

ПРИБЪЩАВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ

INCLUSIVE EDUCATION

ОЦЕНКА НА ПОЛЕЗНИТЕ УМЕНИЯ НА
ЗРИТЕЛНО ЗАТРУДНЕНИ ДЕЦА И УЧЕНИЦИ – ЕМПИРИЧНО ИЗСЛЕДВАНЕ

Петя Веселинова Марчева-Йошовска
ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“

EVALUATION OF USEFUL SKILLS ON
CHILDREN AND STUDENTS WITH IMPERED VISION – AN EMPIRICAL STUDY

Petya Vesselinova Marcheva-Yoshovska
„St. Cyril and St. Methodius“ University of Veliko Tarnovo

Abstract: *One of the main goals in the education of visually impaired children and pupils in Bulgaria is their preparation for independent life, which is accomplished through a curriculum of special subjects. The leading place among them takes the useful skills program.*

The report provides a brief overview of the scientific literature on the issue in question, and revealing opportunities to support the overall development of visually impaired learners.

In this connection, the results of assessing the social skills of visually impaired children are presented using the checklist of Sasks and Siberman.

Keywords: *inclusive education, visually impaired, useful skills, checklist, Sasks and Siberman.*

„Не слепотата, а отношението на другите, респективно на онези, които виждат, е бремето, което трудно се понася.“

Хелен Келер

ВЪВЕДЕНИЕ

Още от най-дълбока древност, в продължение на векове, хората, лишени от зрение, са били дискриминирани и неприети от околните. Прелом в борбата с предразсъдъците и стереотипите в обществото откриваме в бунтарските идеи на френския философ хуманист, писател, просветител и критик (Дени Дидро; 1713–1784 г.). През 1747 г. Дидро публикува философския си труд „Писмо относно слепите за поука на виждащите“ (Радулов, Цветкова-Арсова 2011: 13), с който доказва още през XVIII век, че незрящото дете може да се обучава и да бъде успешно в живота на обществото.

Радулов подчертава, че през годините са допускани сериозни грешки върху първото заглавие в българския превод. В тази връзка предлага по-адекватен превод на френския оригинал „*Lettre sur les aveugles a l'usage de ceux qui voient*“ – „Писание, относно слепите, предназначено за тези, които виждат“ (Радулов 2017: 56).

Смятам, че е уместно тук да представя на вниманието на читателя **споделена позиция на инж. Б. Чакърв в дистанционния курс по учебната дисциплина „Приобщаващо образование“**. Текстът се публикува с негово разрешение и минимална авторска редакция.

И така, „признавам си, че в началото малко се стреснах, като разбрах, че това е от типа „*философски труд*“. Като представител на точните и природоматематически науки, никога не съм изпитвал симпатии към философските и политическите науки.

Разбира се, като разумен човек, уважавам философията и напълно признавам достойното ѝ място сред другите науки. Затова приемам „Писанията“ на D. Diderot като откритие лично за мен, на един нов свят, от който като че ли съм се пазил последните 30 години. Или за да влезем в темата: **бил съм сляп за него**.

Първото, което ми направи впечатление е, че Diderot има съвременни, научнообосновани и модерни схващания за биологията, нисшите и висшите организми, както и удивителни познания в други науки. Имайки предвид, че той е починал през 1784 г. – 25 години преди рождението на Дарвин – 1809 г., бях изумен да намеря в произведението му основните идеи за еволюцията, които много по-късно формулира английският естествовик.

Основната идея на „Писанията“ е ясна: **Наличието или липсата на някое от сетивата на човек не е определящо за неговата същност**. Много по-важно е как ще използва разума си. И най-вече как ще го развие – наблегнато е на *упражнението*, като основен метод за добиване и утвърждаване на знания и умения.

От съвременната наука вече е доказано, че всяко сетиво работи основно чрез главния мозък. Око, ухо, нос, кожа, език не са нищо повече от крайното сензорно устройство на невероятния компютър – мозъка. Всъщност той е този, който изгражда картината на действителността на база на данните, получени от тези сензори. Направи ми впечатление спорът на Diderot с други учени, за които е достатъчно върху ретината на окото да се появи изображение и мозъкът моментално ще го разпознае. Доказано е, че няма как да стане. Зрението започва с окото, но е функция на мозъка, и за тази функция той трябва да бъде обучен. Тук искам да споделя интересен научен експеримент, за който четох преди години. На нормален, здрав човек поставили очила, които обръщат изображението върху ретината на очите му наопаки. Той трябвало да живее и да се обслужва само с тези очила на очите. Първите няколко дни му е било трудно, защото на практика виждал всичко обърнато, но постепенно си възвърнал всички предишни умения до същата степен. При запитване, отговорил, че вече вижда всичко нормално. Когато експериментът бил към своя край свалили очилата и се оказало, че отново трябва да преминава етап на адаптация, защото вече само със собствените си очи виждал всичко с краката нагоре. Мозъкът му се бил адаптирал към другото състояние... Преведох един цитат от „Писанията“ – изказване на Сандерсън (на руски Соундерсон), който особено ми хареса и искам на негова база да развия темата от чисто инженерна и физическа гледна точка – от моята гледна точка: „... Ако някое явление, по наше мнение, превишава силите на човека (способността на човека да го разбере – моя бележка) ние веднага казваме:

– Това е божие дело! Нашето тщеславие не може да бъде удовлетворено от нещо по-малко.

Не е ли по-добре, ако влагаме в разсъжденията си по-малко гордост и повече философия? Ако срещнем в природата труден за развързване възел, по-добре да го оставим такъв, вместо да го сечем с ръката на същество, което след това става още по-труден възел за нас... Науката за телекомуникациите, радиото, електрониката се развива по точно такъв път. Разни явления, първоначално приписвани на богове (Зевс Гръмвержец, Перун) или други висши сили, постепенно, едно по едно, с усилията на философи, естествоизпитатели, изобретатели, физици достига до невиджани висоти: спътникови комуникации, Интернет и изучаване на най-отдалечените кътчета на Вселената и то не само в пространството, но и във времето (колкото по-надалеч гледаме – толкова по назад във времето виждаме). Ще спомена само Александър Бел, тъй като е свързан с темата за нарушенията, който изобретява телефона, докато търси начин да помогне на слабо чуващи хора.

Ще приведа тук няколко научни факта, за да поясня идеята си:

От шестте сетива на човека три работят, като реагират на вълни. *Зрението* работи с електромагнитни вълни. *Слухът* – с механични вълни. *Обонянието* – колкото и да е странно, последни теории показват, че и то работи с вълни, но на квантово ниво. Основната характеристика на вълните е тяхната честота – реципрочната стойност на периода от време от върха на една до върха на следваща вълна. Усвоените от съвременните учени електромагнитни вълни се простират от 0 до 1024 херца (Hz). Това е число с 24 нули, дори няма име. Човешкото око възприема една нищожна част от този диапазон – от 480 до 700 THz (терахерца) – това е лента от 220 THz. Ако вземем отношението между честотната лента, която виждаме, и цялата (само усвоената до момента) ще се получи нищожно число – 0,000000022%.

Боже, ние на практика сме слепи! Например скаридата богомолка има сензори за 12 основни „цветя“ четири пъти повече от човека, като един от тях е поляризирана светлина – нещо, което повечето хора не могат и да си го представят. Предполагам, не се съмнявате вече, че по същия начин ще **докажа и че сме почти глухи**. Човекът чува звукови вълни от 20 до 20 000 Hz, а дори някои животни, като кучето и прилепа, имат многократно по-широк диапазон.

По тези причини искам да се съглася с учения Diderot, че наличието и липсата на сетиво са важни сами по-себе си, но по-ценно е как използваме разума, въображението, аналитичните способности на мозъка си? Използвайки въображението си великите учени от последните няколко века, започвайки от мълнията като необяснимо божествено явление откриха електричеството, електромагнетизма, жичния телеграф, телефона, радиото – с всички стотици приложения, които то има днес – Световната мрежа, надникнаха в дълбините на космоса по целия диапазон на електромагнитните вълни, та чак до Големия взрив. **Ние можем да изработим технически средства, методи, начини така, че хората с нарушения да не бъдат отхвърлени и да бъдат равни по интелект с всички останали, че даже и по-добри⁽¹⁾.**

Формирането на умения за самостоятелен и независим живот се разглежда като една от най-важните сфери на обучението и рехабилитацията на зрително затруднените лица. Това е изключително важно за личностното им развитие, формирането на адекватна самооценка, стимулиране към общуване, ефективната им социализация, защото „образованието е една социална сила, която не само аспира, но и действа за осигуряване на едно възможно най-голямо благополучие на обществото, като се стреми да направи всеки годен за най-голяма продуктивност, съответстваща на неговите способности“ (Кутева 2000 а: 127). Както подчертава Владимир Радулов, практическата самостоятелност на зрително затруднената личност е изключително важна „предпоставка за осъществяването на истинска интеграция и успешна професионална реализация“ (Радулов 2004: 351). Стоян Павлов споделя, че „днес 28 регионални центъра за подкрепа на процеса на приобщаващото образование, и двете специални училища във Варна и София, осъществяват образователни политики спрямо децата и учениците с нарушено зрение“ (Павлов 2019: 225). В тази посока Радулов отбелязва, че програмата по полезни умения е с рехабилитационна насоченост и по света е позната под наименованията *умения за самостоятелност; справяне и функционални умения*. Това е една от **трите** програми за ученици с нарушено зрение, които са задължителни за специалните училища „Луи Брайл“ – София и „Проф. д-р Иван Шишманов“ във Варна, а така също следва да се преподава и в системата на приобщаващото образование у нас.

В тази връзка според *Държавния образователен стандарт за приобщаващо образование⁽²⁾*, **допълнителната** подкрепа за личностно развитие включва предоставяне на обучение по специални учебни предмети за ученици със **сензорни** нарушения.

Програмата за формиране на *полезни умения* има подчертано рехабилитационна насоченост и е позната под различни наименования, като *умения за самостоятелност* (умения за справяне), *функционални умения* и други. В миналото, при въвеждането ѝ като учебна дисциплина през 1979 година, програмата е била позната в България с термина „корекция“ (Радулов 2004: 351).

Според Вл. Радулов *полезните умения* представляват „комплекс от практически умения, осигуряващи пълноценен, самостоятелен и независим живот на деца със специални образователни нужди и възрастни инвалиди“ (Радулов 2004: 352). Обособяват се три основни **групи полезни умения**:

¹ Студент, специалност „Учителска правоспособност“, дистанционна форма на обучение към Центъра за квалификация на ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, <https://deo.uni-vt.bg/>

² Държавен образователен стандарт за Приобщаващо образование, чл. 85, ал. 5, т. 4.

1. *Общопознавателни* – свързани с цялостното когнитивно развитие на децата и с компенсаторните механизми.

2. *Всекидневни* – насочени към осигуряване на самостоятелно справяне в различни житейски ситуации.

3. *Социални* – гарантират пълноценното приобщаване към живота в обществото.

Общопознавателните умения са в основата на всекидневните и социалните. Те се отнасят до инструментализация на запазените сетива. Формирането и развитието им са свързани с: *тактилните усещания; усвояването на методи, средства и техники за активно изследване на предмети и обекти от околната среда; измерване и сравняване на предмети; развитие на пространствените представи; познания за цвят у слепородените; развитие на представата за себе си и др.*

Полезните умения са основните елементи на всекидневния живот. Целта им е да формират практически умения за самообслужване, грижи за себе си, поддръжка на работното място и други у зрително затруднената личност. Те включват понятийно развитие, социални и слухови умения и множество аспекти от заобикалящата ни действителност.

Вл. Радулов предлага примерни списъци на групите умения. Към *общопознавателните* той **посочва:** „измерване на предмети; сравняване на предмети по определени признаци, задачи на Пиаже; развитие на представите за форма и количество, задачи на Пиаже за съхранение на субстанцията; вербални аналози на същия автор; изследване на предмети и обекти в околната среда; развитие на функциите на запазените анализатори; начини за получаване на информация от околната среда; физическа представа за собственото тяло“ (Радулов 2007: 150–151).

Радулов извежда следните **области** към групата на *всекидневните* умения: „самообслужване; грижи за дома; готварство; етикеция на храненето; използване на битови прибори и апарати; разпознаване на пари; използване на лекарства; улеснение при пътуване“ (Радулов 2007: 152). Посочените осигуряват техническото обезпечаване на самостоятелен живот и без тях е немислимо справянето в многообразието от практически житейски ситуации.

Списъкът на *социалните* умения включва: „общуване (вербално/невербално); адекватно отношение към собственото увреждане; права и задължения; етикеция; подготовка за активно участие в живота на обществото; танци; запознаване с трудно достъпни изкуства; правна защита“ (Радулов 1999: 129). Не е случаен фактът, че цитираните умения заемат значителна част от *Програмата по полезни умения*. Основната им цел е да развият способностите на лицата за вербално/невербално общуване, преодоляване на различни бариери в обществото и справяне в разнообразни ситуации. В тази връзка Петя Конакчиева подчертава, че „социално увереното дете вярва, че ще действа правилно и успешно и ще постигне положителен резултат при решаване на трудни задачи в своето ежедневие. Доверието в себе си се проектира в собствените действия като стремеж към постигане на положителен резултат. Увереното дете действа съобразно обстановката и интуитивно открива верните решения. То може да изрази своите желания и да прояви инициатива“ (Конакчиева 2019: 25).

Смятам, че е полезно да се обърне внимание при формирането на социални умения от *стереотипни* движения, които се наблюдават при децата/учениците с нарушено зрение. Поклащането *напред-назад* на тялото е компенсаторен механизъм, но при целенасочена педагогическа работа, следва да се преодолее във времето. Това е важен психологически момент, който притеснява както самият незрящ, така и връстниците, и възрастните, с които общува. И тук **съвместната** работа на училището и семейството е **изключително** важна и пълноценна за приобщаване на учениците със специални образователни потребности. Дора Левтерова подчертава, че образованието е „свързано със социалното, образователното и фамилното **приемане** на различията“ (Левтерова 2017: 260). Венка Кутева предлага идеята *тактика на сътрудничество*. В нейната основа е „приемането на детето, на доверието и уважението към него. Детето има място в семейния диалог не само с право на мнение, но и на решение“ (Кутева 2000 б: 110).

За тази цел Стоянка Георгиева-Лазарова и Лъчезар Лазаров открояват ролята на информационните и комуникационните технологии за повишаване ефективността на взаимодействието *учител – ученици*. Те изтъкват, че са „важно условие за успешно прилагане на технологиите в класната стая“ (Георгиева-Лазарова, Лазаров 2017: 135).

В тази връзка Стоян Павлов извежда **основни информационни технологии и средства** в помощ на децата/учениците с нарушено зрение. Едни от тях са: говорещи приложения в обикновения

мобилен телефон; брайлов телефон; електронен брайлов четец за пръсти; брайлов таблет; безжичен брайлов дисплей *Focus 14 Blue*; брайлов принтер; екранни четци; „затворена телевизия; увеличителни мишки; брайлнот; видеомагнифаер, или портативен увеличител на шрифта и не на последно място – множество от специализирани софтуери за незрящи“ (Павлов 2016: 42–27). Жана Янкова подчертава, че „помощните средства и технологии са ценен ресурс не само в постигане на академичните знания, но дават възможност за развиване на способностите им“ (Янкова 2014: 39). А също така и „инструмент, който помага на децата със специални образователни потребности да научават, да бележат постижения и да бъдат включени в общообразователната среда“ (Янкова 2013: 156).

Не е случаен фактът, че сред социалните умения на децата с нарушено зрение са включени и такива от сферата на **изкуството**. Удовлетворяването на естетическите потребности на всеки индивид е пряко свързано с **личната необходимост от положителни емоционални преживявания, творчески изяви и свободно себеизразяване**, за което най-благодатна почва се явява **изкуството**.

Заниманията на децата с нарушено зрение с музикални дейности, като една от малкото възможности за докосването им до някои видове изкуство, способстват тяхното културно и личностно **самоидентифициране**. Според Бинка Караиванова в тях „намира израз стремежът към духовно обогатяване на личността... и към приобщаване към художествените ценности“ (Караиванова 2013: 30). Пряката цел на тези занимания е „формиране на трайни потребности от общуване с музиката и формиране на художествен (респективно естетически) вкус и критерии за оценка“ (Караиванова 2002: 151).

От методическа гледна точка е особено важно формирането на полезни умения да отговаря на еднакви изисквания и стандарти, за да може на практическо равнище да бъде качествено, независимо къде се извършва обучението.

Друго съществено изискване е придобитите практически умения ефективно да се използват в различни практически ситуации. Обучението по полезни умения се извършва **индивидуално**, по определени теми, които са необходими и полезни за учениците, но могат да се провеждат и групови занятия. Съвместната дейност провокира интерес към другите и съдейства за формиране на социални мотиви на поведението. Тя е ценно средство за развитие на децата с нарушено зрение, тъй като осигурява възможности за „предаване на социален опит и извеждане на индивидуалността в позицията на субект на дейността, който активно участва в преобразуването на света, инициативно изгражда отношенията си с околните, съобразявайки се с общоприетите правила и норми за конструктивно общуване и комуникация с тях“ (Конакчиева 2016: 199).

Следва *диагностичното* оценяване като стъпка, предхождаща обучението по *полезни умения*. Основните му **цели** са: установяване на равнището и широтата на наличните умения за самостоятелен живот, а също така и индивидуалните потребности от полезни умения; разработване на индивидуална програма за обучение, чийто акцент са приоритетните области от умения; определяне на специфичните индивидуални подходи и стратегии на обучение.

Оценяването се извършва с поредица от *чеклистове*, *интервю* с родителите, а когато е възможно – и с преки *наблюдения*. Към него е целесъобразно да се използва допълнително събрана информация, относно „състоянието на речта, отношението към себе си, изпълнението на всекидневните умения, взаимоотношенията с другите“ (Радулов 2004: 357).

От изключително значение за положителните резултати от обучението са изборът и подготовката на околната среда. То в никакъв случай не може да се осъществява на едно място. Тъй като невинаги специалният кабинет предоставя необходимите условия, някои занятия могат да се проведат в столовата, в магазина и т.н.

Пелагия Терзийска отделя специално внимание на **екипния подход** в организацията на работата с деца/ученици със специални образователни потребности (СОП). Авторката твърди, че той „дава възможност да се вземат предвид потребностите на всяко дете и успешно да се въздейства върху различни страни от неговото развитие, като се осигури непрекъснатост на процеса“ (Терзийска 2008: 39). Следва да отбележим, че това води до подобряване на практиката в общообразователното училище и поставя **обучаемия в центъра** на педагогическия процес.

Съществени в структурата на занятието могат да бъдат следните етапи:

1. Определяне на **целта** на занятието – учителят и детето/ученикът заедно трябва да обсъдят върху какво умение ще работят.

2. **Мотивиране** на обучаемия, който практически да осъзнае необходимостта от усвояване на дадено умение и как то ще подобри неговите самостоятелност и независимост.

3. **Разделяне** на дейността по овладяване на отделни операции и тяхното последователно практическо усвояване.

4. Практическо **затвърдяване** на полезното умение. Тук е целесъобразно да се даде насърчаваща оценка на постигнатото от детето/ученика.

5. **Демонстриране** на усвоеното умение в различни естествени ситуации.

6. **Посттренингово** оценяване на напредъка на детето/ученика в края на всяка учебна година.

Постиженията от обучението се оценяват с **качествен показател**, който не влияе върху успеха от обучението по учебните предмети от задължителната и задължителноизбираемата подготовка от учебния план.

Традиционният подход, използван при разработката на програмите по полезни умения, води до усвояване на определени дейности, които не са достатъчни за обезпечаването на самостоятелен живот на зрително затруднените лица. В тази връзка Вл. Радулов дава пример с движение по права линия, но не и проследяването на даден маршрут.

Ученият дава за пример Roberts, който разработва подхода „Родови адаптации към слепотата“ или умението „следване на права линия.“ Той се формира от различни дейности като: измерване на пространството с пръсти и ръце; проследяване на прав ръб; движение в открити пространства по права линия; използване на прибори като продължение на тялото: нож, трион, бастун“ (Радулов 2004: 353–354). По този начин зрително затруднените могат селективно да пренасят усвоените умения в нови ситуации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Ученият Corn разработва **матрица** (таблица 1.) за *самостоятелност на зрително затруднени ученици* и за оценяването им в шест *области*: пътуване; четене; писане; говорене; почивка; планиране.

	<i>Начини и средства за решаване на проблема</i>	<i>Решаване на проблема</i>	<i>Самопомощ</i>	<i>Социални умения</i>
Пътуване				
Четене				
Писане				
Говорене				
Почивка				
Планиране				

Представената матрица може да се използва от лица със зрителни нарушения от всички възрастови групи. Несъмнено виждащите хора усвояват умения чрез подражание и имитация, като изпитват нужда от специално практическо обучение, което се основава на различни техники и е продиктувано от индивидуалните им потребности.

Според Радулов през последните две десетилетия у нас се прилагат **чеклистове** (т.е. списък от задачи за проверка, *айтъми*) за неформално оценяване на обучението на зрително затруднени ученици, които намират реализация в образователната система и показват владенето на уменията в изследваната област и последващата ги промяна.

Може да се приеме, че формирането на социални умения у децата и учениците заема сравнително голяма част от тяхното обучение, последваща рехабилитация и „**получаване на качествено образование не бива да се възпрепятства по никакъв начин**“ (Герзийска 2012: 22).

Според Мира Цветкова-Арсова, Ваня Арабаждиева и Жейна Бъчварова *чеклистове* показват уменията на ученика в изследваната област и необходимост от тяхната промяна (Цветкова-Арсова и др. 2013: 34).

Участниците в приобщаващото образование се изправят пред редица въпроси и проблеми, които се явяват препятствие в съвместната им дейност. Затова настоящото изследване се насочва към проучване и очертаване на някои от съществуващите проблематики, като се предполага, че установяването и анализирането им биха спомогнали за тяхното разрешаване.

Приобщаващото образование, според Й. Нунев, е „изградено върху определен набор от ценности, в основата на които е правото на достъп до качествено образование на всички деца без разлика на раса, пол, религия, сексуална ориентация, социален, физически и ментален статус, етнически произход, заболяване, затруднения в обучението или способности“ (Нунев 2018: 2).

Тук е мястото да посочим основните принципи на приобщаването, детайлно анализирани от Нунев и Недялкова: „... приобщаващото образование гарантира **достъпа на всяко дете или ученик до подкрепа** за личностно развитие и съответно прилагането на **диференцирани** педагогически подходи към него, приобщаването търси **промяната на средата (системата)**, така че тя да отговори адекватно на разнообразието от ученици с различни нужди. (...) **всяко дете е уникално и неповторимо** и едновременно с това е обучаемо и може да бъде приобщено чрез промяна на средата, за да развие максимално своя потенциал. (...) **„равнопоставеност и недопускане на дискриминация**, гаранция за които са създадените условия за обучение на всички деца и ученици заедно независимо от трудностите и различията, които може да възникнат при ученето и научаването и при участието им в дейността на детската градина или училището. (...) приобщаващото образование набляга на **организацията и сътрудничеството** както на образователните институции на всички равнища, така и между всички участници. Подходът тук цели цялостно развитие със споделени отговорности и съвместно решаване на проблемите „между всички участници в процеса на приобщаващото образование – детската градина, училището, центъра за подкрепа за личностно развитие, детето, ученика, семейството и общността“ (Нунев, Недялкова 2018: 42–43).

Обект на изследването са зрително затруднени деца и ученици, приобщени в общообразователно училище/детска градина (ДГ).

Предмет на проучване са социалните им умения в условията на приобщаващо образование в България.

Цел на изследването е установяване нивото на социалните умения и съответните области към тях у зрително затруднени деца и ученици.

От така формулираната цел произтичат следните **задачи**:

1. Да се установи нивото на формираните социални умения в изследваната група деца/ученици със СОП.

2. Да се набележат изводи и препоръки с конкретна практическа насоченост, свързани с възможностите за обогатяване на приобщаващата педагогическа практика в България.

За реализиране на целта и решаване на задачите на изследването прилагаме следните **методи** на изследване:

1. *Теоретични*: проучване, анализиране, подбор и систематизиране на литературни източници.

2. *Емпирични*: Използван е чеклист на *Sasks u Siberman* (Приложение №1) за оценяване на социалните умения, предложен от авторите Цветкова-Арсова, Арабаждиева и Бъчварова (Цветкова-Арсова и др. 2013: 34).

3. *Математико-статистическа обработка на получените качествени и количествени резултати*: „Статистически пакет за социални науки – IBM SPSS Statistics v 20“ и Excel.

Контингент на проучването са 45 деца/ученици с нарушено зрение, на възраст от 5 до 13 години от областите Пазарджик; Велико Търново; Габрово; Плевен и Шумен.

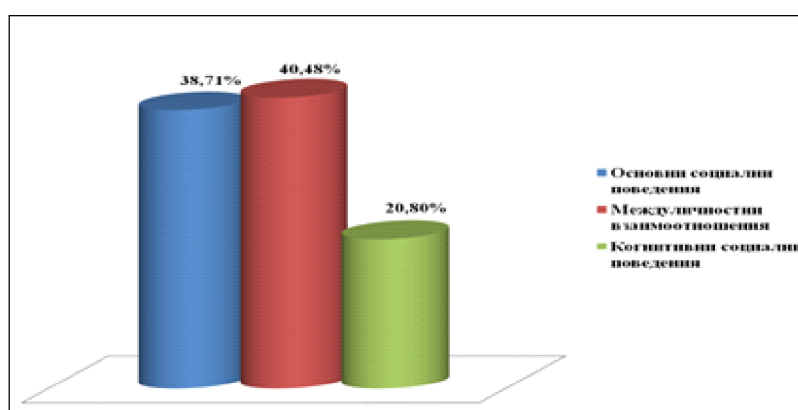
РЕЗУЛТАТИ

В таблица 2. са представени и обобщени резултати от средните стойности на оценките по области на социални умения на зрително затруднените деца, отчетени от учителите, и техният относителен дял, изразен в проценти на фигура 1. Към всяка от посочените области спадат субкатегории, които са изброени в чеклиста на *Sasks u Siberman* (Приложение № 1) за оценка на социалните умения.

Таблица 2. Резултати по области на социални умения

Област	Средни стойности	Относителен дял (в %)
1. Основни социални поведения	68.8571	38.71
2. Междоличностни взаимоотношения	72.0000	40.48
3. Когнитивни социални поведения	37.0000	20.80

От графичното изобразяване на прираста в трите области на социални умения ясно се вижда, че **водеща** е **междоличностни взаимоотношения** (72.0). Зрението несъмнено играе важна роля в развитието на социалните умения и компетенции при взаимодействие с връстници. Това е показател за **значимостта и мястото на специалната дисциплина в общообразователното училище.**



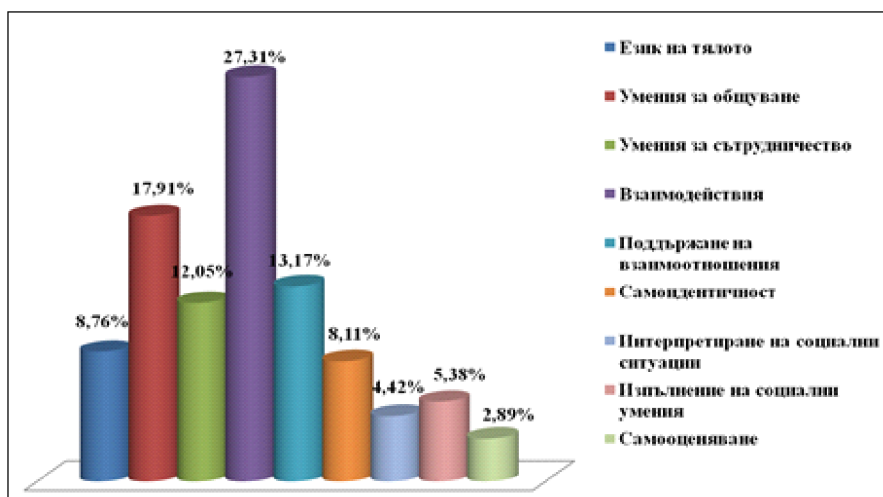
Фигура 1. Резултати по области

В таблица 3. са представени средните стойности на оценките по субкатеориите на областите на социални умения на зрително затруднените деца, отчетени от учителите, и техният относителен дял, изразен в проценти на фигура 2.

Таблица 3. Области на социални умения

Област	Субкатегории	Средни стойности	Относителен дял (в %)
ОСНОВНИ СОЦИАЛНИ ПОВЕДЕНИЯ	<i>Език на тялото</i>	15.5714	8.76
	<i>Умения за общуване</i>	31.8571	17.91
	<i>Умения за сътрудничество</i>	21.4286	12.05
МЕЖДУЛИЧНОСТНИ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ	<i>Взаимодействия</i>	48.5714	27.31
	<i>Поддържане на взаимоотношения</i>	23.4286	13.17
КОГНИТИВНИ СОЦИАЛНИ ПОВЕДЕНИЯ	<i>Самоидентичност</i>	14.4286	8.11
	<i>Интерпретиране на социални ситуации</i>	7.8571	4.42%
	<i>Изпълнение на социални умения</i>	9.5714	5.38%
	<i>Самооценяване</i>	5.1429	2.89%

Най-ниска е средната стойност на **самооценяване** (5.1429), а **най-висока** – на **взаимодействие с останалите** (48,5714), в т.ч. възрастни; връстници с увреждания/без увреждания; по-малки/по-големи деца; и **игра с другите** (включваща: едно дете; малка/голяма група).



Фигура 2. Резултати по субкатегории

По приложената скала с оценка 4 – *адекватно* са оценени **когнитивните социални поведения** в подкатегиите към тях: *самоидентичност* (8.11%); *интерпретиране на социални ситуации* (4.42%); *изпълнение на социални умения* (5.38%) и *самооценяване* (2.89%).

ДИСКУСИЯ

Основната и най-важната цел на обучението и образованието на всички деца, а също и на зрително затруднените, е подготвянето им за един самостоятелен и независим живот в обществото.

Д-р Херман Гресниг

Направеният обзор на литературата по проблема и получените резултати от изследването дават основание да изведем следните **изводи**, разделени в подкатегории: 1. език на тялото; умения за общуване и сътрудничество; 2. взаимодействия и поддържане на взаимоотношения.

Данните от таблица 3. показват, че децата със зрителни нарушения имат **добри комуникативни и междуличностни** взаимоотношения в субкатегиите:

1. Поддържане на зрителен контакт и лично пространство; демонстриране на подходяща поза на тялото и реагиране и разпознаване на жестове и лицева мимика; не демонстриране на социално неприемливи маниеризми (30.00%).

2. Демонстриране на разбиране за различията между семейство, приятели, познати и непознати; подходящо поведение при участие в социални събития; взаимодействие с връстниците извън училище и разбиране на техните нужди; създаване на приятелства (25.71%).

Редица данни сочат, че *езикът на тялото* съставлява 70.0% от невербалната комуникация. Овладяването на социални умения е от изключителна важност за зрително затруднените деца, които трябва да бъдат подпомогнати и да положат по-големи усилия за присъствието си в обществото и социалната сфера на общуване. На базата на извършената изследователска дейност можем да изведем следните **препоръки** към общообразователните училища и детски градини:

- За осъществяване на ефективно обучение, включително и професионално на зрително затруднените лица и приобщаването им в обществото. Да се подпомага развитието на социалните им умения и компетенции чрез структурирани занятия и занимания. Следва да се работи целенасочено и упорито със зрително затруднените ученици, за да се чувстват добре в образователната среда. За целта е необходимо да се включват активно във всички инициирани дейности, да се изявяват, приемат и предлагат помощ на съученици им. Тук основната задача на образованието и училището, според В. Кутева е „не само да дават знания на подрастващите, но и да ги подготвят като добри граждани, познаващи своите права и отговорности като членове на обществото“ (Кутева 2000 а: 97).

- Осигуряване на специално оборудване за деца с нарушено зрение, за да се подкрепи развитието на социалните им умения и компетенции. Тук акцентът е върху разнообразието от книги; брай-

лови пишещи машини; аудиотехника; подходящо осветление и оцветяване на стени, чинове, маси, стандартни клавиатури с брайлови етикети и др.

Важно и ценно е прилагането на специфични стратегии в обучението по социални умения на зрително затруднени ученици, защото „днес педагогическата дейност се извършва в нови политически, икономически и социални условия, които поставят високи изисквания пред нея. Учебно-възпитателната работа е изправена пред нови реалности и проблеми, които налагат не частични промени в нея, а принципиално обновен концептуален и практически подход за организирането и провеждането ѝ“ (Кутева 2004: 47).

Структурирането на учебния материал следва да позволява включване на ученика и поощряване на участието му в групови дейности и обучението му в умения за **себеотстояване**. Изброените включват: да е наясно с чувствата, избора и целите си; да поема отговорност за поведението си; да иска от другите желаното от себе си.

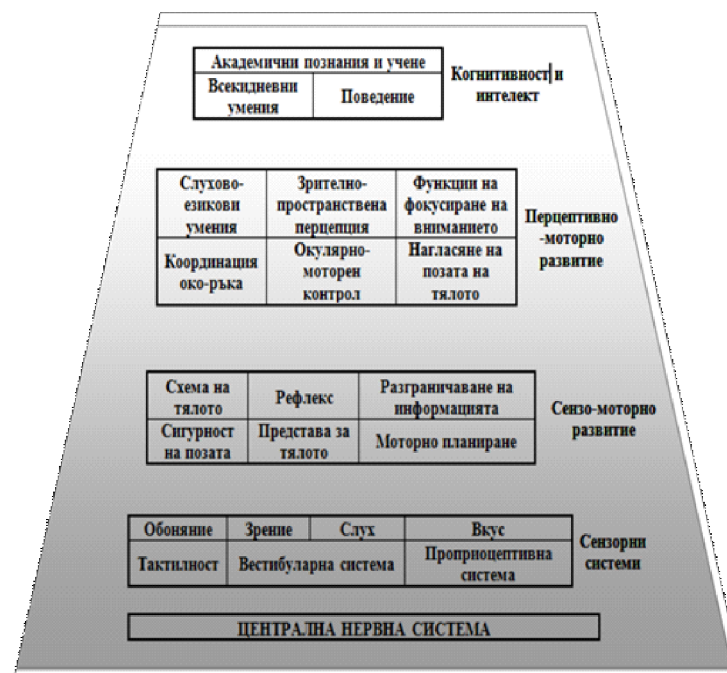
• Общобразователните училища да предложат гъвкава организация, съобразена с индивидуалните потребности на зрително затрудненото дете и възможностите на семейството, за да му се даде шанс за приобщаване и социална адаптация към училищния живот.

Най-често ръцете знаят по-добре как да разкрият това, с което разумът не може да се справи.

Карл-Густав Юнг

Известен факт е, че окото приема приблизително 75.0% от постъпващата със сетивата информация. Връзката между *човешкото поведение и дейността* на мозъка е *сензорна интеграция*. Световните данни сочат, че приблизително 30.0% от всички деца по света имат сериозни сензорни нарушения на възприятията. Основни **правила** на сензорната интеграция са: „детето трябва да интегрира и организира дейността на мозъка чрез собствените си външни канали, за получаване на информация; терапевтът създава околна среда, в която детето може да реорганизира отговора си спрямо различните сетива и да подобри функционирането си; детето трябва да бъде активен участник; детето направлява своето лечение и третиране; адаптираните отговори трябва да бъдат извлечени от самото дете“ (Радулов, Цветкова-Арсова 2011: 111).

Авторите М. Trott, М. Laurel и S. Windeck (Trott, Laurel и Windeck 1993) разглеждат човешките сетива в подредена йерархична зависимост, в единство за събиране и осигуряване на информацията за привеждане в дейност на една или повече други системи (фигура 3.).



Фигура 3. Организация на централната нервна система (по Радулов, Цветкова-Арсова 2011: 112)

За да бъде ефективна, е наложително развитието на моторните, езиковите умения и емоционалната стабилност у детето. Тук съществуващите нарушения се изразяват в „невъзможността за преработка на определена информация, получена чрез сетивата“..., което „възпрепятства индивида да планира и организира действията, необходими за адекватно поведение, предизвикано от промените в средата“ (Лунгова 2017: 254). Сетивната система е свързана със зрението, слуха, обонянието, вкуса и осезанието. Под *сензомоторна интеграция* разбираме процес, при който човешкият мозък събира и интерпретира информацията от сензорните канали и познавайки го добре ни помага да сме наясно със сложния механизъм на компенсацията на уврежданията. В този контекст говорим за *кросмодален трансфер* – „получаване и интерпретиране на информацията от сензорните канали чрез промяна на модалността на стимула“ (Радулов 2004: 415). Кросмодалният трансфер е застъпен и анализиран в теориите за сензорна интеграция; моторно доминиране; зрителна организация. На кросмодална основа на обучението са известни два вида **стратегии** за овладяване на практически задачи от зрително затруднени ученици с интелектуална недостатъчност. Интерпретиране на слухови и тактилно-двигателни стимули с цел усвояване на ръчна задача е стратегия за **мултимодални стимули**, а на **едно-модален** с осигуряване единствено на тактилно-двигателна информация. Въз основа на посочените стратегии се определят следните групи практически задачи: „*оценяване на необходимите предишни умения* (да разпознава размера на предмета и кутията му, да сортира предмети по типове); *определяне на последователни стъпки* (хвани предмета, определи най-правилното му място, постави го на правилното място и др.); *възприемане на форма и текстура* (постави правилно сапуна, хавлията, гъбата) (Радулов, Цветкова-Арсова 2011: 120). Несъмнено за овладяване на задачи в различни области от умения кросмодалният трансфер е удачен механизъм за компенсация на множеството увреждания на засегнатите лица.

Децата със специални образователни потребности имат различни ограничения, които изцяло са свързани със съответните области на нарушения. От изключителна важност е познаването на спецификата на тяхното проявление и оценката на потребностите им. Ученикът със зрително нарушение трудно се ориентира в шумна среда и концентрира вниманието си от един предмет на друг, има непоносимост към светлината и др.

Сензорно интергративната дисфункция „е неврологично нарушение, изразяващо се в неспособност на мозъка да обединява и интегрира определена информация, получена от петте основни сензорни системи“ (Велева, Николова 2016: 42). В тази връзка Сн. Лунгова отбелязва, че тя е важна за развитието на когнитивните процеси на детската личност и „дава отражение върху цялостното функциониране на детето“ (Лунгова 2017: 254). Специализираната литература разглежда **нарушенията в сензорната интеграция** в следната **класификация**: *сензорно модулиране* (хиперсензитивност, хипосензитивност); *сензорно-моторна интеграция* (диспраксия, нарушения в позицията на тялото); *сензорни възприятия* (зрение, слух, докосване, вкус и мирис, позиция и движение)“ (Радулов, Цветкова-Арсова 2011: 113–114).

Несъмнено зрително затрудненото дете е успешно и самостоятелно, ако бъде активно въввлечено в заниманията на базата на добре балансирани сензорни преживявания. Резултатите от екипната работа в посока на общото нервно-психическо развитие и приобщаване на обучаемите с нарушена сензорна интеграция са адекватни, когато специалистите използват разнообразие от методи и техники за въздействие, съответстващи на сензорните дефицити, но с водещо значение областта развиване на социалните умения.

Освен познатите традиционни терапии съществуват и редица алтернативни за сензорно въздействие, като разнообразни възможности осигурява **пясъчната** и „в игрови ситуации развива сензитивността и асоциативността, създава близост и възможност за диалог, за себепознаване и себеизразяване“ (Велева, Николова 2016: 46).

В тази връзка Калин Гроздев откроява множество **предимства** на заниманията с **пясък**. Водещи сред тях са: „развива тактилно-кинестетичната чувствителност на фината моторика на ръцете; формират се умения за различаване и назоваване на физическите свойства на материала (сух, влажен, мокър; горещ, топъл, студен); придобива умения за извършване на характерни действия за игрите с пясък (сипва, пресипва, разсипва, събира и пр.); уточнява представата си за теглото на ползания материал; изказва мисли за резултатите от сравняването на усещанията за тегло; забелязва сходствата или различията в количеството на пясъка в съдовете, които ползва в играта; решава

практически задачи, чрез които разширява представите си за зависимостите между вместимост и количество; отговаря на своите въпроси с практически действия, като прави опити; пресипва пясък от една кофичка в друга и установява, че трябва да подбира необходимите му съдове за игра по определени правила“ (Гроздев 2017: 108).

Разглежданата проблематика за пореден път **отхвърли** неприемливата идея, че учениците със специални образователни потребности са успешни единствено в специалните класове. В този контекста А. Трошева-Асенова споделя, че обучаемите, които са „включени в масови класове, имат достъп до учебната програма и профилирани специалисти в дадено учебно съдържание, както и възможности за разгръщане на повече контакти и приятелства. **Тези преживявания предоставят по-богата база за развитие**“ (Трошева-Асенова 2014: 151).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В обобщение може да отбележим, че темата за **програма по полезни умения** продължава да е проблематична и дискусийна в много аспекти.

В специалната литература е известно, че зрительно затруднените деца и ученици предпочитат да играят самостоятелно, да участват по-малко в групови дейности, социални взаимоотношения, но проявяват повече разбиране и съпричастност.

Представеното изследване **потвърди** голяма част от национални и международни научни проучвания по отношение на зрительно затруднените, които имат добро взаимодействие с връстниците си и с възрастните хора.

РЕФЕРЕНЦИИ

Изваквам своята **дълбока и най-искрена признателност** на доц. д-р **Пелагия Терзийска**, ЮЗУ „Н. Рилски“ – Благоевград, за отделеното време и ценните препоръки, засягащи настоящата проблематика.

ЛИТЕРАТУРА

Атанасова 2013: Атанасова, Ж. Педагогическо взаимодействие за социална интеграция на деца със специални образователни потребности (СОП). // *Обучение на детски учители за работа в групите за задължителна предучилищна подготовка. Наръчник за детски учители*. София: Национален институт за обучение и квалификация в системата на образованието (НИОКСО), с. 146–157. // **Atanasova 2013:** Atanasova, Zh. Pedagogicheskoto vzaimodeystvie za sotsialna integratsia na detsa sas spetsialni obrazovatelni potrebnosti (SOP). // *Obuchenie na detski uchiteli za rabota v grupite za zadalzhitelna preduchilishtna podgotovka. Narachnik za detski uchiteli*. Sofia: Natsionalen institut za obuchenie i kvalifikatsia v sistemata na obrazovaniето (NIOKSO), pp. 146–157.

Велева, Николова 2016: Велева, Сн., Сн. Николова. Техники и подходи за сензорна интеграция при деца с генерализирани разстройства на развитието. // *Сб. Доклади от научна конференция с международно участие „Интердисциплинарни логопедични практики“*, 04–06 Ноември 2016 г. София: Нов български университет, с. 41–46. // **Veleva, Nikolova 2016:** Veleva, Sn., Sn. Nikolova. Tehniki i podhodi za senzorna integratsia pri detsa s generalizirani razstroystva na razvitiето. // *Sb. Dokladi ot nauchna konferentsia s mezhdunarodno uchastie „Interdistsiplinari logopedichni praktiki“*, 04–06 Noemvri 2016 g. Sofia: Nov balgarski universitet, pp. 41–46.

Георгиева-Лазарова, Лазаров 2017: Георгиева-Лазарова, Ст., Л. Лазаров. Подготовка на учителя за урок с използване на информационни и комуникационни технологии. // *Педагогически алманах*, бр. 2. Велико Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, с. 135–146. // **Georgieva-Lazarova, Lazarov 2017:** Georgieva-Lazarova, St., L. Lazarov. Podgotovka na uchitelya za urok s izpolzване na informatsionni i komunikatsionni tehnologii. // *Pedagogicheski almanah*, br. 2. Veliko Tarnovo: Universitetsko izdatelstvo „Sv. sv. Kiril i Metodiy“, pp. 135–146.

Гроздев 2017: Гроздев, К. Игрите с пясък за формиране на здравна култура в предучилищна възраст. // *Педагогически алманах*, бр. 1. Велико Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, с. 102–109. // **Grozdev 2017:** Grozdev, K. Igrite s pyasak za formirane na zdravna kultura v preduchilishtna vazrast. // *Pedagogicheski almanah*, br. 1. Veliko Tarnovo: Universitetsko izdatelstvo „Sv. sv. Kiril i Metodiy“, pp. 102–109.

Караиванова 2013: Караиванова, Б. *Клавирното творчество на българските композитори класици в обучението по задължително пиано*. Велико Търново: Издателство „ИВИС“, с. 160. // **Karaivanova 2013:** Karaivanova, B. Klavirnoto tvorchestvo na balgarskite kompozitori klasitsi v obuchenieto po zadalzhitelno piano. Veliko Tarnovo: Izdatelstvo „IVIS“, pp. 160.

Караиванова 2004: Караиванова, Б. Социални и дидактически основания за интегративен подход в обучението на музикалните педагози. // *Педагогически алманах*, бр. 1–2. Велико Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, с. 118–127. // **Karaivanova 2004:** Karaivanova, B. Sotsialni i didakticheski osnovania za integrativen podhod v obuchenieto na muzikalnite pedagogi. // *Pedagogicheski almanah*, br. 1–2. Veliko Tarnovo: Universitetsko izdatelstvo „Sv. sv. Kiril i Metodiy“, pp. 118–127.

Конакчиева 2019: Конакчиева, П. Приоритети на отговорното родителство за възпитаване на социално уверено дете. // *Педагогически алманах*, бр. 1. Велико Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, с. 21–40. // **Konakchieva 2019:** Konakchieva, P. Prioriteti na otgovornoto roditelstvo za vazpitavane na sotsialno uvereno dete. // *Pedagogicheski almanah*, br. 1. Veliko Tarnovo: Universitetsko izdatelstvo „Sv. sv. Kiril i Metodiy“, pp. 21–40.

Конакчиева 2016: Конакчиева, П. Пътуване към другите: възпитаване на социална компетентност в детството чрез интерактивни моделни технологии. // *Педагогически алманах*, бр. 2. Велико Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“, с. 192–200. // **Konakchieva 2016:** Konakchieva, P. Patuvane kam drugite: vazpitavane na sotsialna kompetentnost v detstvoto chrez interaktivni modelni tehnologii. // *Pedagogicheski almanah*, br. 2. Veliko Tarnovo: Universitetsko izdatelstvo „Sv. sv. Kiril i Metodiy“, pp. 192–200.

Кутева 2000 а: Кутева, В. *Димитър Кацаров – първостроител на педагогическата наука в България*. Велико Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“. // **Kuteva 2000 а:** Kuteva, V. *Dimitar Katsarov – parvostroitel na pedagogicheskata nauka v Bulgaria*. Veliko Tarnovo: Universitetsko izdatelstvo „Sv. sv. Kiril i Metodiy“.

Кутева 2000 б: Кутева, В. *Проблеми на семейната педагогика*. Велико Търново: Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий“. // **Kuteva 2000 б:** Kuteva, V. *Problemi na semeynata pedagogika*. Veliko Tarnovo: Universitetsko izdatelstvo „Sv. sv. Kiril i Metodiy“.

Кутева 2004: Кутева, В. Предучилищното възпитание в педагогическото наследство на Димитър Кацаров. // *Сб. „120 години предучилищно възпитание. Юбилеен сборник*. Велико Търново: Издателство „Слово“, с. 47–55. // **Kuteva 2004:** Kuteva, V. *Preduchilishhtno vazpitatie v pedagogicheskoto nasledstvo na Dimitar Katsarov*. // *Sb. „120 godini preduchilishhtno vazpitatie. Yubileen sbornik*. Veliko Tarnovo: Izdatelstvo „Slovo“, pp. 47–55.

Левтерова 2017: Левтерова, Д. Невропсихология и невропедагогика в приобщаващото образование за ученици със специални образователни потребности. // *Сб. „Психопатология, невронаука и психично развитие: Актуални проблеми*“. София: Издателска къща „Стено“, с. 260–270. // **Levterova 2017:** Levterova, D. *Nevropsihologia i nevropedagogika v priobshtavashtoto obrazovanie za uchenitsi sas spetsialni obrazovatelni potrebnosti*. // *Sb. „Psihopatologia, nevronauka i psihichno razvitie: Aktualni problemi*“. Sofia: Izdatelska kashta „Steno“, pp. 260–270.

Лунгова 2017: Лунгова, С. Сензорна дезинтеграция при деца от предучилищна възраст с нарушения в развитието. // *Сб. „Психопатология, невронаука и психично развитие: Актуални проблеми*“. София: Издателска къща „Стено“, с. 252–259. // **Lungova 2017:** Lungova, S. *Senzorna dezintegratsia pri detsa ot preduchilishhtna vazrast s narushenia v razvitieto*. // *Sb. „Psihopatologia, nevronauka i psihichno razvitie: Aktualni problemi*“. Sofia: Izdatelska kashta „Steno“, pp. 252–259.

Нунев, Недялкова 2018: Нунев, Й., Б. Недялкова. Приобщаващото образование – нормативни аспекти и казуси от практиката. // *Професионално образование*, кн. 1., София: Национално издателство за образование и наука „Аз-буки“, с. 36–53. // **Nunев, Nedyalkova 2018:** Nunев, Y., B. Nedyalkova. *Priobshtavashtoto obrazovanie – normativni aspekti i kazusi ot praktikata*. // *Profesionalno obrazovanie*, kn. 1., Sofia: Natsionalno izdatelstvo za obrazovanie i nauka „Az-buki“, pp. 36–53.

Нунев 2018: Нунев, Й. Приобщаващото образование като система от общообразователни и общочовешки ценности. // *Сп. „Реторика и комуникации*“, бр. 36, достъпно на: <https://rhetoric.bg/priobshtavashtoto-obrazovanie-kato-sist> [прегледан на 25.07.2019] // **Nunев 2018:** Nunев, Y. *Priobshtavashtoto obrazovanie като система от obshtoobrazovatelni i obshtochoveshki tsennosti*. // *Sp. „Retorika i komunikatsii*“, br. 36, dostapno na: <https://rhetoric.bg/priobshtavashtoto-obrazovanie-kato-sist> [прегледан на 25.07.2019]

Павлов 2019: Павлов, С. Подкрепа за личностно развитие за деца и ученици с нарушено зрение. // *Сб. Доклади от научна конференция „Европейски стандарти в спортното образование*“. Велико Търново: „Ай анд Би“, с. 225–232. // **Pavlov 2019:** Pavlov, S. *Podkrepa za lichnostno razvitie za detsa i uchenitsi s narusheno zrenie*. // *Sb. Dokladi ot nauchna konferentsia „Evropeyski standart v sportnoto obrazovanie*“. Veliko Tarnovo: „Ay and Bi“, pp. 225–232.

Павлов 2016: Павлов, С. Ролята на ИКТ в процеса на обучение на деца и ученици със СОП. // *Сб. „Образованието в света на технологиите*“. София: МОН, с. 33–49. // **Pavlov 2016:** Pavlov, S. *Rolyata na IKT v protsesa na obuchenie na detsa i uchenitsi sas SOP*. // *Sb. „Obrazovaniето v sveta na tehnologiite*“. Sofia: MON, pp. 33–49.

Радулов 2017: Радулов, В. *История на педагогиката на зрително затруднените*. София: Издателска къща „Феномен“. // **Radulov 2017:** Radulov, V. *Istoria na pedagogikata na zritelno zatrudnenite*. Sofia: Izdatelska kashta „Fenomen“.

Радулов, Цветкова-Арсова 2011: Радулов, В., М. Цветкова-Арсова. *Психология на зрително затруднените*. София: Издателска къща „Феномен“. // **Radulov, Tsvetkova-Arsova 2011:** Radulov, V., M. Tsvetkova-Arsova. *Psihologia na zritelno zatrudnenite*. Sofia: Izdatelska kashta „Fenomen“.

Радулов 2004: Радулов, В. *Педагогика на зрително затруднените*. София: Университетско издателство „Св. Кл. Охридски“. // **Radulov 2004:** Radulov, V. *Pedagogika na zritelno zatrudnenite*. Sofia: Universitetsko izdatelstvo „Sv. Kl. Ohridski“.

Радулов 2007: *Децата със специални образователни нужди в училището и обществото*. Бургас: РИК „ДАРС“. // **Radulov 2007:** Radulov, V. *Detsata sas spetsialni obrazovatelni nuzhdi v uchilishteto i obshtestvoto*. Burgas: RIK „DARS“.

Радулов 1999: Радулов, В. *Рехабилитация на зрително затруднените*. Бургас: РПК „ДАРС“. // **Radulov 1999:** Radulov, V. *Rehabilitatsia na zritelno zatrudnenite*. Burgas: RPK „DARS“.

Терзийска 2012: Терзийска, П. *Децата със специални образователни потребности в общата образователна среда*. Благоевград: Университетско издателство „Неофит Рилски“. // **Terziyska 2012:** *Detsata sas spetsialni obrazovatelni potrebnosti v obshtata obrazovatelna sreda*. Blagoevgrad: Universitetsko izdatelstvo „Neofit Rilski“.

Терзийска 2008: Терзийска, П. *Работа с деца със специални образователни потребности*. София: „Европартньори 2007“. // **Terziyska 2008:** Terziyska, P. *Rabota s detsa sas spetsialni obrazovatelni potrebnosti*. Sofia: „Evropartnyori 2007“.

Трошева-Асенова 2014: Трошева-Асенова, А. Участниците в процеса на интеграция. // *Приобщаване на детето с увреден слух в общообразователната среда*. София: Издателска къща „Феномен“, с. 145 – 171. // **Trosheva-Asenova 2014:** Trosheva-Asenova, A. *Uchastnitsite v protsesa na integratsia*. // *Priobshtavane na deteto s uvreden sluh v obshtoobrazovatelnata sreda*. Sofia: Izdatelska kashta „Fenomen“, pp. 145 – 171.

Цветкова-Арсова, Арабаджиева, Бъчварова 2013: Цветкова-Арсова, М., В. Арабаджиева, Ж. Бъчварова. *Формиране на полезни умения при зрително затруднени ученици*. Методическо ръководство. София: Издателска къща „Феномен“. // **Tsvetkova-Arsova, Arabadzhieva, Bachvarova 2013:** Tsvetkova-Arsova: M., V. Arabadzhieva, Zh. Bachvarova. *Formirane na polezni umenia pri zritelno zatrudneni uchenitsi*. Metodichesko rakovodstvo. Sofia: Izdatelska kashta „Fenomen“.

Янкова 2014: Янкова, Ж. Квалификация на ресурсния учител за въвеждане на помощни средства и технологии в обучението на деца и ученици с умствена изостаналост. // *Педагогически форум* (електронно списание), бр. 2. Стара Загора: Тракийски университет, Департамент за информация и повишаване квалификацията на учителите. с. 34–39. // **Yankova 2014:** Yankova, Zh. *Kvalifikatsia na resursnia uchitel za vavezhdane na pomoshтни sredstva i tehnologii v obuchenieto na detsa i uchenitsi s umstvena izostanalost*. // *Pedagogicheski forum* (elektronno spisanie), br. 2. Stara Zagora: Trakiyski universitet, Departament za informatsia i povishavane kvalifikatsiyata na uchitelite. pp. 34–39.

Trott, Laurel, Windeck 1993: Trott, M., M. Laure, S. Windeck. *SenseAbilities: Understanding Sensory Integration*. Tucson, Ariz.: Therapy Skill Builders.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 1: ЧЕКЛИСТ**ОЦЕНЯВАНЕ НА СОЦИАЛНИТЕ УМЕНИЯ ПРИ ЗРИТЕЛНО ЗАТРУДНЕНИ ДЕЦА**

Ученик: _____ Оценяващ: _____ Дата: _____

Оценете всяка задача с:

1 = липсва; 2 = слабо; 3 = задоволително; 4 = адекватно; 5 = добре; 6 = отлично

Основни социални поведения**А. Език на тялото**

1. ___ поддържа зрителен контакт;
2. ___ демонстрира подходяща поза на тялото;
3. ___ поддържа лично пространство;
4. ___ реагира и разпознава жестове и лицева мимика;
5. ___ не демонстрира социално неприемливи маниеризми.

Б. Умения за общуване

1. ___ започва взаимодействие с околните;
2. ___ поддържа подходящи за възрастта взаимодействия и разговори;
3. ___ продължава и разширява разговор;
4. ___ слуша събеседника си;
5. ___ участва под ред и споделя;
6. ___ прави комплименти;
7. ___ прекъсва събеседника в подходящ момент;
8. ___ демонстрира съчувствие и разбиране;
9. ___ реагира на положителни и отрицателни отзиви на връстници и възрастни.

В. Умения за сътрудничество

1. ___ демонстрира сътрудничество и разбиране на динамиката в групата;
2. ___ демонстрира уважение към лидера на групата;
3. ___ участва в груповите задължения;
4. ___ споделя групови дейности;
5. ___ започва/ инициира присъединяване към група;
6. ___ ръководи групова дейност.

Междупersonностни взаимоотношения**А. Взаимодействия с останалите:**

- ___ възрастни;
 ___ връстници с увреждания;
 ___ връстници без увреждания;
 ___ по-малки деца;
 ___ по-големи деца.

Коментар върху вида и стила на взаимодействия:

___ играе с другите: ___ едно дете; ___ малка група; ___ голяма група.

Коментар върху качеството на игра: ___ демонстрира способност за включване в различни игрови дейности; ___ може да прави компромиси; ___ показва разбиране за обичайни дейности и интереси; ___ насърчава опитите на другите; ___ демонстрира благодарност към околните.

Б. Поддържане на взаимоотношения

1. ___ демонстрира разбиране на различията между семейство, приятели, познати и непознати;
2. ___ създава приятелства и е харесван от връстниците си;
3. ___ демонстрира подходящи поведения при участие в социални събития;
4. ___ взаимодейства с връстници извън училище;

5. ____ разбира нуждите на другите;
6. ____ демонстрира подходящо за възрастта си разбиране на човешката сексуалност, включително какво е подходящо у дома и на обществени места, социалните ценности, нагласи;
7. ____ демонстрира подходящо за възрастта си разбиране на свързаните с работата понятия, включително работни отговорности и същност на работните условия.

Когнитивни социални поведения

А. Самоидентичност

1. ____ демонстрира разбиране за собственото си зрително увреждане;
2. ____ демонстрира познаване на личните си силни и слаби страни;
3. ____ демонстрира познаване на възможните адаптации и компенсации;
4. ____ защитава интересите си в училище, къщи и на обществени места;
5. ____ демонстрира чувствителност по подходящ начин.

Б. Интерпретиране на социални ситуации

1. ____ наблюдава и идентифицира възможности за социални взаимодействия;
2. ____ интерпретира социалните условия и използва стратегии за взаимодействие;
3. ____ очаква последиците от използвани стратегии и избира подходящи последващи стратегии.

В. Изпълнение на социални умения

1. ____ започва и демонстрира подходящи поведения;
2. ____ обобщава социалните умения и ги прилага към различни условия и ситуации;
3. ____ поддържа и развива социалната си компетентност във времето.

Г. Самооценяване

1. ____ демонстрира способност за оценяване на собственото си социално представяне по реалистичен начин;
2. ____ демонстрира способност за приспособяване на поведението си, според условията.