно реструктуриране:* Целта е ученикът да реструктурира мислите си така, че да има алтернативи в мисленето си. Това е причината, поради която изследователят използва 4-те фази, въведени от Stallard (2006):
 - ❖ Когнитивна оценка: юношата идентифицира и оценява своите негативни мисли.
 - ❖ Тестване на мисълта: юношата тества когнитивните си грешки, както на базата на това, което е научил по време на фазата на „Общите когнитивни отклонения“, така и главно на базата на крайния изход от събитие или ситуация.
 - ❖ Когнитивно реструктуриране: юношата извлича заключения от своите негативни мисли, веднага щом се формулират в съзнанието му.

- ❖ **Балансирано мислене:** юношата развива нова, алтернативна и реалистична мисъл, която съответства на конкретната ситуация.

Дейността на тази фаза е включена в горепосочената дейност 4.2.

- *Основни познания:* Целта е ученикът да идентифицира и постави под въпрос основните си вярвания (Дейност 5).
- *Разработване на нови начини на мислене:* Целта е ученикът да разработи стратегии и умения (таблица 20, Stallard, 2006), за да се справи с неблагоприятните си и негативни мисли, а от друга страна, да направи своя начин на мислене по-балансиран и функционален. Това се насърчава чрез стратегии за контролиране на мислите, които помагат да се отклони вниманието от негативните мисли. (Дейности 6: 6.1, 6.2, 6.3).
- *Идентифициране на емоциите:* Целта е ученикът а) да идентифицира емоциите си по-добре; б) да разграничи както приятни и така и неприятни чувства и да осъзнае, че дори неприятните чувства могат да му помогнат да се развие и подобри емоционално; в) да разграничава начина, по който се изразяват емоциите чрез езика на тялото и израза на лицето; г) да разберат връзката между емоциите, мислите и поведението; и д) да разберат, че чувството, наречено емпатия, е фундаментално за социалните взаимодействия (Дейности 7, 8: 8.1, 8.2, 9, 10, 11, 12.1 - 12.4).
- *Контролиране на отрицателните емоции:* Целта е ученикът да придобие уменията да контролира негативните емоции и да не се държи така, както е

правил в миналото в подобни ситуации. Практикуването на уменията в предишните два етапа (*Разработване на нови начини на мислене и Идентифициране на емоции*) много помага (Дейности 6 и 13).

- *Промяна на поведението*: Целта е ученикът а) да разбере, че мислите и емоциите засягат неговото и б) да осъзнае, че само, когато стане по-активен, може да придобие контрол върху живота си. (Дейности 14 - 18).

2.6 Изследователски инструменти

Изследователски инструмент

Изследователските инструменти, които бяха използвани, бяха систематично наблюдение и въпросник.

Систематичното наблюдение е използвано от автора на този дисертационен труд, който е реализирал образователната интервенционна програма с 8 юноши.

Учителите, които участваха в проучването, бяха помолени да попълнят онлайн въпросник, който включва серия от структурирани въпроси в предварително определен ред. Целта е да се съберат количествени и качествени данни за техния опит от специфичната образователна интервенция на техните ученици с лека интелектуална недостатъчност, техните възгледи, поведение, нагласи и характеристиките на всички членове на „триъгълника“ (специални учители, общообразователни учители, ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност, ученици в норма).

Събиране на данни

Систематично наблюдение

То се проведе по време на училищните почивки на два етапа, преди и по време на интервенцията. Тези етапи се отнасят до социалното взаимодействие между (ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност - ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност и общообразователни учители - ученици с леки степен на интелектуална недостатъчност и учители от интеграционен клас - ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност и ученици без увреждания в редовната училищна среда). Използва се работен лист за наблюдение на учениците с интелектуална недостатъчност за записване на а) взаимодействие с учениците, б) взаимодействие с възрастни; в) самостоятелни дейности; г) причина за агресивно поведение и д) как се изразява агресивното поведение. Що се отнася до двата вида взаимодействия, се наблюдават следните дейности и поведения: участие в продължителни дейности, слушане на други, взаимен контакт с очите, следване на инструкции, физически контакт, вербална или невербална комуникация. Всяко едно от тези взаимодействия е отразено и отбелязано с бележка, която отразява специфики (ако са налице такива) от типа: а) вербално (V) или невербално (NV), б) позитивно (P), неутрално (NE) или негативно (N)

- *Позитивно взаимодействие:* вид взаимодействие, свързано с положителни емоции, които най-често се

проявяват като взаимна положителна емоция (например смях)

- *Неутрално взаимодействие*: взаимодействие в рамките на прескриптивния процес на обработка, без очевидна емоционална проява (напр. събиране на отпадъци в отговор на предложението на учителя)
- *Негативно взаимодействие*: вид взаимодействие, свързано с негативни емоции (напр. сбиване)

Въпросник

За това изследване са използвани само дихотомните и рейтингови скали, най-вече последните. Освен това въпросите са разделени на 2 части (академично и социално представяне).

ГЛАВА ТРЕТА

АНАЛИЗ НА ДАННИТЕ

Анализ на количествените данни

За анализ на количествените данни от въпросника, използвахме статистическия софтуерен пакет SPSS 20.0 (за Windows). Следните статистически анализи се основават на непараметрични тестове, поради естеството на данните,

които са количествени редови данни по скалата на Ликерт (1-5). Непараметричният тест, който проверява значимостта на промяната на ситуацията преди и след интервенцията, е знаковият тест и / или тест на Уилкоксън.

Анализът се основава също така и на разделени променливи. Използвахме непараметричния тест на Крускал-Уолис за всеки 2 количествено класифицирани променливи, задържайки постоянната променлива на разделяне всеки път. Степента на значимост е определена на 5% от изследователя.

Накрая, корелационният тест на Пирсън показва статистически значими корелации, както и тяхната интензивност. По принцип, ние се интересувахме дали има статистическа линейна корелация между резултатите преди и след интервенцията. Стойностите на Пирсън варират от -1 (силна отрицателна корелация) до 1 (силна положителна корелация).

Анализ на качествени данни

Анализът на качествените данни беше извършен на базата на “Анализ на съдържанието”, изследователски метод, съгласно Tzani (2005). Според тази методология целта на анализа на съдържанието е подробното, систематично и количествено описание на съдържанието на писмено или устно съобщение.

Анализът на съдържанието преобразува анализирания отговори от качествен материал в количествени / качествени данни. За да се случи това,

всички думи / фрази / параграфи на пасаж се класифицират в няколко предварително определени категории. Така в отговорите, ние измерихме количеството на елементите, които бяха класифицирани в категории. Следователно първоначалният пасаж се преобразува в числа, тъй като думите се преброяват и преобразуват в числа.

Категоризацията е основният процес на анализа на съдържанието. Елементите на категорията (думи и т.н.) с общи характеристики или качества се класифицират във всяка категория. Също така, те се отличават от другите категории по качествени критерии. За да се случи това, категориите трябва да бъдат ясни, недвусмислени и абсолютно свързани с изследователските цели. Само по този начин елементите на отговорите са еднозначно категоризирани.

3.1 Демографски данни

Педагози

Проведено е изследване за ефективността на програмата за образователна интервенция. Петдесет и пет (55) (таблица 15.) учители, завършили специална педагогика взеха участие в изследването. 65.5% от тях са жени, а останалите 34.5% са мъже. По-голямата част от тях са под 50-годишна възраст, 3.6% са на възраст между 20 и 25 години, 38.2% са между 26-35, 32.7% между 36-45, 23.7% между 46- 55 години и само 1.8% са на възраст над 56

години. Освен това мнозинството от учителите имат малък преподавателски опит. По-специално, 32.8% от тях имат 1 - 5 годишен опит, други 40% имат 6 - 10 години опит, 16.4% са напълно опитни, като са преподавали 11-15 години, 9% са с много преподавателски опит (16 - 20 години), и само 1.8% са изключително опитни (над 21 години). Що се отнася до техния образователен статус, 65.5% притежават магистърска степен, докато само 3.6% имат докторска степен. 27.3% имат бакалавърска степен и 7.2% притежават втора бакалавърска степен. Огромното мнозинство от учителите, участвали в изследването, са учители в професионално направление специална педагогика (71%), докато 29% от тях нямат диплома по специална педагогика. От тези 29% обаче има 18.8%, които са сертифицирани като специални педагози от други организации. 56.4% от учителите притежават магистърска степен по специална педагогика или училищна психология, а 32.7% са участвали в 400-часови семинари, съгласно Закон 4465/2017, член 46 от „Семинари по специална педагогика и годишни обучителни семинари“. Всъщност 18.2% имат и двете – тоест притежават и магистърска степен по специалността и са преминали подобен семинар. По-голямата част от тези учители (71%) работят в общообразователните училища, 10.9% в школите за специално професионално образование и обучение (ЕЕЕЕК), други 10.9% работят в общи и професионални гимназии и 3.6% в специалните и професионални гимназии и центровете за диференциална диагноза, диагностика и подкрепа (К.Е.Д.Д.У.) съответно. И накрая, повечето учители (56.4%) работят с ученици с

лека степен на интелектуална недостатъчност в интегрираните класове на техните училища, 30.9% са редови общообразователни учители, докато 12.7% работят с такива ученици в специализираните професионални гимназии и школите за специално професионално образование и обучение (ЕЕЕЕК).

Таблица 15_ Описание на извадката на учителите

Описание на извадката на учителите		
	N	%
Пол		
Мъже	19	34,5
Жени	36	65,5
Възраст		
20 - 25	2	3,6
26 - 35	21	38,2
36 - 45	18	32,7
46 - 55	13	23,7
56 +	1	1,8
Образователен статус		
Бакалавърска степен (без допълнително обучения в	15	27,3

сферата на умствените увреждания)		
Магистратура	36	65,5
Докторантура	2	3,6
Втора бакалавърска степен	4	7,2
Опит като преподаватели		
1 - 5	18	32,8
6 - 10	22	40
11 - 15	9	16,4
16 - 20	5	9
21 +	1	1,8
Училище/Институция		
Специални и професионални гимназии / училища	2	3,6
Школи за специално професионално образование и обучение (ЕЕЕЕК)	6	10,9
Центрове за диференциална диагноза, диагностика и подкрепа (КЕΔΔΥ)	2	3,6

Общообразователно училище	39	71
Общи и професионални гимназии / училища	6	10,9
Учител, специална педагогика		
Да	39	71
Не	16	29
Обучение по специална педагогика		
Да	42	76,4
Не	13	23,6
Квалификационен източник на обучение по специална педагогика		
Семинари, съгласно Закон 4465/2017, член 46 от „Семинари по специална педагогика и годишни обучителни семинари“	18	32,7
Магистърска степен по специална педагогика или училищна психология	31 (10% също са посетили семинари, съгласно Закон 4465/2017, член 46 от „Семинари по специална педагогика и годишни обучителни семинари“	56,4 (18,2)

Докторантура по специална педагогика или училищна психология	1	1,8
Образователна рамка на преподаване на ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност		
Редовен клас	17	30,9
Специализирани професионални гимназии (специализирани и професионални училища, гимназии и ЕЕЕЕК).	7	12,7
Интегриран клас	31	56,4

3.2 Оценка на изпълнението на програмата за образователна интервенция

Социална област

Следващата таблица 21 представя всички коментари, отнасящи се до социалната област, въз основа на данните, получени от работния лист за наблюдение, попълнен от автора на изследването. Средната стойност е изчислена чрез прилагане на правилото за закръгляване.

Таблица 21_ Коментари относно 8 ученици, отнасящи се до социалната област

	Общуване с връстници	Общуване с възрастни	Самота
Евстратио с	a. ¹ Средно 15, 6V/9NV ² , 2P/2NE/11N b. Средно 27, 19V/8NV, 10P/8NE/9N	a) Средно 8, 6V/2NV, 2P/4NE/2N b) Средно 16, 9V/7NV, 11P/4NE/1N	a)Средно 11 b)Средно 5
Афродита	a. Средно18, 9V/9NV, 8P/NE/5N b. Средно30, 18V/12NV, 20P/6NE/4N	a) Средно7, 3V/4NV, 3P/2NE/2N b) Средно10 5V/5NV, 6P/2NE/2N	a.Средно 10 b. Средно 6
Димитрис	a. Средно 16, 10V/6NV, 7P/3NE/6N b. Средно 28, 20V/8N	a) Средно 9, 6V/3NV, 4P/3NE/2N b) Средно 1, 7V/4NV, 7P/1NE/3N	a) Средно 10 b)Средно 4

¹a. = Етап 1 (септември - декември 2016) се отнася за периода от време преди изпълнението на интервенционната програма.

b. = Етап 2 (януари - април 2017 г.) се отнася за периода от време, през който се е осъществила интервенцията.

V = вербално взаимодействие, NV = невербално взаимодействие, P = позитивно взаимодействие, NE = неутрално взаимодействие, N = негативно взаимодействие

	V, 19P/6NE/3N		
Олимпия	a) Средно 6, 2V/4NV, 1P/2NE/3N b) Средно 13, 8V/5NV, 8P/3NE/2N	a) Средно 9, 4V/5NV, 3P/4NE/2N b) Средно 9, 5V/4NV, 4P/3NE/1N	a) Средно 18 b) Средно 7
Евстратия - Марианти	a) Средно 7, 2V/5NV, 2P/1NE/4N b) Средно 15, 7V/8NV, 8P/4NE/3N	a) Средно 5, 4V/1NV, 4P/0NE/1N b) Средно 10, 7V/3NV, 7P/2NE/1N	a) Средно 17 b) Средно
Марианти	a) Средно 9, 4V/5NV, 3P/2NE/4N b) Средно 15, 10V/5NV, 7P/4NE/4N	a) Средно 5, 3V/2NV, 1P/0NE/4N b) Средно 7, 5V/2NV, 4P/0NE/3N	a) Средно b) Средно о 6
Евангелос	a) Средно 21, 12V/9NV, 8P/4NE/9N b) Средно 31, 19V/12NV, 18P/4NE/9N	a) Средно 10, 6V/4NV, 5P/2NE/3N – b) Средно 14, 9V/5NV, 9P/2NE/3N	a) Средно 10 b) Средно 6
Пелагия	a) Средно 18, 11V/7NV, 8P/5NE/5N	a) Средно 8, 5V/3NV, 4P/1NE/3N	a) Средно 17 b) Средно

	b) Средно 25, 18V/7NV, 17P/4NE/4N	b) Средно 11, 6V/5NV, 7P/1NE/3N	
--	---	---------------------------------------	--

По-конкретно: средната стойност за взаимодействието на учениците с възрастните нараства, средната стойност за положителното взаимодействие между учениците и възрастните нараства, средната стойност за отрицателното взаимодействие между учениците и възрастните намалява, съотношението на средните стойности между вербално и невербалното взаимодействие нараства, което показва, че случаите на вербално взаимодействие се подобряват, връзката между положителното и неутралното взаимодействие се подобрява, като положителните взаимодействия нарастват много повече от неутралните, средната стойност на самостоятелните занимания намалява.

Академично поле

Всички деца показаха подобрение и в академичната област, в различна степен за всяко дете. По-специално:

1. Всички ученици, без изключение, са подобрили езиковите си и математически умения;
2. Всеки участници показаха подобрение в сътрудничеството с преподавателя от интеграционния клас.
3. Всички ученици демонстрираха по-качествено участие във взаимодействията и дейностите в класната стая.

3.3 Анализ на количествените данни

Първа група въпроси (социални умения)

При прилагане на теста на Уилкоксън (значимото ниво е 5%), тестването на предположения е от следния тип:

- H₀: няма средни разлики по променливите преди и след интервенцията
- H₁: има средни разлики по променливите преди и след интервенцията

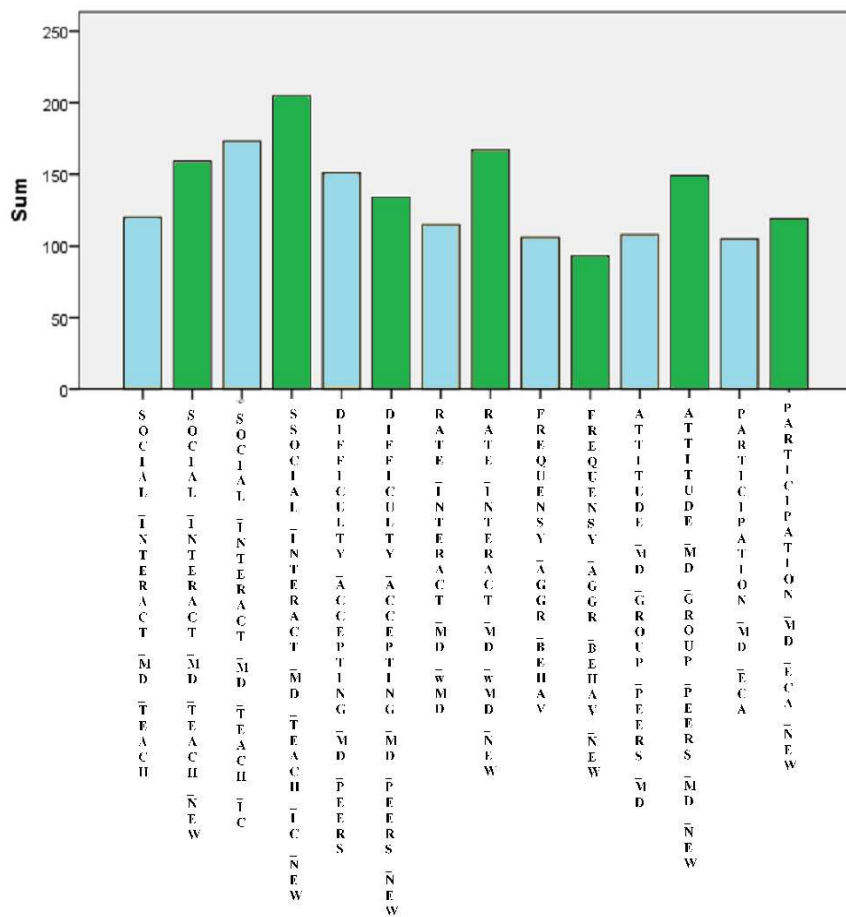
Важно е да се разбере дали интервенцията е подобрила социалните умения на децата или не. Непараметрични тестове, които проведохме, показаха, че има силни индикации, че след интервенцията ситуацията се подобрява (ниво на значимост <5%) (таблица 23.).

Разликите (подобренията) могат да се потвърдят визуално (диаграма 1.), т.е. като погледнем двойките на колоните. Някои променливи, като агресивно поведение и трудност на приемане са се редуцирали вследствие на интервенцията. Този резултат е потвърден статистически.

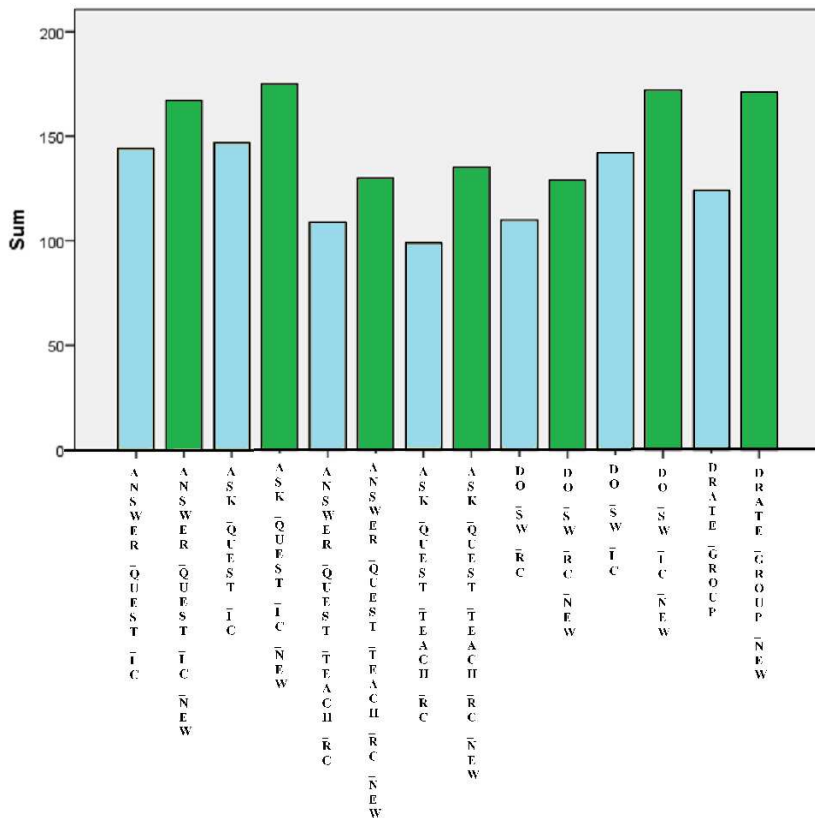
Втора група въпроси (представяне в училище)

Успехът в училище, подобно на социалните умения, се подобри след интервенцията (ниво на значимост <5%) (Таблица 24 и диаграма 2).

Диаграма1 Диаграма на изследваните променливи. Колоните са резултатите от наблюдаваните стойности



Диаграма2_Диаграма на изследваните променливи. Колоните са резултатите от наблюдаваните стойности

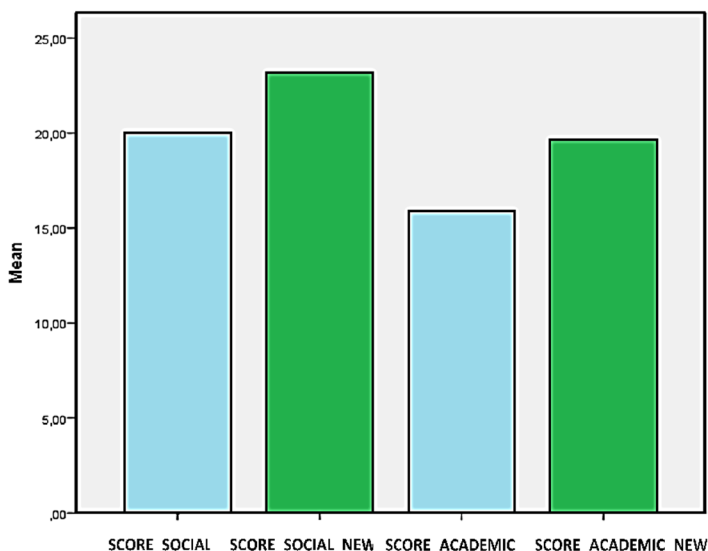


„За „корелация““

Що се отнася до въпроса на проучването, изследването на взаимодействието между резултатите в академичната и социалната област при учениците с лека интелектуална недостатъчност вече е поставено като основна цел-въпрос на това изследване. Очаквано,

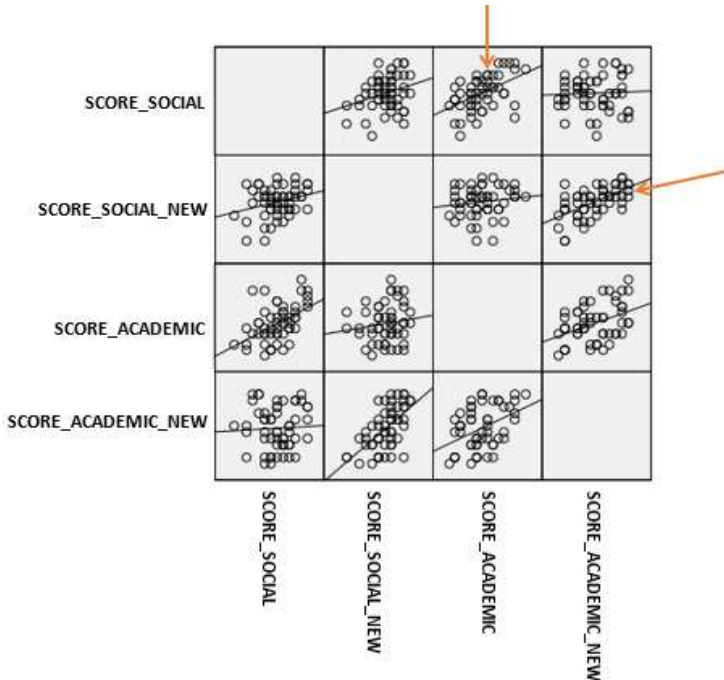
статистически значими корелации са открити в двойките проби с оценка на социалното представяне - преди и след интервенцията - както и оценка на училищната работа - преди и след интервенцията. Следната диаграма 3 потвърждава този факт.

Диаграма 3 Диаграма на изследваните променливи. Колоните са резултатите от наблюдаваните стойности



Тестът установи корелация на умерената интензивност между социалната и академичната област. Следователно отговорът на въпроса на изследователя е, че подобрието в една област води до подобрене в другата и обратно.

Точкова диаграма1_Групирана точкова диаграма, която показва корелации.



Освен това корелацията между двете области, академична и социална, се потвърждава от още по-силни параметрични диференциращи тестове. Статистическият тест потвърждава Хипотеза 3. Резултатите след интервенцията са по-високи, отколкото преди нея (таблица 26).

Таблица 1_Параметрична проверка на средната разликата изследваните променливи

Двойки тестови проби

		Двойка 1	Двойка 2	
		РЕЗУЛТАТ_СОЦИАЛЕН - РЕЗУЛТАТ_СОЦИАЛЕН_НОВ	РЕЗУЛТАТ_АКАДЕМИЧЕН - РЕЗУЛТАТ_АКАДЕМИЧЕН_НОВ	
Разлики на двойките	Средно	-3,10909	-3,70909	
	Стандартно отклонение	3,09523	3,62437	
	Стандартна грешка	,41736	,48871	
	95% Доверителен интервал на разликата	Долен	-3,94585	-4,68889
	Горен	-2,27233	-2,72929	
T		-7,449	-7,590	
Df		54	54	
Sig. (2-tailed)		,000	,000	

3.4 Анализ на качествени данни

На учителите бяха дадени и отворени въпроси, на които да отговорят. По-конкретно, те трябваше да опишат личния си опит със своите ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност в техните училища. Въпросникът съдържаше 3 въпроса. Третият въпрос е пряко свързан с резултатите от образователната интервенция:

- Какви промени сте забелязали във вашите ученици с лека интелектуална недостатъчност след вашата интервенция в техните социални и академични постижения?

Трети въпрос

Образователната интервенция изглежда има ясен и положителен ефект както върху социалната, така и върху академичната област. Има някои различия между отговорите главно за степента, в която учителите мислят за въздействието на интервенцията, напр. „Забелязах, че учениците с лека степен на интелектуална недостатъчност са интегрирани и са по-добре адаптирани по отношение на социалните и академичните области”.

3.5 Дискусия

Дискусия

Основният изследователски въпрос беше:

„След изпълнението на програмата за интервенция, до каква степен децата с лека степен на интелектуална недостатъчност ще подобрят социалните си умения и представянето си в училище?”. Този въпрос беше разделен на три под-въпроса:

Въпрос 1: Възможно ли е такава програма да развие и подобри социалните умения на тези лица?

Въпрос 2: Възможно ли е то да допринесе за подобряване на техните академични постижения?

Въпрос 3: Възможно ли е ако се подобрят в една от тези области, това да има положителен ефект върху развитието в другата област?

Изследователски въпрос 1

В глава 3, диаграма 1 показва, че според отговорите на 55-те учители, участвали в изследването, е имало подобрене в социалното положение на учениците от средна училищна възраст с лека степен на интелектуална недостатъчност по време на изпълнението на интервенцията и до нейното приключване. Това подобрене се отнася до всички изследвани параметри, а именно взаимодействие, приемане, участие в групови дейности, участие в извънкласни дейности. Изводите и констатациите, споменати по-горе, напълно съвпадат с отговорите на учителите по отворения въпрос в четвъртата част на въпросника „Какви промени забелязахте при вашите ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност след вашата интервенция в тяхното социално и академично представяне?“ например „Те са по-спокойни, по-щастливи, усмихнати и дори общуват с връстниците си, което се притесняваха да правят преди това.“ Следователно може да се предположи, че с тази образователна интервенция, социалните умения на тези ученици се развиват и подобряват, което има и положителен ефект върху социалния им живот.

Изследователски въпрос 2

В глава 3, диаграма 2 показва, че има подобрение в академичните постижения на учениците по време на изпълнението на образователната интервенция и до самият ѝ край. Това подобрение се отнася до всички изследвани параметри, въпроси, завършване на училищните задачи и участие в групови дейности. Също така е важно да се вземат предвид резултатите от научните изследвания за академичните постижения на тези ученици в редовния клас, в които са посещавали часове, когато не са сътрудничили на учителя от интеграционния клас. Може да се отбележи, че академичното участие се е подобрило в сравнение с времето, когато интервенцията не е била прилагана.

Гореспоменатите заключения и констатации са в пълно съгласие с отговорите на учителите по отворения въпрос в четвъртата част на въпросника „Какви промени забелязахте при вашите ученици с леки умствени увреждания след вашата интервенция, в социалното им академично представяне?“ напр. “Те не са се превърнали в отлични ученици, но са доста близо до изискванията на учителя. Повишавайки самочувствието си, те могат да участват в игри и да участват по-активно в класа.“ (Учител на интегриран клас, педагог специалност „Специална педагогика“ в общообразователно училище)

Изследователски въпрос 3

В глава 3, диаграма 4, в комбинация с таблица 25 и параметричен тест (таблица 26), показва, че има връзка между двете области, а именно социалната и академичната. Това може да бъде свързано с положителните мнения на

учителите за ефективността на образователната намеса. Гореспоменатите изводи съвпадат напълно с отговорите на учителите на отворените въпроси в четвъртата част на въпросника. а) “Как помагате на учениците с лека интелектуална недостатъчност да развият чувство на самочувствие в социалната и академичната област?, например “Давам им задачи, които могат да изпълняват и ги насърчавам да участват в училищни и извънкласни дейности” (специален учител в общообразователна гимназия) и б) “Как учителите във вашето училище подкрепят ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност, с цел да ги накарат да се чувстват адекватни в социалната и академичната област, като техните ученици връстници без интелектуална недостатъчност?”, например „В най-добрия случай, те се опитват да ги подкрепят, да ги приемат, възнаграждават и интегрират в работни групи или групи за обучение.” (специален учител на интегриран клас в общообразователна гимназия). Следователно, приносът на тази образователна интервенция за усъвършенстване на уменията на подрастващите ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност в една област има положителен ефект и върху другата област.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целта на настоящето дисертационно изследване е да проучи дали и до каква степен прилагането на социална и емоционална образователна програма, основаваща се на

принципите на когнитивно-поведенческата психотерапия, ще помогне на подрастващите с лека интелектуална недостатъчност да подобрят своите академични и социални умения. Резултатите от изследването показват, че повечето ученици са развили и подобрили своите социални умения. Честотата на проявеното агресивно поведение е намалела, докато положителното взаимодействие с връстниците им се е увеличило. Също така се е увеличила и вербалната им комуникация, както с преподавателите на специалните класове, така и с преподавателите на редовните общообразователни класове. Като цяло, техните социални умения са се подобрили, което се е отразило положително върху социалния им живот в училище. В допълнение, резултатите от проучването показват, че има подобрение в академичното представяне, що се отнася до завършването на училищните задачи и участието в дейности в класната стая. Учениците са станали по-отговорни с работата си в училище и са демонстрирали по-добри академични постижения като цяло. Настоящото изследване също стигна до заключението, че съществува силна връзка между областите на социално и академично представяне. По време на изпълнението на програмата за интервенция учениците са придобили важни житейски умения, полезни както в социалната, така и в академичната област. В резултат на това, когато се развиват техните социални умения, академичното им представяне също се подобрява.

Ето защо, както се вижда от анализа на данните (глава 3.2 - 3.5), на всички изследователски въпроси и предположения, формулирани в глава 2.2, е даден

положителен отговор. Това е заключението от данните, получени както от записването при наблюденията на осемте деца (глава 2.5), така и от отговорите на учителите след провеждане на образователната интервенция за деца с лека степен на интелектуална недостатъчност (глава 2.5). Очевидно е, че наблюденията и събраните данни относно 8-те деца съответстват на отговорите на учителите във въпросника. В бъдеще, би било полезно, изследователската дейност в тази посока да се разшири и да обхване и други представители на групата ученици със специални образователни потребности.

ПРИНОСИ

Приноси с теоретична и практическа насоченост

Изследването проведено в този дисертационен труд допринесе за:

- Настоящото изследване и оценка на учениците актуализира идентификацията и степента на интелектуалната недостатъчност, тъй като допринася за точното описание на академичните постижения, както и на социалните умения на учениците с леки умствени увреждания на възраст 12 - 15 години
- Създаване на нов модел посредством структуриране на популярните методи за интервенция и адаптирането му към нуждите на подрастващите с интелектуална недостатъчност.

- потвърждаване на връзката и взаимозависимостта между академичната и социалната работа на учениците с лека интелектуална недостатъчност въз основа на данните, получени по време на изследването,
- потвърждаването, че тази връзка е валидна и за ученици със средно образование с лека степен на интелектуална недостатъчност,
- доказване на ефективността на образователна интервенционна програма за ученици СУВ с лека интелектуална недостатъчност, основана на принципите и добрите практики на когнитивно-поведенческа терапия с цел повишаване на тяхната академична и социална активност,
- това е първият опит за приложение на подобна програма при ученици с лека степен на интелектуална недостатъчност в гръцката образователна система.
- доказване на ефективността на такава холистична програма за премахване на когнитивните и поведенчески бариери. Тези бариери допринасят за слабото академично и социално представяне на учениците на възраст 12-15 години;
- Тази програма е приспособена към гръцката реалност, както и към реалния училищен живот в Гърция, където учителят има ограничено време за интервенция. Освен това, тя има за цел директно да подобри академичния и социалния статус на ученика.

- подпомагане на учителите да преосмислят ролята си като ключова и ефективния си принос за повишаване качеството на обучение извън традиционните методи и техники;
- разкриване на нови хоризонти за бъдещи изследвания в тази посока, както и за разширяване на таргет групата;
- откриване на диалог в гръцката образователна общност относно необходимостта от информиране и обучение на учители по общообразователна и специална подготовка по когнитивно-поведенческа терапия и добри практики, за да се помогне на учениците с основно и средно образование с лека интелектуална недостатъчност.

ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Metaxa, I., (2016) „Integration of students with mild mental disabilities in mainstream Secondary school and improvement of both their social skills and academic performance through the implementation of a social and emotional learning intervention programme“. *Есенни докторски четения, София*

Metaxa, I. (2018) Education of students with mild mental disabilities. Educational practices and key terms.

Докторантска конференция: Млади изследователи, София

Metaxa, I., 2018) Students with mild mental disability in Greek Secondary Education. (High School- Integration classes).

Докторантска конференция: Млади изследователи, София

БИБЛИОГРАФИЯ

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), 2008. AAIDD Information. Frequently Asked Questions on Intellectual Disability and the AAIDD Definition. Retrieved on 20/2/2017 from <https://goo.gl/RoShkL>.

American Psychiatric Association (APA). (2013). Diagnostic And Statistical Manual Of Mental Disorders (5th Ed.) (DSM-5). Retrieved on 15/2/2017 from <https://goo.gl/xZZ0kD>.

Belsher, G., & Wilkes, T. C. R. (1994). Ten key principles of adolescent cognitive therapy. In Wilkes, T.C.R., Belsher, G., Rush, A.J. and Frank, E. (eds), Cognitive therapy for depressed adolescents. Guildford Press, N.Y. London. 22-44. Retrieved on 5/7/2018 from <https://goo.gl/CdHyfg>.

Bexkens, A., Ruzzano, L., Collot d'Escury-Koenigs, A. M. L., Van der Molen, M. W., & Huizenga, H. M. (2014). Inhibition deficits in individuals with intellectual disability: a meta-regression analysis. Journal of Intellectual Disability Research, 58(1), 3-16. Retrieved on 14/4/2017 from <https://goo.gl/0owacq>.

Borkowski, J. G., Bisconti, T., Willard, C. C., Keogh, D. A., Whitman, T. L., & Weed, K. (2001). The Adolescent as Parent: Children's Intellectual, Academic, and Socioemotional Development. In Borkowski, J.G., Ramey, S. L., Bristol-Power,

M. (Eds), Parenting and the child's world: Influences on academic, intellectual, and social-emotional development, 165-185. Retrieved on 16/4/2017 from <https://goo.gl/IYVZqV>.

Forlin, C. (2010). The role of the school psychologist in inclusive education for ensuring quality learning outcomes for all learners. *School Psychology International*, 31(6), 617-630. Retrieved on 23/3/2019 from <https://goo.gl/QmzChu>.

Giangreco, M. F., Carter, E., Doyle, M. B., & Suter, J. C. (2010). Supporting students with disabilities in inclusive classrooms. *Confronting obstacles to inclusion: international responses to developing inclusive education*. London: Routledge, 247-264. Retrieved on 24/3/2019 from <http://en.bookfi.net/book/1330318>.

Jalloul, F. & ELDaou, B. (2016). The effect of training individuals with mild intellectual disability in scaffolding strategies and computer software on their generalization skills. In Steven Ross, S. & Ozdamli, F. (Eds), *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 8(3), 277-293. Retrieved on 16/4/2017 from <https://goo.gl/NgeIPj>.

Kendall, P. C., & Hollon, S. D. (Eds.). (2013). *Cognitive-behavioral interventions: Theory, research, and procedures* (Vol. 21). Academic Press. retrieved on 29/6/2018 from <https://goo.gl/69KmP9>.

Krupa, M., & Boominathan, P. (2016). *Assessment and Management of Communication Skills in Individuals with*

Intellectual Disability: Perspectives in the 21st Century. In Gopalan, R.T. (Ed.), Handbook of Research on Diagnosing, Treating, and Managing Intellectual Disabilities (pp. 156-185). IGI Global. Retrieved on 11/4/2017 from <https://goo.gl/UjR7ul>.

Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H., Coulter, D. L., Craig, E. M. P., Reeve, A., Schalock, R. L., Snell, M. E., Spitalnik, D. M., Spreat, S., Tasse, M. J. (2002). Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports (10th ed.). Washington DC: American Association on Mental Retardation. p. 238.

O'Reilly, G. & Carr, A. (2016). Intelligence. In Carr, A., Linehan, C., O'Reilly, G., Walsh, P. N., & McEvoy, J. (Eds.), The handbook of intellectual disability and clinical psychology practice, 3-49. Retrieved on 27/2/2017 from <https://goo.gl/LHjko0>.

Schalock, R.L., Borthwick-Duffy S.A., Bradley, V.J., Buntinx, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E.M., Gomez, S.C., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Shogren, K.A., Snell, M.E., Spreat, S., Tassé, M.J., Thompson, J.R., Verdugo-Alonso, M.A., Wehmeyer, M.L., & Yeager, M.H. (2010). Intellectual disability: definition, classification, and systems of supports, 11th ed. Washington: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

Schalock, R.L., Luckasson, R.A., Shogren, K.A., Borthwick-Duffy, S., Bradley, V., Buntinx, W.H.E., Coulter, D.L., Craig, E. (Pat) M., Gomez, S.C., Lachapelle, Y., Reeve, Alya, Snell,

Martha E., Spreat, Scott, Tassé, M. J., Thompson, J.R., Verdugo, M.A., Wehmeyer, M. L., Yeager, M.H., (2007). The Renaming of Mental Retardation: Understanding the Change to the Term Intellectual Disability. *Intellectual and Developmental Disabilities* 45(2):116–24. Retrieved on 24/2/2017 from <https://goo.gl/AZ0HSC>

Schuiringa, H., van Nieuwenhuijzen, M., Orobio de Castro, B., & Matthys, W. (2017). Executive functions and processing speed in children with mild to borderline intellectual disabilities and externalizing behavior problems. *Child Neuropsychology*, 23(4), 442-462. Retrieved on 14/4/2017 from <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09297049.2015.1135421>.

Schuiringa, H. D. (2014). Children with Mild to Borderline Intellectual Disabilities and Externalizing Behavior: Individual Characteristics, Family functioning and Treatment Effectiveness (Doctoral dissertation, Utrecht University). Retrieved on 14/4/2017 from <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/288646>.

Stavroussi, P., Papalexopoulos, P. F., & Vavougiou, D. (2010). Science education and students with intellectual disability: Teaching approaches and implications. In *Problems of Education in the 21st Century*, 19, 103-112. Retrieved on 14/4/2017 from http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol19/103-112.Stavroussi_Vol.19.pdf.

Switzky, H.N., Greenspan, S. (2006). What is mental retardation? : ideas for an evolving disability in the 21st century. AAMR. p. 5, 21. Retrieved on 26/2/2017 from <https://goo.gl/f8lqU5>

Thompson, J. R., & Viriyangkura, Y. (2013). Supports and support needs. In Wehmeyer, M.L. (Ed.), *The Oxford Handbook of Positive Psychology and Disability*, 317-337. Retrieved on 27/2/2017 from <https://goo.gl/nfL6uL>.

UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for action on special needs education: adopted by the World Conference on Special Needs Education; Access and Quality*. Salamanca: UNESCO. Retrieved on 10/7/2017 from http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF.

van Nieuwenhuijzen, M., & Vriens, A. (2012). (Social) Cognitive skills and social information processing in children with mild to borderline intellectual disabilities. *Research in developmental disabilities*, 33(2), 426-434. Retrieved on 14/4/2017 from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0891422211003775>.

Westwood, P. (2009). What teachers need to know about students with disabilities. Aust Council for Ed Research. p. 5-6. Retrieved on 16/4/2017 from <https://goo.gl/zjBQco>.

Stallard, P. (2006)

Retrieved on 10/10/2018 from

<http://benl.primedu.uoa.gr/database1/method.pdf>.

Интернет източници

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD):

- Stavroussi, P., Papalexopoulos, P. F., & Vavougiou, D. (2010). Επιστήμη της εκπαίδευσης και μαθητές με νοητική υστέρηση: Διδακτικές προσεγγίσεις και εφαρμογές συμμετοχής. Σε προβλήματα Εκπαίδευσης στον 21^ο Αιώνα, 19, 103-112. Ανακτημένο την 14/4/2017 από http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol19/103-112.Stavroussi_Vol.19.pdf.
- <https://goo.gl/JUpweP> . FAQs on Intellectual Disability
- <https://goo.gl/Le7Zt2> : Video Library
- <https://goo.gl/7qSd2K>: Education Audiovisual Archive

American Psychological Association :

<http://www.apa.org/index.aspx>