

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“  
ФАКУЛТЕТ ПО НАЧАЛНА И ПРЕДУЧИЛИЩНА ПЕДАГОГИКА  
КАТЕДРА СПЕЦИАЛНА ПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ

Десислава Пенчева – Петкова

МЕНИДЖМЪНТ НА УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛНИЯ ПРОЦЕС  
ПРИ ИНТЕГРИРАНО ОБУЧЕНИЕ НА ДЕЦА И УЧЕНИЦИ СЪС  
СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ

**АВТОРЕФЕРАТ**

**дисертационен труд  
за присъждане  
на образователна и научна степен „доктор“**

Научен ръководител: доц. д-р Емилия Евгениева

София, 2017

Дисертационният труд е разработен в увод, три глави, изводи и препоръки, приложения, библиографии на използваната литература на английски език и на руски език.

Авторефератът съдържа 73 страници основен текст. В текста са включени 3 таблици, 27 диаграми и списък на публикациите.

Дисертационният труд е обсъден на заседание на катедрата по Специална педагогика и логопедия на 17.01.2017 година.

©2016 Десислава Пенчева - Петкова

Мениджмънт на учебно-познавателния процес при интегрирано обучение на деца и ученици със специални образователни потребности

## СЪДЪРЖАНИЕ

Увод .....	4
Обобщено представяне на прегледа на литературните източници .....	6
Обобщено представяне на изследователската програма .....	31
Аналитични подходи и основни резултати .....	41
Изводи и препоръки .....	70
Приноси на дисертационната разработка .....	72
Списък на публикациите, свързани с темата на разработката .....	73

## Увод

Настоящия дисертационен труд е създаден в ситуация на преход, както глобално погледнато – сменя се философията на българската образователна система, така и локално, когато говорим за преминаване от интегрирано обучение към приобщаващо образование. Участието на децата и учениците със специални образователни потребности в общообразователната среда е сравнително нова парадигма за българското образование. От 2006 (създаване на Ресурсните центрове) до лятото на 2016 този процес нормативно е обезпечен и именуван интегрирано обучение. С влизането в сила на Закона за предучилищното и училищното образование концепцията се изменя и вече говорим за приобщаващо образование. Като всяко нововъведение процесът на включване на „различните“ носи своите специфики. Промяната се случва с бавен темп, новата идея и необходимите структурни промени за реализирането ѝ предизвикват напрежение и разстройват досегашното функциониране на системата. Крайният резултат често е различен от очаквания, въпреки полаганите големи усилия, но като цяло процесът на промяната поддържа своя континуум.

В същото време съвременното общество се променя, под въздействие на глобализацията и динамиката на ежедневието, формират се нови ценности и обществени нагласи. Търси се сътрудничество, обвързаност и глобална подкрепа, както на световно, европейско и национално ниво, така и в отделните сектори.

Една от възможностите за съгласуваност на законовите изисквания касаещи процесът на интегриране (приобщаване) на деца и ученици със специални образователни потребности и практическото им приложение е през призмата на мениджмънта, разглеждащ детската градина и училището като организации социални по своята същност. От една страна за тях са валидни общите принципи на социалната сфера, а от друга, тези организации са специфични като функциониране, тъй като те покриват очакванията и изискванията на семейството, обществото и законодателна система. В настоящето изследване вниманието е насочено към възможностите на институциите (нагласите на техните служители) в системата на предучилищното и училищно образование за адаптиране към променената заобикаляща среда на база на вътрешни ресурси. Намирането на потенциалите, с които педагогическите специалисти да посрещнат новите предизвикателства на системата, отговаря и на философията на предлагания в изследването инструмент за мениджмънт на процеса на интегриране, а

именно базиране на силните страни на личността на детето, а не на дефицитите. Намерението ни е предложеният модел да подкрепи постигане на възможно по-голяма обективност на условията за вписване на детето/ученика със специални образователни потребности в стандартния учебно-познавателен процес, без това да наруши обичайното темпо на групата/класа и да промени целта на работата на учителя. Предпоставка за това е прилагането на индивидуален подход спрямо обучаемите, съобразно професионалните и лични характеристики на учителя, тъй като възможността за избор осигурява необходимата гъвкавост на системата.

Предлаганата система от допълнителни инструменти са разработени върху основата на нормативните документи за организация и реализация на учебно-познавателния процес в институциите от системата на предучилищното и училищно образование. В този смисъл педагогическите специалисти няма да излязат извън досегашния си модел, а само ще видят неговите възможности.

Предложената технология за подобряване на мениджмънта на учебно – познавателния процес при интегриране (приобщаване) на деца и ученици със специални образователни потребности в общообразователна среда е насочена към основните участници в него – детето/ ученика със специални образователни потребности, учителя (общообразователен и ресурсен), родителите на детето, родителите на останалите деца в класа, останалите ученици.

## **Обобщено представяне на прегледа на литературните източници**

### **1. Мениджмънт на организация / на процес**

В настоящия параграф извеждаме базисния подход, чрез който ще разработим новаторския модел за организация и управление на процеса на приобщаващо образование на деца със специални образователни потребности в процеса на обучение в общообразователната среда. Систематизирането на избраните модели на мениджмънт на социална организация е направено през призмата на учебното заведение като организация. В резултат на това в края на параграфа изведохме рамката на разбирането ни, залегнало в изследването. Приобщаването може да бъде възлов момент за формиране на нова обществена нагласа към различните. С други думи, доброто управление на случващото се в учебното заведение осигурява “висок старт” за постигане на удовлетворение от свършената работа.

Понятието мениджмънт, често разглеждано в смисъла на наука за управлението, навлезе в нашето ежедневие. Мениджмънтът е сравнително нов термин за системата на образованието. В теорията и практиката, когато се говори за образование и ръководене на система или процес, срещаме „образователен мениджмънт“, „управление на образованието“ или словосъчетанията “мениджмънт на училището“, „организация и управление на образователния процес“, „мениджмънт на класа“, „учителят като мениджър на класа“ и още други подобни. В настоящата разработка ще си позволим да използваме понятията управление и мениджмънт като взаимозаменяеми, (най-вече за удобство) макар да сме наясно, че в литературата някои автори ги разделят и дават детайлна обосновка за това.

Като дейност управлението съществува от древността. Реализирана от човек, най-общо казано, това е възможността за идентифициране и организиране на наличните ресурси с цел постигане на определени резултати. Във всеки един етап от човешката история, могат да се открият примери, които илюстрират успешни актове на управление. Емблематичен такъв се наблюдава в армията с нейната командно-контролна войска структура, често заимстван от първите предприемачи с по-големи организации. С развитието на промишлеността, начало бележат и научни изследвания, свързани с организацията и управлението. Няколко десетилетия след Индустриалната революция се заражда и теорията за научното управление – края на XIX век.

В литературата са представени достатъчно материали, даващи възможност за изчерпателно проследяване на развитието на теорията на управление, но тъй като това не е задача на настоящото изследване, то ние ще представим различни гледни точки относно мениджмънта и ще уточним смисъла на използваните в тази разработка понятия – мениджмънт, организация, образователен процес, приобщаващо образование, институции в системата на предучилищното и училищното образование.

#### *Терминологичен преглед*

Системата на образование е структура, която има своя специфичен мениджмънт. В различни нормативни документи се описват участниците, функционалния модел на институцията, видовете организации и др. В настоящото изследване ще направим анализ на основание на следните нормативни документи: Закона за предучилищно и училищно образование (ЗПУО) и придружаващите го Държавни образователни стандарти (ДОС)

*„Образованието като процес* включва обучение, възпитание и социализация“ (чл.3, ал.1 от ЗПУО). *„Участниците в образователния процес са* децата, учениците, учителите, директорите и другите педагогически специалисти, както и родителите“ (чл.2, ал.2 от ЗПУО).

*„Институциите в системата на предучилищното и училищното образование са* детските градини, училищата, центровете за подкрепа за личностно развитие и специализираните обслужващи звена“ (чл.2, ал.3 от ЗПУО). Когато използваме понятието *„институции в системата на предучилищното и училищното образование“* в този труд, визираме само детските градини и училищата.

*„Приобщаващото образование* е процес на осъзнаване, приемане и подкрепа на индивидуалността на всяко дете или ученик и на разнообразието от потребности на всички деца и ученици чрез активиране и включване на ресурси, насочени към премахване на пречките пред ученето и научаването и към създаване на възможности за развитие и участие на децата и учениците във всички аспекти на живота на общността (чл.3, ал.1 от ДОС за приобщаващо). Приобщаващото образование е неизменна част от правото на образование (...).“ (чл.3, ал.2 от ДОС за приобщаващо).

Тази нормативна обоснованост на управлението на съвременното училище ще я анализираме спрямо теорията за мениджмънта на социална организация. Научната област, която се занимава с “мениджмънта (,,manage“ – справям се, ръководя) е съвкупност (комплексна цялост) от изследователска и систематизаторска дейност за специфично (особено) възпроизводство на нови знания, обяснения и предписания на

принципи, методи, средства и форми за управление на отделни специфични видове човешка дейност в бизнеса, социалното дело, културата, образованието и спорта, за повишаване на тяхната ефективност и качество” (Радев, 2015, стр. 10).

### **Видове организации**

Видът на една организация се определя от критерия, по който е диференцирана. Например, според подхода за създаване се делят на формални и неформални. Формални са законосъобразните, подчинени на общи правила, това са стопански, държавни, общински, административни и др. организации. Неформални организации са различните групи, които възникват спонтанно, обединени под някакъв признак - любителско сдружение, фенклубове и т.н. Според регистрирания предмет на дейност и крайна цел биват: търговски, спортни, културни, образователни и други. Според формата на собственост – частни, държавни, общински, обществени. Според вида актив – физически или интелектуален.

В този смисъл, съобразно мениджмънта на една организация, е необходимо да се изясни типологията, тъй като има съществени различия. Например, при интелектуалните организации ключовите фактори за успешно управление са управление на информацията и знанията.

### **Училището като организация**

Училището е формална организация и неговото създаване, съществуване и управление се регламентира от нормативни документи, в които са описани неговите цели и функции. Въпросните актове се създават на различни нива – на национално (Конституция, Закон за предучилищното и училищно образование, Наредби и т.н.), на регионално ниво (Общински стратегии и планове, КТД, ...) и на местно, документи, които се разработват от екипа на самата организация (Стратегия за развитие на училището, Правилникът за дейността и вътрешния ред в училище/ детската градина,...).

### **Специфики на детската градина/ училището като организация**

#### *Влияние на обкръжаващата среда*

Външната среда (политическа обстановка, икономическа ситуация, социална среда, технологичен напредък и т.н.) пряко въздейства върху организационните промени в училището/ детската градина, т.е. промените в макросредата обуславят необходимостта от промени в училищната организация с цел адекватност на потребностите на подрастващите и ефективност на учебния процес. Това се определя от



факта, че институциите в системата на предучилищното и училищното образование са отворени системи, които са обвързани с различните аспекти на обществения живот.

#### *Автономност и самостоятелност на училището/детската градина*

В контекста на разглеждането на училището като организация, понятието автономност се намира в тясна връзка с понятията „децентрализация“, „съуправление“ и „самоуправление“. За придобиване и поддържане на автономност е необходима достатъчна активност от страна на местното управление и родителската общност за включване в управлението на образователната организация.

#### *Взаимовръзка между организационна и образователна субкултура*

Образователната субсистема съдържа основните процеси свързани с учебно-възпитателната дейност. Тук е важно да се отбележат два основни пункта – първо, характеристиките на труда, полаган от учителите – свързан е с професионален опит и личностни особености, и на второ, особеностите на труда, полаган от учениците/децата – кореспондира със степента на мотивация и възможността за организираност за постигане на целите.

„Организационната (социалната) субсистема“ е съвкупността от културата на организацията, структурата, както и взаимоотношенията между групите в училището/детската градина.

#### *Училището/ детската градина като организация, реализираща цели, формулирани извън нея*

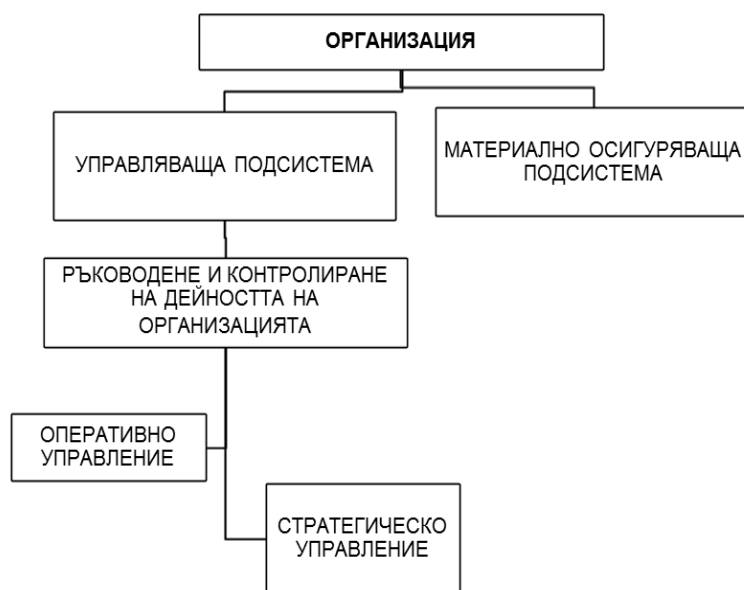
Целите, които трябва да реализира образователната организация обичайно са формулирани извън нея и зададени в нормативните документи. Паралелно с тези, външни за училището/ детската градина цели, днешните институции в системата на предучилищното и училищното образование все повече обръщат внимание на цели, идентифицирани на база необходимост от решаване на вътрешни задачи – свързани с педагогическия процес, с организацията на средата, с личностното развитие на отделното дете/ученик.

### **Стратегическо и оперативно управление**

В организацията се наблюдават основно два потока (равнища) на дейност (или две подсистеми) – материално осигуряващата и управляващата подсистема. Материално осигуряващата подсистема е заета с преработването на постъпващите ресурси (оборудване, трудови, финансови, ..), а задачата на управляващата подсистема е ръководенето и контролирането на дейността на организацията. Последната съдържа

два основни режима на управление: стратегическо управление и оперативно управление (вж.1.)

„Дейността по стратегическият мениджмънт е свързана с поставянето на целите и задачите на организацията и с поддържането на редица взаимоотношения между организацията и обкръжението, които и позволяват да постига своите цели, съответстват на нейните вътрешни възможности и способстват да остане възприемчива към външните изисквания“ (Захариев, Е., К. Каменов, 2005, стр.11-12), .



Фиг.1.

Концепцията на стратегическият мениджмънт обслужва целите на настоящата разработка „Мениджмънт на процеса на приобщаване на деца и ученици със специални образователни потребности“ и в тази връзка от тук нататък когато се говори за мениджмънт, то ще се има предвид стратегически мениджмънт.

В литературата за мениджмънта, както в повечето научни области, относно съдържанието на стратегическия мениджмънт е налична терминологична дискусия. Различният прочит е важен, поради това че, една и съща идея (същност) е разгледана в различни аспекти. Едни автори го определят „като съвкупност на стратегическо планиране плюс стил на управление, насочен към достигането на общ фирмен консенсус“ (Бодурова, 1993, стр.43). Други „като избрано информационно въздействие на управляващата система върху управляваната за постигане на предварително определени стратегически цели (Матеев, 1992 , стр.125)“.

Удовлетворяващо нашето проучване, съобразно спецификата на процеса на приобщаване на деца и ученици със специални образователни потребности в общообразователната институция, е следното определение: „Стратегическият мениджмънт е непрекъснат процес, включващ опитите на фирмата да се пригоди (приспособи) към променящата се среда по начина, съдържащ най-големи предимства. Той включва адаптирането на фирмата (чрез вътрешни промени) към обкръжаващата среда“ (Захариев, Е. Каменов, К. 2005, с. 22). Стратегическият мениджмънт се занимава с поведението на организацията в рамките на заобикалящата я среда, както и с нейните вътрешни процеси, структура и решения, за да може да функционира тя по най-добрия начин.

Дейността на стратегическият мениджмънт е насочена към осигуряване на стратегическа позиция, поддържане на активността на организацията при изменящи се условия, докато оперативното управление се занимава с използването на съществуващата позиция на фирмата с цел постигане целите на организацията. Крайният продукт на оперативната дейност е доставянето на услуги/стоки на потребителите, като това се осигурява с дейности като закупуване на материали, производството, реализацията и маркетинга.

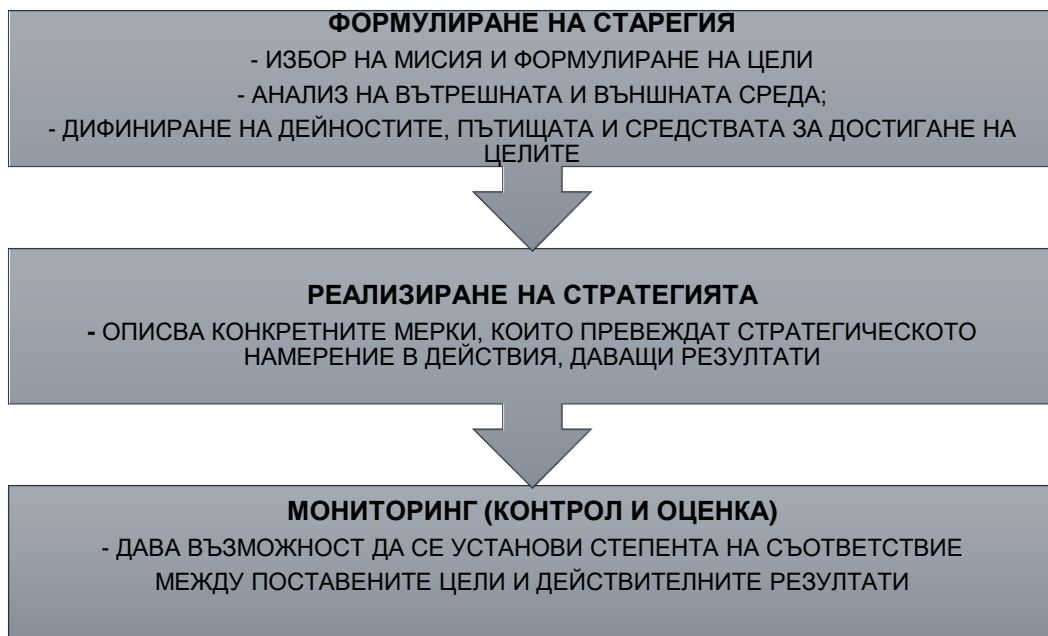
При съпоставянето на видовете управление (стратегическо и оперативно) и типовете поведение (предприемачески и прирастов) се откроява тясна връзка между тях. „Стратегическото управление изисква предприемаческо поведение, а оперативното управление - прирастово“ (Захариев, Ел. В.Т, 1995, стр.15). През петдесетте години на миналия век управлението на една фирма е било или стратегическо или оперативно. Днес глобализацията, динамиката на времето, непредвидимостта на ситуациите, обособяват нуждата от едновременно функциониране и на двата типа поведение в една организация.

### **Стратегическият мениджмънт като процес**

Не е изненадващо, че след като има различни гледни точки относно определението, то и тук, при разглеждането на мениджмънта като процес, да са налични няколко такива.

Това, което може да се синтезира от разнообразните позиции е, че стратегическият мениджмънт като процес основно може да се раздели на три фази (етапа) (вж. фиг. 2.):

- **формулиране на стратегията** - процес, в който се включва: избор на мисия и формулиране на цели, цялостен анализ на организацията и средата и дефиниране на дейностите, пътищата и средствата за достигане на целите;
- **реализация, включваща внедряване на стратегията** - описва конкретните мерки, които превеждат стратегическото намерение в действия, даващи резултати.
- **контрол и оценка на стратегията (мониторинг)** - стратегическият контрол дава възможност да се установи степента на съответствие между заложените цели и действителните резултати от приложението на избраната стратегия и да се формулират препоръки за подобряване на процеса.



Фиг. 2.

В тази разработка, мениджмънт на приобщаващото образование (интегрирането) се разглежда като процес, който протича на територията на детската градина и училището и се осъществява, най-вече от общообразователните учители с подкрепата на други педагогически специалисти и родители на деца и ученици със специални образователни потребности. Акцентът е изследване на нагласите на педагозите и подкрепящите специалисти към приобщаващото образование, като им се предлага, от една страна, допълнителен инструмент за установяване на: 1. потенциала на детето/ученика на „входа“ на учебно-познавателния процес и 2. отчитане на

постигнатите резултати на „изхода“. Погледнато от друг ъгъл, въпросната система за изготвяне на функционална оценка може да се разглежда като допълнителна квалификация и самообучение на работещите с деца и ученици със специални образователни потребности.

При разглеждането на концепцията в този параграф, стана ясно, че детската градина и училището са отворени системи и в този смисъл се влияят от обкръжаващата ги среда – икономическа, политическа, законова. Това предопределя разглеждането на нормативните документи имащи отношение към приобщаването на деца ученици със специални образователни потребности и търсене на онези текстове, които балансират и дават възможност на системата да се адаптира към заобикалящата я среда.

## **2. Възможности на нормативната уредба да балансира противоречията в процеса на интегриране /приобщаване**

Създаването на устойчиви политики за развитие в сферата на социалните отношения, част от които е интегрирането на „различните“, е задача на всички отговорни правителства и организации. Хармонизираната нормативна основа на международно, национално и регионално ниво е сериозно предизвикателство в годините на глобалните промени в света. Хармонизирането се консолидира както около икономическото развитие, така и около социалните ценности. Моделите в различните държави са различни, в рамките на опитите за изграждане на единна глобална философия, но целта е една и е заложена още през 1945 година в Конституцията на ЮНЕСКО, в която е записано, че мирът трябва да осигури “ трайна и искрена подкрепа на народите по света, и ... да бъде обоснован чрез наличието на интелектуална и морална солидарност на човечеството” (Morales, P. 2008).

В теорията по специална педагогика е правен нееднократно анализ на много от тези документи. Всеки от прегледите е правен с определена цел и системитизираната информация в тях е в определен контекст. Подходът, който повечето от авторите са използвали е хронологично описание на базисни документи. Описанието е подчинено на анализирания проблем, който е различен за всеки от авторите. На основание на това проучване, ние мотивирахме нашия подход: диференциране документи в три самостоятелни групи: международни, европейски, национални.

Прегледът на документите е направен по хронология и се търсят онези текстове, в тях, които са в контекста на анализираната от нас проблематика - обучение според способностите на детето в процеса на приобщаване. По този начин пристъпваме към

разработване на модела, който структурирахме в първа глава - избор на мисия и формулиране на цел. Вторият етап на работа по създаденият документ след проследяване на избраните то нас документи, е систематизиране на критерии (ключови думи), по които да се анализира и реструктурира набраната информация за нуждите на настоящото дисертационно изследване.

Преценихме, че за разпределяне на текстовете от нормативните документи съобразно ключовите думи табличният вариант е подходящ, тъй като позволява бърза ориентация в търсенето. В таблица 1 в пет колони са разположени думите „личност“, „семейство“, „образование“, „социум“, „трудова пазар“. По хоризонталата се нанася името на конкретния документ и там, където е налично се описва как търсеният термин се разпознава в нормативния акт. Във всяка от колоните е пояснено коя част от слоестата структура на личността наблюдаваме.

Таблица 1.

документ	ЛИЧНОСТ социални роли индивидуалност	СЕМЕЙ- СТВО	ОБРАЗОВАНИЕ социални роли компетентност	СОЦИУМ социални роли ценностни ориентации	ТРУДОВ ПАЗАР професионални роли
Женевска декларация за правата на детето 1924	детето ... да се развива правилно телесно и душевно			<i>най-добрите си качества</i> трябва да употреби <i>в услуга на своите братя</i>	подготвено да изкарва прехраната си

### **3.Мениджмънт на процеса на предоставяне на допълнителна подкрепа на дете/ученик със специални образователни потребности в детската градина/училище**

В този параграф е представен процесът на предоставяне на допълнителна подкрепа на децата и учениците със специални образователни потребности в институциите от системата на предучилищното и училищно образование, през призмата на мениджмънта, така както е описан в българските нормативни документи, имащи пряко отношение към образователния процес. Цитирани са текстове от: Закона за предучилищно и училищно образование, Наредбата за предучилищно образование и Наредбата за приобщаващо образование, Наредбата за учебния план и др

#### Допълнителна подкрепа

Допълнителна подкрепа за личностно развитие на децата и учениците се предоставя въз основа на извършена оценка на индивидуалните им потребности. Оценката се извършва от екип за подкрепа за личностно развитие на детето или ученика, утвърден със заповед на директора на детската градина или училището за конкретно дете или ученик. (по чл.68 от Наредба за Приобщаващо образование )  
„Оценката на индивидуалните потребности на дете или ученик е процес на събиране и анализиране на специфична информация за неговото функциониране - силни страни, затруднения, потенциал за оптимално развитие, участие в образователния процес, възможности за реализация“. (чл.69, ал.1 от Наредба за Приобщаващо образование )  
За деца и ученици, за които има индикации, че са със специални образователни потребности „оценката на индивидуалните потребности ... се извършва и по инициатива на родителя, ...“. (чл.73, ал.4 от Наредба за Приобщаващо образование )  
При извършване на оценката на индивидуалните потребности на деца/ученици със специални образователни потребности, екипът за подкрепа за личностно развитие задължително:

„1. използват утвърдени от Министерството на образованието и науката методики за оценяване (Методика за оценка на образователните потребности на децата и учениците, Методика за функционална оценка и работа с деца с умствена изостаналост и аутистичен спектър на развитие, Методика за оценка на индивидуалните потребности на деца и ученици с множество увреждания), методики за вербално и невербално оценяване - ПЕКС (PECS) система, МАКАТОН, комуникация „ръка в ръка“, Метода

„Тадома“, Метода „С-МАР“, както и други методики, стандартизирани инструменти - Тест „Бине-Герман“, Тест на Уекслър и др.;

2. вземат предвид образователните и личните постижения на детето или ученика;
3. вземат предвид социалното и емоционалното развитие на детето или ученика;
4. използват формални и неформални методи на наблюдение и оценка;
5. използват събраната до момента информация за детето и ученика по чл. 22;
6. вземат предвид информацията за детето или ученика, предоставена от ръководители на социални услуги в общността в случаите, когато детето или ученикът ползват такива, както и от лечебни заведения, при необходимост;
7. вземат предвид мнението на родителя, представителя на детето или лицето, което полага грижи за детето;
8. вземат предвид мнението на детето или ученика - при възможност;
9. гарантират достъпа на информация за родителя, представителя на детето или лицето, което полага грижи за детето, през всички етапи на оценяващия процес и търсят неговото съгласие;
10. спазват етичния кодекс на детската градина или училището“. (чл.74 от Наредба за Приобщаващо образование )

„Оценката на индивидуалните потребности от допълнителна подкрепа за личностно развитие на децата и учениците е функционална“. (чл.76, ал.1 от Наредба за Приобщаващо образование) Оценката на децата и учениците със специални образователни потребности се извършва съобразно Карта за оценка на индивидуалните потребности на детето или ученика. Тя съдържа следните компоненти:

1. оценка на функционирането на детето или ученика;
2. становище на екипа, извършил оценката на индивидуалните потребности, за необходимите ресурси за допълнителна подкрепа за личностно развитие на детето или ученика;
3. определяне на спецификата и на вида на допълнителната подкрепа - краткосрочна или дългосрочна;
4. препоръка за ползване на други услуги, включително на социални услуги, или за включване в други занимания.

Оценката на функционирането на детето или ученика включва:

1. общ здравен статус на детето или ученика, физическо развитие;
2. емоционално и социално развитие (игрови умения; отношения с връстници;



отношения с възрастни; социално приемливо поведение; самооценка; ниво на независимост; поведение, съответно на възрастта; умения за самообслужване и самостоятелност; риск от нараняване; хиперактивност);

3. познавателно развитие (памет; внимание; мислене; интелект);

4. езиково и говорно развитие и комуникативни умения (латерализация; гнозис и праксис; рецептивна реч; експресивна реч; писмена дейност; математически умения; невербална комуникация; комуникативна функция на езика);

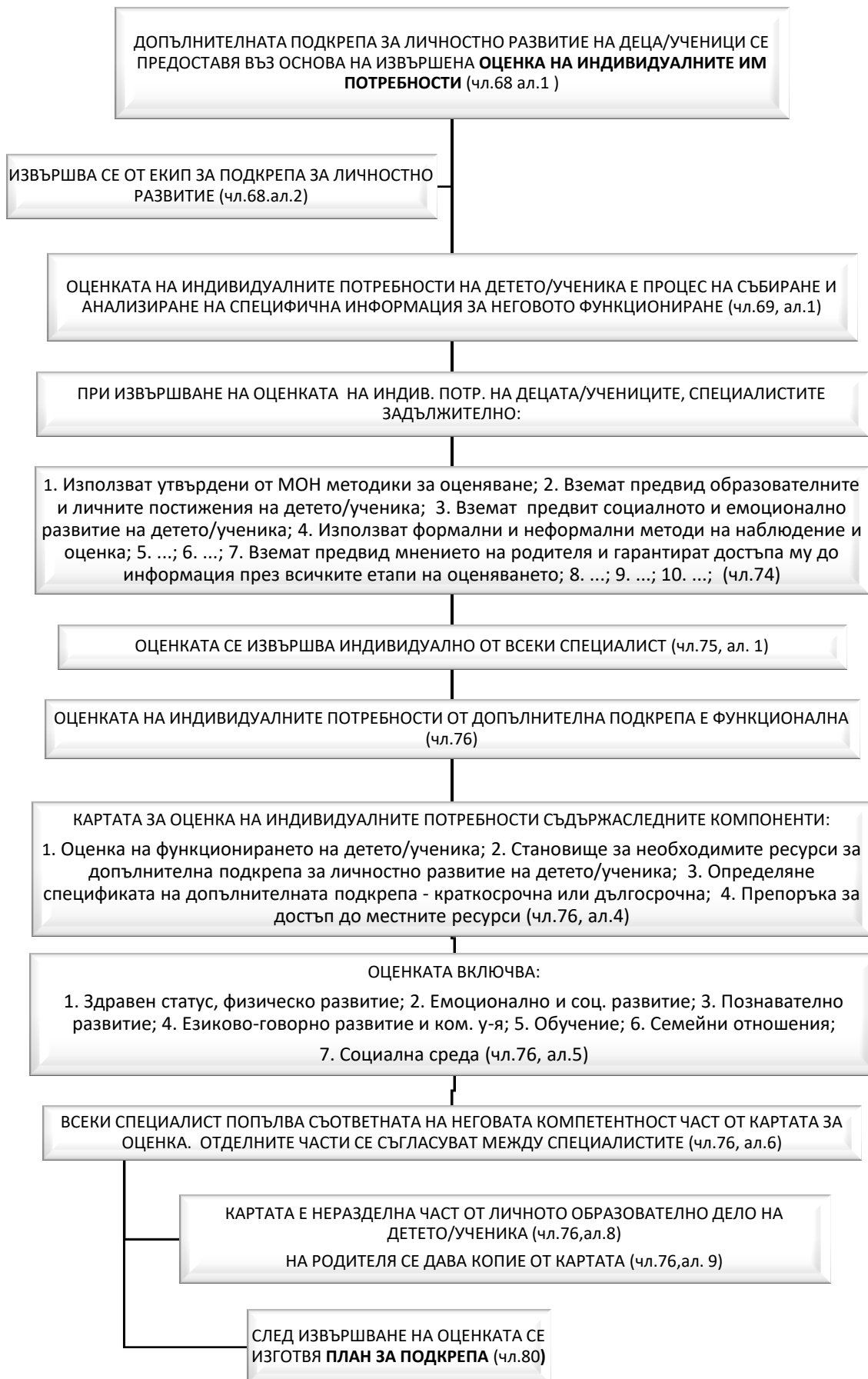
5. обучение (постижения в образователния процес; обучение по учебни програми по общообразователни учебни предмети; обучение по учебни програми по учебни предмети или модули за професионално образование и обучение; участие в терапевтични програми);

6. семейни отношения (контакт с родителите или други членове от семейството, честота на контактите, качество на контактите; основни грижи и закрила; емоционална връзка и стабилност на отношенията в семейството; родителски стил на възпитание);

7. социална среда (семейна история; разширено семейство; жилищни условия; социални характеристики и ресурси на средата)". (чл.76, ал.4 и ал.5 от Наредба за Приобщаващо образование)

Всеки специалист от екипа при извършване на оценката работи индивидуално, след което изготвя писмен доклад, който представя на председателя на екипа в 3-дневен срок от извършването на оценката. При изработване на картата всеки попълва онази част, която съответства на неговата компетентност, като отделните части се съгласуват между различните специалисти.(по чл.76, ал.6 от Наредба за Приобщаващо образование)

„Картата за оценка е неразделна част от личното образователно дело на детето или ученика и се предава заедно с останалите негови документи при прехода му от една институция в друга в системата на предучилищното и училищното образование.“ (чл.76, ал.8 от Наредба за Приобщаващо образование) Копие от картата се предоставя на родителя на детето/ученика със специални образователни потребности. (по чл.76, ал.9 от Наредба за Приобщаващо образование) След извършване на оценката на индивидуалните потребности на детето/ученика и след одобряването ѝ от директора на регионален център, за конкретното дете/ученик се изготвя план за подкрепа. (по чл. 80 от Наредба за Приобщаващо образование) Последващата схема онагледява стъпките в процеса на оценяване на децата и учениците със специални образователни потребности.



Фиг. 3.

## План за подкрепа

„Планът за подкрепа включва:

1. целите, задачите и конкретните дейности за допълнителна подкрепа за личностно развитие;
2. описание на възможностите, силните страни и потенциала на детето или ученика за включване и участие в образователния процес и в дейността на институцията;
3. определяне на вида и формата на обучение;
4. определяне на вида на допълнителната подкрепа и на конкретния срок за предоставянето ѝ;
5. определяне на конкретни образователни цели и очаквани резултати от обучението на детето или ученика;
6. определяне на начини за оценяване на напредъка на детето или ученика;
7. определяне на специални педагогически, терапевтични и други методи и средства за постигане на целите;
8. определяне на честотата на осъществяване на дейностите за допълнителна подкрепа;
9. описание на екипната работа с детето или ученика, на ролята и отговорностите на педагогическите специалисти и на родителя, представителя на детето или лицето, което полага грижи за детето, при предоставянето на допълнителната подкрепа;
10. описание на необходимите ресурси за допълнителната подкрепа и за ефективен преход между институциите или между отделните етапи и степени на образование и на координацията на работата с децата и учениците, които получават допълнителна подкрепа за личностно развитие;
11. определяне на часовете за ресурсно подпомагане - за дете или ученик със специални образователни потребности“. (чл.82, ал.2 от Наредбата за приобщаващо образование)

Копие и от този документ се предоставя на родителя. (по чл.83, ал.3 от Наредбата за приобщаващо образование) (вж. фиг.4)



Фиг.4.

## Училищно образование

Училището е институция в системата на предучилищното и училищното образование, в която се обучават, възпитават и социализират ученици и се осигуряват условия за завършване на клас и етап и/или за придобиване на степен на образование. ( по чл.25 от ЗПУО) Училищната подготовка е съвкупност от компетентности – знания, умения и отношения, необходими за успешното преминаване на ученика в следващ клас, етап и/или степен на образование и свързани с постигане на целите на училищното образование. Училищната подготовка се придобива чрез обучение по учебни предмети или модули, а допълнителната подготовка – и чрез обучение или дейности в други форми. ( по чл.75 от ЗПУО)

„Общообразователната подготовка обхваща следните групи ключови компетентности:

1. компетентности в областта на българския език;
2. умения за общуване на чужди езици;
3. математическа компетентност и основни компетентности в областта на природните науки и на технологиите;
4. дигитална компетентност;
5. умения за учене;
6. социални и граждански компетентности;
7. инициативност и предприемчивост;
8. културна компетентност и умения за изразяване чрез творчество;
9. умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт. Общообразователната подготовка се придобива чрез изучаването на общообразователни учебни предмети“. (чл.77 от ЗПУО)

„Въз основа на държавния образователен стандарт за общообразователната подготовка министърът на образованието и науката утвърждава учебни програми по всеки общообразователен учебен предмет за всеки клас, в които се конкретизират компетентностите на учениците като очаквани резултати от обучението“. ( чл.78 от ЗПУО) За учениците, които се обучават по индивидуални учебни планове, се утвърждават индивидуални учебни програми въз основа на учебните програми. Индивидуалните учебни програми се утвърждават от директора по предложение на екипа за подкрепа за личностно развитие. (по чл.79 от ЗПУО)

„Учебният план разпределя учебното време между учебните предмети или модули за придобиване на училищната подготовка“. (чл.87, ал.1 от ЗПУО) Всяко училище, въз

основа на съответния рамков или типов учебен план, разработва училищен учебен план, съобразно интересите на учениците и възможностите си. Той съдържа седмичния брой часове по учебни предмети и се утвърждава по паралелки за всяка учебна година освен в случаите, предвидени в държавния образователен стандарт за учебния план. (по чл.94 от ЗПУО) „Въз основа на училищния учебен план се разработва индивидуален учебен план за учениците в индивидуална форма на обучение, както и при необходимост за:

1. учениците със специални образователни потребности, които се обучават в дневна, вечерна, комбинирана, дистанционна форма или в дуална система на обучение“. (чл. 95, ал.1,т.1 от ЗПУО) „Индивидуалният учебен план на учениците със специални образователни потребности може да съдържа само част от учебните предмети, определени в рамковия, типовия или в училищния учебен план. За обучението по всеки предмет от индивидуалния учебен план екипът за подкрепа за личностно развитие разработва индивидуална учебна програма, която се утвърждава от директора на училището“. ( чл.95, ал.6 и ал.7 от ЗПУО)

Индивидуалният учебен план разпределя учебното време между учебните предмети или модули за придобиване на училищната подготовка, според потребностите, възможностите и способностите на учениците със специални образователни потребности. Индивидуалният учебен план се разработва за учебна година с изключение на случаите, предвидени в държавния образователен стандарт за учебния план. (по чл.149 от Наредбата за приобщаващо образование)

За обучението по всеки учебен предмет от индивидуалния учебен план екипът за подкрепа за личностно развитие на ученика, въз основа на оценката на индивидуалните потребности на ученика, разработва индивидуална учебна програма, която се утвърждава от директора на училището. Всяка индивидуална учебна програма съдържа:

- кратко представяне на учебната програма;
- очаквани резултати от обучението по учебния предмет в края на класа за постигане на компетентностите - знания, умения и отношения, в съответствие с индивидуалните потребности и възможности на ученика;
- учебно съдържание (теми, компетентности като очаквани резултати от обучението, нови понятия);

- препоръчително процентно разпределение на задължителните учебни часове за годината;
- специфични методи и форми за оценяване на постиженията на учениците;
- дейности за придобиване на ключови компетентности, както и за развитие на социални и полезни умения за самостоятелен и независим живот.

Индивидуалните учебни програми се разработват в съответствие със следните основни принципи:

- индивидуален и диференциран подход;
- комплексно въздействие на планираните дейности;
- етапност на планираните дейности;
- екипност при изпълнението на програмата;
- приемственост и системност. (по чл.150 от Наредбата за приобщаващо образование)

„Родителят, представителят на детето или лицето, което полага грижи за детето, се запознава с индивидуалния учебен план и индивидуалните учебни програми, като му се предоставя копие от тях, и изразява писмено съгласието или несъгласието си за прилагането им“. (чл.153 от Наредбата за приобщаващо образование)

### Оценяване

„Оценяването е процес на установяване и измерване на постигнатите резултати от обучението и нивото на подготвеност на учениците за бъдещата им реализация“. Основните цели на оценяването са:

1. диагностика на индивидуалните постижения и на напредъка на ученика и определяне на потребностите му от учене и на областите, в които има нужда от подкрепа;
2. мониторинг на образователния процес за прилагане на политики и мерки, насочени към подобряване качеството на образование.

Оценяване се извършва:

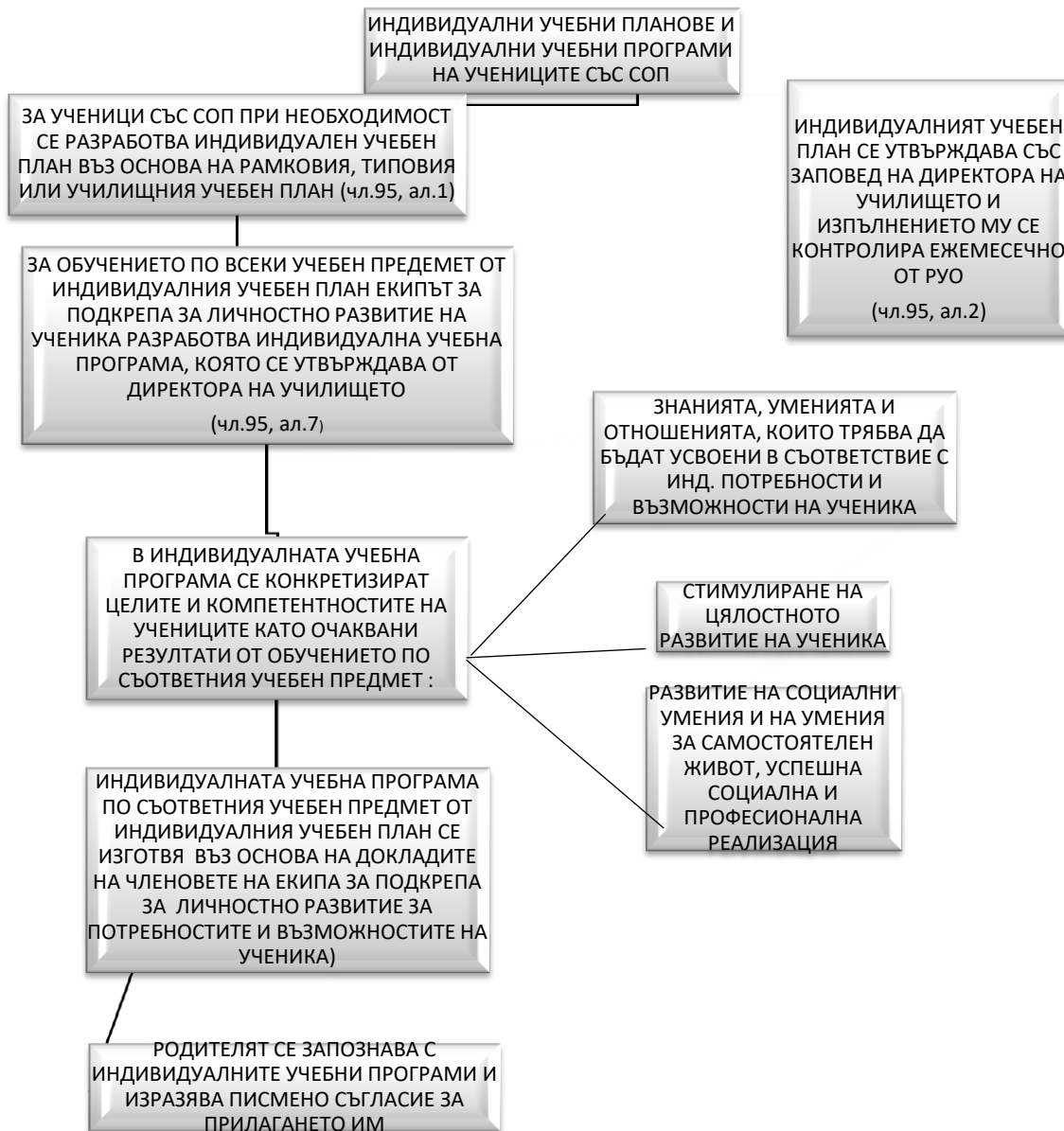
1. в процеса на обучение;
2. в края на клас или на етап от степен на образование;
3. при завършване на степен на образование. (чл.117 от ЗПУО)

Оценяването се извършва чрез текущи изпитвания и изпити. Оценката е показател за степента, в която компетентностите, постигнати от учениците в резултат на обучението, съответстват на определените с държавния образователен стандарт за

общообразователната подготовка, с държавния образователен стандарт за профилираната подготовка и/или с държавния образователен стандарт за придобиването на квалификация по професия и/или с учебната програма по съответния учебен предмет или модул за съответния клас. За учениците със специални образователни потребности, които се обучават по индивидуална учебна програма, оценката е показател за степента, в която са постигнати компетентностите, заложи в нея. (по чл. 118 от ЗПУО)

Оценката съдържа качествен и количествен показател. Оценките, които може да се поставят, са "отличен (6)", "много добър (5)", "добър (4)", "среден (3)", "слаб (2)". На учениците със специални образователни потребности, които се обучават по индивидуална учебна програма, се поставят оценки само с качествен показател, който може да са: "постига изискванията", "справя се" и "среща затруднения". Когато се установи, че учениците със специални образователни потребности са постигнали изискванията на учебната програма по учебен предмет от училищния учебен план, се поставя оценка с количествен показател и по този учебен предмет и обучението по индивидуална учебна програма се преустановява. (по чл.120 от ЗПУО) Установяването на придобитите компетентности като очаквани резултати от обучението по индивидуалните учебни програми се осъществява от учителите по съответните учебни предмети от индивидуалните учебни планове на учениците съвместно с екипите за подкрепа за личностно развитие на учениците (по чл.152 от Наредбата за приобщаващо образование) (фиг.5)





Фиг.5.

В заключение предлагаме в синтезиран вариант процеса на предоставяне на допълнителна подкрепа за личностно развитие на децата и учениците със специални образователни потребности, като за целта използваме таблица, в която са онагледени моментите на синхронизация, както между предучилищното и училищно образование, така и между етапите на мениджмънта и нормативните текстове.

Таблица 2

МЕНИДЖМЪНТ	ПРЕДУЧИЛИЩНО ОБРАЗОВАНИЕ	УЧИЛИЩНО ОБРАЗОВАНИЕ
<p><i>Формулиране на стратегия</i> процес, в който се включва:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• избор на мисия и формулиране на <i>цели</i>,</li> <li>• цялостен анализ на организацията и средата</li> </ul> <p>• <i>дефиниране на дейностите</i>, пътищата и средствата за достигане на целите;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Допълнителна подкрепа за личностно развитие на децата и учениците се предоставя въз основа на извършена оценка на индивидуалните им потребности. Оценката ... се извършва от екип за подкрепа за личностно развитие на детето или ученика, утвърден със заповед на директора на детската градина или училището за конкретно дете или ученик ... „, (чл.68 от Наредба за Приобщаващо образование ) „Оценката на индивидуалните потребности на дете или ученик е процес на <i>събиране и анализиране на специфична информация за неговото функциониране - силни страни, затруднения, потенциал за оптимално развитие, участие в образователния процес, възможности за реализация</i>“. (чл.69, ал.1 от Наредба за</li> <li>• „Картата за оценка е неразделна част от личното образователно дело на детето или ученика и се предава заедно с останалите негови документи при прехода му от една институция в друга в системата на предучилищното и училищното образование.“ (чл.76, ал.8 от Наредба за Приобщаващо образование) <i>Копие от картата се предоставя на родителя</i> на детето/ученика със специални образователни потребности. (по чл.76, ал.9 от Наредба за Приобщаващо образование)</li> <li>• След извършване на оценката на индивидуалните потребности на детето/ученика и след одобряването ѝ от директора на регионален център, за конкретното дете/ученик се изготвя <i>план за подкрепа</i>. (по чл.80 от Наредба за Приобщаващо образование) <i>Копие</i> и от този документ <i>се предоставя на родителя</i>. (по чл.83, ал.3 от Наредбата за приобщаващо образование)</li> </ul>	<p>Всяко училище въз основа на съответния рамков или типов учебен план разработва <i>училищен учебен план</i> съобразно интересите на учениците и възможностите си. Въз основа на</p>

	<p>развитието на детската градина/училището. Програмната система е цялостна концепция за развитието на детето с подходи и форми на педагогическо взаимодействие, подчинени на обща цел. Тя трябва да отговаря на следните изисквания: 1. да създава условия за придобиването на компетентностите по всяко от образователните направления; 2. да отчита спецификата на детската градина или училището и на групите; 3. да съответства на интересите, възможностите и възрастовите характеристики на децата.</p>	<p>училищния учебен план се разработва <i>индивидуален учебен план за учениците със специални образователни потребности</i> „Въз основа на държавния образователен стандарт за общообразователната подготовка министърът на образованието и науката утвърждава учебни програми по всеки общообразователен учебен предмет за всеки клас, в които се конкретизират компетентностите на учениците като очаквани резултати от обучението“. ( чл.78 от ЗПУО)</p> <p>За учениците, които се обучават по <i>индивидуални учебни планове</i>, се утвърждават <i>индивидуални учебни програми</i> въз основа на учебните програми. Индивидуалните учебни програми се утвърждават от директора по предложение на екипа за подкрепа за личностно развитие. (по чл.79 от ЗПУО)</p>
<p><i>Внедряване на стратегията</i> - описва конкретните мерки, които превеждат стратегическото намерение в действия,</p>	<p>Ключовите думи, които характеризират този етап са: изпълнение, правене, постигане на цели. Дейностите ,реализирани в него ,зависят от екипа (отделния професионалист) ,прилагащ стратегията и се „провеждат на терен“. Поради това, оставяме тази част свободна.</p>	

<p>даващи резултати.</p>		
<p><i>Оценка</i> на <i>стратегията</i> - дава възможност да се установи степента на съответствие между заложените цели и действителните резултати от приложението на избраната стратегия и да се формулират препоръки за подобряване на процеса</p>	<p><i>Проследяването на постиженията</i> на детето се осъществява от учителите на съответната група в <i>началото и в края</i> на учебното време по образователните направления.</p>	<p>Оценяването е процес на <i>установяване и измерване на постигнатите резултати</i> от обучението и нивото на подготвеност на учениците за бъдещата им реализация.</p> <p>Оценката е <i>показател</i> за степента, в която компетентностите, <i>постигнати</i> от учениците в резултат на обучението, <i>съответстват на определените с държавния образователен стандарт.</i></p> <p>За учениците със специални образователни потребности, които се обучават по индивидуална учебна програма, оценката е <i>показател за степента</i>, в която са постигнати компетентностите, заложен в нея.</p>

В предходните текстове проследихме, в нормативните документи, кога възниква и как се развива идеята за приемане на различния потенциал на хората с увреждания (децата със специални образователни потребности) и оказването на подкрепа за бъдещото им развитие. Въпреки различния подход, които използвахме – „четене“ на законови и подзаконови актове, стратегии и препоръки, през призмата на стратегическия мениджмънт и анализ през ключови думи се открояха тенденции, очертах се връзки и взаимозависимости, описани и от други автори интересувани се от темата интегриране (приобщаване) на деца и ученици със специални образователни потребности в общообразователна среда. „Основният принцип на интегрираното обучение е, че децата трябва да учат заедно, където е възможно, независимо от каквито и да било затруднения или различия, които може да имат.“ (Караджова, 2010)

Равен достъп до образование, превенция на социалната изолация, промяна на обществените нагласи, гъвкавост на учебните програми, екипност в образователната система, индивидуализация на обучението са фундаментални за случването на интегрирането/ приобщаването на децата и учениците със специални образователни потребности. Доколко институциите (служителите) от предучилищното и училищно образование са успели да се нагодят към новите нормативно зададените изисквания (по определението за стратегически мениджмънт от стр. 18 ), каква е структурата им, какви вътрешни процеси протичат и имат ли нужда от допълнителни инструменти, които да подкрепят организирането на наличния потенциал на системата, за да се адаптира към променената външна среда са въпроси чиито отговори ще търсим в експерименталното изследване.

**Обобщено представяне на изследователската  
програма: цел, хипотези, задачи, методи  
на изследването, организация на изследването,  
характеристики и показатели**

**Цел на изследването:**

Да се разработи система от инструменти, които да подобрят мениджмънта на учебно – познавателния процес при интегриране (приобщаване) на децата и учениците със специални образователни потребности в общообразователна среда.

**Конкретизация на целта**

Системата от допълнителни инструменти ще се разработва така, че да подобри (адаптира) съществуващия мениджмънт на образователната организация и да намали противоречието при вписването в нея на дете/ученик със специални образователни потребности. От проучените теории за мениджмънта на съвременна организация стигнахме до извода, че за системата на учебно-познавателния процес ще бъде добре да следваме “еднопосочното” разглеждане на взаимната зависимост в посока “стратегия - структура”. “Основният проблем, който се разработва е този, че “стратегията трябва да следва структурата” и това трябва да стане за сметка на компромис с възгледите за “контролираната организация”, като се въвеждат по-гъвкави структури, по-лесно податливи на преустройство (Стоянов, О., М. Ламбовска). Имаме предвид, че институциите в системата на предучилищното и училищно образование, носят характеристики на организации, реализиращи цели, формулирани извън тях (Държавните образователни стандарти). В този смисъл системата от допълнителни инструменти би могла да изиграе ролята на стратегия за постигане на по-гъвкави структури, при контролираната организация на учебното съдържание. Търсената гъвкавост е по отношение на системата на приемаща среда на територията на учебното заведение, по отношение на: структурирана процедура за установяване на актуално учебно-познавателно състояние на детето; привеждане на учебното съдържание към актуалното състояние на детето, намиране на нивото на учебното съдържание, на което да взаимодействат децата със специални образователни потребности с останалите ученици; намиране на взаимодействието на учебното съдържание с ключовите компетентности. Получените резултати са удобни за представяне в учебно портфолио.

Така се очертаха три основни линии:

- проучване и педагогически коректно описание на индивидуалния потенциал на детето/ученика със специални образователни потребности;
- реорганизация на учебното съдържание, съответно на индивидуалния потенциал на детето/ученика, за да могат да бъдат постигнати социалнозначими умения в процеса на обучението;
- систематизиране на информацията за заинтересованите от процеса на обучение страни по отношение на постигнатото развитие и усвоените умения по време на обучението.

Разработването по този начин на проблема за приобщаването в процеса на обучение на деца и ученици със специални образователни потребности позволява от една страна да се обхване по-голямо поле за описание на сложния процес на обучение, в частност на учебно-познавателния процес, в ситуацията на интегриране деца и ученици със специални образователни потребности. От друга страна, моделът на мениджмънт на учебно-познавателния процес, което е акцентът на настоящата работа и е проектиран и в изследванията на Ася Костова (2016) и Елевтерия Кроммида (2016).

В теоретичната част в трети параграф направихме обобщението за етапите, през които преминава мениджмънта на учебно-познавателния процес на деца/ученици със специални образователни потребности. Синхронно на това обобщение определихме три работни подцели. Чрез тях искаме да постигнем по-голяма оперативност в планираното изследване и систематичност при получаване и структуриране на изводите.

**Подцел 1.** Разработване на система от допълнителни инструменти, осигуряващи педагогическо коректното описание на учебно-познавателните способности на детето/ученика.

**Подцел 2.** Разработване на педагогическа технология за интегриране на тези инструменти в процеса на обучение на деца със специални образователни потребности в условията на общообразователния стереотип.

**Подцел 3.** Разработване на кратка и достъпна за приложение инструкция за учителите за използване на системата от инструменти.

В обобщение към целта и подцелите бихме могли да кажем, че системата от подкрепящи педагогически инструменти е насочена към основните участници в процеса: детето, учителя (общообразователен и ресурсен), родителите на детето, родителите на останалите деца в класа, останалите ученици. Чрез системата от инструменти се обхваща в единия вариант - учебно-познавателния процес при



приемането на детето в образователната институция със заключението в Карта за първична оценка на Екипа за комплексно педагогическо оценяване, до създаването на коректното педагогическо описание на способностите на детето спрямо учебно-познавателното съдържание (важи за всички деца и ученици, оценени като деца и ученици със специални образователни потребности преди обнародването на ЗПУО). И във втория вариант, системата обхваща учебно-познавателния процес в етапа на оценяване на индивидуалните образователни потребности на детето/ученика и определяне нуждата му от допълнителна подкрепа за личностно развитие. Това описание би следвало да направи връзка между общообразователния стандарт за учебно съдържание и различните учебно-познавателни способности на детето/ученика със специални образователни потребности. Също така между училищния учебен план и индивидуалния учебен план/ индивидуалната програма. Вероятно и между преобладаващо фронталната организация на учебния процес и индивидуалната работа с детето/ученика със специални образователни потребности. Възможност на описанието е и да направи връзка и между общообразователните педагогически специалисти и ресурсите такива, както и между педагогическите специалисти и родителите на децата/учениците със специални образователни потребности.

Казано с други думи, предлаганата система от инструменти следва логиката на процеса на обучение в институциите в системата на предучилищно и училищно образование, за да може да интегрират спецификата на познавателните способности на детето със специални образователни потребности към общообразователния модел. В този смисъл системата от педагогически инструменти е допълнителна за процеса на обучение. Тя няма за цел да променя статуквото, а да преодолее неработещите връзки, чрез предоставяне на активната система за трансфер на информация, между етапите и участниците в процеса. Вписването на допълнителна система в старата парадигма, може да способства и да се преодолее твърде консервативната фронтална система на обучение и да се разгърне личностния подход в по-пълен вариант.

### **Хипотези на дисертационното изследване**

Формулираните хипотези на изследването следват логиката на направения анализ на литературата в първа глава на дисертацията. В момента става важна смяна на образователната парадигма, което изисква и смяна на технологията на процеса на обучение, в частност на процеса на приобщаване на децата/учениците със специални образователни потребности. Смяната на технологията на управление се налага от

няколко важни промени, настъпили в системата. Първо, на ниво нормативни документи има сериозно регламентиране на необходимостта от смяна на академизма с житейско, социално приложимо знание и умение, формулирано като ключави компетентности. Трябва да отбележим, че за последните повече от половин век, в системата на образование у нас това е било само препоръка към педагогическите специалисти. Това доведе до смъкване на академизма дори в начален етап на обучение.

Втората заявка, която се прави с новата образователна парадигма, е промяната на мястото и ролята на педагогическия екип на всяко учебно заведение с предоставяне първо, на финансова, а сега и на съдържателна самостоятелност. Учебните заведения не само формално трябва да изградят своята стратегия и политика, а и да я приведат в действие. За целта се променя статута на родителя в този контекст, променя се отговорността на учителя, променя се силата на вземаните решения за организацията на процеса на обучение и времето на реализиране на тази организация. Всичко това беше поетапно представено в трети параграф на първа глава. Разбира се, тези новости, на този етап на тяхното въвеждане в системата, по-скоро предизвикват негативна реакция, отколкото да провокират педагогически творчески решения. За това има редица предпоставки, една от които е статуквото, втората е възрастта на педагозите, третата е вялостта на общественото отношение по темите за образованието. В подготовката на тези промени се проведе основното изследване. Затова то е носочено към разработване и предоставяне на инструмент за новата технология на мениджмънт на процеса на обучение, в частност приобщаване на деца/ученици със специални образователни потребности.

При формулиране на хипотезите, за нас беше важно да съсредоточим вниманието си над три условия: мотивирането, преодоляването на бариери, справянето с административните условности. Тези три условия последователно изяснихме в трите параграфа на първа глава като съществуващи гледни точки. При разработването на първа глава на практика установихме, че нормативната система в дълбочина дава възможност да се разгръща творческият потенциал на педагога. Но обемите, които трябва да се покрият в рамките на натовареността на всеки един педагогически специалист са много големи и затова потърсихме, кои са скритите потенциали за постигането на това, чрез проследяването на тези три условия. Намирането на потенциалите, с които педагогическите специалисти да посрещнат новите предизвикателства на системата, отговаря и на философията на предлагания в изследването инструмент за мениджмънт на процеса на интегриране, а именно

базиране на потенциала на личността на детето, а не на дефицитите. Това е в основата на първа хипотеза.

**Хипотеза 1. Учителят приема разработването и прилагането на индивидуален подход спрямо детето/ученика със специални образователни потребности в контекста на общообразователното учебно съдържание, чрез педагогическо коректно описание на неговите способности.**

**Хипотеза 2. Обезпечаването с педагогическа технология, чрез която да се интегрира системата от допълнителни инструменти в общообразователния стереотип, преодолява бариерата на учителя за приемане и развиване на различните способности на детето със специални образователни потребности.**

**Хипотеза 3. Придружаването на системата от инструменти с практически мотивирана инструкция, кара учителите да инвестират усилия за преодоляване на административно-бюрократичното организиране на процеса на интегриране.**

### **3. Задачи**

#### **3.1. Обзор на литературни източници, имащи отношение по проблема**

Анализът на литературните източници в дисертационното изследване следват неговата логика. Направените изводи в предходни проучвания дават основание в литературния обзор да се търсят точно определени параметри на проблема и начина на тяхното разглеждане в теоретичната част на настоящата разработка.

#### **3.2. Структуриране и разработване на изследователската програма**

Разработването на изследователската програма беше предмет на дейност през трите години на работа по темата. Конкретизирането на целта и хипотезите на изследването преминаха през няколко етапа на осмисляне, за да стигнат до последния вариант, представен в настоящата разработка. Важен момент при разработването на изследователските инструменти беше проследяването на развитието на дискусиата около обсъждането и приемането на Закона за предучилищно и училищно образование (август 2016 г) и съпътстващите го подзаконови нормативни актове.

#### **3.3. Създаване на инструменти за изследване**

Въпреки, че създаването на инструменти го отделяме в нов параграф на изследователската програма, тази задача е част от предходните две. При създаването на инструмента, трябваше да направим обзор на съществуващото досега по темата за мениджмънт на учебно-познавателния процес и да намерим своето пространство в нея. Бяха проучени няколко системи, които се използват в предучилищен етап на обучение, а също така и значителен брой помагала за начален етап на обучение (заглавията са представени в отделен сектор на описанието на използваната литература - учебни помагала). В процеса на проучване на този етап от нашето изследване се оформи и търсеният акцент за представяне на надежден мениджмънт на процеса на приобщаване на деца и ученици със специални образователни потребности, а именно създаване на допълнителен инструмент за учебно-познавателния процес в групата/класа с интегрирани деца/ученици със специални образователни потребности. Този допълнителен инструмент има за задача да трансформира на езика на учебно-познавателния процес цялата информация, която съпътства детето със специални образователни потребности и да даде набор от средства, с които общообразователния учител да започне активното включване на детето в работата на останалите.

### ***3.3.1. Чеклистове***

Основната част от инструмента са чеклистове по отделните образователни направления. Системата от чеклистове са средството, с което ще се осъществи предлаганият мениджмънт на процеса на интегриране. Системата от чеклистове, спрямо поставената в дисертационното изследване цел, представлява допълнителната подкрепа на процеса, така че да се промени неговата ефективност.

Системата от чеклистове е разработена по логиката на протичане на процеса на обучение в общообразователна среда, за да бъде удобна за работа на общообразователните учители, от една страна, а от друга да бъде основание за уеднаквяване на разбирането за процеса на обучение с останалите специалисти в екипа за ресурсно подпомагане. Нещо, което е иновация за системата на обучение у нас.

### ***Организация на чеклистове***

При конструиране на чеклистове се взеха под внимание параметри, които са устойчиви и не се повлияват съществено от промените, които настъпват с въвеждането на нови нормативни документи. В Приложение 6 и в Приложение 10 представяме два варианта на чеклист “Езиково-говорни и комуникативни умения”. Първият вариант е

чеклистът, с който е проведено изследването. Вторият вариант е чеклистът, преработен спрямо изискванията на Закона за предучилищно и училищно образование и Стандарта за предучилищното образование (Стандарта за общообразователна подготовка). Разликата в двата чеклиста е само в съдържанието от общообразователната подготовка, към което е насочено описаното в чеклиста умение.

Чеклистът за езиково-комуникативни умения съдържа следните три компонента: равнище на самостоятелност на детето-ученика, равнище на усвояване на думите (понятията) и самите умения на детето, представени в йерархична система.

Равнищата са описани в четиристепенни скали.

Уменията на детето са описани във възходящ ред и следват логиката на нивата на развитие на речта в първата част, и езиково-комуникативната компетентност във втората част на чеклиста, в която се описва подготовката за четене и писане. В този формат чеклистът може да бъде използван в преучилищен и начално училищен етап на обучение.

Всяко от описаните умения на детето по четиристепенна скала на равнищата са пренамерени в съдържанието на ДОИ (по стария закон за Народната просвета) и ДОС (по Закона за предучилищно и училищно образование). По този начин на масовия учител му се предоставя минимална информация, кое учебно съдържание да използва, за да включи детето в процеса на обучение ефективно, за да може да стане детето съучастник в процеса на учене с останалите деца. Да се направи реално взаимодействие чрез учебното съдържание между децата с различен потенциал и възможности.

### ***3.3.2. Въпросник за оценка на актуалното състояние на процеса на интегриране***

Въпросникът съдържа четири групи въпроси. Първите три са взаимно свързани, а четвъртата събира демографски данни за респондентите на изследването. Задачата на създадените въпросници е да проследим динамиката на разбирането на респондентите за процеса на интегриране и нагласите им за работа с предложената им система от чеклистове, за да се постигне друга ефективност от процеса на приобщаване. Тя се търси в системата на управление на процеса на обучение. При мениджмънт на процес, както беше мотивирано в първа глава на дисертационното изследване представени като “избор на мисия”, последвано от “цялостен анализ на организацията и средата и дефиниране на дейностите”, за да се намерят “пътищата и средствата за достигане на целите”. ( стр. 24 от първа глава). В изпълнение на този замисъл, първият въпросник има за цел да формулира целта, която ще се търси с предлаганият мениджмънт. Затова

във въпросника са включени три групи въпроси, които събират информация за разбирането, оценката и действията на респондентите по въпросите, свързани с: участието на родителите в процеса на интегриране, смисъла на приемащата среда, както и социалната значимост на резултатите, постигнати от учениците със специални образователни потребности. Спрямо тези три параметъра сме построили и идеята си за смисъла на предлаганият мениджмънт. Той трябва да подобри условията на учене в интегрираната среда, така че родителите да са удовлетворени от постиженията на децата си, учителите лесно да предоставят приемаща среда на децата и учениците със специални образователни потребности, съучениците, учителите, обществото да имат очакване за бъдещата реализация на подрастващите деца със специални образователни потребности.

Данните от този първи въпросник, позволяват да се направи оценка на средата и да се дефинира дейността по създаването на модела на търсеното управление на процеса на приобщаване.

### ***3.3.3. Въпросник за оценка на мотивацията на педагогическите специалисти за използване на чеклиста - част I***

Вторият въпросник има за цел да установи мотивацията на респондентите за участие в нова форма на организация и управление на процеса на интегриране. Първата част от въпросника съдържа ценностно отношение към компонентите на процеса, за който предлагаме нов модел на мениджмънт. Включените във въпросника въпроси са 13. В тях се пита за: отношението към нормативното осигуряване, учебно-познавателния процес, възможността за трансформиране на академичните познания в житейски (социално значими), както и разбирането за удовлетвореността на родителите. Смятаме, че тези параметри на процеса на приобщаване на децата/учениците със специални образователни потребности са важни за преодоляване на състоянието на формализъм и negliжиране на важността, на необходимостта от визия за бъдещето социално приемане на децата/учениците със специални образователни потребности.

Оценката на мотивацията по отношение на новия подход при приобщаването е подкрепена с представяне на индивидуален случай, описан по модела на предлагания мениджмънт.

### ***3.3.4. Представяне на реален случай***

Системата на образование в последните години е под натиска на редица значителни промени. Това предполага, че слабите звена, какъвто определено е процесът на

интегриране, според данни на международното изследване ТАЛИС, ще се negliжират по-лесно. Освен това професионалният опит на респондентите, позволява да се представят формални оценки, тъй като само нормативното обезпечаване на процеса не е достатъчно за каквато и да било промяна. Затова ние решихме да запознаем респондентите как изглежда цялостната картина на модела на мениджмънт в един реален случай. Случаят е представен с чеклист и доклад на специалния педагог.

### ***3.3.5. Въпросник за оценка на мотивацията на педагогическите специалисти за използване на чеклиста - част II***

След разглеждането на единичния случай, респондентите отговарят на втората част на втория въпросник. В него се проследява нивото на удовлетвореност към това, което им осигурява представената технология за мениджмънт. Въпросникът съдържа три части. Първата част е от 13 въпроса. Чрез тях се търси динамиката между мотивацията да използват нов инструмент и удовлетвореността от представения нов инструмент. Втората част на въпросника събира данни за това, какво усилие биха използвали, за да въведат в собствената си практика предлаганата технология. В третата част се препотвърждава оценъчно удовлетвореността от инструмента.

## **4. Методика на изследването**

Изследването беше проведено на два етапа - есента на 2015 и пролетта на 2016 година. Технологията на мениджмънта на процеса на интегриране беше предмет на обучение на респондентите в рамките на 8 часа (един ден).

Програмата на изследването беше следната:

1. Беседа с респондентите по проблемите на процеса на интегриране (един час). Попълване на Въпросник 1. Почивка.
2. Попълване на Въпросник 2 - Първа част. Представяне на технологията на мениджмънта на процеса на интегриране, дискусия. Почивка.
3. Работа по единичен казус, дискусия. Работа по предложен от респондентите казус с инструментите. Дискусия. Попълване на Въпросник 2 – Втора част. Закриване на обучението.

Групите за обучение бяха осем - четири през 2015 и четири през 2016.

#### 4.1. Респонденти на изследването

брой на респондентите	пол		времетраене на обучението	тема на обучението	период на провеждане
	мъже	жени			
25	2	23	8 часа	Интегриране на деца и ученици със специални образователни потребности	2015
25	0	25	8 часа	Образователно ограмотяване на деца и ученици в прехода от предучилищна към училищна степен	2015
24	2	22	8 часа	Интегриране на деца и ученици със специални образователни потребности	2015
26	1	25	8 часа	Образователно ограмотяване на деца и ученици в прехода от предучилищна към училищна степен	2015
27	2	25	8 часа	Грамотността	2016
26	1	25	8 часа	Ефективност на процеса на обучение в мултикултурна среда	2016
26	2	24	8 часа	Грамотността	2016
27	3	24	8 часа	Ефективност на процеса на обучение в мултикултурна среда	2016
Общо: 206	13	193			



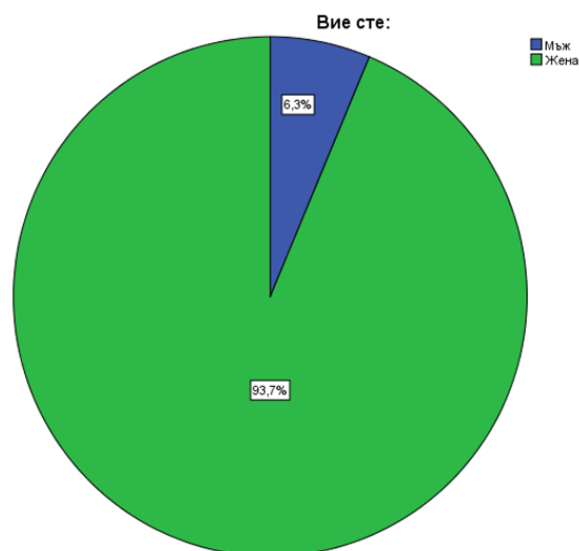
## **Аналитични подходи и основни резултати от изследването**

### **Анализ на събраните данни**

Обработката на данните е направена със системата за анализ на изследвания в социалната сфера SPSS. Данните се представят в техните количествени стойности и в кръстосан анализ. Целта е да се установят зависимости между фактори на средата, за която се разработва моделът на мениджмънт на процеса на приобщаване на деца/ученици със специални образователни потребности в предучилищен и начален етап на обучение. При анализа на данните ще проследим стандартни фактори като възраст, пол, професионален опит, както и готовност за иновация, усилия, които се полагат за нейното въвеждане и др. По този начин конструиран анализа позволява да се наблюдават тенденциите, формулирани в хипотезите спрямо устойчиви и традиционни модели, а също така и спрямо иновативни. Промяната на статуквото може да се получи при взаимодействието на двете.

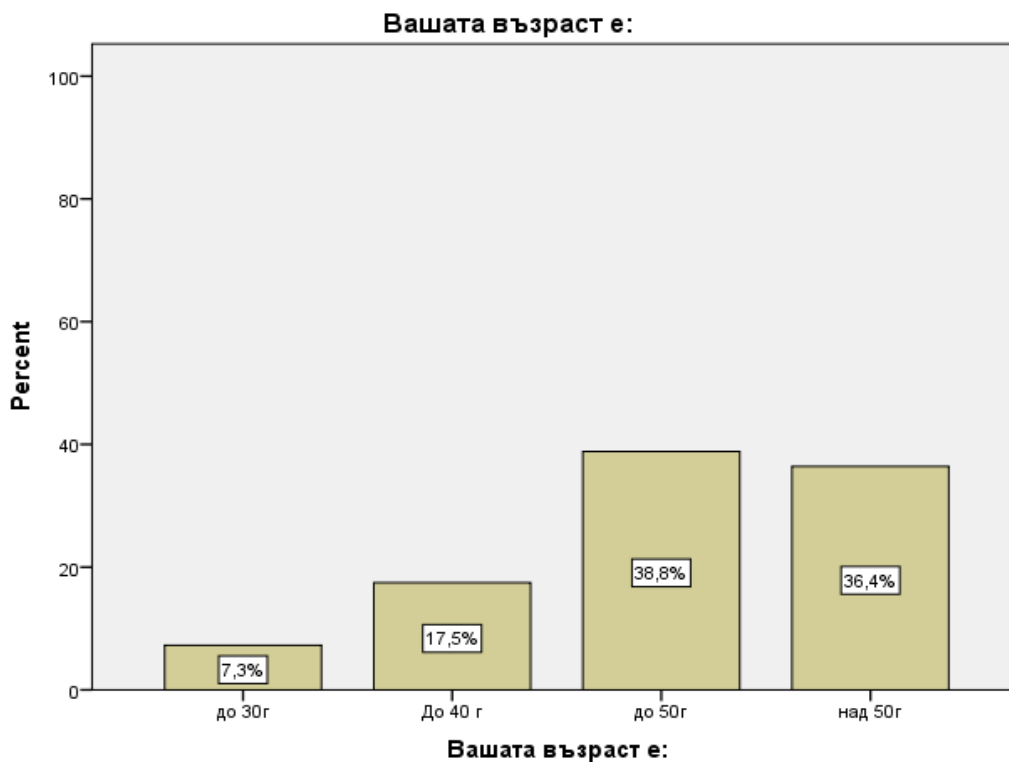
### **Демографска картина**

Респондентите, които отговориха на поставените въпроси и споделиха своята мотивация и удовлетвореност са отново преобладаващи жени (93,7%). С други думи в системата на образованието вече дори не се говори за феминизация на средата и съответно на това на моделите, които следват подрастващите в целия си период на обучение - от предучилищна до гимназиалната си възраст.



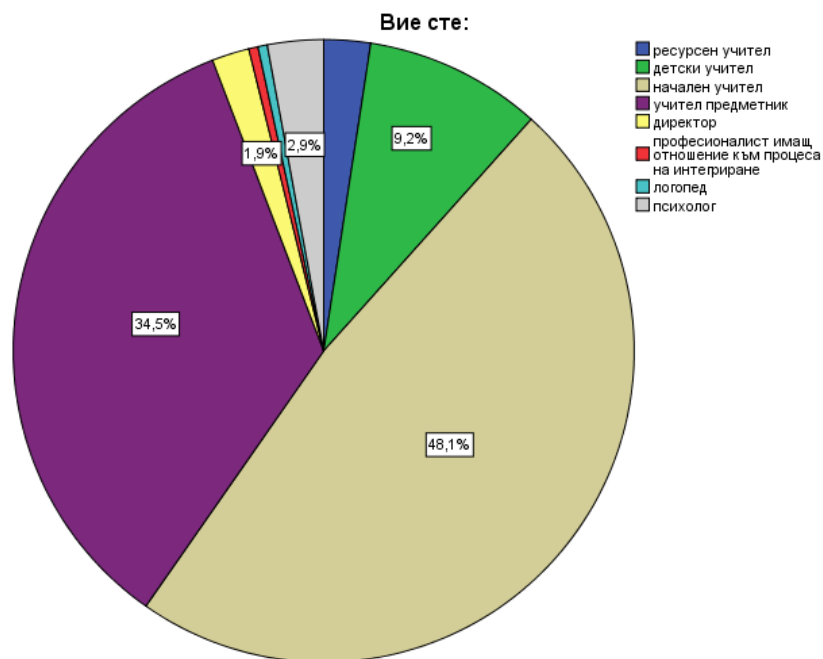
Фиг. 6. Вие сте,мъж/жена

По отношение на възрастта на участващите респонденти, тенденцията също е устойчива за страната. До 30 години са 7,3%. Малко по-малко от националните данни, в които се съобщава, че младите колеги са 8%. Най-многобройна е групата на респондентите, които са до 50 години са 38,8%. Не е малка и групата, която е над 50 години - 36,4%. Това са специалисти, които са преминали голяма част от педагогически стаж в условията на промяна на образователната система. През 1991 година се приема Закона за народната просвета. Той действа до август 2016 година. Следователно съзнателния стаж на 57,6% (фиг.9.) процента минава за втори път през приемане на нов закон. Как това ще се отрази на чувствителността на средата към промените, които настъпват сега, ще проследим в процеса на анализ на данните.



Фиг. 7. Вашата възраст е ?

Педагогическия профил на респондентите, обхваща цялата палитра от специалисти в системата. Преобладават началните педагози – 48,1%, детски учители - 9,2% и предметници – 34,5% Останалите проценти се разпределят между ресурсни учители, психолози, логопеди. (фиг. 8.)



Фиг. 8. Вие сте ...?

Групата на респондентите в този ѝ състав е важна за настоящото изследване, защото мениджмънта на процеса се води от класния ръководител или ръководителя на детската група. Останалите специалисти са част от екипа, но не са водещи. Затова присъствието на предучилищни педагози, начални учители и предметници, ще ни позволи да направим анализ на приемането или не на предлаганите допълнителни инструменти, които подкрепят приобщаването на деца/ученици със специални образователни потребности от общообразователните учители. Те са важни, защото точно за тях профила на дете със специални образователни потребности бе непознат до преди 10 години, когато беше въведено интегрираното обучение. Както се вижда от данните на фиг. 9. 78,3% от учителите са с педагогически стаж над десет години, т.е. тяхната професионална реализация в голяма част е била в общообразователна среда, в която не е ставало дума за деца със специални образователни потребности, което определя, че промяната се прави в условията на много устойчив професионален модел.



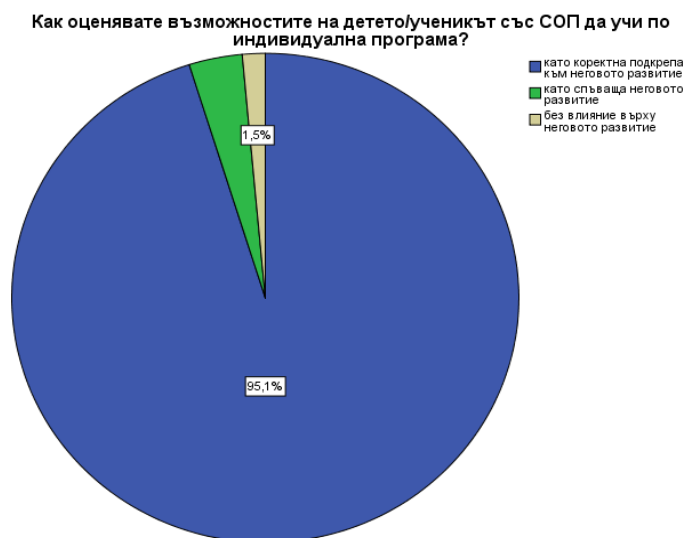
Фиг. 9. Колко години педагогически стаж имате?

В конкеста на направения анализ на възрастта, образованието и педагогическия опит на респондентите, който не излиза от средния за страната, ни навежда на следните предположения по отношение на приемането или не на разработения допълнителен инструмент, с които да се подкрепи мениджмънта на процеса на приобщаване. Това, че той попада в устойчива среда може да има следните две посоки на развитие. В единия случай устойчивостта да е базата върху, която ще се надграждат допълните инструменти подкрепящи модела на мениджмънт. При устойчива среда, нововъведението може да бъде прието и да се интегрира успешно. Другият сценарий е нововъдението да се приеме формално и да се прише формално към сатуквото. С други думи професионалния опит на респондентите ще им позволи без притеснение да приемат и използват в работата си предложения допълнителен инструмент, или да го оставят формално в практиката си и да покриват формални критерии при използването му. Третата посока е да се открият в такива състояния на следата, заявена в отговорите на респондентите, че да се планира следваща стъпка на промяна. Това предстои да го следим като възможности в следващите етапи на анализа.

**Хипотеза 1. Учителят приема разработването и прилагането на индивидуален подход спрямо детето/ученика със специални образователни потребности в контекста на общообразователното учебно съдържание, чрез педагогическо коректно описание на неговите способности.**

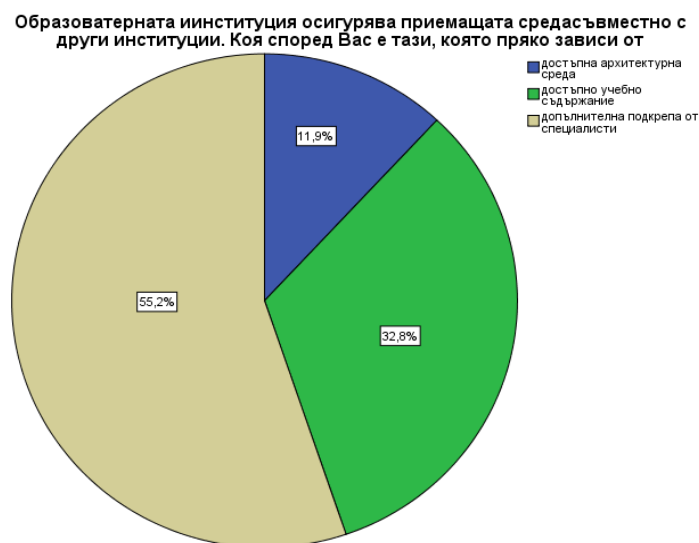
Педагогическо коректното описание на способностите на детето/ученика според нас е разковничето на успешната работа на педагогическите специалисти. Неяснотата по отношение на способностите на детето, е определено бариера за индивидуализация на мениджмънта на процеса на обучение. Затова и нашето внимание е насочено доколко и как респондентите ще разпознаят смисъла на предлагания инструмент в тази посока. При конструиране на въпросниците за оценка на този параметър от нашето изследване, ние трябваше да определим спрямо какво ще определяме индивидуалния подход. Във всички дидактически теории се посочва необходимостта от индивидуализация на процеса на обучение. Посочват се неговите предимства. Но пред нас застана въпросът, ако ние предлагаме мениджмънт на процес, то какво означава индивидуализация на процеса. От теорията на мениджмънта, това е свързано с прогнозата, която правим за резултата от процеса, за въздействието на този резултат на определена група от общността, за интегрирането на този резултат в системата от останалите резултати на общността. Така формулирахме въпросите, които касаят: мястото на детето със специални образователни потребности в обществото като принос за обществото, като очакване към него от обществото, като възможност останалите членове на обществото да познават по-добре неговите особености. Също така се поинтересувахме дали това учителите ще го направят самостоятелно или като включат родителите, както и дали чрез индивидуалната програма те успяват да го включат в групата/класа или по-скоро допълнително го сегрегират.

Първият и основен параметър на промененото общество е създаване на условия за учене според способностите и потребностите. В системата на образованието все още преобладава фронталната организация на учебния процес. Нейното преодоляване е трудна задача, тъй като за целта са необходими нови учебни пособия, нови цели на процеса на обучение, нов модел за социална реализация. В този контекст идва и необходимостта от това, децата със специални образователни потребности да бъдат обучавани по индивидуална програма. Какво мислят респондентите за това?



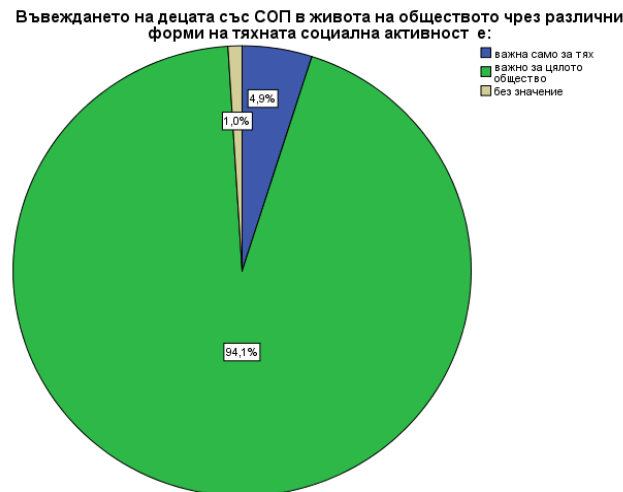
Фиг.10. Как оценявате възможностите на детето/ученикът със специални образователни потребности да учи по индивидуална програма?

Достъпното учебно съдържание, което е предмет на дейността на учителите, водещи учебния процес е определен като приоритетен от 32,8 % от респондентите (фиг.11.). Това означава, че въпреки, че за 95,1% от респондентите (фиг.10.), индивидуалната учебна програма е необходима и подкрепяща децата/учениците, само 32,8% биха имали отношение към нейното разработване. Следователно, процесът на осигуряване на подкрепяща среда, която е на нивото на приемащите общообразователни учители в 60% процента е формално заявена.



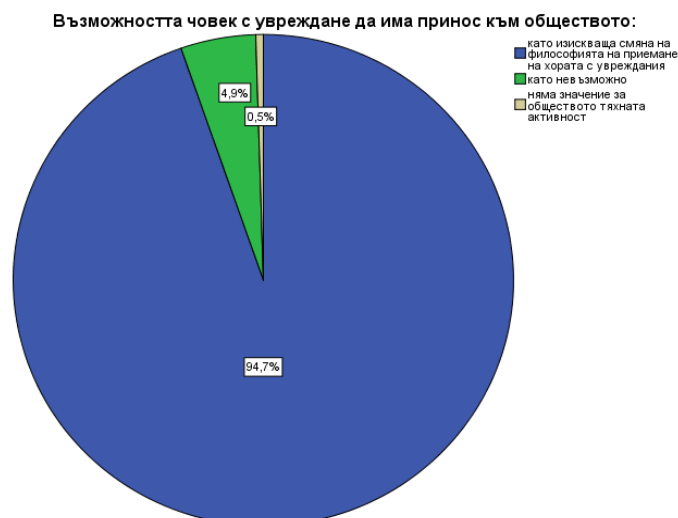
Фиг. 11. Образователната институция осигурява приемаща среда съвместно с други институции. Коя според вас е тази, която пряко зависи от дейности само в учебното заведение?

Провокатор може да бъде представата на педагогическите специалисти за мястото и ролята на детето/ученикът със специални образователни потребности в обществото. Според 94,1% от респондентите, въвеждането на децата/учениците със специални образователни потребности чрез различни форми на тяхната социална активност е важно за цялото общество (фиг.12. )



Фиг.12. Въвеждането на децата/учениците със специални образователни потребности в живота на обществото чрез различни форми на тяхната социална активност е:

Това вписване в обществото би имало смисъл, ако се очаква включването на децата/учениците в обществения живот да има принос за обществото. Според 94,7% от респондентите такава възможност е изискваща смяна на философията на приемане на тези хора (виж фиг.13.). Какво означава смяна на философията, която ще позволи приемането на хората с увреждане като имащи принос за развитието на обществото?

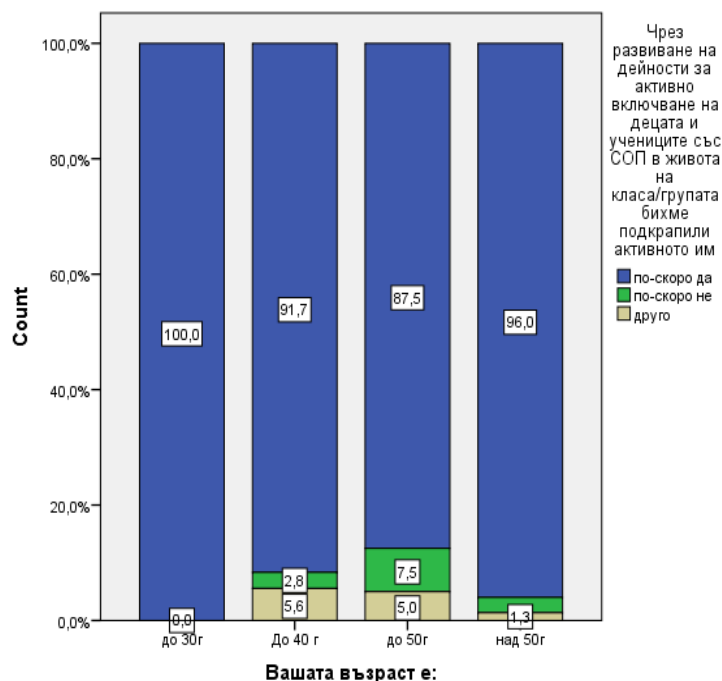


фиг. 13. Възможността човек с увреждане да има принос към обществото



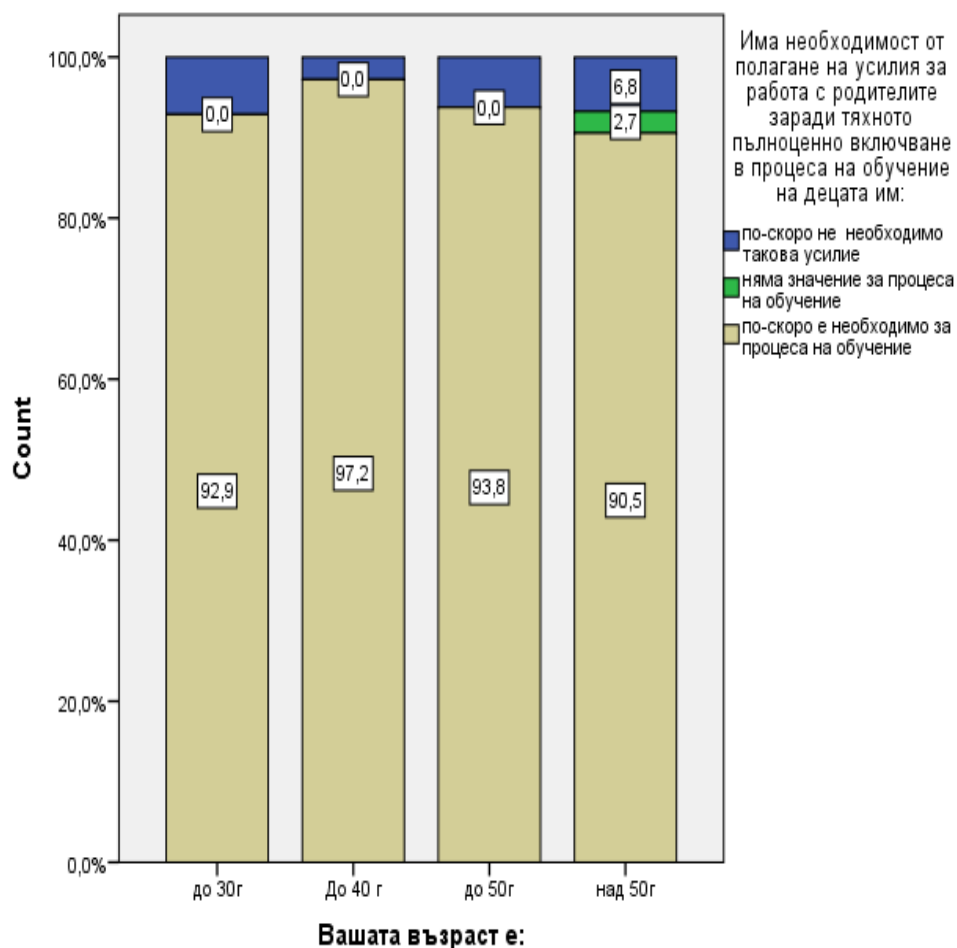
В тази система от отговори намираме устойчивост в мнението на педагозите. От една страна процесът на интегриране ги провокира за творчески решения. От друга страна те смятат че възможност за отчитане на резултатите от приобщаването е свързано и с промяна на общественото мнение. Следователно, макар и труден, процесът на приобщаване върви към утвърждаване не само във формален смисъл, но и в съдържателен.

Социално коректното описание на индивидуалните способности на детето/ученика със специални образователни потребности означава, тези негови способности могат изградят очакването за него като гражданин. В това очакване се включва и приемането му. В този смисъл, ако в детската градина/училище се направи така, че останалите деца/ученици добре да разпознаят съученика си със специални образователни потребности, то това ще има позитивно влияние и за бъдещето им взаимодействие. За 92,2% от респондентите това по-скоро ще се случи. Тези, които имат друго отношение по въпроса са само 3,4%, а тези които не вярват, че това ще се случи са само 4%. Следователно, приобщаването на децата/учениците със специални образователни потребности, ако се случи с педагогическо коректно описание на техните способности, то нагласата е за тяхното приемане. Неприемането според възрастите е най-изразено в отговорите на респондентите до 50 години (фиг.14. ).



фиг. 14. Мислите ли, че чрез развиване на дейности за активно включване на децата и учениците със специални образователни потребности в живота на групата/класа бихме подкрепили активното им приемане като граждани един ден./ Вашата възраст е?

Поинтересувахме се за мнението на педагозите по темите за въвличането на родителите в процеса на обучение и има ли смисъл от полагане на усилия за работа с родителите заради тяхното пълноценно включване в процеса на обучение на децата им. Над 90% от учителите, от всички възрастови групи, виждат смисъл в това да се полагат усилия за включване на родителите в обучителния процес (фиг.15.), а 86,8% от педагогическите специалисти смятат, че това е подкрепящо. Картината, която се очертава показва готовност за диалог от страна на педагозите с родителите на деца/ученици със специални образователни потребности.



Фиг.15. Има необходимост от полагане на усилия за работа с родителите заради тяхното пълноценно включване в процеса на обучение на децата им:

Изводи:

1. Учителите оценяват необходимостта от разработване на индивидуални учебни програми за децата/учениците със специални образователни потребности.
2. Приемат необходимостта от промяна на организацията на учебния процес.
3. Не оценяват в достатъчна степен ролята, която имат по време учебния процес, а търсят подкрепа на специалисти и подобрена архитектурна среда.
4. Възрастта не е фактор, който влияе върху отношението на учители към процеса на интегриране на деца/ ученици със специални образователни потребности.
5. Учителите не оценяват в достатъчна степен ролята на родителите и не намират място им в процеса на интегриране на децата/учениците със специални образователни потребности.

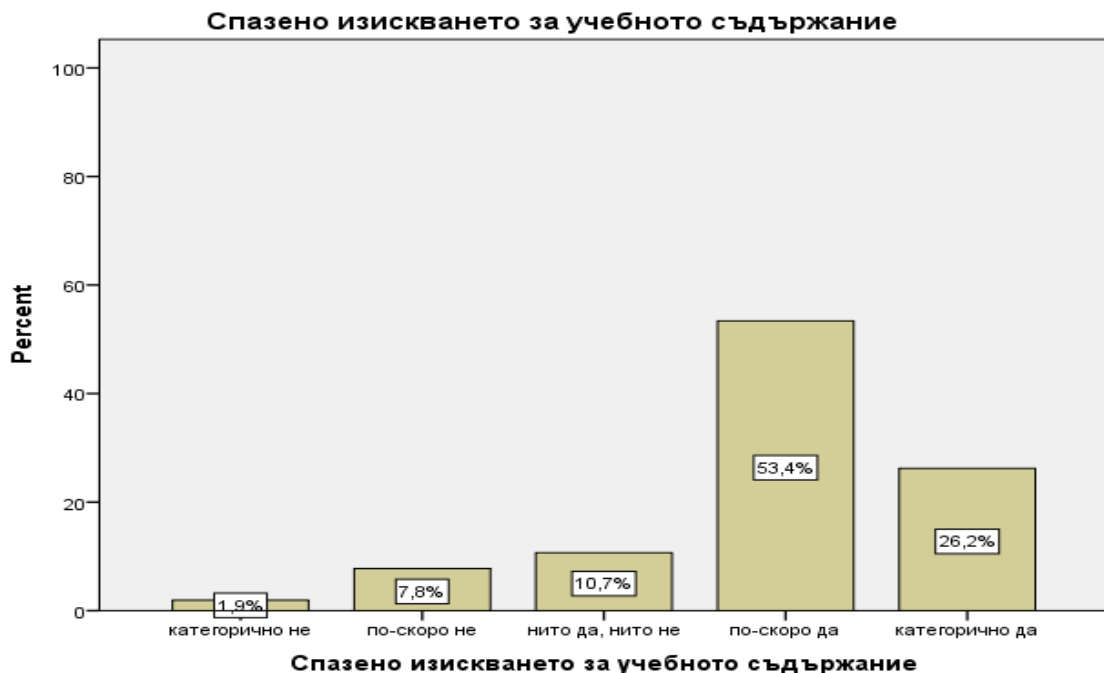
На основание на гореизложените изводи Хипотеза 1 е доказана.

**Хипотеза 2. Обезпечаването с педагогическа технология, чрез която да се интегрира системата от допълнителни инструменти в общообразователния стереотип, преодолява бариерата на учителя за приемане и развиване на различните способности на детето със специални образователни потребности.**

Институционалният характер на процеса на обучение изисква технологично обезпечаване на процеса на обучение като цяло. Всяка нормативно зададена структура на процеса трябва да бъде обезпечена. В този смисъл предлаганият допълнителен инструмент има това за цел. Доколкото, обаче учителят е готов да приеме подобно обезпечаване стои на вниманието на изследването. Бариерите са предизвикани от: младостта на процеса на интегриране - десет години, за националната система и само няколко десетилетия в международен план; академизма на учебното съдържание, което го прави практически недостъпно за децата/учениците със специални образователни потребности; социалната неадекватност на формираните умения в процеса на обучение в последните десетилетия и т.н. Всичко това е придружено с недостатъчно информираност на учителите за спецификата на работата в система на приобщаване. Макар и да е систематично разписано в нормативните документи как се случва приобщаването не е ясно, не е обезпечено с учебни ресурси и т.н. Следователно

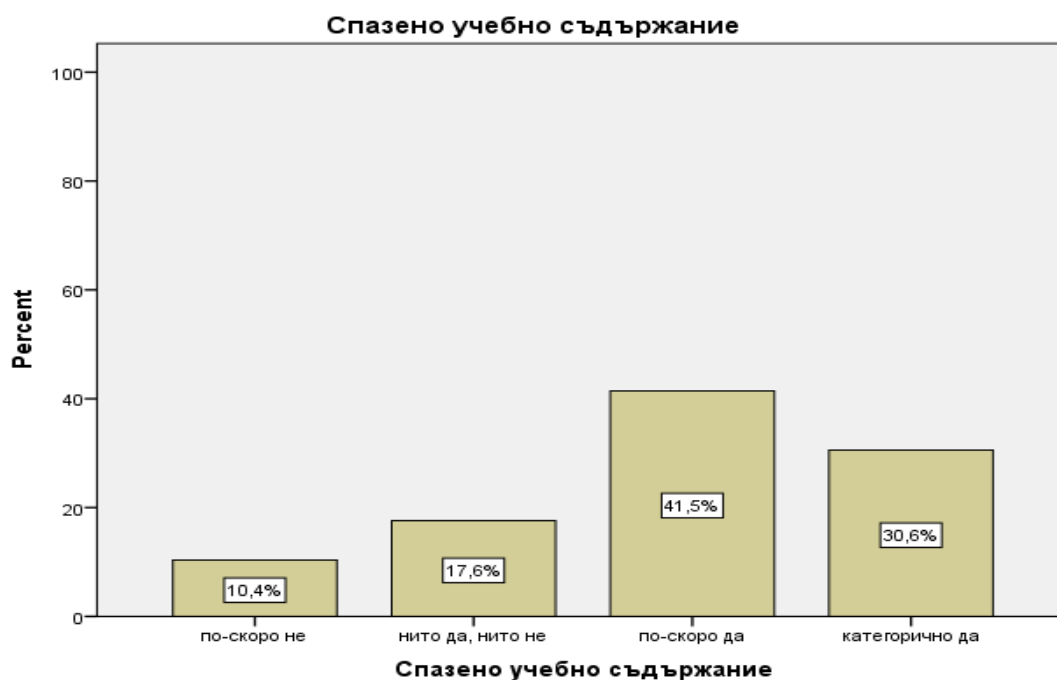
системата няма в наличност достатъчна предпоставка за практическото приобщаване. Това наложи и изследването точно на готовността на учителите да използват допълнителен инструмент, осигуряващ момент от процеса на приобщаване, а именно неговият мениджмънт.

Учителите, които „по-скоро“ имат нужда от допълнителен инструмент, за да подкрепят работата си с деца/ученици със специални образователни потребности на ниво учебно съдържание са около половината от участниците в изследването - 53,4% . Тези, които са с категоричен положителен отговор са 26,2%, „ниито да, ниито не“ е отговор даден от 10,7%. Категоричните „не“ отговори са 1,9 % (фиг.16.). На какво се дължи ниския процент категорични отговори на респондентите за нуждата от подкрепа при спазване на изискванията на учебното съдържание при работа с деца/ ученици със специални образователни потребности? Какъв е мотива на близо 20% учители да нямат нужда от „подсказка“ как да преработят учебното съдържание така, че да е усвоимо от децата/учениците със специални образователни потребности? Дали тези учители разработват без трудности индивидуалните учебни програми и успяват да редуцират учебното съдържание при работата с децата / учениците със специални образователни потребности или това е процес, който се изпълнява формално?



Фиг. 16. Колко важно е за вас да имате педагогически инструмент, който да осигури подкрепяща учебна среда, така че да спазено изискването на учебното съдържание

След проведеното обучение зададохме сходни въпроси, попитахме респондентите доколко представения модел удовлетворява техните педагогически очаквания свързани със спазване на изискванията за учебния план, учебната (индивидуалната) програма и за учебното съдържание. Резултатите са следните, отговорите “по-скоро да“ намаляват – 41,5% за разлика от уклончивите и отрицателните, които нарастват – „нито да, нито не“ 17,6% , „по-скоро не“ -10,4%. Любопитното е, че при категоричните положителни отговори са наблюдава леко повишаване на стойностите 30,6% (фиг. 17).



Фиг. 17. В каква степен е важно за вас представения модел да удовлетворява педагогическите ви очаквания, чрез спазено изискването на учебното съдържание?

Мениджмънта на ниво педагогическа ситуация/ учебен час в първия етап - формулиране на стратегия се свежда до: 1. избор на тема и формулиране на цел на педагогическата ситуация/ учебния час; 2. анализ (пресечна точка) на ресурса на групата, в това число и на детето със СОП и ДОС за предучилищно (очаквани резултати); 3. дефиниране на задачите, необходимите материали, методите и

подходите, които ще се използват за достигане на целите. Събрахме достатъчно данни по темата за коректно описание на дете/ученик със специални образователни потребности. За нас беше интересно имат ли нужда учителите от конкретна инструкция за спецификата при следването на учебно-познавателните задачи. Без колебание в отговорите си 37,9 % от респондентите заявяват тази необходимост, „по-скоро да“ са 49,5%, които имат необходимост от конкретна инструкция и 10,7% „ниито да, ниито не“, отрицателните отговори са под 2% (фиг.18.).



Фиг.18. Колко важно е за вас да имате педагогически инструмент, който да осигури подкрепяща учебна среда, така че да е получена ясна инструкция за спецификата при следване на учебно-познавателните задачи

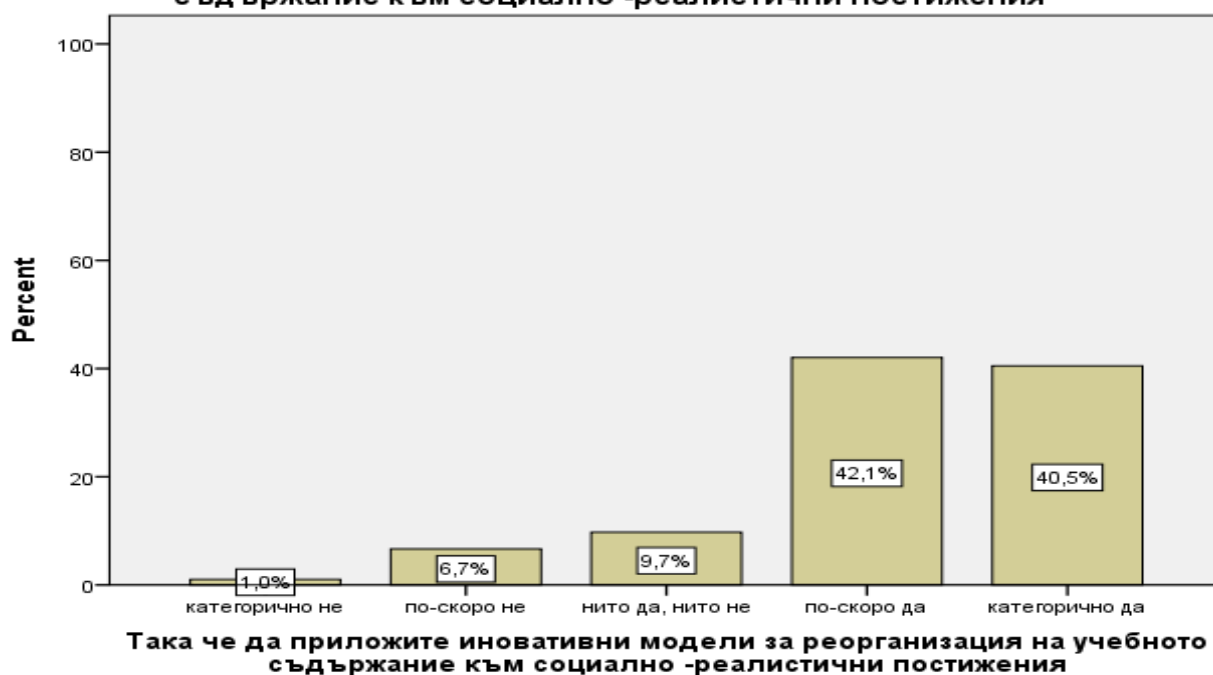
Както вече споменахме по горе, системата на българското образование е „на входа“ на промяната, където законодателят старателно е описал необходимостите за достигане на удовлетворителен резултат в края на процеса.

Формулираните цели в една стратегия се постигат, чрез определени дейности, в системата на образованието това се случва, чрез усвояване на учебно съдържание - специфично за всеки възрастов етап и типа институция, в която се обучава и възпитава детето. Две от основните цели на предучилищното и училищното образование са:

- интелектуално, емоционално, социално, духовно-нравствено и физическо развитие и подкрепа на всяко дете и на всеки ученик в съответствие с възрастта, потребностите, способностите и интересите му
- придобиване на компетентности, необходими за успешна личностна и професионална реализация и активен граждански живот в съвременните общности (по чл. 5 от ЗПУО).

За това, че образованието се обръща към търсене на социално - значими постижения на децата и учениците свидетелстват Закона за предучилищното и училищно образование и всички придружаващи го подзаконови актове. В тази връзка попитахме педагогическите специалисти как оценяват предложената педагогическа технология, за да могат да редуцират и реорганизируют учебното съдържание за децата/учениците със специални образователни потребности, така че да ги водят към социално-реалистични постижения. За 40,5% това е категорично удовлетворяващ модел, тези, които по-скоро са доволни от предложеното са 42,1%, „ниито да, ниито не“ са 9,7%, по-скоро не биха ползвали модели 6,7 % и „категорично не“ – 1 % (фиг.19.).

**Така че да приложите иновативни модели за реорганизация на учебното съдържание към социално -реалистични постижения**



Фиг.19. В каква степен е важно за вас представения модел да удовлетворява педагогическите ви очаквания, така че да приложите иновативни модели за

реорганизация на учебното съдържание ориентирани към социално –реалистични  
постижения

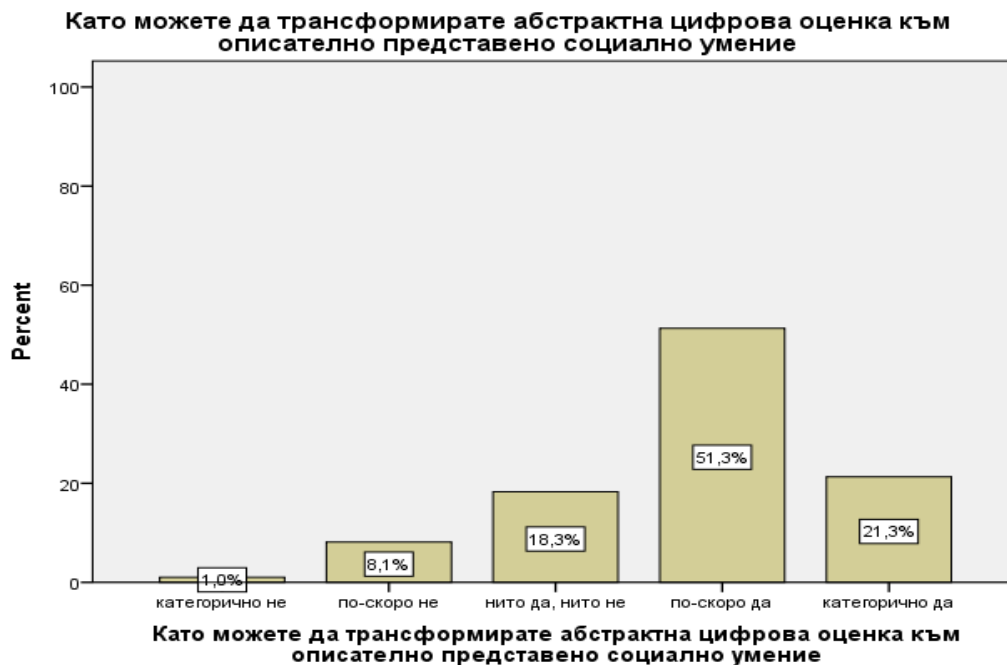
Оценяването е системен процес на установяване и измерване на постигнатите резултати от обучението и на нивото на подготвеност на учениците за бъдещата им реализация. Показател за степента на постигане на тези резултати е оценката, която се поставя от оценяващия. Установяването на постигнатите резултати и поставянето на оценка е индивидуално за всеки оценяван, като обект на оценяване са компетентностите на учениците, придобити в резултат на обучението. Ясно е, че за да успее коректно да оцени в края на процеса учебно-познавателното ниво на детето/ученика и да му даде публичност (на родителя или записано в документ) учителят е необходимо да има добро познаване, както на индивидуалните особености на самото дете/ученик, така и на способностите, които е имало „на входа“. Важен аспект от етапа на оценяване на учебно-познавателното ниво на дете/ ученик със специални образователни потребности е неговата публичност. Ако формулирането на стратегия за повишаване ефективността на учебно-познавателния процес и нейното изпълнение са приоритет най-вече на учителя (екипът за подкрепа на личностното развитие), то от оценяването се интересуват, както родителите, така и самите ученици, което ще рече че педагогическите специалисти трябва да умеят добре да аргументират решенията си.

Във връзка с оценяването за нас беше интересно има ли нужда учителят от модел и как реагира на възможността, която дава допълнителният инструмент, когато е нужно да се трансформира абстрактната цифрова оценка към описателно представено социално умение. За 23,3% това е категорично необходимост, 51,3% по-скоро са удовлетворени от предложеното, 18,3% „нито да, нито не“ и 9,1% нямат такава необходимост (фиг.20.).

Когато сравнихме резултатите от отговорите на двата въпроса за оценяването установихме, че за учителите приоритетно е формирането и поставянето на оценка, което е и очакваното от нас, тъй като поставянето на оценка е от дейностите изграждащи общообразователния учителски стереотип. Умението да трансформираш описателно абстрактна цифрова оценка в социална компетентност е ново и въпреки това голяма част от педагозите са положително настроени, което отново е доказателство на хипотезата, че обезпечаването с педагогическа технология, чрез която



да се интегрира системата от допълнителни инструменти в общообразователния стереотип, преодолява бариерата на учителя за приемане и развиване на различните способности на детето със специални образователни потребности.



Фиг. 20. В каква степен е важно за вас представения модел да удовлетворява педагогическите ви очаквания като можете да трансформирате абстрактна цифрова оценка към описателно представено социално умение

Важен нюанс от мениджмънта на институцията (общообразователната) е удовлетвореността от труда на персонала, който работи в нея и спомага за реализиране на определена стратегия. В литературата са описани разнообразни изследвания свързани с удовлетвореността на учителите от труда им. Различните автори определят различни фактори върху които правят своите проучвания. Въпреки това, се оказва, че има няколко сходни групи, които влияят върху удовлетвореността от труда на учителите. „Katzenmeyer и Muller (2001) определят следните осем дименсии сред учителските характеристики, свързани с удовлетвореността от труда: 1. Лицензионен статус на учителя; 2. Признание; 3. Автономия; 4. Колегиалност; 5. Участие в управлението на училището; 6. Наличието на открити комуникации; 7. Наличието на позитивна среда в училището; 8. Очаквания на учителите“ (Господинов, Д., 2013).

За нас бяха интересни очакванията на учителите, степента на изпълнение на критериите, които те имат за успешен учебно-познавателен процес на дете/ученик със специални образователни потребности. Това е важно, защото удовлетворените очаквания на участниците са един от стимулите за повишаване на ефективността на процеса. Ако педагозите не са мотивирани, то те не са и ангажирани, или ангажимента е формален. В тази връзка ги попитахме: „В каква степен е важно за вас представения модел да удовлетворява педагогическите ви очаквания, когато овладяната компетенция е задоволителна и приемлива за общо педагогическите ви критерии?“

Продължава да се поддържа тенденцията в процентното разпределение за 24,8% от учителите е категорично важно детето (ученика) да е овладяло компетенция, която да е приемлива за техните критерии, за 48,5% по-скоро е важно детето (ученика) със специални образователни потребности да се е справило с поставената от тях задача и да е развило ново умение. Под 5,6% от педагогическите специалисти не са удовлетворени от предложения инструмент и най-вероятно за тях коментираният фактор не е водещ. Групата на тези, които се затрудняват да дават отговори носещи информация отново варира от 10% до 20%, на този въпрос резултатите са 17,5% (фиг.21.)

Това са педагогическите специалисти, към които могат да бъдат ориентирани следващи етапи на обучение и тренинги. Процесът на интегриране на деца/ученици със специални образователни потребности трябва да намери място във всички сектори на процеса на обучение, в това число и в “общопедагогическите критерии”. Един от проблемите, които колегите най-често споделят по време на дискусиите е как да обяснят на останалите ученици оценката на детето/ученика със специални образователни потребности. Проблемът е, че качествена оценка е новост в системата и тя не е намерила своето достатъчно ясно мотивирано присъствие. Тогава пред системата стои въпросът, към коя от групата респонденти да се насочи. Към тези, които заявяват, че моделът дава възможност да се постигнат резултати, които да са приемливи за техните педагогически критерии (28,5%) или тези, които са на крачка да постигнат своята удовлетвореност и отговарят с “по-скоро да” (48,5%) или тези, които не заемат позиция (17,5%). Вероятно на вниманието трябва да бъдат и трите групи, но с различни индивидуални подходи към тях. Това не е практика в системата на продължаващо обучение на учителите, което често пъти прави провежданите тренинги формални и неефективни.

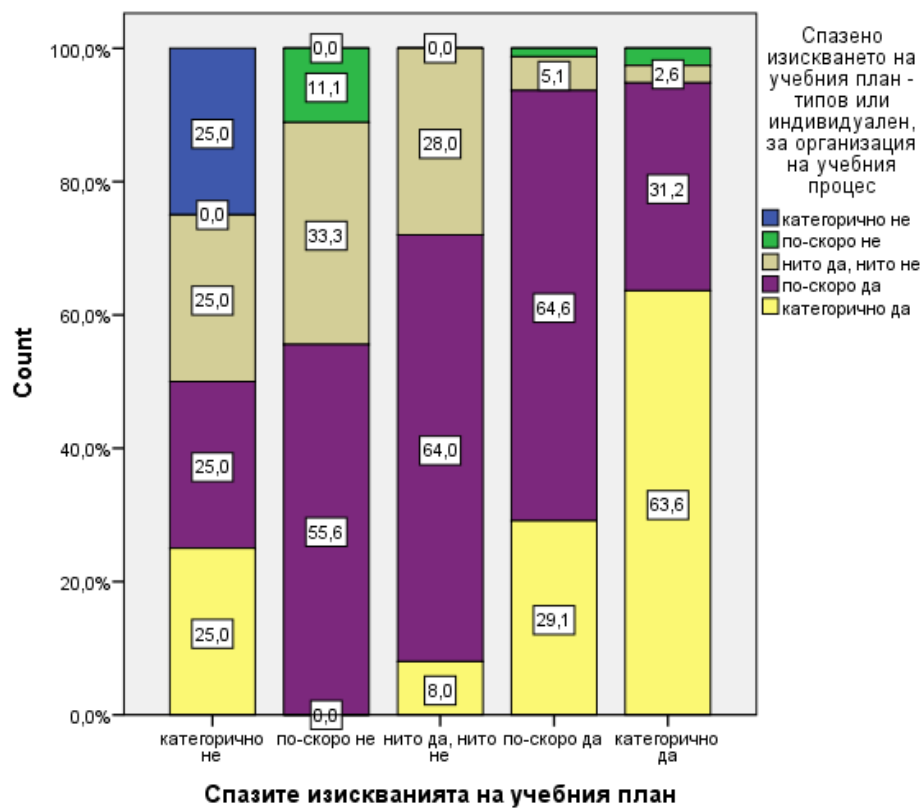
Какви биха били подходите към тези три различни групи. За тези, които заявяват, че моделът и постигнатите с него резултати са приемливи за педагогическите им критерии, е добре да се потърсят творчески задачи, чрез които те да формулират и представят как това се случва. Това би било много ценен практически опит за преодоляване на формализма. При втората група, тези които заявяват, че представеното и по-скоро приемливо за техните педагогически критерии, вероятно биха били успешни два подхода. Първият, може да е представяне и дискутиране на създаден практически опит от представители на предходната група. Това би им дало възможност без усилие да открият фрагменти от собствения си опит, който им върши работа в тази посока. Този подход би ги мотивирал да погледнат от друга гледна точка на това, което правят. Вторият, може да бъде чрез задаване на допълнителни обосновки на модела, така че той да стане по-леснодостъпен за използване. Такива допълнителни обосновки биха били, например, варианти на модела за различни практически модули (учебни ситуации, учебен час, учебна дисциплина и т.н.).



Фиг. 21. В каква степен е важно за вас представения модел да удовлетворява педагогическите ви очаквания, когато овладяната компетенция е задоволителна и приемлива за общо педагогическите ви критерии?

Очакваната промяна от индивидуално структурирани тренинги за педагогическите специалисти може да проектираме, на основание на представеният във

фиг.22. кръстосан анализ на данните от въпроси: „Колко важно е за вас да имате педагогически инструмент, който да осигури подкрепяща учебна среда, така че да е спазено изискването на учебния план - типов или индивидуален, за организация на учебния процес?“ (Въпросник 2.1.) и „В каква степен е важно за вас представения модел да удовлетворява педагогическите ви очаквания, чрез спазено изискването на учебния план - типов или индивидуален, за организация на учебния процес?“ (Въпросник 2.2.)



Фиг.22.

Отговорите са дадени от респондентите преди и след обучението за работа с инструмента. Регистрирана е динамика в отговорите на респондентите. Категоричното “не” се е преразпределило до категорично “да”. Тази полярност на мненията на респондентите вероятно показва, че на системата ѝ липсва достатъчно грижа за предварително информиране за въвежданите нормативни промени. Това кара специалистите в нея да се “лашкат” в крайностите на позициите си.

В позицията на другия полюс “категорично да” също има динамика след обучението. В тази група устойчиви остават на мнението си 63,6% (фиг. ..). Докато останалите

променят мнението си. Това може да бъде коментирано както по посока на приемането и отхвърлянето на инструмента, така и по отношение на това, че няма в системата нещо, което да е всеобщо необходимо. Смятаме, че за 36,7% от тези респонденти има други условия, които са необходими, за да се развива процесът успешно. Тази динамика на групата може да ни покаже, не друго, а това, че отговорите не са дадени по социална желателност, първо. Второ, системата на интегриране на деца/ученици със специални образователни потребности е отворена и в нея трябва да намерят място различни иновации, така че да бъде отговорено на многообразието ѝ. Трето, важно е в следващи изследвания да се провери, дали има наличен, произведен в практиката ресурс, който може да бъде описан и представен. Такива разработени свои методики вероятно имат двамата респонденти, които са отговорили с “по-скоро не” (2,6%) и двамата, които са заели неутрална позиция. Тази динамика е много важна за креативна система, каквато е образованието. Те много често са носители на следващите иновации. Политиката на администрацията трябва да се промени и да се насочи към индивидуалния опит на специалистите. Тенденция, която за съжаление не може да се наблюдава все още. Дори въвеждането на атестирането, няма да даде бързи резултати за откриване на новаторите и използването на техните практики.

Изводи:

Преодоляването на стереотипа за по-голяма част от педагогическите специалисти е предизвикателство, което предстои да бъде разработвано и разгръщано в системата на образованието. За него учителите са готови, защото:

1. Учителите в по-големия си процент са готови да приемат нововъведенията в системата чрез ново разбиране за учебен план, учебна програма, очаквани резултати.
2. Стереотипът е не е достатъчно ефективен и педагогическите специалисти регистрират желание за предприемане на действия за неговата промяна. Намират, че за това може да спомогне за подобряване на мениджмънта на процеса.
3. Процесът на приемане на иновацията не е еднозначен и ефекта от проведеното обучение за работа с модела променя в различни варианти мнението на респондентите.

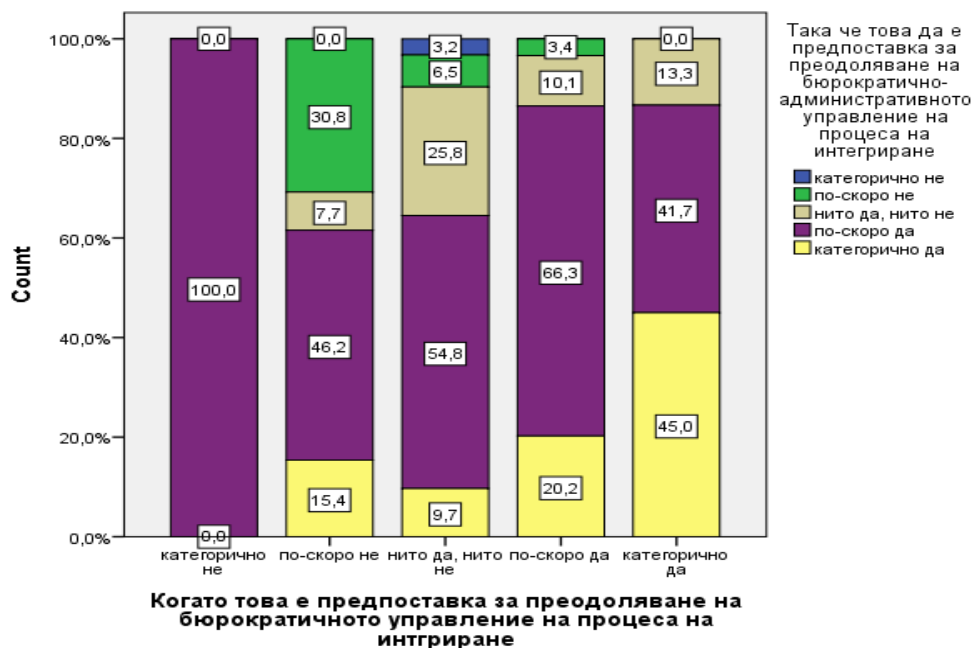
На основание на гореизложените изводи Хипотеза 2 е доказана.

### **Хипотеза 3. Придружаването на системата от инструменти с практически мотивирана инструкция, кара учителите да инвестират усилия за преодоляване на административно-бюрократичното организиране на процеса на интегриране**

Всяка иновация изисква усилие, за да бъде въведена и активирана в дадена система. Това не може да стане без съчастието на пряко ангажираните специалисти в процеса, в частност педагогическите специалисти в системата на образование.

След преминатото обучение и дискусия по проблематиката резултатите са следните – тези, които са определили, че“ категорично не“ са удовлетворени от инструмента преди това са регистрирали, че „по-скоро“ се нуждаят от вариант за преодоляване на бюрократичното управление на процеса на интегриране. Респондентите, които „по-скоро не“ разпознават инструмента като подкрепящ ги в предходните си отговори са „категорично да“ – 15,4% , неутрални – 7,7%, „по-скоро да“ - 46,2% и „по-скоро не“ - 30,8%. Учителите, които са осмислили потребността от преодоляване на административно-бюрократичното организиране на процеса на интегриране и категорично разпознават инструмента като полезен за нейното удовлетворение в предходния момент са дали следните отговори – „категорично да“ – 45%, „по-скоро да“ -41,7 % „нито да, нито не“- 13,3%. (фиг.23.)

Можем да кажем, че педагогическите специалисти, които са с нагласа за преодоляване на формализацията и бюрокрацията на процеса на интегриране на деца и ученици със специални образователни потребности имат интерес и удовлетвореност от показаната им възможност за иновативна практика.



Фиг. 23. Колко важно е за вас да имате педагогически инструмент, който да осигури подкрепяща учебна среда, така че това да е предпоставка за преодоляване на бюрократично – административното управление на процеса на интегриране? (по вертикалата преди обучението) и В каква степен е важно за вас представения модел да удовлетворява педагогическите ви очаквания, когато това е предпоставка за преодоляване на бюрократично – административното управление на процеса на интегриране (по хоризонталата след обучението)?

Когато се говори за иновация е нужно тя да се разглежда с синхрон със стратегията на организацията. Съобразно това конструиране разглеждаме и предлаганата система от допълнителни инструменти, които да подобрят мениджмънта на предоставяне на допълнителна подкрепа за личностно развитие на деца и ученици със специални образователни потребности в процеса на интегриране (приобщаване) в общообразователна среда, като иновация. Позволяваме си да наречем инструмента иновация на основание на изведените характеристики на иновация в средното училище от Пламен Радев (2015). Цитираме някои от тях, за да обосновем формулираният въпрос към респондентите:

„Инструмента е иновация за мен“:

- „промяна в процеса на мислене на персонала,
- баланс между процеси и образователен продукт,
- многоетапен процес,

- процес на специфични инструменти, правила и дисциплина,
- призната необходимост + компетентни хора + технологии + финансова подкрепа,
- създаване, разработване и прилагане на нов процес, продукт или услуга за подобряване на ефективността, ефикасността и конкурентното предимство на организацията,
- създаване на нещо, преди хората да знаят, че от него има полза,
- ново приложение на стари неща,
- надграждане и усъвършенстване на старото,
- нови начини на мислене спрямо традицията,
- използване на нови знания в нов контекст на времето и пространството и т.н“  
(Радев, 2015, стр.302-303)

Педагогическите специалисти определиха инструмента като голяма иновация – 48,5%, 27,5 % като много голяма, 18,5% като средна, а за 4% предложеният модел е малка иновация, за 1,5% - никаква. (фиг. 24.)



Фиг.24. Инструментът е иновация за мен

За нас беше интересно след като учителите участващи в изследването определиха инструмента като иновативен, каква част от тях имат желание да го използват. „Много голямо“ – 39% , „голямо -49%“, „средно“ - 10% , „малко“ -1,5% , „никакво“ -0,5%. (фиг. 25. )



Мотивацията за ползване на инструмента от педагогическите специалисти е факт, но дали готовността и решимостта за прилагането му съответстват на регистрираното желание? Зададохме въпроса на респондентите и предложихме познатата пет степенна скала за отговори. „Много голяма“ готовност и решимост за ползване имат 33%, което с 6 % по-малко от тези, които са заявили желание да го ползват. „Голяма“ решимост и готовност за използване имат 50%, което е с 1% повече от тези, които имат желание да го ползват. „Средна“ решимост и готовност имат 14,5% от респондентите, което е с 5% повече от заявеното желание. Ниската мотивация и решимост са в ниски стойности, които почти се припокриват. Изводът, който може да се направи при сравнението на, е че педагогическите специалисти участвали в изследването, след преминаване на обучение имат висока степен на мотивация и решимост за приложение на системата от допълнителни инструменти, които подкрепят мениджмънта на процеса на интегриране (приобщаване) на деца/ученици със специални образователни потребности



Фиг.25. Имам готовност и решимост да го приложа

Jeff Hiatt предлага ADKAR модел за справяне с резистентността към промените или още наречен модел на успешна промяна. Той твърди, че промяната неизбежно ще срещне съпротива (по Радев, 2015) и за да бъде преодоляна тя трябва да се мине през няколко фундамента (ADKAR) на индивидуално ниво при служителите на определена организация. Разкодирането на абривиатурата е следното:

- **Осъзнаване** (Awareness of the need for change) осъзнаване на необходимостта от промяна. Наясно ли са служителите на организацията от необходимостта от промяна ?

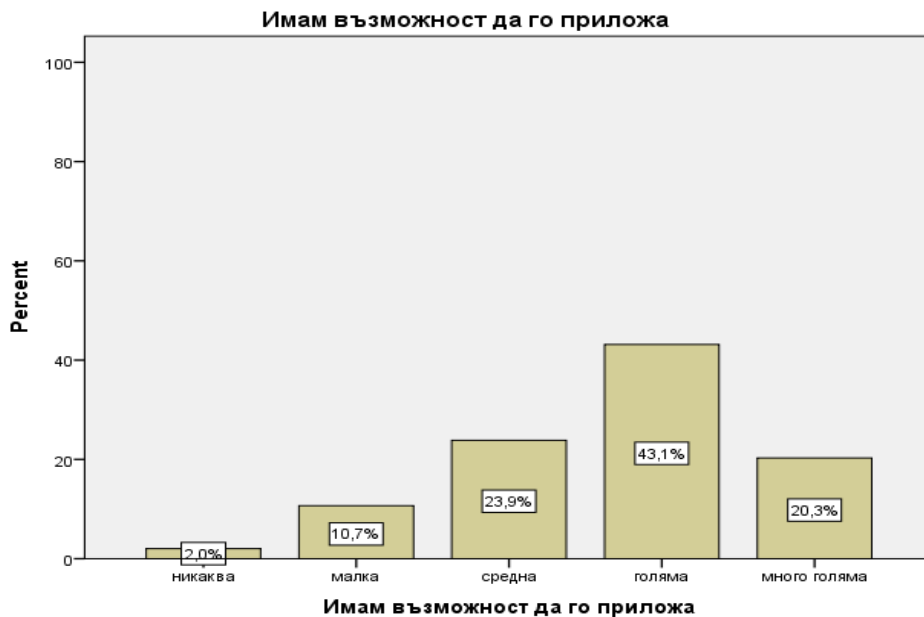
- **Желание** (Desire to make the change happen) промяна да се случи. Как реагират на новото? Неутрални ли са, за промяната ли са или предпочитат да запазят статуквото?
- **Знание** (Knowledge about how to change) как промяната да се случи. Имат ли необходимото знание, обучени ли са служителите за новите функции, които трябва да изпълняват?
- **Способност** (Ability to implement new skills and behaviors) нови умения и поведение, за да може промяната да се случи. Имат ли хората ресурс да участват в промяната?
- **Подкрепа** (Reinforcement to retain the change once it has been made) да се задържи промяната след като е била направена. Хората търсят ли подкрепа, правят ли постъпления, за да я получат?

В контекста на нашето изследване събрахме информация за първите два пункта „осъзнаване“ и „желание“ при учителите за необходимостта от промяна когато става въпрос за интегриране/ приобщаване на деца и ученици със специални образователни потребности и как реагират на нея. Затова и възможностите за отговори бяха конструирани по начин, които отчитат желание за промяна („категорично да“ и „по-скоро да“), нежелание за промяна („категорично не“ и „по-скоро не“) и неутралност („нито да, нито не“). Опитавме се в рамките на осемчасово обучение да им дадем най-обща насока как това може да се случи. Предполагаме, че тези които са осъзнали, регистрирали са желание и са придобили знание имат и уменията да осъществят промяната. За да съберем информация за последният етап на „подкрепа“ – какво предполагат, че ще направят респондентите, за да задържат новата нагласа и да я реализират в практиката си ги попитахме: за възможността им за приложение на инструмента и усилията, които биха положили да го приложат.

За възможността за приложение респондентите регистрират следните отговори – „много голяма“ – 20,3% , „голяма“ - 43,1% , „средна“ – 23,9% , „малка“ – 10,7% , „никаква“ – 2%. (фиг. 49.)

Наблюдава се разлика в готовността и решимостта да бъде приложен инструмента и възможността това да се случи (фиг. 25. и фиг.26.). Тези резултати отново подкрепят идеята за осигуряване на възможност за индивидуален подход, в този случай при педагогическите специалисти, за да може да се подкрепи тяхната „професионална автономия“. На тези участници е необходимо да им се представи друг тип инструмент,

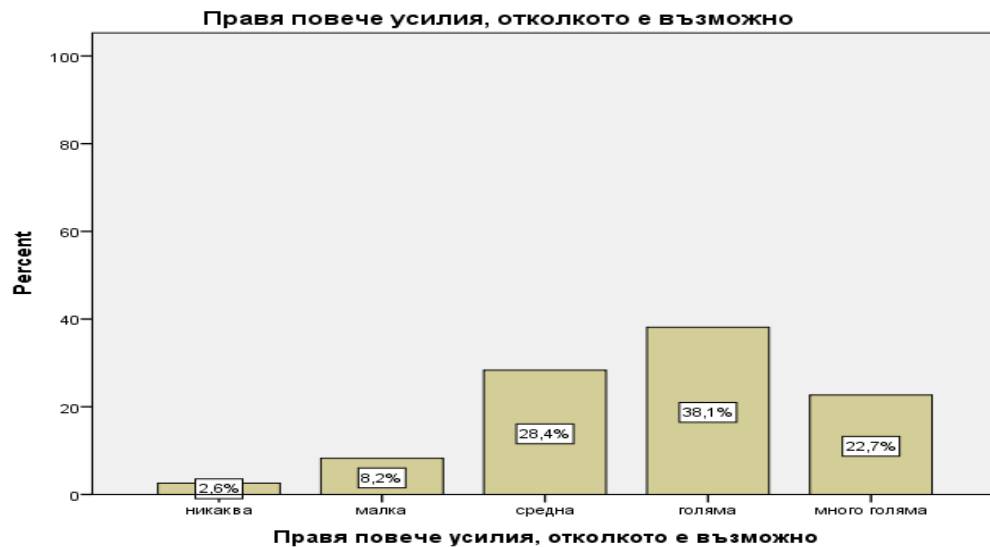
които да съчетава законовите постулати с техните лични и професионални търсения. Любопитна е причината, поради която респондентите (около 47 %) посочват, че имат недостатъчна (нямат) възможност да приложат модела, тъй като той по никакъв начин не нарушава обичайния стереотип на работа и изискванията на нормативните документи.



Фиг.26. Имам възможност да го приложя

По отношение „подкрепата“ (ADKAR модела) ние попитахме педагогическите специалисти ще направят ли повече усилия отколкото е възможно за да приложат новонаученото. Отговорите са – 28,4% от тях биха направили повече усилия, отколкото им е възможно, за да се възползват от предложената технология, 38,1% - биха положили в „голяма“ степен повече усилия, отколкото им е възможно и само 22,7% (фиг.27) от учителите са категорични в желанието си да допълнят настоящата си компетентност и да обогатят професионалния си опит, свързан с обучението на деца и ученици със специални образователни потребности (32,8% биха имали отношение към разработване на индивидуалната програма – фиг. 11). Тези резултати показват формирана устойчива нагласа за приемане на „различността“ и мотивация за нейното развитие при една част от педагогическите специалисти (около 30%), което е сигурна предпоставка за преодоляване на административно-бюрократичното организиране на

процеса на интегриране (приобщаване) на деца и ученици със специални образователни потребности в общообразователна среда.



Фиг.27. Правя повече усилия, отколкото е възможно

Картината, която се очертава е динамична, освен „формалните инициатори“ (Бернезис, 2010) на промяната - в зависимост от йерархията и нормативните изисквания, в системата се обособяват и „неформалните“ в лицето на педагогическите специалисти, които пряко влияят, от една страна върху функционирането на образователната институция, от друга върху развитието на конкретното дете / ученик със или без специални образователни потребности. Остава отворен въпросът какъв е начинът, кои са моделите за провокация и на останали учители за да могат да се адаптират „по – безболезнено“ към промяната, което ще доведе до търсената гъвкавост на система и повишаване на качеството на образованието за „всяко дете“ и „всеки ученик“.

Изводи:

1. Учителите заявяват желание за преодоляване на формализацията и бюрокрацията на процеса на интегриране на деца и ученици със специални образователни потребности.
2. Педагогическите специалисти определят и приемат предложения модел като иновация.

3. Болшинството от респондентите имат желание, готовност и решимост да го използват като инвестират усилия в това.

На основание на гореизложените изводи Хипотеза 3 е доказана.

Процесът на интегриране на деца и ученици със специални образователни потребности е сложен и важен за развитието на съвременното общество. Все повече са децата, които имат различно развитие, което не може да бъде обхванато от традиционните методи на обучение. В настоящия момент подходът за тяхното обучение се номинира като специални образователни потребности. От картината, която начертахме в началото на нашето изследване, това назоваване вероятно скоро ще бъде променено, тъй като почти цялата популация от подрастващи има специфика в профила си, която изисква специални грижи. Тези специални грижи на този етап се определят като подход за устойчиво развитие, базиран на разкриване и развитие на индивидуалните способности. Вече е утвърдено, че съвременното информационно общество се нуждае от умения, които да осигурят използването на информация, което става за сметка на формалното знание и академичното учебно съдържание. Този преход е особено болезнен, тъй като се противопоставят несъпоставими съдържания - житейското срещу академичното. Нашият анализ на международни, европейски и национални документи, показва, че житейското и академичното не са антагонисти, а са диада, която функционира само като такава. Във всеки от документите намерихме стремежът за балансиране на: семейство, образование, трудов пазар, социум, търсене и предлагане на възможности за поставяне на детето/възрастния с увреждане в активна позиция и осигуряване на независимост. Тази хармонизация е възможна при идентифициране на индивидуалните способности и коректно планиране на развитието на детето в образователната система, а по-късно и на трудовия пазар, ако това е възможно. В този смисъл предложеният от нас инструмент дава възможност да се „помирят” нормативните изисквания с индивидуалните способности на детето (ученика) със специални образователни потребности, да се открият ресурсите, които имат отношение не само към образователния минимум, а и към житейски и социални умения, и да се даде ориентир на родителя за бъдещо ниво на независимост и професионално развитие на детето му. Друга възможност за приложение е използването на системата от чеклисти, за осигуряване на непрекъснатост на процеса

на приобщаване, както разгледан по вертикалата (при преминаване от етап в етап), така и когато се проследява процеса по хоризонталата (връзки между училище и семейство, междуинституционални отношения). И не на последно място инструмента допринася за повишаване компетентността на учителя и подпомага промяната на нагласите, стереотипите и досегашните практики в образователната система свързани с децата/учениците със специални образователни потребности.

### **Изводи и препоръки**

Процесът на интегриране (приобщаване) на деца и ученици със специални образователни потребности е сравнително нов за българското училище/детска градина. Той се случва в ситуация на глобална промяна на цялата философия на образователната система, което налага непрекъснато търсене на възможности за преодоляване на дисхармонията от нововъведенията, за да се достигне до съграждане на следващо по-ефективно ниво на функциониране, удовлетворяващо съвременните изисквания за създаване на общество без дискриминация.

*Изводи от цялостното изследване:*

1. Преодоляването на стереотипите за по-голяма част от педагогическите специалисти е предизвикателство, което предстои да бъде разработвано и разгръщано в системата на образованието. За него учителите са готови, защото приемат нововъведенията в системата чрез ново разбиране за:
  - учебен план, учебна програма, очаквани резултати;
  - възможностите на детето (ученика) със специални образователни потребности за социална активност;
  - оценяването – трансформиране на академични знания и абстрактна цифрова оценка в социална компетентност;
  - общуване със семейството.
2. Създаденият модел може да стане част от допълнителните инструменти, които използват педагогическите специалисти, защото те:
  - приемат необходимостта от промяна на организацията на учебния процес (педагогическа ситуация);

- оценяват необходимостта от разработване на индивидуални учебни програми за децата/учениците със специални образователни потребности;
- регистрират желание за преодоляване на формализацията и бюрокрацията;
- имат желание, готовност и решимост да приложат предложеното.

*Препоръки от цялостното изследване:*

1. Хармонизиране между актуалната нормативна уредба, задаваща постигане на цели и обезпечаването с практически инструменти (повишаващи професионалната компетентност) педагогическите специалисти, които ги реализират.
2. На емпирично ниво в настоящото дисертационно изследване установихме необходимостта от съдържателно обезпечаване на процеса на интегриране (приобщаване) на деца и ученици със специални образователни потребности в общообразователни среда, което се състои в осигуряване на варианти на педагогическите специалисти за:
  - описателно представяне на потенциала на детето/ученика със специални образователни потребности (функционална оценка);
  - развиване на установения ресурс на детето/ученика със специални образователни потребности в учебно-познавателни процес и в общността;
  - осигуряване на непрекъснатост на процеса при преминаването в етапите на образователната система.

## **Приноси на дисертационната разработка**

- Структуриран модел за мениджмънт на процеса на обучение на деца/ученици със специални образователни потребности чрез анализ на система от международни, европейски и национални документи.
- Структуриран модел за мениджмънт на процеса на приобщаване на деца/ученици със специални образователни потребности чрез анализ на функциониращи нормативни документи в Р. България.
- Разработена технология за диагностика на индивидуалните учебно-познавателни способности на детето/ученика със специални образователни потребности чрез чеклистове, хармонизирани с държавния образователен стандарт за предучилищно образование и за общообразователна подготовка.
- Разработена програма за квалификация на педагогическите специалисти за работа с модела.
- Обосноваване на предпоставки необходими за интегриране на технологията при приобщаване на децата/учениците със специални образователни потребности в общообразователна среда



## Публикации

- Анкетно проучване сред педагози за интегрирането на деца със СОП в детската градина. Сб. Юбилейна научна конференция 100 години от рождението на проф. Дечо Денев и 25 години ФНПП. С., 2010
- Нормативната уредба за интегриране на деца и ученици със специални образователни потребности през призмата на стратегическия мениджмънт. Сб. Докторантски научен семинар 6-7 юни 2014 „Докторантски изследвания в отговор на съвременните предизвикателства пред педагогическата теория и практика“ С., 2014
- Opportunities for integrating key competences in education portfolio. In: Formal, Informal and Natural education. October 2015 (в съавторство)
- Диагностика, реорганизация и оценка на обучението на ученици със специални образователни потребности. С., 2017 (в съавторство)
- Мениджмънт на приобщаването (в съавторство), сб. Добри педагогически практики от цяла България. IV Национална педагогическа конференция на Фондация „Кузманов“. С., 2016