



**МАРГАРИТА АНДОНОВА ЕНЧЕВА**

**ПОДКРЕПА НА ДЕЦА И УЧЕНИЦИ  
С ИНТЕЛЕКТУАЛНИ ЗАТРУДНЕНИЯ  
В ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СРЕДА**

**АВТОРЕФЕРАТ**

**на дисертационен труд**

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

Област на висше образование: **1. Педагогически науки**

Професионално направление: **1.2. Педагогика**

Докторска програма: **Специална педагогика**

**Научен ръководител:** *проф. д.п.н. Жана Атанасова Янкова*

**Пловдив, 2023**

Дисертационният труд се състои от 261 страници и включва:

- Основен текст – 214 страници;
- Брой на литературните източници – 121, от които 67 на кирилица и 54 на латиница;
- Брой на интернет източниците – 50, от които 28 на кирилица и 22 на латиница;
- Приложения – 35 страници;
- Брой на публикациите по темата на дисертационния труд – 5.

Структурата на дисертационният труд включва увод, четири глави, изводи, заключение, използвана литература, приложения.

Защитата на дисертационният труд ще се състои на открито заседание на ПУ „Паисий Хилендарски“ с научното жури в състав:

1. Проф. д-р Неда Златинова Балканска
2. Доц. д-р Генчо Василев Вълчев
3. Доц. д-р Диана Паскалева Георгиева
4. Проф. д.п.н. Жана Атанасова Янкова
5. Доц. д-р Иван Василев Тричков

## УВОД

Динамичните процеси в световен мащаб, водят до промяна във визията за човека и човешкото общество, в политиките и стратегиите, в качеството на живот и в образованието. Образователните стратегии са насочена към премахване на всички бариери в обучението на децата и учениците и се определят като „приобщаващо образование“.

В този контекст „приобщаващото образование“ задава нов ракурс в разбирането за качеството на образование, както в международен, европейски, така и в национален план и очертава набор от стратегии, ценности и практики по отношение на подкрепата и достъпа до образование на децата и учениците със специални образователни потребности, включително и тези с интелектуални затруднения. Промяната е видна от Закона за предучилищното и училищно образование (2016) и Наредбата за приобщаващо образование (2017) чрез, които се гарантира правото на всяко дете или ученик да получи достъпно и качествено образование, в съответствие с индивидуалните му потребности.

От ъгъла на специалната педагогика може да се посочи, че тя е обърната към новите предизвикателства в образованието, свързани с приобщаването и личностното развитие на детето и ученика със специални образователни потребности в процеса на обучението. С интердисциплинарния си характер и богатия си опит специалната педагогика интегрира знания в областта на хуманитарните, социалните и медицински науки и се развива, така, че да осигури непрекъснатост на процесите в образованието преминавайки плавно от една философия в друга, в отговор на настъпващите промени за разбирането на правото на достъп на децата и учениците до образование, участието, постиженията и индивидуалното им развитие. Мултиплицирането на теоретичния и практичен опит на специалната педагогика във философията на приобщаващото образование е условие за осигуряване на качествено образование за всички учащи, чрез присъствие, участие и повишаване на постиженията в условия на равен достъп в образователния процес.

Актуалността на изследваната проблематика търсим в теоретичен и практичен план относно приобщаването и подкрепата на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователните институции, фокусирайки се върху достъпа до образователната среда, присъствието, участието и личностното развитие, в съответствие с индивидуалните потребности и възможности.

В световен план се отчита, че приблизително от 1 до 3% от населението са с интелектуални затруднения. Статистическите данни за България от 2020 г. показват, че лицата с интелектуални затруднения са 25 934, но за съжаление не е налице официална статистика по отношение броя на децата и учениците с това затруднение. Безспорно това са група деца и ученици, за която е необходима допълнителна подкрепа за личностно развитие в предучилищното и училищното образование, за да могат да разгърнат потенциала си. Това е възможно чрез активиране и включване на ресурси, насочени към премахване на пречките пред ученето и научаването и към създаване на възможности за развитие във всички

аспекти на живота на общността, защото независимо от вида и степента на нарушението, увреждането и затруднението всяко дете има право и потребност да участва равноправно в живота на дейността на детската градина и училище.

През последните седем години настъпилите законодателни промени в образователната система, свързани с приобщаващото образование все още се дискутират като предизвикателство от учители, педагогически специалисти, родители, неправителствени организации и др. Проблемите за това могат да се търсят, както в нормативната уредба, която все още осъществява промени по отношение на уточняване на някои ключови аспекти, свързани с приобщаването, липсата на стандарт за качеството на приобщаващото образование и задължение към директорите на образователните институции по отношение осигуряване на компонентите на достъпна подкрепяща среда; икономически фактори и не на последно място приобщаващи нагласи.

Замисълът на изследването е провокиран от:

➤ Необходимостта да се изведат детерминантите на успешното приобщаване на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователната среда, в контекста на предоставяне на подкрепа за личностно развитие.

➤ Осигуряването на участие в образователния процес на деца и ученици с интелектуални затруднения в условие на обучение от разстояние в електронна среда и степента им на включване чрез използване на средствата на информационните и комуникационни технологии.

➤ Включването на допълнителни ресурси за диференциация, индивидуализация и персонализация за посрещане на потребностите на децата и учениците с интелектуални затруднения, осигуряване на подкрепа за личностно развитие през всичките етапи на образованието.

➤ Необходимостта от качествена преподавателска ангажираност, развитие на умения, знание и разбиране у педагогическите специалисти, в отговор на разнообразието на потребности, преформулираните професионални роли и отговорности и създаване на положителни нагласи.

Разглежданият проблем за приобщаването на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователната среда е актуален и фокусиран върху включването и участие им в процеса на обучение, като по този начин се очертават и очакваните приноси в теоретико-приложен аспект от настоящото изследване.

**Изследователският проблем** е ориентиран към равноправното участие на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователната среда в условия на приобщаващо образование, ролята на педагогическите специалисти, с тяхната приобщаваща компетентност и правото на достъп до качествено образование и подкрепа за личностно развитие.

Така формулираният изследователски проблем ориентира към обекта и предмета на научното изследване.

**Обект** на изследването е подкрепата на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователната среда на училището и детската градина.

**Предмет** на изследването е организацията на дейностите в процеса на обучение и подкрепа на деца и ученици с интелектуални затруднения в училищата и детските градини, като гарант за приобщаването им.

**Целта** на настоящето изследване е да се установи доколко децата и учениците с интелектуални затруднения са приобщени и подкрепени в образователната среда на училището и детската градина.

Така формулираната цел може да се декомпозира в следните изследователски задачи:

1. Да се направи преглед на теоретичните концепции за интелекта и интелектуалното развитие.

2. Да се проучат съществуващите класификационни схеми за интелектуалните затруднения, във връзка с проявления, когнитивни особености, етиология и фактори, които ги обуславят.

3. Да се проучат историческите аспекти по отношение на педагогическата дейност на децата и учениците с интелектуални затруднения.

4. Да се очертаят политиките, концептуалната основа и нормативната уредба, свързани с приобщаването и подкрепата на децата и ученици с интелектуални затруднения в образователната среда.

5. Да се проучат нагласите и дейностите в обучението на деца и ученици с интелектуални затруднения и да се приложи съответния инструментариум.

6. Да се проучи до каква степен педагогическите специалисти интегрират информационните и комуникационни технологии в образователния процес при интелектуални затруднения, като за целта се разработи въпросник.

7. Да се проучи как се включват децата и учениците с интелектуални затруднения в образователния процес в условия на обучение и подкрепа в електронна среда, чрез средствата на ИКТ, като за целта се разработи въпросник.

8. Да се анализират данните от емпиричното изследване на педагогическите специалисти и родителите за приобщаването на деца и ученици с интелектуални затруднения в образователната среда на детската градина и училището.

9. Да се формулират изводи и заключения от емпиричното изследване.

Основната цел позволява да се дефинират следните хипотези:

*Хипотеза 1:* Предполага се, че положителните нагласи към приобщаването и подкрепата на детето или ученика с интелектуални затруднения в образователния процес са във връзка с реализиране на приобщаващи педагогически практики.

*Хипотеза 2:* Допуска се, че общообразователните учители срещат затруднения по отношение на приобщаването и подкрепата на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователната среда.

Формулираната цел и хипотезите на изследването обуславят избора на съответните *методи*: методи на теоретични изследвания; методи на емпирични изследвания; методи за статистическа обработка на резултатите.

Разглежданият проблем за приобщаването на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователната среда е актуален и очертава въпроса за очаквания принос от настоящото изследване в теоретико-приложен аспект.

## ГЛАВА ПЪРВА. ИНТЕЛЕКТ И ИНТЕЛЕКТУАЛНИ ЗАТРУДНЕНИЯ – ТЕОРЕТИЧНИ АСПЕКТИ

Разум, ум, интелект, интелигентност, интелектуално развитие са все термини, които търпят безкрайни интерпретации и са обект на спорове и критики, векове наред. В лоното на психологията Галтън с изследването си върху наследствеността, Спиърмън с идеята, че интелигентността е тясно свързана със способността за обучение, Ж. Пиаже с неговата операционална теория, Виготски с идеите, че средата стимулира интелекта, Гарднър с теорията за множествената интелигентност и много други, чиито приноси оказват влияние върху концептуализиране на понятията интелект и интелигентност.

Многобройните дефиниции и теории свързани с интелекта, респективно интелигентността са силно обвързани помежду си и споделят много общи характеристики. Разбирането и знанието се разширяват и надграждат вследствие на напредъка в науката и промените в социокултурните възгледи. Приемаме, че като основен психологически конструктор с многокомпонентна структура, интелигентността включва в себе си различни и разнообразни способности, отнасящи се до конкретни области на психичната дейност, а интелекта се разглежда като глобална организация на всички когнитивни процеси. Интелектът е съвкупност на способности и тяхната глобална организация, подпомагащи индивида да действа целенасочено, да мисли рационално и да се справя ефективно със предизвикателствата на средата. Интелектуалните способности от своя страна са както в резултат на обучението, така и предпоставка за него. Те са индивидуално свойство на личността, което е условие за успеха при решаването на конкретни задачи.

Интелектуалното развитие е съществена част от интелигентността, а децата, както и възрастните безусловно се различават по своите интелектуални способности. Върху тяхното развитие влияят различни фактори като: социална среда и култура, обучение, наследствени фактори.

В исторически план разбирането за интелектуалните затруднения се развива чрез работата на учени, педагози, психолози и организации, като терминологичните обозначения и същността се дебатира още с възникването на първите класификационни системи, които първоначално са основани на физиологични и биологични критерии, а с развитието на науката и разширяване на миросгледа за света и личността се включват и социални, педагогически и психологически критерии.

Съвременните класификационни системи се обединяват около трите основни диагностични критерия – **ограничения в интелектуалното функциониране** – памет, внимание, мислене, реч, моторика, възприятия, мотивация; **ограничения в адаптивното функциониране** – концептуалните умения, социалните умения и практически умения и **ранната възраст настъпване**.

В МКВ-11 интелектуалните затруднения са дефинирани като „група от етиологично разнообразни състояния, възникнали през периода на развитие, характеризирани се със значително под средното интелектуално функциониране и

адаптивно поведение, които са приблизително две или повече стандартни отклонения под средната стойност, базирани на подходящо нормирани, индивидуално прилагани стандартизирани тестове“ (World Health Organization, 2020). Използва се четиристепенната класификация – **лека** – с приблизително две до три стандартни отклонения под средните стойности на интелектуално функциониране и адаптивно поведение; **умерена** – приблизително три до четири стандартни отклонения под средните стойности; **тежка** – приблизително четири пункта под средните стойности и **дълбока** – повече от четири стандартни отклонения под средното ниво. Подкатегориите „други“ и „неуточнени“ са запазени в МКБ - 11, тъй като те са стандартни компоненти на таксономичната система, но ще бъдат използвани като временни диагнози за специфични възрастови популации.

В исторически и план лицата с интелектуални затруднения често са били отхвърляни поради неразбиране, страх и липса на информация (Златкова-Дончева, 2021). Грижата и отношението спрямо тях са във връзка характерните явления и събития очертават в контекста на конкретната историческа реалност.

Според Караджова (2010) еволюцията на отношенията към децата с интелектуални затруднения преминава през следните етапи:

- От отрицание към физическо унищожение
- От отрицание към признание
- От признание към състрадание
- От състрадание към хуманна грижа и обществена помощ
- От хуманни идеи към реализиране на правото на образование
- От диференцирано образование към социална рехабилитация и адаптация
- От диференцирано образование към интегрирано обучение и социална интеграция

В контекста на този ретроспективен поглед можем да заключим, че отношението на обществото към хората с увреждания, от древността до наши дни се развива динамично – от стигматизация, изключване и предразсъдъци към равнопоставеност и признаване на правото на образование.

## **ГЛАВА ВТОРА. ПРИОБЩАВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ И ПОДДРЕПА НА ДЕЦА И УЧЕНИЦИ С ИНТЕЛЕКТУАЛНИ ЗАТРУДНЕНИЯ**

Една от най-мащабните реформи в образователните системи, очертаваща щрихите на реални промени към децата и учениците със специални образователни потребности, включително и тези с интелектуални затруднения е приобщаващото образование.

Според Tony Booth & Mel Ainscow (1998) идеята за приобщаващо образование започва да се дискутира на проведената конференция в Джомтиен, Тайланд през 1990 г., на която се прокламира идеята „образование за всички“. Идеята продължава да се развива и на световната конференция в Саламанка през 1994 г. акцентира върху това образованието да бъде адаптирано към детето на не детето

към образованието, а приобщаващата ориентация на училищата е най-ефикасното средство за подобряване на рентабилността на цялата образователна система (Tony Booth & Mel Ainscow, 1998, p. 3).

В годините след декларацията от Саламанка интересът към идеята за приобщаващо образование се имплицира в редица международни документи – Варшавската декларация за човешките права на лицата с умствени затруднения, Харта на основните права на Европейския съюз, Декларацията на хилядолетието на ООН, Мадридската декларация, Конвенция за правата на хората с увреждания на ООН и др. Разработват се редица програми и стратегии, чрез които се уточняват конкретни мерки, свързани с приобщаващото образование. Можем да посочим: Приоритетна програма „Образование за всички“, Резолюция на ООН „Свят подходящ за деца“, 48-а сесия на Международната конференция по образование на ЮНЕСКО, с тема „Приобщаващото образование: Пътят на бъдещето“, Програма на Европейския съюз от 2008г, Стратегическа рамка „Европа 2020“, Програма за устойчиво развитие 2030 (2015 г.) на страните членки на ООН и др.

В международен аспект се развиват и приобщаващите политики за децата и учениците с интелектуални затруднения. На базата на дългогодишния опит по отношение на разработване на различни подходи и приобщаващи практики Европа се нарежда на едно от челните места по отношение на законодателните политики в полза на приобщаването. От 2007 г. до днес по-голяма част от страните са ратифицирали Конвенцията за правата на хората с увреждания (изключение прави Лихтенщайн, която само я е подписала) и са реализирали промени в своето законодателство в подкрепа на изграждане на приобщаващи образователни системи, обслужващи всички ученици. През погледа на историческото развитие държавите от Европа се различават значително по отношение прилагането на приобщаващи практики. Може да се направи обобщението, че повечето Европейски страни, съчетават приобщаващите подходи в образователните институции с включването на децата с по-тежки увреждания, включително и с интелектуални затруднения в специализирани образователни институции.

Приобщаващото образование на децата и учениците с интелектуални затруднения у нас е съобразено с международни стратегически документи, които страната ни е ратифицирала. Те очертават прехода, в съответствие с тази нова визия, в която фокус е личността на детето и неговите потребности, качеството и равния достъп и недопускането на дискриминация. Държавата ни, както посочва Янкова (2019) има ясна стратегическа рамка, както и многообразна нормативна уредба, а институционалния капацитет за управление, човешкият ресурс на всички държавни институции, ангажирани с осъществяването на политиките в областта на хората с увреждания имат решаваща роля за постигане на поставените стратегически цели (Янкова, Ж., 2019).

Ново начало се поставя в организацията на обучението на децата и учениците със специални образователни потребности със **Закона за предучилищно и училищно образование** (ЗПУО – 2016) и последващите подзаконови актове.

Като основни принципи в ЗПУО са застъпени равния достъп до качествено образование, приобщаване и недопускане на дискриминация и ориентираност



към интереса и мотивацията на детето или ученика към възрастните и социалните промени в живота му, както и към способността му да прилага усвоените компетентности на практика. Регламентира се подкрепата за личностно развитие, като условията и реда за предоставянето и са подробно разписани в Наредбата за приобщаващото образование (2017).

Според държавният образователен стандарт за приобщаващото образование общата подкрепа е насочена към всички деца и се осигурява от постъпването в образователната институция, а допълнителната е насочена към деца и ученици със специални образователни потребности, включително и с интелектуални затруднения, деца и ученици в риск, деца и ученици с изяви дарби и деца и ученици с хронични заболявания.

Допълнителната подкрепа на децата и учениците с интелектуални затруднения се предоставя след оценка на индивидуалните потребности. Тя се извършва от екип за подкрепа на личностното развитие, който се сформира за конкретното дете в учебната институция и може да бъде краткосрочна и дългосрочна.

Допълнителната подкрепа за децата и учениците с интелектуални затруднения се реализира чрез план за подкрепа. В него се конкретизират целите, задачите и дейностите, които са съобразени с индивидуалните особености и потребността на детето или ученика, описват се силните страни и възможностите му, отчита се потенциала за включване и участие в образователния процес; описва се екипната работа, ролята и отговорностите на педагогическите специалисти родителя. В плана за подкрепа се определя и вида и формата на обучение – дневна, комбинирана или индивидуална, както и необходимостта от изготвяне на индивидуален учебен план и индивидуални учебни програми.

Дейностите от допълнителната подкрепа за личностно развитие за децата и учениците с интелектуални затруднения могат да включват: работа с дете и ученик по конкретен случай; психо-социална рехабилитация, рехабилитация на комуникативните нарушения и при физически увреждания; осигуряване на достъпна архитектурна, обща и специализирана подкрепяща среда, технически средства, специализирано оборудване, дидактически материали, методики и специалисти; ресурсно подпомагане.

Във връзка с пандемията COVID-19 и последващото обучение от разстояние в електронна среда през 2020 се внесоха промени в нормативната уредба по отношение на неговото регламентиране. Актуализираха се Наредбата за приобщаващо образование и Наредба №10 за организация на дейностите в училищното образование, с основните положения по отношение обучението от разстояние на учениците със специални образователни потребности, включително и тези с интелектуални затруднения. През 2022 г. се допълни и Наредба № 5 от 2016 г. за предучилищното образование.

Обучението и подкрепата от разстояние в електронна среда на ученици с интелектуални затруднения се извършва по предложение на ЕПЛР и включва синхронни или несинхронни часове. Учебният материал се адаптира, според индивидуалните възможности, а оценяването на резултатите от обучението се извършва чрез синхронно взаимодействие, като се използват адаптирани методи и

инструменти за оценка, интерактивни, игрови, проектно базирани задачи, портфолио.

В епохата образователни иновации и промени при проектиране на процеса на обучение, от изключителна важност за реализиране на качествено приобщаващо образование е включването на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователния процес – присъствен, дистанционен или в електронна среда.

## ГЛАВА ТРЕТА. ДИЗАЙН НА ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

Във връзка с изследователския замисъл необходимо бе да се установи доколко децата и учениците с интелектуални затруднения са приобщени в образователната среда. За целта проведохме няколко анкетни проучвания.

Формулираната цел и хипотези на емпиричното изследване обуславят използването на следните методи, отразени в подпараграф **3.1.4** на дисертацията:

- Методи на теоретичния анализ – проучени са източници от научната литература, свързани с особеностите и концептуалната рамка на интелектуалните затруднения, историческите аспекти по отношение на обучението на децата и учениците с интелектуални затруднения, както и е извършен е логически анализ на теоретичната рамка на нормативните документи, свързани с приобщаващото образование.

- Методи на емпиричните изследвания – *наблюдение и анкетиране*, като за целите са разработени четири въпросника, чието структурирано съдържание позволява да се изследва мнението на респондентите в светлината на изследователските въпроси.

- Статистически методи – обработката на емпиричните данни е извършена със IBM SPSS 19, и STATISTICA 13 и EXCEL 2016. За класификация на данните и получаването на обобщени характеристики е използвана дескриптивна статистика, при която са включени техники за изследване на честотното разпределение, мерки на централната тенденция и мерки на разсейване. За установяване на различия и съпоставяне на стойности е използвана съпоставителна статистика, при която са включени T-test и дисперсионен анализ. За изследване на зависимости и връзки между променливите е използван корелационен и дисперсионен анализ.

В подпараграф **4.1.4.** на дисертационният труд са представени методиката и процедурите на емпиричното изследване. Дисертацията представя в систематизиран вид проучвания, планиране, организиране и провеждане на теоретико-емпиричното изследване в продължение на четири години върху:

- Връзката между приобщаващите нагласи и приобщаващите практики в контекста на приобщаване на детето и ученика с интелектуални затруднения.

- Предоставянето на равен достъп до качествено образование и конструиране на оптимална образователна среда, чрез включване на информационните и комуникационни технологии в обучението и подкрепата на ученици с интелектуални затруднения.

- Провеждането на подкрепа и обучение от разстояние в електронна среда в контекста на новата реалност за деца и ученици с интелектуални затруднения.

- Оценка на родителите за предоставянето на равен достъп до качествено образование на децата им с интелектуални затруднения.

Теоретико-емпиричното изследване определя следните етапи:

- Проучване и анализ на научната литература свързана с образователната парадигма по отношение на децата и учениците с интелектуални затруднения.

- Планиране на теоретико-емпиричното изследване и подготвяне на методиките за изследването.

- Определяне на вида на изследваните – тема, обект, предмет, цел, задачи, хипотези.

- Разработване на авторска концепция и параметри на изследването.

- Определяне на целевите групи и организацията на теоретико-емпиричното изследване.

- Разработване на въпросници, насочени към педагогическите специалисти в училищата и детските градини, към ресурсните специалисти, подкрепящи деца и ученици с интелектуални затруднения и към родителите на деца и ученици с интелектуални затруднения

- Провеждане на експерименталното проучване, чрез прилагане на подготовената методология, анализ и обработка на получените резултати, изводи и заключение.

При подбора на оценъчни процедури за целите на дисертационното изследване се натъкнахме на трудности при намиране на подходяща методика. Това наложи разработването и адаптирането на въпросници за учителите и родители.

За предварителното емпирично изследване са разработени три въпросника за педагогически специалисти и един въпросник за родители.

**Първи въпросник** изследва нагласите, готовността, практиките и тревогите на учителите – ресурсни и общообразователни, свързани с адаптиране на методите на преподаване и подкрепа за личностно развитие спрямо децата и учениците с интелектуални затруднения по отношение на качествено обучение. Респондентите отговарят на 13 въпроса, от които 7 са с избран отговор, 3 са отворени и три въпроса съдържащи съответно седем, двадесет и пет и седемнадесет твърдения, на които респондентите отговарят във формат Ликерт с шестстепенна скала. Въпросите са внимателно подбрани и съобразени с целта на научното изследване и са обединени в 2 групи.

I група въпроси № 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 и 10 включват демографски данни на респондентите и въпроси свързани с пол, възраст, образование, професия, населено място, учителски стаж и опит с деца и ученици с интелектуални затруднения в професионалната дейност.

II група – твърденията под № 11, 12 и 13 са насочени към Критерий I и показателите към критерия. № 11 се състои от 7 твърдения, които образуват скала „приобщаващи нагласи“. № 12 се състои от 25 твърдения, които формират скала „приобщаващи педагогически практики“, която има три субскали: субскала 1 „прилагане на ефективни приобщаващи стратегии преподаване“; субскала 2 „управление на процесите в класната стая“ и субскала 3 „ефективно взаимодействие и интеракции“. № 13 се състои от 17 твърдения, които формират скала „тревожност“ и са насочени

към показател „лимитиращи аспекти при търсене на ефективност прийоми за приобщаване на детето с интелектуални затруднения“.

**Втори въпросник** е многомерен и е фокусиран върху достъпа и използването на информационни и комуникационни технологии (ИКТ) в преподаването и ученето, както и при използването им при оказване на индивидуализирана подкрепа за личностно развитие на децата и учениците с интелектуални затруднения. Респондентите отговарят на 10 въпроса, от които 6 са с изборен отговор, 3 дихотомни въпроса, 1 с множествен отговор, 1 отворен и посочват в каква степен са съгласни с петдесет твърдения, на които отговарят във формат Ликерт с шестстепенна скала. Въпросите и твърденията са внимателно подбрани и съобразени с целта на научното изследване.

Целта е да проучим до каква степен ИКТ са интегрирани в образователния процес, какви са пречките и предизвикателствата по отношение на включването им, доколко са подготвени учителите и доколко прилагат ИКТ при деца и ученици с интелектуални затруднения в процеса на обучението им. Въпросникът е структуриран в две части.

I група въпроси № 1, 2, 3, 4, 5, и 6 изследват демографския профил на респондентите, образование, професионален стаж, длъжност и месторабота. Използвани са многовариантни въпроси.

II група въпроси № 7, 8, и 9, 10, 11 и твърденията под № 12 и 13 са насочени към Критерий II и показателите към критерия. № 12 се състои от 21 твърдения, които образуват скала „лимитиращи аспекти за включване на ИКТ в образователния процес“ Скалата има 5 субскали, групирани както следва: субскала 1 „информационна и технологична обезпеченост“; субскала 2 „умения и логистична подкрепа при използване на ИКТ в обучението“, субскала 3 „дигитални ресурси“; субскала 4 „организация на училищното време и пространство“ и субскала 5 „институционална подкрепа“. №13 се състои се от 29 твърдения, които образуват скала „ИКТ в обучението“. Скалата има 4 субскали: субскала 1: „убеденост на учителите по отношение на предимствата и ефективността на технологията за постигане на образователните цели“; субскала 2 – „интегриране на ИКТ в образователния процес“; субскала 3 „приобщаване на ученици с интелектуални затруднения чрез средствата на ИКТ“ и субскала 4 л „необходимост от промени в образователната политика“.

**Трети въпросник** се фокусира върху достъпа до обучение и подкрепа от разстояние в електронна среда чрез използване на средствата за информационните и комуникационните технологии на ученици с интелектуални затруднения. Въпросникът е авторски, многомерен – и е разпространен онлайн два пъти през интервал една учебна година. Респондентите отговарят на 21 въпроса, от които деветнадесет са с изборен отговор, а 2 са отворени и отбелязват в каква степен са съгласни с 9 твърдения, на които отговарят във формат Ликерт с петстепенна скала. Въпросите и твърденията са внимателно подбрани и съобразени с целта на научното изследване и са обединени в 4 групи.

I група въпроси изследват демографския профил на респондентите, пол, възраст, професионален опит, образователно-квалификационна степен и брой деца и ученици с интелектуални затруднения в групите им.

II група – въпроси № 1, 2, 3,4, 5, 7, 8 и 10 са насочени към Критерий III, показател „включване на децата и учениците в с интелектуални затруднения ОРЕС.

III група въпроси № 6, 9, 11, 12, 13, и 14 са насочени към Критерий III и показател „включване на децата и учениците в с интелектуални затруднения подкрепата за личностно развитие от разстояние в електронна среда“.

IV група въпроси № 15, 16, 17 и 18 са насочени към Критерий III и показател „ефективност на обучението, бариери и затруднения на педагогическите специалисти при провеждане на подкрепа от разстояние в електронна среда“.

**Четвърти въпросник** има за цел да изследва мнението на родителите на деца и ученици с интелектуални затруднения по отношение на предоставянето на равен достъп до качествено образование на децата им. Състои се от 17 въпроса, от които 4 отворени, 4 въпроса с множествен избор и 9 въпроса с избран отговор. Въпросите са внимателно подбрани и съобразени с целта на научното изследване и са обединени в 2 групи.

I група въпроси № 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 изследват демографския профил на респондентите, пол, възраст, образователно-квалификационна степен, данни във връзка със специалните образователни потребности на детето, данни за обучението на детето или ученика.

II група въпроси № 11, 12, 13, 14, 15, 16 и 17 са насочени към Критерий IV и показателите към него.

За отчитане на резултатите от емпиричното изследване възприехме следните критерии, декомпозирани на показатели:

#### **Критерий 1: Приобщаващи нагласи и педагогически практики**

##### **Показатели:**

- положителни нагласи към приобщаващото образование и приобщаването на деца и ученици с интелектуални затруднения;
- прилагане на ефективни приобщаващи стратегии преподаване и подкрепа;
- прилагане на приобщаващи стратегии за ефективно управление на класната стая;
- лимитиращи аспекти при търсене на ефективни прийоми за приобщаване на детето с интелектуални затруднения;

**Критерий 2: Използване на ИКТ в обучението и подкрепата на деца и ученици със специални образователни потребности, включително и с интелектуални затруднения и достъп до съвременни технически средства и мощни технологии.**

##### **Показатели:**

- интегриране на ИКТ в образователния процес;
- приобщаване на ученици с интелектуални затруднения чрез средствата на ИКТ;
- убеденост на учителите по отношение на предимствата и ефективността на технологията за постигане на образователните цели;
- наличие на лимитиращи аспекти за включване на ИКТ в образователния процес;

- достъп до съвременни технически средства и помощни технологии;
- квалификационни обучения, свързани с дигиталните компетентности на педагогическите специалисти;
- необходимост от промени в образователната политика.

**Критерий 3: Организация и осъществяване на обучение и подкрепа от разстояние в електронна среда за деца и ученици с интелектуални затруднения**

**Показатели:**

- включване на децата и учениците в с интелектуални затруднения ОРЕС;
- включване на децата и учениците в с интелектуални затруднения в подкрепа за личностно развитие от разстояние в електронна среда;
- ефективност на обучението, бариери и затруднения на педагогическите специалисти при провеждане на подкрепа от разстояние в електронна среда.

**Критерий 4: Родителят – активен участник в процеса на приобщаване на детето с интелектуални затруднения.**

**Показатели:**

- достъп и достъпност на образователната среда за деца и ученици с интелектуални затруднения;
- роля и отговорности на родителя в подкрепата за личностно развитие на детето с интелектуални затруднения;
- ефективност на обучението и очаквания на родителите от обучението на детето им в общообразователна среда.

В таблица № 1 са представени **участниците в изследването** (параграф 4.1.5. в дисертационният труд)

*Таблица 1. Участници в изследването*

<b>Въпросник №</b>	<b>Участници</b>	<b>Брой</b>
Първи въпросник	Педагогически специалисти от областите: Пловдив, Стара Загора, Пазарджик, Смолян, Кърджали и Ловеч	202
Втори въпросник	Педагогически специалисти от област Пловдив	100
Трети въпросник	Ресурсни учители към РЦПППО – Пловдив	Първоначално провеждане – 34 Повторно провеждане – 36
Четвърти въпросник	Родители на деца и ученици с интелектуални затруднения от областите Пловдив, Стара Загора, Пазарджик, Смолян, Кърджали и Ловеч	105

## ГЛАВА ЧЕТВЪРТА. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

### Първи въпросник

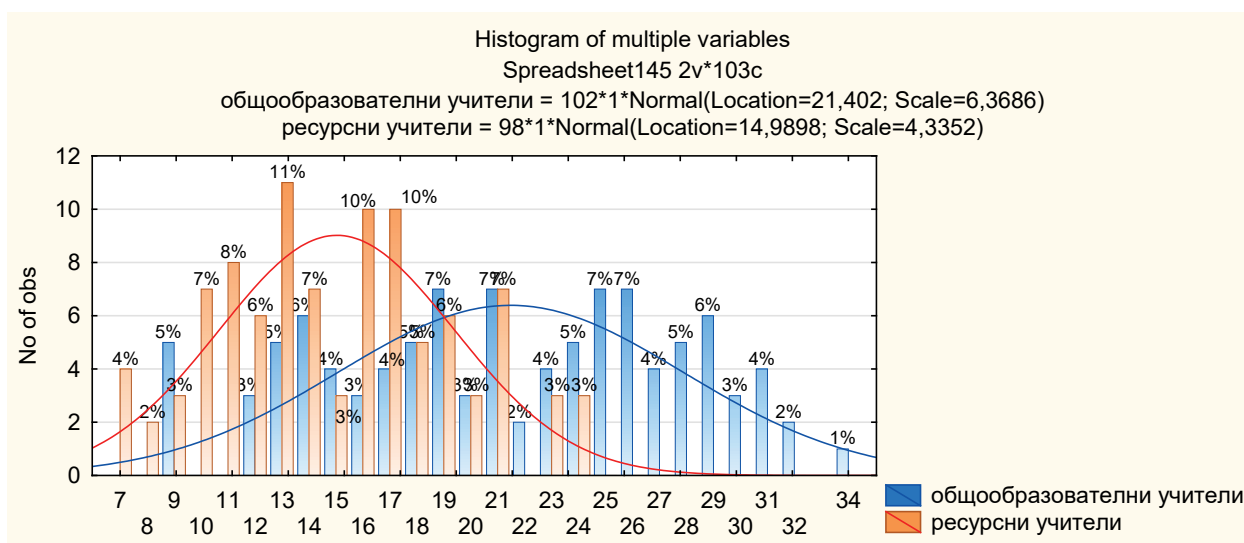
Анализът на резултатите от критериалното изследване за формирани приобщаващи нагласи и педагогически практики са представени в параграф 4.1. от дисертационният труд. Получените резултати от първи въпросник данните и тяхната интерпретация се анализират в следната последователност:

- Проверка на конструктивната валидност на скалата чрез потвърждаващ дисперсионен анализ
- Проверка на надеждността на скалата и подскалите
- Психометрични характеристики на скалата и подскалите
- Анализ на резултатите на айтемно ниво
- Дисперсионен анализ

Скала „приобщаващи нагласи“ се разделя на две субскали:

- субскала 1 „нагласи към приобщаващото образование“ – айтеми 1, 2, 5 и 6
- субскала 2 „нагласи към приобщаването на деца и ученици с интелектуални затруднения“ – айтеми 3, 4 и 7.

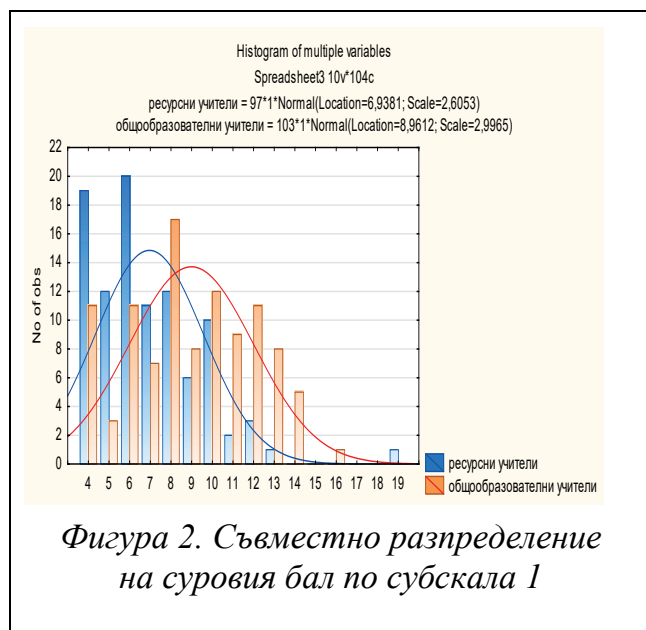
От фигура 1 се вижда, че резултатите по скалата са изместени леко към по-ниските стойности, които се асоциират с положителни нагласи.



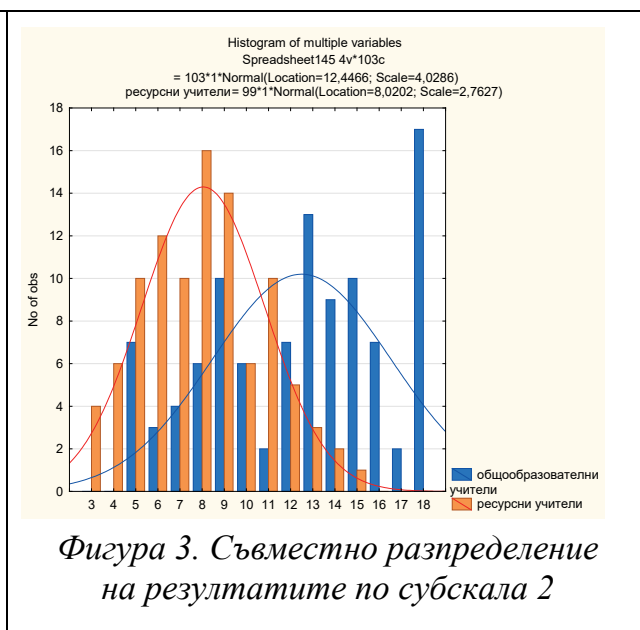
Фигура 1. Съвместно разпределение на резултатите по скалата „приобщаващи нагласи“

Средните стойности на двете групи учители – ресурсни и общообразователни се различават – 15,83 за ресурсните учители и 21,57 за общообразователните. Различиято е статистически значимо и това се потвърди с дисперсионния анализ –  $F(1,198) = 68,74$ ,  $p < 0,001$  по скала „Нагласи“ между двете групи учители. Висок е и процента на общообразователните учители, показали високи стойности по скалата, асоцииращи се с липса на приобщаващи нагласи – 25%.

Резултатите по субскала 1 са изместени към по-ниските стойности, които се асоциират с положителни нагласи към приобщаващото образование, т.е. по-голяма част от респондентите припознават основните приобщаващи ценности, видно от фигура 2.



Фигура 2. Съвместно разпределение на суровия бал по субскала 1

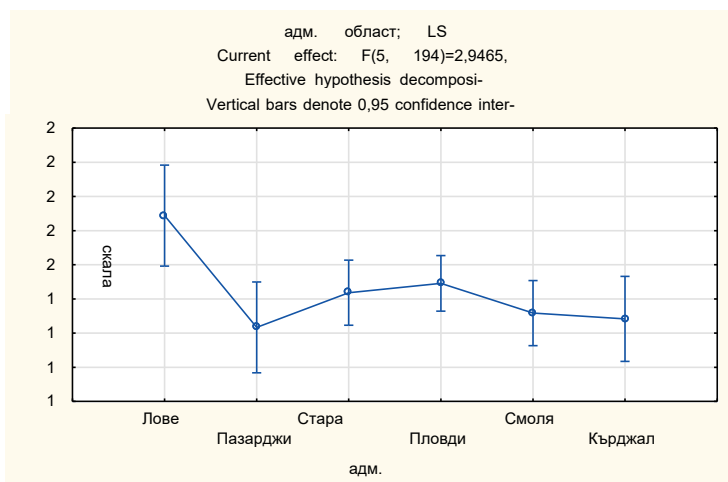


Фигура 3. Съвместно разпределение на резултатите по субскала 2

От фигура 3 става ясно, че в по-голямата си част отговорите на общообразователните учители по субскала 2 са изместени в ниските стойности, които се асоциират с колебания към идеята за приобщаването на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователната среда.

Намерено е статистически значимо различие  $F(5, 194) = 2,96$ ,  $p < 0,01$  по скала „Нагласи“ между респондентите от различните административни области.

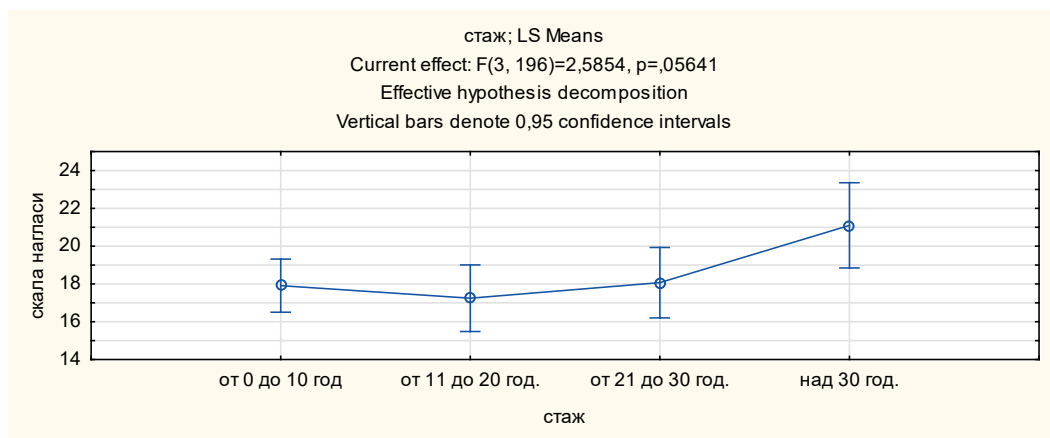
На фигура 4 са представени графично средните стойности на респондентите от различните административни области. Използван е *post hoc* тест на Туки HDS (Tukey), който показва, че различните средно-аритметични стойности между Ловеч и Кърджали, Ловеч и Смолян и Ловеч и Пазарджик са статистически значими.



Фигура 4. Графично представяне на средните стойности на групите, в зависимост от административната област

Намерено е статистически значимо различие  $F(3, 196) = 2,59$ ,  $p = 0,06$  по скала „Нагласи“ между респондентите с различен педагогически стаж. Стойностите на учители с над 30 години професионален опит са с най-високи средни стойности и следователно с най-ниски приобщаващи нагласи. Графично представяне на резултатите от е показано на фигура 5.





*Фигура 5. Графично представяне на резултатите по скала „нагласи“ според професионалният опит на респондентите*

Скала 2 „приобщаващи практики“ има три субскали:

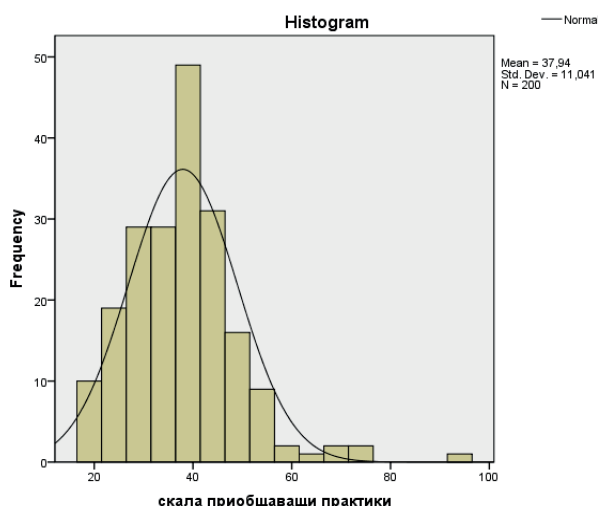
- субскала 1 – айтеми 1, 2, 3, 4, 9, 11 и 23, насочени към показател „прилагане на ефективни приобщаващи стратегии преподаване“;
- субскала 2 – айтеми 5, 6, 16, 19, 21, 22 и 25 насочени към показател „управление на процесите в класната стая“;
- субскала 3 – айтеми 10, 13, 14, 15 и 20, насочени към показател „ефективно взаимодействие и интеракции“.

Резултатите по скалата са изместени към по-ниските стойности, което означава, че по-голямата част от респондентите твърдят, че модифицират своята практика, по отношение на преподаване интеракции и управление на процесите в класната стая, в отговор на многообразието от потребности и съобразно потенциала на децата и учениците, включително и тези с интелектуални затруднения (фигура 6).

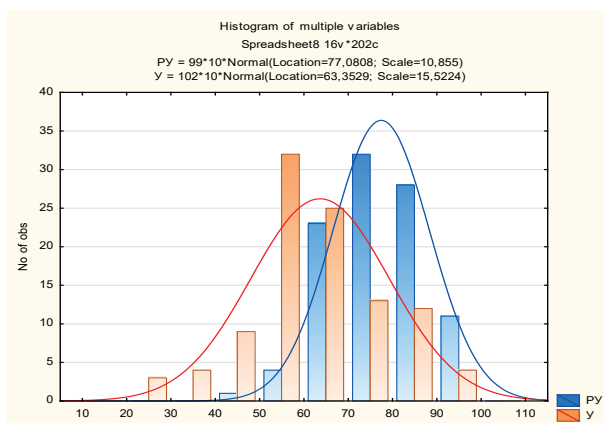
Факторният анализ установи, че са налице статистически значими различия по скала „приобщаващи педагогически практики“ между респондентите от двете групи – ресурсни учители и общообразователни учители, както и статистически значими различия по субскала 1 и 2. Резултатите са представени в таблица 2.

*Таблица 2. ANOVA за скалата „приобщаващи практики“ и субскалите*

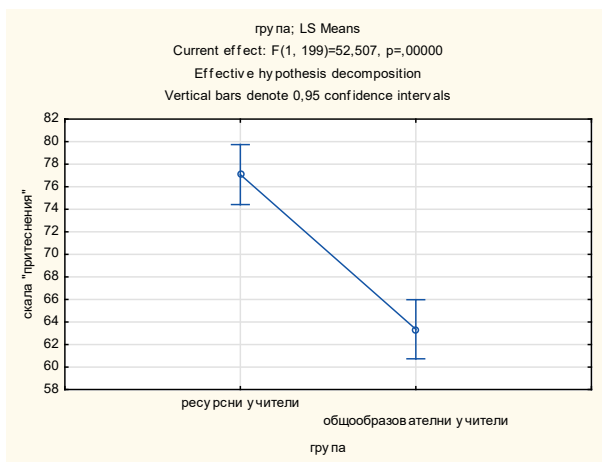
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
скала „практики“	Between Groups	1855,382	1	1855,382	16,398	,000
	Within Groups	22402,773	198	113,145		
	Total	24258,155	199			
Субскала 1 преподаване	Between Groups	261,961	1	261,961	8,458	,004
	Within Groups	6194,162	200	30,971		
	Total	6456,124	201			
Субскала 2 управление	Between Groups	643,178	1	643,178	37,629	,000
	Within Groups	3384,342	198	17,093		
	Total	4027,520	199			
Субскала 3 интеракции	Between Groups	8,556	1	8,556	1,355	,246
	Within Groups	1263,048	200	6,315		
	Total	1271,604	201			



Фигура 6. Хистограма на разпределение на резултатите по скала „приобщаващи практики“



Фигура 7. Съвместно разпределение на суровия бал по скала 3 „тревожност“



Фигура 8. Влияние на фактора професионална група върху скала „тревожност“

„тревожност“, между респондентите от различните административни области. С най-

Намерено е статистически значимо различие  $F(3,196) = 3,360$ ,  $p=0,020$  по скала „практики“ между респондентите с различен педагогически стаж. Използван е *постхок* тест на Туки HDS (Tukey), който конкретизира, че различните средно-аритметични стойности на учители със стаж между 11 и 20 години, които показват най-високи средни стойности и тези, които попадат в групата между 21 и 30, които показват най-ниски средни стойности е статистически значима.

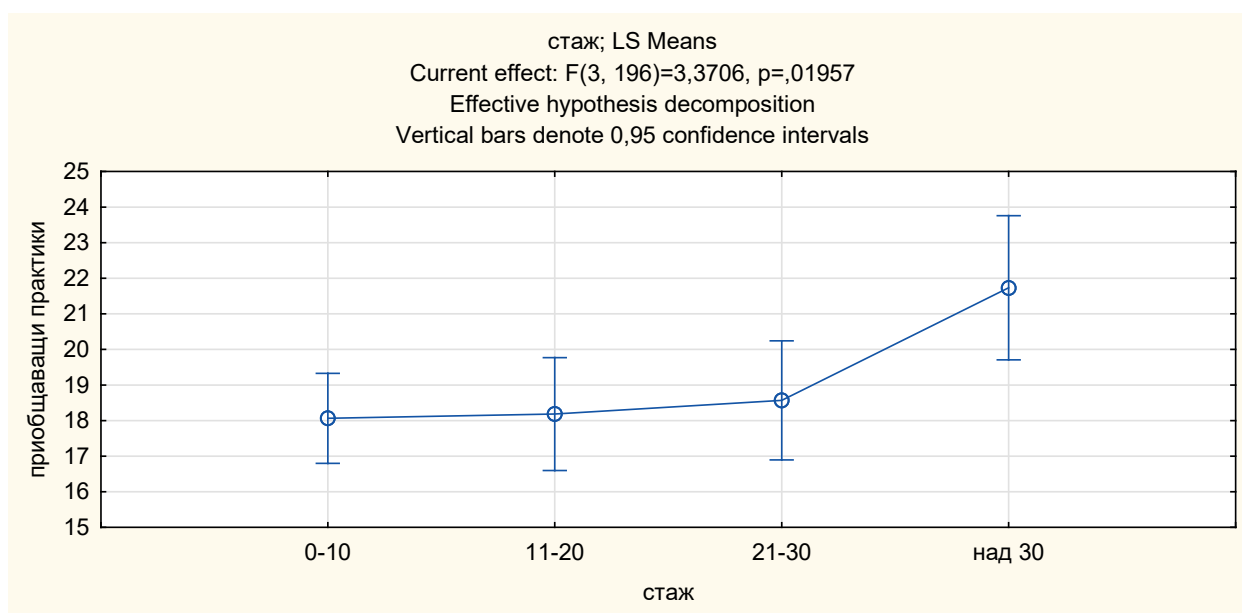
Скала 3 „тревожност“ от първи въпросник е насочена към показател „лимитиращи аспекти при търсене на ефективност прийоми за приобщаване на детето с интелектуални затруднения“. От фигура 7 става ясно, че средните стойности на двете групи учители – ресурсни и общообразователни се различават значително – 77,08 за ресурсните учители и 63,35 за общообразователните.

Дисперсионният анализ показва наличие на статистически значимо различие  $F(1,199) = 52,507$ ,  $p=0,000$  по скала „тревожност“ между респондентите от различните професионални групи. Големината на ефекта, която е изчислена като се използва коефициента *ета* е  $\eta=0,45$  която се счита за **много по-голяма от типичната** (фигура 8).

Намерено е статистически значимо различие  $F(5,195) = 2,265$ ,  $p=0,044$  по скала „тре-

ниски средни стойности са респондентите от Ловеч, а с най-високи, тези от Пазарджик. Смолян и Кърджали са с приблизително еднакви стойности, същото важи за Пловдив и Стара Загора.

Направена е проверката на хипотезата за влияние на независимия фактор стаж върху скала „тревожност“. Намерено е статистически значимо различие  $F(3,197) = 3,552$ ,  $p=0,015$  по скала 3 между респондентите с различен педагогически стаж. Графичното представяне на резултатите е дадено на фигура 9.



Фигура 9. Влияние на фактора учителски стаж върху скала тревожност

## Дискусия

- Налице са различия по отношение на нагласите към приобщаващото образование и приобщаването на детето или ученика с интелектуални затруднения. Педагогическите специалисти се отнасят положително към ценностите на приобщаващото образование, но в същото време една немалка част не са толерантни към приобщаването на детето с интелектуални затруднения, т.е. те подкрепят философията, като цяло, но са резервирани към децата или учениците, които биха повлияли на учебния процес. Съвсем естествено тези резултати се свързват и с тревогите, които педагогическите специалисти имат.

- Общообразователните учители изпитват по-големи притеснения, когато имат в групата или класа си дете с интелектуални затруднения. Тревожността е свързана най-вече с: увеличена административна тежест, липсата на гъвкавост на учебния план, липсата на средства, за да се осигури необходимата подкрепа, липса на подготовка за работа с деца и ученици с интелектуални затруднения, липса на време за планиране на индивидуални задачи и адаптиране на учебния материал.

- Демографският профил на респондентите оказва влияние върху приобщаващия профил. Близки по локация области показват приблизително еднакви

средни стойности. Това ни провокира да бъде проучено допълнително, с оглед прилагане на стратегии за промяна на нагласите и практиките, свързани с приобщаващото образование и приобщаването на деца и учениците с интелектуални затруднения.

- Учителите с над тридесет години професионален опит са по-склонни да не припознават приобщаващите ценности. За общообразователните учители това би могло да се обясни с дългогодишната им практика в годините, когато децата със специални потребности, включително и тези с интелектуални затруднения бяха извън рамките на общообразователните училища, както и затвърдения модел на преподаване, интеракции и разбираня. По отношение на ресурсните учители можем да предположим, че това са колегите, чиято професионална идентичност се е развивала и формирала в бившите помощни училища, вследствие на което, същите не са убедени в ползите от приобщаването на детето или ученика с интелектуални затруднения и все още не са припознали напълно ценностите на приобщаващото образование.

- Младите учители са с по ниски нива на тревожност по отношение на подготовката, организацията и провеждането на часовете с деца и ученици с интелектуални затруднения. Наблюдава се тенденция на нарастване на тревожността с увеличаване на професионалния опит. Това може да се дължи на израстването в професията „учител“ и осъзнаване в по-голяма степен на отговорностите спрямо личностното развитие не само на децата с интелектуални затруднения, а на всички деца.

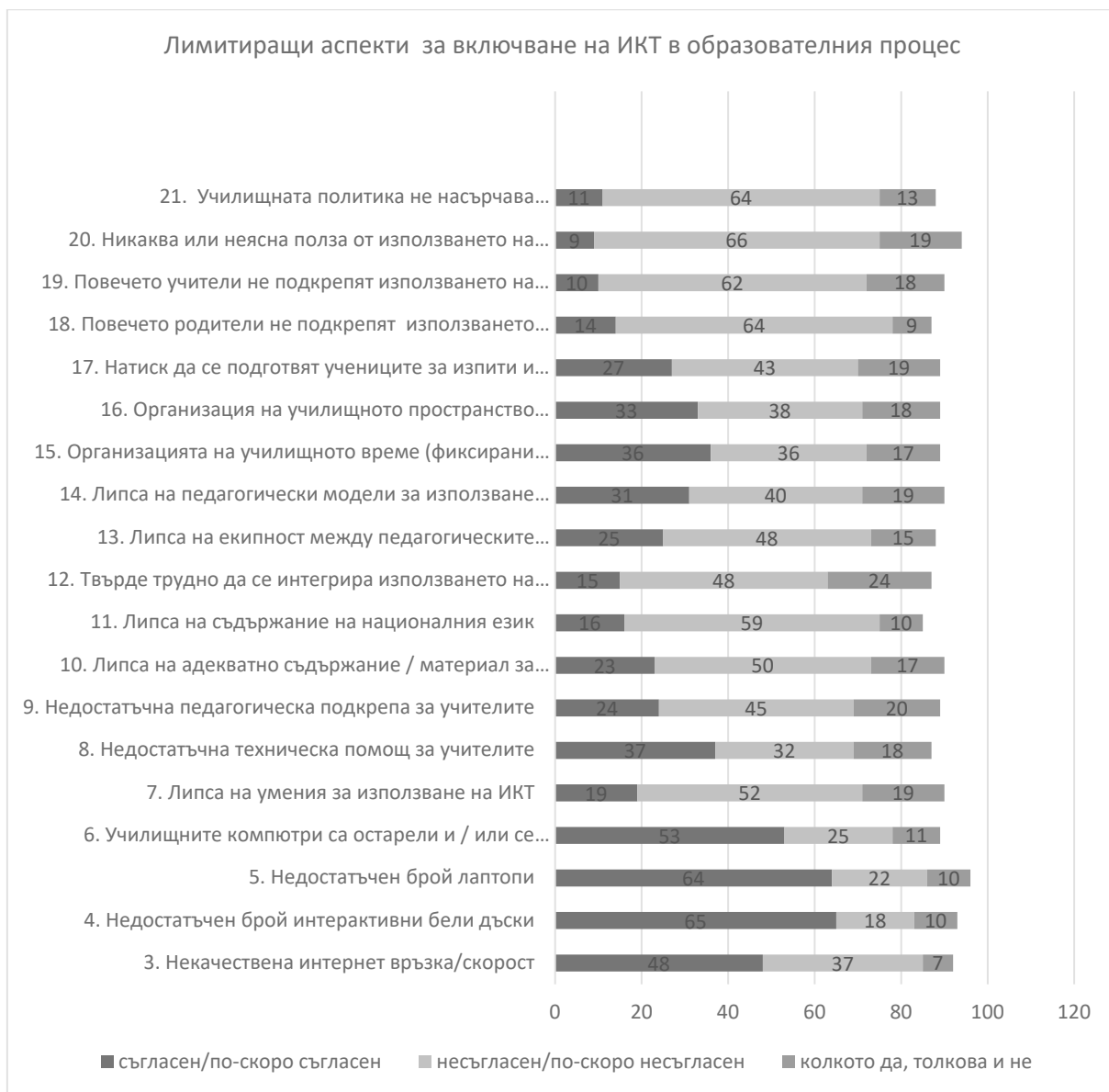
- Колкото по-ниски са нивата на тревожност у респондентите, толкова в по-голяма степен са изразени приобщаващите нагласи и практики .

- Положителните нагласи водят до прилагане в по-голяма степен на различни стратегии и практики, които подпомагат приобщаването на детето и ученика с интелектуални затруднения в образователната среда.

### **Втори въпросник**

Резултатите от критериалното изследване за използване на ИКТ в обучението на деца и ученици със специални образователни потребности, включително и с интелектуални затруднения и достъп до съвременни технически средства и помощни технологии са представени в параграф 4.2. от дисертационният труд.

На фигура 10 е представено процентното разпределение на резултатите по скала 1 „лимитиращи аспекти за включване на ИКТ в образователния процес“, в зависимост от това в каква степен са изразили съгласие или несъгласие с твърденията.



*Фигура 10. Разпределение на твърденията по скалата „Лимитиращи аспекти за включване на ИКТ в образователния процес“*

Както се вижда от диаграмата между 48% и 65% от анкетираните са изразили съгласие по отношение на факта, че липсата на съвременна техника – лаптоп, компютри, интерактивни дъски, както и качествена интернет връзка са пречка за включването на ИКТ в образованието. По останалите показатели по скалата процента положителни отговори варира между 9 и 37%, като с най-висок процент се очертават айтем 8 „Недостатъчна техническа помощ за учителите“ и айтем 15 „Организацията на училищното време (фиксирани часове на уроците и др.)“. Най-голям процент несъгласие с твърденията имаме по айтемите, насочени към показател „институционална подкрепа“ – между 64% и 66%.

За да се установи в каква степен учителите интегрират ИКТ в педагогическата си практика, какво е тяхното отношение към използване на дигитални тех-

нологии, как учениците с интелектуални затруднения участват и дали са необходими промени в нормативната база са анализирани данните на айтемно ниво от въпрос 12, образуващ скала 2 „Използване на ИКТ в обучението“ (фигура 11).

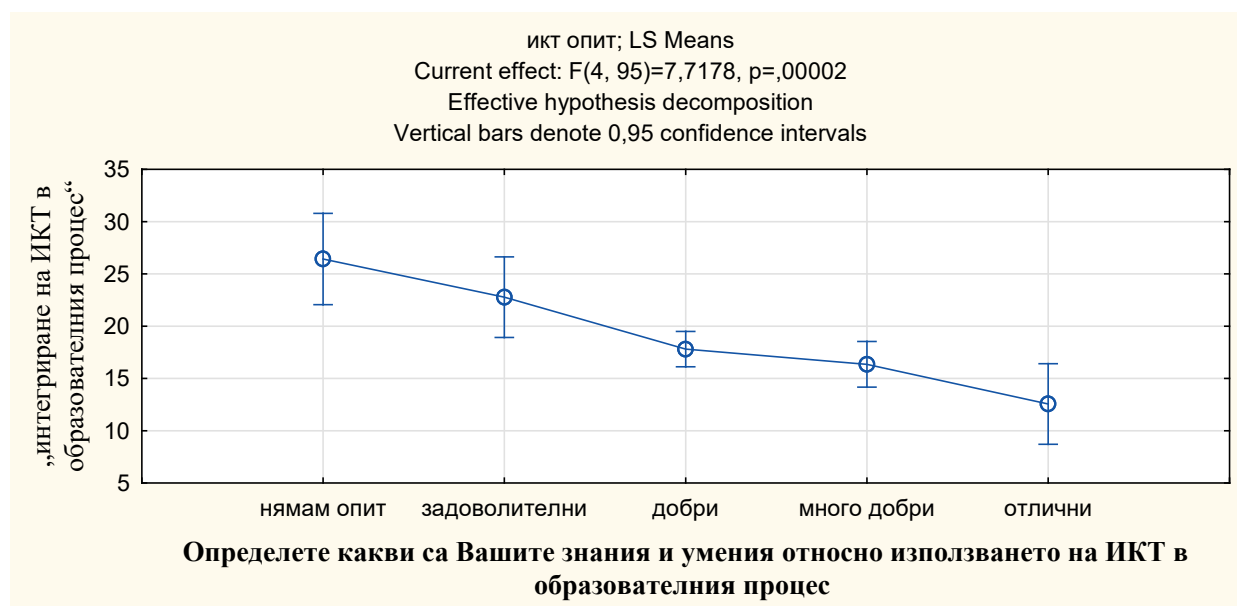


Фигура 11. Процентно разпределение данните на айтемно ниво от въпрос 12

Както се вижда от диаграмата преобладават отговори с висок процент съгласие, по айтемите формиращи субскала „убеденост в образователните възможности на ИКТ“. По айтемите от субскала 2 – „интегриране на ИКТ в педагогическата практика“ процентното разпределение на отговорите изразяващи съгласие варира от 15% до 88, като се открояват айтем 6 „Адаптирам образователното съдържание според възможностите на ученика“ – 88% и айтем 28 „Използвам съвременни технически средства за подготовка на образователни ресурси“. По субскала 3 на айтемно ниво с най-голям процент положителни отговори е айтем 24 – „Включването на ИКТ в образователния процес мотивира учениците с интелектуални затруднения“.

С цел да се установи има ли статистически значимо различие под влияние на независимата променлива оценката на собствените умения върху скалата „интегриране на ИКТ в педагогическата практика“ е извършен еднофакторен дисперсионен анализ. Резултатите от дисперсионният анализ показват, че влиянието

на независимия фактор „оценка на собствените умения“, върху зависимата променлива „ИКТ компетентност“ е съществено ( $p=0,000$ ). Резултатите са представени на фигура 12:



Фигура 12. Влияние на независимия фактор „ИКТ опит“ върху зависимата променлива суров бал по скалата „интегриране на ИКТ в образователния процес“

## Дискусия

Анализът на резултатите от втори въпросник ни насочва към следните обобщения и дискусии:

- Пречки за включване на ИКТ в образователния процес с най-голяма тежест се очертават липсата на съвременна техника, техническа помощ за учителите и организацията на училищното време и пространство.
- По-голяма част от учителите са преминали обучения, свързани с използване на ИКТ в образователния процес и определят уменията си за използване на ИКТ като „задоволителни“.
- По-голяма част от педагогическите специалисти са убедени в предимствата на включване на ИКТ в обучението.
- Учителите включват елементи на информационните и комуникационни технологии в образователния процес.
- Учителите включват децата и учениците с интелектуални затруднения, като адаптират образователни материали според индивидуалните им потребности
- Учителите смятат, че за пълноценното включване на ИКТ в образователния процес са необходими промени, както на ниво образователна система, така и на ниво образователна институция.
- За периода на провеждане на изследването се установиха дефицити по отношение на осигуряване на съвременни технически средства в класните стаи. В тази връзка е важно да уточним, че през последните няколко години образователната ни политика е насочена към осигуряване на достъп до съвременни информационни и комуникационни технологии и внедряване на иновации, като се

осигурява финансиране по няколко Национални програми – „Информационни и комуникационни технологии (ИКТ) в системата на предучилищното и училищното образование“, „Иновации в действие“, Осигуряване на съвременна образователна среда“ и др., които допринасят за трансформацията на образователните институции.

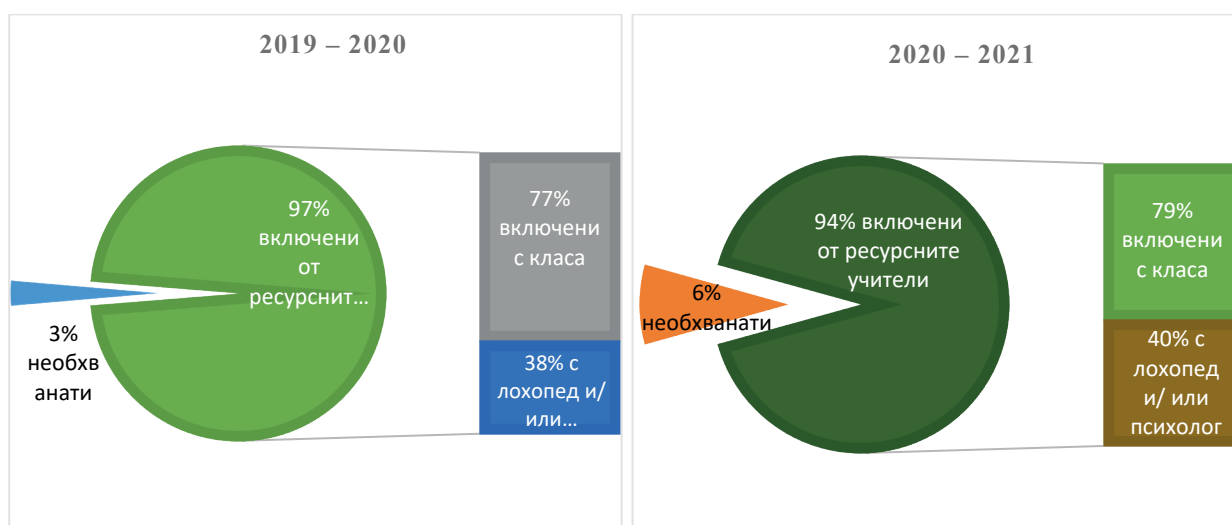
- Голяма част от учителите **не разполагат** със специализирани помощни технически средства.

- Колкото по-високо учителите оценяват уменията си относно използването на ИКТ, толкова в по-голяма степен реализират образователна практика с включване на ИКТ.

### Трети въпросник

Резултатите от критериалното изследване за организация и осъществяване на обучение и подкрепа от разстояние в електронна среда за деца и ученици с интелектуални затруднения са отразени в параграф 4.3. на дисертационният труд.

При първоначалното провеждане на изследването (учебна 2019 – 2020) се установи, че 23% от учениците с интелектуални затруднения не са били включени в провеждащото се обучение от разстояние в електронна среда, съвместно с класа си. В сравнителен план ще посочим, че ресурсните учители от РЦППО – Пловдив успяват да обхванат 97% от учениците с интелектуални затруднения, като им осигуряват дистанционна допълнителна подкрепа, което става видно от отговора на въпроса „С колко от учениците (от 1 до 12 кл.) с интелектуални затруднения от Вашата група Вие провеждате подкрепа от разстояние в електронна среда?“. Едва 3% остават необхванати, като причината за това е невъзможност на родителите да осигурят интернет свързаност или ко-подкрепящ, който да ги подпомага при реализирането на обучение и подкрепа в електронна среда. При повторното провеждане през учебната 2020 – 2021 процента на включени ученици съвместно с класа си се е повишил едва с 2%, а включените в подкрепа от разстояние ученици с интелектуални затруднения е намалял с 3% (фигура 13).



Фигура 13. Диаграми на отговорите във връзка с включването на и учениците с интелектуални затруднения в обучение и подкрепа от разстояние



По-високият процент необхванати от ресурсните учители ученици можем да обясним с отказа на родителите да включат детето с интелектуални затруднения в такъв тип обучение, което се потвърждава и от по-високият процент при айтем 4 от скалата „пречки и затруднения“.



Фигура 14. Съвместно разпределение на отговорите за използваните средства за обучение и подкрепа от разстояние

Съпоставяйки резултатите от отговора на въпроса „Чрез какви средства се провежда обучението на учениците с интелектуални затруднения?“ и „Чрез какви средства се провежда подкрепата за личностно развитие на учениците с интелектуални затруднения?“ установяваме, че за учебната 2019 – 2020 при 60% от учениците, за реализиране на ОРЕС се използва асинхронният метод – изпращане на работни листове и линкове към съдържание по e-mail или чрез медиатор, а едва 40% от учениците с интелектуални затруднения са включени в учебния процес чрез различни синхронни методи, като най- често това е виртуална класна стая (18%). За реализиране на дистанционната подкрепа ресурсните учители използват в по-голяма степен синхронни методи – в 51% от случаите, като най- често това са различни социални мрежи, които позволяват видеовръзка в реално време, видно от фигура 14.

В сравнителен план през учебната 2020 – 2021 установихме, че с най-голям процент се откроява включването във виртуални класни стаи през различните платформи „Teams“, „Google G-suite“ или „Школо“ – 61%, следвано от „изпраща им материали и работни листове“ – 21%, „изпращам материали чрез медиатор“ – 12% и 6% чрез социалните мрежи. В сравнителен план през първоначалното провеждане едва 18% са ползвали виртуални класни стаи, видно от фигура 15.

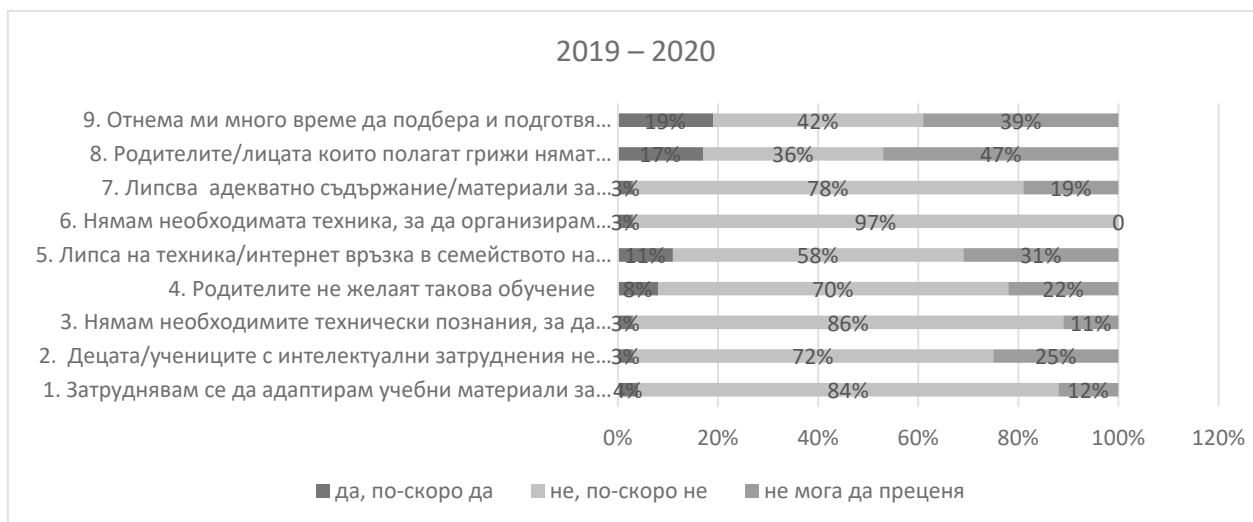
За разлика от училищата в детските градини обучението в електронна среда няма задължителен характер и в област Пловдив нито една детска градина не провеждаше такова нито през учебната 2019 – 2020, нито през учебната 2020-2021. С децата с интелектуални затруднения работиха само специалистите от РЦПППО – Пловдив, предимно чрез асинхронни методи и подкрепа на цялото

семейство, с цел преодоляване на негативните ефекти от изолацията, в която бе поставено цялото общество.



Фигура 15. Диаграма на отговорите на въпроса, свързан със средствата, чрез които се е реализира ОРЕС и ПЛРЕС с децата с интелектуални затруднения

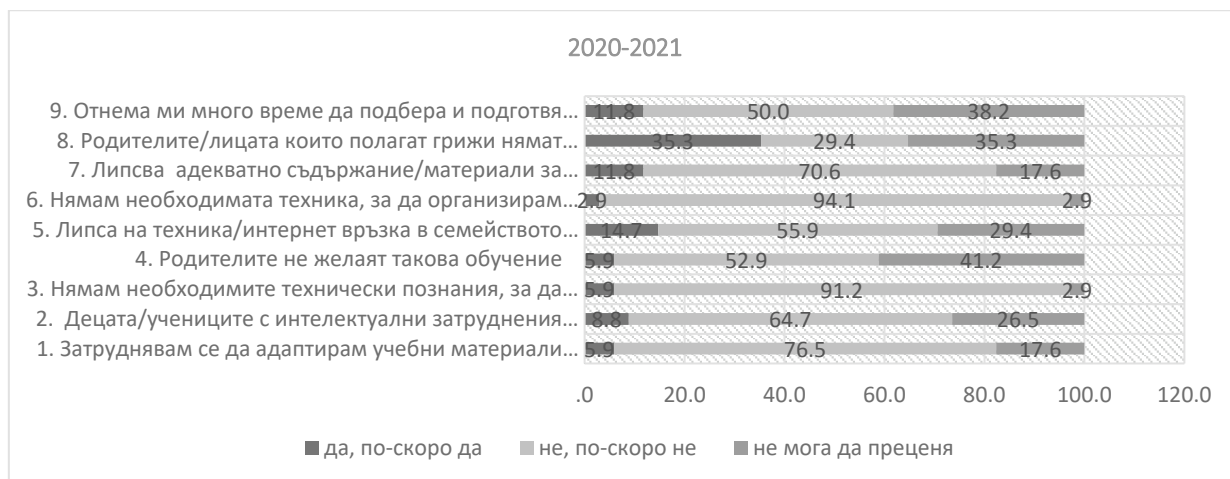
За да се установи какви са бариерите и затрудненията на педагогическите специалисти при провеждане на подкрепа от разстояние в електронна среда са анализирани отговорите от скалата на айтемно ниво. За учебната 2019 – 2020 резултатите са представени на фигура 16, а за учебната 2020 – 2021 на фигура 16.



Фигура 16. Диаграма на твърденията по скала „пречки и затруднения“

Като най-проблемни области се очертават подбора и подготовката на материали за работа (19% – айтем 9), липсата на техника или интернет връзка (11% айтем 5) в семейството на детето с интелектуални затруднения, както и умения да се брави с нея (17% – айтем 8).

В сравнителен план с проведеното през учебната 2019-2020 изследване става ясно, че пречките и затрудненията, които срещат ресурсните учители при провеждане на подкрепа от разстояние в електронна среда са доста по-малко (фигура 17).

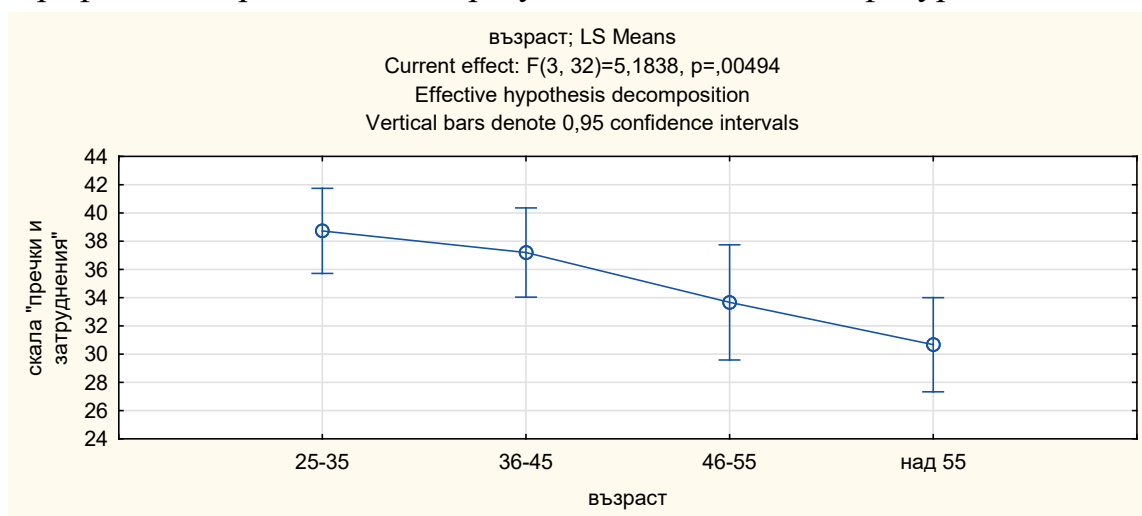


Фигура 17. Айтемно разпределение на отговорите по скалата

Липсата на техника или интернет, както и нежеланието на родителите за провеждане на такъв тип обучение се очертават като основни пречки.

Направена е проверката на хипотезата за влияние на независимия фактор възраст върху зависимата променлива скала „пречки и затруднения“. Намерено е статистически значимо различие  $F(3,32) = 5,184$ ,  $p=0,005$  по скала 1 (таблица 43) между респондентите с различен педагогически стаж. Големината на ефекта, която е изчислена като се използва коефициента  $\eta$  е  $\eta=0,57$  която се счита за **по-голяма от типичната**.

Графичното представяне на резултатите е дадено на фигура 18



Фигура 18. Графично представяне на резултатите по скалата „пречки и затруднения“ под влияние на независим фактор възраст

При повторното провеждане на изследването няма намерени статистически значими различия по скала „пречки и затруднения“ под влияние на независимия фактор възраст.

### Дискусия

Факт е, че необичайната ситуация от 2019 г. и предизвикателството „обучение и подкрепа в електронна среда“ поставиха пред изпитание педагогическите специалисти и директорите на образователни институции.

Констатира се липса на инициатива от страна на ръководството на образователните институции за организиране на обучение и подкрепа от разстояние в електронна среда за децата и учениците с интелектуални затруднения. Притеснителен е факта, че училищата и детските градини абдикират от отговорност по отношение на предоставянето на допълнителна подкрепа за личностно развитие (ДПЛР) на учениците с интелектуални затруднения – в 90% от случаите ресурсният учител е натоварен с отговорността и очакванията да намери начин, по който да се справи със ситуацията. Освен липсата на инициатива от страна на училищното ръководство за организиране на дистанционната допълнителна подкрепа се наблюдава и друга тревожна тенденция, а именно за невключване на децата с интелектуални затруднения в общия учебен процес, провеждащ се в електронна среда – 23% за учебната 2019 – 2020 и 21% за учебната 2020 – 2021.

Ситуацията за децата с интелектуални затруднения, обучаващи се в детски градини в област Пловдив е още по-обезпокояваща. Те са включени в подкрепата от разстояние само от ресурсните специалисти.

Спецификата на работа в електронна среда, профила на детето с интелектуални затруднения, необходимостта от ко-подкрепящ за реализирането на дейностите от допълнителна подкрепа и социалния статус са едни от факторите, които оказват влияние както върху качеството, така и върху количеството часове за ресурсно подпомагане в електронна среда.

Важна се оказва ролята на родителя, който е връзката с обучението и подкрепата от разстояние, поради факта, че малък процент от децата и учениците с интелектуални затруднения могат да се справят самостоятелно. В този смисъл избора на метод – синхронен или асинхронен не е избор на учителя или детето, а е избор на родителя. И ако при първоначалното провеждане на изследването родителите бяха мотивирани да подкрепят детето си в обучението и подкрепата от разстояние, но им липсваше компетентност, то при повторното провеждане на изследването се наблюдава загуба на мотивация, съответно и по-нисък процент подкрепени деца с интелектуални затруднения.

Най-големи затруднения за реализиране на подкрепа от разстояние в електронна среда срещат ресурсните учителите на възраст над 55 години. Можем да предположим, че това се дължи на дигиталните компетентности, които имат и практиката с използване на ИКТ. Установи се, че ако през учебната 2019 – 2021 разликите в средните стойности под влиянието на независимия фактор възраст по скалата „пречки и затруднения“, насочена към показател „ефективност на обучението, бариери и затруднения на педагогическите специалисти при провеждане на подкрепа от разстояние в електронна среда“ е бил статистически значим, то през учебната 2020 – 2021 средните стойности между групите вече не са статистически значими и попадат в почти една равнина, от което можем да направим извода, че натрупания опит и подкрепата на тази група учители чрез вътрешноквалификационни обучения е фактор, който е допринесъл за развитието на дигиталните им компетентности и повишаване на увереността им по отношение на оказването на подкрепа от разстояние в електронна среда.

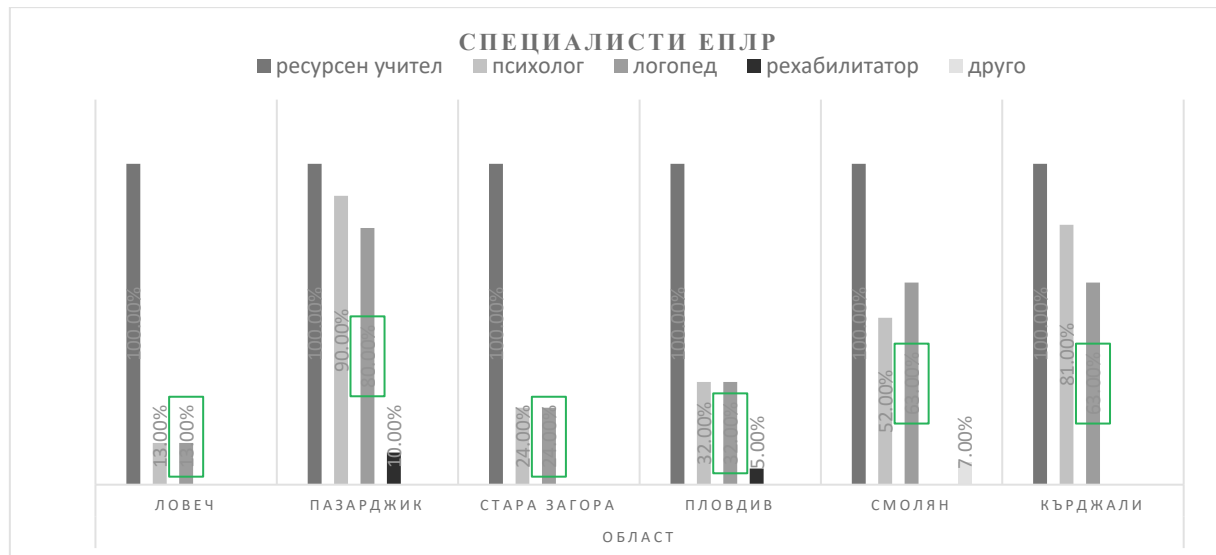
Отчита се и промяна на подходите, чрез които се реализира ОПЕС и ПЛПЕС. Ако през учебната 2019-2020 основно се работи през социалните мрежи или чрез изпращане на работни листове, то през 2020-2021 приоритетно използват утвърдените платформи – “Teams”; “Google G-suite” и “Школо”.

От анализа можем да изведем следните пречки за реализиране на качествена подкрепа от разстояние в електронна среда: подбора и подготовката на материали, техническата компетентност на родителите и с липсата на устройства у децата и учениците с интелектуални затруднения. В тази връзка политиката на МОН е насочена към осигуряване на устройства за обезпечаване на обучението от разстояние, но тук остава отворен въпроса за компетентното използване на тези устройства.

#### Четвърти въпросник

Резултатите от критериалното изследване за ролята на родител като активен участник в процеса на приобщаване на детето с интелектуални затруднения са отразени в параграф 4.4. на дисертационният труд.

За да установим каква подкрепа от специалисти получават децата и учениците с интелектуални затруднения в шестте области – Ловеч, Пазарджик, Пловдив, Стара Загора, Кърджали и Смолян, анализирахме отговора на въпросите: „Посочете какви специалисти работят с детето Ви в училище или детската градина“. Резултатите са представени на фигура 19.

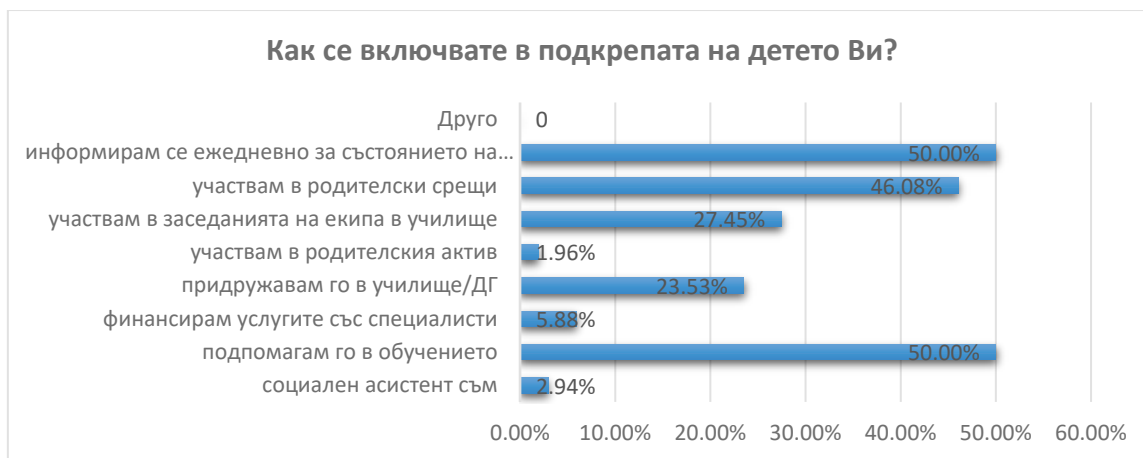


Фигура 19. Разпределение на отговорите на въпроса свързан със специалистите, които работят с детето с интелектуални затруднения в училище или детската градина

Както е видно от диаграмата децата и учениците с интелектуални затруднения в област Пазарджик са с най-голям процент подкрепа от специалисти – 90% са подкрепени от психолог и 80% от логопед. Следва ги област Кърджали с 81% подкрепа от психолог и 63% подкрепа от логопед. Най-малко подкрепени от специалисти са в област Ловеч – едва 13% от психолог и логопед.

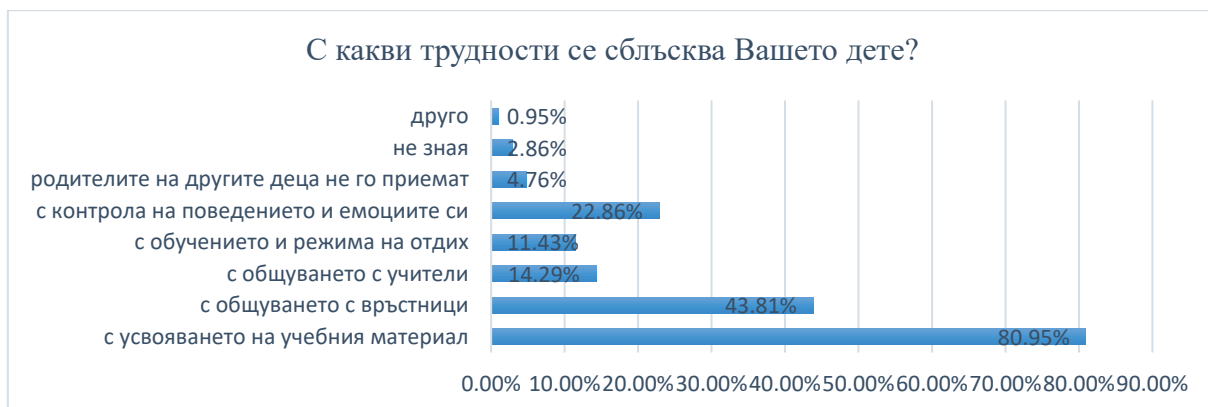
Това се потвърждава и от отговора на въпроса „По колко часа седмично работят специалисти с детето Ви?“, където за **Ловеч и Стара Загора** детето или ученикът с интелектуални затруднения е подкрепен средно по **3 часа седмично**. Най-честа е подкрепата в **Пазарджик** – средно по **5 часа седмично**, следвана от другите три области с по **4 часа седмично**.

В концептуалната рамка на приобщаващото образование, родителят е активен участник в процеса на приобщаване. Екипността в процеса е предиктор за реализиране на напредъка на детето или ученика с интелектуални затруднения, а активното им включване и сътрудничество с тях до голяма степен зависи, както от подхода, който образователната институция ще предприеме, така и от желанието и капацитета на родителите. В тази връзка са интересни отговорите на родителите на въпроса „**Как се включвате в подкрепата на детето Ви?**“ Най-голям процент родители подпомагат детето си в обучението и се информират ежедневно за състоянието му – 50% от участниците са посочили тези два отговора. 48% виждат участието си в процеса на приобщаване като участват в родителски срещи, едва 27% участват в заседанията на ЕПЛР, а 23% го придружават в училището и детската градина. Сравнително малък процент са отбелязали, че финансират услуги – 6%, че са социални асистенти приблизително 3% и , че участват в родителския актив – 2%. На отговор друго имаме по 1 отбелязан отговор „майка съм“ и „никак (фигура 20)“.



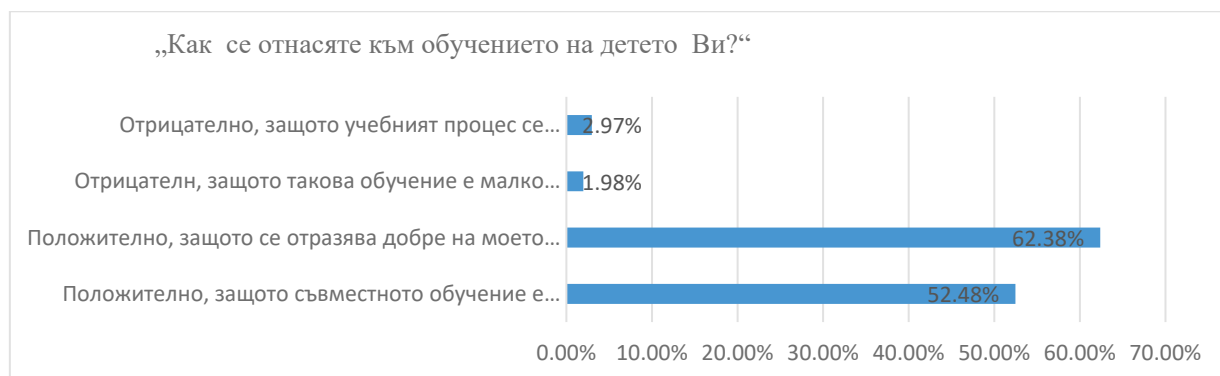
*Фигура 20. Разпределение на отговорите на въпроса във връзка с участието на родителя в подкрепата на детето*

При анализа на отговорите на въпроса „**С какви трудности се сблъсква Вашето дете?**“ установихме, че приблизително 81% от участниците са отговорили „с усвояването на учебния материал“, което не е учудващо предвид дефицитите в когнитивното функциониране, 44% са отговорили „с общуването с връстници“, а приблизително 23% смятат, че детето им има проблем с контрола над поведението и емоциите си, а 14% с общуването с учителите, видно от фигура 21.



*Фигура 21. Разпределение на отговорите, свързани с трудностите, които срещат децата и учениците с интелектуални затруднения в училище и детската градина*

Анализът на въпроса „**Как се отнасяте към обучението на детето Ви?**“ показва единодушие по отношение на факта, че съвместното обучение на различни деца е от полза, както за самите различни, така и за всички останали. Едва 3% смятат, че учебният процес се затормозява, а 2% считат, че такова обучение не е ефективно. Можем да обясним тези резултати с факта, че едно дете в спектъра на тежката или дълбока степен на интелектуални затруднения не може на всяка цена да се впише в общообразователния клас или група и е възможно да има необходимост от друг тип интервенция, което в действителност може да постави приобщаването му в неефективност. Резултатите са представени на фигура 22.



*Фигура 22. Разпределение на отговорите, отразяващи отношението на родителите към обучението на детето им.*

На родителите бе зададен въпроса „**Кои от долуизброените условия смятате, че са необходими на Вашето дете в училището/детската градина?**“ (фигура 23).

Резултатите сочат, че 64% от родителите са посочили „специалисти“, а приблизително 33% са посочили „помощник на учителя“, от което можем да направим извода, че човешкият фактор като условие и ресурс за личностното развитие на децата и учениците с интелектуални затруднения е от първостепенно значение за успешното приобщаване.

Открояват се отговори индивидуални учебни програми – 35% и помощни средства и технологии с приблизително 28%. Следват специални дидактични материали – 25%, допълнително обучение по учебните предмети – 23%; място за индивидуални занимания – 17%, място за отдих – 12%, достъпна архитектурна среда – 8%, индивидуален кът – 7% и достъпна физическа среда – 6%.





*Фигура 23. Разпределение на отговорите, свързани с необходимите условия за пълноценно участие на детето или ученика с интелектуални затруднения*

## Дискусия

На база на получените резултатите от анкетното проучване можем да обобщим:

- Достъпа до специалисти за допълнителна подкрепа за личностно развитие на децата и учениците с интелектуални затруднения се осигурява в различна степен, в различните области. С най-нисък процент по отношение на осигуряване на специалисти, вземайки предвид честотата на контакти с тях и процентното разпределение е област Ловеч, а с най-висок област Пазарджик.

- Родителите на децата с интелектуални затруднения не са достатъчно активни участници в процеса на приобщаване. Може да се предположи, че това се дължи, както на техния родителски капацитет, така и на политиката на образователната институция за изграждане на приобщаваща училищна общност.

- Затрудненията при усвояването на учебния материал в най-голяма степен притесняват родителите.

- Очакванията на родителите към приобщаването на детето с интелектуални затруднения са свързани най-вече с това, то да получи знания и умения, които да подпомогнат развитието и бъдещата му реализация.

- Родителите на децата и учениците с интелектуални затруднения смятат, че тяхното приобщаване е от полза както за техните деца, така и за всички останали, но също така не е малък процента, на тези, които посочват, че са налице проблеми с общуването с връстници и учители.

- Като дефицитни области според родителите се очертават достъпът до специалисти, осигуряването на помощник на учителя, достъпът до помощни средства и технологии и достъпът до индивидуални учебни програми.



## **ИЗВОДИ**

На базата на получените и анализирани резултати от теоретико-емпиричното изследване за приобщаването на деца и ученици с интелектуални затруднения в образователната среда се стига до **изводите**:

### **В теоретичен аспект:**

1. Направен е преглед на теоретичните концепции за интелекта и интелектуалното развитие, които са свързани с развитието на децата и учениците с интелектуални затруднения.

2. Проучени са съществуващите класификационни схеми за интелектуалните затруднения, във връзка с когнитивните особености и адаптивното поведение, които ги обуславят.

3. Проучени са историческите аспекти на педагогическата дейност на децата и учениците с интелектуални затруднения – достъпът до образователна среда в специалното, интегрираното и приобщаващото образование.

4. Разгледани са политиките и нормативната уредба в международен, европейски и национален план свързани с приобщаващото образование и приобщаването и подкрепата на децата и ученици с интелектуални затруднения.

5. Констатира, се, че научните изследвания свързани с приобщаването на деца и ученици с интелектуални затруднения в образователната среда са сравнително малко.

### **В практико-приложен аспект:**

1. Предложеният въпросник за изследване за приобщаващите нагласи и практики, може да се използва като модел за оценка на разбиранията, готовността и способността на педагогическите специалисти, да адаптират методите си на преподаване и подкрепа спрямо децата и учениците с интелектуални затруднения.

2. Предложеният въпросник – за достъпа и използването на информационни и комуникационни технологии в преподаването, ученето и подкрепата за личностно развитие при ученици с интелектуални затруднения предоставя информация за педагогическите практики и интегрирането на технологиите в образователния процес.

3. Изследването предоставя информация включването на децата учениците с интелектуални затруднения в провеждане на обучение и подкрепа от разстояние в електронна среда.

4. Проучена е ролята на родителя, като активен участник в процеса на приобщаване на детето и ученика с интелектуални затруднения .

**Хипотеза 1, гласяща: „Предполага се, че положителните нагласи към приобщаването и подкрепата на детето или ученика с интелектуални затруднения в образователния процес са във връзка с реализиране на приобщаващи педагогически практики“**, се потвърди. От изключителна важност за прилагане на принципите на приобщаващото образование спрямо децата с интелектуални затруднения са нагласите на педагогическите специалисти. Те се разглеждат в три измерения – когнитивни, свързани с възприятията и разбирането на приобщаващото образование, емоционални, свързани с чувствата и емоциите

при работа с дете или учени с интелектуални затруднения и поведенчески, свързани с прилагане на ефективни приобщаващи практики и стратегии при децата и учениците с интелектуални затруднения. Успехът на процеса до голяма степен зависи от разбирането им за приобщаващо образование, приемането на различните и не на последно място опита и познанията свързани с конкретното нарушение.

**Хипотеза 2:** „Допуска се, че общообразователните учители срещат затруднения по отношение на приобщаването и подкрепата на децата и учениците с интелектуални затруднения в образователната среда“ се потвърди. Компонентите, включени във въпросниците, представят различни аспекти от дейността на педагогическите специалисти, свързани с приобщаването на детето с интелектуални затруднения – приобщаване чрез приемане на различията и отчитане на индивидуалността, приобщаване чрез участие и присъствие, приобщаване чрез премахване на бариерите пред ученето и осигуряване на необходимите ресурси. Всеки един от тези компоненти има конкретно значение и принос за това. Липсата на който и да е от тях, води до дефицити в приобщаването на детето с интелектуални затруднения в образователната среда.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Приобщаването на децата учениците със специални образователни потребности, включително и тези с интелектуални затруднения е в основата на настъпилите промени в образователните политики в международен, европейски и национален план. Те водят и до промени в качеството на образованието, което е свързано с премахване на бариерите, приемане, присъствие, подкрепа, участие и успех за всички деца и ученици, създаване на условия за равен достъп и отчитане на индивидуалните потребности.

Реализирането на ефективна подкрепа и приобщаващо образование на децата и учениците с интелектуални затруднения е свързано с трансформация на нагласите и педагогическите практики, ангажираност и мотивация на всички участници в процеса. В национален план са предприети редица мерки по отношение на реализиране на политиката на приобщаващо образование, но на ниво образователна институция все още се наблюдават известни дефицити в ефективното му прилагане спрямо децата с интелектуални затруднения.

В този план теоретико-емпиричното изследване потвърди особената значимост и актуалността на темата за подкрепата на децата с интелектуални затруднения в образователната среда. В настоящия дисертационен труд е направен актуален прочит на нормативните документи, свързани с приобщаването и подкрепата на детето с интелектуални затруднения в образователната среда, осигуряването на равен достъп и качествено образование. Анализът на резултатите от проведеното емпирично изследване очертават ключови аспекти от дейността на педагогическите специалисти по отношение на нагласите, педагогическите практики и стратегии за реализиране на качествен образователен процес. Установиха се връзки и влияния, в зависимост от професионалния и демографския профили

на респондентите, които внесоха яснота по отношение на дефицитите в реализиране на качествено приобщаване на децата и учениците с интелектуални затруднения и цялостната ориентация на образователните интервенции.

В този аспект можем да заключим, че изграждането на приобщаваща образователна среда за децата и учениците с интелектуални затруднения е отговорност на всички участници в процеса – управленски органи, директори, педагогически специалисти, родители и местни общности, а проведените изследвания потвърждават водещата роля на учителя като фасилитатор на учебното пространство, чийто ангажимент е не само обучението и натрупването на академични знания, а и насърчаване на приемането и социално-емоционалния баланс, с оглед изграждане на среда, където всяко дете, включително и това с интелектуални затруднения е ценено, независимо от различията и има възможност да развива своя потенциал според индивидуалните си потребности.

## ПРИНОСИ

1. Изведени са актуалните тенденции в приобщаването и подкрепата на децата и ученици с интелектуални затруднения в образователните институции
2. Уточнен и прецизиран е категориалният апарат в полето на педагогиката на лица с интелектуални затруднения
3. Установено и оценено е равнището на приобщаващите нагласи и практики в образователното пространство спрямо децата и учениците с интелектуални затруднения
4. Конструиран и приложен е диагностичен инструмент, който изследва различни аспекти от педагогическата практика, свързана с приобщаването и подкрепата на децата и учениците с интелектуални затруднения, който може да се използва като модел.
5. Проведено е проучване сред ресурсни учители за степента на включване на децата и учениците с интелектуални затруднения в провеждащото се обучение от разстояние в електронна среда чрез използване на средствата за информационните и комуникационните технологии в условията на пандемия.
6. Анализираните данни от научното изследване допринасят за проследяване на процеса на приобщаване на децата и учениците с интелектуални затруднения в училищата и детските градини.

## СПИСЪК НА ПУБЛИКАЦИИТЕ ПО ТЕМАТА

1. Пачева, М. А., (2021). **Предиктори за успешно приобщаване на деца с интелектуални затруднения.** Сборник доклади от десети студентски научен форум, Пловдивско университетско издателство, стр. 82 – 89, ISBN 2738-8859.
2. Пачева, М. А., (2020). **Организация на обучение от разстояние за ученици с интелектуални затруднения;** Е-списание „Образование и развитие“, стр. 23 – 31, ISSN 2603-3577 Брой 7, 02.2021 г.
3. Пачева, М. А., (2020). **Дистанционна допълнителна подкрепа на деца и ученици с интелектуални затруднения в условия на пандемия.** Сборник „Посланици на приобщаващото образование“; стр. 291 – 303; ISBN 978-619-202-617-2.
4. Пачева, М. А., (2019). **Профил на развитието на деца с интелектуални затруднения –резултати от прилагане на рейтинг скала за оценка на детското развитие *Developmental profil-3*.** Сборник доклади и добри практики от Национална конференция „Ролята на ресурсните учители и съвместното преподаване в приобщаващото образование“; стр. 278 – 289, НАРУ; ISBN 978-619-7534-12-2.
5. Пачева, М. А., (2018). **Предоставяне на допълнителна подкрепа за личностно развитие на деца със специални образователни потребности.** Сборник доклади от седми студентски научени форум, УИ „Паисий Хилендарски“, стр. 374 – 381, ISBN 978-619-366-9.