

НОРМАТИВНИ ДОКУМЕНТИ СВЪРЗАНИ С ОБУЧЕНИЕТО И РАЗВИТИЕТО НА ДЕЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ

В последните години се засилват тенденциите в педагогическата теория и практика за разчупване на диференцираната система на обучение, създаване и прилагане на нови форми за образователна и социална интеграция на хората с увреждания, в това число и на лицата с умствена изостаналост. Това несъмнено налага едно преосмисляне както на критериите за идентификация, така и на възможностите за развитие и образование на лицата с увреждания.

Този процес на преосмисляне е подложен и на силен обществен натиск не само у нас, но и в страните от европейския съюз. Както всеки обществен натиск и този често протича в неизяснени параметри, същностни характеристики, научни и практически реалности.

Къде се намираме ние в тези процеси, каква е регламентацията, законовата и нормативна база. Анализът ми е насочен не толкова към всички деца със специални образователни потребности, а предимно към децата с умствени увреждания.

Още Всеобщата декларация за правата на човека приета от Генералната асамблея на Организацията на обединените нации от 1948 г. поставя началото на един динамичен процес, в който постепенно се създава нормативна база, върху чиято основа се приема и първата Декларация за правата на детето през 1959 г. от ООН.

Промяната на философските схващания за обществото като цяло и в частност за лицата със специални потребности са в основата на създаване на правно-нормативна база от международен и национален характер за интегрирано и включващо обучение.

В качеството на документи с особена важност от международен характер могат да се посочат следните:

Стандартни правила за обезпечаване на равни възможности на инвалидите, приети от ООН с Резолюция 48/96 от месец март 1994 г.

Концепцията на ЮНЕСКО от 1993г. „Обучение за всички“. Като нарушение на човешките права и неприемлива дискриминация се определя лишаването от право да се обучават в обикновени училища деца със специални образователни потребности.

Заключителен документ на Световната конференция през 1994г. в гр. Саламанка – Испания. Отбелязва се, че включващите училища трябва да приемат всички деца – „увредени, надарени, скитащи, лингвистични и други“.

Чрез Договора от Маастрихт /1993/ се установява, че мерките в сферата на образованието трябва да се изпълняват само при стриктното зачитане на отговорността на държавите членки за съдържанието на обучението и за оформянето на образователните системи. По този начин националните образователни политики не трябва да бъдат пипани, понеже образователната политика, както и културната политика, принадлежат към основните права на държавите членки, които трябва да бъдат пазени от принципа на субсидиарността.

На Европейския съвет в Лисабон през март 2000г. представителите формулираха целта до 2010 г. да превърнат Съюза „ в най-конкурентоспособното и най-динамично икономическо пространство в света, което е базирано на науката”.

В изпълнение на Лисабонската стратегия през 2002г. държавните ръководители от ЕС декларират, че през 2010 година Европа трябва да бъде лидер по отношение качеството на своите системи за образование и обучение. За да се случи това е необходимо да се координират мерки в областта на образованието, като всяка от страните приложи мерките според своите национални особености. Страните членки да инвестират в образование и обучение, което да улесни изграждането на общество на знанието в което човекът е поставен в центъра , което означава:

- да се инвестира в хората, да се натрупват нови знания и умения;

- да се гарантира усвояване на знания през целия живот ;
- да се засилва социалната защита
- да се осигури равенство на възможностите.

След Споразумението в Амстердам Съветът има право да взема мерки срещу всички форми на дискриминация на база пол, расов или етнически признак, религия, недъг, възраст или сексуална ориентация.

Хартата за основните права на Европейския съюз са неразделна част от Европейската конституция, която се ратифицира в настоящия момент.

Междинната оценка направена през 2005г., представена в отчета, изготвен под ръководството на Уим Кок, бивш министър-председател на Холандия, показва, че постигнатите резултати са неубедителни.

Макар и след този бегъл преглед е ясно, че България като страна кандидат-член на ЕС и особено след приемането ни в Съюза не може да стои в страни от европейските процеси.

Какво е налице като нормативна база у нас до този момент?

- Конституция на Р. България от 1991г.
- Закон за народната просвета – 1991, 1998, 1999, 2003г.
- Правилник за приложение на закона
- Закон за общообразователния минимум
- Наредби на Министъра на образованието

Съществуват и някои други документи с неизяснен статут като например:

- Национална програма за интегрирано обучение

Мисля, че с това се изчерпва нормативната база на българското образование. От пръв поглед се забелязва, че няма нито един документ излязъл след обществено формулирана стратегия за развитие на българското образование, без ясно поставени цели във времето или нещо в духа на Лисабонската стратегия. У нас образованието се управлява с наредби, като всеки министър формира образователна политика според политическите си пристрастия и лична компетентност.

Ще си позволя да направя един кратък преглед на законовата регламентация за обучение на деца с умствена изостаналост.

ЗНП – чл. 21. Децата със СОП постъпват в детските градини

- ал. 3 За деца със СОП могат да се създават и специални детски градини.
- Ал.4. Деца със СОП постъпват в спец. детски градини , когато всички други възможности за възпитание са изчерпани и при писмено изразено желание на родителите или настойниците.

Чл.26. Училищата са:

- т.11. и специални

Чл.27. Децата със СОП се обучават интегрирано в училищата по чл.26./ т.е. масовото училище/

ал.3. За деца със СОП се създават и специални училища

ал.4. Децата със СОП постъпват в специалните училища, когато всички други възможности за обучение и възпитание в държавни и общински училища са изчерпани. /Тук има два термина за разлика от детските градини – обучение и възпитание. В детските градини изглежда няма обучение/.

Чл.28. Специалните училища са от интернатен и полуинтернатен тип.

Параграф 34. В срок шест месеца от влизането в сила на този закон /това е от 2004г./ Министерският съвет приема по предложение на МОН Национален план за интегриране на децата със СОП.

Не успях да открия информация дали този план е приет от Министерски съвет, още по-малко има ли създаден Национален обществен съвет, независимо от това, кой и кога го е подготвил. Това вече е без значение, тъй като срока му на действие е до 2007г.

Излишно е да се спирам и на Правилника за приложение на закона. Колегията тук е много добре запозната с него.

Но не може да не споменем Наредба №1 от 23 януари 2009г. за обучението на ученици със специални образователни потребности.

Чл. 3 е повторение на чл.27 от ЗНП. Отново е подчертан изразът „след изчерпване на всички възможности за интегрирано обучение и възпитание”, като в чл.2, т. 1 са определени, че деца със СОП са учениците със различни видове увреждания / сензорни , физически, умствени, множество увреждания/.

Чл.8. ал.2. Учениците със СОП, които са завършили обучението си за етап или степен по индивидуални образователни програми, но не са постигнали държавно образователно изискване за учебно съдържание, получават удостоверение за завършен клас.

Членове 12,13,14,15,16,17 регламентират Комплексното педагогическо оценяване на децата със СОП.

Чл.44. Обучението и възпитанието на учениците с умствена изостаналост в помощните училища се осъществява по специални учебни планове, разработени в съответствие с държавните образователни изисквания, общообразователния минимум и учебния план.

Чл.48. Обучението в помощните училища се организира за ученици с умерена и с тежка умствена изостаналост, както и с множество увреждания.

Позволих си да повторя отдавна известни на всички ни нормативни документи, защото това е цялата нормативна база за ученици с умствено изоставане. 4 члена от ЗНП и 3 члена от Наредба №1- толкова се полага за най-голямата част / почти 90%/ от системата на специалните училища в България.

Ако проблема беше само количествен ще го подминем със снизхождение. но проблема е много дълбок и същностен.

Само този кратък преглед на нормативната уредба, касаещ умствено изостаналите ученици, показва колко много тя е изостанала от европейските тенденции. Промените са не само незначителни и частични, но се характеризират с липса на задълбочен анализ на основните проблеми в сектора, с недостатъчност и не дефинирани понятия, еkleктичност на отделните нормативни актове.

Как да оценим нормативен акт като Наредба №1, която излиза неочаквано през месец януари и преобразува помощните училища в училища за умерена и тежка степен на умствена изостаналост, без каквато и да е предварителна подготовка, финансова, материална и кадрова осигуреност, без разработени образователни изисквания, учебни планове и програми, без изследователски и експериментален опит. И това се извършва при действащ, непроменен ЗНП, където такъв запис няма. Вижте какъв парадокс се създава: със споменатата наредба в помощните училища постъпват деца с умерена и тежка степен на умствено изоставане, които могат да се обучават в следните области: комуникация и социална интеграция; възприемане на реалността и опознаване на външния свят; ежедневни дейности по самообслужване и изграждане на елементарни

битове навици. В същото време това трябва да става по задължителния типов учебен план, създаден за деца с лека степен на умствено увреждане, който включва: български език, математика, роден край, география, история, химия, астрономия, западен език. Представете си сега как учителя по астрономия прави индивидуална програма за обучение на дете от тежка степен и това дете има 6 часов учебен ден в средния курс, защото такава е програмата. В най-добрия случай след втория час това дете вече е заспало върху дъската на чина.

Твърде произволно се употребяват термини залегнали в основата на лисабонската стратегия. Например: как да тълкуваме записа от ЗНП „до изчерпване на всички възможности за интегрирано обучение“. Може би така се дава право на избор и равен достъп. Един доклад на УНИЦЕФ за региона на Централна и Източна Европа стига до извода, че „изборът е от значение само когато има истинска възможност да бъде упражнен „и подчертава парадокса за някои уязвими групи/вкл. лица с увреждания/богатите възможности за избор, в които те не намират реализация, може да доведат до още по-голяма маргинализация и сегрегация. А какво означава „до изчерпване на всички възможности“. Това е чиста безсмислица, възможностите никога не се изчерпват и то при положение, че ученика не повтаря. Изненадани сме, че изхвърлената медицинска категоризация, като предпоставка за дискриминация по недъг, намира приложение в нормативен документ. Учудвам се, че БХК още не е завел поредното дело. На какво основание се сегрегират умерена и тежка степен, че и децата от дълбока степен. Това на някой може да се стори не сериозно, но логиката е една и съща и няма европейски документ, който да се основава на медицинска категоризация било по Векслер, било според Десетата ревизия на Международната класификация на болестите. Необходимо е да припомним, че всички класификации и научни изследвания, всички интерпретации и тълкувания за умствената изостаналост са непосредствено свързани със следните фактори:

- Обществено-икономическо развитие
- Културното развитие
- Философски схващания
- Степен на зрялост на обществото като цяло
- Степен на научно развитие
- Исторически формирали се традиции
- Държавна политика и законодателство в областта на образованието

Дълбоко се съмнявам, че законодателят е имал в предвид целия този сложен възел от многофакторност. Едно обаче трябва да му се признае, за да демонстрира съпричастност към съвременните европейски процеси намери най-лесния, най-икономичния и светкавично бързия път за интеграция чрез Наредба№1. И в ЗНП и в Наредба№1 съществуват явни

противоречия. Не е възможно да претендираш, че прилагаш принципа за свободен избор на учебно заведение с чл.9,ал.1 от ЗНП и в същото време го задължаваш къде да учи „до изчерпване на всички възможности” с чл.27 от същия закон. Що за свободен избор?

Друго противоречие е чл.12, ал.2 от Закона за степента на образование, общообразователния минимум и учебния план/ ЗСОМУП/, който гласи: ”Общообразователния минимум за началния и прогимназиалния етап на основното образование е еднакъв и задължителен за всички видове училища, вкл. и помощните. А чл.8 на Наредба№1 твърди обратното – ученици, които не са покрили обр. изисквания не повтарят и получават удостоверение за завършен клас, т.е. не са задължителни. Струва ми се, че тази трактовка е изключително опасна, тъй като тя опорочава обучението на тези деца – те може нищо да не научат, но получават удостоверение за завършен клас и образователен етап. Това е идеалния вариант за една част от българското население, особено ако се добави, че ще получат удостоверението и без да посещават училище. Ако това удостоверение не носи никаква реална информация за образователен минимум, то кому е необходимо!

От няколко години върви този процес на тотална интеграция, срещу който професионалната колегия изказва несъгласие. Несъгласие не срещу интеграцията, а срещу технологичния модел на тоталното интегриране. На практика то дори и няма модел, защото всичко започна със заповеди, т.е. наредби, в началото бяха дори устни указания за механично отписване и прехвърляне на деца в масовите училища - евентуално да не се носи отговорност. Всичко започна без всякаква предварителна подготовка, извън науката и съществуващата образователна практика. МОН не само закри научните си звена, но негови видни представители се отнасяха с обидни евалуации към нели научни институции. За съжаление и до ден днешен няма особена промяна. Защо този процес започна без обявяването на национални програми за различни модели на интегрирано обучение, програми за включващите училища. Защо нямаше предварителна квалификация на учителите от масовото училище и то не квалификация между другото, а сложността на процеса изисква квалификация задълбочена с откъсване от работа за няколко месеца, за пълноценно запознаване със специална психология, съществуваща практика и опит, специални методики и т.н. По същия административен модел се разпорежда и обучението на деца с умерена и тежка степен на умствено изоставане в помощните училища. Когато за първи път прочетох Наредба№1 просто не повярвах, че в наше съвремие е възможен такъв елементарен подход към един толкова сложен и тежък процес – и хуманитарен и обучителен. Как е възможно да се издава такъв нормативен документ без да се провери дали това е физически възможно в наличната материална база. Дамн и господа, става въпрос за деца с липсващи

първични рефлексии – както екстерорецепторни така и интерорецепторни /седалищни, хранителни, координиращи, ориентировъчни, осезателни за болка и т.н./. Тези деца трябва да седят на чинове от преди 40 години, да се обгрижват в тоалетни със студена вода, да почиват и играят на пода, 4-6 деца да се обучават от един учител без учебни помагала, без изпитани методики и т.н. Учителите в помощните училища са подготвени да обучават деца с лека степен на умствено увреждане, а в наредбата и дума няма за квалификация, за финансиране да не говорим.

Защо отговорните институции са безучастни към Резолуцията на Европейския парламент за подобряване качеството на образование и социалния статус на учителите. А там пише: „Осигуряването на подоброкачествено образование на учителите и повишаване на социалния им статус трябва да бъде ключов приоритет за всички образователни министерства“. Какви са препоръките към правителствата:

- финансиране на обучението и осигуряване на постоянна поддържаща квалификация
- осигуряване на по-добро заплащане и ограничаване „изтичането на мозъци“
- насърчаване на постиженията на учителите
- улесняване на мобилността на учителите
- придобиване на умения за справяне с междукултурните проблеми и процеси, срещу насилието и конфликтите в училище.

Ако някои от присъстващите е видял подобни програми нека вземе отношение в дискусиите.

Никъде в нормативната уредба няма регламентация за проследяване качеството на учебно-възпитателния процес в интегрираните паралелки, а там е заложена съдбата не само на учениците с умствено изоставане, а и на останалите ученици. При лоши резултати много елементарно е прехвърлена отговорността върху училището, директора и учителите. Това е естествената логика на мислене, когато цял един сектор се регламентира с 7 члена. Защо ли Закона на шведската образователна система е над 200 страници, а специализираните училища са предмет на цели специализирани раздели в Закона за образованието. Как така в техния Закон има запис, че дете, което поради интелектуални увреждания не може да се справи с възприемането на знанията в основното задължително училище, трябва да посещава основно задължително училище за деца с интелектуални увреждания. Няма медицинска категоризация, няма «до изчерпване на всички възможности». В духа на Лисабонската стратегия трябва да се осигури на децата с умствена изостаналост не само свободен достъп до включващи училища, но и достъпно образование. За тази цел правилно се създадох Ресурсните центрове, но за децата с умствено

изоставане това е крайно недостатъчно. Ако в началния курс ресурсния учител е възможно да помогне, то какво става в средния курс – той би трябвало да се справи с всички учебни предмети. В технологичния процес на «тотално включване» се създават предпоставки за не реализация на прецизна ранна диагностика и включване на детето в ранна корекция и в достатъчна степен, невъзможност за приложение на комплексно въздействие на научно обосновани и практически реално приложими педагогически, социални и медицински, взаимно обусловени въздействия при обучението и обгрижването на тези деца и ученици. Наложително е изработването на нова концепция за включващо обучение, създаване на гъвкави единни държавни образователни изисквания за включване, подготовка и успеваемост в общообразователното училище, създаване на условия за работа в екип на педагози, психолози, социални работници, рехабилитатори, трудови инструктори, лекари за провеждане на необходимите обучителни педагогически, психологически, социални, рехабилитационни и диагностични въздействия по индивидуални програми, съобразени с видовете затруднения и индивидуалните потребности на всяко дете. Може би най-големия недостатък на сегашния модел е невъзможността за обгрижване индивидуалните образователни потребности на децата. Отсъствието на ранна корекция предопределя следващите ниски образователни резултати, а от там трудовата и социална маргинализация.

В Националната програма за интегриране, която несъмнено е взета от Шведската образователна система, има добри идеи, но по-голямата част от тях оставаха само на книга. Изключително важно е наличието на действителен Национален обществен съвет за формиране на образователни политики съобразно необходимостите и възможностите на страната ни, за осигуряване на приоритетно финансиране и подпомагане дейностите по приобщващо образование. Например Шведската Национална агенция за специализирана образователна подкрепа осигурява безвъзмездни правителствени помощи включително и жилища на учениците живеещи отдалечено от избраното училище. Не ми се говори за нашата практика да закрием действашо помощно училище в София, да натикаме децата в бусове и в гик часовете да преминават целия град. Някои на това му казват реформа.

Изпитваме остра нужда от създаването на Институция «Обществен посредник» по отношение на лицата с функционални увреждания. На обществения посредник трябва да се възложи задачата да наблюдава развитието на проблемите, касаещи хората с увреждания в рамките на Европейския съюз и как това развитие се отразява в България. Тази дейност сега се извършва от Неправителствени организации, но като имаме в предвид, че те са над 60000, излишно е да питаме за жабетата.

Работата на обществения посредник трябва да бъде регламентирана в специален закон. Тази институция трябва да търси начини за преодоляване на законодателните несъвършенства и тяхното поправяне, да поддържа контакти с бизнес средите и ги приобщава към образователните проблеми на хората с увреждания. / излишно е да припомням колко далече стои българския бизнес от тази проблематика/ да осъществява връзки с НПО. Обществения посредник ще бъде най-доприя сътрудник на увреденото дете в индивидуален план, тъй като в повечето случаи уврежданията са строго индивидуални и имат уникален характер на потребностите, които не може да бъдат групирани. Не е възможно /каквато е сега нашата практика/ с една типова карта за първична оценка на общото развитие на ученик със СОП да се дефинират потребностите му, тъй като не са разработени методи за реалистична оценка на тези потребности.

Приемам, че Институцията Обществен посредник би била най-адекватната форма за защита образователните интереси на детето и ученика.

Настъпило е крайно време образователните реформи да не се правят прибързано, под натиск, извън науката и традициите на българското образование. Действията за реформиране на образованието са може би най-трудните и отговорни процеси в битието на човечеството. За постигане на ново качество са необходими огромни човешки, научни, икономически, културни и финансови ресурси и не на последно място съвършенно законодателство. Без адекватна нормативна база и без необходимото финансиране, всяка реформа е обречена. Както е казано в популярния израз «Всяка реформа се прави с пари», а образователна реформа за деца със специални образователни потребности се прави с много пари. Останалото са илюзии.