

Интегриране на деца със специални образователни  
потребности – опитът в американското училище,  
Джеки Комфорти

*Лоъс Андрюс, директор в училище “Лонгфелоу”, Хуитън:  
“Мисията за нашето училище е да бъдем мястото, в което децата  
да се подготвят за утрешния ден и докато правят това, да открият,  
че в живота им ще участват хора с всякакви способности.”*

*Доц. д-р Райна Захариева, Джеки Комфорти*

### *Предисторията*

През ноември и декември 2006 г. сдружение “Елисавета Кларк и Пенка Касабова” организира представянето на лекцията *«Интегриране на различните деца – опитът в американските училища»* и на филмите *«Choices»* и *«Inclusion: Issues For Educators»* от серията *«Inclusion»* на Джеки Комфорти.

*Джеки Комфорти е роден през 1954 г. в Тел Авив, Израел, в семейство на български евреи, емигрирали в Израел след войната. Той работи повече от 25 години като режисьор и продуцент на документални, драматични, образователни и комедийни филми, във филмовата индустрия на Израел, Германия и САЩ. Автор на «Inclusion» – серия от 10 образователни филма, които се ползват с изключителен успех в САЩ.*

*Неговото творчество включва над 70 филма, за които е получил много национални и международни награди и стипендии. Носител е на много международни награди, сред които Награда за мир за филма “Оптимисти” на Филмовия фестивал в Берлин (2001), Първа награда за документален филм на Международния филмов фестивал Йерусалим (2000), филмова награда “Златен орел” за документален филм (1997, 1998 и 2001 г.) и други.*

Презентациите в университетите: СУ “Св. Климент Охридски”, РУ “Ангел Кънчев”, ЮЗУ “Неофит Рилски” и ПУ “Паисий Хилендарски”; в *детските градини*: ОДЗ №49 и «ЕСПА» (София), ЦДГ “Слънце” (Монтана), ЦДГ “Изворче” (Варна); *Ресурсните центрове* в Монтана, Ямбол и “Карин дом” (Варна) бяха посетени от детски и начални учители, родители на деца с различни затруднения в развитието, ресурсни и специални учители, психолози, експерти от общините и регионалните инспекторати, студенти и преподаватели.

Обобщението от проведените срещи показва, *че опитът на американската образователна система от преди 15 години е много полезен, може да се приложи с успех и у нас; трудностите на началото са преодолими и много близки по характер, проблемът има не само професионална, но и човешка страна.*

*Защо ни е необходимо да познаваме практиките на страните с голям опит в интеграцията на деца със специални образователни потребности, в случая американците? Как директорът участва в този процес?*

Зная колко чувствителни сме българите към всеки чужд опит, затова и самата аз се опитвах да разбера: Кое от показаното в образователните филми може да се приложи? Как може да се направи така, че всички да се чувстват успешни?

Бих искала да разкажа какво се случи след приключването на лекцията и прожекциите на двата филма в Русенския университет “Ангел Кънчев”, подкрепени и организирани от доц. д-р Виолета Ванева. Един от студентите, който седеше зад мен, каза на приятелката си: “Сега разбрах отговора на един въпрос: кога ще ги стигнем американците?” Последва пауза и каза твърдо и с болка: “Никога!” Все още думите на това момче са в ушите ми. Той видя какви стъпки трябва да извървим, за да променим процеса на интеграция у нас – какви са били проблемите тогава и как са решавани. Именно този студент, бъдещ педагог или социален работник, ми даде отговора – колко важно е да познаваме всяка добра практика и полезен опит и да си спестим годините на лутане и търсене. Защото като че ли ние сме точно в такъв момент.

#### *Как е решен досега проблемът у нас?*

В доклада от мониторинга на процеса на присъединяване към Европейския съюз по въпросите, свързани със спазването на правата на човека и правовия ред, правата на хората с умствени увреждания, съвместно с инициатива за психично здраве на институт “Отворено общество”, изготвен през 2005 г., се засягат редица въпроси за реализиране на тяхната равнопоставеност и социална интеграция.

Отчита се фактът, че хората с увреждания в цяла Европа са изправени пред стигматизиращо отношение и сериозни предразсъдъци и срещат значителни трудности (6, с. 11):

- в стремежа си да се възползват от основните си човешки права; дискриминацията срещу тях е дълбоко вкоренена и широко разпространена;
- вниманието е насочено конкретно към достъпа до образование и заетостта; между образованието и заетостта съществува пряка връзка: без достъп до адекватно образование хората с умствени увреждания не биха могли да си осигурят пълноценна заетост;
- възможността за заетост/работа освобождава от доживотна зависимост, бедност и социална изолация;

#### *Контекстът*

Направени са промени в нормативната уредба – в законовите и подзаконовите нормативни актове. Апробират се различни форми на интегрирано обучение. От 2005 г. по пилотни проекти се подготвят ресурсни учители, има открити ресурсни центрове за работа с деца със специални образователни потребности. Работна група експерти от МОН, преподаватели от висшите училища и представители на неправителствени организации разработват Национален план за интеграция на деца със специални образователни потребности, включващ 5 основни цели, които са формулирани към очакваните резултати – постепенно решаване на въпросите, свързани с живота, обучението и бъдещата професионална ангажираност. Но както посочва едно българско изследване (4, 2004 г.), имаме да извървим труден, но значим път за достоен живот на децата със специални образователни потребности и увреждания. И насоката за промени и у нас, и в Европа, както личи от доклада, е сходна:

- Промяна в обществените нагласи по посока приемане на хората с увреждания като различни, но активни и пълноценни членове на обществото;
- Изследванията показват, че е налице както “*активно подкрепяща среда*”, в която детето с увреждания е поставено в центъра и по пътя на опита и

грешката се търсят адекватни форми на приобщаване му към знанието и социума, така и *“пасивно подкрепяща среда”*, в която детето се разглежда по-скоро като екзотичен проблем, на който трябва да се търси решение (5, с. 58);

- *Директорите* смятат, че интегрираното образование не е проблем на обществото или родителите, а на самото училище;
- За повечето *учители* интегрираното образование е проблем не толкова на училището, колкото на родителя;
- *Родителите* разглеждат интегрираното образование най-напред като проблем на обществото, после като свой личен проблем и едва на последно място като проблем на училищната институция. Според тях учителят не е подготвен да обучава деца с увреждания, не е мотивиран да се ангажира лично, не подхожда индивидуално към специфичните образователни потребности на детето и обикновено прибегва до тактиката *“избутване на участника”*. Те са умерени привърженици на идеята за *“тотална интеграция”* и по тази причина нямат отношение към селективната интеграция. Изследването показва, че те не приемат симулативната интеграция, защото смятат, че не е коректно училището да приема децата им само за да може да запази броя на паралелките или да не бъде закрито;
- *Децата* с увреждания ценят повече общуването с различните от тях, за останалите деца – срещата с различни деца също може да бъде шокираща. В процеса на учене може да бъде преодолян и шокът, и сблъсъкът, защото потребностите на децата са еднакви и всички те се стремят да заемат и отстояват своята позиция в класа.

И така ние вървим нагам, откъдето други преди нас са минали. Какво се е случило с тях? През какви вълнения са преминали, каква философия е била в основата на техните търсения?

*Какво означава терминът “включване”?*

*Включването* на деца със специални образователни потребности е следствие от факта, че *всеки човек има равни права* пред закона и *равни възможности за пълен, удовлетворен живот* в обществото. Включването е изконно човешко право, което гарантира *равнопоставеност и равни шансове* между всички членове на обществото.

*Включването* на деца със специални образователни потребности е процес на осъзнаване на цялото ни общество, че преди всичко това са хора и на второ място – че имат различна, специфична нужда. Ние трябва да се научим да гледаме на тях първо като хора, т.е. да променим фокуса – от специалната нужда (или нарушението) като център на социална нагласа към *потенциалните възможности на развитие*. Необходимо е да се преодолее подходът, ориентиран към проблема на развитието, и да се насочи към *детето и неговите специфични нужди*. Става въпрос за полагане на ежедневни усилия от страна на микросредата, в която живее детето – семейството, фамилията, приятелите, съседите, учителите, съучениците, работодатели и всички, които по някакъв начин се докосват до него .

Компонентите на включването на деца със специални образователни потребности – *задълбочена оценка на нуждите* на всяко индивидуално дете/човек, планиране и изпълняване на *система от идеи и ефективни дейности за подкрепа*, която да отговори на тези нужди.

Включването на деца със специални образователни потребности е кооперативна работа на екип от различни специалисти за различен вид подкрепа. По този начин практиката на включване е полезна за всички.

*Развитието на идеята за интеграция на деца със специални образователни потребности*

Корените на цялата философия са следствие от появата на движението за права на човека. През 60-те години на миналия век у нас (в САЩ) особено засилено беше движението за защита на човешките права – на различни етноси, на жената, на децата и др. През 50-те години на миналия век децата тръгват на училище достигайки определена хронологична възраст. Петгодишните деца ходят на детска градина, а шестгодишните тръгват в 1. клас. В някои общности обаче критерият не е възрастта, а способността на детето да чете. Всяко дете, което може да чете, дори да е само на пет години, може да стане първокласник; а този, който може да прочете изречението: “Кокошката намери торба брашно”, преминава във 2. клас.

През 60-те години се въвежда политика на “ранен прием” в училищата. Теорията е, че децата, които не са достигнали необходимата хронологична възраст за приемане в училище, все пак могат да станат ученици, ако на някой от стандартните тестове за интелигентност покажат необикновено висок коефициент на интелигентност. Тази програма, макар и да е подкрепяна от различни привърженици, не се оказва достатъчно ефективна. Появяват се изследвания, които показват, че за обучение в училище е необходимо много повече от добра интелигентност и че много деца с висока интелигентност не се справят добре в училище. Дете, което не показва напредък през учебната година и не е в добро социално положение, което има ограничени интелектуални способности и няма данни за сериозно нарушени неврофизиологични функции, се характеризира с ограничени възможности за учене. В същата категория попада и дете, което трудно изразява своите мисли и възприема чуждите в общуването и което не може да чете и да решава математически задачи на равнището на установените в училищния район критерии. Недостатъчната прецизност за дефиниране на децата с ограничени възможности за учене отразява недостатъчната координация между образователните и клиничните среди. Темата обаче за ограничените възможности за учене започва да се превръща в основен интерес за неврологията, медицината, психологията и педагогиката.

Терминът “обучителни затруднения” – “learning disabilities” – е използван за пръв път през 1962 г. от д-р Самюел Кърк и оттогава насам претърпява значително развитие. *Обучителните затруднения са неврологични нарушения, които засягат способността на мозъка да получава, обработва, съхранява и реагира на информация.*

Освен нарушенията на перцептивните, когнитивните, лингвистичните и неврологичните функции сред хората с ограничени възможности за учене се наблюдават и признаци на социални и емоционални разстройства. Тъй като повечето от тези деца прекарват известна част от деня отделени от нормална учебна дейност, те започват да се чувстват “различни”. Съзнанието, че не могат да се справят с учебните задачи, както например четенето, толкова добре, колкото другите, към което се прибавя и непрекъснатата липса на успех, засилват отрицателните им чувства към себе си. За детето или възрастния с ограничени

възможности за учене е съвсем обичайно да има отрицателни Аз-образ и Аз-концепция и ниска самооценка, да му липсва воля за изпълнение на задачите поради срещаните трудности, да показва множество психосоматични разстройства и да избягва социални контакти. Други се опитват да компенсират тези недостатъци, като се държат деструктивно, независимо от това, в какъв клас са попаднали, свадливи са със своите връстници и съученици и делинквентни в обществото. Тези социални и емоционални трудности допълнително усложняват изпълнението на задачите от детето. Често срещана при децата с нарушени способности за учене е хиперактивността, което също пречи на съсредоточаване върху поставената задача. Както става ясно, наблюдаваните синдроми са комплексни, което понякога допринася за етикетирание на детето и неговата социална изолация.

През 70-те години започва и движението за защита на деца със специални нужди. През 1977 г. влиза в сила Общественият закон 94-142. Това е забележително събитие, което гарантира равни възможности за всички хора с нарушени способности на възраст от 0 до 21 г. Законът дефинира нарушените способности за учене като нещо, което поставя детето в неизгодно положение, и задължава щатските власти и техните органи да предоставят необходимото обслужване. В американските училища започна интегрирането на деца с нарушени способности за учене в обикновените класове, това се казваше – обща, главна посока, която доведе децата в класа, но липсваше предварителна подготовка на учителите. Това затрудни не само децата, но и много от учителите, които нямаха предварителна подготовка и квалификация, за да обучават деца с много различни нужди.

Прилагането на този закон беше дълъг и продължителен процес. Интегрирането на децата с нарушени способности да учат се оказа не само проблем на децата, но в целия процес участваха и останалите деца, техните родители, родителите на децата със затруднения и учителите, от които се очакваше да помагат за напредването на децата. Родителите на останалите деца не бяха доволни, защото смятаха, че техните деца не получават достатъчно внимание от учителя в класната стая. От друга страна, родителите на децата със специални нужди смятаха, че техните деца нямат необходимата подкрепа в класната стая от учителите. Учителите също се почувстваха уморени и неефективни в своята работа. Въпреки тези затруднения процесът на работа е продължавал и са се търсели оптимални решения.

Според закона от 1990 г. всички училища в САЩ са задължени да създават и изпълняват индивидуални образователни програми за деца с обучителни затруднения. Тези програми включват обучение в отделен целодневен клас, допълнителни часове и работа с помощник-учител. Във всяко училище има назначен специалист по специално образование. Ако проблемите при даден ученик са непреодолими в масовото училище, родителите могат да преместят детето в специализирано училище.

Така на практика е предоставена възможност за интегриране на деца с обучителни затруднения в масовото училище. Разбира се, ако в класа има ученик с обучителни затруднения, е необходимо учителят да направи някои промени в преподаването си, които да отговорят на нуждите на този ученик и на специфичните му проблеми. Има специално разработени методики за работа с

различните видове обучителни затруднения. Те се отнасят както до представянето на новия материал, така и до подреждането на класната стая, работата в малки групи и по двойки, приспособяването на учебните материали, разрешаването на проблемите с дисциплината.

Дълбоката и хуманна философия на идеята всички деца да се обучават заедно и да имат съвместни интеракции беше много добра и поради това в началото на 90-те години се появи нов метод на участие на децата в училище, който се наричаше “*включване*”. Това беше нов термин, за да няма асоцииране с предишния несполучлив опит – интегриране на деца, който предизвика повече съпротива между всички участници в училище.

Подготовката вече беше друга и насоката как да се постъпва вече беше друга. Главната идея за включване на децата има дълбок социален смисъл – най-важният елемент е децата да живеят в среда, която не ги ограничава. Това е тяхно елементарно човешко право. В този смисъл беше много важно децата да не са изолирани от общността, в която живеят, а да познават други връстници и възрастни хора – по този начин те естествено ще установят цяла мрежа от контакти с хора, с които ще живеят през целия си живот.

Включването на деца със специални нужди изисква промяна на цялата култура. Както вече казах в началото – тяхното признаване първо като хора. И оттук идва промяната на използването на езика (терминологията) за тяхното определяне. Така например не е хуманно да казваме, че те са увредени, инвалиди или болни. Това са първо – хора, и след това със специални нужди. Това означава, че всеки човек трябва да познава и разбира своите особености и различие и по този начин по-лесно ще може да разбира и приема различието на другите хора. Това е крачката и към промяна на отношението и поведението на хората към различността на останалите.

*Какво трябва да се знае за обучителните затруднения?*

- Те са реален проблем. Едно дете може да бъде с интелигентност над средната, но да изостава от връстниците си в училище и в ежедневните си задължения.
- Те са следствие на наследственост, проблеми по време на бременността и раждането, различни инциденти след раждането.
- Те се различават от умствената изостаналост, аутизма, глухотата и слепотата.
- Не са резултат от бедност, екологични фактори или културни различия.
- Не всяко дете, което има проблеми в училище, има обучителни затруднения. Много деца развиват по-бавно определени умения.
- Около 5% от учениците в САЩ имат обучителни затруднения.
- Все още не е открито лекарство за обучителните затруднения, но се знае, че те могат да бъдат компенсирани и дори преодолени чрез използване на алтернативни начини на учене и преподаване. Няколко от най-брилянтните мозъци от нашия свят са хора, които са имали специални нужди – Стивън Окинс, Айнщайн и др., хора от различни области от нашия живот. Самопознанието е първата стъпка за използване на индивидуалния талант и неговото саморазвитие.

Опитът от изминалите години показва, че има различни важни условия, които могат да обезпечат процеса на включване на децата със специфични обучителни

затруднения. Опитът от моята работа, интервютата с различни специалисти, родители и деца, наблюденията ми дават основание да ги обобщят в следните три много важни условия за включване на деца:

- Първо – адекватна система на *подкрепа* на децата;
- Второ – адекватна култура на обществото, училищната и семейната среда, която акцентира върху *различието* на всички;
- Трето – включване на всички участници в кооперативна работа – *работа в екип*.

В процеса на работа също така бяха адаптирани и апробирани различни *принципи за включване в училище*, ето най-важните, които ни помагаша:

- Въвеждане на подходяща терминология, която действително гарантира равен шанс на всички деца, чрез използване на хуманен език;
- Включване на деца и ученици на възрастов принцип, т.е. от една и съща възраст;
- Организиране на най-неограничена среда в класната стая;
- Ранно идентифициране на специалната образователна потребност; колкото по-рано се знае за особеностите в детското развитие, толкова по-лесно ще може да се работи с него;
- Никога не е късно да се включи едно дете, но колкото по-рано, толкова по-добре;
- Изработване на индивидуален учебен план;
- Пълно включване на деца със специални нужди и получаване на равностойна подкрепа;
- Включването е възможно и реално само когато в училището и класната стая се гарантира овластяване на всички участници;
- Участниците в процеса на включване трябва да разчитат един на друг – тогава те ще могат да изразят своите стракове, мисли, грижи, мечти и нужди;
- Децата не бива да се изваждат от класа, за да им се дава допълнителна помощ.

Децата със специални образователни потребности се включват да участват във всички прояви на класа. Ако това не е възможно, тогава се организира *паралелна проява*, при която те получават специална помощ, за да могат да участват в нея.

Процесът на включване започва с *планиране* – още преди началото на учебната година се провежда среща на широкия екип, между всички, които ще участват в живота на ученика: *микросредата*, в която живее – това са родителите, братята и сестрите, роднините, заедно с всички учители от училището, които ще участват в живота на ученика през учебната година, помощник-учители, ресурсния координатор на училището, психолог, логопед, медицински персонал и помощник-директор, а също така и ресурсния учител, който ще работи с детето през учебната година, т.е. цялото активно обкръжение на детето.

На тази среща разговор на широкия екип – фамилията, администраторите и учителите, се уточняват:

- Целите и мечтите на родителите за тяхното дете – очакваните резултати или какво искат да се случи с тяхното дете; какви са неговите способности и как може да ги развива.
- От целите и мечтите на родителите започва да се изработва *планът* към реализиране на тези мечти.
- Очертаване (избиране) на втори кръг за подкрепа: фамилията, съседите, роднините и приятелите, от които детето има нужда.
- Конкретизиране на индивидуалните възможности на всеки участник от този кръг за оказване на подкрепа и формите и средствата за включване в живота на детето.

Отново подчертаваме, че това е среща на всички, които инвестират в обучението и живота на детето. Тъй като те са естествените партньори в този процес. Също така много важно е да говорим за *екип*, а не само за учител. Включването на дете със специални нужди не може да се направи само с един учител, а само с подкрепа на цял екип – включващ останалите учители, ръководството и други специалисти. Работата само на един учител е експеримент, който не се знае как ще свърши.

Концепцията за работата в екип изисква от всички професионалисти една нова философия за работа в класната стая, според която класният ръководител/педагогът трябва да отстъпи част от “своята” територия в класната стая на други възрастни – професионалисти.

Така формираният *учебен екип* участва в планиране, изпълняване, наблюдаване и анализ на процеса на включване и на настъпилите промени с детето. Предварително не очакваме да получим всички отговори, но през цялото време търсим отговори. въпросите: Какво не върви? Какво върви? Какво трябва да се промени, за да се отговори на новите нужди на детето към променената ситуация?

Екипът включва класната учителка, ресурсния координатор, ресурсния учител, логопед, терапевт на моториката на децата и асистента на учителя, който работи с детето в класната стая, заедно с основния учител. За всяко дете със специални нужди има отделен специален екип. Всички участници в екипа са равнопоставени, техните идеи имат еднаква значимост и всеки от тях носи еднаква отговорност. Никой член от екипа няма монопол върху предложенията на друг или другите членове. И така в училището съществуват толкова екипи, колкото деца със специални образователни потребности са включени.

Всяка седмица екипът на всяко дете провежда среща. Целта на обсъждането е винаги – детето. Обикновено на тази среща се прави преглед на неговото напредване от предходната седмица и на различни елементи от неговото обучение. Също така, ако е необходимо, на тези срещи се очертават нови стратегии за работа с детето.

Една допълнителна особеност в работата по планирането е участието на *върстниците* – съучениците. Те съвместно с учителя участват в планирането и изпълнението на приетата стратегия, която трябва да се реализира, за подкрепа на децата със специални нужди.

Вече казахме, че в класната стая на американското училище има повече от един възрастен, който може да бъде не само ресурсен учител или асистент-учител,

учител по моторика, но това могат да бъдат студенти или връстници, които да подпомагат детето със специални нужди.

*Класният ръководител* знае, че не само той е отговорен към нуждите на ученика, заради това той има асистент и ресурсен учител. Той вижда и чувства другия учител не като заплаха, а като *ресурс за подкрепа*. Другият възрастен в класната стая може да бъде полезен със своите идеи и възможности не само на детето, което има потребности, но и за останалите деца в класа. Всяко дете в класната стая е различно и има различни потребности. Те също имат нужда от специфична подкрепа. Когато класният учител отстъпва част от територията си и на други, той може да почувства удоволствието си от работата в екип.

Бихме искали да отделим специално място и на *печалбата, положителните страни и плюсовете*, които са неминуем резултат от процеса на интегриране на децата със специални образователни потребности.

#### *За децата със специални потребности:*

- научават (чрез имитиране) положителни примери на поведение;
- имат възможност да развиват социални умения за общуване – създаване на приятелства;
- изграждат *своя мрежа от контакти*, която ще им гарантира подкрепяща среда, необходима за целия им живот,
- развиват умения за самостоятелен живот.

#### *За останалите деца:*

- включването на деца със специални нужди ги прави *по-чувствителни и внимателни* към другите деца;
- запознават се по достъпен начин със спектъра от различни хора, каквито има в училище и каквито могат да срещнат в живота;
- научават за различните начини на учене на другите съученици;
- чрез помощта, която оказват на тези свои връстници, те разбират повече за себе си; разбират, че могат да бъдат добри и да помагат на други, които също като тях имат нужда;
- учениците, които са етикетирани като недобри, също имат възможност да помагат на децата със специални потребности. Те разбират, че на тези деца им е много по-трудно, отколкото на тях. Могат да видят, че другите имат още по-сложни проблеми от техните, и това ги стимулира и мотивира да преодолеят собствените си проблеми. Дори побойниците и гамените на училището много пъти стават защитници на децата със специални потребности и заедно с тях те преживяват чувството на успех – защото всяко дете и всеки човек искат да бъдат признати и одобрени и да се чувстват добри.

Също така, че използвам част от многото “герои” от двата представени пред българските педагози филми.

Блейк Уестра, съученик на Джаски, в училище “Лонгфелоу”, Хуитън: “В началото на годината мислех, че заради затрудненията на Джаски не трябва да играя с нея, защото другите съученици ще ми се смеят. Сега мисля, че когато се държа добре с нея, аз съм по-мил и добър от останалите деца.”

Лоъс Андрюс, директор в училище “Лонгфелоу”, Хуитън: «Най-важното в нашата работа беше да накараме учениците да си помагат един на друг. Направихме нещо, което нарекохме ЕОВ – екипи от връстници. Тези екипи разговарят как да преобразят класната стая така, че да стане място за всички деца, какви стратегии да използва? и др.»

Мери Кей Дара, учителка в училище Орланд Център: “Когато децата от класа разбират, че различното дете има нужда от малко помощ, те се съюзават, за да му помогнат. Те разбират, че всеки има нужда от помощ, не само те самите. Когато децата си помагат, това повишава изключително много тяхното самочувствие.”

#### *За родителите на другите деца:*

- разбират колко важен и позитивен е техният детски опит – да се учат и да живеят с различни от тях деца, за техните деца;
- разбират, че вниманието на учителите в класната стая към техните деца няма да бъде по-ограничено поради включването на дете/деца със специални нужди;
- присъствието на други възрастни – учители и/или специалисти, може да помогне и на техните деца.

Синди Швера, майка на ученик без затруднения от училище Орланд Център: “Много родители не забелязват положителната страна, докато не се запитат: А ако това беше моето дете?”

#### *За учителите:*

- имат възможност да преживяват работата си в екип и да се учат;
- имат възможност да анализират работата си, използването на нови стратегии и да търсят нови отговори, което ги прави по-добри учители;
- учат се, като наблюдават другите членове от екипа;
- чувството на успех от работата в екип дава много по-голямо удовлетворение от индивидуалното преживяване на чувство от успеха в работата;
- чувстват се защитени, когато работят в екип, защото в него те получават подкрепа и на своите идеи и работа;
- чувстват се отговорни и значими, давайки възможност всички деца – и на тези със специални нужди, и на останалите, да се чувстват равнопоставени членове на общността.

Мери Беш Лукен, координатор по интегриране в училище Търнър, Чикаго-запад: «Важно е учителите да знаят, че процесът на интегриране не е лесен. Всъщност той не трябва да прави нищо – освен да приеме детето и да му позволи да бъде част от класа и да работи с децата. Всеки добър учител може да бъде добър в процеса на интегриране.”

Патриция Раймак, ресурсен учител в училище “Лонгфелоу”, Хуитън: “Когато започвахме да работим в екип, първото нещо, което решихме, беше да

ползваме местоимението НИЕ. Ние трябваше да успеем, другият резултат би бил провал.”

Мери Кей Дара, учителка на Ерин в училище Орланд Център: “Ерин трябва да бъде сред връстници, позитивните примери на нейните съученици я стимулират и тя да бъде като тях.”

#### За родителя/семейството:

- научава се да преодолява собствените си чувства – страх, срам и вина от това, че има различно дете;
- включването на детето в училище разкрепостява родителя/семейството от изолацията, в която той/то е изпаднал/о от другите членове на своята фамилия, приятелите и обществото;
- включването дава възможност на родителите да осъзнаят, че независимо от специалните потребности детето им ще постигне успех в неговото бъдеще.

Джуди и Гари Джулиън, родители на Ерин от училище Орланд Център: “Отначало мислехме, че трябва да я предпазваме от всичко, а се оказа, че това не е пътят. Тя е като всички останали момичета. Иска да учи. Наблюдава връстниците и попива като гъба.”

Барбара и Крис Петърсън, родители на Джаки от училище “Лонгфелю”, Хуитън: “Винаги опитва нещо, което не ѝ се отдава – отново и отново. Мислим, че по този начин се научава как да компенсира.”

#### За обществото:

- включването е насочено към *детето* и неговото *развитие*;
- децата/хората със специални образователни потребности могат да се обучават и да имат професия;
- децата/хората със специални образователни потребности могат да имат самостоятелен живот;
- ако се обучават и работят – те са *позитивни членове на обществото*, в което работят, творят, плащат своите такси и данъци;
- децата/хората със специални образователни потребности могат да *допринасят за развитието на обществото*.

Дан Хърд, изпълнителен директор на Ресурсен център по специална педагогика в Орланд парк: “Много от събраните от нас данни показват, че днес вече можем да задоволим не само потребностите на детето със затруднения, но и повечето потребности на детето без затруднения. Ние вече не зависим само от учителите, когато помагаме на ученици със специална помощ, на нас ни помагат останалите ученици от класа.”

Бил Питърс, директор на Асоциация по специална педагогика в окръг Декалб: “Ако помагаме на ученици със затруднения, те ще се развиват добре. Когато ги обучаваме, не трябва да ги правим по-специални, отколкото са. Не трябва да ги отделяме от останалите ученици и да ги превръщаме в граждани – второ качество. Става дума не за друго, а за правата на човека. И ако наистина зачитаме правата им, тези деца ще станат по-добри възрастни.”

В заключение можем да кажем, че децата, които са били включени в началото на 90-те години, сега са в равнопоставена позиция с останалите хора – те живеят самостоятелно или с други свои връстници и приятели, имат работа и участват равнопоставено с всички останали хора в живота в Америка.

Включването е *партньорство* и когато то е успешно, всички печелят – детето, родителите, фамилията, кварталът, обществото.

#### Използвана литература

1. Димитрова, Р., Т. Арченкова, М. Илчева, А. Асенова, Св. Петрова, как да подпомогнем детето с обучителни трудности в училище и в къщи, С., 2006
2. Енева, Й. “Методът на активното обкръжение” – добра практика за интеграция на деца с комуникативни нарушения. – В: Предучилищно образование и интеграция. С., 2003.
3. Коркинова, П. Интеграция на деца със специални образователни нужди – нормативна уредба. – В: Предучилищно образование и интеграция. С., 2003.
4. Матанова, В. Съвременно състояние на грижите и интеграцията на децата със специални образователни нужди. – В: Предучилищно образование и интеграция. С., 2003.
5. Панчев, В., В. Томов, Н. Дякова и С. Блажева. Интегрирано образование на деца с увреждания. С., ЦНЖ, 2004.
6. EU Monitoring and Advocacy Program, 2005, [www.eunap.org](http://www.eunap.org)