

Публикация на:



Ръководство за начинаещи учители и терапевти:

Обучение на деца с тежки множествени увреждания

Project:

2016-1-BE02-KA219-017361_1

2016-1-BE02-KA219-017361_2

Funded by



Gefinancierd door

Erasmus+



1. Дефиниция	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
1.1. В Белгия	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
1.2. В България	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
2. Визия	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
2.1. Визия на ръководството	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
2.2. Реализиране на визията на практика	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
3. Целева група	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
3.1. Ученици в Белгия	10
3.1.1. Образование Тип 2	10
3.1.2. Ученици в модела „Интегрирана социално педагогическа работа”	
Грешка! Показалецът не е дефиниран.	
3.1.2.1. Деца в предучилищна възраст	10
3.1.2.2. Деца и младежи с тежки или дълбоки интелектуални затруднения и сериозни поведенчески и/или емоционални проблеми	11
3.1.2.3. Деца и младежи с множество увреждания (тежки към дълбоки интелектуални затруднения с допълнителни двигателни и/или сензорни увреждания и възможни сериозни здравословни проблеми)	11
3.2. Ученици в България	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
4. Глави и/или подраздели:	12
5. Концептуални рамки:	13
5.1. Концептуални рамки в Белгия:	13
5.1.1. Метод на Došen	13
5.1.2. Перцепция	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
5.1.3. Пет отправни точки на методологията „учене през опита”	14
А. Теория за Основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот	
Грешка! Показалецът не е дефиниран.	
В. Тотална комуникация	15
С. Базална стимулация	16
Д. Моторика	16
Е. Сензорно – моторна интеграция	17
5.2. Концептуални рамки в България:	17
6. Методи за обучение и материали	19
6.1. Организиране на обучението	19
6.1.1. Структуриране на пространството	20
6.1.2. Визуално разписание	22
6.2. Материали и методи	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
Дейности, които се прилагат и в двете страни	26
6.3. Музикална перцепция	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.3.1. Какво е музикална перцепция?	26
6.3.2. Организация на дейността	Грешка! Показалецът не е дефиниран.

6.3.3.	Цели _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.3.4.	Материали _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.3.5.	Полезни източници: _____	29
6.4.	Методът „Snoezelen” _____	29
6.4.1.	Какво е 'snoezelen'? _____	29
6.4.2.	Организация на дейността _____	30
6.4.3.	Цели _____	31
6.4.4.	Материали _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.4.5.	Полезни източници : _____	32
Дейности, които се прилагат само в Белгия Грешка! Показалецът не е дефиниран.		
6.5.	Мултисензорен театър _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.5.1.	Какво е мултисензорен театър? _____	32
6.5.2.	Организация на дейността _____	32
6.5.3.	Цели _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.5.4.	Материали _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.6.	Методът 'Creasmos' _____	33
6.6.1.	Какво е 'creasmos'? _____	33
6.6.2.	Развитие _____	34
6.6.3.	Цели _____	35
6.6.4.	Материали _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.6.5.	Полезни източници _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.7.	Методът Hokus Pokus _____	36
6.7.1.	Какво е 'Hokus Pokus'? _____	36
6.7.2.	Организация на дейността _____	36
6.7.3.	Цели _____	36
6.7.4.	Материали _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.7.5.	Полезни източници _____	Грешка! Показалецът не е дефиниран.
6.8.	Методът „MiMakkus – Clown” _____	37
6.8.1.	Какво е 'MiMakkus'? _____	37
6.8.2.	Организация на дейността _____	38
6.8.3.	Цели _____	38
6.8.4.	Материали _____	38
6.9.	Методът “MSST” _____	38
6.9.1.	Какво е „MSST” _____	38
6.9.2.	Организация на дейността _____	39
6.9.3.	Цели _____	39
6.9.4.	Материали _____	39
6.10.	Релаксация _____	39
6.10.1.	Какво е релаксация? _____	39
6.10.2.	Организация на дейността _____	41
6.10.3.	Цели _____	42
6.10.4.	Материали _____	42
6.10.5.	Полезни източници _____	42

6.11. Методът „Sherborne”	42
6.11.1. Какво е 'Sherborne'?	42
6.11.2. Организация на дейността	43
6.11.3. Цели	43
6.11.4. Материали	44
6.12. Методът “TikTak”	44
6.12.1. Какво е 'TikTak'?	44
6.12.2. Организация на дейността	44
6.12.3. Цели	44
6.12.4. Материали	45
6.12.5. Полезни източници	45
6.13. Сензорна игра	45
6.13.1. Какво е сензорна игра?	45
6.13.2. Организация на дейността	46
6.13.3. Цели	46
6.13.4. Материали	46
7. Родители	47
8. Обучение на педагогическия персонал	49
9. Приложение в училище	50
10. Инструменти за оценка	51
10.1. Инструменти за оценка на учителите	51
10.2. Оценка на ръководството	51
11. Ключови лица	52
11.1. България	52
11.2. Белгия	52
12. Документи	53
13. Обяснение на термини и аббревиатури	54
14. Източници	55

1. Дефиниция

Описание на темата

В съвременната специализирана литература се срещат различни дефиниции, описващи понятието деца и/или ученици с множество увреждания. Всички те имат близко по смисъл значение, което в най-общ план определя тази категория деца като такива, които имат поне две увреждания в комбинация.

1.1. В Белгия

Настоящото ръководство описва предлаганата подкрепа за учене през опита в рамките на Модела „Интегрирана социално – педагогическа работа” (GIW).

Моделът „Интегрирана социално – педагогическа работа” (The Integrated Working): Една специфична група ученици от BuBaOSint-Franciscusce нуждае от подходящо сътрудничество между образователната и социалната услуга. Такъв тип обучение се предоставя в рамките на модела „Интегрирана социално – педагогическа работа” (ИСПР).

Подкрепа на ученето през опита (Experience-based acting) означава вниманието да се фокусира върху начина, по който децата виждат и възприемат света. Възпитателят има познания за различните сензорни възприятия и когато е необходимо насърчава самостоятелното опознаване, експериментиране и използване/манипулиране с различни предмети и трупане на опит от страна на учениците. В рамките на модела „Интегрирана социално - педагогическа работа” този подход се прилага в ежедневната работа.

От учителите и всички други членове на екипа, които са ангажирани с обучението в училище се очаква да прилагат подходи за подкрепа на ученето през опита, базирани на приемане, зачитане на индивидуалните особености и емпатия. Всеки се справя по своя собствен начин въз основа на своя опит.

При работата за подкрепа на ученето през опита, ние се основаваме на петте принципа на метода „учене през преживяване” ('experience it' method):

1. Теория за основано на опита формиране на умения за независим живот (Theory experience based framing)
2. Тотална комуникация
3. Базална стимулация
4. Моторика
5. Сензорно – моторна интеграция

Тези пет принципа са обяснени по – подробно в следващите глави на ръководството.

1.2. В България:

Образованието на ученици с множество увреждания в Р. България се базира на модела за „включващо обучение“ и по-конкретно следва утвърдените държавно-образователни стандарти от „Наредба за приобщаващото образование“. Тя определя регламента за функциониране и организиране дейностите на Центровете за специална образователна подкрепа. Именно този образователен модел позволява ученици с тежки множествени увреждания да бъдат интегрирани в масови общообразователни училища, като получават обща и допълнителна подкрепа в Центъра за специална образователна подкрепа. Посоченият по-горе модел е обект на разглеждане в текстовете на настоящото ръководство.



Включващото обучение при ученици с множество увреждания се отличава съществено от това на ученици с едно увреждане, които в редица случаи биха могли да следват общообразователната програма в масовите училища. Учениците с множество увреждания се нуждаят от специфични форми на преподаване и структурирана образователна среда, в отговор на индивидуалните им потребности, произтичащи от вида и степента на увреждането.

Основна философия на специалистите от Центъра за специална образователна подкрепа е „разбиране на различието“. Тук се има предвид факта, че всеки ученик притежава различни умения за учене, различна мотивация и степен на усвояване. Този контекст на работа позволява индивидуализиране на подкрепата, предоставяна за всяко дете поотделно.

Важна стратегия при следването на модела за обучение на ученици с множество увреждания в Центъра е „работата в екип“. Тя е успешна, тъй като предполага групово вземане на важни решения, споделяне на отговорности и равноправно участие на родители, учители и други специалисти в учебния процес. Не без значение е и индивидуалния творчески подход на всеки един специалист. Идеята за критично мислене и за творческо решаване на проблемите стои с еднаква сила пред всеки, работещ с деца с множество увреждания в Центъра за специална образователна подкрепа.

2. Визия

Начинът, по който гледате на темата: широки перспективи и дългосрочна политика

2.1. Визия на ръководството

Конкретната визия на настоящото ръководство обхваща две основни направления: подкрепяща функция на начинаещите специалисти, работещи с деца с множество увреждания и залагане на интердисциплинарния модел на работа.

По отношение на първото направление се има в предвид да бъдат представени определени алтернативи при работата с такива ученици, които могат да допринесат чрез описание на конкретни подходи и ситуации. Същите не бива да се разглеждат като задължителни или препоръчителни. Могат да се идентифицират като гледна точка или обект за рационализиране. Единствената цел на предложеното съдържание е представяне на специфичен опит в контекста на работа с деца с множество увреждания.

Второто основно направление от визията на ръководството има за цел да разкрие функционалните възможности, които предлага интердисциплинарния модел на работа. Той предполага обединяване усилията на екип от специалисти, в който могат да бъдат включени: специални педагози, психолози, логопеди, медицински специалисти, служители от резидентни услуги в общността, родители и други ангажирани или имащи отношение по конкретен случай специалисти. Целта на този подход е детето да получи най-подходящите грижи, съобразени с неговите специфични потребности и нужди във времето.

Ръководството дава няколко основни насоки на начинаещия специалист:

- Разкрива утвърдени модели за организиране на образователния процес и обучение.
- Повишава на информираността по конкретната тема.
- Предлага подходи за насърчаване на деца с множество увреждания в процеса на обучение.
- Предлага конкретни корекционно-обучителни техники.
- Представа методология при работата с ученици с множество увреждания.
- Описва техники за реализиране на потенциални възможности на всяко едно дете с множество увреждания, което би подобрило бъдещото благополучие и качество на живот.
- Предлага алтернативи за справяне с трудности в работата на начинаещия специалист.

2.2. Реализиране на визията на практика

В съответствие с нашата мисия, ние искаме да подкрепим, да изслушаме и да покажем уважение към различията на нашите ученици, включително и към учениците с проблемно поведение.

Право на обучение

В нашето училище действията ни са в съответствие с нашата мисия. Съгласно Универсалните човешки права, всеки човек има право на образование. Децата с тежки множествени увреждания също имат право на обучение, което е адаптирано към тяхното ниво на развитие.

В Белгия:

А. Моделът „Интегрирана социално - педагогическа работа”

В рамките на този модел ние работим с целите на развитие за Обучение тип 2. Те са функционални по същество, но при организираните от нас дейности, те са допълнително адаптирани към нивото на развитие на нашите ученици.

Нашата визия е....

Уникална концепция, която включва обучение и благополучие, очертавайки път/посока за и с детето.

С 4 партньори

(родители – учители – възпитатели – парамедицински специалисти),

ЗАЕДНО,

наравно, но всеки със собствената си експертност,

изхождайки от специфичната **потребност от грижа на ученика,**

подбирайки и развивайки **общи цели,**

споделена визия 24 от 24 часа в денонощието, 7 дни в седмицата



Б. Работа за подкрепа на „учене през опита”:

При този вид подкрепа способността за приспособяване към възможностите на ученика заема централно място и върху техните ограничения се поставя колкото е възможно по – малък фокус. По този начин ние им предаваме възможност да общуват, да трупат преживявания и да откриват в зависимост от тяхното ниво на развитие.

3. Целева група

Дефиниция на целевата група ученици

На по-ранен етап много автори считат, че уврежданията могат да се категоризират като: първични и вторични. Под първични увреждания се има в предвид, такива възникнали вследствие на биологични фактори, а вторични биват предизвикани от първичните. В този случай може да се разбира, че отделното нарушение има структура на първичност и вторичност и може да се разглежда като „сложно увреждане“.

По отношение диференцирането на уврежданията на първични и вторични, е важно да се посочи, че не винаги това е възможно, когато говорим за деца с множество увреждания. В много от случаите комбинацията от нарушения е толкова значителна и всички увреждания са в тежка и дълбока степен, което затруднява подобно разграничаване. Тази причина повлиява на съвременните автори, които разглеждат уврежданията като равни с цел да се акцентира на комплексните поражения, които нанасят върху цялостното развитие на детето. Препоръчва се използването на понятия като: „комплексни нарушения“, „комбинирани нарушения“, „съчетани нарушения“ и др.

В българската специална педагогика се е наложил терминът „деца с множество увреждания“. Твърди се, че децата с множество увреждания са една изключително разнородна група по отношение на възраст, способности, интереси и опит, които се отличават със следните характеристики:

- Трудности в обучението.
- Трудности в създаването и поддържането на социални контакти, включително приятелски взаимоотношения.
- Затвореност и изолираност.

Посочената специфика налага при образованието на такива деца все по-често да се поглежда към индивидуализиране на общите педагогически подходи, тъй като те имат нужда от много специални грижи и обучение.

Съществуват няколко важни критерия при извеждане на класификация за деца и ученици с множество увреждания:

- Степен на проявление на уврежданията.
- Възраст на настъпване на уврежданията.
- Комбинацията от уврежданията.

Гореизброените критерии са особено важни особено при подбора на специфичните педагогически подходи и интервенции за въздействие при образователния процес. Те оказват влияние и при избора на най-подходяща образователна институция и програма за конкретното дете, съобразена със потребностите му. При децата с множество увреждания, често пъти се наблюдава комбинация от три и повече увреждания или синдрома, което налага прецизиране при насочването на учениците по компетентност.

В заключение под понятието „деца с множество увреждания“ може да се разглеждат ученици с комбинирани увреждания, които могат да бъдат сензорни,

физически /моторно-двигателни/ и интелектуални. Съобразно държавните образователни политики в България тези деца имат предоставена възможност, като част от приобщаващото образование, да бъдат обучавани в Центрове за специална образователна подкрепа и същевременно да бъдат интегрирани в масови училища.

3.1. Ученици в Белгия

3.1.1. Обучение Тип 2

BuBaOSint - Franciscus Тип 2 се фокусира върху деца и младежи с умерена към тежка степен на интелектуални затруднения, включително деца с допълнителни двигателни затруднения и/или деца с разстройства от аутистичния спектър.

Всъщност това очертава хетерогенна популация от деца и младежи, които често имат нужда от много комплексни грижи и подкрепа. Постоянното развитие на интегрираното образование води до промяна в популацията ученици: интелектуалното затруднение все по – често е съпътствано от поведенчески и емоционални проблеми или от психиатрична диагноза.

3.1.2. Учениците в Модела „Интегрирана социално – педагогическа работа” (GIW)

В това ръководство ние се фокусираме върху учениците, които се обучават по модела „Интегрирана социално – педагогическа работа”. Това са деца с тежки към дълбоки интелектуални затруднения и сериозни поведенчески и/или емоционални проблеми като е възможно и наличието на допълнителни двигателни и/или сензорни нарушения.

Моделът „Интегрирана социално - педагогическа работа”(GIW) е модел на съвместна работа на екипа от MPC (социалната услуга) и екипа в специалните училища (BuBaO - BuSO). Заедно те разработват специално подготвена програма за обучение на деца и младежи, които се нуждаят от индивидуално адаптирано съчетание между обучение и благополучие (грижи).

При този тип сътрудничество (съчетание на услугите) учениците могат да получават обучение в среда, чиято инфраструктура не само е адаптирана към техните потребности, но и предлага възможности за развитие на тази група ученици.

При този модел се следи за спокойствието, структурата и предоставените дейности/възможности на ученика, но работният капацитет (допустимото натоварване) на учителите и възпитателите също се взема предвид.

Отворената комуникация и ангажираността на всички важни партньори (родители, учители, възпитатели, терапевти, лекари) са от ключово значение за качеството на услугата!

3.1.2.1. Деца в предучилищна възраст

В рамките на Модела „Интегрирана социално – педагогическа работа” (GIW) се прави разграничение между следните групи:

- Деца, при които е необходимо насочване на допълнително внимание върху моторните умения и допълнителните здравословни проблеми. Обръща се голямо

внимание на възможностите за „изследване на средата” (бел. пр. опознаване на различни материали и сензорни стимули)и спокойствието на децата.

- Децата, при които се обръща допълнително внимание на стимулациите и изследването на средата като дейностите се използват за развитие на самостоятелност и езиково развитие като се следи наличието на структура.
- Децата, които се нуждаят от безопасна среда, предвидимост и структура. В допълнение, ние се фокусираме върху индивидуалното стимулиране и предоставяме среда с по – леки и лесни за преработване стимули.
- Децата, при които самостоятелността, независимата дейност и социалните умения заемат централно място. Допълнително внимание се обръща на подготвителните умения на базата на конкретни ситуации.

3.1.2.2. Децата и младежи с тежки или дълбоки интелектуални затруднения и сериозни поведенчески и/или емоционални проблеми.

- Фокусът е поставен главно върху емоционалното благополучие и средата на конкретното дете. Основно внимание се обръща на Базалната стимулация и сензорните дейности с цел предоставяне на възможно най – много възможности за развитие на всяко дете в зависимост от неговото интелектуално и емоционално развитие.

3.1.2.3. Децата и младежи с множество увреждания (тежка към дълбока степен на интелектуални затруднения с допълнителни двигателни и/или сензорни затруднения като е възможно наличието и на сериозни медицински заболявания)

- Фокусът тук е основно върху комфорта и благополучието. В тези групи се провежда основно базална и сензорна работа с цел максимално стимулиране на учениците и съответно повишаване на възможностите за развитие.

3.2. Ученици в България

Целевата група включва ученици от 7 до 20-годишна възраст с умерени до тежки интелектуални затруднения съчетани с двигателно-моторни увреждания. В това число влизат и геннопридобити и/или унаследени синдроми, Детска церебрална парализа, синдроми от аутистичния спектър /генерализирано разстройство на развитието/, Хиперактивност и дефицит на вниманието и други които могат да предизвикат поява на множество увреждания. Всички участници, които са насочени към целевата група са обект на образованието на деца с множество увреждания.

Много често при тези деца се наблюдават сериозни комуникативни затруднения, които влияят на качеството на общуване. В повечето случаи те остават неразбрани от възрастния. Именно това налага интегриране на специфични компоненти в образователния процес, специални грижи и среда съобразена с особеностите на потребностите.

4. Глави и/или подраздели:

Обучението на деца с множество увреждания е процес, в който са ангажирани широк кръг от специалисти – учители, терапевти, психолози, логопеди и други специалисти, родители. А очакваните резултати са свързани с увеличаване на възможностите ученикът да формира базови и социални компетентности, които да бъдат личностно и функционално значими, продуктивни и подобряващи благополучието и качеството на живот.

Темата е структурирана и представена, засягайки няколко основни етапа при организиране на обучителния процес. Като методи в обучението се разглеждат:

- Концентиални рамки
- Оценъчно-диагностични модели;
- Кратко описание на учебно-образователните модели, които се прилагат;
- Организиране на пространството и средата в групата.

В темата са засегнати някои от по-основни компоненти при обучението на деца с множество увреждания. Текстовете са обвързани със специфични особености на действащата педагогическа система в страната и нейното развитие.

Представени са подходи, които се счита, че биха били полезни на начинаещ специалист. Те в никакъв случай не са изчерпателни по отношение на възможностите на съвременната специална педагогика.

5. Концептуални рамки:

5.1. Концептуални рамки в Белгия:

5.1.1. Методът на Došen

Антон Дьошен е известен със своята теория за емоционалното развитие при хора с интелектуални затруднения.

Като цяло, неговият метод се стреми да създаде карта (графика) на емоционалното развитие. Често в практиката се обсъжда емоционалното развитие, но не и социално – емоционалното развитие, понеже стремежът е да се фокусираме върху вътрешния психичен свят (интрапсихичен) на хората с интелектуални затруднения. По този начин обаче се обръща по - малко внимание на влиянието на емоционалното развитие върху социалните взаимодействия и проблемните поведения в социалните интеракции.

5.1.2. Перцепция

Концепцията за перцепцията може да се реализира по три начина. Тези три начина понякога се съчетават и общото между тях е, че разглеждат усещанията като опит на личността. Този аспект на перцепцията може да се дефинира като комбинация от личния опит, чувства, мисли и поведение на конкретния човек. С други думи, това е начинът, по който човекът възприема това, което се случва.

Перцепцията като оптимално състояние

Вътрешната организация на пространството, начинът, по който си адресиран, подходът към теб и нещата, които правиш. Ти си потопен в целенасочено организирана атмосфера: „преживяване”.

Перцепцията като цялостна картина

Често „перцепцията като оптимално състояние” се комбинира с идеята, че цялостният опит (преживяванията) определя нагласата на човека към определено нещо. Целта е след това да се каже „Какво преживяване!”

Перцепцията като опит на личността

Перцепцията е нещо, което винаги е налице. Това е преживяването на човека, който се променя в различните ситуации и време, невинаги целенасочено.

Перцепцията в рамките на модела „Интегрирана социално – педагогическа работа”

В рамките на този модел „перцепцията като оптимално състояние” и „перцепцията като опит на личността” са особено важни. Защо?

Когато представяме тема, важно значение има оптималното състояние на преживяването. Ние потапяме своите ученици в темата като декорираме класната стая, организираме дейности за наблюдение от страна на учениците,...

От друга страна, ние вземаме предвид различията между учениците и опита, който се различава при отделните деца в зависимост от техните възможности, благополучие и включване. Ние караме децата да се чувстват като удома и следим какво възприемат. Ние се опитваме да насърчаваме позитивните преживявания да намалим негативните преживявания, за да направим преживяването колкото е възможно по – приятно.

5.1.3. Пет отправни точки на методологията „Преживей го” (учене през опита).

- A. Теория на „Основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот”
- B. Тотална комуникация
- C. Базална стимулация
- D. Моторика
- E. Сензорно – моторна интеграция

Методологията „Преживей го” беше разработена през 2001 година. При нея винаги отправна точка е личността. Методът е приложим не само при хора с тежки множествени увреждания, но и при хора с интелектуални затруднения, които функционират на ранен етап на развитие.

Задълбочаване на методологията „Преживей го”:

Това е практически метод, който може да бъде използван по всяко време на деня и прилаган по време на всякакъв вид дейности. Това е подход, при който взаимодействието заема централно място. Важно е да се вземе предвид начинът, по който конкретният човек организира и комуникира своите преживявания. Правилната основна нагласа е ключов фактор, за да се въздейства върху развитието.

Централно място при този метод заемат Теорията на Timmers-Huigens за Основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот (Experience based framing) и Теорията на Oskam and Scheres за Тотална комуникация (Total Communication). Тези две теории формират важната рамка на метода „Преживей го” (или учене през опита).

A. Теория на „Основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот” (Theory experience based framings)

В тази секция ние говорим за теорията за „Основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот” на Dr. Dorothea Timmers-Huigens. Организираме реалността по различни начини. Рамките, създадени въз основа на опита продължават да играят важна роля през целия живот.

Има четири начина за организиране на реалността. Четирите части са описани поотделно, но те винаги функционират заедно. При Теорията за „Основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот” е важно човешкото същество като цяло.

“Никое от усещанията не може да бъде изключено, нито да изчезне или да не бъде развито. Това се отнася за всички хора, със или без (интелектуални) затруднения или нарушения на развитието” (Timmers Ervaringsordening C.V. (Teo), n.d.)

Съществуват четири рамки за „Основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот”:

A.1. Физическото усещане (The physical sense)

Физическото усещане осигурява информация за тялото и реалността. Свързаните с тялото рамки осигуряват безопасност и сигурност. Например, чрез докосване на различни неща и поставянето им в устата, ние опознаваме света. Когато някой има усещане за липса на сигурност/безопасност, той/тя често се връща обратно към физическата рамка/усещане (physical framing). Ако това се проявява системно, липсва усещане за основна сигурност. При някои хора с увреждания, общуването чрез тялото понякога е единствената форма на комуникация. По тази причина свързаните с тялото рамки изискват прецизно наблюдение и проследяване. Ето защо е необходима и подходяща базова нагласа от страна на учителя.

Физическото усещане в „Теорията за основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот” (Theory experiencebased framings) осигурява информация за **безопасността** на физическото съществуване. Това включва основния въпрос: **В безопасност ли е моето тяло?**

2. Чувство за свързаност (The associative sense)

Чувството за свързаност се отнася до разпознаването на модели. Трайни модели се формират например при сутрешното измиване, обличане, хранене, миене на зъби. Ние извеждаме усещането за сигурност от фиксираните модели. Чрез асоциациите ние създаваме очаквания за реализирането на модели, които имаме за хората и нещата около нас. Всеки човек има уникален (различен) модел от очаквания.

Чувството за свързаност в „Теорията за основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот” (Theory experiencebased framings) осигурява информация за **предвидимостта** на настоящата и практическа действителност. Това включва основния въпрос: **Надеждна ли е настоящата действителност?**

3. Усещане на за последователност (The structuring sense)

Усещането за структура ни помага да разберем, че реалността е повече от всички усещания взети заедно. Чрез усещането за структура може да се въвеждат вариации в рамките на фиксирана структура.

Усещането за последователност в „Теорията за основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот” (Theory experiencebased framings) осигурява информация за **последователността** на събитията и епизодите. Това включва основния въпрос: **Аз разбирам ли последователността (свързаността) на събитието?**

4. Чувство за автономия (The constituting sense)

Чувството за автономия ни дава възможност да действаме. Това усещане ни позволява сами да определяме средата си. Хората с интелектуални затруднения рядко достигат до тази рамка (чувство за автономия).

Чувството за автономия в „Теорията за основано на опита формиране на умения за самостоятелен живот” (Theory experiencebased framings) осигурява информация за **самоопределянето**. Това включва основния въпрос: **по подходящ начин ли се приема личността/ индивидуалността?**

В. Теория за тоталната комуникация (Total communication).

В рамките на модела за тотална комуникация също се използват основани на опита рамки. Ето защо този модел на общуване се вписва добре в метода.

Средата трябва да е адаптирана към възможностите за общуване на конкретния човек.

„Тотална комуникация означава: ‘едновременно и по – осъзнато използване на всички форми на изразяване и общуване в процеса на взаимодействие’. Всяко поведение е комуникация. Тоталната комуникация е основна нагласа и от изключително значение е да продължаваме да наблюдаваме как конкретният човек общува и се опитва да се изрази в момента” (Koeleman, 2001)".

Това означава, че средата се адаптира към възможностите за общуване на учениците. В нашето училище ние използваме различни системи за комуникация.

Пример: Джеф винаги използва пиктограми.

Или

С. Базална стимулация

Andreas Fröhliche основателят на Метода „Базална стимулация“. Отправната точка тук е да помогнем на учениците да опознаят собственото си тяло, както и да стимулираме и активираме техните тела. Прилагането на обиковена/естествена сензорна подкрепа отваря вратите към нов свят от усещания и преживявания.

Чрез базалната стимулация ние се опитваме да подкрепим детето в осъзнаването и използването на собственото му тяло. Как правим това? Чрез осигуряване на обикновени и структурирани наблюдения. Важно е непрекъснато да сме наясно с преживяването/опита на човека с ТМУ (тежки множествени увреждания). Възможно е понякога да се колебаем дали стимулът изобщо се възприема от ученика.

Например: По време на дейността „История за карнавал в кутия“ ние даваме възможност на учениците да усетят докосване с перце. Ян се нуждае от много време, за да усети стимула. В момента, в който стимулът е възприет, Ян започва да се смее. Той се нуждае от повече време, за да усети стимула.

Базална стимулация се прилага най – вече на „основните сетива“.

С.1. Соматично (телесно) ниво

Телесно ниво или възприемане чрез кожата.

Тук важна отправна точка е работата с тялото. Съществуват някои фундаментални принципи като реализиране на напрежение и релаксация на тялото, симетрия Освен това, осъзнаването на кожата (усещанията през кожата) също заема централно място при телесното ниво. От особена важност е системното осигуряване на масаж, докосване на лицето, физически стимули.

С.2. Вестибуларно ниво

Вестибуларно ниво или възприемане на позицията на собственото тяло, неговите движения в пространството. Например, постурални промени в пространството, люлка... Тези дейности водят до повишаване на активното внимание и концентрацията. Те успокояват учениците и допринасят за намаляване на самонараняването например.

С.3. Вибрационни стимулации

Вибрационни стимулации или усещания за вибрация чрез кожата и особено чрез костната система, например при възприемане на звук или при дишане. Такива стимулации могат да се осъществят чрез масажни възглавници или специални музикални инструменти.

D. Моторика

Отчитат се начина на движение, мускулното напрежение, позата на тялото, дишане (съзнателни или несъзнателни). Централно място заемат общуването и отношението при контакта.

Обсъждат се различни аспекти на моториката:

- Хващане
- Вземане
- Проследяване с поглед
- Зрително – моторна координация
- Поставяне на предмети в устата
- Оpozнаване на предметите с уста, ръце, пръсти, стъпала.
- Повдигане на главата
- Движение на главата, насочване на лицето

Например:

По време на дейността „ТикТак”, Ян докосва с лице всички материали. Той притиска меката играчка към бузите си, пъха крачетата и в устата си, опознава всички материали чрез устата и пръстите.

Е. Сензорно – моторна интеграция

Сензорно-моторната интеграция се отнася до интегриране на сензорната информация и обратната връзка от процесите на наблюдение и движение. Това спомага за формиране на схема за тялото, осъзнаване на действията и ориентация в пространството. При хората с интелектуални затруднения сензорно - моторната интеграция често е нарушена.

При хората с ТМУ (тежки множествени увреждания) обучението за опознаване на собственото тяло и използване на неговите възможности е крайно затруднено, а понякога и непостижимо. Те се нуждаят от хората около тях, за да трупат сензорен опит.

Поради тази причина е важно техните възпитатели и учители да имат добро разбиране на тези характеристики. Това е единственият начин на учениците с тежки интелектуални затруднения да се осигури подходящ подход и стимулирането, от което се нуждаят.

5.2. Концептуални рамки в България:

Преди преминаване към същинската работа по преподаване на деца и ученици с множество увреждания е необходимо да се премине през няколко основни фази, благоприятстващи образователния процес.

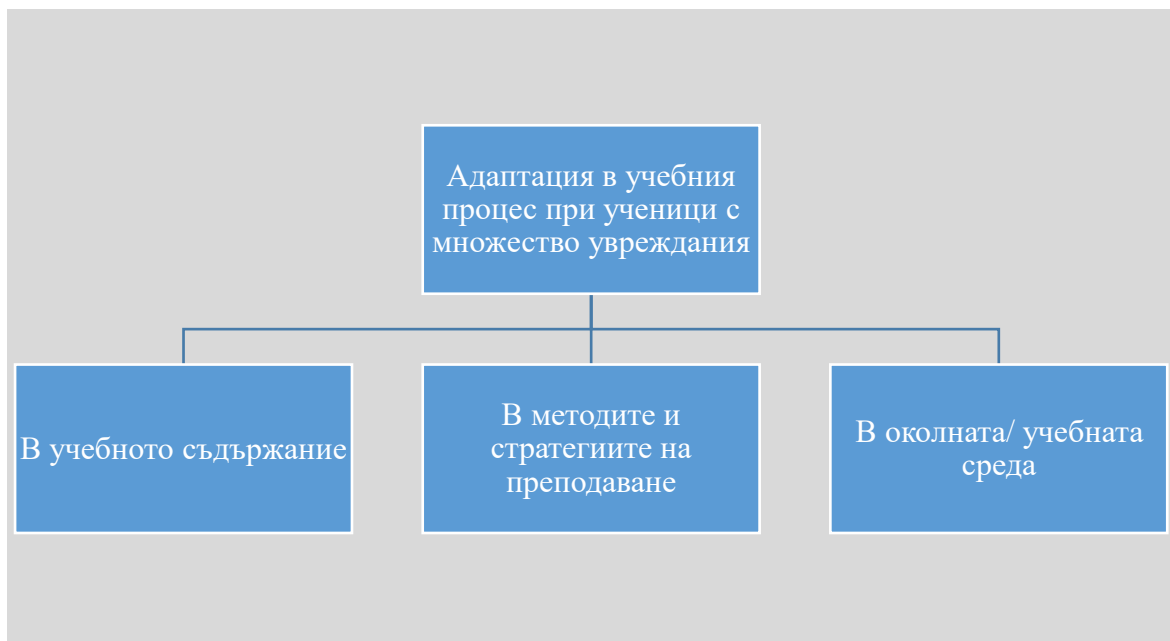
Фази на Snell & Brown:

1. Оценяване на областите, които са пряко свързани с ученето на децата с множество увреждания и с постигане на високо качество на живот.
2. Планиране на учебната програма.
3. Планиране на конкретното преподаване и на учебния график в развитие.
4. Пряко преподаване.
5. Оценяване на ефекта от преподаването.
6. Подобряване на преподаването.

В допълнение към изпълнението на тези фази е препоръчително учебният процес да бъде значително адаптиран и модифициран спрямо потребностите и възможностите на всеки един ученик с множество увреждания. Извършването на адаптации и модификации в съдържанието на отделните учебни предмети по индивидуалната учебна програма е особено важно и водещо правило в учебния процес. Според Snell & Brown, се препоръчва адаптациите и модификациите да следват определена схема в три основни направления:

- Адаптация и модификация на учебното съдържание.
- Адаптация и модификация на методите и стратегиите на преподаване.
- Адаптация и модификация на учебната среда.

Схема: Модел на адаптиране на учебния процес при ученици с множество увреждания /Snell & Brown/



В процеса на обучение на деца и ученици с множество увреждания могат да се използват разнообразни форми и методи за представяне на учебния материал, така че да бъде достъпен за нивото на разбиране на ученика.

Техники и методи на преподаване при деца с множество увреждания:

- Учене чрез имитация.
- Учене чрез използване и включване на собствения си опит.
- Учене чрез повишаване на мотивацията.
- Учене чрез игра и откривателство.
- Учене чрез взаимодействие и алтернативни форми на комуникация и общуване.
- Учене чрез включване на сетивата.
- Преподаване чрез ефективно учене от самите ученици с множество увреждания.
- Извършване на наблюдения по време на процеса на преподаване с цел извършване на промени за по-голяма функционалност.

В определени случаи може да бъде използван модела на **Majors (1997; 2015)**. При него се ползва формат за изготвяне на програма за преподаване, основана на отделната тематична единица. Тя съдържа различни компоненти, като стремежът е всяка тематична единица да съдържа максимален брой от тях.

Например, една тематична единица/урок/ може да съдържа следните компоненти:

- Естествени науки и математика;
- Език и комуникация;
- Изкуство;
- Музика, драма, движение;
- Манипулативни дейности;
- Когнитивност;
- Сензорика.

Това благоприятства постигането на интердисциплинарен подход в преподаването и изпълнение на предварително заложените цели.

6. Методи за обучение и материали

Обучителни материали за учители и ученици

Обучението на деца с множество увреждания е сложно организиран и многокомпонентен продължителен процес преминаващ през определени основни етапи. Когато говорим за образование на деца с множество увреждания ние трябва да имаме в предвид термина „**включващо обучение**“. Основната философия при възникването на идеята за такова обучение е възможността ученици с комбинирани увреждания да имат достъп до образование и да бъдат обучавани в масови училища. В България въпросът нормативно е организиран по същество от Наредба за приобщаващо образование. От влизането и в сила в страната бяха предприети действия по частична реформа, засягаща преобразуване на всички помощни училища в Центрове за специална образователна подкрепа. Така се предостави възможност децата с множество увреждания да бъдат записани в обикновени класове на масовото училище, но същинското им образование и обучение да се извършва в посочените центрове.

Самият образователен процес съдържа няколко основни етапа свързани с индивидуализиране на обучението съобразно специфичните потребности на всеки един ученик.

Диагностика и оценяване на деца и ученици с множество увреждания.

Този етап обикновено засяга два подетапа: първична диагностика /при постъпването на ученик в Център за специална образователна подкрепа/ и периодична диагностика / през периода на учебната година/. Първичното оценяване се извършва с помощта на различни тестове, чек-листове и други стандартизирани и масово използвани оценъчни процедури. Прецизното му изпълнение е изключително важно. На база извлечените резултати се разработват индивидуални учебни и терапевтични програми за ученика, функционално значими както за него, така и за неговите родители. Периодичното или текущото оценяване се извършва за периода на учебната година и има за цел да се идентифицира напредъкът на детето при изпълнението на заложените цели в учебните и терапевтични програми. Изводите от него може да предизвикат внасянето на корекции в следствие на неподходящо заложили цели или такива, които към момента са трудно постижими. Обикновено това оценяване изисква ресурса на широк кръг от специалисти включващ: учители по учебни предмети, терапевти, психолог, логопед. Не е изключено да бъде потърсено мнение на родител по отношение представянето на детето в семейна среда. Всеки Център за специална образователна подкрепа има определен Координиращ екип, който извършва този вид оценяване и диагностика. Другата негова задача е да дава предложения на Екипите за подкрепа на личностното развитие на учениците към масовите училища и паралелно с тях да съгласува действията свързани с подобряване качеството на специализирано педагогическо въздействие върху детето.

6.1. Организация на обучението

Обучението на деца с множество увреждания в Центровете за специална образователна подкрепа се организира в две основни направления: учебно-образователен процес и терапевтичен процес. И в двете посочени направления се преследва максимално идеята за индивидуализиране на пряката работа с учениците т.е.

поставените цели и задачи кореспондират с индивидуалните потребности и възможности на детето.

Учебно-образователния процес се планира посредством Индивидуален учебен план и Индивидуални учебни програми. В индивидуалния учебен план на всеки ученик се залага броят на часовете от задължителната подготовка на ученика по учебните предмети. Също така в него се посочва и броят и видът на терапевтична подкрепа, която детето ще получи през настоящата учебна година. Индивидуалните учебни програми се изработват на основата на утвърдени държавни рамкови програми за деца с множество увреждания. В тях се залагат и целите на обучение с конкретния ученик, така че да съответстват на неговите възможности. Посочват се и очакваните резултати от процеса на обучение в края на учебната година по фиксирани области на компетентности. Важно при изготвянето на тези програми е и да се посочат формите и методите за отчитане на постиженията.

Например постиженията на ученика могат да бъдат отчетени по следната скала:

- Участва ли в съвместна дейност с учителя?
- Наблюдават ли се умения за използване на помощ с разнороден характер: визуална, слухова, тактилна, нагледно-действена и словесна опора?
- Включва ли се в групов дейност?
- Има ли умения за самостоятелно изпълнение на достъпна учебна задача без помощ?
- Има ли умения за практическо приложение на усвоените знания в променени условия;
- Има умения за корекция с насочване и самокорекция в говоренето, четенето и писането?

Терапевтичният процес се планира посредством изготвянето на Индивидуални терапевтични програми за ученика. При този етап от изключително значение могат да бъдат както специфичните потребности на детето, така и неговите индивидуални възможности и силни страни. На базата на тяхната прецизна оценка ученикът има възможност да бъде включен в индивидуални и/или групови терапевтични занимания. Те могат да бъдат: логопедични, работа с психолог, работа с Монтесори педагог, работа с Кинезитерапевт, работа с Арттерапевт, работа с Музикотерапевт. Целта на терапевтичната дейност е насочена както към стимулиране на индивидуалните възможности на детето, така и към минимизиране последиците от увреждането върху комплексното му развитие. Много често по време на тези занимания децата получават нужното им индивидуално внимание и подкрепа при изпълнението на специфични адаптирани задачи. В следствие на това се наблюдава натрупване на положителни емоции и удовлетвореност от постигнато. Това изиграва ключова роля при формирането позитивни нагласи и мотивация към дейностите в детската личност.

6.1.1. Структуриране на пространството

Структурираното пространство се състои от елементи, позволяващи организирането на материалната обучителна среда. Тук особено значение придобива начинът на разположение на мебелите и материалите за обучение в различни зони: в класната стая, на детската площадка, в работното ателие, спалнята, коридорите, в специално предназначенията стаи за обличане, хранене и др.

Извеждат се няколко причини за прецизиране на материалните структури (Coster et al. 2012). На първо място те обезпечават организацията на пространството за децата с

особености в психофизическото развитие. Втората причина е свързана с ясните физически и индивидуални граници, които стимулират разбирането на децата за това, че всяко физическо пространство (на средата) има начало и край. Третата причина се отнася до безспорно доказвания факт, че подобна организация минимизира разсейващите вниманието визуални и аудитивни фактори.

Много изследователи отбелязват, че степента на структуриране на пространството е в пряка зависимост от равнището на самоконтрол на самото дете, а не от нивото на функциониране на когнитивните процеси. Bhaskar & Danermark (2006) основателно посочват, че по-голямата самостоятелност на ученика води до снижаване на равнището на структурираност на средата. Например дете с високофункционаращ аутизъм може да развие ограничена способност за самоконтрол. На него ще му е необходимо по-високо ниво на структурираност на пространството за обучение в сравнение с дете, което демонстрира по-ниско равнище на когнитивно развитие, но по-добре изградени механизми за самоконтрол.

Структурираното пространство съдържа следните компоненти:

- Местоположение. Необходимо е организирането на средата да обхваща всички помещения, в които децата с множество нарушения оползотворяват своето време.
- Дизайн. Поставяне на отчетливи визуални и материални граници: мебелите в класната стая (библиотеки, рафтове, панели, маси, матове и рогозки и разделителните прегради) да се разположат по начин, по който да диференцират една от друга зоните с конкретно предназначение. Като визуални маркери за граници могат да се използват разнообразни по цвят подови настилки или самозалепващи се ленти. Надеждна информация за специфичните особености на деца с нарушения от аутистичния спектър, съпроводени от допълнителни девианти във функционирането, се получава от скрининг тестовите (J. Williams et al., 2008). Установява се, че тези деца не умеят интуитивно да сегментират пространството, за разлика, например, от децата с типични неврологична симптоматика. В такъв смисъл може да се говори за ограничени умения за ориентиране в големи и открити физически пространства. Демонстрират се затруднения относно разбирането на три основни ядра:

- Какво се случва във всяка конкретна зона?;
- Къде са началото и края на всяка зона?;
- Какъв е най-лесния начин за достигане на желаната територия?

- Релевантно позиционираните обекти, осигуряващи представяне на точно обозначените граници на съответните сектори, редуцират максимално негативния ефект на хаотичното придвижване в помещението. Облекчава се разбирането на децата, че за всяка конкретна дейност има специално предназначено място. Визуални ограничения могат да се поставят и във всяка зона с цел обособяване на персоналното физическо пространство на децата. Визуалните опори подсазват подобряват пространствената ориентация и свеждат необходимостта от чужда помощ до минимум.

Както беше посочено, внимателното и грижливо структуриране на материалната среда намалява значително действието на странични стимули. Pierce & Porter (1996) уточняват някои основни правила за специалистите, работещи с деца с аутизъм и подраствателни – представители на широкия спектър от комбинирани нарушения, и за техните родители и членове на семейството:

- да се следва концепцията за използване на приглушени тонове в помещенията, като се има в предвид техния успокояващ ефект;
- да се минимизира визуалния „шум“, проявяващ се под формата на окачена по стените учебна продукция, сезонни декорации и изложени образователни материали;

- да се използват специални покрития за игнориране на ненужните за конкретната ситуация материали и други отвличащи вниманието обекти (компютър, копираща машина, телевизор и др.);
- оборудването и материалите да се съхраняват в друга зона (например на мястото, което е предназначено за игра е наложително ограничаването на количеството играчки, използвани от детето; ежеседмичното обновяване на техния състав: предлагане на „нови“ и отстраняване на „старите“);
- да се използва естествено осветление, като се съкращава времето на работа на отклоняващите вниманието луминесцентни лампи; да се изолира ярката слънчева светлина чрез специални покривни материали с цел създаване на спокойна и уютна атмосфера;
- да се фиксират отделения за индивидуална работа на учениците, които да заемат ъгловите пространства в стаята и по този начин да ограничат влиянието на визуалните дистрактори;
- да се използват специализирани стратегии (по-ниски тавани в помещенията, акустични плочки) и подходящи за слуховите органи приспособления (слушалки с плеър) с цел елиминиране на разсейващи акустични сигнали;
- във всяка структурирана среда да се диференцират места за: получаване на инструкции, самостоятелна работа, отдых и развлечения.

В класната стая могат да се обособят следните зони: за груповата работа, за самостоятелна работа, зона за индивидуална работа на учител с ученик, зона за забавления, зона за релаксиране в случай на възникнала криза. Всички тези участъци имат открояващи се визуални граници за осъзнаване на тяхното конкретно предназначение; да се направи подходяща организация на пространството.

Ефективното приложение на метода на структурираното обучение изисква високоорганизирана физическа среда. От първа необходимост е различните учебни материали и спомагателни средства за обучение да се съхраняват извън зрителния периметър на учениците. В същото време на специалиста да е осигурена възможността за манипулиране с материалите, които са му нужни в конкретната ситуация.

6.1.2. Визуално разписание

Визуалното разписание се счита за един от най-важните компоненти в структурираната за обучение среда, който е насочен към удовлетворяване на потребностите на децата с комбинирани нарушения. Визуалното разписание най-общо дава информация за същността и последователността на предвидените дейности. По същество голяма част от събитията не възникват рутинно в една и съща последователност. Това може да бъде предпоставка за генериране на поведенчески проблеми в случай на неочаквани промени. Съществуващите научни доказателства еднозначно показват преимуществата на използвания метод (Mesibov, et al, 2002; Massey & Wheeler, 2000; Bryan & Gast, 2000), който съдейства за изработване на положителна рутина, повишаване на ефективността на комуникацията и социалната интеграция.

Повечето хора не следват визуални разписания, когато се намират в домашни условия. Децата с нарушения от аутистичния спектър и съпровождащи ги увреждания се справят трудно без композирана времева последователност. От особена важност е увеличаването на обема от структуриращи патерни в техния живот (Van Bourgondien et al. 2003).

Визуалното разписание е научно-обоснован метод. В теоретичните схеми на изследователите се представят аргументи, свързани с когнитивните процеси мислене и



памет. Установено е, че базисен фундамент на разписанието е иконичното мислене, което често се манифестира като силна страна на лицата с аутизъм. Визуалното мислене протича въз основа на образи, сформирани от по-ранния опит с цел решаване на определен казус. Този тип мислене кореспондира с паметта, въображението – всички те оперират с визуални образи. Представителите на аутистичния спектър се считат за „визуално мислещи“. Доминиращото развитие на визуалните възприятия, в сравнение с вербалните, е резултат от мисловните процеси, които при лицата с аутизъм значително се различават от тези на нормално структурирания мозъчен субстрат. Особеностите на мисловните процеси при субекти с нарушения от аутистичния спектър са изследвани от Reed & Peterson (1990). Оказва се, че всеки обект предизвиква различни асоциации. Те се презентират в множество образи и сцени, които непрекъснато „пронизват“ мисълта и имат визуално измерение. Авторите се дистанцират от линейния тип мислене и лансират идеята за асоциативно мислене. За изграждане на концепции се сортират образи по сродни категории. Очевидно преобладаващият тип визуално мислене детерминира и визуалната форма на комуникация.

Чрез разписанието се преодоляват затруднения, които са резултат от дефицити в епизодичната памет, свързана с последователността на събитията във времеви континуум. В изследванията на деца с множествени нарушения се издига хипотеза за различни механизми за преработка на информацията, за различни начини в организацията на опита. Редица експерименти показват, че тяхната памет е по-скоро несъзнателна или подсъзнателна, отколкото семантична. Несъзнателната памет при тези индивиди има статута на навик, за разлика от семантичната мнестична система. Някои психолози (Minschew & Goldstein, 2001) дефинират паметта на лицата с аутизъм като Rote memory, което се интерпретира като когнитивен дефицит. Терминът се асоциира със запомняне на информация, която не носи рационално значение за индивида.

Преимуществените характеристики на визуалното разписание се обособяват в следните позиции (Mesibov et al., 2005):

- Методът на визуалното разписание позволява на човека да се обучава в определени навици, да ги пренася в нови ситуации, да разширява периметъра на своите интереси;
- Съдейства за повишаване на гъвкавостта и способността за справяне с възникващите в бъдеще казуси и проблемни ситуации;
- Подпомага елиминирането на неприемливи модели на поведение, редуцира нивата на тревожност, а следователно, честотата на конактивните проблеми посредством високото равнище на предсказуемост на събитията. Постига се максимален комфорт в ежедневните дейности;
- Стимулира развитието на самостоятелност и независимост у лицето с аутизъм, което повишава неговата самооценка;
- Подпомага децата с езикови проблеми в разбирането и изпълняването на инструкциите на специалиста;

Разписанията конкретизират вида на произтичащата в определения времеви отрязък дейност и подготвят децата за предстоящите промени; подпомагат самостоятелното преминаване от една дейност в друга, от една зона в друга зона, индикират посоката на придвижване след приключване на конкретната задача. Визуално програмираните дейности имат широк физически обхват на приложение (класната стая, спортната зала, зоната по трудова терапия, на логопедични занятия, у дома, в неделното училище и др.).

Характерна за визуализираното разписание е стратегията „отначало – след това“. Тя позволява при необходимост да се модифицира и променя началото на упражнението, вида дейност, задачата. Необходимост от модификации може да възникне и по време на приключване на поставената задача, с помощта на специалиста, в зависимост от настъпващите промени в състоянието на детето (наличие на тревожност, сензорна престаимулация, външни и вътрешни дистрактори) и неговата способност за възприемане на информацията.

Разписанията включват различни видове социално взаимодействие (например, показване на завършената работа на специалиста/родителя за получаване на положително „подкрепление“, което изисква съответните езикови форми за изразяване на желание или молба спрямо комуникативния партньор).

При изработване на разписанията, с цел повишаване мотивацията на учениците по-малко привлекателните за тях дейности задължително се редуват с по-силно предпочитаните активности. Ефективността от приложението на визуализираните разписания изисква обучението на децата в тяхното пълноценно и редовно използване. Sperry & Mesibov (2005) конкретизират, че към визуалното разписание трябва да се подхожда като към своеобразен вид постоянно спомагателно техническо средство. За децата с комбинирани нарушения регулярното приложение на визуалното съдържание на структурираната информация се трансформира в навик. Последният осигурява реализация на пълна самостоятелност, като елиминира категоричната им зависимост от други лица в продължение на целия им съзнателен живот в семейството, в училището, в обществото.

Обобщено казано, методът на визуалното разписание разполага с богат арсенал от предимства както за децата, така и за техните семейства. Faherty (2000) доказва силното влияние на визуалните програми най-вече в домашна среда. Учебният ден е рутинен сам по себе си и когато детето се върне в домашна обстановка, то не е в състояние да полага същите интензивни усилия за успешно функциониране, както в училище. Времето, което ще бъде изразходвано за изработване на визуално разписание не само ще спести бъдещи усилия, но и ще обезпечи формирането на навици, постигането на независимост и увереност, редуциране на агресията и намаляване на фрустрацията.

Материали:

Обучителни материали за ученици са адаптирани към целите, за които са предназначени. Те могат да бъдат:

- Картини или снимки /на обекти и форми от природата и ежедневието/.
- Информационни табла за визуализиране /като елементи от структурираната среда/.
- Дидактични материали от различно естество подпомагащи образователния процес.
- Работни листове и тестове със стандартизиран произход.
- Адаптирани анкетни листове.
- Материали за тактилна, сензорна, звукова стимулация.
- Мултимедийни уроци и презентации.
- Образователни софтуерни игри.
- Материали с предназначение за стимулиране на фината моторика.

В съвременната специална педагогика все по-важно място заемат подходи на преподаване основани на компютърните технологии. В тази връзка специалистите, работещи с деца с множество увреждания интегрират в работата си софтуер и хардуер

предназначен за обучението на такава група деца. Наблюдава се, че учениците се повлияват благоприятно в интерактивна урочна среда. Мотивацията и интересът се повишават. Отчитат се положителни резултати.

6.2. Материали и методи

В този раздел са представени някои методи за обучение. В допълнение към описанието на методологията е изготвен списък с необходимите материали. При всеки метод за обучение са посочени конкретните цели в рамките на отделните области на развитие.

Абревиатури на области на развитие:

- СИ: Себеизразяване чрез изкуство
- ДР: Двигателно (моторно) развитие
- ЕиК: Език и комуникация
- ООС: Ориентация в обкръжаващата среда
- СЕР: Социално – емоционално развитие
- КУ: Комуникативни умения

Дейности, които се организират в двете страни:

6.3. Музикална перцепция

6.3.1. Какво означава музикална перцепция?

В буквалнен превод „Музикална перцепция” означава „възприемане” на музика. Всички видове музикални инструменти могат да бъдат използвани, например: китара, пиано, барабани, триангел. Пляскането с ръце също е начин за създаване на музика, а гласът ви също може да бъде инструмент. Освен собствени мелодии, можете да създавате и собствени текстове на песни. В подходящи ситуации можете да свирите любими мелодии съвместно с ученика или да включвате различни звуци по време на разказване на истории. Можете и да свирите отделни звуци на пианото и да следите с ученика как те затихват (спират).

При музикалната терапия може да се работи с музика по много различни начини, с различни индивидуални цели, в зависимост от развитието, възможностите, предпочитанията, настроението и потребностите от подкрепа. Понякога това означава слушане на музика, в други случаи свирене на музикален инструмент. В някои случаи основната цел е взаимодействие, в други случаи целта е осъществяване на контакт. Понякога дейностите се използват за релаксация, друг път се използват за активизиране на вниманието...всички тези варианти са възможни. Музиката като средство има много предимства понеже предлага лесно разпознаване, многократните повторения не са досадни за децата, а и могат да бъдат създавани множество вариации на една и съща песен/дейност!

Някои примери от дейностите, които се предлагат в нашите училища:

- Пеене и слушане/изпълняване на детски песни
- Пеене и изпълняване на песни с действия: песни, чрез които децата научават различни жестове и движения
- Песни – игри в скута(пр. „Иди си, ела си”), подходящи за ранна детска възраст
- Свирене на музикални инструменти
- Свободни движения и танци на музикален фон
- Танци/ игри с ритъм, съпроводени с музика
- Танци за деца в предучилищна възраст

6.3.2. Организация на дейността

Музиката е слушане...

Могат да се използват много видове музика. При провеждане на музикалните дейности, средата трябва да е тиха и спокойна, за да може музиката да привлече вниманието на ученика/ вниманието да се фокусира върху музиката.

Музиката е чувство (усещане)....

Музиката може да окаже влияние върху начина, по който се чувстваме. Например, може да се развеселим или да се успокоим под влиянието на музиката. Музиката е и усещане на вибрация. Слушането и усещането на даден музикален инструмент е специално преживяване, което е различно при всеки музикален инструмент.

Възможно е да се включи и изпълнение на т.нар. ритмичен масаж.



Музиката е гледане...

Много хора обичат да гледат как се свири музика, как ръцете свирят, как се движи музикална топка или палка за барабан. Това могат да бъдат нашите собствени ръце, ако ние свирим. Забавно може да бъде и да наблюдаваме някой друг, който се движи или танцува на музика. Рабира се можем и да танцуваме заедно: само с ръце или пък с големи движения като при танците с инвалидни колички например.

Музиката е свирене...

Почти всеки има възможност да прави музика (да свири) със или без помощ. Тук от съществено значение е да се проверят индивидуалните възможности и интереси. Някои предпочитат струните, други – клавишите на пианото, трети имат възможност да държат самостоятелно палка и да свирят на барабан или ксилофон. Има и ученици, които харесват различни звънци, топки за самба или камбанки. Музиката, която се свири обикновено е импровизация. Обикновено музикалният терапевт или възпитателят пее или свири, но могат да се използват и музикални устройства и записи например при слушане на оркестрална музика, африкански танци и др.

Музиката е изразяване...

Когато ученикът свири и/или използва гласа си, централно място в дейността заема неговото изразяване и индивидуалните особености на това изразяване. Когато свирим или пеем с него/нея, създаваме предпоставки за разширяване на този начин на изразяване от страна на ученика. Освен това, този вид изразяване се насърчава положително, което също допринася за повишаване на удоволствието от музикалната дейност. Освен това, усещането, че създаваш музика също е много важно!

Музиката е контакт.... Музиката е взаимодействие

Съвместното пеене/ свирене на музика е много специален начин за свързване с другия човек, особено при хора, които не общуват чрез речта. Така музиката се превръща в алтернативно средство за комуникация. Единият свири, другият реагира, музиката (звучите) става по – силна или по – лека, има забавление или сериозност, безброй много възможности... При всеки случай е различно.

Музиката е движение...

Известно е, че музиката лесно кара хората да се включат в двигателна дейност с крака, глава или с цялото тяло. Ако свирите сами, това означава, че самите вие правите (директните) движения, които правят така, че да звучи музика. По този начин, по време на музикалната дейност се развиват и моторните умения и зрительно – моторната координация.

И последно, но не и по значение... Музиката предотвръща уникален начин за изразяване на емоциите.

Музиката е релаксация...

Музиката може да има много специален ефект върху хората и да съдейства за освобождаване от (мускулно) напрежение. Понякога това се случва само със слушане на музика, понякога чрез комбинация от слушане и усещане на вибрациите на музикални инструменти. Със сигурност е вярно, че чрез музиката лесно се освобождава мускулно напрежение. Често се наблюдава как дишането автоматично се успокоява и става по – дълбоко от само себе си при свирене или слушане на музика. Обратното също е възможно: не е трудно да активирате двигателно учениците чрез вълнуваща и динамична музика.

Музиката е ... индивидуален вкус

В това винаги можете да се убедите: вкусовете се различават! Това, че благодарение на модерните технологии музиката е много лесно достъпна в наши дни е добре за всички, но най – вече за хората с тежки увреждания. Вече никой не е зависим от присъствието на изпълнения на живо, макар музиката на живо винаги да има допълнителни предимства.

От важно значение е възпитателите да наблюдават внимателно кой тип музика е приятна за учениците. Всъщност, дори повече от това: трябва да правите съзнателен избор за вида музика и момента, в който я пускате/свирите/пеете. Помнете, че и тишината понякога може да бъде приятна.

- **Провеждане на дейностите с песните с действия(do-songs):**

- Децата са седнали на своите столове или на килима.
- Пее на песните: при всяка песен ние показваме пиктограма или конкретен предмет (=подсказка), за да анонсираме песента. Например, картинка на слон или слон-играчка = песента на слона.
- По възможност покажете материалите или жестовете, които могат да се използват по време на песните с действия (do-songs).
- Повторно изпяване с включване на жестове или необходимите материали и насърчаване на децата да се движат по време на песента.
- Използване на жестове от системата SMOG.

- **Провеждане на дейност с песни „в скута”/детски песни:**

- Децата са седали на килима
- Учителят винаги взима едно дете в скута си
- Пеем песента и учителят изпълнява люлеещи движения с детето в скута му
- Повтаряме песента докато всеки ученик е минал своя ред за движение в скута на учителя.

- **Провеждане на дейностите „свирене на музикален инструмент”:**

- Децата са седнали на своите столове или на килима
- Инструментите, които ще се използват по време на дейността се представят на всички ученици
- Учителят определя едно или две деца, на които е позволено да експериментират с инструментите
- Учителят свири на инструмента и се движи в ритъм, децата също се движат
- Почистване на инструментите

- **Провеждане на дейността „танци” :**

- Децата са седнали на своите столове в кръг или са изправени
- Слушаме музиката
- Свободни движения при музиката
- Имитация на движенията на учителя
- Спиране на музиката

- **Провеждане на дейността „лаборатория за танци” (dance lab):**

- Всяко дете получава кърпа
- Учениците имитират движенията, които учителят показва
- Например: махане с кърпата, помахване ниско до земята или широко горе във въздуха, поставяне на кърпата на главата,....

- Учениците получават по една малка пръчица
- Учениците имитират учителя:
 - Например: докосване на коленете, докосване на главата, почукване с две пръчици една в друга, почукване по пода...
- Учениците се движат наоколо докато музиката звучи като се подреждат като влакче
- Децата се преструват на заспали
- Събуждаме се и „мием” частите на тялото си като започваме от бузите

6.3.3. Цели

- СИ: когато бъдат насърчавани, учениците изпозлват определени сетива по време на наблюдението/ участието.
- СИ: ученикът се наслаждава и оценява дейността
- ДР: ученикът осъзнава собственото си тяло

6.3.4. Материали

- Книжки с песни, музикални инструменти, предмети с определен звук, CDs,...
- В класната стая се използва и Радио/ CD player

6.3.5. Полезни източници:

- “Ernstig meervoudig gehandicapt en muziek” van Ellen Bom Muziektherapeute
- “www.Hartmelodie.nl”
- EIM-method

6.4. Snoezelen (бел. Пр. Контролирана мултисензорна среда)

6.4.1. Какво представлява методът 'snoezelen' (Контролирана мултисензорна среда) ?

Терминът 'snoezelen' е смесица от думите „snuffelen” (помирисване) и ‘doezelen’(дремване, дрямка). Дефиницията посочва, че при този метод включва активиращ компонент, също както и компонент на релаксация. Дейностите по този метод (в контролирана мултисензорна среда) се изразяват в предоставянето най - вече на визуални, слухови, тактилни, вкусови и обонятелни стимули в приятна среда (обстановка).

При метода 'snoezelen'е важно да се спазват някои важни принципи.

На първо място, стимулите трябва да се предлагат по балансиран и селектиран начин. Това означава, че като възпитател вие не трябва да допускате прекалена стимулация на ученика. За тази цел е необходимо постигането на баланс между активиране и релаксация като се вземат предвид изборът и темпото на ученика.

При този метод ключова роля имат адекватната основна нагласа и насочването.

Ако методът 'snoezelen' се прилага в специално конструирана сензорна стая, то тя трябва да отговаря на няколко условия. Сензорната стая трябва да е не само достъпна и подходяща за децата (безопасна и чиста), а и да предлага разнообразен и атрактивен асортимент (набор от материали). Структурата също е важна характеристика на добре организираната сензорна среда. Възможно е провеждането на дейности по този метод и по време на дневната грижа.

Ефектите (резултатите), които целим с метода 'snoezelen' са многобройни и различни. На първо място, методът се състои от лесни за изпълнение по време на деня дейности, на които хората могат да се насладят и чрез които те биват насърчавани да изследват средата и да релаксират.

Според някои изследвания дейностите по метода 'snoezelen' би трябвало да имат положителен ефект върху ангажираността и благополучието на хората с увреждания.

Според определени автори, 'snoezelen' (контролираната мултисензорна среда би трябвало да има положителен ефект и върху: социалните контакти и взаимодействия, активното внимание и концентацията, инициативността, насърчаване на собствения избор и самоопределянето. Като други положителни ефекти се посочват намаляване на проблемното поведение и развитие на умения за адаптивно поведение. И понеже резултатите от скорошните изследвания не са категорични (недвусмислени), ние трябва сме предпазливи при тяхната интерпретация. Съвременните проучвания извеждат предположението, че е възможно положителните резултати от дейността да се дължат по – скоро на аспектите на взаимоотношенията (взаимодействието) между възпитателя и човека с увреждания, отколкото да са директен ефект от използването на мултисензорната среда или материали, които се използват при метода 'snoezelen'. Предстоящите изследвания би трябвало да внесат по – голяма яснота по тези въпроси.

В нашето училище ние предлагаме пасивни и активни 'snoezel'-моменти:

- Стая за релаксация
 - Тази стая може да бъде затъмнена чрез специална завеса.
 - Осветление: пълно осветление или 2 лампи с черна светлина.
 - Проектор (панел) с точност с различни мотиви: цветове, облаци,...
 - Огледална топка
 - Водно легло с регулация на температурата
 - Музикална инсталация: CDs
 - Хамак
 - Пакети с пяна и бобени зърна
 - Големи топки, на които може да се легне по гръб, по корем....
 - Голямо огледало
 - ...
- Пространство за стимулация
 - Това пространство ви приканва към действия
 - Звездно небе: непрекъснато променящи цвета си светлини на тавана
 - Табло със звукови ефекти: с 8 възможни позиции и регулиране на силата на звука: животински звуци, музикални клавиши, колела,....
 - Писта за топки с големи пластмасови топки
 - Табло с вибрации
 - Водна кула: с или без балончета, оцветена вода, ...
 - Люлеещи се плоскости: кръгли/ като легло.
 - Въздушни матраци
 - Малък пашкул от плат: с регулираща се седалка и възможност за скриване в него.
 - Възможно е да има и лосион за масаж, по избор.

6.4.2. Организация на дейността

Избор на пространство

- Конкретна сензорна стая



- Ъгъл/пространство в класната стая
- При избора помислете за конкретните хора, на които ще бъде предложена такава дейност - 'spoezelen'

Направете пространството практично:

- Уверете се, че има достатъчно контакти
- Може да е необходимо да покриете някои неща
- Осигурете добра вентилация
- Осигурете удобни места за сядане и лягане
- Уверете се, че стаята е достъпна за всички

Помислете за атмосферата

- Могат да се използват завивки/постелки, възглавници, коледни лампички, огледала...
- Използвайте специални сензорни материали като проектор, водно легло, черна кутия (тунел)....
- Вие също може да изработите материали
- Декорирайте стаята по специфична тема, например Море.

Изберете сетивата

- Не допускайте свръх(прекалена)стимулация
- Изберете едно или две сетива, които да бъдат стимулирани
- Зрение: светлинни ефекти, черна светлина...
- Слух: музика, истории, музикални инструменти...
- Осезание: тактилно усещане на различни плоскости, меки играчки, масажи,...
- Обоняние: аромати и разпространение
-

Активни или спокойни (тихи) сензорни дейности

- Спокойни (тихи):
 - Уверете се, че няма да бъдете безпокоени по време на спокойната сензорна дейност
 - Слушане на музика, наблюдаване на проекции, масаж...
- Активни:
 - Поощрете изследването на средата в сензорната стая.
 - Използвайте атрактивни сензорни материали като сензорни кутии,.....
 - Водното легло може да се използва за показване на някои физически движения като преобръщане,....

Всичко това е позволено и в двата случая, но при условие, че усещанията и осъществяването на контакт със самия себе си и със средата около ученика заемат централно място в дейността.

6.4.3. Цели

- СИ: ученикът се наслаждава и оценява положително дейността
- СИ: Учениците са впечатлени от изненадващите неща около тях
- СИ: Когато бъде приканван, ученикът използва определени сетива по време на наблюдението.

- ООС: Ученикът е отворен и отговаря (реагира) на мултисензорното преживяване

6.4.4. Материали

- Използват се подръчни материали, които са изработени или донесени от вкъщи.
- Закупени сензорни материали (проверете наличността в класната стая)
- В училището има няколко сензорни стаи: пасивно сензорно пространство (стая) в "t Wijland", активно сензорно пространство в сградата на предучилищните групи.

6.4.5. Полезни източници :

- “Start to snoezel” van Snoezelke

Дейности, които се провеждат в Белгия:

6.5. Мултисензорен театър

6.5.1. Какво е „мултисензорен театър“?

По време на театъра зад голямо бяло платно се показват различни предмети, така че учениците да могат да видят техните сенки. При показването на всеки различен материал звучи различна песен.

Детето възприема предмета първо от безопасна дистанция и след това стъпка по стъпка доближаваме материала до него.

По време на тази дейност се опитваме да стимулираме сетивата на децата възможно най – много. Правим това чрез използването на приятни предмети и материали като: светещи гирлянди, дрънкалки, меко плюшено мече, тънко платно, което прави вълни,....

Винаги се опитваме театърът да е приятна дейност, при която ключова роля имат преживяванията и изследването на средата.

В случаите, в които някои от учениците в групата имат затруднено зрение, използваме черна или насочваща светлина, за да фокусираме вниманието на ученика върху конкретния предмет. Ако зрителното затруднение е тежко, не използваме платното изобщо.

6.5.2. Организация на дейността

Подготовка на материалите :

- Разпъване на платното върху решетка на тавана или на куки на стената в стаята
- Приготвяне на лампа/осветление
- Подготовка на музика (чрез компютър, радио)
- Подготовка на кутия с материали (зад завесата)
- Сваляне на щорите/пердетата и загасяне на светлината
- Начало на дейността
- Пуска се светлина зад платното, за да даде сигнал на учениците, че дейността ще започне

- Пуска се музиката (винаги започваме с една и съща песен и един и същ материал) и се взима първият материал от кутията. Материалът първоначално се поставя пред лампата зад бялото платно и се движи в ритъма на музиката. След това възпитателят излиза пред завесата и се доближава с материала до всеки от учениците.
- За всяка различна песен се използва различен материал, но последователността остава същата: материалът се движи първо зад платното и след това пред всеки от учениците.
- След края на последната песен (всеки път една и съща финална песен), лампата се загася (по този начин показваме на учениците, че дейността е приключила)

За учениците със зрителни затруднения:

- Черната светлина е включена и на всяко дете се представя индивидуално музикална кутия и светлина.
- Музиката се пуска и на детето индивидуално се показва конкретния материал (за всяка песен има индивидуален материал). След последната песен музикалната кутия и светлината се връщат, за да отбележат края на дейността.
- Почистване на материалите

6.5.3. Цели

- СИ: При подкана ученикът използва определени сетива по време на наблюдението.
- ООС: Учениците са отворени и отговарят на мултисензорното преживяване: слухови, тактилни и зрителни възприятия.
- СИ: Учениците са впечатлени от изненадващите неща около тях
- СИ: Ученикът се наслаждава и цени дейността

6.5.4. Материали

- Материалите са свързани с конкретната тема
- Радио или компютър за музиката

6.6. 'Creasmos' (Метод за обучение чрез приложно творчество)

6.6.1. Какво е 'creasmos'?

Това се сензорна, сензорно – моторна дейност.

„Sensomotorism” ние наричаме моторния отговор на сензорен стимул. Без действие, няма наблюдение, а действието не може да се осъществи без възприемане/усещане.

При провеждане креативни дейности, ние се фокусираме върху сензорната стимулация, например чрез докосването, зрението, слуха и мириса (в по – малка степен). Фокусът е върху моторната стимулация. Общуването с възпитателя е много важно.

Дейностите, които се предлагат трябва да бъдат предизвикателни и атрактивни и да дават на учениците възможност да използват всички свои способности. При подбора на дейности за ръчна изработка ние се съобразяваме и с начина на възприемане на учениците. Освен това взимаме предвид и нивото на комуникация, сензорното развитие, моторните умения и сензорно – моторната интеграция. Всички области биват стимулирани, когато това е необходимо.

Опитът (преживяването) и възприемането на материалите са същината на дейността и ни водят към действие.

Важно е да оставяме учениците да правят нещата сами колкото е възможно повече: да усещат сами, да хванат сами, да се движат, да натрупат опит, да експериментират. Ако е необходимо (при повечето ученици с ТМУ), това се случва с помощта на възпитателя. Винаги проверявайте как можете да помогнете или да подкрепите физически учениците по време на дейността.

Винаги изяснявайте каква е целта ви: (нещо) да бъде възприето зрително, да бъде почувствано, да се възприеме чрез мирис и слухово.

Помислете с какво могат да се справят учениците. Ако е необходимо, разделете дейността на няколко части и моменти (например, ако ученикът може да се справи само с определен брой стимули едновременно е важно да се следи за тяхното дозиране).

Някои примери:

- Техники за рисуване с боя:
 - Рисуване с пръсти
 - Четка + плакатна боя
 - Четка + водни бои
 - Поставяне на боя с печат: фигурални гъби, памучни тампони, коркови тапи, печати, хартия...
- Техники за рисуване:
 - моливи
 - пастели
 - тебешери (за черна дъска, за асфалт)
 - пръсти (в пясък например)
- Техника за колажи:
 - Късане на парчета
 - Правене на топки
 - Залепяне: платове, хартия,...
- Свободно експериментиране:
 - Боя – боя + лепило – боя + пяна
 - Различни видове хартия
 - ...

6.6.2. Организация на дейността

Подготовка на материали:

- Подготовка на материали, пр. боя, четки,...
- Осигуряване на необходимите предпазни мерки (пр. за дрехите на децата, за масата или стола).
- Показване на материалите или атрибутите: позволяваме на учениците да експериментират + възможно е и да представим някоя от техниките.
- В зависимост от възможностите на учениците ние се опитваме да насърчаваме всеки ученик да работи самостоятелно доколкото е възможно.
- В нашите класове опитът да се използва техниката и опознаването на материалите е много по – важно от крайния резултат.

Начало на дейността

Всяка такава дейност започва с изследването и запознаването с материалите чрез различните сетива.

Например: Поставяне на постерна боя с валяк върху хартия, която да послужи по-късно за листенца за „цвете за мама“.

Листът:

- Показване (движим го пред ученика)
- Подкрепяме го да го чуе (движим го бързо, за да започне да издава определен звук)
- Подкрепяме ги да го усетят (под/върху ръцете или други части на тялото)

Ролката/валякът:

- Движим го по ръцете, пръстите, дланите, главата,... на ученика
- Използваме различен натиск
- Използваме вариации в скоростта на движение
- Поставяме валяка в ръката на ученика или го държим заедно.
- Показваме движението на ученика като го правим заедно с него за кратко. Опитваме това с дясна и лява ръка

Боята:

- Показваме бутилката с боя: назоваваме различните цветове
- Раздрусваме бутилките
- Поставяме боя на плота: гледаме как се рамазва, изтича
- По възможност: поставяме пръста на ученика в боята, размазваме боя в ръката на ученика и го оставяме да играе с нея; подкрепяме го да използва и двете ръце, за да усети и експериментира с боята
- Възпитателят слага боя върху ролката и след това се извършва характерното движение с валяка върху листа, съвместно с ученика. Той има възможност да види пренасянето на боя върху листа. Боядисваме докато листът е цялостно оцветен с боя.
- Възпитателят определя какво друго трябва да се направи предвид по – късното използване на листа. Например, възпитателят изрязва листенца за изработка на цвете за деня на майката!

Почистване на материалите

Измиване на всички материали и връщането им по техните места в класната стая. Оставяне на изработените листи, за да изсъхнат и да са готови за по – нататъшна обработка за постигане на крайния резултат.

6.6.3. Цели

- СИ (себеизразяване чрез изкуство): Откриване на възможностите на учениците, тяхното затвърждаване и разширяване. Експериментирание и опознаване на различни материали в рамките на различни теми. Стимулиране на сетивата.
- СЕР (Социално и емоционално развитие): да се наслаждават на дейността, с цел да се стимулира развитието чрез игра и креативност.
- ЕиК (Език и комуникация): изразяване на предпочитания, осъществяване на избор (например на цвят), назоваване (вербално или невербално) на материалите, цветовете, на действията на възпитателя.
- ООС (ориентация в обкръжаващата среда): контакт със света около тях.

6.6.4. Материали

- Материали във връзка с темата
- Материали за креативни дейности

6.6.5. Полезни източници

The book: 'Ervaar het maar met ... knutselen' ThyraKoeleman.

6.7. HokusPokus (Фокус – бокус)

6.7.1. Какво е 'HokusPokus'?

Това е метод за обучение на ученици с множество увреждания и разстройства от аутистичния спектър (РАС), който има за цел да помогне на учениците да общуват по по – ясен (недвусмислен) начин.

Посредством стимулирането на сетивата се работи по - целенасочено за осъществяването на контакт, базова комуникация и начален етап на символизация.

За тази цел са разработени три „магически кутии”.

„Основната кутия” и „музикалната кутия” са разработени за ученици и младежи с тежки към дълбоки интелектуални затруднения, с които е много важно да се инициира невербален диалог.

„Тематичните кутии” са предназначени за деца и младежи с умерена към тежка степен на интелектуални затруднения и деца в предучилищна възраст с развитие в норма.

Централно място при 'HokusPokus' заема стимулирането и възбуждането на сетивата. Предлагат се материали, които са близки до детето. На всяко дете се дава достатъчно време, за да фиксира предмета, да го проследява с поглед, да го чуе, усети, подържи, да манипулира с него, да го помирише или вкуси. Възпитателят подкрепя ученика в процеса на опознаване на материалите и се опитва да стимулира детето да реагира, взаимодейства и общува.

6.7.2. Организация на дейността

Подготовка на материалите

- Подготовка на музиката (компютър или радио)
- Подготовка на кутия с материали (основната кутия или тематична кутия или костюм)
- Пускане на въвеждащата песен за 'hokuspokus'(в зависимост от това коя кутия (вариант) се използва)
- Почистване на материалите

6.7.3. Цели

- КУ (комуникативни умения): Обучение за основна функционална лексика
- КУ: Насърчаване на имитацията, общуването и езика
- КУ: Общуване чрез една или повече системи за комуникация
- СИ: Стимулиране и възбуждане на всички сетива
- СИ: Фиксиране на погледа върху материалите, проследяване с поглед, манипулиране, помиришване и опитване на вкус.
- СИ: Изграждане на слухово внимание, основно доверие и разпознаване



- СИ: Да бъдат отворени за зрителни възприятия и да откликват на такива
- СИ: Стимулиране на имитацията
- СЕР: Да се забавляват
- СЕР: повишаване на осъзнаването (и разбирането)

6.7.4. Материали

- Материали, които са свързани с темата
- Използва се радиото/компютърът в класната стая
- За някои дейности се използва и ръководство за провеждане на дейността, пр. за „Основната кутия” или 'hokuspokus' по определена тема.
- Използваме и собственоръчно изработени костюми за 'HokusPokus’

Пример: Ние използваме костюми, които са пълни с приятни неща, от които избираме заедно с децата: балон, бутилка за сапунени мехури, играчки – животни, кукла на конц, забавни очила,... Всеки ученик се насърчава да изрази, че иска да играе с конкретния предмет или че иска възпитателят да направи нещо с него, в съответствие с нивото на развитие на комуникативните умения. Учениците, които се изразят по някакъв начин – чрез дума, жестове, посочване или мимики получават похвала и им даваме материала, за да поиграят с него за малко. В определени моменти избираме няколко думи, жестове... на които наблягаме допълнително.

6.7.5. Полезни източници

“HokusPokus toverdoos: Ideeënboek voor basiscommunicatie " by De Bruyn Wendy; Engelen Annick and Leonard Lisa.

Тази книга представя метод, който подкрепя (бел.пр. развива) комуникацията с деца с комплексни множествени увреждания. Това е практическа книга с лесни за рабиране идеи и готови за прилагане дейности. Приложеното към нея DVD съдържа семпли видеа, които показват как се процедира и дават идеи за стимулиране на базовите комуникативни умения чрез игрови подход.

Освен „основната кутия” (за стимулиране и възбуждане на сетивата” и „музикалната кутия” (за изграждане на слухово внимание, основно доверие и разпознаване), в книгата са разработени 24 други теми (за стимулиране на имитацията, комуникацията и езика).

6.8. Клоунът „MiMakkus”

6.8.1. Какво е 'MiMakkus'?

Фондацията 'MiMakkus' разработва метода 'miMakkus', който позволява осъществяването на значителен контакт с хора с когнитивни или интелектуални затруднения. Методът 'miMakkus' се основава на близък подход, според който хората, за които езика (все още) не е достъпен, натрупват опит през контакта.

Методът 'miMakkus' съответства напълно на основните принципи на грижата с фокус върху възприятията (преживяванията).

- Фокусира се върху нуждите и желанията на потребителя на грижата
- Подкрепя самостоятелността на потребителя
- Оказва подкрепа на психичното здраве на потребителя

Методиката допълва горепосоченото със свързване с потребителя по уникален невербален начин.

Същината на метода 'miMakkus' е в осъществяването на контакт, основна нужда на всеки човек. Този подход дава положителни резултати върху активното внимание, жизнеността, удоволствието и релаксацията на потребителя (ученика). Това има позитивен ефект върху емоционалното благополучие на ученика и неговата/нейната среда. Учителят/възпитателят има усещането, че оказва влияние върху поведението на ученика чрез собственото си поведение. Опитът показва, че това намалява проблемното поведение на потребителя/ученика, което допринася за удовлетвореност както у ученика, така и у терапевта.

Заедно ние търсим усмивка, щастливо лице или малък жест. При хората с интелектуални затруднения понякога думите не са достъпен начин за осъществяване на контакт. Но контактът е възможен и без език, например когато се смеем заедно, страхуваме се заедно или имаме тайна. Или чрез това да сме различни заедно, да се наслаждаваме на това, че сме заедно с клоун 'miMakkus' или „грижеш се клоун”. Съответните клоуни са обучени да осъществяват невербален контакт с хора с умерена към тежка форма на деменция чрез средствата на фини клоунски етюди.

Основният смисъл е осъществяването на личен контакт и извеждането на потребителя от „изолацията” за малко. Когато се забавляваме заедно или играем игра се създава контакт. Клоунът е „приятел” на потребителя.

Не става дума за актьорска игра или представление, защото клоуните нямат предварителна цел, а откликват на това, което потребителят прави.

Клоунът 'miMakkus' допринася за позитивната и приятна атмосфера по време на дейността, която се усеща дори след приключване на посещението.

6.8.2. Организация на дейността

- Обличане на костюма на клоуна и рисуване на лицето
- Събиране на материали в торба или кутия.
- Индивидуален подход към всяко дете и откликване на техните реакции. Понякога това може да означава просто да стоиш до някого и да правиш сапунени мехури или да се движиш в ритъма на движенията на детето.

6.8.3. Цели

- СЕР: Да изведем детето от изолацията му за момент
- СИ: Да предизвикваме детето да използва определени сетива
- СЕР: Да правим нещо забавно
- КУ: Осъществяване на невербален контакт

6.8.4. Материали

- Костюм на клоун
- Грим
- Голяма чанта или куфар с атрибути, които стимулират сетивата, като например сапунени мехури, ръкавици с пришити панделки и перли, музикална кутия, кукли на конците...

6.9. MSST

6.9.1. Какво е MSST?

MSST = Multi Sensory Story Telling ((Разказване на истории по мултисензорен начин)

Това са истории, които се разказват в зависимост от темпото на възприемане на ученика и чрез които се адресират всички сетива, за да може ученикът да възприеме и изпита това, което се разказва. При тази дейност се адаптира както съдържанието, така и формата и представянето на самата история. Историята се представя с помощта на материали (предмети, музика, снимки...), които активно стимулират петте сетива.

6.9.2. Организация на дейността

Подготовка на материали

- Подготовка на музика (компютър или радио)
- Подготовка на кутия с материали (може да е основна кутия или тематична кутия или костюм)

Начало на дейността

- Възпитателят разказва историята и всички подкрепящи материали се използват
- Възпитателят се опитва да стимулира учениците колкото е възможно повече с материалите с цел да предизвика взаимодействие

Почистване на материалите

- Историята е приключила, нещата са прибрани

6.9.3. Цели

Представяне на съобразена с нуждите на децата история чрез използването на всички сетива, за да могат учениците да преживеят самата история.

В зависимост от детето се адаптира и езика: използване на реч, жестове, пасивен и активен речник.

- КУ: Ученикът разбира и/или използва една или повече системи за комуникация.
- КУ: Ученикът слуша история, която му се разказва с подкрепата на различни видове сензорни материали.
- СИ: ученикът изследва (чрез сетивата) всички видове предмети и материали в обкръжаващата среда.
- СИ: ученикът формира умения за имитация.

6.9.4. Материали

- Материали, които са свързани с темата
- Радио/компютър в класната стая

6.10. Релаксация

6.10.1. Какво представлява методът „Релаксация“?

Релаксацията е психотерапевтичен метод, който използва съзнателно отпускане и контрол върху мускулния тонус. Смисълът е да се повиши осъзнаването на собственото тяло и усещания (чувства) чрез серия от упражнения.

Ако интегрираме този метод в ежедневната терапия на децата, то релаксацията има много положителен ефект. Чрез нея се създават връзки на доверие между децата и се затвърждава връзката между децата и техните терапевти. Стресът намалява, подпомага се контролът на дишането, подобрява се качеството на съня и представата за

себе си. Когато сме в хармония със себе си и се вслушваме в тялото си, обикновено се чувстваме по – добре.

Компонентите на сесиите за релаксация са: Позиции от йогата, дихателни упражнения, пеене, танци, масаж, вана на стъпалата, „сензорна” вана и др.

Някои примери:

Игри за дихателни упражнения:

- Упражнения за коремно дишане: поставяне на двете ръце върху корема и усещане как той се движи при дишане (издува се и се прибира).
- Жужене като пчели: Взимаме цвете и го помиристваме (показваме с жест). Правим коремно дишане и жужим колкото е възможно по – дълго. Усещаме с ръка вибрациите на гърлото при жуженето. Можем да поставим ръце на ушите си, за да чуем ефекта от жуженето още по – добре.

Танцуване в кръг

- „Ние правим кръг от момичета и кръг от момчета”
- „Пляскам с ръце – пляс, пляс”
- „Имам роза в ръката”
- „Вървящото дърво”

Йога упражнения в кръга

- „Ниско на земята, аз ставам малък”: свиваме се колкото е възможно повече.
- „Нагоре към небето, искам да съм голям”: Изправяме се, вдигаме ръце във въздуха, протягаме се и накрая заставаме на пръсти.
- „Летя във въздуха, въртя се наоколо летейки”: Изпъваме ръцете си хоризонтално и правим вълни с тялото си наляво и надясно няколко пъти по време на сесията.
- „Хоп – хоп, подкочаваме” – подкачаваме три пъти и на четвъртия клякаме на земята.
- Поздравяваме слънцето.
- Позиции на животни по време на йогата.

Игра с движения: всички в кръга

- "Малък като мишка": Смаляваме се колко е възможно.
- „Голям като къща”: ставаме прави и протягаме ръце във въздуха, ръцете се събират и образуват покрив на къща.
- „Дебел като мечка”: стоим прави и протягаме ръце широко встрани.
- „Тънък като копие”: подкачаваме като прибираме ръцете и краката си към тялото.
- „Дълъг като автобус”: лягаме по корем и изпъваме ръцете си.
- „Пращам ти целувка” – лягаме на земята и пращаме целувка на детето до нас.

Игри с масажи:

- Упражнение за двама: сядаме един срещу друг
- **“Olleke, bolleke, rubisolleke, olleke bolleke KNOL!”** “При казването на думите хващаме едната китка на другия, след това другата и така редуваме ръцете като движенията (захващането) се измества нагоре по ръката към рамото. Към края на стихчето трябва да сте стигнали до областта на рамото. На думата „KNOL” хващаме ръката на другия и изведнъж я сваляме надолу. Повтаряме три пъти.

Може да променяте своята интонация, скоростта на изричане, емоционалния аспект при изричане на думите.

Разбира се правим упражнението и с двете ръце.

- **“Hansje pansje kevertje”**

Казваме стихчето като същевременно правим движения с тялото.

- Упражнение за двама един зад друг: Песен за масажа „Приятен масаж”
- Картите за масаж „Helen Purperhart”: подходящи за взаимен масаж между децата, както и за индивидуален масаж.
- Упражнение за двама като децата стоят в „къщата” на другия: детето отзад рисува с показалец върху гърба на детето пред него.
„Луната е кръгла, луната е кръгла”: рисуваме голям кръг върху гърба на детето пред нас два пъти.
„Тя има две очички”: рисуваме две очи в кръга.
„Нос”: рисуваме и нос в кръга
„И уста”: накрая рисуваме уста

Моменти за масаж

Масаж на ръцете – краката – корема - гърба – лицето

- Децата може да лежат на постелките си за под докато учителят масажира ръцете, краката, корема,
- Може да сложите на ръцете на децата масажно олио или крем, който те могат да помиришат. Изчакаме с масажните движения. Ароматите могат да бъдат различни: лавандулово олио, крем за ръце, лосион за тяло. Масажираме ръцете си като обръщаме допълнително внимание на всички пръсти. Използваме и средства за масаж като масажори, четки, различни пера...

Моменти за почивка

Начало: всяко дете лежи на постелката си на земята и слуша музиката: тиха и спокойна или пък лежат при пълна тишина.

Край: всяко дете лежи на постелката си на земята и слуша тиха музика.

6.10.2. Организация на дейността

Подготовка на материали

- Пригответе всички необходими материали в стаята: постелките, музиката (ако е необходимо я пуснете предварително), пригответе всички средства, които ще използвате (масажори, масажно олио, вана за крака...).

Начало на дейността:

Целта е да предлагаме последователност от тихи и активни моменти.

- Събуване на обувките
- Децата сядат или лягат на постелките
- Пуска се тиха, релаксираща музика
- Възможности за съдържание на дейността
 - Дихателни упражнения
 - Игри с ръце или масаж на ръцете
 - Масаж или игри с масаж
 - Вана на краката или масаж на краката
 - Масаж с потупване
 - Ароматерапия
 -

Почистване на материалите



6.10.3. Цели

- ДР (двигателно развитие): Базална стимулация:
 - Децата усещат и откликват на докосване/напрежение и релаксация.
 - Децата усещат, свикват и реагират при влияние върху ритъма на дишане
- СИ: ученикът се наслаждава и оценява дейността
- ДР: Физически усещания
 - Децата усещат и осъзнават границите на своето тяло
 - Децата се учат да осъзнават по – добре своето тяло.
 - Децата се учат да познават и поставят своите граници
 - Децата се учат да подобряват концентрацията си
 - Децата се учат да релаксират по – добре.
- СЕР: Социален опит:
 - Ученикът приема контакт през един или повече от каналите (тактилни, слухови, зрителни, вкусови и обонятелни усещания)
 - Ученикът натрупва опит в разграничаване на себе си (собствената личност) и другите.
 - Децата се учат да осъществяват контакт с друг човек, да разчитат на другия, на тях да може да се разчита и да изпитват удоволствие от съвместна игра.

6.10.4. Материали

- Материали за релаксация
- Радио/компютър в класната стая

6.10.5. Полезни източници

- “Aanraken een levensbehoefte”
- “Spelenderwijs”
- “2 maten rust”
- www.shanti-aum.be/klank-healing
- www.massageplaatsen.be

6.11. Методът „Sherborne”

6.11.1. Какво е 'Sherborne'?

'Sherborne' е метод, при който децата се учат да са в хармония със собственото си тяло и тялото на другия чрез игри с телесен контакт. Последователна съвместна работа и натрупването на опит и познания, че някой се грижи за теб посредством твоите собствени силни страни водят до подобряване на самооценката и представата за собственото тяло. Учениците се учат как да осъществяват контакт по приятен начин и да изразяват себе си чрез езика на тялото. Методът „Sherborne” е уникален, защото е метод, който използва играта, докосването и движението като отправна точка. Ученето се осъществява чрез усещане, натрупване на опит и изследване на възможности.

Методът 'Sherborne' е създаден като Педагогика на движението от Вероника Шерборн(1922-1990), английски физиотерапевт с богат опит в работата с деца с множество увреждания. Вероника Шерборн е била ученичка на Рудолф Лабан, хореограф по танци и създател на Класификацията на движенията, която се прилага активно при професионалното обучение по танци и специализиранта терапия чрез движения.

Съдържанието на една сесия по метода 'Sherborne' може да варира в зависимост от това дали се поставя конкретен фокус (цел).

Децата започват да осъзнават по – добре своето тяло като стъпка към развитието на себепознание. Двигателните упражнения, които се прилагат имат за цел да помогнат на детето да се научи да се концентрира върху тялото си и по този начин да се научи да познава и контролира тялото си по – добре.

- Торсът като център
- Частите на тялото, които поемат тежестта – коленете и таза
- Периферните части на тялото: ръце, крака, глава/лице

6.11.2. Организация на дейността

Дейностите по време на сесията по метода „Sherborne” може да се различават, въпреки че следваме една и съща структура, едно и също начало и край.

Начало

- Събуване на обувките и чорапите
- Децата сядат в кръг на земята
- Пеем песента за „Sherborne”:

„Децата са готови, да започваме тогава, толкова ни е уютно в нашата къщичка.

Можем да видим всичко, забавляваме се десетима, тралалалалала...” (конкретна мелодия, пр. „Цепелинът”)

- Осъзнаване на частите на тялото: назоваване на частите, откриване на тяхното място, докосване, масаж,....

Средна част на сесията

- Изпълняват се различни упражнения по метода или определен набор от движения.

Край на сесията

- „Заспиване”: всички лягат на постелката на земята и учителят пее приспивна песничка за почивка и опускане.
- Обуване на чорапите и обувките

6.11.3. Цели

- ДР: Базална стимулация:
 - Децата усещат и откликват на докосване/напрежение и релаксация.
 - Децата позволяват на учителя да ги докосваПр. разтриване, потупване, гъделичкане, подухване, събиране заедно на едно място...,
 - Децата усещат себе си като цялост, пр. ръцете са част от тялото.
- ДР: Физически усещания:
 - Децата усещат и осъзнават границите на собственото си тяло
 - Децата опознават тялото си по – добре
 - Децата могат да наблюдават и имитират различни пози, пр. ръце пред лицето, ръце върху главата, изправяне, кръстосване на ръце.
- СЕР: Социален опит:
 - Ученикът натрупва опит в разграничаване на себе си (собствената личност) и другите.

- Децата се учат да осъществяват контакт с друг човек, да разчитат на другия, на тях самите да може да се разчита и да изпитват удоволствие от съвместна игра.

6.11.4. Материали

- Постелки

6.12. TikTak

6.12.1. Какво е 'TikTak'?

Това е музикална дейност за стимулиране на усещанията на децата. Основава се на популярната телевизионна детска програма 'TikTak', налична също и на видеа, DVD и CD.

Ние играем на живо детската програма като използваме дървена къща с отварящи се врати и много материали, които показваме на децата. Използваме и TikTak CD като при всяка мелодия се представя определен предмет (материал). Показваме материала веднъж пред цялата група или индивидуално за всяко дете: т.е. една и съща мелодия се повтаря няколко пъти докато мине редът на всеки от учениците да разгледа, работи и играе с предложения материал.

Опитваме се да привлечем вниманието на децата и да ги мотивираме на участие, да провокираме реакции от тяхна страна.

6.12.2. Организация на дейността

Подготовка на материали:

- Поставяне на дървената къща за 'Tiktak' на масата
- Подготовка на музиката (радио или компютър)
- Приготвяне на кутията с материали и поставяне на материалите в или зад къщата

Начало на дейността:

- Музиката се пуска и материалът (предметът) се появява в отворената част на къщата, а когато музиката спре – материалът остава отпред, за да подсказва на учениците, че дейността започва.
- За всяка различна песен се използва различен материал и учениците трябва да наблюдават или да направят нещо в зависимост от задачата. За една сесия приготвяме около десет песни и десет различни предмета.

Край:

В края на дейността се пуска същата песен, с която е започнала дейността и материалите се прибират от предната част на къщата един по един, за да разберат учениците, че дейността приключва.

Почистване на материалите

6.12.3. Цели

- СИ: Ученикът изследва (чрез всички сетива) различни видове предмети или материали от обкръжаващата среда.
- СИ: Ученикът прави най – различни открития по време на играта си

- СИ: Ученикът експериментира (манипулира, трансформира и комбинира) и играе с всички видове основни играчки и игри.
- ООС: Ученикът е отворен към зрителни и слухови възприятия и откликва (реагира) на такива
- СЕР: детето се чувства добре емоционално, забавлява се, релаксира и е любопитно.

6.12.4. Материали

- Къща 'Tiktak'
- Материали, които са свързани с темата
- Радио/ компютър в класната стая

6.12.5. Полезни източници

- 'In de ban van tik-tak' van Stefanie Sinnaeve

6.13. Сензорна игра

6.13.1. Какво е Сензорна игра?

Тази дейност е основно за придобиване на опит и впечатления чрез различните сетива. Централно място в нея заемат опознаването и експериментирането с различни материали.

Ние опознаваме света чрез адаптирани сензорни дейности. Те може да включват дейности свързани с: възприемане на миризми, вкусове; усещане, слушане и гледане. Ние поставяме различни материали на масата на ученика или в кутии. Понякога използваме и помощни средства, които да подпомогнат и стимулират експериментирането.

По възможност се опитваме да адаптираме дейността към темата на работа в класната стая.

Дейността може да се провежда индивидуално или в група в зависимост от нейното съдържание.

Примери за материали:

- Пясък: сух – мокър
- Царевица: цели царевици– зърна от царевица
- Зрънца/ слънчогледови семена
- Есенни плодове: ядки, кестени, жълъди
- Клонки/ листа
- Черупки на яйца
- Ориз/ макарони
- Вода: студена – топла – с пяна – оцветена
- Сметана/ пяна за бръснене
- Тесто за хляб/ солено тесто
- Глина/ Пластилин
- Смесца от боя и лепило
- ...

Примери за допълнителни помощни материали:

- За пясъка: бурканчета, лъжици, фунии

- За царевицата: лопатки, бутилки, цилиндри, тръби...
- За водата: лодки, патета, контейнери, фунии....
- За глината: ножове, форми, валяци....

Начини, по които предлагаме материалите:

- Маса на откривателя (налични в предучилищните класни стаи)
- Плоски, дървени купи (налични в предучилищните класни стаи)
- По – дълбоки червени купи (налични в предучилищните класни стаи)
- Мивки
- На масата на ученика с протектор за маса
- При деца с повишена чувствителност материалите могат да бъдат предложени във вана за крака например.

6.13.2. Организация на дейността

Подготовка на материалите

- Подготовка на кутиите
- Поставяне на материалите в кутиите/легените

Начало на дейността

- На учениците се предлага кутия с определен материал
- Позволяваме на учениците да експериментират и изследват материалите сами
- Възпитателят се включва в дейността, за да покаже на учениците други възможности за експериментиране

Почистване на материалите

6.13.3. Цели

- СИ: Ученикът изследва (с всички сетива) всякакви предмети и материали от заобикалящата го среда.
- СИ: Ученикът прави най – различни открития по време на игра.
- СИ: Ученикът експериментира (манипулира, трансформира и комбинира) и играе с всички видове основни играчки и игри.
- ООС: Ученикът е отворен към зрителни и слухови възприятия и откликва (реагира) на такива
- СЕР: детето се чувства добре емоционално, забавлява се, релаксира и е любопитно.

6.13.4. Материали

- Материали, които са свързани с темата
- Кутии за материалите

7. Родители

Родителите получават пълна информираност за всички планирани дейности с детето през учебната година, запознават се с документацията, регламентираща тези дейности.

Училищният уебсайт отразява всички значими мероприятия с децата, както и техните постижения, участието им в обществения живот и динамиката в тяхното развитие.

Планово се провеждат срещи с родителите под формата на официални родителски срещи или неформални срещи от ежедневието със специалисти от екипа ангажирани с обучението на детето.

Родителите се включват в тържества по специални поводи.

В България работата с родителите на децата е от първостепенно значение и част от основните приоритети от общата политика на Центъра за специална образователна подкрепа. В това направление се полагат максимални усилия за приобщаване и въвличане на семействата на учениците или полагащите грижи от резидентните услуги в общността към процеса на обучение. Родителите се включват в учебни екскурзии, тържества и чествания, посещения на открити уроци.

С родителите се извършват допълнителни консултации за преодоляването на възникнал проблем относно развитието на детето. Най-често те се провеждат от психолог или прекия ръководител на групата, в която е настанено детето.

Организиран се и се провеждат съвместни тематични занимания с участието на деца и родители заедно.

При необходимост участват в срещи на мултидисциплинарния екип с цел подпомагане взимането на функционално значимо решение по отношение работата с конкретния ученик.

Отбелязва се голяма разлика между ЦСОП в България и специалното училище “Sint Franciscus” в Белгия. Специалното училище в Белгия няма близък контакт с родителите, но се търсят начини за осъществяване на пренос на дейностите и в семейната среда. Така родителите също могат да прилагат подхода за учене през опита с техните деца.

Дейностите, които се провеждат с учениците се обсъждат с техните родители по време на годишната вечер за родители. По този начин те придобиват представа за конкретното значение на тези дейности и как те се осъществяват на практика в класа.

В Белгия се провеждат:

- Посещение за опознаване на училището и начина на работа в различните класове.
- Контакти с родителите: Моменти за „разчупване на ледовете” (посещение на класа заедно с детето) и информационни вечери по време на които се обяснява работата в класа.
- Разговори и обсъждане с родителите за приоритетните цели, върху които ще се работи с тяхното дете
- Разговори с цел оценка: Дискусия с родителите върху проведената оценка на ученика и обсъждане на по – нататъшното обучение на ученика в училището.
- Понякога се организират тематични вечери за информация за родители, напр. за участието на учениците в дейностите.
- Всеки ученик има собствена тетрадка за обратна връзка, която носи вкъщи всеки ден. Тя се използва за общуване между учителя и родителите:

- Обявяване на това върху какво ще се работи в класа
- Обратна връзка за поведението на ученика в класа
- Класовете в модела „Интегрирана социално – педагогическа работа” имат собствен блог на класа, в който родителите могат да прочетат какво се случва в класа.

8. Обучение на педагогическия персонал

Провеждат ли се вътрешни и външни обучения?

Всички педагогически специалисти преминават обучения за допълнителна квалификация свързани с обучението на деца с множество увреждания.

В България в Центровете за специална образователна подкрепа се предоставят възможности за професионално развитие чрез организиране и включване в практически семинари, обучения от акредитирани организации, конференции. Реализира се годишна стратегия за повишаване квалификацията и компетентността на специалистите, която се извършва планово по утвърден план. Тя бива вътрешна и външна. Вътрешната се реализира от специалисти на центъра участвали в обучение по дадена тема, които предават наученото на останалата част от екипа. Външните се реализират от обучители, представители на други лицензирани организации и институции. Темите, по които се обучават педагогическите специалисти най-често се подбират по идентифицирана нужда или заявка от тяхна страна.

В Белгия всички членове на екипа трябва да получат допълнителни обучения за целевата група с която работят.

Например обучения за:

- Базална стимулация
- Tiktak
- Došen
- Communication bath
- Курс по системата за комуникация чрез жестове SMOG

9. Приложение в училище

Всеки новопостъпил учител или терапевт бива наставляван в работата си от старши учители/терапевти. При възникване на затруднения по отношение на конкретен случай с ученик той може да потърси съдействие от всеки един от членовете на екипа в т.ч. психолог, терапевт, старши учител, главен учител, директор. В случай на необходимост се организира екипна среща в по-широк състав, където могат да присъстват и външни специалисти ангажиране по случая с цел намиране на трайно решение.

За всяко дете се поддържа база данни от важна информация, организирани под формата на лично образователно дело, до която начинаещият специалист има достъп. Документацията периодично се актуализира, съгласно нормативните изисквания и срокове. Тя може да послужи за справки, насоки и евентуални обучения на нови колеги.

10. Инструменти за оценка

10.1. Инструменти за оценка на учителя

Кое върви добре/кое не е наред в практиката на учителя. Какво може да се подобри? Кой ще подкрепи оценяването и учителя (във връзка с 10. Ключови лица)?

След всеки инцидент, учителят и специалният педагог правят оценка на базата на следните въпроси:

- Кое мина добре?
- Кое мина по – малко добре?
- Какво можем да подобрим/променим?
- Как можем да направим подобрения/промени?

10.2. Оценяване на ръководството

Полезно ли е ръководството за подобряване на вашите умения за провеждане на специализирано обучение по тази тема или с тази група ученици?

Ние предоставяме ръководството на новопостъпил(начинаещ) учител, който няма никакъв опит в областта, за да го прочете и изискваме обратна връзка на базата на четири въпроса:

- Кое е полезно?
- Кое е по – малко полезно?
- Какво можем да подобрим/променим?
- Как можем да го подобрим/променим?

Всеки път, в който ръководството се използва (от начинаещ учител или колега), ние искаме обратна връзка на базата на тези четири въпроса.

11. Ключови лица

Представено е описание по ред на важност на хората, от които бихте могли да искате информация. Това може да бъде една отделна личност или например работната група по тази тема.

11.1. България

Следва описание по ред на важност на хората, от които бихте могли да потърсите компетентна информация. Това може да бъде една отделна личност или например работната група по тази тема.

- Ръководител на група
- Учител на група ЦДО (ръководи следобедните режимни моменти и самоподготовка на децата в Центъра).
- Психолог
- Логопед
- Терапевти /Кинезитерапевт, Музикотерапевт, Арттерапевт, Монтесори терапевт/
- Директор

11.2. Белгия

- Работни групи
- Ортопедагози
- Координатор на грижата
- Автори на ръководството: Karen De Neve en Sarah Galle
- Reference cards

12. Документи

Какви документи се използват. Например: писма до родители, заявления, апликационни форми и др.

- Служебна документация, съобразно нормативните, законови изисквания. /служебни формуляри изготвяни от ЦСОП/.
- Протоколи на КЕ/координиращ екип/.
- Наредба за приобщаващо образование.
- Писма за съдействие до Институциите за работа с деца на територията на гр. Пловдив.
- Документация и протоколи от екипни срещи, описващи конкретни случаи свързани пряко с обучението на учениците.
- Документация за отчетност в края на всеки учебен срок (доклади).

13.Обяснение на термини и абривиатури

Необходимо е да използваме общ „тематичен“ език, да се даде обяснение на абривиатурите и/или специфичните термини по тази тема.

БЪЛГАРИЯ

- ЦСОП Център за Специална Образователна Подкрепа
СОП Специални Образователни Потребности
ПС Педагогически Съвет – специализиран орган, който разглежда и решава основни педагогически въпроси, свързани с планирането, организацията и изпълнението на основните функции на образователната институция
КЕ Координиращ екип – екип от специалисти на Центъра, които работят съвместно с екипите за подкрепа на личностното развитие на учениците от масовите училища.
ЦДО Целодневна организация на работа с децата.

БЕЛГИЯ

- РАС: Разстройство от аутистичен спектър
ТМУ: Тежки множествени увреждания
GIW: Интегрирана социално – педагогическа работа
BuBaO Специално основно образование
BuSO Специално средно образование
BM Възприемане на музика
MSST Разказване на история по мултисензорен начин (Multi-sensorial storytelling)
Smartschool (SS) виртуална комуникационна система, информация за учениците и училищна документация за учителите
Intradesk част от системата Smartschool, в която е събрана училищната документация в онлайн формат
SMOG Система за комуникация чрез адаптирани жестове
СТ Екип от сътрудници
WG Работна група



14. Източници

От къде намирате информация?

Белгия

Burger, G. (2005). Verplegen van verstandelijk gehandicapten. In G. Burger, Verplegen van verstandelijk gehandicapten (p. 226). Houten: BohnStafleu van Loghum.

De Weide. (sd). Ervaringsgerichtwerken. Opgehaald van De Weide: www.deweide.be/www/ervaringsgerichtwerken.htm

Fröhlich, A. (1995). Basale stimulatie. In A. Fröhlich, Basale stimulatie. Leuven: Garant.

Koeleman, T. (2001). Evaar het maar... In T. Koeleman, Ervaar het maar... Eefde.

Timmers Ervaringsordening C.V. (Teo). (sd). vier-ordeningen. Opgehaald van timmers-ervaringsordening.nl: <http://timmers-ervaringsordening.nl/vier-ordeningen/>

van Dijk, J. (2017). Wat is beleving? Opgehaald van Omgevingspsycholoog: <http://www.omgevingspsycholoog.nl/wat-is-beleving/>

Vlaams Samenwerkingsverband Basale Stimulatie. (sd). VSBS. Opgehaald van Basale Stimulatie: <http://www.basale-stimulatie.be>

Vonk, J., & Hosmar, A. (2011). Emotionele ontwikkeling bij mensen met een beperking. In J. Vonk, & A. Hosmar, Emotionele ontwikkeling bij mensen met een beperking (p. 234). Leuven, België: Acco.

VZW Scholen Sint-Franciscus. (2017). GIW Sint-Franciscus. Opgehaald van VZW Scholen Sint-Franciscus: <http://giw.sintfranciscus.be/>

БЪЛГАРИЯ

Учебен архив на ЦСОП - Пловдив

Наредба за приобщаващо образование в България, МОН

Ценова, Цв. /2001/. Комуникативни нарушения в детска възраст, изд. Радар Принт, С.

Цокова, /1997/. Обучение и образование на децата със значителни затруднения, агенция Дейта ООД, С.

Шапкова-Танева, П. /2012/. Как да работим с деца с аутизъм. Малки книжки в помощ на учителя, РААБЕ, С.

Цветкова-Арсова, М. (2015). Педагогика на деца и ученици с множество увреждания, ИК "Феномен", София.

<http://www.pu-sk.com> – уебсайт на ЦСОП

