



СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВЕТИ КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ”
ФАКУЛТЕТ ПО НАУКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО И ИЗКУСТВОТА
Катедра „Специална педагогика и логопедия“

АВТОРЕФЕРАТ

НА ДИСЕРТАЦИОНЕН ТРУД НА ТЕМА:

**ТЕАТРАЛНИТЕ ТЕХНИКИ
КАТО СРЕДСТВО ЗА ИНТЕГРАЦИЯ
ПРИ ЛИЦА С ИНТЕЛЕКТУАЛНИ НАРУШЕНИЯ**

**За присъждане на образователната и научна степен „доктор“ по
област на висшето образование: 1. Педагогически науки,
професионално направление 1.2. Педагогика
(Специална педагогика)**

Докторант

Анна Методиева Калинчева

Научни ръководители

проф. д-р Катерина Каролова Караджова

доц. д-р Данка Щерева Николова

СОФИЯ, 2020

СЪДЪРЖАНИЕ

УВОД	1
ГЛАВА ПЪРВА: АЛТЕРНАТИВНИ СРЕДСТВА ЗА ИНТЕГРАЦИЯ ПРИ ХОРА С ИНТЕЛЕКТУАЛНИ НАРУШЕНИЯ	3
1.1. Концепции и схващания за интеграцията на хората с увреждания	3
1.1.1. От „теорията за личната трагедия“ до промяната в социалните структури.....	3
1.1.2. Медицински и социален модели на инвалидността.....	3
1.1.3. Социални измерения на интеграцията на хора с увреждания.....	3
1.1.4. Понятията интеграция и приобщаване като теоретична рамка.....	4
1.2. Интелектуална недостатъчност – определение, характеристика и класификация	5
1.2.1. Определение и терминологичен апарат.....	6
1.2.2. Етиология и класификация на умствената изостаналост.....	6
1.2.3. Адаптивни умения при хора с интелектуални нарушения.....	6
1.2.4. Психофизически характеристики на деца с умствената изостаналост.....	6
1.2.5. Аспекти на корекционната дейност при деца с умствена изостаналост.....	8
1.2.6. Характеристики на конгнитивното функциониране и аспекти на обучението при деца с интелектуални нарушения.....	8
1.2.7. Характеристика на общуването и речевото развитие при деца с умствена изостаналост.....	9
1.2.8. Възможности за обучение, развитие и социализация на децата с умствена изостаналост.....	10
1.2.9. Психологически теории за формирането на знания, умения и навици.....	11
1.2.10. Активното гражданско общество – катализатор на социалните промени.....	12
ВТОРА ГЛАВА: ПРИЛОЖЕНИЕ НА ТЕАТРАЛНИ ТЕХНИКИ ПРИ ЛИЦА С ИНТЕЛЕКТУАЛНИ НАРУШЕНИЯ	12
2.1. Теоретичен анализ за приложението на театралните техники при хора с интелектуални нарушения	12
2.2. Изкуствата като средство за терапия при хора с интелектуални нарушения	14
2.2.1. Същност на арттерапията. Обект на приложение.....	14
2.2.2. Развитие на арттерапията.....	15
2.2.3. Функции и основни направления в арттерапията.....	15
2.2.4. Видове арттерапия според изкуствата.....	16
2.2.5. Арттерапевтичната дейност като средство за социализация.....	16
2.2.6. Драматерапия, музикотерапия и танцова терапия.....	16

2.2.7. Педагогически и психологически теории за приложението на изкуствата като средство за развитие и корекция при хора с интелектуални увреждания	17
2.2.8. Театралните техники като средство за терапия и корекция при лица с интелектуални нарушения.....	17
2.3. Театърът и драмата в образованието	17
2.3.1. Термините Образователна драма и Театър в образованието.....	18
2.3.2. Исторически преглед на идеите на Театъра в образованието.....	18
2.3.3. Прилики и разлики между Театъра и Образователната драма.....	19
2.3.4. Театрални конвенции и елементи в Образователната драма.....	20
ГЛАВА ТРЕТА: МЕТОДОЛОГИЯ И ДИЗАЙН НА ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ.....	21
3.1. Постановка на изследването.....	21
3.1.1. Цел и хипотези на изследването.....	21
3.1.2. Изследователски задачи	22
3.1.3. Обект, предмет и контингент на изследването	23
3.1.4. Описание на контингента на емпиричното изследване.....	24
3.2. Методология.....	25
3.2.1 Методи и инструментариум за събиране на данни.....	25
3.2.2. Метод за анализ на емпиричните данни.....	29
3.3. Описание на процедурата на театрално педагогическия експеримент.....	30
3.3.5. Етични съображения.....	31
3.3.6. Процес	31
ГЛАВА ЧЕТВЪРТА : АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ.....	33
4.1. Представяне и анализ на резултатите от авторската анкета с родителите.....	33
4.1.1 Анализ на демографските данни	33
4.1.2 Данни за лицата с ИН, участващи в ПриТед.....	32
4.1.3. Наблюдения на родителите относно формирането на социални умения при техните деца в процеса на Приобщаваща театрална дейност (ПриТед).....	34
4.2. Представяне и анализ на резултатите от авторската анкета със зрителите.....	40
4.3. Представяне на данните от авторската анкета с участниците в приобщаваща театрална дейност.....	43
4.4. Анализ на резултатите от бланките за наблюдение от експертите: хореограф, артистичен директор, режисьор, изследовател.....	50
4.4.1 Статистически анализ на комуникативните умения.....	51
4.4.2 Статистически анализ на асертивните умения.....	52
4.4.3 Статистически анализ на партньорските умения.....	53

4.4.4	Статистически анализ на емоционалните умения	54
4.4.5	Статистически анализ на актьорските умения.....	54
4.5.	Качествен анализ на емпиричните данни	56
4.6.	Изводи от качествения анализ.....	56
4.6.1.	Изводи относно подобряването на комуникативните умения..	57
4.6.2.	Изводи относно подобряването на асертивните умения при участниците с интелектуални нарушения.....	57
4.6.3.	Изводи относно развитието на парньорските умения - Чувството за принадлежност – когато „Аз“ се превръща в „Ние“	58
4.6.4	Поведенчески проблеми и емоционални умения - границите на личното и социално пространство.....	62
4.6.5	Творчески и артистични умения.....	63
4.7.	Приобщаващ театър и приобщаваща театрална дейност (ПриТеД).....	64
4.7.1.	Приобщаващата театрална дейност - „обща платформа за различни възможности“. Парадигмата на смесена театрална група “En Dynamie”	66
	ИЗВОДИ.....	68
	ДИСКУСИЯ.....	70
	ПРЕПОРЪКИ.....	72
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	73
	ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД.....	74
	НАУЧНИ ПУБЛИКАЦИИ ПО ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД	76
	УЧАСТИЯ В НАУЧНИ ФОРУМИ, ДОКЛАДВАЩИ РЕЗУЛТАТИ ПО ДИСЕРТАЦИЯТА.....	77
	БИБЛИОГРАФИЯ.....	78
	ДЕКЛАРАЦИЯ ЗА ОРИГИНАЛНОСТ	

УВОД

*„Инвалидността е изкуство, начин на живот, който изисква
постоянна изобретателност“*

Нейл Маркус¹

Богатото човешко многообразие в обществото и уникалната позиция на човека в него все по-настойчиво поставят въпроса за отношението ни към различието и осъзнаването на необходимостта от приобщаващи политики за преодоляване на социалната и образователната изолация. В Европейската общност около 45 млн. граждани в трудоспособна възраст имат увреждания, а 15 млн. деца имат специални образователни потребности, поради което често нямат възможност да участват пълноценно в обществения и икономическия живот, заради наличието на бариери, свързани с жизнената среда и с нагласите на хората.

Премахването на дискриминационните практики и установяването на равно отношение към хората с увреждания е най-важният принцип заложен в Европейската стратегия по проблемите на хората с увреждания 2010-2020. Въпреки че европейското законодателство е насочено към осигуряване на равни възможности и защита на техните права и законни интереси, към решаване на проблемите за социална интеграция и създаване на хуманно и толерантно отношение в обществото, за съжаление в съвременния свят, хората с увреждания все още са жертва на предразсъдъци и обект на девалвация, маргинализация и социална експанзия. През последните десетилетия се наблюдава важен теоретичен напредък, относно участието на хората с увреждания в социалния живот, но на практика включването им в областите на образованието, културата и изкуството продължава да е минимално, което от своя страна превръща тяхната затруднена социализация и интеграция, във фундаментален проблем.

Настоящата дисертация е посветена на приложението на театралните техники като средство за интеграция на хора с интелектуални нарушения.

Идеята за изследването на потенциала на театъра, като средство за приобщаване, е естествен резултат от многогодишните търсения на автора, както в сферата на образованието, така и в сферата на театралното изкуство. Проблематиката, произтичаща в практиката ми като педагог и опитът ми като актриса, обогатен от обучение в областта на Образователния театър от една от неговите създателки - Dorothy Heathcote, намериха обща плодородна почва за развитие в смесената театрална група „Ен Динами“, състояща се от младежи с интелектуални нарушения и техни връстници в норма. В процеса на театралното сътворчество и сътрудничество между участници с интелектуални увреждания и техни връстници без увреждания установихме, че се създава едно „общо поле за различни възможности, в което театралната дейност, насочвайки вниманието си към потребностите на индивидуалната личност и признавайки правото на обучение и развитие на всеки, оптимизира процеса на интеграция на хората с увреждания. Това откритие намери корените на своята теоретична рамка, заложен още в педагогическите идеи на Е. Сеген, Ж. Пиаже, Л. Виготски, и др., което насърчи търсенията ни в сферата на специалната педагогика.

¹ Neil Marcus - артист с тежко неврологично разстройство, драматург, актьор, поет, активист за правата на артистите с увреждания

Актуалността на даденото изследване е обоснована от необходимостта от преразглеждане на подходите за преодоляване на изолацията на хората с интелектуални увреждания, както и за намиране на социално мотивирани педагогически и алтернативни методи за интеграция и приемане на различността от страна на обществото.

Установено е, че 75% от подрастващите с увреждания имат социален дефицит в сравнение с тези без увреждания (Elliott, 2002), дължащ се до голяма степен на липсата на социални взаимодействия с техни връстници в норма, който се превръща в бариера за тяхната интеграция. Този дефицит при юношите и възрастните с умствена изостаналост става все по-голям, поради липсата на умения за междуличностна комуникация както и поради затрудненията им в идентифицирането и разпознаването на значението на поведението на другите хора, което от своя страна води до тяхната социална изолация и превръщането им в „социални аутсайдери“. Социалната интеграция е двупосочен процес, който изисква взаимно опознаване и сближаване както от страна на хората с увреждания, така и от страна на обществото.

През последните десетилетия, широка гама от научни изследвания доказва потенциала на театралното изкуството като социален и образователен инструмент. Изследвайки ролята на театралната дейност в контекста на образованието, Питер (Peter, 2000) и Слейд (Slade, 1998) стигат до заключението, че театърът съставлява средство за „*обучение за цял живот*“, чрез което постоянното повторение и възпроизвеждане на ситуации се трансформират в опит и учене. Караджова и Щерева (Караджова, Щерева, 2009, с.45), смятат че е психологически обосновано и практически осъществимо, при децата с умствена изостаналост да се формират практически и социални умения в условията на тренингови занятия чрез прилагането на алтернативни средства. Шнап и Олсен (Schnapp & Olsen (2003), добавят важен елемент в изследванията си относно ефективността на театралните дейности за подобрене на комуникационните умения при лица с УН, като отбелязват, че „*даването на възможност за участие в една група са фундаментални за развитието на самозастъпничество самоувереност и самоуважение*“. Според Фриман, Съливан и Фултън (Freeman, G., Sullivan, K. & Fulton, C. 2003), театралното изкуство може да действа извън дискурсите на дефицита, давайки възможност за активиране на цялостния човешки капацитет. Това превръща театърът в „*обща територия на различни възможности*“, където става възможна срещата и взаимодействието между хора с увреждания и хора в „норма“, което от своя страна спомага за взаимно опознаване и приемане, водещо до ефективна интеграция.

Научният принос на дадената дисертация се корени в уникалността на създаденият контекст, свързан с прилагането на театралните дейности като стратегия за приобщаване при младежи и възрастни с интелектуални нарушения в условията на театрално сътворчество с техни връстници без увреждания.

Този принос е обоснован и от практическото прилагането на метода *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД)*, както и от неговото реално усъществуване в непосредствената действителност.

Настоящия дисертационен труд очаква да бъде доказано, че този иновативен авторския метод има потенциала да допринесе за оптимизиране на социалната интеграция и да спомогне за изграждането на едно равноправно общество без етикети и бариери, където хората с увреждания ще бъдат пълноправни актьори - субекти на социалната и културна политика, а не само нейни пасивни обекти

ГЛАВА ПЪРВА: АЛТЕРНАТИВНИ СРЕДСТВА ЗА ИНТЕГРАЦИЯ ПРИ ХОРА С ИНТЕЛЕКТУАЛНИ НАРУШЕНИЯ

1.1. Концепции и схващания за интеграцията на хората с увреждания

1.1.1. От „теорията за личната трагедия“ до промяната в социалните структури.

Според СЗО около 10% от децата и младежите на Земята, което прави 200 милиона души, имат сензорно, интелектуално или психическо увреждане. Въпросът с уврежданията е сложна и динамична система от проблеми, която по своеобразен начин включва в себе си цялата социална структура и проблематика и изисква комплексни интердисциплинарни научни изследвания. Проблемът с терминологията, касаеща уврежданията, години наред е предмет на разгорещени дискусии и това не е случайно, защото първият начин да девалвираме някого е чрез езика, като използваме думи или етикети, за да го идентифицираме.

В периода на 50те-70те години на ХХ век, Самоорганизацията на хората с увреждания и тяхното Международното движение за равни права, успяват да изведат на преден план проблемите на хората с увреждания като част от проблематиката на гражданските права, като фокусират върху основната идея свързана със социалната им интеграция в обществото. В известния „Закон за американците с увреждания Americans with Disabilities Act (ADA,1990), се казва, че *„Уврежданията представляват естествена част от човешкия опит“*. В него се предполага активно включване в политическия процес на лицата с различен вид увреждания, които вече се разглеждат като пълноправни актьори, субекти на социалната политика, а не само като нейни обекти (Дилър 1998:11)

1.1.2. Медицински и социален модели на инвалидността

В Програмата на Генералната Асамблея на ООН за действие в полза на хората с увреждания, приета с Резолюция от 3 декември 1982 г. се казва, че: *„Инвалидността е функция от взаимоотношенията между хората с увреждания и тяхното обкръжение. Тя се проявява тогава, когато те се сблъскват с културни, физически или социални бариери, които правят невъзможен достъпа им до различните социални системи, които са достъпни за останалите граждани. По такъв начин инвалидността се превръща в загуба или ограничение на възможностите за участие в живота на общността на същото равнище заедно с останалите“* (Модине 2005: 19; Световна 1983: 3)

В тази дефиниция за първи път се вземат предвид факторите, които оказват влияние върху интеракциите между индивида и неговата социална среда. Това е повратен момент в историята на инвалидността, защото тя започва да се възприема не само като проблем на медицинското лечение и медицинската рехабилитация, но и като социален проблем, като социален конструктор.

В този аспект емблематичният популяризатор на социалния модел за уврежданията Майкъл Оливър (Oliver, 1990:1) в своята „Теория за личната трагедия“ представя хората с увреждания като жертви на трагична ситуация, случка или обстоятелство: *„хората с увреждания са обществена група, която е жертва на потисничеството и, следователно, това, което трябва да се промени в по-голяма степен, са хората без увреждания, а не хората с увреждания“* (Oliver 1990 г.). По този начин Оливър интерпретира уврежданията като отражение на социалното потисничество.

1.1.3. Социални измерения на интеграцията на хора с увреждания

Политиката за хора с увреждания в Европейския съюз е заложена в *Европейската стратегия за хората с увреждания 2010–2020*, чиято цел е тяхната подкрепа по начин, по който те напълно да могат да упражняват своите права и да участват в обществения и икономическия живот на равно с останалите граждани.

Според американският социолог Толкът Парсънс, социалната интеграция е една от функциите на социалната система, която осигурява координацията на различните части с нея като с това се цели по-ефективното функциониране на цялото. Следователно логично е да се приеме, че социалната интеграция означава да бъдат изравнени или поне приближени шансовете за участие на всички лица чрез определени стратегии и механизми в обществото. Теорията на развитието на социокултурните системи определя смисъла на термина интеграция като *“отражение на обществените условия и на признаците на сцепление, чието наличие е необходимо, за да може всеки социален организъм не само да съществува, но и правилно да функционира”*.

1.1.4. Понятията интеграция и приобщаване като теоретична рамка

Приобщаването като форма на съвместен обществен живот е хуманистична идея, която имплицитно се поражда още през 1948 г. във Всеобщата декларация за правата на човека, но един от най-важните поврати в Политиката към хората с увреждания е Всеобщата декларация на ЮНЕСКО за културното разнообразие (2001г.), която признава многообразието на обществото и неговата култура и призовава към изменение на отношението на хората към различието и осъзнаване на неговата ценност и значимост. Съобразно тази декларация *„културата трябва да се разглежда като съвкупност от присъщи на обществото или социалната група признаци – духовни и материални, интелектуални и емоционални...тя обхваща начина на живот, уменията да живеем заедно, системата от ценности, традициите и вярванията“*. В този контекст в концептуален план се приема, че *„телесните и психическите особености на човека придобиват културно значение, с което се поставя акцент на диалога между културите, разнообразието и плурализма“*.

Една от най-хуманните перспективи на новия век, която се формира като резултат от осъзнаване на човешкото многообразие, е създаването на приобщаващо общество. Приобщаващите общности съзнателно се развиват, за да могат да посрещнат нуждите на всички свои членове. Можем да проследим в литературата (Kisanji, J., 1999; Stainback, S. and Smith, J., 2005; Andriichuk, N., 2017) как тези убеждения, вярвания и принципи са се променяли през годините, започвайки от парадигмата на милосърдието и достигайки до същината на съвременната система от идеи за човешките права, равенство, многообразие (“diversity”) и социална справедливост.

Ключова политика, свързана с осъществяването на мащабни промени и интервенции в образованието и преосмисляне на традиционните образователни модели, е приобщаващото образование, което в съвременния свят си извоюва статуса на доминираща парадигма, защото именно такъв тип образование е реален път към бъдещето, в което всеки ще може да се учи през целия си живот и на основата на знанието да създава ново качество на живот за себе си и за обществото. Проекция на образователната политика е интегрираното и включеното образование. Въпреки, че моделите на интегрираното и включеното образование са особено актуални в нашето съвремие, все още няма ясно разграничение на термините включващо и интегрирано обучение. Включващото и интегрираното обучение са образователни практики, а интеграцията е резултатът от тях. За това понятията интеграция и

приобщаване не са взаимнозаменяеми. Основната разлика между интегрираното и включващото обучение е, че при интегрираното обучение детето с увреждане се адаптира към условията в масовата класна стая, докато при включващото обучение – средата се адаптира към особеностите на детето.

Стратегическата рамка - Европейска програма за култура 2019-22 на второ място сред петте основни приоритета за европейско сътрудничество в областта на културни политики поставя „*Кохезия и благополучие*“. За да се постигне социално взаимодействие и приобщаване е необходимо да се осъществи комуникация между различните индивиди и групи, която трябва да се случи в ситуация, в която са на еднакви позиции. Такова общо поле за среща и съвместно съществуване на различни хора, независимо от техните личностни характеристики е изкуството.

Настоящата докторантура предлага иновативен метод на прилагане на театралните техники в контекста на театрална синергия между хора с и без увреждания – *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД)* и очаква да бъде доказано, че този авторския метод има потенциала да допринесе за оптимизиране на социалната интеграция и да спомогне за изграждането на едно равноправно общество без етикети и бариери, където хората с увреждания ще бъдат пълноправни актьори - субекти на социалната и културна политика, а не само нейни пасивни обекти.

1.2. ИНТЕЛЕКТУАЛНА НЕДОСТАТЪЧНОСТ – ОПРЕДЕЛЕНИЕ, ХАРАКТЕРИСТИКА И КЛАСИФИКАЦИЯ

1.2.1. Определение и терминологичен апарат

Интелектуалната недостатъчност (англ. ез. Intellectual Disabilities) се характеризира с изразена редуция на интелектуално функциониране, значително по-ниско от средностатистическата норма и се асоциира с ограничения в най-малко две от областите на адаптивното функциониране: *комуникация, грижи за себе си, домашни умения, ползване на обществени услуги, автономност, здраве и сигурност, функционални училищни нагласи, развлечения и работа.* (А.Гърбачева, 2015).

Термините „умствена изостаналост“ и „интелектуална недостатъчност“ често се употребяват като синоними (Мутафов, 1976, 1981, Добрев, 1979, 1992, Карагъзов, 1985, Петров, 1976, Константинова, 1989, Андреев, 1989, Василев, 1983 и др.), като терминът „интелектуален“ за хората с увреждания вече е предпочитан в повечето англоезични страни като евфемизъм за умствена изостаналост. В настоящият труд тези термини ще бъдат използвани равностойно.

Разбирането за умствената изостаналост е свързано с “нормализацията”. Както уточнява Вл. Радулов: „*Нормализацията не е просто процедура или последната актуална приумица на специалистите, а е свързана с максималните възможности за интеграция - в дома, в училище, в професионална дейност и в социума като цяло.* (Радулов, Вл. 1995).

В десетата ревизия на МКБ в сила от 1993 година се конкретизира, че умствената изостаналост е състояние на задържано или непълно развитие на интелекта, характеризиращо се с нарушение на уменията, които възникват в процеса на развитие и дават своя дял във формирането на общото ниво на интелигентността, т.е. *когнитивните, речевите, двигателните и социалните умения.* През 1992 г. преименуваната Американска асоциация за умствена изостаналост (AAMR) представи нова дефиниция за интелектуално нарушение, която е по-функционална и показва взаимодействието между възможностите на

човека, средата, в която индивидът функционира и нуждата от подкрепа. В областта на специалното образование се поставя предизвикателство да се мисли за състоянието на интелектуално нарушение от гледна точка на възможностите за проектиране на подкрепа.

Терминът "функциониране" предполага, че интелектуалното увреждане не е характеристика на човека, а състояние на функциониране, при което ограниченията във функционалния капацитет и адаптивните умения трябва да се разглеждат в контекста на средата и подкрепата.

Караджова определя понятието „умствена изостаналост” като: *„свкупност от етиологически различни, наследствени, вродени или ранно придобити, трайни, непрогресиращи синдроми на общата психическа непълноценност, проявяващи се в затруднена социална адаптация—* (Караджова, 2005)

1.2.2 Етиология и класификация на умствената изостаналост

Според СЗО етиологията на умствената изостаналост в 50 – 90% от случаите е все още практически неустановима. (Д.Лефтерова–Гаджалова, 2002). За извеждането на коректна класификация на умствена изостаналост са уточнявани разнообразни критерии и показатели от медицинска, психологическа, педагогическа и социална позиция, от различни школи (В.Лефтерова-Гаджалова, 2002)

В повечето класификации от средата на миналия век в качеството на основен критерий за умствената изостаналост се използват стойностите на коефициента на интелигентност IQ. Така, в ръководството на Американската асоциация за умствена недостатъчност (AAMD) от 1961 г. са представени три класификационни системи: медицинска, система на интелекта и адаптивна система. Системата на интелекта отразява пет степени на умствена изостаналост: *гранична, лека, умерена, тежка и дълбока*. Адаптивната система включва четири нива – от лека (ниво едно) до пълна липса на адаптация (ниво четири). Включването на отклоненията в адаптивното поведение като необходим критерий за наличие на УИ отразява нарастващото осъзнаване на значимостта на приспособяването към социалните изисквания като важно измерение на човешкото поведение, необходимостта за интеграция на лицата с УИ в обществото. Важността на адаптивните възможности намира място в дефиницията за УИ, дадена от Гросман (1973 г.): *„...значимо под средното общо интелектуално функциониране, съществуващо едновременно с дефицити в адаптивното поведение и манифестиращо се в периода на развитие“*.

1.2.3. Адаптивни умения при хора с интелектуални нарушения

Н.Grossman (1973) дефинира адаптивното поведение като *„ефективността или степенята, до която индивидът покрива стандартите за лична независимост и социална отговорност, очаквани за неговата възраст и социална група“*. Това е характеристика, включваща зрялост, познания и социално приспособяване, като по-значими се открояват критериите за актуалното функциониране на лицето с УИ, на базата на което се посочват способностите за изграждане на поведенчески модели, подходящи за развитието на функционалните способности на умствено изостаналите лица, както и за решаване на проблемите с терапията и за корекционната работа.

1.2.4. Психофизически характеристики на деца с умствена изостаналост

Характеристика на познавателната дейност, възприятията, моториката, паметта, мисленето при децата с умствена изостаналост

Психодиагностичните изследвания доказват, че интелектуалната недостатъчност е пряко свързана с дисфункция на психическото развитие, което се изразява не само в нарушено ниво на познавателните процеси, но и нарушено ниво на степента на възприемане и концентрация, на способността да се обучава и изразява личността, а също и в неспособност да общува и да заема място в обществото (Карагъзов, 2000).

Развитието на дейността като основа на познавателното развитие на децата с умствена изостаналост

При умствено изостаналите деца предметната дейност в ранна детска възраст не се формира. В качеството на предпоставки се предлага да се използва появата на определени потребности, мотиви, интереси и т.н. всичко това предполага развитието на моториката и когнитивната дейност. Недостатъчното развитие на предметните възприятия, предметните действия и предметната дейност затрудняват формирането на социалните умения.

Особености на моториката при деца с умствена изостаналост

Психомоторното развитие е много важен момент в когнитивното развитие на децата с умствена изостаналост. Важно е да се отбележи, че съществува корелация между моторното и интелектуалното развитие на децата. Поради това моториката може да се използва, както при идентификацията на умствена изостаналост, така и при определяне степента на интелектуалното нарушение.

Особености на усещанията и възприятията при деца с интелектуални нарушения

За децата с УИ е характерно дифузно недоразвитие на повърхностните слоеве на кората на главния мозък, което обуславя отклонението в развитието на познавателната сетивност. В обобщен вид особеностите на усещането и възприятието могат да се систематизират по следния начин:

1. *Темпът на зрителните възприятия при УИ деца е забавен.*
2. *Недефернцирани усещания и възприятия.*
3. *Инактивност на възприятието.*
4. *Нарушена константност на възприятието.*
5. *Недостатъчна осмисленост (обобщеност).*
6. *Нарушена пространствена ориентировка.*
7. *Нарушени исторически възприятия.*

Развитието на детето с УИ зависи от възможностите им за усвояване на предметните действия, формирането на ориентировъчни дейности и развитието на социалните умения. Възприятието се реализира в единство с другите психически процеси: *представи, мислене, памет, реч* и т.н.

Особености на паметта при деца с умствена изостаналост

В системата на психическите процеси паметта заема доминиращо място. Нарушенията в паметта при децата с умствена изостаналост се разглеждат в контекста на различните структурни компоненти, видовете, обема и качеството на припомнянето. По-важните от тях са влошено качество на паметовите процеси и преобладаване на нагледно-образната над словесно логическата памет. Благодарение на паметта детето фиксира и обобщава миналия опит, придобива знания и умения. Без паметта е немислимо формирането на човешката личност, тъй като без сумиране не може да възникне единство между начините на поведение и определената система от отношения към обкръжаващия ни свят.

Особености на мисленето у децата с интелектуални нарушения

Умствената изостаналост е резултат от цялостно органично поражение на кората на главния мозък, поради което настъпват трайни нарушения в познавателните процеси и качества. Фактът, че мозък е генератор на мисленето, насочва вниманието на редица учени върху изследването на структурни и функционални особености, видове и динамика на мисленето. Основни особености в мисленето у децата с УИ са: *конкретен характер, непоследователност, понижена регулираща функция и понижена критичност на мисленето.*

1.2.5. Аспекти на корекционната дейност при деца с умствена изостаналост

Още в началото на ХХ век, Лев . С. Виготски отбелязва: *“Вероятно човечеството ще победи рано или късно и слепотата, и глухотата, и слабоумието. Но много по-рано то ще победи социално и педагогически, отколкото медицински и биологично“.*

Акцентиращи на факта, че умствената изостаналост е състояние, а не болест, приоритетна роля придобиват социално - педагогическите и психологическите методи и форми на въздействие. Едно от най- важните психолого-педагогически условия за развитието на мисленето и за развитие на съответните негови качества е формирането на логическите операции: *анализ, синтез, сравнение, обобщение и абстракция.*

Важно условие за развитие на мисленето е *мотивацията на познавателната дейност.* Мотивацията на познавателната дейност изпълнява ролята на катализатор на мисленето и развитието на умствените качества на личността, превръщайки го в една от най- важните цели на обучението. Необходимо е у тези деца да се формира правилна самооценка на собственото поведение, както и изграждане на мотиви за лично и обществено значима дейност, както и качества, като *активност, самостоятелност, системност, упоритост, последователност* и др.

Корекцията е цялостна система от педагогически, психологични, лечебно-оздравителни, социални и др. фактори за намаляване или предотвратяване на недостатъците в психофизическо развитие на децата с УИ. Основна цел на корекционно развиващото обучение и възпитание е с помощта на комплексни методи и средства да се осъществява ефективно преодоляване или намаляване на недостатъците в познавателната дейност на всеки ученик.

1.2.6. Характеристики на конгнитивното функциониране и аспекти на обучението при деца с интелектуални нарушения

Първичните недостатъци водят до значителни вторични отклонения във функциите на поразените органи и системи. (Зл. Добрев, 1992, 2005). Вторичните отклонения при децата с умствена изостаналост се изразяват в трайно недоразвитие на психиката, като най-съществени отклонения има в познавателните процеси. Наблюдават се непълноценност и затруднения в протичането на елементарните психически процеси - усещания и възприятия; изостава нивото на формиране на представите и знанията за околната действителност, в речта, моториката, мимиката и като водещ и значим недостатък се откроява нарушеното мислене.

Съществена особеност на мисленето на тези деца е слабостта на обобщението. Тяхното мислене е непоследователно и тази особеност най-ярко се илюстрира с бързата умора, която настъпва у тях в процеса на обучението.

Друга съществена особеност в мисленето е некритичността му, което пречи на децата да оценят допуснатите от тях грешки и да ги коригират своевременно. Особеностите на

познавателната сфера при децата с умствена изостаналост засягат и спецификите на паметта. Тези деца бавно запомнят новото, бързо забравят възприетото и им липсват умения навреме да използват придобитите знания и умения в практиката.

Децата с умствена изостаналост общуват по-малко с думи, а в по-голяма степен с жестове, мимика, пози, поведение, чувства. Ето защо от голямо значение е познаването спецификата на емоционалния им живот.

Емоциите по своеобразен начин отразяват действителността под формата на преживявания и са двойствено детерминирани. От една страна емоциите се намират в пряка зависимост от потребностите на индивида и възможностите за тяхното удовлетворяване, а от друга страна в непосредствена връзка с мисленето и разума. По своя темперамент децата с умствена изостаналост показват голямо разнообразие. Крайни представители са така наречените еретични /подвижни типове/ и торпидни /вяли/ типове.

Децата с умствена изостаналост по-трудно осъществяват ефективна интелектуална регулация върху чувствата, които преживяват. Ригидността им както по отношение на мисленето, така и по отношение на регулирането на емоциите е една от типичните характеристики на психичната дейност. Нерядко, както подчертава М. Ш. Вроно (1989) слабостта на подбудите се съчетава и с импулсивност в поведението им.

Всички описани дотук особености в психичното развитие на децата с умствена изостаналост оказват влияние върху процеса на оценяване на собствената личност. Това е важен етап от формиране индивидуалността на тези деца, защото влияе пряко върху процесите на интегрирането им в обществото. Самооценката при децата с УИ има няколко съществени особености.

- Намалената критичност. Повишената самооценка
- Неустойчивост.
- Понижената самооценка (при раними и чувствителни деца)

Всички описани дотук особености в психичното развитие на децата с умствена изостаналост оказват влияние върху процеса на интеграция в обществото.

1.2.7. Характеристика на общуването и речевото развитие при деца с умствена изостаналост

Дефицитът в общуването на деца с умствена изостаналост е обусловен както от липсата на социални контакти, така и от наличието на психическа депривация. Общуването при децата с умствена изостаналост се характеризира с незрелост на познавателните процеси и затруднено педагогическото общуване, затруднения в усвояването на учебната информация и задържане на комуникативната дейност на равнището на предучилищната възраст.

Понятието “висши психични функции” е въведено в общата психология и в невропсихологията от А. С. Виготски, а след това подробно разработено от А. Р. Лурия. Под висши психични функции се разбират сложните форми на съзнателна психична дейност, която се осъществява на основата на съответни мотиви, регулирани от съответни цели и програми, подчиняващи се на всички закономерности на психичната дейност.

Различията, през които преминава речевото развитие на децата с умствена изостаналост се отнасят до забавен темп на усвояване на речта, недоразвитие на зрителния или слуховия синтез. Ограничените възможности за общуване са пречка за развитието и обогатяването на активния и пасивния речник на децата с ИН. Дефицитът при общуването при тези деца възпрепятства речта да изпълнява своята главна функция на “висш регулатор на човешкото поведение”.

1.2.8. Възможности за обучение, развитие и социализация на децата с умствена изостаналост

Концепцията за изучаването, възпитанието и обучението на лицата с умствена изостаналост се заражда едновременно с развитието на медицината, по-точно на психиатрията и педагогиката.

През 1846 г. Едуард Сеген публикува своя труд „Възпитание, хигиена и нравствено лечение на умствено изостаналите деца”, с който полага началото на педагогиката за лица с умствена изостаналост като наука. Широка популярност получават и възгледите на Мария Монтесори за сензорния дефицит и слабата сензорна култура като етиологична предпоставка за интелектуална непълноценност. Монтесори разработва система за дидактични игри, които намират приложение при обучението на децата с умствена изостаналост.

През 1937 г. е създадено и първото помощно училище за деца с умствена изостаналост в София като възпитателен институт „Развитие”. В последните години се засилват тенденциите в педагогическата теория и практика за разчупване на диференцираната система на обучение и създаване и прилагане на нови форми за образователна и социална интеграция на хората с увреждания, в това число и на лицата с умствена изостаналост.

Според П. Коркинова (2003) разликата между норма и отклонение не се състои в критерии, които показват по какво детето с нарушение се различава от другите деца, а какво не му достига, за да бъде като другите.

Някои теории в психологията предпоставят, че децата с еднаква степен на затруднение образуват най-добрия социум, въпреки че спонтанно децата не се групират на този принцип.

В своя труд „Проблеми на дефектологията“, Виготски (Л. Выготский, 1995: с.52), пише: „... правилото, според което ние, за удобство, избираме хомогенни групи от анормални деца е дълбоко антипедагогическо. Правейки това, ние не само се противопоставяме на естествената тенденция в развитието на такива деца, но още по-важното е, че лишаваме анормалното дете от колективно сътрудничество и комуникация с други деца, намиращи се на по-високо ниво от неговото и по този начин не само, че не улесняваме, а даже изостряме непосредствената причина за недоразвитието на неговите по-висши функции“

Създаването на стерилно еднородни групи от деца с умствена изостаналост ги лишава от активно общуване и обуславя недоразвитието на висшите психични функции. Съвременната американска психологическа школа, отстоява тезата за използване на всички възможни форми на интеграция на децата с умствена изостаналост с децата от масовите училища. В тези случаи на първи план излиза значението на общуването в социума в цялостната структура на развитие на детето със специални образователни потребности.

Интегрираното обучение съдейства за подобряване на социалната среда за тези деца и създаване на оптимални условия за тяхното физическо, психическо и социално развитие. Реалното подпомагане на децата със специални образователни потребности би могло да се постигне и чрез съвместни дейности и участие в различни културни дейности. Това налага развитие на нови форми на интегриране в обществото чрез ангажиране на педагози и специалисти от сферата на изкуството, спорта по програми с цел интеграция в обществото на децата със специални образователни потребности и развиване на техните потенциални възможности чрез активизиране на компенсаторните механизми.

Теоретичните изследвания и практическия опит в областта на специалното образование разкриват, че децата с умствена изостаналост имат потенциални възможности за развитие. Това положение е било наложено като водещо още в трудовете на Виготски (1983), и интерпретирано в светлината на неговото учение за двете зони на развитие: зона на актуалното развитие и зона на най-близкото развитие. Първата се определя като наличие на способности за усвояване на определени умения и навици самостоятелно, а втората като наличие на способности за усвояването на определен кръг от знания с чужда помощ. С други думи възприемчивостта на чуждата помощ става най-надеждния показател за потенциалните възможности на децата с умствена изостаналост и за тяхната обучаемост.

С. Парис и Г. Грос (1988) анализират това положение от позицията на съвременната психология и отбелязват, че една от най-силните страни от „зоната“ на Виготски е фактът, че чрез тази концепция се обосновават възможностите за развитие и социалната поддръжка от заобикалящите. В тази връзка чрез зоната за близкото развитие могат да се определят зависимости между развитието, от една страна, и потребностите от социална поддръжка от друга. В контекста на казаното ще посочим два модела на развитие:

1. *Интерактивен модел на развитие (Брунер, 1987)* който се основава на взаимодействието между детето и околната среда, като акцента в този модел се поставя върху социалния принос на околните в процеса на взаимодействие.

2. *Единен модел на развитие на децата с УИ (Frohlich, Haupt, 1987)*

Според модела на Андреас Фрьолих и Урсула Хаупт съществуват седем области на развитие: *моторика, телесно развитие, възприятия, чувства, когниция, комуникация и социално развитие*. Идеята за тези седем области много тясно се свързва с концепцията за връзките между познавателните процеси, които в своята съвкупност изграждат човешката психика. Нарушаването на един от тях води до нарушения в другите, и обратно – подобряване на функциите на определен познавателен процес води до подобрения и в другите. Това всъщност е залегнало в основата на корекционно-компенсаторното развитие на децата с нарушения.

1.2.9. Психологически теории за формирането на знания, умения и навици

Според психологията човешкото развитие включва физическото, познавателното, личностното, социалното и нравственото развитие. Повечето психолози на развитието вярват, че природата и възпитанието се комбинират, за да оказват съвместно влияние върху развитието. В тази връзка се диференцират различни теории за човешкото развитие.

Жан Пиаже (1950) и Лев Виготски (1926, 1934) предлагат теории за познавателното развитие. Теорията на Ерик Ериксън за психосоциалното развитие и теориите на Пиаже, Лоурънс Колбърг и Мартин Хофман за нравственото развитие също описват важни аспекти на развитието.

Пиаже постулира четири етапа на познавателното развитие, през които преминават хората от раждането до младата зряла възраст. Етапите на развитието според Пиаже включват: сензомоторен (от раждането до 2-годишна възраст), предоперационален (от 2 до 7 години) и етап на конкретните операции (от 7 до 11 години). На етапа на формалните операции (от 11 години до зрялата възраст) младите хора развиват способността да се справят с хипотетични ситуации и да следят собственото си мислене.

Теорията на Виготски приема, че ученето предшества развитието. Най-важният принос на неговата теорията е ударението върху социокултурната природа на ученето. Той е убеден, че ученето се осъществява, когато децата работят в своята зона на близко развитие.

Задачите в тази зона са такива, които детето все още не може да извършва само, но може да ги осъществи с помощта на по-компетентни връстници или възрастни. Освен това Виготски вярва, че висшите психични функции обикновено съществуват в разговора и в сътрудничеството между хората, преди да са се изградили в индивида. Ключова идея, извлечена от концепцията на Виготски за социалното учене, е *скелето*: помощта, осигурена от по-компетентни връстници или възрастни. Обикновено осигуряването на скеле означава на детето да се оказва подкрепа на ранните етапи на ученето и след това тя да се ограничава, като то поема все по-голяма отговорност от момента, в който е в състояние да го направи.

Задълбоченият преглед на теоретичните аспекти на интелектуалните нарушения ни дава основание да вярваме, че моделът на предложената в настоящата докторантска дисертация Приобщаваща театрална дейност, изграден на основата на уникалността на всеки един от участниците, би могъл да спомогне за равнопоставена и ползотворна социалната интеракция, която да се трансформира в детерминанта за перманентно персонализиране и адаптиране на личността спрямо обкръжаващата я среда.

1.2.10. Активното гражданско общество – катализатор на социалните промени

Всяко семейство, което отглежда дете с увреждания, чието развитие е утежнено от неблагоприятни фактори, се сблъсква с утежняващ социално-културен дезадаптация. Това прави особено актуален въпросът за социално-културната интеграция на децата с увреждания. В хода на историята отношението към хората с увреждания, в това число и към лицата с умствена изостаналост, преминава през различни етапи - от изолацията към хуманизма, през свързването на обучението с рехабилитацията, достигайки до интеграцията и до пълноправното включване в живота на обществото (Вл. Радулов, 1996).

Декларацията от Саламанка (1994), лансираща образованието за всички деца, независимо от вида и степента на увреждането им, дава мощен импулс за създаването в България, както и в Гърция на множество неправителствени организации на и за хора с увреждания.

Активното гражданско общество катализира социалните промени. За да избегнат изолацията и маргинализацията, на която цялото семейство на „специални“ деца в повечето случаи е осъдено, някои родители поемат инициативата и създават приобщаваща среда за децата си: така моделът на едно семейство има потенциала да се разпространи сред по-широк кръг семейства, които също са заплашени от проблема със социалното изключване, като по този начин се създава общност.

Един от примерите за активна гражданска общност, постигаща ефективно взаимодействие и социално-културна интеграция на младите хора с увреждания е смесената художествена група „En Dynamie“, която, обезпечавайки творческа синергия между хора с увреждания и хора без отклонения от нормата, постига забележителни резултати както в изкуствата и в театъра, така и в социалната интеграция на умствено изостаналите млади хора. Група „En Динами“, състояща се от участници с и без увреждания е обект на настоящият докторантски труд.

ВТОРА ГЛАВА: ПРИЛОЖЕНИЕ НА ТЕАТРАЛНИ ТЕХНИКИ ПРИ ЛИЦА С ИНТЕЛЕКТУАЛНИ НАРУШЕНИЯ

2.1. Теоретичен анализ за приложението на театралните техники при хора с интелектуални нарушения

Театърът и неговите техники са мощно средство за социализация. Както отбелязва Д. Щерева (2009), театралното изкуство отразява действителността чрез система от художествени образи и е синтетично по своята същност. Интерактивните театрални техники помагат на хората, без оглед на техния произход и възможности, да опознаят и приемат себе си и другите; провокират личностното им развитие; окуражават позитивното им включване в обществения живот.

През 1943г. в Англия е създадена Асоциация на драматичното изкуство (Drama Association), а през 1944г. Питър Слейд, от позицията на неин съветник въвежда официален закон за внедряване в образованието на *Образователната драма*, в който тя се описва като „ключът към социалното и морално развитие и култивиране на въображението на детето от новата епоха“. Образователната драма (ОД) е съвременен динамичен педагогически метод за обучение, основан на опита и преживяването. Според създателката на ОД Dorothy Heathcote (1995г.), целта на този метод е да изследва различни житейски ситуации чрез изкуството на театъра. Хийткот (1995г.) характеризира Драмата като "лаборатория за съвместно разследване", в която учителят-фасилитатор създава условия за учениците да се учат чрез преживяване, сътрудничество, изобретателност, активност и креативност. Ядрото на Образователната драма е *действието*. Това е дейност, която позволява на участващите с и без увреждания да се включат в активна ролева ситуация, с цел подготовка за реалния свят, допринасяща за всестранното им развитие.

Множество са изследванията, проучващи влиянието на формите на театралното изкуство върху социалните и комуникативни умения на учениците в образователен контекст, но по отношение на отражението на театралните техники върху комуникационните, социалните и творчески умения на подрастващи и възрастни с интелектуални увреждания, изборът е доста ограничен, а съдържанието на съществуващите изследвания – недостатъчно. Freeman, Sullivan, and Ray Fulton (2003) са изследвали *ефекта на формите на театралното изкуство върху самоконтрола, социалните умения и поведенческите проблеми* на 237 ученика, чрез театрални дейности включващи: ролеви игри, скечове и други сценични дейности в които учениците са участвали колективно в творчески задачи, позволяващи им да *изразяват действия и емоции*. Резултатите от проучването, *показват значителни разлики в резултатите на учениците, взели участие в театралните дейности, на теста за себевъзприятие (self-concept), по отношение на честотата на поведенческите проблеми и придобитите социални умения в сравнение с учениците, които не са взели участие в творческите театрални дейности*. Kempe и Tissot (2012) изследват *как в един смесен клас от ученици с и без увреждания, прилагането на образователна драма е допринесло за развитието на социалните умения на две ученички дигностицирани с аутизъм*. За разлика от другите проучвания в тази област, Kempe и Tissot изследват развитието и подобрението на социалните умения в контекст на смесена група от ученици с и без увреждания, отбелязвайки, че *включването стана част от практическата работа както и предмет на упражнението*. С други думи, чрез ангажирането на деца без и със увреждания в театрални дейности и сътрудничеството както и взаимодействието в смесена група *беше установено безопасно пространство, което даде възможност на две млади жени с аутизъм да се упражняват в трансфериране на социални умения*.

В изследването си относно “Техниките на театралното изкуство за подобряване на социо-емоционалното развитие на хора с увреждания”, Jindal-Snape и Vettraino (2007) правят важно разграничение на функциите на театралното изкуство. Сред съществуващите

емпирични изследвания, които включват социални, поведенчески, комуникационни и творчески аспекти, много важно е това, в което Peter (2003) цитирано от Jindal and Vettraino, (2007) докладва, че *„включването в драма дейност може да даде възможност на децата с лингвистични проблеми да запълнят празнината от липсата на игрови опит и потенциала си за игра. По този начин им се предоставя възможност за социализация, която преди това е липсвала поради ограничените им лингвистични способности“*.

С това изследване, Peter се стреми да направи връзка между театралните представления и възможността за социализация, предоставена на участниците с увреждания чрез използването на техниките и инструментите на театралното изкуство. Изследвайки мястото на театралната дейност в контекста на образованието Peter (2000a, 2000b) и Slade (1998) стигат до заключението, че театърът съставлява средство за *„обучение за цял живот“*, чрез което постоянното повторение и възпроизвеждане на ситуации се трансформират в опит и учене. Schnapp и Olsen (2003, цитирани от Jindal-Snape и Vettraino, 2007: 108) добавят важен елемент в изследванията си, като отбелязват, че идеята за комуникация както и 'даването на възможност за участие в една група' са 'фундаментални за ефективността на драмата като средство за развитието на самозастъпничество, самоувереност и самоуважение. Изследвайки формите на театралното изкуство, Plater в книгата *„Театър в училище“* (2003) отбелязва, че *„чрез театрални спектакли и ангажиране в театрални дейности, учениците могат да развият въображението си и да използват неговата ефективност за своите лични преживявания“* (Съвет по изкуствата Англия, 2003: 4)

Идеята за себеуважение и уважение към другите, както и приемането, изиграва важна роля в интеграцията чрез театрални дейности. Както заявява Schonmann (2011: 165): *‘Имайки предвид, че драмата е социална форма на изкуство, активното включване в театрална дейност на участници с различни способности и характеристики, би могло чрез функциите на театралното изкуство активно да ги ангажират в социален аспект и по този начин да подпомогне позитивен социален резултат като чувство за принадлежност към дадена група’*

2.2. Изкуствата като средство за терапия при хората с интелектуални нарушения

*„Човек има нужда от красота, а красотата, това е изкуството“,
„Голямото изкуство не само изобразява живота,
а участва в живота, като го променя.“*

Лев Толстой (1898)

В понятието "изкуство" е вложена огромната съвкупност от всички жанрове и видове изкуство от древността до днес. Изкуството позволява да вникнеш в себе си, да преодолееш преградите на обективната реалност и да преминеш бариерата на подсъзнанието. *„Голямото изкуство не само изобразява живота, а участва в живота, като го променя.“* (Толстой, Л.,1994). Точно тази привилегия на изкуството да "променя" живота обуславя и неговата специфика като средство за лечение и профилактика.

2.2.1. Същност на арттерапията. Обект на приложение

Още в зората на човешката цивилизация жреците, а след това лекарите, философите и педагозите са използвали различни видове изкуство за лечение на душата и тялото. Принципите на въздействие на изкуството са вълнували учените от всички времена жреци, шамани, а по късно лекари философи и педагози. Историческите факти сочат, че неговата лечебна сила е използвана още в древен Египет, Китай, Индия и Гърция.

Понятието "арттерапия" е въведено в Европа през 1938г. от художника Ейдриан Хил. Коренът му е с латински и древногръцки произход : art - изкуство и therapia „θεραπεία” - лечение, тоест лечение чрез изкуство.

Американската асоциация по арттерапия определя арттерапията като *"терапевтична употреба на творческия процес в рамките на професионална връзка при хора, преживяващи заболяване, травма или житейски несполуки, както и такива, търсещи личностно развитие."* Този процес се реализира с помощта на професионални арттерапевти, чиято задача е да насочат, регулират и подпомагат "връщането към себе си", както казва К. Р Джонс (Джонс,К.,2010)

Арттерапията днес надхвърля здравеопазването, успешно се внедрява в социалната практика при работа с лица и деца с увреждания, възрастни и стари хора и постига значително развитие в психологията и педагогиката

2.2.2. Развитие на арттерапията

Арттерапията се утвърждава, като самостоятелна терапевтична дейност първоначално във Великобритания и САЩ през 40-те и 50-те години на ХХ в., а по късно и в Австрия, Франция Холандия, Русия, и Канада.

Родоначалникът на арттерапията в САЩ Margaret Naumburg определя арттерапията, като *"прилагане на способности и технологии от изкуството и художествената дейност за рехабилитация на лица с ограничени възможности и увреждания"*.

Председателят на Арттерапевтичната асоциация от Санкт-Петербург Александър Копытин разглежда арттерапията, като *"метод за лечение, основан на използването на художественото творчество"* . Този метод според него намира приложение не само в психиатрията, но *"се използва много широко и в социалната и педагогическата практика"*. (Копытин, 2002)

Едит Крамер приема, че е възможно да се постигне положителен ефект преди всичко, като се използват лечебните възможности на самия художествен процес за преживяване на вътрешните конфликти и тяхното разрешаване (Kramer,E.,1990). Според Ейдриън Хил визуализирайки проблемът заложен в подсъзнанието човек може да се освободи от душевните си рани и да получи изцеление на базата на по-доброто настроение, зареждането с оптимизъм и нови положителни емоции. (Копытин, А, 1999г.)

Американската асоциация по арттерапия залага на *"увереността, че креативният процес, свързан с правенето на изкуство е лечебен и носи позитивна жизнена промяна"*. (American Art Therapy Association Newsletter, 31,03.1998) Според нея художествените средства, художествените образи и самият творчески процес, като *"реакция на пациента/клиента към създадения продукт"* могат да бъдат *"прилагани във всички видове диагностика и лечение"* и могат да бъдат използвани за: *разрешаване на емоционални конфликти, подпомагане на себепознанието, развитието на социални умения, овладяване на поведението, решаване на проблеми, понижаване на тревожността, засилване на връзката с реалността и подобряване на самооценката.*

2.2.3. Функции и основни направления в арттерапията

Съществуват различни схващания. Едно от тях определя следните функции: Катарзисна, Регулативна, Комуникативно-рефлекторна(Осипива, 2002)

В съвременната арттерапия, се използват две основни направления: *Пасивна арттерапия* и *Активна арттерапия* , а като форми на работа арттерапията включва *индивидуална и групова форма.*

Груповата е предпочитана форма на работа, която дава възможност за равнопоставеност на членовете, развива, комуникативните функции, допринася за решаване на близки по същност психически и емоционални проблеми, спомага за социализацията и интеграцията.

2.2.4. Видове арттерапия според изкуствата

Съвременната арттерапия включва множество направления и видове, чиято основа са различните видове изкуства: Изотерапия, Имаготерапия, Танцтерапия, Библиотерапия, Театро и драмтерапия, Ритмотерапия Хореотерапия, Терапия с приказки, Игрова терапия, Пясъчна терапия, Куклотерапия, Фототерапия, Цветотерапия и др.

Арттерапията е особено важна при хората с увреждания, които поради физически или психически особености на състоянието често са изолирани и ограничени от социални контакти. Креативното участие, самосъзнание и развиване на нови умения открива пред тях възможности за активно и "независимо" участие в обществото, разширяване обхвата на социалната и професионална адаптация.

2.2.5. Арттерапевтичната дейност като средство за социализация

Особено голяма роля арттерапията има при подрастващите с увреждания, които завършват училище. В етап от живота им, младежите изживяват криза по отношение на промяна в социалния статус и прекъсване на училищната заетост. Това води до социална изолация и усещане за самота и безполезност - един динамичен график на заетост, се заменя с много свободно време, отдых и почивка, които преобладават в ежедневието и водят до апатия. Често младите хора с интелектуални нарушения отключват характеропатии и личностови изменения - бягства в абнормността. Арттерапията е свързана с извършване на дейност, която е лека и приятна, без тежки физически натоварвания. Важно е създаването за усещане за включеност и принадлежност към нещо значимо и емоционално зареждащо.

Арт-терапията е един от феномените на нашето съвремие. В неговата същност е използването на изкуството в неговите разновидности и жанрово многообразие не само като средство за развлечение, а като мощно възпитателно средство и елемент от формирането на комплексната хармонична личност. Арт-терапията разчита на собствените сили на отделната личност, на нейните самолечебни свойства, както на творческите ѝ възможности за адаптация и самосъхранение.

2.2.6. Драматерапията, музикотерапия и танцова терапия

Арттерапията чрез театрално изкуство разкрива и подчертава значимостта на всяка личност, учи потребителя да се поставя на мястото на другия човек, за да бъде разбрана по-лесно неговата гледна точка, премахва бариерите в контактуването с хората и приучава как да изпитваме удоволствие от общуването като цяло. Драматерапията в частност развива вербалните и невербални комуникации, намалява силата на социалните фобии, снижава социалната изолация, усъвършенства самодисциплината, развива креативността, повишава самоувереността и способностите за контрол над емоциите.

През последните десетилетия в педагогическата литература се говори все по-често за въздействието на изкуството върху развитието на детето. Често срещаните понятия „*арт педагогика*” и „*арт терапия*” в редица публикации се отъждествяват. Според А.Медведева „...свързващо звено между двете понятия тези две понятия е ролята на изкуството в процеса на взаимодействие с детето...”, тъй като „...*арт педагогиката* и *арт терапията* преследват една цел – хармоничното развитие на детето с образователни потребности и разширение на

възможностите за неговата социална адаптация чрез изкуството.... Тя подчертава, че „първата и съществена разлика между тях е в основните функции”. Основните функции на арт терапията са - *катарзисна, регулативна, комуникативно-рефлексна*.

2.2.7. Педагогически и психологически теории за приложението на изкуствата като средство за развитие и корекция при хора с интелектуални увреждания

Още в древността, следвайки Платон и Питагор, Аристотел в своята „Поетика“ (334 - 330г.пр.Хр) разработва идеята за влиянието на изкуството за пречистване на човешката душа „катарзис“. Древните елини са смятали, че изкуството има познавателна, евристична и комуникативна функция. Съвременната специална психология и специална педагогика, в търсене на ефективни методи за корекция, все повече се ориентират към прилагането на изкуства в процеса на обучение на децата с увреждания. Важната роля на изкуството в отглеждането и възпитанието на деца с увреждания в развитието е подчертана от Едуард Сеген, Жан Декроли, Л. С. Виготски, Е.Сурно и др.

Съвременните изследвания в специалната психология и педагогика обективно потвърждават положителния ефект на Арт терапията при умствено изостаналите деца. Участието в художествената дейност с връстници и възрастни, разширява техния социален опит, учи ги на адекватно взаимодействие и комуникация в съвместни дейности, осигурява коригиране на нарушенията в тяхната комуникационна сфера. В колектив те проявяват своите индивидуални способности, което от своя страна способства за формирането на техния вътрешен мир, утвърждавайки чувството им за социална значимост.

2.2.8. Театралните техники като средство за терапия и корекция при подрастващите с интелектуални нарушения

В своя труд „Мислене и реч“, Виготски (Виготски, 1962) подчертава, че театралната дейност води до мислене, обучение и развитие на съзнанието като цяло. Успехът на театъра като средство за социализация на маргинални групи се крие в стремежа към постигане на една обща мечта, през който участниците в театрална дейност осъзнават, че правото на другия е също толкова важно, колкото собственото. В съвместни игрови ситуации децата откриват приликите и приемат различията си. Забавлението неусетно се превръща във възпитание на толерантност. Групата става екип, децата – приятели. По този начин се постига развитие на личностния потенциал и изграждане на стойностна ценностна система, създаване на условия за успешно въвеждане в социалния живот и разчупване на стереотипи в отношението на обществото към „другите“.

2.3. Театърът и драмата в образованието

*„Театърът в образованието е забавление, наука и обучение
чрез театър. Разрешаването на проблеми и
преодоляването на препятствия е в основата
на познанието и на зрелостта”*

Dorothy Heathcote

Дороти Хийткоут е призната за един от най-големите педагози на ХХ в. По същество самоука, Хийткоут е създател и популяризатор на уникална методика, основана на използването на театралните техники като инструмент за стимулиране на холистичното образование. Театралните техники, използвани по този начин, се основават на образователен процес, подобен на непрекъснато пътуване, в който обучението никога не е завършено, а е винаги „само началото“.

2.3.1. Термините Образователна драма и Театър в образованието

Термините „Театър в образованието“ („Theater in education“) и „Образователна драма“ (Educational drama) се отнасят към използването на методите, подходите, похватите, идеите, техниките и инструментите на театралното изкуство не само за развлекателни цели, но и за да се променят нагласите, поведението, опитът и знанията на участниците. В международната научна литература освен терминът „educational drama“ (образователна драма) се използват и други термини „theater in education“ (театър в образованието) и „process drama“.

Произходът на приложението на идеите за театър в образованието датират от 1970те години на ХХ век в Англия, когато Gavin Bolton и Dorothy Heathcote създават нов метод, наречен „драма в образованието“ (Bolton 1979). Образователната драма като техника в училищното преподаване е била използвана за изучаване на история и майчин език в различните образователни контексти. През 1990 година, Cecily O'Neill доразвива първоначалните идеи за драма в образованието и полага основите на структуриран процес на образователна драма, който нарича „Process Drama“ (O'Neill 1995).

В основата си Образователната драма (ОД) е свързана с идеите на Джон Дюи и неговата концепция за Новото възпитание, които се основават на естествената склонност на човек да имитира и играе, както и на способността да преживява една художествена измислица.

2.3.2. Исторически преглед на идеите на Театъра в образованието

Зараждането на Образователната драма трябва да се търси в Англия през ХІХ и ХХ век. Пионер на „Драмата в образованието“ се счита Дороти Хийткот, чиято предвестничка е английската учителка Хариет Финли –Джонсън (Harriet Finlay-Johnson). Друга известна фигура е Брайан Уей (Brian Way), който включва Образователната драма в Театралния център в Лондон, съчетавайки професионалния театър с *прогресивното образователно движение*. Колдуел Кук (Caldwell Cook, 1919) в книгата си „The Play Way“, споделя, че в процеса на усвояване и разбиране на съдържанието е по-важно да се действа и да се изживяват различни неща, отколкото да се чете и слуша.

Едгар Бъртън (Burton, 1955) счита, че драмата не се явява натрупване на последващи поведенчески реакции, а предварителна основа за по-късни действия – тя е експериментиране тук и сега, изпитание на собствената сила.

Образователната драма (Educational drama) има характеристиките на холистично обучение. Тя се основава на когнитивните, сензорните и физическите измерения на обучителните процеси. Образователната драма съставлява едно ново приложение на театралното изкуство, в което педагогиката „заема“ техники от театралното изкуство, както и от новите терапевтични методи, каквато е психодрамата, които приспособява според своите цели.

Образователната драма съставлява един нов динамичен педагогически метод за обучение, основан на опита и преживяването. Образователната драма включва въображението и чувствата на обучаемите, помагайки им да придадат смисъл на фактите и явленията, на ситуациите, на феномените, както и на отношенията между хората. Помага да си отговорим на въпросит „Какъв съм аз?“ и „Кой съм аз?“, *Когато говорим за Образователна драма, ще става въпрос за процеси на развитие на интелекта, въображението и социалната чувствителност на учениците; за адаптация към*

разнообразни и сложни ситуации и за достигане на конкретни познавателни нива във всички техни съдържателни и процесуални компоненти.“ (Р. Василева 2014: 16)

В този смисъл Театърът в образованието се разглежда от много автори като една от най-ефективните практики, намерили своето неоспоримо приложение в училищното образование. Това е така, тъй като се оказва изключително приспособим към различно учебно съдържание, подходящо за различни образователни единици.

2.3.3. Прилики и разлики между Театъра и Образователната драма

Образователната драмата не цели създаването на театрално представление, въпреки, че може да се използва като средство за задълбочена работа на ученици или актьори върху театрален текст. В образователната драма, няма зрители. Образователната драма произлиза от гръцката дума драма, чийто корен е глагола «δρω» δράω (dro) *действувам, развивам дейност, активност*, за разлика от театър, който произлиза от древногръцкия глагол „θεῶμαι“, [Theome], *гледам внимателно*, „θέαμα“ [theama] : гледката на обекти или събития, способна да предизвикат емоционални реакции.

Ядрото на Образователната драма е *действието*, а на театъра *представлението*. Театърът и Образователната Драма (ОД) имат прилики. Важен елемент и в двата случая е *драматичното напрежение*. John O’Toole казва, че „*Образователната драмата е изкуство на препятствията*“, докато в Театъра, драматичното напрежение се състои в прикриването или в забавянето на разкриването на едно събитие от зрителите или от героите. В приложената авторска Таблица 1. са показани разликите между театралното изкуство и образователната драма.

Таблица 1. Разлики между театралното изкуство и образователната драма

Театрално изкуство	Образователна Драма (ОД)
Изискват се актьорски умения, които се придобиват, отработват, коригират, обогатяват, по време на изпълнението	От участниците в ОД не се изискват актьорски умения
Актьорът играе роля, визирайки възбуждането на емоции, размисъл и преживявания на зрителите	Играта не е насочена към другите, това е лично преживяване на определена ситуация или събитие
Има актьори и зрители	Отсъства разделение на <i>играещи</i> и <i>наблюдатели</i> , всички участват в действията на ОД
Актьорите играят според сценарий, който може да се коригира, но основният му сюжет е предварително зададен;	Няма сценарий - определен е основният сюжет и има много място за импровизация
Актьорите имат ниво на умение, което им позволява да играят на сцената (движения на тялото, жестове, изражение на лицето, реч, костюми, реквизит, сценография)	От значение е самата ситуация, дейността <i>тук и сега</i> , препоръчителни са естествеността и спонтанността в действията.
В театралното изкуство децата могат да играят положителни и отрицателни герои, защото знаят, че са сценични персонажи, които са	В ОД по отношение на малките деца, трябва да се избягва играенето на отрицателни персонажи, за да не се понижи чувството им за собствена стойност и да не се смути тяхното себеприемане

емоционално отдалечени от тяхната личностна си природа	
Театрална роля се репетира до постигане на очаквания резултат	Детето играе ролята в ОД само веднъж, не е важен ефектът, а емоциите, предизвикани по време на този процес
Търсенето и постигането на целите на сценичния герой траят до получаване на задоволителен ефект в края на представлението	По всяко време ОД може да бъде прекъсната
Изпълнението на актьорите може да подлежи на оценка	Актьорското майсторство на участниците в ОД не подлежи на оценяване
В театъра за постановката на представлението се грижи режисьора	В ОД процесът се води от учител или друго компетентно лице в ролята на „експерт“, „фасилитатор“

2.3.4. Театрални конвенции и елементи в Образователната драма

Иманентни характеристики на Образователната драма са:

- наличието на проблем, конфликтна тема или критична ситуация от ежедневието на участниците;
- въображаеми персонажи,
- имагинерен (въображаем) сюжет с начало, завръзка, препятствия и бариери, развързка и край;
- смяна на ролите,
- обсъждане и даване на обратна връзка, анализ и оценка.

Образователната драма се определя като един образователен педагогически процес, който заема елементи от театъра, за постигането на три основни цели: *Себепознание, Задълбочено проучване на дадена тема, Съпричастност.*

Според Хийткоут чрез драмата знанията се постигат „без усилие“, защото влизайки в роли, в опита си да разрешат някой проблем, учениците надминават себе си и своите способности. Така Драмата дава възможност на децата да експериментират чрез различни роли върху важни за тях проблеми, осигурявайки им защита срещу последиците от реалността.

Някои от театрални конвенции/елементи, които се използват от образователната драма в хода на едно *драма-събитие/драма ситуация* са:

Горещ стол, Замразена картина, Подслушване, Коридор на съвестта, Учител в Роля, Мантията на експерта - Mantle of the expert, Театър Форум, Групов Монолог, Подготвена Импровизация, Герой на стената, Среща, Дневник / Писмо, Обратна информация/Дискусия.

Драмата включва терапевтични, рефлексивни и еманципаторни елементи. Тя е място за тестване на всички умения на участващите – познавателни, емоционални, кинестетични.

Заклучение

Теоретичните изследвания и практическят опит показват, че децата с умствена изостаналост имат потенциал и възможности за развитие. Тази констатация е направена и от Л.С.Виготски (1983) и се интерпретира в светлината на неговото учение за *двете зони на развитие (зона на актуалното и зона на най-близкото развитие)*. Първата се определя като

наличие на способности за усвояване на определени умения и навици самостоятелно, а втората като наличие на способности за усвояване на знания и умения с чужда помощ. Фактът, че детето може да се възползува от чужда помощ, да я пречупи през своя личен опит и да реагира адекватно, показва, че то може да се развива, обучава и специализира. При приложението на театрални техники може да се открие корекционно-терапевтичен и диагностичен ефект, постигнат посредством приемливи за всички участници в тези дейности арттерапевтични методи и технологии. Образователната драма и театърът в образованието биха могли успешно да се използват като алтернативни методи за въздействие (диагностично и терапевтично) и да спомогнат развитието, социализацията и интеграцията на хората с интелектуални нарушения.

Театърът неговите техники за мощно средство за социализация на хората с интелектуални нарушения и предпоставка за тяхната адаптация и интеграция.

ГЛАВА ТРЕТА: МЕТОДОЛОГИЯ И ДИЗАЙН НА ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

3.1. Постановка на изследването

3.1.1. Цел и хипотези на изследването

Целта на докторантското изследване е да се изследва потенциала на иновативния метод *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД)* за осъществяване на приобщаваща културна политика, спомагаща за равноправната социална интеграция на хората с интелектуални нарушения.

В контекста на даденото изследване, за настоящият авторски модел за интеграция чрез театрална синергия, сме предложили и извели термина - *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) – Inclusive Theater Activity (InTheA)* [inθ'æa] за чуждестранната научната среда. Английският термин е резултат от авторско словообразуване и „игра на думи“ между думите „идея“ и „театър“, които са възприети и понятни със същинския си смисъл на много езици. Думите „ιδέα“ [idea] и “θέατρο”[théatro] са от древногръцки произход и означават съответно: мисъл, план, вдъхновение, концепция и думата театър, която произлиза от древногръцкия глагол „θεῶμαι „ [theome], *гледам внимателно, наблюдавам със съсредоточен поглед*, „θέαμα” [theama] : гледката на обекти или събития, които вижда пред себе си зрителя, способна да предизвикат емоционални реакции.

Така предложеният термин INTHEA съдържа в себе си ядрото на Приобщаващата театрална дейност като средство за трансформация на ценностите на обществото и постигане на социална промяна и равноправна интеграция на хората с увреждания.

Настоящото емпирично изследване си поставя следните основни цели:

1. Да установи корелации между въздействието на театралните техники и нивото на комуникативните, социалните и творческите умения при участниците с интелектуални нарушения в условията на *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД)*
2. Да идентифицира корелации между *Приобщаващата театрална дейност (ПриТеД)* и формирането на просоциално поведение при младежите без интелектуални нарушения;
3. Да изследва ефекта на *Приобщаващото театрално изкуство* като средство за осъществяване на взаимна и полезна среща на зрителите с различността, водеща до нейното приемане и постигане на социална кохезия и интеграция.

Хипотези на изследването

Хипотезите в настоящото докторантско изследване се основават на задълбочен обзор на научната литература в аспектите на специалната педагогика и театралното изкуство, както и на натрупания опит на автора като учител и актриса в хетреогенна театрална група от актьори с и без интелектуални нарушения. Въз основа на гореспоменатото и на формулираната цел на изследването, се издигат следните хипотези:

Хипотеза 1:

Прилагането на подобрени театрални техники при лица с интелектуални нарушения би подобрило качеството на техните комуникативни, социални и творчески умения;

Хипотеза 2:

Включването в *Приобщаваща театрална дейност* в смесени групи би помогнало на участниците без увреждане да приемат позитивно различността и в същото време би стимулирало формирането на положителни нагласи и просоциално поведение към лицата с интелектуална недостатъчност.

Хипотеза 3:

Гледането на *Приобщаващо театрално представление* с участието на актьори с интелектуални нарушения и актьори без увреждания би спомогнало театралната публика да промени своите представи за хората с увреждания и да възприеме позитивно различността.

3.1.2. Изследователски задачи

За да се постигнат поставените цели, е необходимо да се решат следните научно-изследователските задачи:

- Да се проведе теоретичен анализ на съществуващите към настоящия момент библиографски източници, касаещи темата на научното изследване;
- Да се направи анализ на спецификите в развитието и подобряването на социалните, комуникационните и емоционалните умения на участниците с интелектуални нарушения в условията на *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД)*;
- Да се проведе *Театрално-педагогически експеримент* и да се разкрият: факторите за подобряване на социалните умения при участниците с интелектуални нарушения, посредством прилагане на театрални техники, както и посредством ефективното им взаимодействие с техни връстници без нарушения;
- Да се проследят процесите на сътрудничество, взаимно опознаване и взаимно приемане в смесена театрална група между участниците с и без ИН при участие в *Приобщаваща театрална дейност*
- Да се изследва възможността за равноправно партньорство между актьори с различни способности и ограничения и да се анализира ролята на *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД)* за създаване на просоциално поведение при участниците без увреждания;
- Да се апробира промяната на атетюдите на зрителите и да се направи опит да се докаже ролята на театъра като мост от и към хората с увреждания;
- Да се установи до каква степен една смесена тетрална група с участието на младежи с интелектуални нарушения и техни връстници без нарушения, се явява модел за социална интеграция на хора с интелектуална недостатъчност;

- Да се предложи актуален примерен модел за интеграция чрез и театрална синергия и да се изведе нов термин - *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД)* – *Inclusive Theater Activity (InTheA)*, в научната среда.

За да се осъществи настоящото докторантско проучване бе проведен Театрално - педагогически експеримент (ТПЕ).

Дефиницията Театрално - педагогически експеримент (ТПЕ) рамкира изследването на приложението на театралните техники в аспекта на приобщаващото образование. Даденият ТПЕ е базиран на метода Приложно изследване (Applied Research) и е насочен към получаването на нова информация за педагогическите процеси и явления, които се формират в процеса на театрална дейност в смесен колектив от участници с и без ИН.

При този ТПЕ се наблюдават и оценяват както обучителният, така и интеграционният ефект на ПриТеД, като участниците с ИН не се пригаждат към творческата среда, а творческата среда се приспособява към техните индивидуални способности и потребности.

3.1.3. Обект, предмет и контингент на изследването

Обект на изследването е Приобщаващата театралната дейност (ПриТеД), приложена в смесен театрален колектив „Ен Динами“, състоящ се от участници с интелектуални нарушения и техни връстници без такива.

Предмет на изследването са:

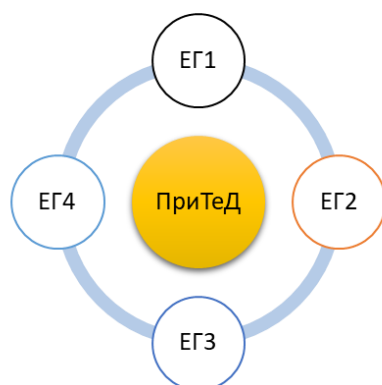
- Ефектът от прилагането на театрални техники върху формирането и подобряването на комуникативните, социалните и творческите умения при хора с интелектуални нарушения;
- Влиянието на творческата синергия между участници с интелектуални нарушения и участници без интелектуални нарушения в контекста на *Приобщаваща театрална дейност*, като фактор за формиране и подобряване на техните комуникативни, социални и творчески умения;
- *Приобщаващата театрална дейност* в смесен театрален колектив, като предпоставка за създаване на социална кохезия и социална интеграция на младежи с интелектуални нарушения;
- Потенциалът на *Приобщаващо театрално представление* с участието на актьори с увреждания и актьори в норма, като средство за дестигматизация и интеграция на хора с интелектуални нарушения.



Фигура 1. Влияние на ПриТеД върху социалните умения и върху дестигматизацията на участниците с ИН

Контингент на проучването са Изследвани лица (ИЛ), разпределени в 4 Експериментални групи (ЕГ), които отразяват различните страни на интеграцията чрез Приобщаваща Театралната дейност (Фиг.2) и отговарят на издигнатите 3 хипотези. Експерименталните групи са:

- ЕГ1 - 14 лица с интелектуални нарушения на възраст от 18 - 41 години, участници в смесена театрална група „Ен Динами“
- ЕГ2 - 14 лица без интелектуални нарушения на възраст от 18 – 65 години, участници в смесена театрална група „Ен Динами“
- ЕГ3 - 326 респонденти – зрители на театрално представление на театрална група „Ен Динами“ на възраст от 15-79 години
- ЕГ4 - 14 родители на участниците в смесена театрална група „Ен Динами“ с интелектуални нарушения на възраст от 50 - 80 години.



Фигура 2.

Експерименталните групи (ЕГ), отразяващи различните страни на интеграцията чрез ПриТеД

3.1.3. Описание на контингента на емпиричното изследван

Субект/контингент на настоящото изследване е театрална група „Ен Динами“ – „Еν Δυνάμει“ („Ен Дунамеї“) - което в свободен превод от гръцки означава “Потенциал на различността”. Група „Ен Динами“ е снована като сдружение с некомерсиална цел през 2008 г., в гр.Солун, Гърция от две майки на деца с увреждания с цел да спомогне социалната интеграция на младежи с увреждания чрез организиране, развиване и популяризиране на смесени артистични, социални и образователни дейности.

Създадени чрез метода *Документален театър* и *Театър на измислицата*, театралните представления на „Ен Динами“ поставят на сцената социално наболели и значими теми от живота, културата, гражданската позиция и надеждите на членовете на групата.

Описание на изследваните лица

Наблюдаваната група е хетерогенна и се състои от общо 28 участници на възраст от 18 до 65г., групирани в Експериментални групи 1 и 2 – ЕГ1, ЕГ2:

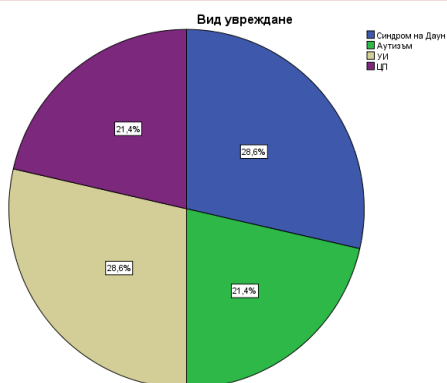
ЕГ1 - 14 лица са с интелектуални нарушения на възраст от 18 - 41 години

ЕГ2 - 14 лица без интелектуални нарушения на възраст от 18 – 65 години.

С оглед статистическата обработка на данните по отношение на критерия увреждане, ИЛ от ЕГ1 бяха групирани според уврежданията в следните 4 групи, показани на Фигура 2. Търсейки обща характеристика, установихме, че при всички участници съществува различна степен на УИ, която не винаги е водещото нарушение. Данните за степента на УИ на ИЛ от ЕГ1 са показани във Фигура 3.

Синдром на Даун - 4 ИЛ 14,3 %,
 Аутизъм - 3ИЛ, 10,7%,
 Умствена Изостаналост - 4 ИЛ, 14,3%
 Церебрална парализа - 3ИЛ, 10,7%

Лека степен на УИ са 6 ИЛ (42,9 %)
 Умерена степен на УИ са 7 ИЛ (50,0 %)
 Тежка степен на УИ - 1 ИЛ (7,1 %)



Фиг2.. Групиране според уврежданията



Фиг.3. Групиране според степен на УИ

Тъй като Приобщаващата театрална дейност е процес на двустранна интеграция, е важно да се вземе под внимание и профила на участниците в норма. Данните показват, че повечето от участниците в група „Ен Динами“ - са студенти по театрално изкуство, 2 учители, 1 специален педагог, 1 служител.

3.2. МЕТОДОЛОГИЯ

3.2.1 Методи и инструментариум за събиране на данни

Настоящото изследване е основано на модела за качествено „изследване на единичен случай“ - case study.

Методът за събирани на данни е теренно проучване с включено наблюдение като участник-наблюдател

Основен извор на данни е емпиричният материал, събран по време на репетициите, представленията, турнетата, ежедневните дискусии и интеракции между членовете, отражението на групата „Ен Динами“ в медиите, както и отзивите на публиката.

Периодът, в който се осъществи това лонгитудно емпирично изследване е общо 5 години и 8 месеца (2014-2019), като през последните 1 год. и 7 месеца (януари 2018 – юли 2019) е осъществен Театрално - педагогически експеримент.

Методът **участващо наблюдение** бе предпочетен предвид постоянният контакт и пребиваване на изследователя като **участник – наблюдател** в естествената творческа среда на изследваните лица.

Инструментариум за събиране на данни:

- включено наблюдение от позицията на участник – наблюдател;
- бланки за наблюдение, попълнени от експертите: изследовател, художествен ръководител, режисьор, хореограф
- дълбочинно интервю с художествения ръководител, режисьора и хореографа;
- полуструктурирани интервюта с участниците от групата както и с родителите на участниците с ИН.

• **В рамките на Театрално –педагогическият експеримент са осъществени 4 авторски анкети:**

1. с родителите на участниците с интелектуални нарушения;
 2. със зрителите на спектакъла на група „Ен Динами“ - 326 респондента;
 3. с всичките 28 участници с и без интелектуални нарушения;
 4. с експертите (артистичен директор, режисьор, хореограф, наблюдател)
- извършен е анализ на аудиовизуални материали от представянето на групата в средствата за масова информация.

Авторски анкетни карти за родителите

За да бъде изследван ефекта от подобряването на комуникативните, социалните и творчески умения при участниците с интелектуални нарушения в контекста на *Приобщаваща театрална дейност*, беше проведена анкета с родителите на участниците с интелектуални нарушения, която е приложена в *Приложение № 1* на докторантския труд.

Анкетата е изцяло авторска, апробирана и проведена през третият – *контролен период* на Театрално - педагогически експеримент (ТПЕ), в периода от 12 до 30 юли 2019 г. в Гърция. Анкетата включваше 28 твърдения, отговорите на които бяха фиксирана в 5-степенна скала за оценка, чрез които се търсеше отговор на въпроса дали родителите поддържат основните хипотези на докторантското изследване, а именно- че Приобщаващата театрална дейност е ефективен метод интеграция на хората с интелектуални нарушения. Изследваните лица от ЕГ4 са 14 родители участници с ИН от смесена театрална група „Ен Динами“ на възраст от 50 до 80 години.

Авторски анкетни карти за нагласите на зрителите

За да бъде получен извод за третата работна хипотеза издигната в изследването, която си задава въпроса дали гледането на Приобщаващо театрално представление с участието на актьори с интелектуални нарушения има потенциала да спомогне публиката да промени своите представи за хората с увреждания и да възприеме позитивно различността, беше проведена анкета със зрителите на театрален спектакъл на група „Ен Динами“, на която отговориха 326 респондента – ЕГ3. Анкетата съдържа въпроси от отворен тип и твърдения от затворен тип, оценявани по петобална скала.

Изследователските въпроси на даденото проучване бяха фокусирани към промените и подобренията, настъпили при зрителите, относно премахването на предрасъдъците към хората с увреждания след наблюдение на един „особен“ спектакъл представен от „необичайни“ актьори с различни възможности и затруднения.

За да се диагностицира промяната на нагласите на зрителите към хората с интелектуални увреждания, 400 екземпляра от авторската анкета, бяха отпечатани на хартиен носител и раздадени на респондентите след четири от общо седемте представления на спектакъла „Влюбени коне“². Анализ на данни бе направен със статистическа обработка със SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) като за верификация бе направена /приложена проверка с метода Хи-квадрат

² Спектакълът „Влюбени коне. Абсурдът на любовта“ е третият спектакъл от авторската трилогия „Другото. Различното“ на смесеният театрален колектив „Ен Дунамеi“. Той е продукт на пет месечно изследване и творческа дейност, базирани на лични преживявания на членовете на групата, както и на художествени произведения и научни изследвания, търсещи отговор на въпросите „имат ли младите хората с увреждания общочовешкото право на любов, обич и щастие“.

В основата на нашите търсения беше отговорът на въпросите до каква степен Приобщаващият театър има потенциала :

- Да допринесе за придобиване на нови познания, относно уврежданията.
- Да спомогне за възпитанието на обществото в контекста на социалните и моралните норми.
- Да благоприятствува обогатяването на културната плуралистичност със своята естетическа стойност.
- Да стимулира промяната на представите, стереотипите и атеютудите на зрителите относно хората с увреждания
- Да способствува зрителите да осъзнаят потребностите на хората с увреждания от обич, приемане, любов и качество на живот и по този начин да благоприятствува за тяхното благополучие.
- Да спомогне за премахването на стигмата на хората с увреждания и да улесни тяхната интеграция в обществото
- Да спомогне да бъде оценена нуждата на младите хора с увреждания за самостоятелен живот и да стимулира готовността на обществото да ги приеме, когато родителите им вече няма да са до тях.
- Да насочи вниманието на зрителите към възможността за професионална реализация на младежите с увреждания и тяхното равноправно участие в общественния живот

Анкетата със зрителите е приложена в *Приложение №2* на докторантския труд.

Авторска анкета за всички участници в Приобщаваща театрална дейност с и без интелектуални увреждания

Анкетата е осъществена през третия – *контролен период на ТПЕ*, по време на турне за участие на група „Ен Динами“ на Фестивал Атина § Епидавър (20-27 май 2019) и представлява *самооценка* от самите участници, на развитието на техните социални и творчески умения в двата периода на измерване (начален и контролен етапи на измерване).

Първата част на анкетата съдържа 24 въпроса от отворен тип, свързани с придобития опит и преживявания на всички участници по време на ПриТеД, а втората 27 твърдения от затворен тип, свързани с изследването на социалните умения на всички участници в ПриТеД както с ИН, така и без ИН. Отговорите са от 1 до 5 от фиксирана 5-степенна скала за оценка.

За провеждането на социологическата обработка, твърденията са групирани от изследователя в 5 категории: *Комуникативни умения, Асертивни умения, Партньорски умения, Емоционални умения и Актьорски умения.*

Предложеното от нас категоризация на уменията се базира на два модела. Първият модел на категоризация на социалните умения е представен от Canney и Byrne (2006) и Rustin и Kuhr (1989), а вторият модел е предоставен от Gresham, Sugai и Horner (2001), които използват класификацията на социалните умения, разработена от Caldarella и Merrell (1997). Според Ewing-Lakin Phillips социалните умения са описани като “взаимодействието между индивида и околната среда, както и средствата, използвани за създаване и поддържане на активни междуличностни отношения” (Phillips, цитирано в Elliott и Gresham 1987, 96). Значителен интерес представляват предложените два модела за категоризация на данните, които съчетават характеристиките на социалните умения и задълбочено изследват понятията за уменията на хората с увреждания в социален контекст.

Първият модел на категоризация на социалните умения е представен от Canney и Byrne (2006) и Rustin и Kuhr (1989). Той се състои от четири подкатегории. Това са: фундаментални умения, умения за взаимодействие, афективни - волеви и емоционални умения и когнитивни умения (Canney и Byrne 2006, 19). Вторият модел е предоставен от Gresham, Sugai и Horner (2001), които използват класификацията на социалните умения, разработена от Caldarella и Merrell (1997), за да обособят пет категории, които съдържат аналитична поредица от характерни черти и основни качества на социалните умения като: *умения за партньорски отношения (peer relations skills)* (напр. похвалване на другите, предлагане на помощ или подпомагане, поканване на връстници за игра), *умения за самоуправление (self-management skills)* (напр. контролиране на гнева, следване на правила, правене на компромиси в конфликтни ситуации), *академични умения (academic skills)* (напр. завършване на работа самостоятелно, слушане на инструкциите на учителя, изработване на приемлива качествена работа), *умения за съгласуване (compliance skills)* (напр. следване на указания, следване на правила, използване на свободното време по подходящ начин), *умения за отстояване/асертивни умения (assertion skills)* (напр. задаване на въпроси за указания или помощ, инициране на разговори, правене на комплименти, поканване на връстници за игра). (Gresham, Sugai и Horner 2001, 334).

Според Караджова (К.Караджова, Д.Щерева (2009): 45), научните изследвания, както и практиката, показват, че е възможно да се формират практически и социални умения и в условията на тренингови занятия, което е психологически обосновано и практически осъществимо при децата с умствена изостаналост, тъй като тренинговите занятия предполагат многократна повтаряемост на компонентите, подлежащи на научаване, което е в основата на формирането на всяко умение в това число и на социалните и практически умения. Тази констатация би могла да се отнесе към използването на динамиката на театралните техники като средство за формиране на социални умения.

Анкетата за участниците в ПриТеД е приложена в **Приложение 3** в дисертационния труд.

Авторски бланки за наблюдение от експертите

Структурираните авторски Бланки за наблюдение от експертите (**Приложение № 4**) бяха избрани като един от основните методи на изследването, тъй като техният дизайн спомага променливите лесно да бъдат кодирани, превръщайки ги в подходящ инструмент за измерване на мненията на субектите.

Въпросите са общо 30 на брой и са разделени в 5 основни категории умения: **комуникативи, асертивни, партньорски, емоционални и актьорски**, които в последствие ще бъдат обработени с SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) и ще бъдат потърсени съществуващи между тях корелации. Зададените 30 въпроса, са критериите, които изследват изброените по-долу социални умения, които са гъвкави и се преплитат, затова изследваните променливи понякога се срещат в повече от една група. Изследваните променливи – параметри са групирани и показани в Таблица 2.

Таблица 2. Параметри за наблюдение от експертите

Умения	Въпроси - Параметри
Комуникативни умения (2,3,5,11,12)	Умее да провежда разговор Говори ясно и разбираемо Слуша активно другите Когато говори с някой го гледа в очите Поздравява другите и ги пита как са

Асертивни умения - Умения за живот (1,6, 8, 9, 22, 23, 26, 27)	Грижи се за външния си вид Умее да изразява мнението си Търси помощ от другите при нужда Пита другите когато иска да научи нещо Умее да спазва правилата Проявява самостоятелност Облича се сам/сама по време на представленията Проявява отговорност
Партньорски умения (4,10,11,12, 13, 15, 19, 20)	Умее да работи в група Уважава другите Когато говори с някой го гледа в очите Поздравява другите и ги пита как са Помага на другите Горд/а е, че е член на групата Проявява емпатия и съпричастност Грижи се и се интересува за другите
Емоционални умения (7,18,19,21, 24)	Често мрънка и се ядосва без причина Споделя /изразява чувствата си Проявява емпатия и съпричастност Умее да се контролира Прави комплименти на другите
Актьорски - творчески умения (3, 14, 15, 16, 17, 28, 29, 30)	Говори ясно и разбираемо Участва с желание в репетициите Горд/а е, че е член на групата Намира своето място на сцената Концентрира се по време на репетициите и представленията Актьорски умения Двигателни умения Подражава/ имитира поведението на участниците без увреждания

3.2.2. Методи за анализ на емпиричните данни:

За нуждите на емпиричния и статистичен анализ на данните от Театрално – педагогическия експеримент (ТПЕ) са използвани:

- Обоснована теория -Grounded Theory (Glaser & Strauss, Corbin)
- Статистическата програма-SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Sciences)
- Статистическият метод Хи-квадрат тест (Chi-Square tests)
- Алфа на Кронбах за измерване на надеждността

Данните от анкетното проучване са обработени и приложени в докторантския труд посредством графики и таблици, отразяващи статистическите методи за проверка на хипотези за равенство на две средни при независими извадки, проверка на хипотези за равенство на две средни при зависими извадки, дисперсионен анализ и Алфа на Кронбах за измерване на надеждността.

3.3. Описание на процедурата на театрално – педагогическия експеримент

За целта на докторантското проучване бе проведен *Театрално - педагогически експеримент (ТПЕ)*, ориентиран към проследяване на вътрешната динамика на експерименталната – фокус група. В този смисъл, в проведеното експериментално лонгитюдно изследване в три контролни периода - контролни етапа: **констатиращ, формиращ и контролен**, изпълнени в период от 1 (една) година и 7 (седем) месеца от януари 2018 до юли 2019, описани в Таблица 3.

Таблица 3. Периоди на Театрално – Педагогически Експеримент

ЕТАП	Периоди на изпълнението	
Етап I Констатиращ експеримент	януари – февруари 2018 продължителност 2 месеца	<ul style="list-style-type: none"> - Начало на репетициите за новия спектакъл. - Сплотяване на театралният колектив - Приложение на тренингови театрални техники: театрални упражнения, сценично движение и танци, музикални репетиции и хорово пеене
Етап II Формиращ експеримент	март - май 2018 продължителност 3 месеца	<ul style="list-style-type: none"> - Репетиции и постановката на представлението. - Постановяне на мизансцен - Премиера и 7 представления пред публика.
Етап III Контролен експеримент	юни – юли 2019 продължителност 1 месец	<p>7 месеца след края на ПриТеД,</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 седмици репетиции за постановката на представлението - 10 дневно турне на групата в Атина за участие във Фестивал Атина –Епидавър 2019

През първият – **констатиращ период** бяха попълнени *Бланки за наблюдение от експертите* (изследователя, артистичния директор, режисьора и от хореографа на групата), относно комуникативните, социалните и творческите умения на членовете на групата с интелектуални нарушения (ИН).

През вторият – **формиращ период** отново бяха попълнени същите *Бланки за наблюдение от експертите*. През този период беше осъществена *анкета със зрителите* на спектакъла „Влюбени коне“ на група „Ен Динами“, от която бяха получени отговори от 326 респондента.

Също така бе осъществено полуструктурирано *интервю с всеки един от родителите* на участниците с интелектуални нарушения с основен въпрос – *Какво се промени при техните деца след 5 месечно участие в Приобщаваща театрална дейност*, за да се апробират евентуалните подобрения на техните комуникативни и социални умения.

През третият –*контролен период*, по време на 10 дневното турне и участие на групата на Фестивал „Атина – Епидавър“ 2019, беше проведено полуструктурирано интервю с всички участници и задълбочено интервю с худ. директор, режисьора и хореографа на групата. Също така бяха раздадени авторски *Анкетни карти на участниците* еднакви както за актьорите с ИН, така и за актьорите без увреждания. За попълването им бяха сформирани хетерогенни двойки от участници с и без увреждания.

През този контролен период бяха попълнени за трети и последен път *Бланките за наблюдение от експертите* относно комуникативните, социалните и творческите умения на членовете с ИН.

3.3.5. Етични съображения

Повдигнатите етични въпроси са свързани с анонимността на участниците, поверителността и защитата на личните данни (Miller et al., 2012).

Участниците е гарантирано, че няма конфликт на интереси, и е получено официално разрешение от художествения директор на група „Ен Динами“, от режисьора, както и от настояниците на участниците в групата с ИН. По време на интервютата с участници с увреждания, възникна етична дилема относно въпроса за дефинициите и терминологията. В опита си да проявя етичност, вместо общоприетите научни дефиниции за хората с увреждания, избрах да използвам два различни цвята - ‘червен’ за участниците без увреждания [червените] и термина ‘зелен’ [зелените] за участниците с увреждания. Този вид терминология беше възприет и използван от групата за улеснение на процедурите по организирането на репетициите, представленията и турнетата. Този вид категоризация в две различни групи с два специфични термина-цветове беше оптимално решение, за да се избегне създаването на разделение и дискриминация между участниците и да наруши равенството между двете групи.

3.3.6. Процес

Творческият процес на ПриТеД в смесена театрална група „Ен Динами“, който е предмет на даденият ТПЕ започна от репетициите, приключи с участието на групата във фестивалът „Атина - Епидавър“ 2019 и продължи общо една година и седем месеца (от януари 2018 г. до юли 2019 г.).

В него се разграничават три отделни периода; през първия период (от януари до февруари 2018 г.), правейки от две до четири репетиции седмично, членовете на групата с и без увреждания заедно с режисьорката взаимодействаха чрез мозъчна атака, творческо писане и целенасочени дейности в тематичната посока на представлението, която беше любовта при хората с увреждането. Бяха събрани множество материали, включително продукти от творческо писане, сценични етюди, материали от индивидуални и групови изследвания (от библиографски източници, интернет, документални филми и снимки), импровизации и дискусии с членовете на групата, техните семейства и по-широкото социално обкръжение. В началото на даденият спектакъл, засягащ тема – табу за гръцкото общество, режисьора и артистичния директор проведоха индивидуален разговор с родителите и настояниците на всеки един от членовете с увреждания и след като получиха тяхното съгласие, обявиха темата на новият спектакъл от авторската трилогия „Другото“ Различното – „Влюбени коне“ .

В началото на творческия процес по създаването на новото представление беше поканен специалист психолог – сексолог. На срещата присъстваха всички членове на

групата, както и родителите. В последствие беше извършена и Скайп среща със „сексуален асистент“ за хора с увреждания.

През този първи период бяха създадени и споделени рисунки, стихове, измислени истории, лични преживявания, мисли, текстове, импровизации, самостоятелни сцени и даже песни за уврежданията. Различността и връзката между обществото и хората с увреждания бяха първите съставни елементи на пиесата. Методологията на театралният тренинг включваше театрални игри за запознанство и сполтяване на групата, театрални упражнения за координация и концентрация и упражнения за доверие.

През следващия втори период (от март 2018 г. до май 2018 г.) първичните материали бяха анализирани и довършени, като отстъпиха място на модулен сценарий за пиесаи започна дейността по поставянето на спектакъла. Репетициите бяха структурирани и организирани; участниците с увреждания и без увреждания заедно правеха упражнения за загряване на тялото, упражнения за равновесие, упражнения за доверие (индивидуално, по двойки или в малки групи), изпълняваха се вокални упражнения за разгриване на гласа, репетираха се песни, отработваха се движения и танци, правеха се упражнения за дишане. Отделните сцени се репетираха, така че актьорите с увреждания да могат да научат своите позиции на сцената и да се самоусъвършенстват. Репетициите обхващаха цялата група или по-малки групи, но имаше и индивидуални репетиции, според личните актьорски потребности на всеки един участник. След продължителни ежедневни репетиция и сериозна подготовка, всеки един от членовете на групата можеше да осъзнае и да се наслади на творческия процес на изпълнението, както и на честите контакти с останалите членове.

Тъй като групата няма своя зала, за нуждите на репетициите и за поставянето на спектакъла трябваше да бъде осигурено пространство – отговарящо на размерите на главната сцената на Държавен Театър на Северна Гърция (КФВЕ), където щеше да бъде премиерата и да се изиграят пет спектакъла. За репетиционна зала беше осигурена една от палатите в Панаирния град (гр. Солун), за да може да се построи временно декора и да има достатъчно място за репетициите на мезансцена.

Репетициите се осъществяваха следобед до късно вечер, защото групата е любителска и актьорите без увреждания имаха своите ежедневни професионални и академични задължения. През събота и неделя се репетираше през целия ден, в продължение на шест - осем часа. Родителите на участниците с увреждания (по две семейства всеки път) осигуряваха храна за всички. Ритуалът с общата трапеза беше проява на грижа от страна на родителите към участниците без ИН, които се посвещават на техните деца не като доброволци, а като сътворци и истински приятели. По време на обедната почивка, „дежурни“ членове на групата с и без увреждания сервираха храната, а на края на репетициите се грижеха за чистотата на репетиционната зала. За тази цел имаше поставен списък и всеки член следеше (с помоща на партньора си) своите задължения. Освен с подобрение на комуникативните и актьорски умения, този втори период, който трая общо 5 месеца, завърши с премиера и 7 представления пред публика (20 -27май 2018 г.)

Третият период на даденото изследване се осъществи в периода юни - юли 2019 г., когато групата започна репетиция с цел последната дистанция – участие на фестивала Атина-Епидавър. През този период групата имаше възможност да пътува на турне в други градове и за много от участниците това беше първото им отделяне от семейството и първо съжителство с други връстници. Членовете на групата с увреждания не бяха придружени от своите родители, с изключение на един член (жена с Спастична ЦП квадриплегия) в инвалидна

количка, която имаше нужда от специализирани грижи и беше съпроводена от своите родители. Под инструкциите на режисьорката, групата правеше упражнения за творческо писане, мозъчни атаки, проучвания, дискусии, както и упражнения за доверие, равновесие, упражнения за загряване на тялото и гласа, упражнения за имитиране на "лидер", импровизации, разучаване на песни и движение. Имаше и допълнителни целенасочени репетиции, насочени към коригиране на слабостите в речта, на концентрацията и вокалните възможности на членовете с увреждания, както и на членовете без увреждания: упражнения за правоговор и дикция, базирани на сценария, упражнения, свързани със концентрацията и намаляване на хиперактивността, упражнения за подобряване на комуникацията, както и музикални и вокални упражнения, базирани на песните от представлението.

Важен ритуал след всяка репетиция беше провежданят в кръг разговор – дискусия за изминалата репетиция, в който режисьорът и хореографа правеха своите забележки по отношение на актьорското изпълнение и постигнатите цели по поставянето на спектакъла. В този кръг всички членове имаха равни позиции и изказваха своето мнение, водеха дискусии, споделяха мислите си, задаваха въпроси, изнамираха решения на създали се проблеми. Учета се на истински живот.

ГЛАВА ЧЕТВЪРТА: АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

4.1. Представяне и анализ на резултатите от авторската анкета с родителите

4.1.1. Анализ на демографските данни

Родителите на участниците с ИН са 35, 7 % мъже и 64, 3 % жени и са на възраст от 50 до 80 години. 95 % от тях са с Висше образование. Професиите на родителите – респонденти, които имат богата разнообразност. Преобладават учителите – 4 респонденти (28, 6 %), следвани от пенсионерите – 3 (21, 4 %) и от лекарите – 2 (14, 3 %).

4.1.2 Данни за лицата с ИН, участващи в ПриТед

По отношение на пола 6 ИЛ (42,9 %) са от мъжки пол и 8 ИЛ (57, 1 %) са от женски. На възраст са от 20 до 41 години. Затрудненията в училище са описани в **Таблица 4**.

Трудности в училище		
Причини за избор на специално училище	БРОЙ ИЛ	Процент
Valid изолираност в гимназията	1	7,1
изолираност в масовото у-ще, неприемане от страна на учителите и на родителите на здравите деца	4	28,6
липса на рампи в масовите у-ща	1	7,1

проблем със създаване на приятелства	1	7,1
проблеми с учителите и съучениците	1	7,1
страх да не стане жертва на булинг в масовото училище	1	7,1
училищни затруднения	3	21,4
Проблем със социализацията	2	14,3
Total	14	100,0

Хетерогенната театрална група „Ен Динами“ е отворена за нови членове. В годината на нейното създаване 2008, участващите деца са 5, а през 2018 са 14.

Тук е мястото да се отбележи, че освен участие в театрална дейност, Група „Ен Динами“ предлага на своите членове с и без увреждания участие в различни творчески и социални дейности.

По настоящем в група „Ен Динами“ функционират следните клубове:

- Клуб по готварство, където всяка седмица готвачите от „Ен Динами“ готвят под ръководството на майстор – готвач и канят на трапезата си възрастни хора от Старчески дом, проявявайки социална ангажираност като равностойни граждани в обществото.
- Клуб по рисуване, организиран съвместно с ученици от прогимназиалните класове на Американският колеж, гр.Солун,
- Клуб по танци – воден от бивш член на групата без увреждания.
- Театрална група, която е предмет на настоящото изследване.
- Екскурзии, съчетани с пътувания за участие на театрални фестивали.
- Посещения и Проекти в Музея по съвременно изкуство , гр.Солун „Дом“ през 2014г. и „Следи“, 2018

4.1.3. Наблюдения на родителите относно формирането на социални умения при децата им в процеса на Приобщаваща театрална дейност

Въпросите от втората част на анкетата са свързани с формирането на социални умения и компетентности при участниците с интелектуални нарушения в ПриТеД в група „Ен Динами“, както то е идентифицирано от наблюденията на техните родители. Въпросите са общо 29 при които ИЛ трябва. Всички възможни отговора са: (1) изобщо, (2) малко, (3) нито малко, нито много, (4) много, (5) извънредно много.

Въпрос 1 : Заниманията на детето ми с театрална дейност в смесената художествена група „Ен Динами“ му дава еднакво театрално обучение както и на неговите връстници без увреждания

Представено в проценти 92,8 % от родителите са дали положителен отговор на този въпрос, заявявайки , че според тях детето им получава същото театрално обучение, както и неговите връстници участници без увреждания.

Въпрос 2: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за творческото оползотворяване на свободното му време

Тъй като възможностите за творчески занимания при младежите и възрастните с интелектуални увреждания стават все по-малко след завършване на училище, заниманията с приобщаваща театрална дейност според нас позволяват въвеждането на една нова алтернативна културно-социална стратегия за развитие и приобщаване при младежи и възрастни с умствена изостаналост. Тази теза е подкрепена и от отговорите на родителите, от които 85,7% заявиха, че участието на детето им в приобщаваща театрална дейност в група „Ен Динами“ „извънредно много“ оползотворява творчески свободното време на детето им.

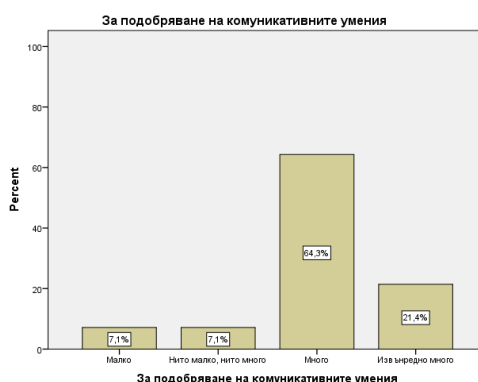
Въпрос 3: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за подобряване на говорните му умения

Алтернативата (малко) е предпочетена от 2 (14,3 %) , (нито малко, нито много) е избрана от 5 респондента (35,7 %), като болшинството родители 6 (42,9 %) са избрали четвъртата възможност (много) , а 1 от тях (7,1 %) смятат , че детето му е усъвършенствало извънредно много своите говорни умения, посредством участието му в ПриТеД.

Въпрос 4: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за подобряване на уменията му да иницира и поддържа разговор. Резултатите показват , че 1 респондент (7,1 %) е избрал отговора (малко), 6 (42,9 %) са отговорили (нито малко, нито много) и 7 (50,0 %) смятат, че участието в ПриТеД е спомогнало много за развиване на уменията за инициране и поддържане на разговор.

Въпрос 5: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за подобряване на уменията му за сътрудничество. Резултатите показват, че болшинството от родителите смятат,че заниманията на децата им с театрална дейност са спомогнали за подобряване на уменията им за сътрудничество, като 7 (50,0 %) са избрали орговора „ много“, а 6 (42,9 %) „извънредно много“. Този раултат се потвърждава и от интервютата с родителите, както и от наблюденията на изследователя.

Въпрос 6: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за подобряване на комуникативните умения.На този въпрос болшинството от родителите са дали положителен отговор (Фиг.3)



Фигура 3.

По конкретно 9 (64,2 %) смятат, че ПриТеД в смесена театрална група „Ен Динами“ е спомогнало много за подобряването на комуникативните умения умения на техните деца, а

3 респонденти (21,4%) вярват, че театралните занимания са спомогнали извънредно много.

Един респондент (7,1 %) е избрал отговора „малко“ и 1 (7,1%) „нито малко, нито много“.

Въпрос 7: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна да разпознава и изразява чувствата си

Един респондент (7,1 %) е избрал отговора „малко“, 6 (42,9 %) са отговорили „нито малко, нито много“, според 6 родители (42,9 %) заниманията на детето им с театрална дейност в група „Ен Динами“ е спомогнало да разпознава и изразява чувствата си, като 1 (7,1 %) респондент смята, че степента на подобрене е „извънредно много“. Тук ще отбележа, че един от участниците с аутизъм за първи път в живота си се разплака по време на едно представление, осъзнавайки че е обидил една от колежките си.

Въпрос 8: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за намаляване на тревожността и стреса

По отношение на ефекта от заниманията с театрална дейност в група „Ен Динами“ за намаляване на тревожността и стреса 2 (14,3 %) респондента са избрали отговор „малко“, 6 респонденти (42,9 %) са отговорили „нито малко, нито много“, 6 от родителите (42,9 %) смятат, че заниманията с театрална дейност в смесена театрална група спомагат „много“ за намаляване на тревожността и стреса при техните деца.

Въпрос 9: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за подобряване за развитието на самостоятелността и самообслужването му.

Резултатите са следните: 2 ИЛ(14,3%) са отговорили „нито малко, нито много“, 7 ИЛ (50,0%) са отговорили „много“, а 5 ИЛ (35,7 %) смятат, че участието в ПриТеД е спомогнало извънредно много за самостоятелността при самообслужването на техните деца. Тук ще се прибавя, че в началото на заниманията с ПриТеД, много от участниците с ИН имаха нужда от помощ при обличането и не се стараеха да се справят сами. Мотивацията да започнат да се учат да се обличат беше факта, че актьорите са отговорни за ролята, за готовността си да са навреме на сцената и да са всички както всички останали актьори - спретнати, чисти, красиви, за да бъдат харесани от зрителите и за да имат правото да се наричат истински актьори. Забележителна беше помощта, която оказваха някои участници с ИН на своите колеги с ИН, които имаха затруднения, подражавайки на участниците без увреждания. Изключително важен за самообслужването беше и опитът, който придобиха членовете с ИН повреме на турнетата на групата, когато съжителстваха с техните колеги, далеч от прекалено грижовните родители.

Въпрос 10: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за намаляване на поведенческите му затруднения

На този въпрос е явна вариативността на дадените отговори, които варират от „изобщо“ до извънредно много. 1 ИЛ(7,1 %) е отговорило „изобщо“, 1 ИЛ (7,1 %) „малко“, 6 ИЛ (42,9 %) „нито малко, нито много“, 5 ИЛ (35,7 %) „много“ и 1 ИЛ (7,1 %) „извънредно много“. Според нас тези отговори следват индивидуалните характеристики на всеки един участник, но е вероятно да заявява липса на поведенчески затруднения при повечето от участниците.

Въпрос 11: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за подобряване на отношенията му с връстници

Отношенията с връстници при хората с ИН често са усложнени, поради липса на личен опит и изградени социални умения. Резултатите от подобряването на взаимоотношенията с връстниците според наблюденията на родителите са следните: 3 ИЛ (

21,4 %) смятат , че не са се променили, 6 ИЛ (42,9 %) смятат , че са се подобрили много и 5 ИЛ (35,7 %) смятат, че са се подобрили извънредно много. Участието в театралната дейност, представленията пред публика, аплодисментите, пътуванията на турнета и фестивали бяха дали самочувствие на участниците с ИН и доста поводи за „благородна завист“, от страна на техните съученици, повечето от които нямаха подобни преживявания. Освен това, атьорите с ИН придобиха повече социален опит в защитената среда на театралната работилница, с техни връстници, които ги опознаха и приеха като равни.

Въпрос 12: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за подобряване на способността му да се самозащитава

Във връзка със създаването на асертивни умения и умения за самозащита 6 ИЛ (42,9 %) са отговорили неутрално,а общо 8 ИЛ (57, 1 %) потвърдили, че заниманията на детето им с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомога за подобряване на способността му да се самозащитава.

Въпрос 13: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за положителното му себевъзприятие

Отговорите на въпроса показват, че болшинството от родителите - общо 11 (78, 6 %) смятат, че участието в ПриТеД спомога за положителното себевъзприятие на децата им. 1 ИЛ (7,1 %) е отговорило „малко“ , а 2 ИЛ (14,3 %) с „нито малко, нито много“. Видно е, че при част от участниците с ИН не липсва положително себевъзприятие. Нашите наблюдения показват, че в някои от случаите себевъзприятието надминава реалността.

Въпрос 14: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна за подобряване на настроението му

Отговорите показва статичтически , че 100 % от респондентите – родители смятат, че заниманията на децата им с ПриТеД спомогат за подобряване на настроението им много или извънредно много.

Въпрос 15: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна да бъде мотивирано

Статистиката показва, че 100% от родителите смятат, че участието на децата им в ПриТеД в група „Ен Динами“ им дава мотивация. Мотивацията е от особено важно значение при хората с интелектуални нарушения. В своята книга „Мислене и реч“, Виготски цитира Едуард Сеген, който прави следното заключение относно умствено изостаналите деца. “ Физически такова дете не може, умствено не знае, психически не желае. То би могло да може и да знае, ако би желало, но бедата е в това, че то преди всичко не иска ”.

Въпрос 16: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна да бъде по-самоуверено

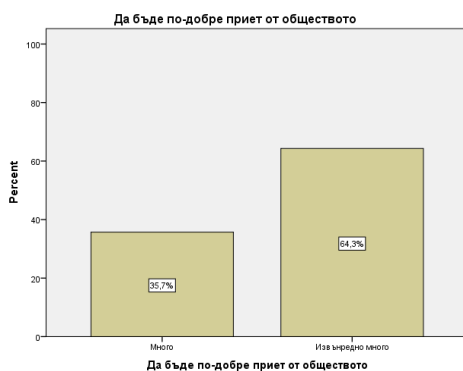
Статистическите резултати ясно показват, че според 100 % от родителите, участието в Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) прави децата им по-самоуверени.

Въпрос 17: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна да разшири кръга на приятелите си

Мнението на родителите относно новите приятелства, породени след участие на детето им в ПриТеД е отразено във фигура 3.29. Резултатите показват, че болшинството от родителите 11 (78,6 %) смятат, че децата им са разширили кръгът на своите приятелства.

Въпрос 18: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна да бъде по-добре прието от обществото

Абсолютно всички родители – респонденти 14 ИЛ (100 %) единодушно заявяват, че участието на децата им в Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) спомага за тяхното приемане в обществото. Същият резултат беше забелязан и по време на провеждането на полуструктурирани интервюта с родителите, където много от тях споменаха, че участието на детето им в театралните спектакли на групата го: „издигна в очите на неговите съученици, които дойдоха на представлението“, „всичките ни роднини много се гордеят с него..“, „понякога я спират на улицата и я поздравяват за ролята, която изигра в представлението“.



Фигура 4.

Въпрос 19: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна да има по-добро качество на живот

Относно възможността за осигуряване на по-добро качество на живот чрез заниманията на децата им с ПриТеД, болшинството от респондентите 11 (78,6 %) са на мнение, че подобна дейност подобрява качеството на живот на децата им. За 1 ИЛ (7,1%) се подобрява малко, а за 2 ИЛ (14,3%) отговорът е „нищо малко, нищо много“. В интервютата, проведени през втория етап на изследването голяма част от родителите 5 (35,7%) заявиха, че животът на децата им е придобил смисъл и е станал по-качествен дори и от живота на много от „нормалните“ деца. Една от участничките с ИН написа в анкетата си „Преди да дойда в групата, животът ми беше ужасен. Сега като съм член на групата съм щастлива. Не мога да си преставя живота ми без групата. Групата е живот“

Въпрос 20: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна да обръща повече внимание на външния си вид

Както показват статистическите данни, за 10 ИЛ (71,4%) , участието в ПриТеД е довело до по-голяма загриженост за външния вид на техните деца. За 4 ИЛ (28,6%) не е забележима никаква промяна. Повишените грижи за външния вид бяха резултат от взаимодействието с връзстници без увреждания. Особено внимание се обръщаше на външния вид по време на гастролите и турнетата, при контакт с непознати хора и с публиката. Желанието на членовете с ИН да подражават на членовете в норма изигра своята роля за външния вид.

Въпрос 21: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна да подобри личната си хигиена

Личната хигиена не е преоритет за много от хората с интелектуални нарушения, затова резултатите от дадената анкета са доста окуражаващи. От отговорите става ясно, че заниманията на младежи с ИН в ПриТеД, спомага за подобряването на личната им хигиена (42,9% много, 21,4% извънредно много)

Въпрос 22: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна да промени очакванията/мечтите си

Статистиката докладват забележителен факт, относно промяната в очакванията и мечтите на младите хора с интелектуални нарушения. Болшинството от родителите респонденти 9 ИЛ (64,3 %) вярват, че участието на децата им в ПриТеД в група „Ен Динами“ е променило техните очаквания и мечти. Подобен резултат беше получен и от полуструктурираните интервюта, в които някои от родителите споделиха мечтите на децата си, някои от които са : „ да стане актьор/актриса“, „ да стане тон оператор“, „ да стане учителка по театър“, „да живее самостоятелно“, „да има истински приятел, а не само доброволци“

Въпрос 23: Заниманията на детето ми с театрална дейност в група „Ен Динами“ спомогна аз да променя очакванията ми

Отговорите на този въпрос също дадоха важен резултат. Когато един родител установява, че рожбата му не е като всички останали, неговите очаквания и мечти често се превръщат в кошмар за настоящето и страх от бъдещето. Изключително положителен е факта, че за болшинството от родителите респонденти, участието на детето им в ПриТеД в група „Ен Динами“ е спомогнало да променят очакванията си. Резултатите показват, че общо 11 (70, 6 %) са дали положителен отговор, 1 ИЛ е заявило „малко“ и 2 ИЛ (14,3 %) са запазили неутралитет.

Последните 4 въпроса от анкетата са свързани с промените в поведението на участниците с ИН в домашни условия и в тяхното ежедневие.

Въпрос 25: Доколко се промени поведението на вашето дете у дома, след участието му в смесената театрална група „Ен Дунарие“ в сравнение с преди

1. Вкъщи проявява по-голям интерес към случващото се

Резултатите показват, че 7 (50 %) от децата на анкетираните родители са променили своето отношение към домашното обкръжение, проявявайки по-голям интерес към случващото се вкъщи. При 4 (28,6 %) промяната е малка, а при 3 (21, 4) отговорът е „нито малко , нито много“.

2. Вкъщи показва по-голямо разбиране към другите

Резултатите показват, че повечето от участниците в ПриТеД с ИН не показват по-голямо разбиране към другите, 8 от анкетираните родители заявяват, че не са забелязали промяна, 1 ИЛ декларира малка промяна, 4 ИЛ забелязват голяма промяна, а за 1 ИЛ разбирането от страна на детето с интелектуални нарушения към другите се е увеличило извънредно много.

3. Вкъщи проявява по-голяма съпричастност към другите

По отношение на проявяваната съпричастност, резултатите показват, че при 5 ИЛ има положителна промяна в отношението към хората от домашното обкръжение. При 7 ИЛ (50 %) отговорът е „нито малко, нито много“, а при 2 ИЛ (14,3 %) се еподобрило малко.

4. Вкъщи помага повече в ежедневните дейности

Данните относно въпроса за оказваната помощ в ежедневните дейности в дома, показват, че болшинството от ИЛ , общо 8 ИЛ заявяват наличието на по-голяма помощ в ежедневната дейност след участието на децата им в ПриТеД. За 4 ИЛ не е установена промяна, а за 2 ИЛ промяната е малка.

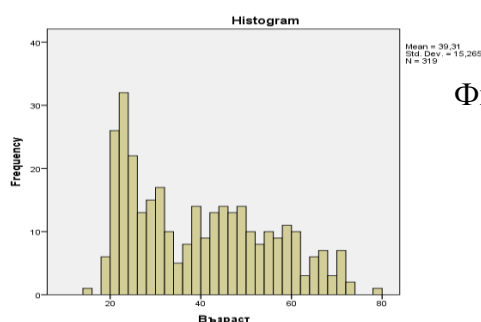
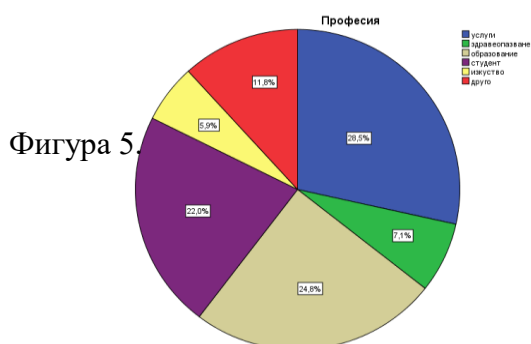
Според Cole & Cole (2007) социализацията се определя като процес, при който децата придобиват стандартите, ценностите и знанията на своето общество. От социологическа гледна точка, социализацията е процес, чрез който индивидът асимилира съществуващите социални норми и ценности, така че по-късно да ги чувства като свои собствени (Tsaousi, 2006). Тази процедура е напълно несъзнателна за децата и съзнателна за възрастните, като тя

може да се изследва предимно чрез научни изследвания и разсъждения (Rampidis, 2007). Семейството може да повлияе на развитието на децата по два начина. Първият е чрез формирането на поведение у детето в семейството, а вторият е чрез избора на рамки, в които детето да бъде поставено (Cole & Cole, 2007). В допълнение, семейството играе важна роля при изграждането на самоуважението у децата чрез комуникация, напътствие, подкрепа и образование (Katsirikou, 2008). Освен това, емоционалната изразителност в семейството засяга индивидуално измерение на емоционална интелигентност у децата, един от компонентите на която е самоуважението (Andonopoulou & Miltsakakis, 2011).

4.2. Представяне и анализ на резултатите от анкета със зрителите

Анализът на данните е извършен с помощта на статистическата програма IBM SPSS Statistics 20.0. Данните са обработени в приложени графики и таблици чрез статистическия метод Хи-квадрат тест (Chi-Square tests). За измерване големината на различието е използван и коефициент на Крамер (Cramers`V).

На анкетата отговориха общо 326 зрители, от които 73,3 % жени и 26,7% мъже. Най-многобройни са респондентите са работещи в сферата на образованието 24,8%, следвани от студентите 22%. Работещите в сферата на здравеопазването са 7,1%, а занимаващите се с изкуства 5,8% Фиг.5. Възрастта на респондентите варира от 15 до 79 години. Най-многобройни са зрителите на възраст 20 – 35 години, следвани от зрителите на възраст 40 – 50 г - Фиг. 6.



По отношение на образованието, почти половината от зрителите на спектакъла 149 респондента (45,7%), са с висше образование. 78 (23,9 %) са с магистърска степен, 73 (22,4 %) със средно образование, 22 (6,7 %) със степен Доктор, а 4 (1,2%) са с основно образование.

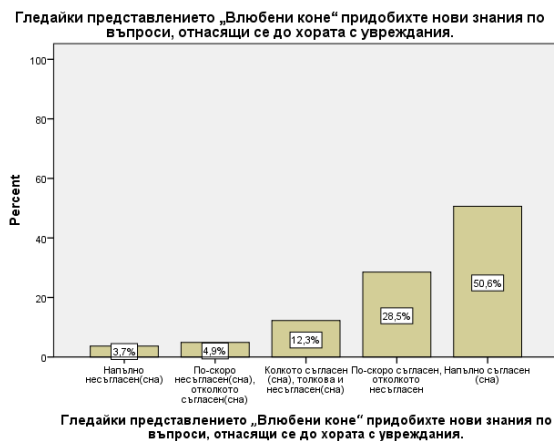
На въпросът „Има ли човек с увреждане във вашето семейство“, 69,3% от зрителите отговориха отрицателно. В повечето изследвания се обръща внимание на мнението на родителите и близките на лицата с увреждания, както и на техните учители и по този начин се проучва доколко е отворено обществото за пълноценното им приемане. В дадената разработка фокусът се насочва към по-широк кръг от представители на обществото, които нямат пряк контакт с хора с увреждания и настоящият спектакъл им дава изключителната възможност да ги опознаят. За да се осъществи истинско приобщаване, обществото се нуждае от по-многопластов поглед към хората с увреждания. Нуждае се от средства, които да го накарат поне за миг да „влезе в кожата“ на тези хора и един подобен спектакъл е една стъпка към този процес.

Резултатите показаха, че повечето от зрителите (69,9 %) са гледали представление на театрална група „Ен Динами“ за първи път.

Анализ на отговорите на въпросите от анкетата:

1.Гледайки представлението „Влюбени коне“ придобихте нови знания по въпроси, отнасящи се до хората с увреждания.

Резултатите от *Фигура 7*. показват, че по-голямата част от респондентите (79,1%) смятат, че гледайки представлението „Влюбени коне“ са придобили нови знания, относно хората с увреждания. Част от зрителите (12,3%) са „колкото съгласни, толкова и несъгласни“, а едн дял (8,6%) са на мнение, че не са придобили нови знания относно хората с увреждания.



Фигура 7.

Забележителен е факта, че не се установява статистически значимо различие на стойността на Хи-квадрат между респондентите, които имат в обкръжението си човек с увреждане и тези, които нямат такъв. Тази констатация беше потвърдена и чрез интервюто с родителите на актьорите с интелектуални увреждания, които споделиха, че са научили нови неща за децата си в процеса на репетициите, както и от самият спектакъл, който освен, че се явява творение и на тяхното дете, съдържа негови съкровени мисли, които само в обстановка на доверие, приемане и творческа синергия би могло да сътвори и сподели.

2.Представленията на група "Ен Динами" в известен смисъл изпълняват ролята, която е играла древногръцката драма, по отношение на възпитанието на обществото в контекста на социалните и моралните норми. Положителният отговор на 76% от на публиката относно възпитателната роля на спектаклите на група „Ен Динами“ е показателен за потенциалната динамика на театралното изкуство като средство за мотивация за комуникация без предразсъдъци с хора с увреждания.Просоциалното и хуманно отношение към хората с увреждания се явява показател за развитието на обществото.

3.Нивото на спектакъла „Влюбени коне“ е също толкова високо, колкото и нивото на други професионални спектакли, които сте гледал/гледала.

На това твърдението почти всички респонденти (90,8 %) отговориха , че считат художественото ниво на спектакъла за много високо.Както казва художественият директор на групата Е.Димопулу (актриса, режисьор, майка на дете със синдрома на Даун и една от създателките на група „Ен Динами“) „Това не е благотворителна група, която афишира: *Вижте какви прекрасни неща могат да правят тези хора с увреждания!* „Ен Дупатеи“ се бори да разчупи традиционните обществени предрасъдъци и се стреми да даде своя принос към театралното изкуство“.

Спектаклите на театрална група “Ен Дупатеи”, въпреки ,че са с участието на непрофесионални актьори са на професионално ниво. Показателно е двукратното участие на групата в един от най-престижният фестивали на Европа, „Фестивал Атина-Епидавър“(2015 и 2019г.), както и на международни театрални фестивали в Гренобъл (2018г.) и Дрезден (2019г.).

4.Представлението „Влюбени коне“ промени представата Ви за хората с увреждания. Резултатите показват, че 212 зрители (65,1 %) са съгласни, 35 (10, 7 %) от респонденти напълно несъгласни, а 24(7, 4 %) от респондентите са по-скоро несъгласни с това твърдението.Много от респондентите добавиха към отговорът си писмено обяснени, с което уведомяваха, че знаят много неща за хората с увреждания, тъй като имат пряка връзка с уврежданията.

Дора Лефтерова (2009) смята, че предубеждението е психологически феномен, който има своите носители и в същото време е социален факт. В този смисъл е много важно да се даде възможност на обществото за взаимно опознаване и приемане.

5.Хората с увреждания имат същите потребности от обич, приемане, любов и високо качество на живот, както и общата популация. 99,3% от респондентите смятат единодушно, че *хората с увреждания имат същите потребности от обич, приемане, любов и високо качество на живот*, както всички останали. В отговорите на зрителите рефлектира динамиката на просоциално и хуманно поведение, удовлетворяващо общочовешките потребности за всички хора

6. Подобни представления могат да помогнат за премахването на стигмата на хората с увреждания и тяхната интеграция в обществото.

Повечето стереотипи не се основават на общовалиден опит, а почиват на слухове или образи, създадени от средствата за масова информация, така че един спектакъл, разказващ за хората с увреждания от самите тях е ефективен начин за взаимноопознаване и социална кохезия. Не случайно 96% от респондентите смятат, че подобни представления могат да спомогнат за *премахването на стигмата* към хората с увреждания и *тяхната интеграция в обществото*.Резултатът е показан графично във Фигура 8.



Фигура 8.

7. Младите хора с леки интелектуални нарушения през целия си живот ще останат деца и винаги ще се нуждаят от помощта на родителите си. На това твърдение 80 (24,7%) от респондентите отговориха, че са несъгласни, 104 (32,9 %) са по-скоро несъгласни, 82 (25,2%) не могат да определят, 43 (13,3%) са по-скоро съгласни и 15 (4,6%) са напълно съгласни. Въпреки, че 184 (56,8%) от зрителите смятат, че младежите с интелектуални увреждания имат право на самостоятелен живот, обществото още не е готово да приеме и равностойно да интегрира хората с интелектуални нарушения.

8. Би могла да съществува професионална театрална труппа, включваща професионални актьори, като и други театрални сътрудници с увреждания. Хората с леки интелектуални увреждания биха могли успешно да се внедрят в социума, само ако бъдат осигурени подходящи условия за тяхното приобщаване и равностойно участие в

обществения живот, както и възможност за подходяща трудова дейност. В този аспект е много окуражаващо е изказаното мнение на 97% от респондентите, че би могла да съществува професионална театрална трупа, включваща професионални актьори, като и други театрални сътрудници с увреждания.

ЗАКЛЮЧЕНИЯ ОТ АНАЛИЗА НА АНКЕТАТА СЪС ЗРИТЕЛИТЕ:

Парадигмата на група „Ен Динами“ показва, че хората с увреждания могат да създават представления, чийто апел не лежи просто на проява на милосърдие и толерантност от страна на публиката. Напротив, качеството, което достигат спектаклите на тази уникална смесена театрална група, е равностойно на най-добрите изяви на съвременния европейски театър

От казаното дотук, имаме основание да твърдим, че проведеното анкетиране апробиращо потенциала на Приобщаващо театрално представление за дестигматизацията на хората с интелектуални нарушения, потвърждава напълно *Хипотеза 3*, която предполага, че гледането на Приобщаващо театрално представление с участието на актьори с интелектуални нарушения и актьори без увреждания би спомогнало театралната публика да промени своите представи за хората с увреждания и да възприеме позитивно различността.

Резултатите показват, че театърът едно от най-подходящите полета за среща с „различността“, но е важно, хората с увреждания да бъдат представяни като носители на позитивни роли, като равнопоставени граждани в едно демократично общество. Социалната интеграция е двупосочен процес, който изисква взаимно опознаване и сближаване както от страна на хората с увреждания, така и от страна на обществото.

Настоящото изследване фокусира вниманието на научната общност върху възможността за приобщаване и за усиляване на социалната кохезия чрез средствата на театъра, така че да се върви по-успешно към преодоляване на неразпознаването на социалните общности помежду им и към създаването на едно по-хуманно и справедливо общество. Още в древността елинският философ Аристотел в „Политика“, (около 328 г. пр. Хр.) стига до следното заключение: *„По природата си обществото предшества индивида... Всеки, който не е способен да общува или, смятайки себе си за самодостатъчен, не чувства необходимост от общуване, вече не представлява елемент на обществото, става или звяр, или бог.*

Поводът за това изследване бяха думите на една зрителка, която след спектакъла на „Ен Динами“, преодолявайки бурните аплодисменти равълнувано извика *„Влязохме зверове, излязохме хора! Бъдете благословени!“*

4.3. Представяне на данните от авторската анкета с участниците в приобщаваща театрална дейност

За да се установят корелации между: **въздействието на театралните техники** и нивото на комуникативните, социалните и творческите умения при участниците с ИН, както и **влиянieto на творческата синергия** между участници с и без увреждания като **фактор** за формиране и подобряване на тези умения, беше създадена авторска анкета, обща за всичките 28 участници в ПриТеД. Анкетата представлява **самооценка** на развитието на социалните и творчески умения в началния и контролния период на Театрално - педагогическия експеримент (ТПЕ)

- осъществена е през трети – контролен период на ТПЕ, по време на участието на групата на Фестивал Атина - Епидавър (20-27 май 2019).

- съдържа **24 въпроса от отворен тип** и **27 твърдения от затворен тип**.

Отговорите са фиксирани според 5-степенна скала за оценяване и са: (1) *изобщо*, (2) *малко*, (3) *нито малко, нито много*, (4) *много*, (5) *извънредно много*.

За попълването на анкетата бяха сформирани хетерогенни двойки от участници с и без интелектуални нарушения

Твърденията са групирани в 5 категории умения:

- Комуникативни умения
- Асертивни умения
- Партньорски умения
- Емоционални умения
- Актьорски умения

Анализ на данните от анкетата за участниците:

- Анализът на данните е извършен със статистическата програма IBM SPSS Statistics 20.0.
- Първоначално бе проведено пилотно проучване и анализ за надеждност на изследователския инструментариум посредством Алфа на Кронбах - *Таблица 4. Алфа на Кронбах за Анкета с участниците*

	В началото	В края
Комуникативни умения (5 въпроса)	0,814	0,813
Асертивни умения (8 въпроса)	0,838	0,671
Партньорски умения (8 въпроса)	0,878	0,840
Емоционални умения (5 въпроса)	0,633	0,667
Актьорски/творчески умения (5 въпроса)	0,831	0,654

- Стойностите над 0,5 показва че: 1) коефициентът алфа на Кронбах има много високи стойности за различните скали; 2) въпросите в рамките на всяка скала са консистентни помежду си и верифицират високото ниво на надеждност на изследователския инструментариум
- За анализа на събраните емпирични данни са използвани количествени, качествени и статистико-аналитични методи.
- За нуждите на анализа при Театрално-педагогическия експеримент за сравняване на показателите на двете основни експериментални групи е използван статистическият метод **Т-тест** (критерий) за независими извадки за сравняване на средните стойности в един и същи момент на двете групи: **експериментална** – ЕГ 1 - участниците с интелектуални нарушения и **контролна** ЕГ2 – участниците без ИН

Предложеният тук статистически анализ визира и съдържанието на всеки един от въпросите от 5 групи, отнасящи се до *комуникативните, асертивните, партньорските, емоционалните и актьорските умения* на всичките 28 участници в ПриТеД, които в случая ще бъдат описани като **експериментална група** (участниците с ИН) и **контролна група** (участниците без ИН).

Тъй като категориите на социалните умения гъвкаво се преплита, за по-голяма последователност, съдържателният анализ ще бъде коментиран заедно с описанието на

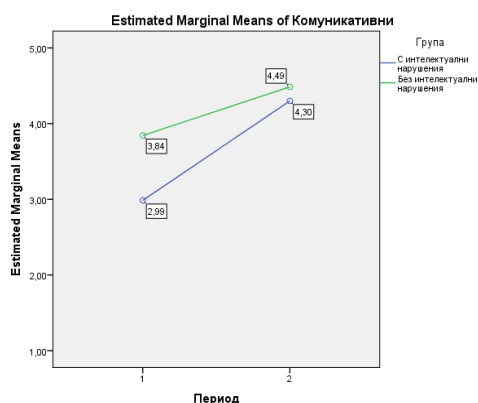
емпиричните данни след представянето и на петте категории умения в *Изводи и дискусии* на даденото докторантско изследване и са представени подробно и аналитично в Докторантския труд.

За анализа на комуникативните умения са обединени 5 твърдения от анкетата. На базата на тези твърдения е изградена *скала за комуникативни умения* и са анализирани резултатите, получени по тази скала. Резултатите са представени в *Таблица 6.* и във *Фигура 9.*

Таблица 5. Статистически анализ на комуникативни умения

Умения	Твърдения
Комуникативни умения	Умея да провеждам разговор
	Говоря ясно и разбираемо
	Слушам активно другите
	Когато говоря с някой го гледам в очите
	Поздравявам другите и ги питам как са

Резултатите представени във *Фигура 9.* показват, че в началото има статистически значима разлика в изходните стойности за комуникационните умения между участниците с ИН(2,99) и участниците без ИН(3,84) ($t = -2,64$, $p = 0,014$). Тази начална разлика (-0,86) след участие в ПриТеД значително намалява (-0,19) и както показват данните се достига до приблизително изравняване на стойностите на комуникативните умения както при участниците с ИН (4,30), така и при участниците без ИН(4,49) ($t = -0,87$, $p = 0,392$).



Фигура 9. Комуникативни умения

Данните показват наличието на статистически значима промяна при участниците с ИН(1,31) ($t = 5,55$, $p = 0,000$). Също така се забелязва статистически значима промяна и при участниците без ИН (0,64) ($t = 5,41$, $p = 0,000$). Макар и по-малка, тази промяна декларира ефекта на ПриТеД за подобряване на *комуникативните умения*, както при участниците с интелектуални нарушения, така и при участниците в „норма“ и същевременно показва необходимостта от коригиране на комуникативните умения при хората с интелектуални нарушения.

Като цяло този резултат е много добър показател за положителният ефект на приобщаващата театрална дейност върху комуникативните умения на всички участници. Както се вижда и от графиката, лицата с ИН започват от по-ниска позиция, но посредством участие в ПриТеД успяват да настигнат лицата без ИН. Тази констатация показва, че прилагането на театрални техники в смесена театрална група се явява ефективна стратегия за

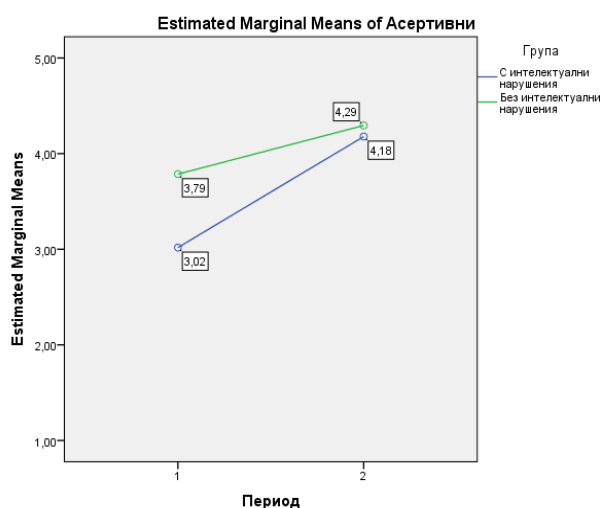
формиране и подобряване на *комуникативните умения* не само при участниците с ИН , но и при участниците без ИН.

За анализа на асертивните умения са обединени 8 твърдения от анкетата (Таблица 7.). На базата на тези твърдения е изградена скала за асертивни умения и са анализирани резултатите, получени по тази скала. Които са показани във *Фигура 10*.

Таблица 7. Статистически анализ на асертивни умения

Умения	Въпроси – Параметри
Асертивни умения	Грижа се за външния си вид
	Умея да изразявам мнението си
	Търся помощ от другите при нужда
	Питам другите когато искам да научи нещо
	Умея да спазвам правилата
	Проявява самостоятелност
	Обличам се сам/сама по време на представленията
	Проявявам отговорност

Резултатите относно развитието на асертивните умения при приложение на ПриТеД показват, че в началото има статистически значима разлика в изходните стойности за асертивните умения между участниците с интелектуални нарушения (3,02) и участниците без интелектуални нарушения (3,79) ($t = -2,66$, $p = 0,016$). Тази начална разлика (-0,77) след участие в ПриТеД значително намалява (-0,12) и както показват данните се достига до приблизително изравняване на стойностите на асертивните умения както при участниците с интелектуални нарушения (4,18), така и при участниците без интелектуални нарушения (4,29) ($t = -0,66$, $p = 0,514$). Данните показват наличието на статистически значима промяна при участниците с ИН (1,16) ($t = 5,39$, $p = 0,000$). Също така се забелязва статистически значима промяна и при участниците без ИН(0,51) ($t = 5,04$, $p = 0,000$).



Фигура 10.

Макар и по-малка, тази промяна декларира ефекта на ПриТеД за подобряване на *асертивните умения*, както при участниците с ИН така и при участниците в в типично развитие и същевременно показва необходимостта от коригиране на асертивните умения при хората с интелектуални нарушения.

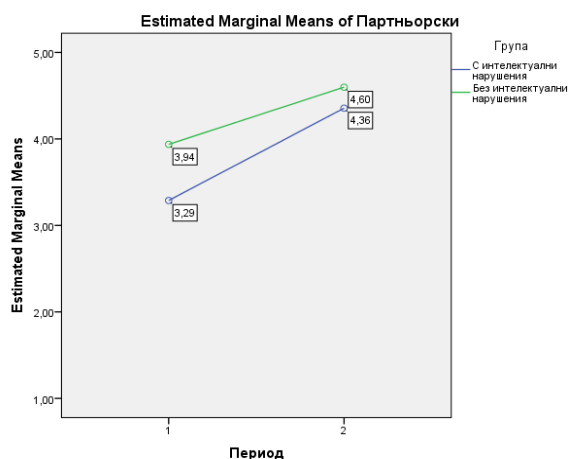
За анализа на партньорските умения са обединени 8 твърдения от анкетата Таблица 7. и е изградена скала за партньорски умения. Резултатите са показани във *Фигура 11*.

Таблица 7. Статистически анализ на партньорските умения

Умения	Въпроси – Параметри
Партньорски умения	Умея да работи в група Уважавам другите Когато говоря с някой го гледам в очите Поздравявам другите и ги питам как са Помагам на другите Гордея се, че съм член на групата Проявявам емпатия и съпричастност Грижа се и се интересувам за другите

Резултатите относно развитието на партньорските умения при приложение на ПриТеД показват, че в началото няма статистически значима разлика в изходните стойности за партньорските умения между участниците с интелектуални нарушения (3,29) и участниците без интелектуални нарушения (3,94) ($t = -2,00$, $p = 0,062$). Тази начална разлика (-0,65) след участие в ПриТеД намалява (-0,24) и както показват данните се достига до приблизително изравняване на стойностите на партньорските умения както при участниците с интелектуални нарушения (4,36), така и при участниците без интелектуални нарушения (4,60) ($t = -1,35$, $p = 0,189$). Данните показват наличието на статистически значима промяна при участниците с интелектуални нарушения (1,07) ($t = 4,91$, $p = 0,000$). Също така се забелязва статистически значима промяна и при участниците без интелектуални нарушения (0,66) ($t = 5,66$, $p = 0,000$). Тези резултати показват, че двете групи се движат успоредно.

Резултатите относно развитието на партньорските умения при приложение на ПриТеД показват, че в началото отправната точка на изходните стойности за партньорските умения между участниците с ИН и участниците без ИН имат малка разлика, която след участие в ПриТеД намалява още повече и както показват данните се достига до приблизително изравняване на стойностите на партньорските умения, като траекториите на тяхното подобрене се движат паралелно.



Фигура 11.

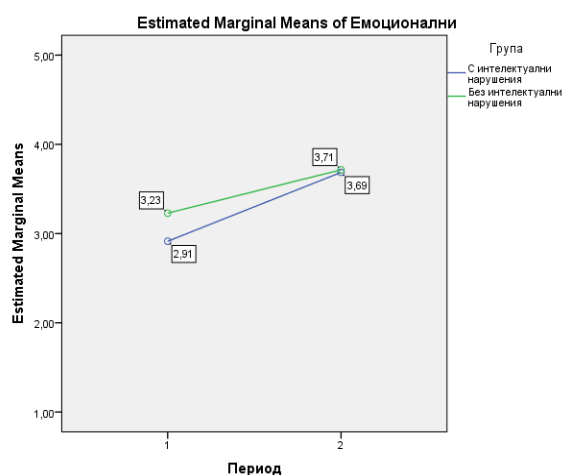
И при партньорските умения данните показват наличието на статистически значима промяна при участниците с ИН, като също така се забелязва статистически значима промяна и при участниците без ИН. Този факт показва, че прилагането на театрални техники в смесена театрална група се явява ефективна стратегия за формиране и подобряване както на комуникативните и асертивните, така и на партньорските умения.

За анализа на емоционалните умения са обединени 5 твърдения от анкетата (Таблица 8.) На базата на тези твърдения е изградена *скала за емоционални умения*. Получените и анализирани резултатите са представени във *Фигура 12*.

Таблица 8. Статистически анализ на емоционалните умения

Умения	Въпроси – Параметри
Емоционални умения	Често мрънкам и се ядосвам без причина Споделям /изразявам чувствата си Проявявам емпатия и съпричастност Умея да се контролирам Правя комплименти на другите

Резултатите относно развитието на емоционалните умения при приложение на ПриТеД показват, че в началото няма статистически значима разлика в изходните стойности за емоционалните умения между участниците с интелектуални нарушения (2,91) и участниците без интелектуални нарушения (3,23) ($t = -1,05$, $p = 0,304$). Тази начална разлика (-0,31) след участие в ПриТеД намалява (-0,03) и както показват данните се достига до приблизително изравняване на стойностите на емоционалните умения както при участниците с интелектуални нарушения (3,69), така и при участниците без интелектуални нарушения (3,71) ($t = -0,11$, $p = 0,913$). Данните показват наличието на статистически значима промяна при участниците с интелектуални нарушения (0,77) ($t = 5,56$, $p = 0,000$). Също така се забелязва статистически значима промяна и при участниците без интелектуални нарушения (0,49) ($t = 4,25$, $p = 0,001$). От статистиката става ясно, че емоционалните умения се движат паралелно при участниците с и без интелектуални нарушения.



Фигура 12.

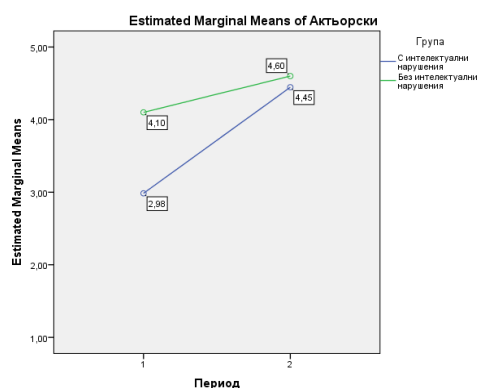
Данните показват наличието на статистически значима промяна при участниците с ИН. Също така се забелязва статистически значима промяна и при участниците без ИН, като графиката показва успоредното развитие на емоционалните умения при всички участниците, без разлика на техният интелектуален потенциал.

За анализа на партньорските умения са обединени 5 твърдения от анкетата (Таблица 9.). На базата на тези твърдения е изградена скала за актьорски умения, а резултатите са представени в във *Фигура 13*.

Таблица 9. Статистически анализ на актьорски умения

Умения	Въпроси – Параметри
Актьорски – творчески умения	Говоря ясно и разбираемо Участвам с желание в репетициите Гордея се, че съм член на групата Намирам своето място на сцената Концентрирам се по време на репетициите и представленията

Резултатите относно развитието на актьорските умения при приложение на ПриТеД показват, че в началото има статистически значима разлика в изходните стойности за актьорските умения между участниците с ИН (2,98) и участниците без ИН (4,10) ($t = -3,52$, $p = 0,002$). Тази голяма начална разлика (-1,12) след участие в ПриТеД значително намалява (-0,15) и както показват данните се достига до приблизително изравняване на стойностите на актьорските умения както при участниците с ИН (4,45), така и при участниците без ИН (4,60) ($t = -0,78$, $p = 0,445$).



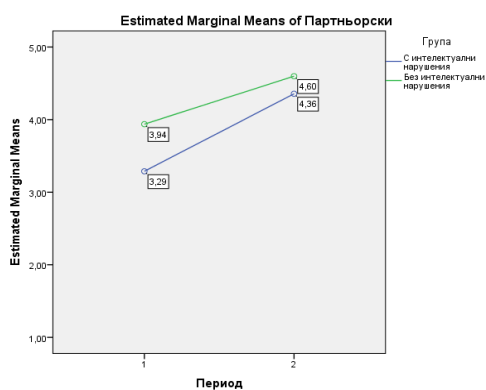
Фигура 13.

Данните показват наличието на статистически значима промяна при участниците с ИН (1,46) ($t = 6,09$, $p = 0,000$). Също така се забелязва статистически значима промяна и при участниците без ИН (0,50) ($t = 3,38$, $p = 0,005$). Макар и по-малка, тази промяна декларира ефекта на ПриТеД за подобряване на *актьорските умения*, както при участниците с ИН, така и при участниците в „норма“. Това е един показател за полезността на ПриТеД както при актьорите с ИН, така и при актьорите без ИН. Забележителен е факта, че въпреки своят нисък старт, лицата с ИН успяват да настигнат своите колеги-актьори без ИН. Това се потвърждава и от факта, че изследваната смесена театрална група „Ен Динами“ е считана за една от най-важните представители на Приобщаващият театър не само на Балканите, но и в Европа.

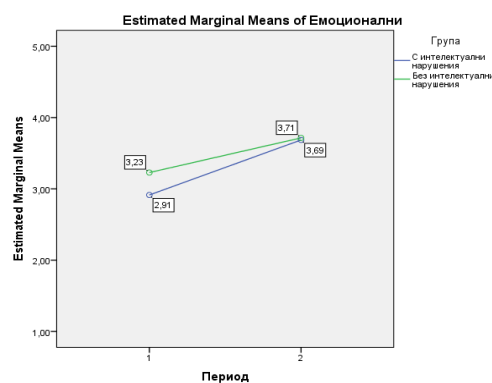
Данните показват, че при *комуникативните, асертивните и актьорските умения* в началото има **статистически значима разлика** в изходните стойности между участниците с интелектуални нарушения и участниците без интелектуални нарушения, която след участие в ПриТеД значително намалява и достига до приблизително изравняване на стойностите на тези умения както при участниците с ИН, така и при участниците без ИН. Също така и при

трите групи умения данните показват наличието на **статистически значима промяна** както при участниците с интелектуални нарушения, така и при участниците без интелектуални нарушения. Както се вижда и от графиките, лицата с ИН въпреки, че започват от по-ниска позиция, посредством участие в ПриТеД успяват да настигнат лицата без интелектуални нарушения.

Относно резултатите за развитието на *партньорските и емоционалните умения*, данните във Фигура 14. И Фигура 15. показват, че в началото няма статистически значима разлика в изходните стойности за партньорските умения между участниците с интелектуални нарушения и участниците без интелектуални нарушения .



Фигура 14. Партньорски умения



Фигура 15. Емоционални умения

Все пак съществува начална разлика която обаче след участие в ПриТеД намалява и както показват данните се достига до приблизително изравняване на стойностите на партньорските умения както при участниците с интелектуални нарушения, така и при участниците без интелектуални нарушения. И тук, като и при останалите категории социални умения се забелязва статистически значима промяна както при участниците с интелектуални нарушения, така и при участниците без интелектуални нарушения. Тези резултати показват, че развитието на партньорските и емоционалните умения се движат паралелно при двете групи от участници с и без интелектуални нарушения.

Като цяло получените резултати са много добър показател за положителният ефект на приобщаващата театрална дейност върху комуникативните, асертивните, партньорските, емоционалните и творческите умения на всички участници, като с интелектуални нарушения, така и без такива.

Тази констатация показва, че прилагането на театрални техники в смесена театрална група се явява ефективна стратегия за формиране и подобряване на комуникативните, социалните и творческите умения на участниците с ИН и аргументира валидността на **Хипотеза 1**, че прилагането на подбрани театрални техники при лица с интелектуални нарушения би подобрило качеството на техните комуникативни, социални и творчески умения.

4.4. Анализ на резултатите от бланки за наблюдение от експертите: хореограф, артистичен директор, режисьор, изследовател

Бланките за наблюдение на социалните и актьорските умения на участниците с интелектуални нарушения са авторски и бяха попълнени от четиримата експерти през всеки един от трите етапа на Театрално – педагогическия експеримент. За първи път – през

констатиращ период , за втори път през формиращ период и за трети път през контролен период.

Въпросите, общо 30 на брой са разделени в 5 основни категории умения: **комуникативни, асертивни, партньорски, емоционални и актьорски.**

За нуждите на анализа при ТПЕ и за сравняване на показателите на трите контролни периода на експерименталната група е използван IBM SPSS Statistics. За сравняване резултатите между подгрупите позоваването е на статистическия метод дисперсионен анализ, означаван с абривиатура ANOVA (Analysis of Variance). При анализа са търсени статистически значими връзки на първичните данни, както и тенденции при контролни периоди и подгрупи изследвани лица, корелиращи с изведените хипотези на докторанското изследване. Данните от анкетното прочуване са проверени чрез Алфа на Кронбах за измерване на надеждността – Таблица 10.

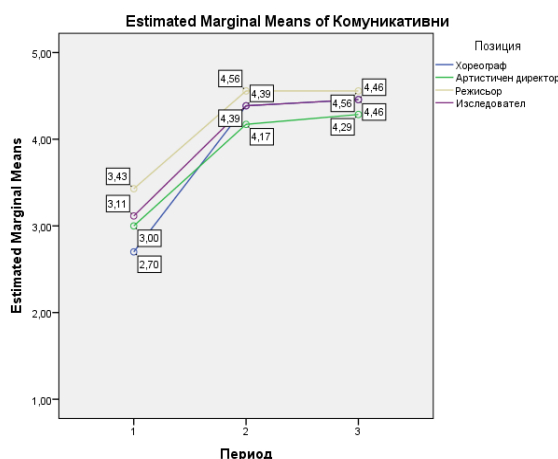
Таблица 10. Алфа на Кронбах за бланки за наблюдение от експертите

	Начало	Финал	Контрол
Комуникативни умения (5 въпроса)	0,769	0,773	0,766
Асертивни умения (Умения за живот) (8 въпроса)	0,740	0,699	0,726
Партньорски умения (8 въпроса)	0,847	0,789	0,797
Емоционални умения (5 въпроса)	0,489	0,530	0,480
Актьорски/творчески умения (8 въпроса)	0,768	0,703	0,720

Резултатите от *анализа за надеждност* на изследователския инструментариум, показвайки стойности над 0,5 декларираха че: 1) коефициентът алфа на Кронбах има много високи стойности за различните скали; 2) въпросите в рамките на всяка скала са консистентни помежду си. Следователно, изследователският инструментариум има високо ниво на надеждност.

4.4.1. Статистически анализ на комуникативните умения

В първи блок комуникативни умения, са обединени въпросите-твърдения: *Умее да провежда разговор; Говори ясно и разбираемо; Слуша активно другите; Когато говори с някой го гледа в очите; Поздравява другите и ги пита как са,* като на базата на тези 5 твърдения е изградена скала за комуникативни умения и са анализирани резултатите, получени по тази скала. Резултатите са представени в *Фигура 16.*



Фигура 16.

Резултатите относно развитието на комуникативните умения при приложение на ПриТеД показват, че в началото няма статистически значима разлика между наблюденията на различните експерти ($F = 1,88$, $p = 0,144$). Средните стойности се колебаят в диапазона между 2,70 и 3,43. На финалния етап също няма статистически значима разлика между наблюденията на експертите ($F = 0,98$, $p = 0,408$).

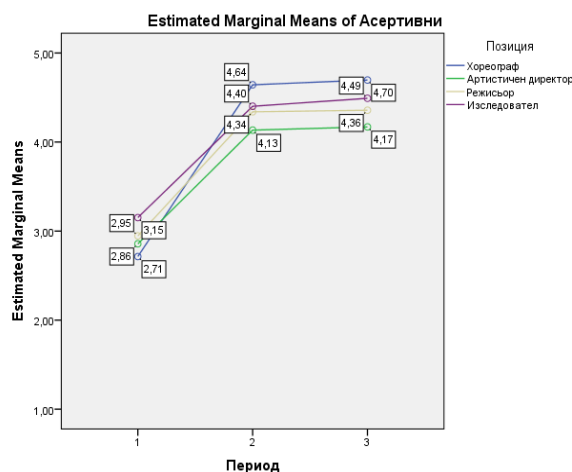
Средните стойности се колебаят в диапазона между 4,17 и 4,56, т.е. диапазонът се стеснява. И на контролния етап няма статистически значима разлика между наблюденията на четиримата експерти ($F = 0,52$, $p = 0,669$). Средните стойности се колебаят между 4,29 и 4,56, т.е. диапазонът се стеснява още повече. Това означава, че с течение на времето мненията на четиримата експерти се доближават все повече.

Според наблюденията и на четиримата експерти има статистически значима промяна между финалния етап и началото. Промяната е положителна и се колебае между 1,13 ($t = 7,03$, $p = 0,000$) и 1,69 ($t = 19,10$, $p = 0,000$). Промяната между контролния етап и финалния етап също е положителна, но според наблюденията на трима от експертите тя е статистически незначима. Само според наблюденията на артистичния директор промяната от 0,11 е статистически значима ($t = 3,31$, $p = 0,006$). Може да се обобщи, че според наблюденията на експертите има значимо подобрене между началото и финалния етап, и стабилизация между финалния и контролния етап.

4.4.2. Статистически анализ на асертивните умения

В втори блок асертивни умения, са обединени въпросите: *Грижи се за външния си вид, Умее да изразявам мнението си, Търси помощ от другите при нужда, Пита другите когато иска да научи нещо, Умее да спазвам правилата, Проявява самостоятелност, Облича се сам/сама по време на представленията, Проявява отговорност*

На базата на тези 8 въпроса е изградена скала за комуникативни умения и са анализирани резултатите, получени по тази скала. Резултатите са представени в *Фигура 17*.



Фигура 17.

Резултатите относно развитието на асертивните умения при приложение на Приобщаваща театрална дейност показват, че в началото няма статистически значима разлика между наблюденията на различните експерти ($F = 1,14$, $p = 0,342$). Средните стойности се колебаят в диапазона между 2,71 и 3,15. На финалния етап има статистически значима разлика между наблюденията на експертите ($F = 3,17$, $p = 0,032$). Средните стойности се колебаят в диапазона между 4,13 и 4,64, т.е. диапазонът се разширява. И на контролния етап има статистически значима разлика между наблюденията на четиримата експерти ($F = 3,60$, $p = 0,019$). Средните стойности се колебаят между 4,17 и 4,70, т.е.

диапазонът се разширява още повече. Това означава, че с течение на времето мненията на четиримата експерти се раздвояват все повече.

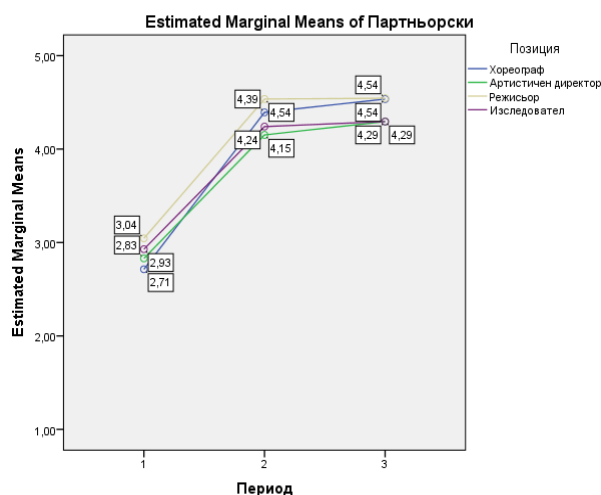
Според наблюденията и на четиримата експерти има статистически значима промяна между финалния етап и началото. Промяната е положителна и се колебае между 1,25 ($t = 11,24$, $p = 0,000$) и 1,93 ($t = 13,68$, $p = 0,000$). Промяната между контролния етап и финалния етап също е положителна, но според наблюденията на трима от експертите тя е статистически незначима. Само според наблюденията на изследователя промяната от 0,09 е статистически значима ($t = 3,68$, $p = 0,003$). Може да се обобщи, че според наблюденията на експертите има значимо подобрене между началото и финалния етап, и стабилизация между финалния и контролния етап.

4.4.3. Статистически анализ на партньорските умения

Трети блок – партньорски умения, съдържа въпросите: *Умее да работи в група, Уважава другите, Когато говори с някой го гледа в очите, Поздравява другите и ги пита как са, Помага на другите, Гордее се, че е член на групата, Проявява емпатия и съпричастност, Грижи се и се интересува за другите*

На базата на тези 8 въпроса е изградена скала за комуникативни умения и са анализирани резултатите, получени по тази скала. Резултатите са представени в *Фигура 18*.

Резултатите относно развитието на партньорските умения при приложение на ПриТеД показват, че в началото няма статистически значима разлика между наблюденията на различните експерти ($F = 0,51$, $p = 0,677$). Средните стойности се колебаят в диапазона между 2,71 и 3,04. На финалния етап също няма статистически значима разлика между наблюденията на експертите ($F = 1,67$, $p = 0,185$). Средните стойности се колебаят в диапазона между 4,15 и 4,54, т.е. диапазонът се разширява. И на контролния етап няма статистически значима разлика между наблюденията на четиримата експерти ($F = 1,20$, $p = 0,319$).



Фигура 18.

Средните стойности се колебаят между 4,29 и 4,54, т.е. диапазонът се стеснява. Това означава, че с течение на времето мненията на четиримата експерти първо се раздвояват, а след това се доближават. Според наблюденията и на четиримата експерти има статистически значима промяна между финалния етап и началото. Промяната е положителна и се колебае между 1,31 ($t = 12,96$, $p = 0,000$) и 1,68 ($t = 13,76$, $p = 0,000$). Промяната между контролния етап и финалния етап също е положителна, но според наблюденията на половината от експертите тя е статистически незначима. Според наблюденията на другата половина промяната е статистически значима. Според наблюденията на хореографа промяната е 0,14

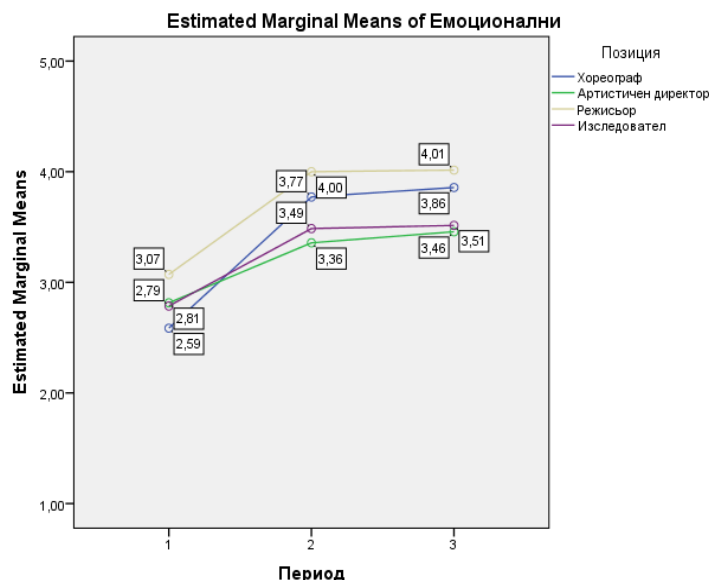
($t = 4,50$, $p = 0,001$). Според наблюденията на артистичния директор промяната също е 0,14. Може да се обобщи, че според наблюденията на експертите има значимо подобрене между началото и финалния етап, и стабилизация между финалния и контролния етап.

4.4.4 Статистически анализ на емоционалните умения

Четвърти блок – емоционални умения, съдържа въпросите: *Често мрънка и се ядосва без причина, Споделя /изразява чувствата си, Проявява емпатия и съпричастност, Умее да се контролира, Прави комплименти на другите*

На базата на тези 5 въпроса е изградена скала за комуникативни умения и са анализирани резултатите, получени по тази скала. Резултатите са представени в *Фигура 19*.

Резултатите относно развитието на емоционалните умения при приложение на Приобщаваща театрална дейност показват, че в началото няма статистически значима разлика между наблюденията на различните експерти ($F = 1,07$, $p = 0,369$). Средните стойности се колебаят в диапазона между 2,59 и 3,07. На финалния етап има статистически значима разлика между наблюденията на експертите ($F = 4,39$, $p = 0,008$). Средните стойности се колебаят в диапазона между 3,36 и 4,00, т.е. диапазонът се разширява. И на контролния етап има статистически значима разлика между наблюденията на четиримата експерти ($F = 4,08$, $p = 0,011$). Средните стойности се колебаят между 3,46 и 4,01, т.е. диапазонът се стеснява. Това означава, че с течение на времето мненията на четиримата експерти първо се раздалечават, а след това се доближават. Според наблюденията на всички експерти има статистически значима промяна между финалния етап и началото. Промяната е положителна и се колебае между 0,54 ($t = 8,92$, $p = 0,000$) и 1,19 ($t = 6,43$, $p = 0,000$). Промяната между контролния етап и финалния етап също е положителна, но според наблюденията на трима от експертите тя е статистически незначима. Само според наблюденията на артистичния директор промяната от 0,10 е статистически значима. Може да се обобщи, че според наблюденията на експертите има значимо подобрене между началото и финалния етап, и стабилизация между финалния и контролния етап.



Фигура 19.

4.4.5 Статистически анализ на актьорските умения

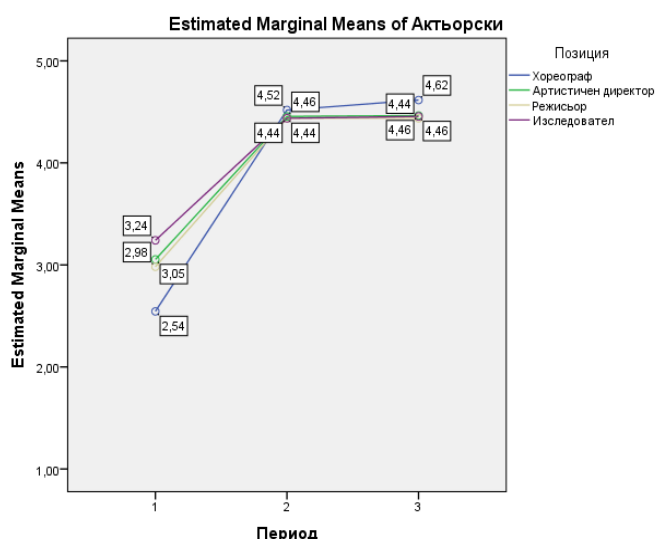
Пети блок – актьорски умения, съдържа въпросите: *Говори ясно и разбираемо, Участва с желание в репетициите, Гордее се, че е член на групата, Намира своето място на сцената, Концентрира се по време на репетициите и представленията*

На базата на тези 5 въпроса е изградена скала за **комуникативни умения** и са анализирани резултатите, получени по тази скала. Резултатите са представени в *Фигура 20*.

Резултатите относно развитието на актьорските умения при приложение на Приобщаваща театрална дейност показват, че в началото има статистически значима разлика между наблюденията на различните експерти ($F = 3,23$, $p = 0,030$). Средните стойности се колебаят в диапазона между 2,54 и 3,24. На финалния етап няма статистически значима разлика между наблюденията на експертите ($F = 0,12$, $p = 0,948$). Средните стойности се колебаят в диапазона между 4,44 и 4,52, т.е. диапазонът се стеснява. И на контролния етап няма статистически значима разлика между наблюденията на четиримата експерти ($F = 0,56$, $p = 0,642$). Средните стойности се колебаят между 4,44 и 4,62, т.е. диапазонът се разширява. Това означава, че с течение на времето мненията на четиримата експерти първо се доближават, а след това се раздалечават.

Според наблюденията и на четиримата експерти има статистически значима промяна между финалния етап и началото. Промяната е положителна и се колебае между 1,20 ($t = 10,86$, $p = 0,000$) и 1,97 ($t = 17,25$, $p = 0,000$).

Промяната между контролния етап и финалния етап също е положителна, но според наблюденията на трима от експертите тя е статистически незначима. Само според наблюденията на хореографа промяната от 0,10 е статистически значима ($t = 5,08$, $p = 0,000$).



Фигура 20.

Заклучение:

Резултатите относно развитието на комуникативни, асертивни, партньорски, емоционални и актьорски при приложение на ПриТеД показват, че в началото, на финалния и на контролния етап няма статистически значима разлика между наблюденията на четиримата експерти. Според техните наблюдения има статистически значима промяна между финалния етап и началото, която е положителна. Промяната между контролния етап и финалния етап също е положителна, но според наблюденията на трима от експертите тя е статистически незначима. Само според наблюденията на артистичния директор промяната е статистически значима.

Може да се обобщи, че според наблюденията на експертите има значимо подобрене между началото и финалния етап, и стабилизация между финалния и контролния етап.

Като цяло получените резултати и изводи от дадената разработка са много добър показател за положителния ефект на Приобщаващата театрална дейност върху комуникативните, асертивните, партньорските, емоционалните и актьорските умения при всички участници, както с интелектуални нарушения, така и без интелектуални нарушения, които след участие в тази творческа синергия, постигнаха личностно развитие, житейски опит, по-голяма мотивация, водещи до социална интеграция и по-добро качество на живот. Тази констатация показва, че прилагането на театрални техники в смесена театрална група се явява ефективна стратегия за формиране и подобряване на комуникативни, социални и творчески умения и потвърждава валидността на *Хипотеза 1*.

4.5. Качествен анализ на емпиричните данни

Разгънато описание на качествения анализ е представено в пети параграф на Четвърта глава на дисертационната разработка. Направените изводи изцяло корелират с данните, които получихме от статистическия анализ и по наше мнение потвърждават тезата, която застъпваме и желаем да отстояваме и която определяме като лайт мотив на нашето изследователско проучване, а именно тезата че Прилагането на подобрени театрални техники при лица с интелектуални нарушения би подобрило качеството на техните комуникативни, социални и творчески умения и в същото време би стимулирало формирането на положителни нагласи и просоциално поведение при участниците без увреждания.

4.6 Изводи от качествения анализ

Новите теоретичните концепции, които бяха получени на базата на „Обоснована теория“ – Grounded Theory (Glaser & Strauss, 1967), Strauss и Corbin (Corbin, 1990, Strauss 1987) в процеса на отвореното, аксиалното и селективното кодиране, бяха сортирани в три основни категории за целите на представянето и организацията на данните:

„Чувство за принадлежност – когато аз се превръща в Ние“,

„Емоции и граници“ - изразяване на емоции и установяване на лични и колективни ограничения, саморегулиране и овластяване

„Господари на себе си - Саморегулиране на поведението и овластяване“, връзката между които обаче е динамична и интерактивна. Тези категории впоследствие бяха разпределени в 5 нови категории: *комуникативни, асертивни, партньорски, емоционални и актьорски умения*, които бяха обособени в рамките на проведения Театрално – педагогическият експеримент ТПЕ, представен в предишната глава.

Представените анализи на статистически данни от Анкетата за родителите, Анкетата на зрителите, Анкетата за участниците и Бланките за наблюдение на експертите потвърдиха *Хипотеза 1* и *Хипотеза 3*.

Верификация на потвърдените *Хипотези 1* и *3*, както и приемането или отхвърлянето на *Хипотеза 2*, която предполага, че *„включването в Приобщаваща театрална дейност в смесени групи би помогнало на участниците без увреждане да приемат позитивно различността и в същото време би стимулирало формирането на положителни нагласи и просоциално поведение към лицата с интелектуална недостатъчност“* беше осъществена на базата на качествения анализ на „отворения тип“ въпроси от Анкетите на участниците, както и на записките от наблюденията и полуструктурираните интервюта.

4.6.1 Изводи относно подобряването на комуникативните умения

Резултатите от извършеното проучване корелират с данните, които представя в научната литература U. Welscher Forche (Forche, 1990), че театралната дейност е в състояние да подпомогне учебния процес, както и да подобри социалните умения, тъй като по време на театралната дейност участниците взаимодействат по между си и се съобразяват с правилата по време на едно театрално представление.

Както се споменава в разсъжденията на Freeman и др. (2003) относно ефекта на драмата върху социалните умения на лица с увреждания, може да се отбележи, че по-плахите и неуверени стават открити и по-смели във взаимодействието си с другите, както и по отношение участието си в групови дейности. Отчитайки размислите на Freeman и др. (2003), театралните практики изиграха значителна роля за личностната ориентация на членовете с увреждания. Те придобиха повече увереност в самите себе си, осъзнаха силните си страни, както и ограничения. Резултатите от изследването, също така потвърдиха продължителността на влиянието на подобряването на комуникативните умения, както и преносът и утвърждаването им в рамките на ежедневието на участниците с ИН. Стигнахме до това заключение както базирайки се на Бланките за наблюденията на експертите и на резултатите на анкетата за участниците, така и на резултатите от проведената анкета с родителите, от която е виден реалният резултат от ПриТеД в отношенията на лицата с ИН с други техни връстници, с роднини и със социума като цяло.

4.6.2 Изводи относно подобряването на асертивните умения при участниците с интелектуални нарушения

По отношение на потенциалните промени в социалните умения на членовете с увреждания от театралната група, анализът на данните показва значителна диференциация както в областта на самоувереността (self-trust), така и в действието по собствена воля. Според аудиовизуалния материал и дневниците за наблюдение на участниците, членовете с увреждания доказаха, че са способни да запомнят своите реплики и да изпълняват изискванията на тяхната роля. По същия начин, Шнап и Олсен (2003), чиито изследвания се отнасят за ефекта на театралните техники върху ученици и ученички с бариери в ученето дикладват, че *"учениците развиват извънредно ниво на доверие в учителите си, доверие един в друг и в самите себе си"* (218).

В своите интервюта актьорите без ИН споделиха, че през втория период на театралната синергия, членовете с увреждания започнаха да задават повече въпроси на режисьора за техните роли; също така започнаха да правят предложения за алтернативни движения и допълнителен текст за ролята си, като по този начин демонстрираха инициативност и действащо въображение. Формирането на умение за водене на преговори от участниците с увреждания, което е значимо социално умение в модел на Canney and Wugne (2006), беше вече очевидно за всички участници без увреждания. ИЛ25 и ИЛ16 споделиха, че "членовете с увреждания започнаха да импровизират, да показват инициатива, да правят предложения и да „крадат“ ролите! Освен това имаше няколко сериозни дипломатически преговори от типа на: "Аз също искам да играя тази роля", "Мога ли да танцувам и на тази сцена?".

В изследване на драмата като педагогически подход за ученици, изправени пред социални и комуникативни предизвикателства, Peter (2003, 26) стига до заключението, че *"Театърът може да има ефективен принос за развитието на самозастъпничеството и за повишаване на самоуважението"*.

В рамките на театралната група и извън нея, членовете с ИН систематично и почти ежедневно бяха в компанията на хора без увреждания, повечето от които са техни връстници; в резултат на това се стремяха да постигнат независимост, да действат и да взаимодействат с другите самостоятелно, без намеса на медиатор (родител). В стремежа си за автономност, участниците с ИН развиха нови комуникационни умения, за самостоятелно общуване чрез мобилните си телефони и акаунти в социалните мрежи, с цел да участват в интернет разговорите на групата, която беше създавала защитено интернетно общуване.

Проблемът с очния контакт първоначално създаваше значително затруднение в групата, но както бях отбелязала в дневниците за наблюдение, членовете с ИН посредством театралните техники ставаха все по-способни (всеки в различна степен и в различен хронологичен момент) да осъществяват очен контакт със своите партньори, благодарение на упражненията по двойки, както и на груповите загряващи упражнения. ИЛ6 (мъж с аутизъм) на въпроса от анкетата „Какво научи от участието си в група „Ен Динами“ заяви „*Нучих как да участвам в едно представление. Да тичаме заедно. Да се хващаме за ръцете и да гледам другите в очите. Научих, че ми харесват прегръдките*“.

Във вторият и третият период на ТПЕ стана ясно, че актьорите с увреждания са обогатили своите вербални и невербални комуникационни умения в сравнение с ограниченият им репертоар на словесни и невербални изрази по време на първия период от дейността по създаване на спектакъла. През целия творчески период, членовете с ИН биваха насърчавани да вземат участие в обсъжданията по всички теми, касаещи групата и да споделят своите мисли и чувства. В анкетата ИЛ12 (жена с ЦП и ИН) заяви „*научих се да слушам, да говоря когато трябва, без да прекъсвам другите, да ги обичам*“. Чрез репетициите беше осигурена безопасна среда за практикуване на екстровеерност, партньорство и колективно съзнание, така че всички членове да останат компактно свързани в кръга на нашата група. Както заявиха художественият директор и актьорите без увреждания в интервютата си, членовете с увреждания постепенно започнаха да слушат и да следват инструкции, което се описва като социално умение според Caldarella и Merrell (1997). Аудиовизуалните данни показаха, че членовете с увреждания съзнателно се ‚отвориха‘ пред своите колеги, след като започнаха да се приспособяват към нови и неизвестни за тях ситуации. Когато през третия период се присъединиха двама нови акъори с и без увреждания, членовете с увреждания се заинтересуваха да ги приемат и включат в групата, нещо което в началото не би се случило. Новите членовете бяха безпрепятствено прегърнати от членовете с увреждания и без увреждания; „членове с увреждания се опитваха да покажат на новите участници какво е да си актьор и какво правим в представлението; те даваха указания и съвети за позициите на тялото по време на представлението“ (както каза ИЛ20). Взаимопомощта и подпомагането на новите акъори са социални умения, дефинирани от модела на Caldarella and Merrell (1997).

4.6.3 Изводи относно развитието на партньорските умения - Чувството за принадлежност – когато „Аз“ се превръща в „Ние“

Настоящото изследване е фокусирано върху хетерогенен театрален колектив от участници с и без интелектуални нарушения, които имат различни изходни позиции, възраст, социален и културен произход и нива на готовност за социални интеракции. Чрез анализирането и представянето на констатациите се стремихме да отразим континуитета на техните нагласи и действия и да се съсредоточим върху социалните и поведенческите промени, произтичащи от творческата синергия в колектива.

В своя труд „Алтернативни средства за въздействие при деца с умствена изостаналост“ (2009), Караджова и Щерева отбелязват, че театралните форми, приложени при деца с умствени увреждания, са помощни средства за развиване на комуникативност и съобразителност. Чрез тях се формират умения за работа във въображаеми ситуации, създава се чувство за партньорство и толерантност към другия. От анализа на интервютата и анкетите с актьорите с и без интелектуални нарушения, на анкетите с родителите, на спомагателния аудиовизуален материал и на бланките за наблюдение относно промените в поведението на участниците с увреждания, беше видно, че членовете с увреждания постепенно започнаха да стават по-екстровеъртни и ентузиазирани.

По време на ПриТеД се осъществява един вид среща на сцената, която позволява на всички участници без ИН да разширят представите си за възможните контексти на взаимодействие между хора с интелектуални нарушения и хората без отклонения от „нормата“. Забележителни са отговорите от анкетите на участниците с ИН и без ИН, относно това, което са научили и придобили от участието си в ПриТеД. Някои от фразите са:

„...ставам по-добър човек...пъстрота емоционалност... житейски опит...начин да открием слабостите ни...чувствам се жива...колко красива е срацата с различността...свобода да изследвам нови начини на комуникация и творчество...научих се да обичам...научих се да гледам другия в очите...разбрах, че обичам прегръдките... всички сме едни и същи, дори да сме различни...да имам приятели...да говоря по-добре...научих се да разбирам повече...да не спирам да се боря...дисциплина...да съм по-търпелива...да си признавам грешките...да търся помощ, когато трябва...да разбирам хората... да помагам... да намирам решения... .. автентичност... да съм спътник...“

Участието в подобна ПриТеД облекчава тежестта от претенциите на обществото и необходимостта да бъдем обичани на всяка цена. Сестрите А.К (24 години) и Е.К (22 години) (актриси без увреждания) в трупата от петнадесет и тринадесет годишна възраст: *„Когато не сме с групата, ни липсва смехът, искреността, и сивото монотонно ежедневиe ни се струва непоносимо. „Ен Динами“ е радостта от живота, начин за изразяване и общуване“*. Пътят на тези млади момичета беше предопределен от опита в ПриТеД. Едната от тях стана ресурсен учител, а другият - професионална актриса и това не е единственият случай. М. К. (актриса без увреждания, 28 години), чиито изследователски интереси са свързани с опита, натрупан в групата, казва в интервю: *„Смятам Ен Дупатеї за мое семейство. Сътрудничеството и съвместното съществуване с членовете на групата през годините я направиха неразделна част от моя живот. Израснахме заедно. Станах по-отговорна, открих целта и смисъла на живота, който ме изпълва с радост и удовлетворение. Да бъдеш Ен Дупатеї е велика сила.“* ИЛ18 (мъж с ИН) в анкетата си споделя *„Ен Динами“ ми помогна във всичко. Всичко, което има връзка със силата“*. Най-възрастният член на трупата ИЛ22 (актьор без НИ), учител по професия, казва в интервю: *„Благодарение на такъв опит започвах да гледах на нещата по различен начин. Придобивах способността за съпричастност. Започвах да разбираш другия.“*

Както Кетре твърди в изследването си, че ключът към интеграцията е творческата синергия: *‘смесване между хора, които са по-различни’* (1996: 156).

Думата синергия произлиза от древногръцката дума *σύνεργια* [σύν + ἔργον] [syn + ergo], което означава сътрудничество, съдействие, съучастие, съобщничество, взаимодействие, работа в партньорство. В старогръцкия език, представката „syn“ означава „заедно“, а думата

„ерго” означава „труд, дело, работа”. Според Българския тълковен речник, думата синергия (синергизъм) е взаимоотношение, при което полученият ефект е различен или по-голям от сумата на индивидуалните ефекти. Фразата *‘синергия между хора с увреждания и такива без увреждания’* означава взаимодействие и партньорство на две различни групи от хора, които искат да творят заедно със специфична цел. Природата на думата *синергия* включва представата за комуникация, взаимодействие, солидарност и емпатия между двете различни групи. Това е точната дума, която описва ролята на изкуството, което скъсява разстоянието между хората, кара ги да се чувстват свързани един с друг и по-малко изолирани. Чрез техниките на театралното изкуството, всички участници в ПриТед в наблюдаваната от нас група „Ен Динами“, както с ИН, така и без ИН, имаха възможността да споделят своите мисли, емоции и желания с другите. Посредством театъра и неговите методи, придобиха потенциалната възможност да превърнат своя опит в творчество и да получат знания чрез преживяване. Интерактивните театрални техники помагнаха всички участници, без оглед на техния произход и възможности и умения, да опознаят и приемат себе си и другите.

Като доказателство за придобитите партньорски умения, ще представим отговорите на един от отворените въпроси от анкетата за участниците, който гласеше:

„Какво научи от участието си ПриТед в група „Ен Динами“?”

Отговори на участниците с интелектуални нарушения:

- Научих се да се движа заедно с другите и да ги гледам в очите като говорим.
- Научих се да хващам другите за ръка когато трябва. Научих, че ми харесват прегръдките
- Научих се да говоря чисто и по-бавно без да мърдам, за да ме разбират другите
- Научих, че сме добри приятели
- Много неща научих. Научих си думите наизуст и съм много щастлив
- Научих се да съм спокоен, да внимавам, да се концентрирам, да играя роли и да съм щастлив
- Да обичам, да имам приятели и да ми помагат
- Да съм в компания с всички и да правим хубави неща всички заедно и „зелените“ и „червените“ и да играем в представленията и всички да ни ръкопляскаат
- Научих се да рабирам повече и да се държа правилно и да се справям с трудни неща
- Станах по-добра и не се сърдя без причина.
- Научих се да се държа както трябва се да говоря когато трябва, без да прекъсвам другите и да не отговарям.
- Да имам търпение. Да се концентрирам по-добре и да следвам групата.
- Да не спирам да се старая и да се боря. Научих се че мога
- Научих, че сме всички равни дори и да не сме едни и същи

Отговори на участниците без интелектуални нарушения:

- Научих, че хората с увреждания могат да правят всичко, но с малко повече работа или с различен подход
- Срегнах прекрасни хора, които не бих забелязала в други условия
- Разбрах, че уврежданията не са нещо страшно и видях как невъзможното се превръща във възможно
- Научих колко креативна може да е срещата с различни и пъстри хора
- Научих се как могат да слабостите и да се превръщат в сила
- Станах по-добър човек
- Научих се да бъда спътник и да съжителствам с различни от мен хора

- Получих огромен и много полезен житейски опит. Със сигурност ще стана по-добър родител един ден.
- Научих се да рабирам по-добре хората с увреждания и себе си
- Разбрах колко много си приличаме с хората с увреждания
- Видях красотата на различността и се научих да намирам практически решения
- Получих вяра в случайното и в грешката
- Научих се да помагам и да комуникирам с различни хора
- Видях креативната част на уврежданията
- Научих се да слушам активно и да работя съвместно и равнопоставено с хора с увреждания

В допълнение, по отношение на театралните дейности, включени по време на репетициите за театралното представление, режисьорът, както и мнозинството от членове с увреждания и без такива отбелязаха, че загряващите упражнения са изиграли важна роля за междуличностните връзки, поведение и социалните и комуникативни умения на хората без увреждания. Както беше споменато по-горе, загряващите упражнения включваха упражнения за събуждане на тялото, за разтягане на мускулите на тялото и лицето, разгриване на гласа, за изграждане на доверие и такива за баланс. Упражненията започваха като индивидуален процес и няколко минути по-късно, членовете се упражняваха по двойки или в малки групи. По време на този процес, членовете успяваха да комуникират вербално, но основно – не вербално, с колегите си, намираха начини да взаимодействат с тях така, че да постигнат целта, която беше представлението, и се научиха как да си сътрудничат в различно обкръжение. Трима от членовете с аутизъм преодоляха своята хиперсензитивност, която при един от тях ИЛ 5, беше много силно изразена в началото на приобщаващата театралната дейност. Целесъобразно е да бъде споменато, че към декора за спектакъла „Влюбени коне“ на Фестивал „Атина–Епидавър“, сценографа реши да покрие с пръст цялата сцена. Освен, че трябваше актьорите да тичат в пръстта, имаше сцени, на които трябваше да се търкалят върху нея. Това беше много труден момент за преодоляване при някои от участниците. За целта беше посветена една репетиция, по време на която покрихме всички заедно част от сцената с пръст и малко по малко свикнахме да я хващаме и да покриваме части от тялото си с нея. ИЛ5 (мъж с аутизъм) седеше прав и наблюдаваше останалата група, която малко по малко привикна с новата ситуация и започна да се забавлява с цапайки се с пръстта. Уж случайно, помолих ИЛ5 да ми помогне да стана и така той неволно подаде ръка. След което осъзна, че ръката му е изцапана с пръст, но в това няма нищо страшно. Под формата на игра всички го заобиколихме и му дадохме шепа пръст. Малко по малко сложихме пръст върху части от тялото му. Без да го насилваме, а оставяйки му време да свикне с новото за него и не особено приятно усещане. После ИЛ5 заяви, че е актьор и щом трябва, ще легне върху пръстта. За нашият спектакъл цялата театрална сцена беше покрита с един тон прясна пръст, а първата работа на ИЛ5 беше сам да намери решение, да открие къде има баня, за да може да се изкъпе веднага след репетицията и представлението.

Изследователските наблюдения, записките от интервютата в пресата и средствата за масова информация, анализа на снимковия и видео материал, както и споделеното в анкетите и интервютата с участниците с и без ИН, ни дава повод да смятаме, че участието в ПриТеД спомага участниците без увреждания да се запознаят с различността, да я приемат и да създадат почва за формиране на просоциално поведение към хората с увреждания.

Направените изводи доказват издигнатата *Хипотеза 2*, която гласи, че *включването в Приобщаваща театрална дейност в смесени групи би помогнало на участниците без*

увреждане да приемат позитивно различността и в същото време би стимулирало формирането на положителни нагласи и просоциално поведение към лицата с интелектуална недостатъчност.

4.6.4. Поведенчески проблеми и емоционални умения - границите на личното и социално пространство.

Деца и възрастните хора с умствена недостатъчност се нуждаят не само от корекция на умственото развитие, но и на емоционалното (Караджова, 2009: 64-65). Участието в театралните дейности и представления даде голяма емоционален заряд – удовлетворение, радост, повишено самочувствие на всички участници в театралния колектив. Представянето пред публика доведе до големи промени в начина, по който се управляват и изразяват чувствата и идеите. Осъзнахме, че аплодисментите на публиката са огромен стимул за актьорите с ИН и оценихме колко важно е за тях да бъдат приемани и да се чувстват забелязани и значими.

Редовните комуникации и доверителните връзки между членовете, създадени от положителната обстановка, им позволиха да се отворят и да изразят своите чувства и притеснения. Още по време на първия период от творческия процес, след като всички участници бяха помолени да изразяват и споделят своите мисли и идеи за темите, които се обсъждат, забелязахме, че след един месец на взаимодействие, повечето членове с увреждания ни изненадаха с техните богати на фантазия идеи. ИЛ2, например (член със синдрома на Даун), правеше театрални етюди, поставяше хореографии и снимаше постоянно по време на репетициите, а произведенията му имаха художествена стойност. Според Korukcu, Ersan, and Aral (2015 г.) тетърът дава възможност на участниците да изразяват своите чувства и идеи.

По време на репетиция членовете с увреждания и членовете без увреждания развиха невербални средства за изразяване на техните намерения и чувства. По този начин членовете, които изпитват затруднение в речевите умения, бяха насърчавани да търсят алтернативни начини за комуникация чрез контакт с очите или физически контакт. Освен съсредоточаването и спазването на правилата, силното изразяване на гняв, недоволство или отказ представляваха интересно изследователско предизвикателство, при което също бяха забелязани значителни промени. Според режисьора, ИЛ12 (участничка с интелектуално увреждане) понякога просто не желаше да си сътрудничи. Тя все още го прави, но в значително по-малка степен; освен това тя стана по-кооперативна, защото вече я познаваме, знаем какво да правим и тя самата знае какви са границите на групата.

Подобен вид театрални дейности допринасят за подобряването на качеството на живот у хората с нарушения и вграждането им в обществото чрез създаването на формални и неформални отношения между хората с увреждания и другите хора (по Караджова, Щерева (2009).

В общ план, екстремното поведение и емоционални избухвания на членовете с увреждания намаляха до впечатляваща степен (Freeman *и др.*, 2003) тъй като благодарение на синергията, членовете изградиха здрави връзки и приятелства, станаха по-близки с другите и с 'непознатите', с 'другите', 'непознатите' се превърнаха в 'познати'. Структурната форма на репетициите, повторението или, мотивът за представяне пред публика, както и добрата комуникация сред членовете сериозно подобри възможността хората с увреждания да бъдат дисциплинирани и да се концентрират върху процеса. Регистриран беше и неочакван резултат от проучването – съзряването на хората с увреждания. Както отбелязаха членовете

без увреждания и режисьорът тези с увреждания изглеждаха по-зрели в сравнение с периода на първите срещи на групата, тъй като разбраха необходимостта да се адаптират към различни ситуации и съответно съобразяват поведението си. В своите анкети участниците с ИН споделят:

- Научих се да се държа като голяма
- Да обичам и да имам приятели
- Да работя в група и да не се мрънкам
- Разбрах колко е важна любовта и уважението
- Разбрах, че мога да правя неща, които мислех, че не мога
- Знам, да се концентрирам и да внимавам
- Като съм в групата и правим театър, всеки ден ставам все по-красив. Аз съм най-щастливият човек на света
- Тетърът ме прави вежлив и имам по-добро поведение
- Преди не бях концентриран, бях „другаде“, но сега внимавам и съм щастлив
- Излизам от къщи и имам компания, това ме прави много радостна
- Вече съм по-щастлива и по-малко нервна
- Станах по-добра. Пораснах
- Животът ми е по-красив

Резултатите от анкетите на участниците, както и бланките за наблюдение на „експертите“ доказват, че емоционалните умения както на участниците с ИН, така и на участниците без ИН се променят във възходяща посока и то паралелно, показвайки колко е важна ПриТеД за личностното изграждане на всички, независимо от техните възможности и личностни характеристики.

4.6.5. Творчески и артистични умения

По пътя на създаването на спектакъла „Влюбени коне“ може да се каже, че използването на техниките и инструментите на театралното изкуство подпомогна развитието на артистичните и творчески способности на членовете с увреждания. Работата и взаимодействието с различни хора в художествен контекст подпомогна свободния изказ на хората с увреждания тъй като режисьорът окуражаваше всички членове да се чувстват свободни да изразяват мислите и вълненията си. Точно както Plater (2003) твърди относно въображението и чувствата, че формите на драматичното изкуство провокират, членовете с увреждания имат достатъчно свобода да изразяват и заявяват своето мнение, дават израз на чувствата си и разбират света, в който живеят.

Още по време на първите срещи, когато се изграждаше основната идея на представлението, на лицата с ИН беше предоставена възможността да се изкажат, да документират идеите и чувствата си, да разширят въображението си и да си сътрудничат с колегите си. Използването на техниките и инструментите на театралното изкуство изиграха решаваща роля за подобрението на говора, гласа и артикулацията на членовете с увреждания. Работата в позитивна среда и наличието на подкрепа накара членовете с увреждания да се упражняват как да говорят ясно и по-високо на сцената и да се замислят за артикулацията си, която играе изключително важна роля във формите на театралното изкуство.

Както твърди Voal ,сцената се превръщат в място за репетиция за реалния живот’ (1995: 44). Според практиката на Trowsdale и Hayhow, (2013) цитирано от A.Lenakakis & M. Koltsida (2017): *"миметичната практика е интерактивен комуникационен процес, базиран на*

копиране и имитация. Той се провежда в кръг, където всеки може да се види един с друг" (2013, 73-74). Имитациите за целите на упражнението, споменато по-горе, биваха генерирани по-креативно от участниците с увреждания. Както каза ИЛ17 в интервюто си, „зелените“ започнаха да демонстрират инициативност и да мислят по-творчески, като отказваха да изпълняват точно упражнението, а вземаха по нещо от някого като го възпроизвеждаха по свой личен начин”.

Щерева (2009) отбелязва, че методът имитация е прием, който има големи корекционни стойности и може да се използва при формиране на социални навици и умения.

Чувството за принадлежност и желанието за подражание на хора, на които се възхищават и се доверяват, даде възможност на членовете с увреждания да влязат в контакт с различни аспекти на себе си и със своите личностни качества. Това потвърждава и изследването на Trowsdale и Nayhow (2013): за лице с аутизъм: *"имитирането му позволи да се откаже от типичния аутизъм и вместо това да предложи на себе си и на останалите около него няколко версии на Робърт"* (стр.78). Комуникацията, основаваща се на подражанието в група, може да бъде отправна точка за лицата с увреждания да търсят своята идентичност, нагласи и място в обществото.

Друго умение, което актьорите с увреждания развиха е пространствената ориентация, способността да се позиционират в пространството и способността да завършат дадена дейност самостоятелно са важни социални умения (Caldarella и Merrell 1997).

4.7. Приобщаващ театър и приобщаваща театрална дейност

В нашето съвремие се наблюдава нарастващ интерес от страна на артисти, изследователи, активисти и публика към групи, които включват артисти с различни способности, както и към драматургични и сценични подходи за визуализиране на уврежданията в театрални представления от самите хора с увреждания. През последните десетилетия се появи театър, който се описва като един радикален и творчески акт със социално-политически приоритет и театрално-естетически проекции. В него тематологията, както и сценичната визуализация са свързани не само с теми, отнасящи се изключително за уврежданията, но и с художествена изява на различни помежду си хора. Този вид театър се описва в чуждоезичната литература с определението „Inclusive Theatre”³, което в настоящата разработка превеждаме като „Приобщаващ театър“, но по-често се среща с определението “Disability theatre”, което бихме могли да преведем като „Театър на уврежданията“. Този вид театър се създава от артисти с увреждания и се стреми да премахне стереотипите, да пребори стигмата и да представи инвалидността като едно човешко състояние, което има своята значимост. От гледна точка на тематологията, съдържанието и на художествения резултат, неговите идеи и значението му в основата си са свързани с уврежданията (Barton-Farcas, 2017). „Театърът на уврежданията“ има както активистична цел, така и естетическа ориентация (Johnston, 2016).

С настоящото изследване предлагаме определението „Приобщаващ театър“, поддържайки идеята за достъп и приобщаване в изкуството като крачка към равностойно социалното включване на всички хора, без изключение.

³ Inclusive theatre” – Нов вид театър обединяващ от една страна артисти с увреждания, от друга страна артисти от всички човешки раси, пол, религия, националност, възраст, сексуална ориентация, с основен идеологически принцип равноправното участие и включване на всички хора, без изключване в изкуството и като следствие на това в по-широк смисъл – в обществото

В контекста на нашето изследване констатираме и предлагаме Приобщаващата театрална дейност (ПриТеД) да бъде използвана като форма на приобщаващото образование за цял живот за възрастни. Тази наша идея корелира със заключението до което достигат Питер (Peter, 2000) и Слейд (Slade, 1998) в своето изследване, а именно, че театъра съставлява средство за „обучение за цял живот“, чрез което постоянното повторение и възпроизвеждане на ситуации се трансформират в опит и учене.

В контекста на нашето изследване, за настоящият авторски модел за интеграция чрез театрална синергия, сме предложили и извели термина - *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) – Inclusive Theater Activity (INTHEA)* [inθ'æa] за чуждестранната научната среда.

Английският термин е резултат от авторско словообразуване между думите „идея“ и „театър“, които са възприети и понятни със същинският си смисъл на много езици. Думи „ιδέα“ [idea] и “θέατρο”[théatro] са от древногръцки произход и означават съответно: мисъл, план, вдъхновение, концепция и думата театър, която произлиза от древногръцкия глагол „θεῶμαι „ [Theome], *гледам внимателно, наблюдавам със съсредоточен поглед*, „θέαμα” [theama] : гледката на обекти или събития, които вижда пред себе си зрителя, способна да предизвикат емоционални реакции. Така предложеният термин INTHEA съдържа в себе си ядрото на Приобщаващата театрална дейност като една идея за приложение на театъра като средство за трансформация на ценностите на обществото и постигане на социална промяна и равновравна интеграция на хората с увреждания.

В Индекса на приобщаване (Index for inclusion), на Booth, T. Ainscow, M. (Бут, Т. & Ейнскоу, М. (2002) е посветена специална рубрика на приобщаващите ценности, наречена „Рамка от ценности на приобщаването”. В нея са концентрирани три типа приобщаващи ценности – *изграждащи ценности, ценности при отношенията и ценности, изразяващи състояния*.

1. Изграждащи ценности: *равнопоставеност, равни човешки права, участие*
2. Ценности при отношенията: *уважение към многообразието, общност, устойчивост, ненасилие, доверие, честност, кураж*
3. Ценности, изразяващи състояния: *радост, състрадание, обич, надежда, оптимизъм, красота*

В този контекст в концептуален план в ПриТеД се приема, че „телесните и психическите особености на човека придобиват културно значение, с което се поставя акцент на диалога между културите, разнообразието и плурализма“.

Ключовите думи и изрази, които определят ценностните аспекти на Приобщаващата театрална дейност са: *демократично участие; зачитане на различията и многообразието (diversity); плурализъм и равнопоставеност*.

Условията за ефективно развиване на Приобщаваща театрална дейност са:

1. Създаване на приобщаваща творческа среда.
2. Удовлетворяване на потребностите и интересите на всички членове.
3. Създаване на културно-образователна среда, способстваща за личностно развитие чрез изграждане на личностен смисъл, творчество и позитивни житейски перспективи.
4. Създаване на подходящо пространство за използване на потенциала на всички участници и развитие на техните културни потребности и способности. Едно приобщаващо пространство, където да се създават възможности всички да бъдат

заедно, да изграждат отношения, да създават приятелства, независимо от различията между тях

5. Създаване на ситуация на творческа синергия и съвместен живот, посредством които участниците в ПриТеД да изграждат представи и да маркират обществено приемливите форми на поведение, което от своя страна да спомогне усвояването на житейски и социални умения, както и перспективите на развитие.
6. Зачитане на Многообразието, проектирано в образователните, социалните и обикновенните общочовешки потребности.
7. Възприемане на индивидуалните особености на участниците в ПриТеД не като проблем, а като възможност да се обогати творческият процес/резултат.

Фактори водещи до ефективното прилагане на ПриТеД:

- справедливо и равноправно отношение към всички членове на групата,
- редовни и повтарящи се репетиции под формата на театрален тренинг, за да се достигнат и поддържат оптималните равнища на физически, сензорни, интелектуални, психологически и социални функции на всички членове
- множество и разнообразни възможности за изразяване на мислите и чувствата на всички членове
- редовно взаимодействие с връстници и срещи с различни хора,
- ясни инструкции,
- изпълнения пред публика, (като допълнителна мотивация и стимул)
- чувство за принадлежност към група.

4.7.1. Приобщаващата театрална дейност - „обща платформа за различни възможности“. Парадигмата на смесена театрална група “En Dynamei”

В нашето съвремие все по-често се появяват театрални групи, в които играят актьори с различни функционални увреждания. Тези творчески групи често се позиционират като социални или културни явления, поставящи си за цел рехабилитацията и приобщаването на хората с увреждания чрез театралното изкуство. Ярък пример за смесена театрална група е група „En Dynamei“. „En Δυνάμει“ е древногръцка дума, която означава „потенциал“, „сила“, „възможност“ и обозначава нещо, което, макар и да не съществува в настоящето, би могло да бъде създадено и да съществува в бъдеще и метафорично разкрива скритата възможност за постигане на социално сближаване и интеграция. Една от основателките на групата, Елени Димопулу, актриса, режисьор, театрален педагог и майка на една от участничките със Синдрома на Down в свое интервю споделя: *„Създадохме тази творческа общност заради острата необходимост да дадем на децата си възможност да водят нормален живот, далеч от този, който е предопределен от ограниченията на уврежданията“*. Димопулу вярва, че светът на изкуството е най-демократичното пространство. Според нея силата на театъра се крие във факта, че въпреки че всеки творец работи поотделно, идва момент, в който всички творения се синтезират в едно цяло и тогава „аз“ се превръща в „ние“ и се ражда благородното чувство, че сме създали нещо заедно: *“ Фактът, че постигаме нещо заедно, прави театъра „обща платформа за различни възможности“*.

Целта на театралната работилница „En Dynamei“ е да обучи потенциални актьори, да разработи общ код за общуване, обща естетика и идеология, да създаде динамичен ансамбъл, който може да съществува както на сцената, така и извън нея, и в същото време да интегрира и популяризира всеки индивид, като взема предвид неговите уникални способности и

личностни характеристики. Режисьорът на трупата Елени Ефтимио отбелязва, „En Dynami“ цели всеки член на групата да има равни възможности за взаимодействие и за постигане на личностно развитие, като в същото време е неразделна част от колектива: „Това изисква истински човешки отношения, които в творческия процес, благодарение на сътрудничеството стават все по-силни – това прави социализацията, основана на сътрудничеството и желанието на хората да постигнат нещо заедно, реална и ефективна“.

Използвайки парадигмата на „Ен Динами“ за прилагане на ПриТеД и позовавайки се на изследването и анализа на събраните данни, можем да заключим, че театърът е ефективна платформа за социална интеграция на хората с увреждания. Очевидни е също, че ползите от тази творческа синергия в смесена театрална труппа са еднакво важни както за актьорите с ИН, така и за актьорите без ИН. Актьорите без увреждания придобиха важни качества за един актьор като готовност, рефлексивност, точност и дълбока сценична комуникация.

Актьорите са неразделна част от спектакъла: по един или друг начин те се представят чрез ролята, която играят. Театърът действа като посредник в комуникацията между хора с умствена изостаналост и обществото. На езика на театъра може да се намери отговор на „трудни“ въпроси за това, какво е да бъдеш „различен“, където ще е „Другият дом“, когато родителите вече няма да ги има, достъпно ли е общочовешкото право на любов и щастие, за хората с увреждания. Важно е да се отбележи, че родителите на актьорите с увреждания споделиха, че чрез театралните представления също са научили нови неща за децата си. Театърът е общ език за "другите", техните семейства и широката публика. С пиесата си актьорите с умствена изостаналост опровергават стереотипите за менталната непълноценност и несъстоятелност.

Резултатите от изследването показаха, че театърът е средство за обучение и хуманизиране на публиката и в резултат на това на обществото като цяло. Зрителите, изправени пред собствените си предразсъдъци спрямо „други“ хора и оценявайки неочакваните способности на актьорите с увреждания и личния им естетически опит, предефинират своите позиции. Проучването разкри, че театралното представление със „специални“ актьори насърчава обществената промяна, позволява на зрителите да разпознаят и приемат „другостта“, да променят социалното си възприятие и отношение към хората с увреждания и да открият нови мотиви; по този начин представленията стават генератори на нови положителни взаимоотношения откриване на нови ценности и насърчаване на социалното сближаване.

Опитът на Ен Динами показва, че чрез Приобщаващ театър, хората с интелектуални затруднения могат да създават представления, чиито идеи не предизвикват просто милосърдие и толерантност от страна на публиката. Напротив, качеството, постигнато от спектаклите на трупата, ги поставя наравно с най-добрите представления на съвременния театър. Въз основа на това може да се заключи, че смесената театрална група Ен Динами е ефективно поле за дестигматизация на актьорите с умствена изостаналост. Факт доказващ потенциална на ПриТеД относно промяната на обществените нагласи. Приобщаващата театрална дейност в група „Ен Динами“ допринася за развитието на театралното изкуство и допринася за социалното сближаване и еманципацията на хората с увреждания в Гърция.

Театърът, в ролята си на публично изкуство, съдържа потенциала за преодоляване на стигмата. Разширяването на ролевия репертоар чрез разработването на нова актьорска роля позволява на човек с умствена изостаналост да се представи по различен начин, особено като

уникална личност. Една такава личност е ИЛ8 (участник УИ). В интервю той казва: „Актър не се раждаш, а ставаш актьор! Актърът трябва да има смелост, дързост и сърце, вяра и преданост! Да можеш да дадеш всичко от себе си! И ние го имаме всичко това в нашата група! Имаме го”

Според нас дестигматизацията на актьорите на Еп Дунамеі се преди всичко се случва посредством целенасоченото прехвърляне от групата на стигматизирани „пациенти“ в пространството на перформативния дискурс на изкуството, където се противопоставят значенията „Странен - Специален“, „ Неспособен - Особено способен“, „„Неприемливо - специално“, „ Неприемлив - Особен“, „Неприспособяем - Обучаем“, „Недостатъчност – Разнообразие“. В този аспект различността на хората с увреждания се разглеждат не като патология, а като неразделна част от сценичния образ, част от специална харизма. В своето изкуство Еп Дунамеі се противопоставя на всичко тривиално и обикновено, превръщайки "другостта" на членовете си във вдъхновение за творчество, проправяйки пътя за комуникация с публиката, обществото и хората. „Другостта“, „странността“, „различността“ не са скрити, а напротив, подчертани. Така с помощта на методите на изкуството се превключват кодовете за разбиране на уврежданията. Стигмата се трансформира от своите носители в специфично качество.

Театъра е не само средство за отработване на социални компетентности при участниците с увреждания, но се явява средство за възпитание и на публиката. Показателно е заключението на проф. Колин Барнс, който подчертава, че чрез изкуството от хора с увреждания (Disability art) "/ ... / развитието на споделени културни значения и колективно изразяване на опита на хората с увреждания и на тяхната борба, дава възможност на изкуството да бъде използвано като средство за компрометиране на дискриминацията на предразсъдъците, пред които са изправени хората с увреждания, и да се създаде групово съзнание и солидарност " (Barnes 2003:13).

Гледайки спектакълът „Влюбени коне“, публиката бе изправена пред собствените си бариери срещу хора, различни от самите тях, и оценявайки неподозираните умения на актьорите и личните си естетически преживявания, достигна до преразглеждане на своите предразсъдъци. Незабравими ще останат думите на една развълнувана зрителка, която сред бурните аплодисменти в края на спектакъла извика:

„Влязохме зверове, излязохме хора. Бъдете благословени!

ИЗВОДИ

Основополагащата цел на този труд беше да интерпретира приложението на театралните техники като средство за интеграция и приемане на различността от страна на обществото, представяйки един нов подход за преодоляване на изолацията на хората с интелектуални увреждания, чрез прилагането на социално мотивираният театрално-педагогически алтернативен метод „Приобщаваща театрална дейност“ (ПриТеД). В резултат на проведеното изследване, настоящата дисертация разкри и доказа потенциала на този иновативен метод като средство за осъществяване на приобщаваща културна политика, спомагаща за равноправната социална интеграция на хората с интелектуални нарушения.

В изследователският процес на нашето изследване беше постигната поставената цел и беше изведена ролята на театралното изкуство не само като ефективно социално-образователно средство и стойностен естетически продукт, но и като интеграционна

платформа, която се обогатява чрез включването на онези социални групи, които преди това са били изолирани, скъсявайки разстоянието между хората с увреждания и хората в норма

Резултатите от включеното наблюдение от позицията на участник-наблюдател, задълбоченият преглед на медийните материали, транскрибираните емпирични данни, анализа на статистическите данни от проведените анкети със зрителите, родителите, експертите, както и с всички участници в ПриТеД в рамките на настоящото изследване показваха, че приложените театрални техники, творческата синергия с хора с и без увреждания, както и театралният спектакъл с участието на актьори със специфични характеристики, имат обучителна, етична, естетическа, и политическа динамика.

Получените резултати от емпиричното изследване потвърдиха и трите издигнати хипотези и доведоха до извеждането на следните изводи:

Приобщаващата театрална дейност (ПриТеД):

- обогатява сетивния опит на участниците с интелектуални увреждания, развива техните комуникативни, асертивни, партньорски, емоционални и актьорски умения.
- спомага за подобряването на социалните умения както при участниците с увреждания така и при участниците без увреждания, като паралелно с това създава общо пространство за среща с „другите“, изгражда доверие и провокира създаването на нов код за общуване, опознаване и приемане на различността;
- подбужда откриването на нови хуманитарни ценности и спомага изграждането на просоциално поведение;
- спомага за дестигматизацията и за извеждането на хората с интелектуални нарушения от тяхната социална изолация, като ги превръща от „социални аутсайдери“ в желани „приятели“;
- дава възможност на зрителите да опознаят и да приемат различността, да променят социалните си представи и атитюдите към хората с увреждания, и да спомогнат за тяхната социалната интеграция;
- поражда положителни емоции, дава мотивация за изява, създава предпоставки за по-добър и осмислен живот както на участниците с увреждания, така и на техните връстници без увреждания

Базирайки се на гореспоменатите изводи, можем да обобщим, че приобщаващата театрална синергия е не само средство за отработване на социални компетентности при участниците с и без интелектуални нарушения, но се яви средство както за еманципация на хората с увреждания, така и за възпитание на публиката и обществото, което спомогна за двустранното социално сближаване, при което от една страна хората с увреждания станаха по-отворени към обществото, а от друга страна обществото ги прие с по-голяма готовност.

Изводите от настоящото докторантско изследване следват анализа на резултатите от проведеният Театрално – педагогически експеримент (ТПЕ), по време на който процес станахме свидетели, че участвайки в Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) участниците с интелектуални нарушения подобриха параметрите на аналитико-синтетичната дейност, обогатиха активния си речник, станаха по-асертивни, проявиха умения за гъвкаво и конструктивно справяне с дадено предизвикателство, демонстрираха желание за себеизява. Нивото на тревожност в групата се снижи и бяха поддържани социално-приемливи детерминанти на поведението, изразени в положителна дисциплина, отговорност и

партньорско отношение. Участниците подобриха паметта, вниманието, актьорските и творческите си умения, проявиха самоинициатива, въображение и сътрудничеството. Също така беше установено, че при всички изследвани лица резултатите нарастнаха от началния (констатиращ период) до втория (формиращ период) и показаха положително остатъчно въздействие в третият (контролен период), което доказва предимството на ПриТеД като модел за конструктивен подход. Резултатите от настоящото изследване доказаха, че Приобщаващата театрална дейност доведе до значителни промени при социалните и поведенческите умения на членовете с увреждания от експерименталната група. Тези промени, въпреки че са в динамично взаимодействие, биха могли да бъдат класифицирани в три основни категории: *комуникативни, социални и творчески умения*.

- Първата категория включва промени, свързани с основните комуникативни умения: *очен контакт, инициране и провеждане на разговор, активно слушане, адаптивност, взаимодействие, проява на интерес, екстровеерност, ангажираност към действие и към социален контакт*
- Втората категория включва промени, свързани със социалните умения: *самоконтрол, развиване на умения за идентифициране, разпознаване и изразяването на чувства, спазване на правилата, саморегулиране, доверие, самозастъпничество, демонстриране на инициативност и овластяване, асертивност, емпатия, партньорски умения, чувство за принадлежност в групата.*
- Третата категория включва творчески умения: *актьорски умения, говорни умения, имитация, ориентация в пространството, концентрация, памет, внимание, въображение, двигателни умения, певчески умения*

Факторите, довели до тези промени и подобрения, включват:

- справедливо и равноправно отношение към всички членове на групата,
- редовни и повтарящи се репетиции под формата на театрален тренинг
- множество и разнообразни възможности за изразяване на своите мисли,
- редовно взаимодействие с връстници и срещи с различни хора,
- ясни инструкции,
- изпълнения пред публика (като допълнителна мотивация)
- чувство за принадлежност към група.

ДИСКУСИЯ

През последните десетилетия, широка гама от научни изследвания доказва потенциала на изкуството като социален и образователен инструмент. Благодарение на своя интеграционен потенциал, изкуството насърчава стратегии за овластяване и социално сближаване, като насърчава както индивидуалното, така и колективното развитие, давайки същевременно възможност за създаване на нови кодове на диалог и изразяване (Allan 2014; Muñoz и Cordero 2017, цитирано в Massó, Belén. (2018).

Чрез театралната дейност се обогатява сетивният опит на децата с интелектуални увреждания, развиват се техните комуникативните възможности, асоциативното мислене и пространствената ориентация, пораждат се положителни емоции. Успоредно с това

театралните персонажи са мощно средство за социализация на децата с умствена изостаналост и предпоставка за тяхната интеграция. (К.Караджова и Д. Щерева (2009: 10)

Lenakakis & Koltsida (2017), които също изследват групата „En Dynamei” стигат до заключението, че: *“Участниците имаха възможността да упражняват и изразяват чувства и идеи по многостранен и разнообразен начин по време на групови действия, базирани на лични истории и биографии като теми. Това е постигнато чрез фокусирането им върху развиването на невербални, физически средства за изразяване, консолидиране на стойността на естетическите средства чрез сценичната игра на трансформация и извеждането на лични истории на сцената, където театралните конвенции осигуряват необходимата безопасно пространство.”*

Sonali Shah, Mick Wallis, Fiona Conor and Phillip Kiszley обсъждат как активното присъствие на актьорите с увреждания [на сцената] е за тях възможност да "говорят за себе си" (2015, 270), за да говорят за истории, които вероятно биха останали несразбираеми при различни обстоятелства, да споделят своята истина и своя опит (цитирано в Lenakakis & Koltsida (2017). Lenakakis (2008) отбелязва, че всеки процес, който претендира да е театрално-педагогически, трябва да се фокусира не само върху театралните представления пред аудитория като краен продукт, но и върху процесите на осъзнаване, визуализиране и символично представяне на желанията, нуждите и идеите. Разнообразието и различията които се пораждаат от възплащаването в една роля, стават синоними за творчество и възможности за разкриване, изразяване и разбиране на други гледни точки. Индивидуалните и групови действия, спазването на правилата на играта, за да се постигне общата цел, както и обратната връзка, груповата дискусия и размисълът върху това, което си преживял, помагат да погледнеш нещата от различни гледни точки, разширявайки своите възприемащи и експресивни хоризонти, като по този начин се засилва социалния характер на драмата като практическо изкуство (Lenakakis 2004).

По този начин театралното изкуството се превръща в платформа със значителен образователен и приобщаващ ресурс, който има потенциала да насърчава участието и признаването на многообразието като актив вместо недостиг (Gjærum, Gürgens, and Rasmussen. 2010). Изкуството може да действа извън дискурсите на дефицита, като дава възможност за активиране на цялостния човешки капацитет.

Както заявяват Делез и Гуатари, „ние не знаем нищо за един индивид, докато не разберем какво той може да прави“ (цитирано в Brugarolas 2015, 60). Следователно изкуството може да се възприеме като фасилитатор на приобщаващият образователен процес, където когнитивно-поведенческото развитие на хората се осъществява и се изразява в развиване на творческия и критичен потенциал, което от своя страна дава възможност да се поставят под въпрос предполагаемите истини и да се деконструират предразсъдъците (Efland, Freedman и Stuhr 2003; McKenna 2014). В този аспект извършването на творческа дейност отрицва завоюването на социални и културни права, тъй като позволява оценяването на хората като субекти на техния собствен опит, както естетически, така и образователни (Boal 1995).

В гореспоменатите изследвания се извежда ролята на сценичните изкуства, не само като стойностно социално-образователно средство, но и като интеграционна платформа,

която се обогатява чрез включването на онези социални групи, които преди това са били изолирани, скъсявайки разстоянието между хората с увреждания и хората в норма⁴.

През последните години се появиха изследванията, фокусирани върху естетическата и етична промяна, която е постигната чрез включването на хора с различни възможности в театрална дейност (Brugarolas 2015; Eckard and Myers 2009; Koltsida and Lenakakis 2017; Schmidt 2017, Маркина 2012, Калинчева 2018), а други, като това на Айзнер (2009, с.225) изследват ролята на изкуството за повишаване на качеството на живота, както индивидуално, така и колективно, заключавайки, че „изкуството има способността да осмисля живота“. В унисон с това заключение са и думите на най-възрастната от участничките, ИЛЗ (жена със синдрома на Даун), която в интервю заяви: „Театърът е моя живот“. В същият дух е и изказването на най-младата участничка- ИЛ10 (жена с УИ) , която в анкетата на въпроса „Какво е за таб група „Ен Динами““ отговори:

“ Преди да дойда в групата, животът ми не беше хубав и всеки ден беше един и същ. Сега, като съм неин член съм щастлива. Животът ми е по-хубав. Не мога да си представя живота ми без групата. Тогавя няма да е живот. Група „Ен Динами“ е живот “

ПРЕПОРЪКИ

Посочените методи и форми на театрална дейност не изчерпват възможностите, свързани с прилагането на Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) при хора с интелектуални нарушения, насочени към повлияване върху техните социалните умения и интеграция.

Въпреки получените положителни резултати при участниците с ИН е необходимо продължаване и промяна на изследователския процес с цел установяване механизмите и резултатите от употребата на алтернативните театрални техники и средства за въздействие при разнообразни условия;

- различна продължителност на театрално-педагогическата дейност,
- увеличаване или намаляване честотата на театрално-педагогическите интеракции,
- промяна в броя на участниците,
- видоизменяне състава на групата
- приобщаване на участници с други увреждания

Предвид неизследваността на потенциалните възможности на театралните техники за терапевтично въздействие при младежи и възрастни хора с интелектуални нарушения в условията на Приобщаваща театрална дейност, научен интерес поражда и промяната в поставените цели на специфичното театрално-педагогическото въздействие, както и по-задълбоченото изследване на:

- развитието и подобрието на двигателните умения и координация,
- познавателно развитие и подобряването на когнитивните умения,
- повлияването на емоционалната сфера и други.

⁴ Дефиницията „нормално“, се променя постоянно. Тя включва онези, които се разглеждат като мнозинство. Добавянето на хората с увреждания към това, което се смята по мнение на мнозинството за „нормално“, ще доведе до приобщаващо общество с по-силен стремеж към доброто на общността и ще спомогне хората да се чувстват удобно със собствените си физически характеристики, вместо да ги кара да се чувстват подценени в очакванията за „нормалност“.

Имайки предвид придобитият в процеса на това изследване опит и базирайки се на международната научна литература, предлагаме Приобщаващата театрална дейност (ПриТеД) да намери приложение в

- общообразователното училище (начален, среден и горен курс)
- рамките на неформалното образование
- общински, държавни, неправителствени и частни структури, свързани с културата и образованието
- центрове за подкрепа на личностното развитие
- центрове за специална образователна подкрепа (ресурсни центрове)
- организации и институции, подпомагащи деца и ученици със СОП
- дневни центрове
- ученически и извънучилищни младежки театрални формации
- държавни, колективни и частни институции в областта на театъра и на сценичните изкуства

На практическо ниво е препоръчително активизиране на приложението на Приобщаващата театрална дейност (ПриТеД) като метод за терапевтично и възпитателно въздействие за деца и възрастни с увреждания, с цел тяхната социална рехабилитация и интеграция.

За тази цел е необходимо професионално обучение на прилагащите подобни методи на въздействие, както и активното включване на студентите по специална, начална и социална педагогика, логопедия, актьорско майсторство, режисура, психология, социология и др. в Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) по време на тяхната текуща практика.

За ефективното прилагане на Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) е необходимо да се обучи интердисциплинарен квалифициран екип от специалисти от областите на образованието и театралното изкуство, запознат с основните принципи и методи както на специалното образование, така и на сценичните изкуство, който да е насочен към откриването и развиването на личностната и творческа индивидуалност на всеки един от участниците, както с интелектуални нарушения, така и без увреждания. Този екип трябва да работи синергично за общата цел – чрез средствата на театъра да постигне пълноценното включване на хората с увреждания в образователната и социалната структура и така да се прокара път към по-справедливо и хуманно общество без „етикети“ и „социални аутсайдери“.

В контекста на нашето изследване за настоящия авторски модел за интеграция чрез театрална синергия, сме предложили и извели термина - *Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) – Inclusive Theater Activity (INTHEA)* [inθ'æa] за чуждестранната научната среда.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В хода на емпиричното изследване бе установено и доказано, че Приобщаващата театрална дейност (ПриТеД) създава поле за творческа синергия, където хора с различни възможности могат да опознаят и приемат себе си и „другите“. Интерактивните театрални техники спомогнаха за подобряването на комуникативните и социалните умения при участниците с интелектуални нарушения, провокираха тяхното личностно развитие, окуражиха социалното им приобщаване и подобриха качеството им на живот.

Можем да обобщим, че Приобщаващата театрална дейност (ПриТеД) е хуманитарен подход, основан на равенството, приемането на многообразието и недискриминацията. Една творческа дейност, в която всички хора без изключение са поканени да участват, да споделят и да взаимодействат с околната среда и социума. Може да се каже, че социалната интеграция чрез Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД) е ефективна и постижима, тъй като актьори с умствена изостаналост и актьори без увреждания ежедневно взаимодействат и общуват по време на репетициите и в процеса на съвместната театрална дейност и най-вече на сцената и по време на турнетата, когато всички членове на групата се намират в благоприятно развиваща среда, пътуват заедно, съжителстват и общуват, споделят общо пространство, търсят помощ и сътрудничество в защитена атмосфера на доверие, равностойно премане, искрена загриженост и подкрепа. Именно това прави Приобщаващият театър „общо поле“ и „територия на различни възможности“. Не случайно членовете от група „Ен Динами“ в своите анкети наричат дадената групата „семейство“, „дом“, „живот“.

Основавайки се на резултатите от осъществените цели и задачи, този дисертационен труд показва, че авторския метод „Приобщаваща театрална дейност“ (ПриТеД) има потенциала да оптимизира социалната интеграция и да актуализира изграждането на едно равноправно общество без етикети и бариери, където хората с увреждания ще са пълноправни актьори - субекти на социалната и културна политика, а не само нейни пасивни обекти.

Надяваме се, настоящият труд да даде своя скромнен принос в Приобщаващата културна политика и предлагайки практическо решение на теоретичните обещания за социалната и културна интеграция на хората с увреждания, описана в съвременните нормативни актове, да разкрие нови пътища към социална кохезия и интеграция на всички хора без изключение, създавайки едно по-пъстро и хуманно общество.

За епилог на този труд ще цитираме репликите на един от героите от спектакъла на приобщаващата театрална група „Ен Динами“, който на финала на представлението „Човекът вентилатор или как да облечете един слон“, косвено отправя към публиката своя зов за приемане на това което е различно, казвайки:

„Божее, зная, че ме чуваши. Не искам повече доброволци, искам един истински приятел! Нищо повече. Само един истински приятел!“

ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Наясно сме, че колкото и да е значима една работа, тя не изчерпва научното богатство. Въпреки това считаме, че настоящата научна разработка има потенциала да обогати науките за образованието и изкуствата със следните приносни моменти:

Приноси с научно-теоретичен характер:

1. Научно доказан е позитивният ефект от приложението на театралните техники като средство за подобряване на комуникативните, социалните и творчески умения при лица с интелектуални нарушения над 18 г. в условията на театрална синергия с техни връстници в норма. Към момента не ни е известно да съществува подобен такъв.

2. Научно доказано е формирането на просоциално поведение при лица в норма чрез участие в приобщаващи театрални дейности с техни връстници с интелектуални нарушения.
3. Осветена е една неизследвана досега област, а именно художествената дейност в смесен театрален колектив не само като процес, но и като представление, като е апробирана промяната на нагласите на зрителите към хората с увреждания и е илюстрирана връзката между художествения резултат и публиката.
4. Направен е теоретичен анализ на различните видове театрални техники и тяхното приложение като средство за терапия и корекция при лица с интелектуални нарушения, както същевременно са разгледани социалните, художествените и приобщаващите аспекти на театралната дейност.
5. Изведен е на преден план въпросът за интеграцията и нейното осъществяване както в социален, така и в художествен план, като се коментира възможността за професионална реализация на хора с интелектуални нарушения в сферата на театралното изкуство.
6. Осъществен е иновативен авторски Театрално педагогически експеримент (ТПЕ) , основаващ се на рамката на педагогическия експеримент, но приложен в условията на театралната дейност и чрез изследовател-участник в тази дейността.
7. Въведен е терминът Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД)–Inclusive Theater Activity (INTHEA) [inθ'æa] за чуждестранната научната среда
8. Апробиран е концептуален модел за приложението на Приобщаващата театрална дейност.

Приноси с практико-приложен характер:

1. Разработен е авторски тестови инструмент „Бланка за наблюдение“ с критерии за оценка на комуникативните, асертивните, партньорските, емоционалните и актьорските умения на участниците в Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД), който може да бъде използван като диагностичен инструментариум с корекционно-развиваща цел както при деца, подрастващи и възрастни с интелектуални нарушения, така и при типично развиващи се участници.
2. Предложената авторска „Анкета за родителите“ може да бъде използвана за извеждане на общи и специфични резултати от участието на деца, подрастващи и възрастни с интелектуални нарушения в различни творчески дейности.

3. Предложената авторска „Анкета за участниците“ може да бъде използвана за самооценка с диагностична и корекционно-развиваща цел при всички участници в една художествена дейност, както с увреждания, така и без отклонение от нормата.
4. Материалите от дисертационният труд могат да бъдат използвани при подготовката на специалисти работещи с хора с увреждания, в работата с родителите, а също и при разработката на образователни програми и стратегия за учене през целия живот на хора с увреждания
5. Резултатите от изследването могат да се използват при организирането на целенасочена корекционна театрално-педагогическа дейност както при подрастващи и възрастни с интелектуална нарушения, така и при деца със СОП.
6. Изработени са авторски анкетни карти за изследване на промяната в нагласите на публиката
7. В процеса на докторантското изследване е създаден и апробиран Модел за Приобщаваща театрална дейност (ПриТеД), който е приложен практически в:
 - Смесена театрална работилница за младежи с и без увреждания към Регионален театър, гр.Козани, Гърция (2016-2017)
 - Дневен център за творческа дейност на лица с увреждания „Кръг“, гр.Солун, Гърция (от 2017 до днес)
 - „Програма за интеграция на младежи с увреждания в летен лагер за деца и юноши“ в „YurriCamp”, Халкидики, Гърция (2017)•Лагерна програма за хора с увреждания „Дъга“, YurriCamp, Халкидики, Гърция (2016,2017,2018, 20)

НАУЧНИ ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД:

1. Калинчева, А. М., (2020) *Потенциал театра для социальной интеграции и дестигматизации людей с расстройством интеллектуального развития: пример театральной труппы Ep Dunatei*. Комплексные исследования детства, т. 1, № 2, с.132–142. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-2-132-142
2. Калинчева А., (2018) *Театралните техники като средство за подобряване на социалните умения при лица с увреждания: Ефектът от творческата синергия между актьори с и без увреждания в процеса на създаване на театрален спектакъл*. Млади изследователи. Сборник 2018,т.2, с.380-405
3. Калинчева А., Есикова Т. (2020), *Социальное взаимодействие молодых людей с ограниченными возможностями здоровья в творческой театральной деятельности – предстояща публикация в сборника с материали от „VII Международного конгресса социальной инклюзии” „СОЦИАЛЬНАЯ ИНКЛЮЗИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ“*,
4. Калинчева А. (2020), *Приобщаващият театър като средство за социална кохезия и хуманизиране на общността* - предстояща публикация в сборника с материали от

Научно-практическа конференция, посветена на 80-годишнината от рождението на проф. д-р Георги Бижков „ОБРАЗОВАНИЕ И ИЗКУСТВА: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВИ“, 2020

5. Калинчева А. (2020), *Социалното взаимодействие на младежи с интелектуална недостатъчност в контекста на приобщаваща театрална дейност* - предстояща публикация в сборника с материали от Научно-практическа конференция, посветена на 80-годишнината от рождението на проф. д-р Георги Бижков „ОБРАЗОВАНИЕ И ИЗКУСТВА: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВИ“, 2020

УЧАСТИЯ В НАУЧНИ ФОРУМИ, ДОКЛАДВАЩИ РЕЗУЛТАТИ ПО ДИСЕРТАЦИЯТА:

1. Калинчева А. *Театралните техники като средство за подобряване на социалните умения и за преодоляване на поведенческите затруднения при хора с увреждания: Един пример за творческа синергия на актьори с и без увреждания за създаване на театрално представление*. Обща докторантска конференция „Млади изследователи“ 21.02.2018 г., гр. София, СУ „Св. Климент Охридски“, 2018.

2. Калинчева А., *„Театърът като мост за социална кохезия с „Различните“*, Втора обща докторантска конференция „Млади изследователи“, 20.02.2019 г., гр. София, СУ „Св. Климент Охридски“

3. Калинчева А. *„Потенциал театра для социальной интеграции и дестигматизации людей с умственной отсталостью: Парадигма театральной труппы «En dunamei»* Международна научно-практическа конференция «СЕМЬЯ И ДЕТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ», 22-23 април 2019, Руски държавен педагогически университет „А. И. Херцен“ (Санкт-Петербург, Руска Федерация)

4. Калинчева А. *„Приобщаващият театър като средство за социална кохезия и хуманизиране на общността“*, Трета докторантска конференция „Млади изследователи“, 27.02.2020 г., гр. София, СУ „Св. Климент Охридски“

5. Dimopulu E., Kalincheva A. *„TO THE STARS“*, a theatrical performance with actors with and without disabilities Regional theater Kozani”, 6TH PANHELLENIC THEATROLOGICAL CONFERENCE, „THEATRE AND OTHERNESS“, 17-20.05.2017, Department of Theatre Studies of the School of Fine Arts of the University of the Peloponnese, Nafplio, Greece, under the auspices of the Hellenic Ministry of Education, Research and Religious Affairs, Center for Hellenic Studies (Greece) of Harvard University, Hellenic Theatre/Drama & Education Network in association with UNHCR Greece.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Арсова-Цветкова, М.(2015).Педагогика на деца и ученици с множество увреждания. Феномен,София
2. Баева, М.(2009). Педагогика на приобщаването – включващо образование. Изд. „Св.Кл.Охридски“, С.,
3. Балканска, Н. З., & Трошева-Асенова, А. (2014). Приобщаване на детето с увреден слух в образователната среда: От научните доказателства към практическите решения. София: Феномен
4. Бехтерев В.М.(1990). Вопросы общественного воспитания // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XXвв. –М.,1990. - 605с.
5. Бибикова,Н.В. (2012), Арт терапията като технология за реинтеграция на хората с увреждания, 11. ВПО, 2014 2.
6. Бижков, Г., В. В. Краевски. *Методология и методи на педагогическите изследвания*. С., 2002.
7. Бут, Т. & Ейнскоу, М. (2011). Индекс за приобщаване: подобряване на ученето и участието в училищата. София: Изд. на Центъра за приобщаващо образование,
8. Василева. Р. (2018). Образователен театър на сцената на неформалното образование в България. *Педагогика, кн.1, с. 26-46*
9. Виготски, Л. (1983). *Мислене и реч*. София, изд. „Наука и изкуство”
10. Выготский Л.С.(1986). *Психология искусства*. – М.: Искусство, - 573с.
11. Гофман И. (2000). *Стигма: Заметки об управлении испорченной идентичностью*. Гл. 5. *Отклонения и девиация* // Социологический форум.Но 3–4.
12. Дамянов, К (2014) . Образователно и социално включване на ученици с умствена изостаналост и множество увреждания. Стара Загора, 2014.
13. Делор, Ж. (1996) *Образованието – скритото съкровище*. /Доклад на Международната комисия за образование за XXI век пред ЮНЕСКО/.
14. Десев, Л.(2011).*Психология на творчеството*. София., 2011.
15. Декларация от Саламанка, http://www.indexpriobshtavane.eu/wpcontent/uploads/2011/11/Salamanca_Declaration.pdf (посетен на13.02.2017).
16. Добрев, Зл.(2002).*Особености в развитието на умствено изостанали деца*. София.
17. Добрев, Зл.(2009). *Съвременни тенденции в интеграцията и обучението на деца с умствена изостаналост*, УИ „Св. Климент Охридски“ С.
18. Дъюи Д. (2008). *Искусство как опыт* (фрагмент из книги D.Dewey «Art as Experience» 1934, pp. 6-10) // *Култура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании*. Выпуск II. –М.: ИХО РАО, 2008. С. 96-101.
19. Еванс,К., Дубовски,Я.(2014) *Отвъд думите*. Арт терапия с деца от аутистичния спектър, Център за психосоциална подкрепа.
20. Европейска агенция за специални образователни потребности и приобщаващо образование, 2018 г. Доказателства за връзката между приобщаващото образование и социалното включване: Заключение обобщен доклад. (С. Симеониду, редактор). Оденсе, Дания, <https://www.european-agency.org/> (последно посетен 13.02.2020).
21. Европейската конвенция за правата на човека, http://www.echr.coe.int/Documents/Convention_BUL.pdf, (последно посетен 23.07.2019).

22. Европейска стратегия за хората с увреждания за периода 2010—2020 г.: Подновен ангажимент за Европа без бариери, Брюксел, 15.11.2010, достъпно на: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC0636&from=EN>
23. Елконин, Д.(1984). Психология на играта, С., изд. „Народна просвета”, 1984.
24. Элкин Д. (1999). Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни //Эриксон Э. Детство и общество. – СПб
25. Иванов, И.(2005). *Интерактивни методи на обучение*. http://www.ivanpivanov.com/uploads/sources/55_Interaktivni-metodi-za-obuchenie.pdf (последно посетен на 22. 02. 2019).
26. Иванова, Г. (2015). Предизвикателството „Приобщаващо образование“, Сборник с доклади на участниците в проекта „Приобщаващо образование“ – Предизвикателствата на приобщаващото образование. Пловдив: Унив. изд. „Паисий Хилендарски“
27. Иванов С.А., Киященко Н.И. (2002). Образование и искусство в формировании целостной личности. Теория и практика. – М.: Школа – ВУЗ – Академия», - 184с
28. Ивков, Б.(2006). *Модели и концепции за инвалидността*. Славена, Варна.
29. Игнелзи, С. (2001). *Учебна среда и обучение на деца със специални педагогически потребности*. Фондация „Стъпка по стъпка”. София
30. Карагъзов, И. (2000). *Психология и педагогика на деца с интелектуална недостатъчност*. Шумен.
31. Караджова, К.(2005). *Психолого-педагогически измерения на децата с умствена изостаналост*. УИ „Св. Климент Охридски“, С.
32. Караджова, К., Д. Щерева. (2009). *Алтернативни средства за въздействие при деца с умствена изостаналост*. УИ „Св. Климент Охридски“, С.
33. Караджова, К.(2010), *Детерминанти на интегрираното обучение при деца с умствена изостаналост*. Университетско издателство „Св. Кл. Охридски”- София.
34. Караджова, К., Щерева, Д.(2013), *Използване на играта като средство за въздействие и развитие при деца с умствена изостаналост*, УИ "Св. Климент Охридски"-София
35. Кларин, В., Джурицкий, А.(1988). Педагогическое наследие. Я.А.Коменский. Д.Локк. ЖЖ.Руссо. И.Г.Песталоцци. М.: Педагогика,
36. Командышко, Е. (2011). Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи: интегративный подход, Москва „ИХО РАО“ - 292 с. ISBN 978-5-905451-01-0
37. Компас- наръчник за обучение по правата на човека за младежи . Пълно ревизирано и актуализирано издание – 2012, достъпно на: www.coe.int/compass.(последно посещение 12.12.2019)
38. Копытин А.И.(2001) ред.-сост. Арт-терапия. - СПб.
39. Коркинова П. (2003) Сравнителна специална педагогика. София.
40. Кравчук П.Ф.(1994). Творческий потенциал как интегральное качество личности // Становление человека в творчестве. Тематический сборник. — М., 1994. С. 163-167.
41. Кузнецова, Е.(2012). Артпедагогика, http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskiete_khnologii/library/2012/09/17/artpedagogika, (последно посещение на 10.08.2018).
42. Левтерова, Д.(2007). Интегрирано образование. УИ „Паисий Хилендарски“, Пловдив.
43. Леонтьев А. Н. *Деятельность, сознание, личность*. – М., 1977

44. Маркина В.М.(2012).«Театр Простодушных»: потенциал социальной инклюзии и дестигматизации людей с синдромом Дауна // Социология и общество: глобальные вызовы и региональное развитие [Электронный ресурс]: — М.: РОС, 2012. — С.7965-7974 // <http://www.ssarss.ru/files/File/congress2012/part58.pdf>.(последно посещение 12.02.2019)
45. Марчева, П. (2016). Концепцията на приобщаващото образование. Педагогически алманах, Търново: Педагогическо списание на ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, № 1.
46. Маслоу А.(1999).Новые рубежи человеческой природы. Перевод с англ. – М.: Смысл,
47. Матанова, В.(2003).Психология на аномалното развитие, изд. Немезида.
48. Медведева А., Левченко,Ю, Комиссарова, Н., Добровольская,А.(2001).Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании, М., Издательский центр „Академия“, <http://psychlib.ru/mgppu/MAaso2001/AML-001.HTM>, (последно посещение 19.12.2018).
49. Монтессори, М. (2004) Помоги мне сделать это самому. – М.: Карапуз, 2004
50. Национална стратегия за хората с увреждания 2016-2020 г. достъпно на: <http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=1048>
51. Николова,К. (2014),„Театърът на „новия реализъм“ на Томас Остермайер“. В: сп.. Homo Ludens, бр. 17, 2014, с. 233-242.
52. Николова, М.(2014). Приложение на идеите за театър в образованието. *Списание на Софийския университет за електронно обучение*, №2, 69-82.
53. Папазов,Б.(2013). Изкуството-теоретични аспекти, Университетско издателство "Епископ Константин Преславски", Шумен, стр.5, 10 87
54. Певзнер М. С., Лубовский И. *Динамика развития детей-олигофренов.* — М.: «Издательство Академии педагогических наук РСФСР», 1963.
55. Пиаже, Ж. (1996) Психология на интелекта, 1996, Министерство на образованието, София
56. Попов,Т.(2004), За някои възможности на приложението на арт-терапията в социалната сфера, в сб. Гражданската идея в действие, изд. „Темпо“, София
57. Попова Н.Т.(2008). Современная культура и «особое искусство». // Протеатр. Феномен «особого искусства» и современная культура (с приложением реестра «особых театров»).М.: Институт фундаментальных и прикладных гуманитарных исследований Московского гуманитарного университета, С.134-144
58. Приобщаващото образование, колко още ни остава. Позиция на Центъра за приобщаващо образование, 03.2015, http://priobshti.se/sites/priobshti.se/files/uploads/docs/priobshtavashotto_obrazovanie_kolko_oshte_ni_ostava_2015.pdf, последно посещение 08.09.2019
59. Протеатр. Феномен «особого искусства» и современная культура (с приложением реестра «особых театров»). – М.: *Институт фундаментальных и прикладных гуманитарных исследований Московского гуманитарного университета.* - 2008 // <http://www.proteatr.ru/imp/Proteatr-2007.pdf> (последно посещение 12.12.2019)
60. Радулов, В (2007). Децата със специални образователни нужди в училището и обществото. DARS, Бургас.
61. Радулов,Вл.,Цветкова-Арсова,М.,Балканска,Н. Методика за оценка наиндивидуалните потребности на деца и ученици с множество увреждания, София, 2015.
62. Рубинщайн, С.Я., (1974) Психология на умствено изостаналия ученик. София

63. Ръководство за обучение на докторанти -ПРОЕКТ BG051PO001-3.3.06/0026 „Развитие и усъвършенстване на междуфакултетската Докторантска програма в областта на педагогическите изследвания и електронното обучение в СУ” <http://e-phd.uni-sofia.bg/>
64. Сеген , Э. 1846 г. Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно-ненормальных детей
65. Станиславски К.(1977). *Работата на актьора над себе си* *Работата над себе си в творческия процес на преживяването 1 т. и възплътяването - 2 том* ,София,
66. Страусс, А.(2001). Дж. Корбин. *Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники*. М., Эдиториал УРСС.
67. Стъбс, С.(2005). Приобщаващото образование. Когато ресурсите недостигат, [http://www.cil.bg/userfiles/library/otdelni/stubs_priobshtavashto_obrazovanie_2005.p df](http://www.cil.bg/userfiles/library/otdelni/stubs_priobshtavashto_obrazovanie_2005.pdf) (посетен на 14 януари 2017).
68. Терзийска, П. (2012). Децата със специални образователни потребности в общата образователна среда. УИ „Неофит Рилски”, Благоевград.
69. Тихомирова В.Т. Новые аспекты интеграции искусств в систему общего образования в условиях визуализации культуры // Интеграция искусства в систему непрерывного образования: воспитание искусством детей и молодежи как фактор социализации личности в меняющемся мире. Сборник научных трудов. –М.: ИХО РАО, 2008. - 300с.
70. Толстой, Л.(1889),Що е изкуство?, С., 1994
71. Фельдштейн Д.И.(2005)Тенденции и потенциальные возможности развития современного человека. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 12с
72. Хове, Г.В., (1997). *Значението на парадигмата “качество на живота” за хората с умствена изостаналост*, спис. Специална педагогика, бр.1.
73. Цветкова-Арсова, М. (2018). *Подпомагане на ученици със специални образователни потребности от ресурсните учители в условията на приобщаващо образование – сравнителен анализ*, Докторантска конференция „Млади изследователи“, СУ „Св. Кл. Охридски“, по проект ДокЦент, 21 февруари 2018,
74. Шушарджан,С.В. *Музикотерапия: история и перспективи*, Клиническа медицина, 2000, № 3
75. Щерева,Д.(2015).*Теоретични постановки на говорната техника и комуникативно-тренингови модели*, Веда Словена, С.
76. Ярская-Смирнова Е. Р. *Социокультурный анализ нетипичности*. Саратов: Изд-во СГТУ, 1997. 272 с.
77. Ackroyd, J. (ed.) (2006) *Research Methodologies for Drama Education*. Stoke on Trent: Trentham Books.
78. Arts Council England. (2003). *Drama in schools*: Arts Council England:
79. Americans with Disabilities Act of 1990. [On line]. Available at: <https://www.eeoc.gov/eeoc/history/35th/thelaw/ada.html> (accessed 23.05.2019).
80. Ashwell, M., Gouge, K. (eds.). (2003) *Drama in schools*. 2nd ed. [Online]. Available at:<https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20160204124059/http://www.artscouncil.org.uk/advice-and-guidance/browse-adviceand-guidance/drama-in-schools-second-edition> (accessed 23.05.2019)

81. Barnes, Colin.(2003). Effecting change: Disability, culture and art // *In Finding the Spotlight Conference*, Liverpool , 2003, pp.1-20, [ηλεκτρονικη πηγη] available at: URL <https://pdfs.semanticscholar.org/3083/66015761b54b390ea7fc7b714318373ef596.pdf>
82. Barton-Farcas, Stephanie. (2017), *Disability & Theatre: A Practical Manual for Inclusion in the Arts* , Routledge
83. Bloom, B.(1956) *Taxonomy of Educational Objectives: The classification of educational goals*. New York.
84. Boal, A. (1995). *The Rainbow of Desire: The Boal method of theatre and therapy*. (Trans.Adrian Jackson). London and New York: Routledge.
85. Booth, T., & Ainscow, M.(2011) *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol, United Kingdom:Centre for Studies on Inclusive Education
86. Brown S. E. *Disability Culture: A Fast Sheet*. Las Craces, NM: Institute on Disability Culture. 1996 // <http://www.independentliving.org/docs3/brown96a.pdf>
87. Brugarolas, Marisa. (2015). *The Plural Body: Integrated Dance in Inclusion: A Renewal of the Look*. Valencia: Universidad Polit cnica de Valencia.
88. Cohen L., Manion L., Keith R. B. Routledge M, (2007) *Research Methods in Education*
89. Frederickson, N. and Cline, T. (2002). *Special Educational Needs, Inclusion and Diversity: a textbook*. Maidenhead. Open University Press
90. Freeman, G.D., Sullivan, K. & Fulton, C.R. (2003). *Effects of creative drama on selfconcept, social skills and problem behavior*, *The Journal of Educational Research*.
91. Gjørum, Rikke & Rasmussen, Bjørn. (2010). *The Achievements of Disability Art: A Study of Inclusive Theatre, Inclusive Research, and Extraordinary Actors*. *Youth Theatre Journal*. 24. 99-110. 10.1080/08929092.2010.518909.
92. Glaser, B. G. and Strauss, A. L. (1967) *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter.
93. Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001). *Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities*. *Exceptional Children*
94. Goffman, E. (1963) *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. London: Penguin Books,
95. Heathcote, D. & Bolton, G. (1995). *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education (Dimensions of Drama)*.
96. Hall, Ed. (2010). *Spaces of social inclusion and belonging for people with intellectual disability*. *Journal of intellectual disability research : JIDR*. 54 Suppl 1. 48-57. 10.1111/j.1365-2788.2009.01237.x.
97. Jindal-Snape, D & Vettrano, E. (2007). *Drama techniques for the enhancement of socialemotional development in people with special needs: Review of research*, *International Journal of Special Education*, Vol 22, No1, pp. 107-117
98. Johnson, B. & L. Christensen.(2004) *Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches*. Pearson Education, Inc., Allyn and Bacon. Boston, MA,4.
99. Kempe, A. (1996). *Drama Education and Special Needs. A Handbook for Teachers in Mainstream and Special Schools: Teacher's Book*. Cheltenham : Stanley Thornes
100. Knowles, J. & Cole, A. (eds) (2008). *Handbook of the arts in qualitative research: perspectives, methodologies, examples, and issues*. Sage: Los Angeles.
101. Kondogianni, A. (2012). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Πεδίο, Αθήνα

102. Koppers, Petra (2011). *Disability Culture and Community Performance: Find a Strange and Twisted Shape*. Houndmills and New York: Palgrave.
103. Kvale, S.(1996). *Interviews - An introduction to qualitative research interviewing*.
104. Lenakakis & Koltsida (2017): Disabled and non-disabled actors working in partnership for a theatrical performance: a research on theatrical partnerships as enablers of social and behavioural skills for persons with disabilities, *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*.
105. Lynd, Mark. (1992). *Creating knowledge through theatre: A Case Study with developmentally disabled adults*. *American Sociologist*. 23 (4): 100–115.
106. Nicholson, Helen. (2005). *Applied Drama: the Gift of Theatre*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
107. Massó, Belén. (2018). *Drama as a Social and Educational Tool in a Challenging Context: Analysis of an Experience*. *International Journal of Pedagogy and Curriculum*. 10.18848/2327-7963/CGP/v25i04/17-31.
108. Maudinet, Marc. (2005). Dostęp osób niepełnosprawnych do praw społecznych w Europie. Warszawa, W-wa Rady Europy. Council of Europe Publishing. Przyjęto przez Komitet ds. Rehabilitacji I Integracji Osób Niepełnosprawnych (CD-P-RR) na 26 sesji (Strasburg, 7-10 października 2003 r.)
109. McCaffrey, T.(2017). *Not belonging but becoming: theatre of intellectual disability in a time of intellectual disability*. Paper given at ADSA Conference, Auckland University of Technology, Auckland, New Zealand, 26th-29th June 2017
110. McKenna, Jennifer.(2014). *Creating Community Theatre for Social Change*. *Studies in Theatre and Performance* 34 (1): 84–89
111. Moreno, J. (1953). *Who shall survive*, 81-89 , *Phsyhodrama*, tom 1
112. Neelands, J. (1990). *Structuring Drama Work*, : Cambridge University Press
113. Nelson III, C.A., Zeanah, Fox, Marshall, Smyke, Guthrie, (2007) *Cognitive Recovery in Socially Deprived Young Children: The Bucharest Early Intervention Project*, *Science* 318, DOI: 10.1126/science.1143921
114. Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Basingstoke: Macmillan.
115. O'Neill Cecily. *Drama Worlds: A framework for process drama*. New York: Heinemann; 1995
116. O'Sullivan, C. (2016). *A longitudinal study of the impact of O'Sullivan's social drama model with children and young people with autism in Ireland*
117. Peter, M. (1995). *Drama for all*. London: David Fulton Publishers.
118. Piaget, J.(1996) *The Psychology of Intelligence*. London, 1950. 15 Bruner, J. *The Process of education*. Cambridge,1960; Bruner, J. *Towards a Theory of Instruction*. Cambridge.
119. Ramamoorthi, P. & Nelson, A. (2011). *Drama education for individuals on the autism spectrum*. In S.Schonmann (Ed.), *Key concepts in theatre/drama education* (177-181). New York: Sense Publishers.
120. Rustin, L.,& Kuhr, A.(1989). *Social Skills and the Speech Impaired*. London:Francis
121. Salas, Jo.(1999). *Improvising real life*, Tusitala Publishing, 1999
122. Shah, S., Wallis, M., Conor, F., & Kiszley, P. (2015). *Bringing disability history alive in schools: promoting a new understanding of disability through performance methods*. *Research Papers in Education*. 30, 3, 267-286

123. Sherrat, D. & Peter, M. (2002). *Developing play and drama in children with autistic spectrum disorders*. New York: David Fulton Publishers Ltd.
124. Schnapp, L. & Oslen, C. (2003). *Teaching self-advocating strategies through drama*, *Intervention in School and Clinic*, 38, pp. 211-219.
125. Schonmann, S. (Ed.) (2011). *Key Concepts in Theatre/Drama Education*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
126. Slade, P. (1998). *The importance of dramatic play in education and therapy*, *Child Psychology and Psychiatry Review*, 3, pp. 110-112.
127. Stutchbury, K. and Fox, A. (2009) *Ethics in Educational Research: introducing a methodological tool for effective ethical analysis*, *Cambridge Journal of Education*, 39 (4), 489-504.
128. Tomlinson, R. (1982). *Disability, theatre and education*. London: Souvenir Press.
129. Taylor C.W. *Various Approaches to and Definitions of Creativity// The Nature of Creativity / Sterberg R.J. (Ed.). - Cambridge: - Cambridge Univ. Press, 1988. - P.99-124.*
130. UPIAS. (1976) *Fundamental Principles of Disability* (Union of the Physically Impaired Against Segregation: London), [<http://www.leeds.ac.uk/disabilitystudies/archiveuk/UPIAS/fundamental%20principles.pdf>]
131. UNESCO, 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris:
132. Warren, B. (1988). *Disability and social performance: Using drama to achieve successful "acts of being."* Cambridge: Brookline Books, Inc.
133. Witerska, K.(2011). *How to make them fly? – Development frameworks for drama* Kamila National Drama Publications www.dramaresearch.co.uk . Drama Research Vol. 2 No. 1 April 2011
134. Wooster, Roger.(2009). *Creative inclusion in community theatre: a journey with Odyssey Theatre. Journal of Applied Theatre and Performance*. 14 (1): 79–90.
135. *World report on disability. (2011) World Health Organization. [Online]. Available at: https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/ (accessed 28.05.2019).*
136. Yin, Robert K. (2003). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks, Calif.; London: Sage Publications

Електронни ресурси

<http://www.grreporter.info/da-poglednesh-v-%E2%80%9Edrugiya-dom%E2%80%9D/18544>
<https://www.instagram.com/endynamei.ensemble/>
http://greekfestival.gr/festival_events/eroteymena-aloga-2/
http://teatrprosto.ru/?page_id=2
www.dramaresearch.co.uk
<http://ridejournal.net/articles>
<https://www.intellectbooks.com/applied-theatre-research>
<https://publons.com/journal/75260/research-in-drama-education-the-journal-of-applied>
<https://www.coe.int/bg/web/compass/disability-and-disablism>
www.european-agency.org
<https://www.europarl.europa.eu>
www.includ-ed.eu

ДЕКЛАРАЦИЯ ЗА ОРИГИНАЛНОСТ
(по чл. 27, ал.2 от ПП ЗРАСРБ)

От Анна Методиева Калинчева,
докторант към катедра Специална педагогика и логопедия,
при Факултет по науки от образованието и изкуствата,
Софийски университет, „Св. Климент Охридски“

Декларирам, че представената от мен за защита дисертация на тема: „Театралните техники като средство за интеграция при лица с интелектуални нарушения“ за присъждане на образователната и научна степен "доктор" е оригинална разработка и съдържа оригинални резултати, получени при проведени от мен научни изследвания (с подкрепата и съдействието на научните ми ръководители).

Декларирам, че резултатите, които са получени, описани и/или публикувани от други учени, са надлежно и подробно цитирани в библиографията, при спазване на изискванията за защита на авторското право.

Уведомена съм, че в случай на констатиране на плагиатство в представената дисертация, комисията по защитата е в правото си да я отхвърли.

Декларирам, че настоящата дисертация не е представяна пред други университети, институти и други висши училища за придобиване на образователна и научна степен.

Дата:.....

Декларатор:.....