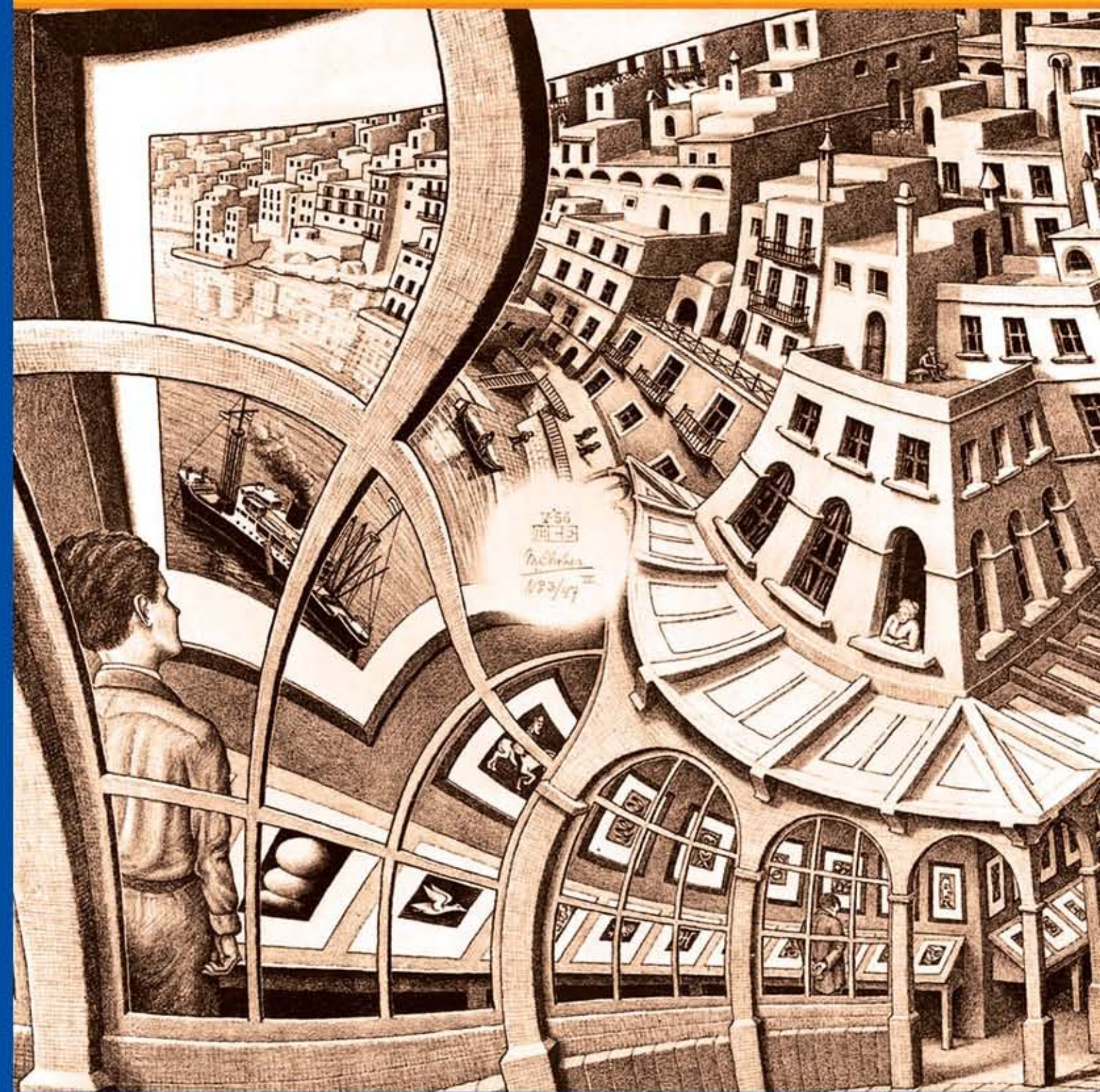


ДА РАЗБЕРЕМ ДЕТЕТО СЪС СПЕЦИФИЧНИ ПОТРЕБНОСТИ



Моника Богданова

ПОМАГАЛО: ДА РАЗБЕРЕМ ДЕТЕТО СЪС СПЕЦИФИЧНИ ПОТРЕБНОСТИ

октомври 2013 г.



Издава: Сдружение „Младежки форум 2001 – Разград“

Адрес: град Разград 7200, ул. „Дончо Сумпаров“ 49, вх. Г, ап.15

Електронна поща: yforum2001@yahoo.com; office@yf2001.org

Интернет страница: www.yf2001.org; www.smile.yf2001.org

ISSN 978-619-90-150-25

ISSN: 978-619-90-150-2-5, Електронна книга

Автор: **Доц. д-р Моника Богданова** – преподавател в СУ „Свети Климент Охридски“, град София

Рецензент: **Проф. дпн Нели Иванова** – преподавател в СУ „Свети Климент Охридски“, град София

Редактори: **Юлия Богданова и Светозар Ненчев**

Помагалото е изработено по проект „Усмивки за всички деца: Подкрепа за децата със специални образователни потребности от област Разград“, инициатива на „Младежки форум 2001 – Разград“.

Проектът се реализира от месец декември 2011г. до месец декември 2013г., с териториален обхват седем общини в област Разград.

Проектът има за цел да подобри подкрепящата среда, да се разработят програми за обучение и професионална подготовка на учители и да се промени обществената нагласа в подкрепа на интегрираното обучение в област Разград.

В Помагалото са използвани материали от практиката на автора, анализ от проведени фокус-групи с родители, учители и деца в седем общини в област Разград.

Благодаря за съдействието на екипа на проект „Усмивки за всички деца: Подкрепа за децата със специални образователни потребности от област Разград“: Елин Харизанов – ръководител, Диляна Георгиева – координатор и Георги Милков – експерт.

Публикацията се издава в рамките на проект; „Усмивки за всички деца: Подкрепа за децата със специални образователни потребности от област Разград“, осъществяван от Сдружение „Младежки форум 2001 – Разград, с финансовата подкрепа на Оперативна програмна „Развитие на човешките ресурси“ 2007 – 2013, съфинансиран от Европейски социален фонд и Република България, договор BG051PO001–4.1.04-0018.

Моника Богданова

ДА РАЗБЕРЕМ ДЕТЕТО СЪС
СПЕЦИФИЧНИ ПОТРЕБНОСТИ

ПОМАГАЛО

София, Ноември 2013 г.

СЪДЪРЖАНИЕ

УВОД	4
I. ГЛАВА: В УЧИЛИЩЕ	6
1. Детето със специфични потребности – отвъд диагнозата	6
1.1. Симптомът	9
1.2. Схемата на тялото и образът на тялото	10
1.3. Наградите и наказанията	11
2. Родителите – как да ги разберем.....	14
3. Процесът на обучение и интеграция	17
4. Методите	29
4.1. Мултисензорен принцип	31
4.2. Методът на Мария Монтесори.....	32
4.3. Пиктограми	34
4.4. Жестове	37
4.5. МАКАТОН	38
4.6. С-МАР	39
4.7. Приказки	41
4.8. Ролеви игри	42
5. Професионализмът	43
5.1. Супервизия и интервизия	47
5.2. Психоаналитична психотерапия	48
5.3. Семейно групово конферентия	49
5.4. Резилианс.....	50
II. ГЛАВА: ВКЪЩИ.....	53
1. Сиблингите, разширеното семейство и общността.....	53
2. Храненето и хигиената	55
III. ГЛАВА: ВРЪСТНИЦИТЕ (СЪУЧЕНИЦИТЕ).....	58
1. Общуването – по Пътя между не-приемането.....	58
2. Работа с класа за създаване на подкрепяща среда	62
2.1. Менторство и коучинг	64
2.2. Неформално образование	65
2.3. Арт ателието – мястото на срещата	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	67
ЛИТЕРАТУРА	68
РЕСУРСИ	70
ПРИЛОЖЕНИЯ	72

УВОД

“Съмнението е баща на откривателството.”

Галилей

Цитирах Галилей с риск да започна с противоречие – как да въведа читателя в Помагало, практическо ръководство за (о)познаване на децата със специфични потребности, правейки го откривател чрез съмнението?

И какво може (и е добре) да бъде поставено под въпрос? Как това да бъде текст, написан в съ-авторство между мен (като представител на определени идеи и практика) и Вас – търсещите отговори? Как да предположа, че Вие сте най-добрите специалисти в собствената си практика, тъй като я познавате и преживявате, без да знам колко близо сте до професионалните стандарти? И как този текст да бъде вдъхновение да пре-откриете себе си (защото срещата със заболяването активира различни усещания, чувства), детето със специфични потребности, работата си?

Амбициозна задача (може би) свързана с поставянето на (и под) въпрос на информацията, но изваждаща ни от позицията на сенки, наизустили определено знание, повтарящи (единствено) чужди мисли. Припомнете си Кен Робинсън, Франсоаз Долто, Жак Лакан... И от друга страна убеждението ми, че не можеш да научиш някой на нещо когато решиш – преживяването е това, което е от значение. Пре-по-даването е преживяване, Живот, съпровождане на този, който върви по Пътя на знанието.

Така, разбрали за стремежа ми при писането да (си) задаваме въпроси, да (се) пре-откриваме, Ви правя съ-причастни, съ-мишленици и съ-отговорни за следващите страници.

Дете със специални образователни потребности, дете със специфични потребности, дете с увреждане, „трудно дете“ – все определения за едно и също – за дете, което има затруднения и поставя въпроси, на които често е трудно да бъде отговорено. И поради липсата на опит, и поради липсата на професионална подготовка, поради трудността да приемеш заболяването, да си отговориш на въпроса: „Защо му се е случило? С какво е виновно, за да страда?“ или спасителното: „Нищо не разбира, няма смисъл от никакви усилия“.

Тези деца ни провокират – професионално и лично. Поставят ни въпроса за Спарта и етичния проблем за правото на живот, за изкуплението на греховете и за научаването ни чрез тях, за промисъл, който не можем да разберем (или е необходимо време). Това са деца, които са търпеливи с нас и нашето неразбиране, които понасят да експериментираме, докато се научим и са агресивни, когато не могат да направят нищо, за да се впишат в света. Предлагам Ви да пишем в съ-авторство, отговорили си някак на всички тези въпроси или с(ъ)брали се в Желанието да се развиваме.

За начало – отговорете си на следните въпроси (няма скала, по която да (се) анализирате – усетете идеята):

1. Какво ми е необходимо при работата с деца със специфични потребности (и техните семейства)?
2. Как мога да бъда провокиран, за да творя, изобретявам?
3. Имам ли отговор на въпросите: “Какво е възможно да се направи?” и “Как?”
4. Открил ли съм възможностите, способностите на Детето, без да акцентирам върху заболяването, диагнозата (мисленето за нея като особеност, не като дефицит)?
5. Защо искам да прочета тази книга? (Ако отговорът е: „Защото трябва“ – оставете я за друго време).

С риск читателите, които търсят “готови отговори” (в стил рецепта за ...), да бъдат разочаровани, Ви предлагам да опитате, да експериментирате идеите, които Ви хрумнат, четейки,

да систематизирате своя опит през концепцията “Учене чрез преживяване” и да (пре-)живеете следващите страници, пишейки за и със себе си, пре-откривайки (се). Предлагам Ви да потърсите знанието у себе си... думите имат значение и смисъл само в контекста на личните преживявания и нагласи – (из)градете свои мостове, по които да преминавате в личната си практика.

Bonne chance! (.....)

Да практикуваш мъдрост

На мъдрост се учат докато я практикуват.

Един човек отишъл при мъдрец и му казал:

- Научи ме на мъдрост!

Мъдрецът овърнал:

- Не мога да го направя, защото мъдростта сама по себе си се явава наш учител. На нея се учат, докато практикуват. Ако не можеш да практикуваш мъдрост, то ти не можеш и да се научиш на нея. Ако не можеш да се научиш, то вътре в себе си в действителност не искаш да се научиш.

Из „Най-известните суфи притчи и приказки”

I. ГЛАВА: В УЧИЛИЩЕ

“Всеки, който съумее да те разгневи, е твой учител. Той може да те разгневи, само когато си позволиш да се разстроиш от него.”

Епиктет

1. ДЕТЕТО СЪС СПЕЦИФИЧНИ ПОТРЕБНОСТИ – ОТВЪД ДИАГНОЗАТА

Всяко дете със специфични потребности е уникално и именно като към такова трябва да се отнасяме с него, мислейки не за заболяването, а за личността му. Помощта, която му се оказва, образованието, което получава, трябва да се определят не според диагнозата, а от потребностите, които има. Съществуват различни схеми за работа с децата със синдром на Даун например, но това съвсем не означава, че се отнасят за всяко дете с този синдром. Повечето от тези „етикети“ на заболяването съвсем не покриват представите за това какво очаква тези деца в бъдеще. Диагнозата може само да подсказва пътя към информацията, но търсенето на помощ, вземането на решения, трудът и очакването на резултати е въпрос на индивидуална и груповата работа, на екипност.

“Умствено изостаналите деца и психотични деца, са най-деликатните, най-поддаващите се на очовечаване. Това са, в сравнение с другите, преждевременно развити деца по линия на своята емоционалност и чувствителност в отношенията, които – заради това, че са разчели езика между себе си и родителите, неразбиращи колко е интелигентно детето, или заради думите, които тези деца са чули прекалено рано и които обезценяват синовните им връзки или пола им (например отчаяние, че имат пола, с който са се родили) – са разстроени, че не могат да удовлетворят бога и богинята от своя утробен живот: родителите, които разговарят отвън. Гласовете, които чуват in utero от четиримесечна възраст, е нещото, което ги тласка да се родят, за да установят връзка с тях.”

Франсоаз Долто „Всичко е език“

Децата със специфични потребности са тези, които не се справят с приетия в масовото училище образователен минимум, като причина за това е едно от следните състояния: сензорно увреждане, физическо увреждане, множествено увреждане, интелектуална недостатъчност, езиково-говорни нарушения, специфични обучителни трудности.

Най-често неговите страдания произтичат от непознаването на неговите потребности и липса на подготовка от страна на специалистите, на екипност и работеща система.

Много често поради заболяването всички се опитват да задоволят всяко: „Искам!“ и „Дай!“ – всъщност, това убива желанието. Необходимо е да се прецени кога е потребност (важна за живота и здравето на детето) и кога е желание (чието задоволяване го свежда до потребност. Желанието е творчество, повод за общуване, възможност да изобrettiш това, което нямаш). Когато детето поиска и започне да се тръшка – най-лесната реакция е да му се даде поисканото: както на бебето – биберон, на малкото дете – солета. Така не се разбира посланието, думите, забравяйки че детето „говори“ по различни начини.

Важно е да бъде назовано състоянието на детето още с раждането, тъй като така или иначе то ще е усетило – всичко, което се случва около него е „означаващ език“ (не само речта, но и

допирът, погледът, жестът и т.н.), върху който мисли. Именно обговарянето спира регресията и дава възможност на детето да напредва. Така то има шанс да компенсира с другите си сетива¹, да създава други начини за общуване, без да се чуди къде греши, изпитвайки неудовлетвореност и тъга.

Подбирайте думите си внимателно – думите, които се използват, за да се опише заболяването и трудностите на детето се отразяват върху цялостното обучение и работата с детето със специфични потребности – то ги „улавя“. Независимо как ще назовете състоянието на детето – „увреждане“, „недъг“, „СОП“ и т.н., важното е да е ясно: глухота, затруднено зрение или слепота, аутизъм. Съпротивите към тези думи са на този, който трябва да ги изрече – децата вече ги знаят.

Ето някои *насоки*, които да използвате, когато говорите с или за деца, които имат специфични потребности:

- Назовете или опишете увреждането, без да слагате етикет на детето.
- Надградете върху: „Какво му има?“ с „Какво мога да направя? Как да го включа?“ Говорете за потребности и възможности – детето със специфични потребности има много качества. Неговото увреждане е само една част от живота му, и не определя всичко за него. Уверете се, че ще забележите и говорите за това, с което се справя добре и начините, по които расте и се променя. Говорейки за силните страни, изпращате посланието, че то е способно, че може и се опитва. Всеки има нужда да чуе това послание ясно – детето със специфични потребности, другите деца и семейството.
- Научете и другите деца да подбират внимателно думите си, когато говорят за деца със специфични потребности. Научете ги как да говорят с уважение към хората с увреждания, както и начини, чрез които да предлагат помощ.

За да опознаем детето с увреждане (а и то да опише своята история) може да се използва родословното дърво или генограмата (Виж Приложение 1) – така то символизира миналото, но и може да зададе своите въпроси, да разбере това, което до момента е било скрито или не е било казано.

За детето със специфични потребности е изключително важно да се създаде увереност в собствените сили, което започва в процеса на изграждането на Аз-а – увереност, когато Аз-ът е способен да посредничи между *ИСКАМ* и *ТРЯБВА*, да прецени силата на опасността и да не-реагира със страх или тревога. Самоувереността е резултат от връзките, които детето създава през различните етапи от развитието си. Необходимо е *постоянство и предсказуемост* – за детето със специфични потребности е нужен ясен и точен режим на деня и постоянство на заобикалящата го действителност, защото иска да разбере какво се случва около него и да успее да улови събитията: това му дава чувство за увереност и сигурност.

- Ако детето има нарушение на възприятията или трудности при комуникация, то за да разбере какво се случва около него, се изискват усилия и други механизми (мета реч).
- Избягвайте резки промени в обстановката: ако детето е с нарушено зрение, не правете промени в стаята без да предупредите.
- Организирайте живота на принципа: ясна повтораемост и постоянство.
- Бъдете последователни и постоянни в своите реакции към поведението на детето.
- Рано или късно детето ще излезе от училището и от дома, в среда с различни неизвестни – ще се научи по-леко да се ориентира, ако в училище и вкъщи е привикнало към постоянство и ред и е имало възможност да пре-открива Света.
- Създайте режим – ставане, лягане, закуска и т.н. в едно и също време. Ясни правила: ядене и пиене само на масата и т.н. Режимът не трябва да му пречи да живее и когато

1 Ярък пример за това са глухите деца. Виж Борисова, М. Глухотата – от дефицити към възможности. С., 2008.

се налага – да се променя (поради болест или друго). От друга страна, режимът трябва да е съобразен и с детето – кога учи по-лесно, колко време има нужда от сън и дали, и т.н.

За детето успокояващите думи на възрастните, тяхното мнение е определящо при изграждането на самочувствието му. От друга страна обаче, прекомерната загриженост може да предизвика липса на увереност, зависимост и *живот в желанието на Другия*². От значение за себеутвърждаването са и т.нар. сензитивни периоди:

- Тревога от раздялата (18–20 месец) – детето се среща с външния свят и преживява първите страхове от среща с непознати. Необходимо е да се съпроводи в плавното преминаване на тази фаза на раздяла с родителите – ключов етап за изграждане на независимост и личностно утвърждаване.
- Научаване да казва: „Не!“ (около 2 г.) – желанието да прави всичко само, му помага да се утвърди и да бъде все по-независимо, но се среща и с фрустрацията (позната му от периода на кърмене³) от това, че не може винаги да има и да може всичко.
- Едипов период (3–5 г.) – появява се любопитството към собственото тяло, става актуален въпросът за половата принадлежност.
- Юношество (11–19 г.) – начало на пубертета, което отбелязва края на детството и се свързва с физически и психически промени. Авторитетите се оспорват, търсят се нови идентификации: „Юношата и девойката напомнят омара, който след като се осовободи от черупката си, се чувства длъжен да се скрие в скалите, докато си изработи нова черупка“.⁴

Някои от децата със специфични потребности са описани като деца, които не говорят, „но разбират“, например като:

- Дете, което не намира достъп до други хора.
- „Имам чувството, че той е обграден с една несигурна стена“.
- „Не зная, какво й харесва наистина, как се чувства“.
- „Не знам, дали това, което правя го удовлетворява“.
- „Тя никога не плаче. Когато се смее, нямам представа, защо го прави“.
- „Той е най-доволен, когато го оставят сам“.
- „Тя очевидно не се чувства радостна, но не знам, как да й помогна“.
- „Тя не се интересува от нищо друго освен от плюшеното си мече“.
- „Тя никога не се оглежда в стаята“.
- „Той бяга наоколо, сякаш никой няма да го забележи“.

Това всъщност говори за липсата на взаимност и разбиране.

Процесът на комуникативния обмен бива инициран от първичната комуникативна ситуация на симбиозата майка-дете. Той води до изграждане на първичното доверие, което предразполага взаимодействието с останалата част от света.

Девет месеца детето живее в утробата на майката, а нейното тяло е неговата околна среда. Още тук се откриват доказателства (от пренаталната психология и психоанализата) за задействани процеси на обмен не само в телесното, но и в психичното на детето.

² Психоаналитичен термин, който обозначава липсата на Желание у детето, което се „закача“ за желанието на другия. Това са деца, които все питат: „Това харесва ли ти?“ и не могат да правят избори (или им е изключително трудно).

³ Виж повече за „достатъчно добрата майка“ по Д. Уиникът.

⁴ Долто, Ф. Тинейджърите. С., 1995.

И още един въпрос – физическият контакт с детето с увреждане. В САЩ има закон за физическото докосване при работата с деца с увреждания и ако специалист си позволи повече – може да бъде осъден. Преминува се през специално обучение как да се докосва детето при необходимост, без да е унижително за него. Важно е да се предупреждава и да се назовава намерението, с каква цел, за да е подготвено то и да бъде участник в действието. Гушкането и целуването на детето е друг аспект – дали от състрадание, дали, за да покажат съпричастност – възрастните прегръщат детето, смятайки че така му дават любов или се забавляват (като с плюшена играчка). Това всъщност е илюзорно. *Дали детето има нужда от подобна близост или този, който я провокира?* Последиците са установени в практиката и те са най-видими при деца, лишени от родителска грижа, които се накачурват върху всеки, който отива в специализираната институция. Да даряваш любов не означава да си физически близък с детето – означава да го учиш, че то не зависи от твоята любов. Това структурира личността му и отделя неговото тяло от това на другите. Особено когато това тяло е било манипулирано по ралични поводи, спасявано, преглеждано, диагностицирано.

1.1. СИМПТОМЪТ

Симптомът е страданието на детето, маската, която нещо скрива, но и показва. Той не се влияе от забрани – напротив – флукутира, става по-силен, мощен (гризането на ноктите се заменя с енуреза например). От особена важност е той да се разпознае и приеме не от позицията на морализаторството⁵.

Детето е симптом, който отразява случващото се в семейството – то е т.нар. идентифициран пациент. За да се дешифрира симптомът е необходимо да се открие конфликтът и неговите несъзнавани механизми, какви са защитите, съпротивите – през психоаналитична психотерапия.

Липсата на думи и скриването на истината водят до описаното от Никола Абраам и Мария Тъорок, които правят изследване върху „криптите“ и „призраците“ (близък човек, „излязъл от гроба“ в резултат на някакво срамно събитие. Тайният гроб се предава от несъзнаваното на даден родител към несъзнаваното на бъдещите поколения⁶). Нерядко най-обикновена семейна тайна крие друга, по-тежка, от предишните поколения. Според Серж Тисон⁷ *неизразимата тайна* става *неназовима* за следващото поколение и се превръща в *немислима* при третото. При второто поколение могат да се появят специфични смущения без особено тежки последици в процеса на личностно развитие. Едва при третото или четвърто поколение е възможно да се появи по-тежка патология (параноя, психоза и др.).

Детето ни поставя своите въпроси, а за специалистите той е един, въпреки спецификите: „Как да разберем детето?“

Как да разберем детето с аутизъм?

Как да разберем детето с церебрална парализа?

Как да разберем детето с умствена изостаналост?

Как да разберем детето с глухота?

Как да разберем детето с хиперактивност?

Най-често опитите да бъде разбрано са през диагнозата, коефициента на интелигентност (КИ) и индивидуалната образователна програма (ИОП). Но:

- Диагнозата е една за всички деца с аутизъм например, а проявленията са съвсем различни;

⁵ Продължителната психотерапия може да стигне до същността му и да разкрие този проблем, на който той е израз.

⁶ Abraham, N., Maria Torok. *L'ecorce et le Noyau*. P, 1999.

⁷ Tisseron, S. *Secrets de famille. mode d'emploi*. P., 1996.

- Коефициентът на интелигентност не дава информация за детето ако не е придружен с качествена характеристика. Деца с еднакъв КИ могат да имат различни способности. От друга страна, много често ниските резултати от тестове за ниво на интелигентност са следствие от педагогическа занемареност или неадекватни методи на обучение, липса на индивидуална програма. Сами по себе си тестовите методики не носят никаква информация – те са част от цялостната работа свързана с детето;
- ИОП поставя редица нерешени въпроси (Виж Приложение 2);
- Основен е професионалният сензитивизъм и непрекъснатото развитие.

1.2. СХЕМАТА НА ТЯЛОТО И ОБРАЗЪТ НА ТЯЛОТО

„Безполезно е детето да се занимава с основите на смятането, ако не може да се ситиуира спрямо тялото си, спрямо пространството, огледалото, семейството и мястото си в него.”

Франсин Жолен

Човекът е единство между тяло и душа и е обект на изследване от психосоматиката (от гръцкото *psyche* (душа, дух) и *soma* (тяло) – течение в психологията, което описва връзката между определени психически фактори и заболяванията). „Несъзнаваното е структурирано като език” казва Лакан, но то се появява и чрез тялото, което както пише М. Сежер: „... *тялото запамятава загадъчна фраза, следователно в определен смисъл самото тяло е мястото на езика. Но тъй като съобщението е невъзможно за дешифриране и тялото го запомня въпреки това, съобщението е свързано със забравено (или по-скоро отхвърлено, подтиснато) значение. Тялото в този случай е като палимпсест, пергамент с текст, покриващ заличено послание*”⁸.

Тялото изразява „метафорично” състоянието на душата, то придобива „смисъл на език” – чрез кодове-симптоми, които са във връзка и със семейната история. Когато не могат да бъдат намерени думи – проговаря тялото и соматизирането е единствения начин за детето да се заяви като говорещо същество.⁹

„Няма възраст за развитието. Не трябва да се иска от детето да се държи по определен начин, преди да е преминало през поведението, съответстващо на началото на неговия интерес към двигателната дейност, към чистотата и т.н.”

Франсоаз Долто „Всичко е език”

Чрез развиването и хармонизирането на петте сетива (зрение, слух, обоняние, вкус, осезание) се изграждат емоциите и са развиват другите перцепции – интуиция, въображение, креативност и т.н. Да се събудят сетивата на детето означава то да изучава, да променя отношението към себе си и да бъде адаптирано в средата. Именно събудените сетива правят възможно хармонизирането между изговореното и почувстваното (телесно)¹⁰.

Схемата на тялото може да се усети и осъзнае чрез:

- Релаксация – отпускане в определена среда, но и по всяко време;
- Движение, спорт;

⁸ Сежер, М. Думи, за да се родиш. С., 2012.

⁹ Последните изследвания в областта на афазията показват, че тя трябва да бъде разглеждана като нарушение в схемата на тялото (body-schema). В литературата това е познато още като „organismic theory” и е важно при обучението на реч и жестомимичен език. Най-важното е детето да бъде в състояние да обозначава това, което реално не вижда по същото време, да има психичен образ за него.

¹⁰ В тази връзка, необходимо е вдигане на табуто върху тялото от най-ранна възраст, за което споделят логопеди и психолози – назоваване на тялото и усещанията с точните думи.

- Изучаване на песни, стихове, танци;
- Автогенен тренинг;
- Упражнения за дишане – дишането е в основата на живота, а правилното дишане действа успокояващо на нервната система, благоприятствайки реакциите на парасимпатиковата нервна система, в резултат на което сърдечният ритъм се забавя, кръвното налягане пада, кръвообращението и храносмилането се подобряват, имунната защита се подобрява. Овладяването на дишането помага за постигане на концентрация, а невролозите са открили, че и най-слабото съсредоточаване в определена точка пренасочва мозъчната дейност от отрицателни към положителни емоции. Упражненията за коремно дишане (което е правилното дишане) е вид лечение, успокоение на напрежението и болката. Спокойното дишане е гарант за доброто изразяване на мисълта, като е възможно да се намалят говорните дефекти или да се модулира тембърът на гласа – колкото по-дълбоко е дишането, толкова по-силно изразено е чувството. Дишането освобождава емоциите.

Детето със специфични потребности не е в състояние да се самоотглежда, тоест да се грижи за тялото си (което понякога е инконтинентно – не задържа урина), да го обича и да го предпазва. То не разполага с речник за удобство, удоволствие или недоволство, които то изпитва или за обидите и униженията, които общуването с другите и тяхната агресивност, могат да го накарат да почувства. Да научите детето да се вслушва в тялото си и да разпознава неговите сигнали е основна цел, която се постига чрез назоваване, сензитивиране, обговаряне, което свързва детето с телесното, дава му усещането, че го обитават и може да му влияе. Това е тялото, което детето обича и владее не само като го движи, но което съдържа речник от думи, които то трябва да научи, за да се грижи колкото е възможно само за себе си. Чрез контакт с петте сетива се откриват сетивните възприятия, което води до удоволствие, енергия и сензитивност. И това не е само роля на учителя, но и на неговият негов помощник – учителят отговаря за обучението по „общуване“, ролеви игри и техники за манипулиране с предмети, преподава на децата законите на колективния живот. Той може ефективно да изпълнява своята роля само ако децата обръщат внимание на това, което казва, в малки групи, за да наблюдава действията на всяко дете, така че нито едно да не бъде насърчавано да подражава на друго, нито да копира само себе си, повтаряйки това, което веднъж вече е успяло да направи пред учителя (специалиста).

Разгадаването на механизма на действие тяло–разум, води до намаляване ефекта на заболяванията и насочва към по-добро познаване на себе си.

По време на структурирането на схемата на тялото се изгражда и образ на тялото, който има стойност на комуникация с близките хора и средата. Само по себе си увреждането не нарушава образа на тялото – нарушава го липсата на думи, на емоционалното отношение от страна на родителите, на фантазиите за здраве, на социализацията.¹¹

1.3. Наградите и наказанията

Поощряването на децата със специфични потребности не е само с думи, а и с мимики, с жестове, усмивка, пляскане с ръце – код, който създавате.

Похвалата: „Браво, добро момче!“ може да бъде твърде абстрактно за него и може да се замени с: „Колко е хубаво, че направи това“. „Дали гръбчето ти харесва, че седиш изправен на стола?“ и т.н. Концентрирайте се върху постиженията на детето, но и отбелязвайте неговите неуспехи, уважавайки достойнството му. Ако детето се опитва да обуе обувките си и не успява, не му казвайте: „Какво правиш, не така“. Кажете: „Виждам, че опитваш и ти е трудно. Може би е по-добре да стъпиш тук, за да имаш опора“ или „Важното е, че имаш желание и опитваш. Щом искаш – ще успееш“.

¹¹ Виж повече: Долто, Ф. Несъзнаваният образ на тялото. С., 2005.

Понякога на специалиста му е трудно да разбере усвоено ли е знанието или действието е случайно. Решавайте съмненията си в полза на детето

Като награда пускайте сапунени мехури, друг път просто поиграйте с него без специален повод. Детето трябва да усети пряката връзка между своите действия и наградата.

Важно:

- ако не искате през целия си живот да подкупвате детето си с бонбони, постепенно намалявайте наградите и го научете да се радва на успеха;
- когато давате наградата, бъдете справедливи – не е добре, когато се дава повече на едното дете, а се забравят другите. За всяко дете трябва да има различна награда, според свършената работа и това, което би му харесало. Мит е, че децата могат да бъдат награждавани еднакво – винаги едното ще смята, че е ошетенено;
- когато давате предимно сладки неща, мислете за здравето на детето и за зависимостта в бъдеще.

Ако детето иска да рисува, а сега нямате време, нито желание да се занимавате с боички и миене, то смело кажете „Не“ – така детето разбира, че неговите желания няма да се изпълняват винаги, учи се да уважава желанията и нуждите и на другите.

Наказанията са важни за детето – те го учат какво е позволено и какво не, очовечават го. Много често поради съжаление заради болестта и претърпяното, специалистите и родителите не санкционират нарушаването на въведените правила или пък изпитват вина като го направят: „Свива ми се сърцето като се разплаче. Толкова много мъка преживя това дете, не мога сега и аз да му причинявам това...“. Децата усещат това и манипулативно постигат желаното. Това е несъзнаван процес.

Детето е дисциплинирано когато е господар на себе си и може, като последица от това, да се контролира, когато трябва да спазва правилата на живота. Подобна концепция за активна дисциплина не е лесно да бъде разбрана, нито да бъде постигната. Но тя със сигурност възплащава възвишения принцип на образование, който е коренно различен от абсолютната и необсъждана принуда, която произвежда скованост, дресирайки.

Специалистът трябва да има специална техника, за да бъде способен да води едно дете по този път на дисциплината, който то трябва да следва през целия си живот, като непрекъснато се усъвършенства в него.

Концепциите за дисциплина са различни, но изискването за дисциплина предполага нейното разбиране като за активна (както я нарича още М. Монтесори). Дисциплиниран не означава изкуствено заставен да бъде тих до безмълвност и неподвижен сякаш парализиран – тогава детето не е дисциплинирано, а уни(що)жено.

Никой не може да е свободен, ако не е независим: затова, при първата проява на независимо мислене, детето трябва така умело да бъде насочено, че да достигне до възможно най-голяма независимост. Децата трябва да бъдат свободни да изразяват себе си и по този начин да разкрият онези нужди и отношения, които в противен случаи биха останали скрити или подтиснати в едно обкръжение, което не им позволява да действат спонтанно.

В ежедневието често се оказваме конфронтирани с дете, което пречи на останалите, „не чува“ настойчивите молби да престане. Ако за кратко време го оставим да седне само на масата в ъгъла на стаята и му дадем предметите, за които копнее, седейки изолирано, то може да наблюдава и да бъде наблюдавано от своите другарчета. Кратката изолация понякога помага за успокояването на детето – от тази своя позиция то вижда останалите и техният начин на действие, което би могло да породви желание за съвместна дейност. В този случай, това е нагледен урок по поведение, по-ефективен, отколкото думите на специалиста, отправени към него. Бавно детето

започва да осъзнава преимуществата да бъдеш с другите и да (по)желае да прави това, което правят те. По този начин се „преподава дисциплина“ на всички деца, за които е било въпрос на време да нарушат правилата. Много често изолираното дете е обект на специална грижа, сякаш е болно или безпомощно – в такива моменти може да се държим с него като с бебе, а с останалите – като със зрели хора. Скоро изолираното дете се променя, става гордо със своето поведение и работа, и в повечето случаи запазва нежна привързаност към възрастния.

Саморефлексия:

1. Ако зависи от Вас, какво понятие бихте въвели за СОП?
2. Какво за Вас е дете със специфични потребности?
3. Систематизирайте особеностите на децата, с които работите. Какви са приликите им с останалите деца?
4. Кои са трудностите Ви да говорите за болестта с детето?
5. Трудно ли Ви е да наблюдавате емоциите си и да ги изразявате? Какво изпитвате когато другите изразяват своите негативни чувства? Какво активира това у Вас? Можете ли да разграничите желанието на човека да сподели от това да му се помогне? Усещате ли механизма, който тече успоредно със страданието – да изпитваш „облага“ от болестта (когато човек е болен не ходи на работа, има възможност да си почине и да прави това, за което е нямал време например)?
6. За какво би Ви послужил IQ при работа с детето? От каква качествена оценка имате необходимост?
7. Според Вас, индивидуалната образователна програма трябва да се промени по отношение на...?
8. Какви са Вашите идеи за работа по посока „схема на тялото“? Смятате ли, че има табута в това поле? Как Вие работите с тях?
9. За Вас наградите и наказанията са...?
10. Кое е основното Ви затруднение при въвеждане на правилата и отстояването им? А при санкциите? Има ли връзка с Вашето детство и начина, по който сте били възпитавани? Опитайте да се отделите от този опит и да погледнете на ситуацията по друг начин?
11. Раз-мисли

2. РОДИТЕЛИТЕ – КАК ДА ГИ РАЗБЕРЕМ

”Успехът е умението да вървиш от един към друг провал, без да губиш ентузиазъм.”

Чърчил

Разбирайки, че детето е ”особено”, родителите обикновено не получават точна диагноза. Най-често те чуват за „изоставане в развитието”, „липса на комуникативни навици” или подобни неясни за тях понятия. За да се установи точна диагноза са нужни месеци, а понякога и години, а на някои деца такива не се поставят никога. Тя се оказва нещо много важно за родителите – те си представят, че точната „диагноза” ще обясни как да се отнасят с детето и какво го очаква в бъдеще, ще назове причината и ще ги оневини. По-често на тях им се струва, че са виновни в нещо и искат да научат „точната причина”, за да се освободят от натрапчивите мисли за своята възможна вина. Родителите се безпокоят дали състоянието на детето не е свързано с наследственост, ще могат ли да имат и здрави деца, ако е така. От друга страна, докато няма диагноза, остава надеждата, че лекарите са сгрешили. Във всички случаи, родителите преминават през скръбта в зависимост от възпитанието си, културните и религиозни убеждения, личността си. Преодоляването на скръбта може да продължи от една до 10 г., в зависимост от тежестта на диагнозата, семейната ситуация и възможностите за подкрепа: ”Това е много важна психологическа работа, която за определено време изисква пълна концентрация, влагане на всичките ресурси, на цялата енергия” – пише Б. Бетелхайм.¹²

Case study:

”Разбирайки, че моето дете ще е различно, изпитах чувство, което приличаше на скръб по умрял. Оплаквах този син, който никога няма да имам, умрелите си надежди и очаквания. П. беше само на година, когато се стовариха сериозните проблеми: освен че не можеше да ходи и говори, ние не знаехме ще ходи ли той на училище, ще има ли свой самостоятелен живот. Много време мина, докато свикнем със ситуацията, да съберем сили да погледнем към неизвестното бъдеще. Повече от 6 месеца ми трябваша, за да събера сили и дух, обаче и днес, след няколко години, когато си спомня за предишните мечти, виждайки другите деца, слушайки невнимателните забележки на други родители, ме обхваща дълбока мъка. Понякога ме притиска страшна умора. Усещам колко съм се променила: сега се старая да не предричам бъдещето и се надявам, че съм станала по-търпелива с хората и различните житейски ситуации”.

Майка на дете с церебрална парализа

Скръбенето е процес на отделяне от света, страдание, което има различни симптоми (безсъние, депресия, липса на апетит и т.н.), но за да се избегнат усложнения – трябва да се преживее. Отричането или ”изхитрянето” водят до ”изплуване” на симптомите при всяка трудност и страдание. Обговарянето на болката е началото на излекуването¹³, което изисква време. Преодоляването на страданието е процес на затваряне на раните, изискващо да се приеме и разбере смисълът на нараняването. Илюзия е, че може да се забрави – необходимо е да се надживее.

Този процес на скърбене най-често се активира в периода на раздяла с детето – когато трябва да бъде оставено на близък, при специалист или в детска градина. Плачът е сигнал за ”спасение” и страдание, усетено и физически (”Стяга ме нещо за гърлото”, ”Не мога да дишам..”). Важно е да се разбере смисълът на раздялата още след раждането, нейното пре-живяване – тя е

¹² Bettelheim, B. The Empty Fortress: Infantile Autism and the Birth of the Self. NY., 1967.

¹³ Затова психоанализата е наречена „лечение чрез думи”.

резултат от връзката майка-бебе и от усещането за сигурност, изоставяне (което може да не бъде реално).¹⁴

Уникално е положението на родителите по отношение на детето – те винаги са около него и го познават най-добре. За детето няма по-близък от тях и нищо, и никой не му помага да се развива така, както тяхната помощ, грижа, усилия и преди всичко – любов. Специалистът може да предложи подход, но само родителят инстинктивно би могъл да разбере дали е нужен този път за неговото дете. Доверявайки се на своя инстинкт, могат да предложат някои промени в подхода и да дадат идеи.

Родителите не бива да се съмняват в своите способности и да се страхуват от неуспех – те имат интуиция. Никой не е подготвен за диагнозата “дете със специфични потребности”, за която е необходимо време да бъде приета. Нормално е те да се съмняват в себе си, когато около детето има цяла армия от терапевти и консултанти. Какво да прави (неопитният) родител в този момент?

Детето не живее само – определени отношения го свързват с майката, бащата, братята и др., в тези отношения винаги участват двама. Затова, говорейки за потребностите на детето, не бива да се забравят и тези на родителите – когато майката посвещава цялото си време и сили на детето, забравяйки за себе си, такива отношения са изтощителни.

Отговорните и търпеливи родители са способни да направят много за детето, стига да успеят да не забравят за себе си и за своите интереси, желания. Обикновено те се чувстват виновни за откъсването от детето, смятат, че е недопустимо, егоистично и лекомислено.

Най-често се случва обратното: те са забравили за здравето си и изцяло са организирали живота си около детето. Изтощени са и самотни в усилията си, много често единият родител напуска работата си. По-често бащите са тези, които напускат семейството, усещайки непоносим провал, който не им позволява да останат при жена, “отдадена единствено на дете, което никога няма да ме нарече татко, защото не говори и трудно разбира”.

Знанието какво да казваме и как да си взаимодействаме със семействата на децата със специфични потребности отнема време и практика. Семействата на децата с увреждания имат същите опасения като тези, които нямат деца със специфични потребности и са изправени пред редица предизвикателства.

Работата с всяко семейство се основава на изграждането на доверителна връзка – бъдете честни, когато говорите за детето. Родителите искат да чуят това, което детето може да прави, но трябва да намерят начин да отбележат и предизвикателствата пред него.

За родителите училището е свръхинвестирано, свързва се с “нормалността” и желанието детето да бъде като другите деца. Това често води до конфликти (вътрешни) и тревога, особено, когато учебните резултати са трудно достижими. Тогава родителите се съпровождат в разбирането на важното за детето в момента (социални умения например).

Някои насоки за работа с членове на семейството:

- Работете като приемете, че родителите почти винаги правят всичко, което могат в момента. Понякога родителите могат да вземат решение, което смятате, че не е най-доброто в интерес на детето – да разберете правилно гледната точка на родителите и да я приемете е процес, който изисква време и усилия (и от двете страни). Като специалист можете да бъдете съпричастни и да се опитате да усетите как се чувстват родителите, но трудно бихте разбрали ежедневието им и грижите за дете с увреждане, без да изпитате съжаление или страх, вина. Затова избягвайте да говорите в стил: „Знам точно как се чувстваш“ или „Ако това беше моето дете, щях да се чувствам точно така, както Вие“.
- Родителите гледат на детето като ценен член на семейството – то не е дете със специфични потребности, с увреждане – то е детето, което ги е направило родители и за което е било необходимо време, за да го приемат. Те имат стремежи за него както всички родители.

- Уважавайте мнението на родителите, дори ако не сте съгласни с тях – те често предполагат, че основното, което специалистът трябва да може да направи, е да разбере тяхната гледна точка и да ги приеме като партньори при вземането на решение.
- Създайте хармония на разбирателство като ресурс, на който те могат да разчитат – специалистите могат да помогнат на родителите когато са наясно с наличните им възможности (и с несъзнаваните, дълбинни механизми).

Как да приобщим родителите като активна страна в обучението?

1 стъпка: Опознайте родителите и помислете за:

- Тяхната лична история – не е необходимо да е достоверна, може да е Вашата интуиция, фантазия. Какви са били техните родители, как са станали такива каквито са;
- Връзката с техните собствени родители;
- Техния семеен живот;
- Раждането на детето и как се е вписало в семейството.

2 стъпка: Помислете как могат да Ви имат доверие:

- Приятно ли Ви е да общувате с тях;
- Имате ли желание да говорите за работата си с детето;
- Какво Ви притеснява в комуникацията;
- Уморявате ли се често, избягвате ли ги¹⁵.

3 стъпка: Ако Ви е трудно с определени родители:

- Кое е това, което Ви затруднява и в какви моменти;
- Правите ли връзка с лични преживявания и реакцията си спрямо тях;
- Какво смятате да предприемете – насочване към колега, супервизия, интервизия, обучение или?

Саморефлексия:

1. Кои са основните характеристики на семейството на децата, с които работите? Приели ли са неговото състояние?
2. Какво могат да научат те от детето? А Вие?
3. Кои са основните им трудности в отглеждането и възпитанието на детето?
4. Вашите три аргумента “ЗА” и “ПРОТИВ” по отношение на тезата: „Родителите на децата със специфични потребности не могат да се променят – важно е да се работи само с детето”.
5. Какво бихте променили в подхода си към родителите на дете със специфични потребности?
6. Раз-мисли

¹⁵ Един от симптомите на “професионалното изгаряне” (burn out) е именно липсата на желание да се срещаш с хората, с които работиш. Умора, безсъние, чести боледувания, проблеми със здравословното състояние.

3. ПРОЦЕСЪТ НА ИНТЕГРАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ

”Колкото по-безполезна е помощта, толкова по-голяма пречка е тя за развитието на естествените сили.”

Мария Монтесори

Да се върнем към думите – според Съвременен тълковен речник на българския език:

Интеграция: Обединяване в едно цяло на групи, колективи, страни поради обща работа или/и общи интереси.

Включване: **включвам:** прибавям, присъединявам към състава на нещо друго.

Приобщаване: **приобщавам:** правя някого участник в нещо; **включвам, присъединявам.** Ставам съпричастен към нещо; запознавам се с нещо, присъединявам се.

Съпричастност: **съпричастен:** който има непосредствено отношение към нещо или участва в него.

Кое е Вашето определение за вписването на децата със специфични потребности в училище? А в общността?

В тази част няма да намерите отговор на въпроса: „За и против интеграцията, и как може да се направи по различен начин”. В световен мащаб този въпрос има различни решения – в Германия и Франция съществуват специални училища, но те по никакъв начин не се доближат до образа на помощните училища в България. Ясно е, че интеграция на всяка цена не може да има, както е ясно, че българската образователна система не е подготвена да я поеме. Има множество неясни въпроси, учителите са оставени на „фронтовата линия” – сами и без специализирана подготовка. Това, което трябва ясно да се заяви – не е тяхна отговорност за учебните постижения на децата със специфични потребности и не може от тях да се изисква ентузиазъм за труд, който не им е заплатен. Нереално е да се говори за успешна интеграция на 5-6 деца в масов клас от 24 ученика. Родителите на останалите ученици негодуват от това, че учителят не може да обърне внимание на всички и че нивото на подготовката пада. И имат право.

Изходът?

Да приемем, че децата със специфични потребности са там, за да имат възможност да общуват, да се развиват заедно с други връстници, усвоявайки най-вече социални умения. Ако могат да покрият ДОО – толкова по-добре. Иначе – ресурсният учител, логопедът, психологът, родителите споделят отговорността за крайния резултат.

Няма доказателства, че децата със специфични потребности не се чувстват по-добре сред деца, които имат подобен проблем, в място, където се говори за болестта.

Смисълът на обучение в клас за деца със специфични потребности е да им се създаде възможност за общуване, социализация и личностно развитие повече, отколкото учебни постижения. Когато е ясно, че интеграция не е възможна – лицемерно е да се говори за нея, само защото някой е решил това.

За да се създаде философия и нагласа за пълно приобщаване на децата със специфични потребности, трябва да се разберат няколко основни момента:

1. Децата с увреждания не трябва да се „ремонтират” или „фиксираат” преди да бъдат приобщени със своите връстници. Това означава, че приемаме тезата: “Всяко дете е уникално и има стойност независимо от предизвикателствата, пред които ни поставя”.

2. Децата израстват в общество, където не всички са еднакви. В предучилищна възраст и в детската градина те са в стадий на развитие, в който могат да се научат да бъдат толерантни и да приемат останалите.
3. Успешната програма за приобщаване трябва да включва екипен подход за образованието на детето, което означава принос и съвместни усилия от всички участници (включително и семейството на детето).
4. Програмите за приобщаване са основани на убеждението, че всички деца имат право на подходящи за развитието им материали и добри практики, които уважават силните страни на детето, както и слабостите.
5. Трябва да се има предвид, че „един размер“ не е приложим за всеки и никой метод, процес или продукт няма да работи еднакво за всички деца. Това включва разбирането, че при работата с деца с увреждания не става въпрос за използването на конкретен метод, а следване на процес.
6. Качествените (учебни, образователни) програми за децата трябва да позволяват гъвкавостта на учителя да възприема, когато нещо работи и да променя и адаптира, когато нещо не работи. Добре е да има механизми за разпознаване и професионална сензитивност, когато даден подход или метод не работят и да се търсят начини за промяна.

Латинският корен на думата образование (educare) означава "да се проявява, да се извади" и ни насочва към идеята, че образованието всъщност е вътрешна промяна, а не усвояване на учебен материал. развитието на учениците чрез учебната работа (доклади, домашни и т.н.) е само външната форма на тяхното вътрешно развитие. Усвояването на учебния материал следва да се представи през личната позиция, емоция и да дава възможност за интерпретация, обвързване с личен опит, да се вплитат именно вътрешните и външни измерения. Трябва да се има предвид, че децата със специфични потребности (а и не само) учат най-добре в "естествена среда", среда близка до ежедневието, природата.

Учителите най-често определят процеса на обучение като "труден и невъзможен":

- първата трудност е да се задържат на чина;
- проявата на авто-агресия и провокативно поведение не могат да бъдат овладяни в клас от над 25 ученика;
- трудности за постигане на резултати, свързани с неразбирането на учебното съдържание, да се научат да използват учебния материал и извън класната стая, да разберат какво се очаква от тях;
- при малките деца занятията са 25-30 мин. и трябва да се провеждат в обстановка като в детска градина, по време на занятие да се движат из стаята, да седат на килим, на чин, което не се приема от останалите деца и започват кавги;
- малките се обучават на елементарни знания с конкретни предмети (пирамидки, кубчета, пипат с ръка, носят ги), като всичко следва да е структурирано така, че да помага за концентрацията на детето, но без работата да е индивидуална;
- базовите навици за писане изискват много време за упражнения – писането се постига дотолкова, доколкото е възможно:
 - рисуване на кръгове;
 - хоризонтални и вертикални линии (отначало ги чертаят върху големи повърхности, на дъската, от единия край до другия);
 - оцветяване на рисунка с удебелени граници;

- картонени форми – очертаване, оцветяване;
 - съединяване на точки;
 - очертаване на печатни букви;
 - преминаване в тетрадка.
- базови навици за четене – методика на “Borel Maisonnay” (френски логопед, която не работи със сричката). Същността ѝ е в съотнасяне на буквата с жест – жестът придава смисъл на звука, като се прави по възможност сричка – устна работа. Чете се глобално – цялата дума, защото децата със специфични потребности възприемат света визуално и запомнят думата, а не последователността на буквите в нея. Някои деца запомнят знака на буквата, макар това да не означава, че разбират смисъла на думата;
- писането – те не умеят дори да държат молив. Координацията на движенията им е нарушена и това, което пишат, не могат да го прочетат;
- моливът – най-често не е нужен молив за писане, предпочитат да работят с пластелин – буква, очертаване с молив, работа с пишеща машина, с компютър;
- неудобството е, че децата винаги бързат и грешат, но компютърът им пише: „започни отначало“, „опитай пак“;
- работа с компютър – показва им се мишката (с малките деца е по-лесно, защото рисунките са едри, музикални):
- движението на ръка – мишка; очи – монитор (екран);
 - подреждане на пъзел на екрана;
 - работа с мишка;
 - компютърът се използва за обучение като се вземат обикновени програми, предназначени за децата от предучилищна възраст.

Теоретичните и практически знания децата използват навсякъде, където могат да се изиявят, но не може да се мисли за пълноценни знания и учебен процес. Например: Те броят до 3 и повече не могат, но ако им се поискат 5 ябълки – те донасят точно пет. Вероятно учебната ситуация ги плаши и затруднява. Винаги се търсят и други пътища в клас: ако не желае да брои – не брои, сменя се дейността.

В клас организацията е друга – по-особена ситуация, не както в групата (има чинове, чанти, специално оборудване) и някои от тях усещат разликата, затварят се. Обикновено детето се завежда от възпитателя, приел го сутринта в групата и това е плавен преход, често остава до детето първите дни (може и седмици) за спокойствие. То приема постепенно, че тук се труди, а в групата – играе. Много рядко децата аутисти отиват в масово училище – трудно се интегрират и усвояват учебното съдържание (най-често по един или два предмета – музика, рисуване).

В зависимост от нивото на развитие на децата в учебния процес може да се включат елементи от общообразователните дисциплини – за тези, които могат да четат и пишат. Часовете се увеличават, но за тях най-важната задача е умението да общуват.

За тези, на които ученето не се отдава, заниманията са свързани с общуването. За тях е важно не толкова да четат и пишат, колкото да разбират другите и обратно – да бъдат разб(и)рани. Децата, които умеят да общуват с пиктограми, владеят и средство за комуникация.

Научаването да се чете по-плавно преминава през процеса на четене чрез картинки – например текст, в който дадена дума е заменена с картина-знак, която прави езика по-малко аб-

страктен и по-достъпен¹⁶. Провокирането на желание в учениците е труден и продължителен процес, тъй като е по-дълбинен.¹⁷

За да про-будите желанието на детето: Използвайте интересите му – детето със специфични потребности най-често не проявяват интерес към експериментиране с играчки и околния свят. Трябва да помислите какво би го заинтересувало. Можете да измислите мотив, като се опрете на неговите интереси и възможности. Много от навиците могат да се усвояват в различни ситуации и успехът ще зависи от това дали е намерен най-подходящият начин за обучение. Например да се поставят кубчета в кутия е важно умение, но не е толкова интересно. Ако хвърля топчици в кутията, а те отскачат навън? Или играчки, издаващи звук? Такава игра може да развесели детето и да се появи интерес.

На децата им омръзва това, които е пред очите им непрекъснато – случва се пред детето да има пълен кашон с играчки, а да "няма с какво да играе".

Предложение:

Намерете място за играчките – поставете ги в шкаф и оставете детето само да избира. Не се страхувайте, че играчките са малко – понякога то се отнася към тях, както възрастните към своя гардероб – обичат да е пълен, но използват много малко от това, което е в него. От друга страна, многото играчки изтощават специалистите и родителите: "Не мога вече да измисля нищо – изчерпах се. Искam да му е интересно, да се забавлява, но не мога постоянно да измислям игри." Нека детето го прави – не давайте готови решения, само насоки.

Обикновено децата имат любима игра, през която могат да се формират различни умения. Например, ако детето обича да гледа разноцветни движещи се предмети, можете да играете с цветни топки. Можете да ги използвате по различен начин:

- развива фината моторика (поставяне в кутия);
- последователност, причина – следствие (поставяне в кутия подред);
- тренировка с цветовете („Подай същия като този“, „Дай синята топка“, „А тази...струва ми се, че е синя, или? Кой е този цвят?“, „Подай една, после две топки“ и т.н.);
- развива речта, описвайки своите действия.

Променяйте темпото и продължителността на учебната дейност – усетете кога колко може да „поеме“ детето и му дайте възможност (когато е възможно) само да избира задачите.

Отговорете си на следните въпроси:

1. Каква работа трябва да бъде свършена?
2. Кога?
3. Какъв резултат търся?
4. Кои са силните страни на детето?
5. Кои са слабите му страни?
6. Какви важни умения липсват и трябва да бъдат усвоени?
7. Как детето учи най-добре – гледане, слушане, действие?
8. Как детето се забавлява, има ли чувство за хумор и как това може да се включи в работата?

¹⁶ Следващата стъпка е символът, който е по-сложен, но общоприет (аптека например).

¹⁷ Американското течение нарича този процес мотивация, които се основава на рационални действия. Желанието се свързва с вътрешна работа, да откриеш това, което ти доставя удоволствие, независимо от желанието на Другия.

9. Какво трябва да направя аз?
10. Каква е алтернативата, ако детето днес отказва да работи? Какви са причините?
11. Какви стъпки предприемам след това?

Потърсете силните страни, както и потребностите. Избягвайте фокусиране върху увреждането на детето – отнасяйте се с всяко дете като с личност и предоставяйте дейности, които развиват силните му страни. Всяко дете трябва да се чувства успешно и способно. Консултирайте се с родителите и други специалисти (лекари, педагози и т.н.) – родителите и специалистите могат да предоставят специфична информация и предложения как да работите с детето. Не се страхувайте да задавате въпроси. Родителите понякога приемат за даденост, че специалистите знаят какво да правят.

Деца с специфични потребности най-често имат затруднения в обучението – ето няколко начина процесът да се подпомогне и да гарантира, че учебната програма помага на всички деца да учат по свой начин:

- *Правете всичко колкото е възможно по-лесно за детето* – изберете дейности, които децата с различни способности могат да направят на различни нива. Може да създадете пъзел, който включва малки и големи елементи, пъзели само с няколко елемента и пъзели с по-сложен дизайн. Материали като пластелин или блокчета могат да се използват от деца на всички възрасти и с различни способности.

Включете дейности, които да съответстват на възрастта и способностите на децата със затруднения в обучението. Съкратете тези, които не могат да задържат по-дълго вниманието на детето.

Разделете дейностите на малки стъпки. Успешното справяне започва с една стъпка в даден момент, вместо с дълъг списък от инструкции.

Осигурете възможност децата да практикуват дейностите отново и отново. Всички деца се радват на познатите действия, а децата със затруднения се нуждаят от повече практика, за да овладеят нови умения.

- *Показвайте* – покажете и кажете на децата как да извършат действието. Ако е необходимо, използвайте движенията на ръцете и тялото. Когато станат по-уверени, окуражете ги да се справят сами. Осигурете възможност да се играе в близост до друго дете, което се занимава с подобна дейност. Това може да даде на едно дете със затруднения идеи за това как да използва и проучва едни и същи материали.
- *Адаптирайте към учебната дейност* – уверете се, че има очевидни различия в размера, формата и цвета, когато разделяте или класифицирате обекти. Леките различия между червено и кестеняво или кръгове и овали може да бъде объркващо.

Ограничете броя на материалите или играчките, за да избегнете прекомерния избор. Обявете предварително, кога една дейност е на път да се промени или приключи. Децата с трудности могат да се нуждаят от повече време, за да направят преход между дейностите.

Дайте прости инструкции преди прехода, за да се придвижат към следващата дейност по-лесно.

Променяйте играчките и оборудването. Често могат да се правят промени с обичайните играчки. Например, можете да помогнете на дете, което има затруднения с подреждането на халки като извадите останалите. За дете, което има затруднения да държи бутилка, покрийте я с чорап, за да може ръцете да я държат по-добре. Направете малки промени в средата за грижа за деца. Леки корекции в пространството могат да направят времето по-приятно за всички. Тихо, лично пространство за игра може да помогне при хиперфункция на детето. Дете със затруднено зрение може да се възползва от допълнителна лампа в мястото за игра. Премахването на килим, който се хлъзга, ще помогне на дете, което има проблеми с походката.

Децата със специфични потребности понякога се страхуват да играят с другите деца. Можете да поиграете с детето на игра или преструвайки се да отидете заедно на пазар. Когато детето се почувства по-комфортно, можете да поканите другите деца да се включат в играта.

Предложение:

Обсъдете обучението със семейството, когато за пръв път записвате всяко дете. Попитайте за хранителен режим, алергии (кога са се появили за пръв път, признаците на алергични реакции и степента на чувствителност), особености в поведението, успокояване, раздразнителност, код за комуникация..

Подгответе се за различни реакции. Не пропускайте да попитате родителите за техния опит, какво смятат, че може да се направи и как.

Насърчавайте децата със специфични потребности да участват в художествени дейности – използвайте подходящи начини да споделите кои художествени материали са на разположение. Например, използвайте езика на жестовите и покажете материалите на деца или ги насърчете да се докоснат до тях.

Много често специалистите си задават въпроса: „Трябва ли физически да помагам на дете с двигателни увреждания да създава изкуство?“

Обикновено детето с физически увреждания се нуждае от физическа помощ, но когато усетите порив да помогнете, не забравяйте, че е добре то да бъде по-самостоятелно и да направи повече самостоятелни опити. Помощ се дава само когато е необходима. Желанието да помагаме ограничава свободата и времето за опитване от страна на детето.

Много често детето със специфични потребности се разсейва бързо от външни, непознати звуци и предмети – това е неизбежно, ако то се занимава с нещо не толкова интересно за него или ако има физически проблем, пречещ на концентрацията на вниманието. Затова е важно да се създаде обстановка, която не отвлича детето, а напротив – настройва го за определено занимание.

Няколко аспекта за обстановката:

- *Избор на време* – заниманията трябва да се планират когато е бодро, енергично, не е гладно, не е уморено, когато специалистът има време, енергия и ентусиазъм и е малко вероятно да има прекъсване.
- *Шумът* – типично, включеният телевизор, музиката пречат на детето да се съсредоточи, но може и да бъде обратното – да му помагат да се концентрира¹⁸. При работа с деца, които имат проблем със слуха и речта, при започване на заниманията е добре да се изключат всички източници на шум – необходима е концентрация върху това, което се говори, а шумът на заден план в такива случаи пречи. Музиката може да се използва в някои случаи, когато е сигурно, че за определено дете тя помага да се съсредоточи и успява по-лесно и бързо.
- *Разсейващи фактори* – преди да се започне работа е необходимо да се премахнат ненужните играчки и предмети от масата, пода. Пред детето остават само тези предмети, които са нужни. След свършването на играта играчките не остават пред очите на детето: прибират се в кутия или чанта, което ще улесни преминаването към следващата игра.
- *Ако Детето се разсейва бързо*, постарайте се ненужните неща да не са пред очите му. Някои деца са способни да „отвлекат“ не само играчки, но и всичко каквото им попадне пред погледа – предмети от бита, дори музикален инструмент, затова са необходими промени в домашната обстановка.

18 Ф. Долто смята, че когато учителите искат децата да ги гледат, те губят 50% от вниманието им.

- *Позата на детето* – много деца се съсредоточават и играят с желание, седейки на пода или зад обикновената маса. Но, ако детето е с физически проблеми, трябва да се обмисли положението и позата по време на занимание. Дете, седящо в неудобна и неустойчива поза, не може да се съсредоточи на занимание, то ще бъде заето само с това – как да запази равновесие. Опирайки се на ръцете си то не може да играе. От друга страна, удобната и устойчива поза му осигурява използване на своите възможности и да се съсредоточи върху новите знания. Необходимо е време, за да се установи кое е удобно за детето – ниски столчета и масичка, обикновени столове от кухненската маса и т.н. Консултацията с ерготерапевт може да е от полза¹⁹. Осветлението е важно и за детето, и за възрастния – лицето на специалиста трябва винаги да е осветено, за да вижда ясно детето всичко, което прави.
- *Позата на специалиста по време на занимание или разговор с детето* – специалистът трябва да прецени дали е необходимо да седне срещу него (за да може без затруднение да установи контакт, да вижда очите, устата, израза на лицето, да разбере какво прави), или зад него, тъй като е установено, че така децата възприемат по-добре (давайки възможност да се хване ръката на детето и да се показва).

Ключът към подпомагане на децата със социални или емоционални затруднения е да се осигурят насоки и подкрепа, за да могат те да си взаимодействат със света.

Ето и някои конкретни идеи за създаване на подкрепяща среда:

- Осигурете насоки и подкрепа.
- Направете редовни графици и ги следвайте последователно.
- Публикувайте картинен график. Направете снимки на различни ежедневни дейности и ги поставете на стената си. Насърчавайте децата да проверяват снимките, така ще знаят какво следва.
- Насърчавайте притеснителните деца да наблюдават дейност, но не ги притискайте да участват веднага. След като детето се отпусне, покажете как се борави с материалите или играчките. Насърчавайте детето да играе заедно с Вас.
- Следете за признаци на агресивно поведение – анализирайте го и определете модел, причина, фактори. Например, става ли агресивно детето преди обяд?
- Формирайте у децата умения за решаване на проблеми. Помогнете им да идентифицират проблемите, да помислят за възможни решения и да ги тестват. Тези стъпки могат да бъдат използвани както за индивидуални, така и в конфликтни ситуации с други деца.
- Помогнете на децата да организират дейност. Например ако едно дете иска да играе на монтьор, може да му помогнете да направи списък на материалите, от които се нуждае, да каже как площадката трябва да изглежда и да му помогнете да намери начини да покани и другите деца да играят.
- Осигурете тихо пространство за времето, когато детето има нужда от почивка от други деца или дейности.
- Адаптирайте дейности в подкрепа обучението на децата.
- Осигурете дейности, които ще помогнат на детето да се чувства способно. Избягвайте дейности, които може да направи само по един начин. Например, може да осигурите тесто и голямо разнообразие от инструменти за всички деца. Насърчете децата да намерят различни начини за творчество.

¹⁹ Ерготерапевт – специалист, който адаптира средата, за да подпомага чоекът с увреждане, осигурявайки му самостоятелност и независимост. В България това все още не е самостоятелно поле – по-скоро е част от специалната педагогика и кинезитерапията.

- Акцентируйте върху интересите на децата. Ако едно дете е „експерт по динозаврите“, изградете дейности, свързани с тях. Ако детето обича активните игри, изградете различни начини, за да бъде физически активно, както на закрито и така и на открито.
- Използвайте периодите, когато децата са по-спокойни и контролиращи се, за да представите нова дейност.
- Осигурете подходящ брой детски играчки и материали. Децата имат нужда от възможности за избор, но многото ги затрудняват.
- Предупредете децата, преди да прекъснете настоящата им дейност.
- Дайте конкретна задача за детето (например да почисти) и настоявайте да бъде доведена докрай.
- Избягвайте дългите периоди на изчакване – често на децата им е трудно да чакат, но за децата със специфични потребности е още по-трудно. То трябва да може да изчаква, но преценете колко е възможно в началото и постепенно удължете времето. Периодите на изчакване могат да бъдат свързани с песни и игри.

Давайте на детето повече време за отговор, дори според Вас времето да е достатъчно – когато специалистите и родителите разговарят или играят с детето несъзнавано му дават време за отговор, но често може да се види как, обръщайки се към детето, изчакват отговора, а след това се обръщат и започват нещо друго. Възможността за изчакване, търпението зависи от личностните характеристики, но трябва да се знае, че детето със специфични потребности има нужда от малко повече време за отговор, затова специалистите (и родителите) трябва да изчакат по-дълго, отколкото подтикът ги води.

Например детето с церебрална парализа изпитва затруднения в „организацията“ на движението на очите и лицевите мускули – за да отговори на усмивката с усмивка, на него му трябва време. Когато играете с детето и очаквате от него словесен отговор, почакайте толкова, колкото Ви подсказва интуицията, а след това пребройте до десет. Правилото е: „Не притискайте детето, бъдете търпеливи“, но как ще го постигнете – зависи от Вас и от търпението Ви, желанието, което имате за работа и интереса към нея.

Всичко това е свързано и с въпроса за оценяването на детето със специфични потребности: то трябва да бъде безпристрастно и недискриминиращо, основано на майчиния език и вариативност (не само на един тест). Много често другите ученици ще поставят въпроса за оценяването, особено ако на детето със специфични потребности се поставят по-високи оценки за по-малко знания. Независимо от подхода на учителя, необходимо е да бъде обяснено и да бъдат изведени критериите за оценка, да бъде обяснен смисълът на оценяването и различието, за да не се приема за субективизъм. От друга страна в практиката се наблюдава и консуматорско поведение на децата със специфични потребности и усещането им за всемогъщество, защото имат звезда. Този модел се развива когато към децата и юношите се е подхождало през съчувствието още от най-ранна възраст, без изисквания и санкции. Моделът е несъзнаван и се нарича „модел на заучената безпомощност“ – „Не мога, имам проблем.“, „Другите са длъжни да ми помагат, защото съм ошетен от съдбата“, „Няма да плащам на специалистите – държавата трябва да плати“. Юношите реагират така, защото най-често са видели подобно отношение от страна на семейството.

Позната практика в редица страни (Германия, Англия, Холандия и др.) е създаването на ученическо портфолио – начин да се събере и документира информация за всяко дете. За деца със специфични потребности, портфолиото може да бъде полезен инструмент за систематизиране на постижения и признаване на напредъка. Създаването му може да започне в детската градина и да е част от приемствеността в работата на екипите до прогимназиален етап на обучение.

Няма стандартизиран начин за създаване на портфолио – *развитието на детето може да се документира чрез:*

- снимки от класната стая и дейностите, в които се включва;

- кратки бележки за конкретни постижения;
- продукти от труда;
- мисли, споделени от детето;
- награди;
- текущи качествени оценки на специалисти, които работат с детето;
- сертификати, удостоверения, дипломи;
- друго.....

Организирането на материалите позволява както на специалистите, така и на родителите да видят постиженията през учебната година и да планират следващата.

Повторение и настойчивост

Повторението (назоваването) на една или друга дума, действие отново, отново и отново е онова, което води до разбиране и отзвук у детето. Понякога ще се чувствате сякаш пробивате стена с глава, но рано или късно настойчивостта ще донесе резултат.

Case study:

“Няколко години с Р. повтаряхме в подходящи ситуации простичките думи: „татко“, „мама“, „мия се“, „къпя се“ и т.н., учехме се да поставяме в кутия предмети и да ги изваждаме оттам, играехме на криеница – никакъв ефект. Но, ето че веднъж забелязахме, че тя ни разбира, а след известно време се включи в нашите занимания и ние разбрахме, че нашата работа си е струвала.”

Майка на дете с аутизъм

Едно от най-тежките изпитания е свързано с очакването на резултати от специалистите и родителите и недостатъчната отзивчивост, която децата със специфични потребности често проявяват – за тях е трудно да дават време, внимание, грижи и да няма положителен отговор. Всичко, което остава да се направи е да се продължи (рано или късно, резултат ще има) без очаквания и да се действа през мотото: “Не е важен резултатът, а пътят до него”.

Думите „детето свободно прави...” означават, че то е способно да изпълнява дадено действие не само със своите играчки, но и с непознати предмети, не само с родителите, но и в непозната обстановка, пред непознати. За професионалистите това е важен показател, свързан и с т.нар. “кабинетен ефект”.

Ако родителите са казали, че детето може да подбира предметите по цвят, то трябва да демонстрира своето умение не само с предметите от дома, но и с непознати. Щом знанието е усвоено, детето ще се справи – неуспехът не е повод за тъга или разочарование – дайте му възможност да провери себе си.

Дайте възможности да пробва наученото в различна от училищната (домашната) обстановка среда – нека се научи да експериментира и разширява своите познания за околния свят. Специалистите (и родителите) често фиксират вниманието си върху едно или друго умение и го развиват толкова старателно, като че ли от него зависи животът на детето. Това се случва, когато околните постоянно питат: „А той седи ли вече?“, „Е, как е, ходи ли вече?“ и т.н. или може би е свързано със собствените представи на родителите за това, че за детето това е най-важното.

Така или иначе, подобно спиране не води до развитие:

1. Забравят се другите знания и умения, също толкова важни и необходими за пълноценното развитие.

2. Детето е цялостна личност и трябва да се развива единно, цялостно, за да има резултати. Мислете за(едно) с него.
3. Уменията се развиват по сложен път, във взаимодействие едно с друго – трудно е да се изведе водещо умение. Например, за да нареди кубчета в кутията, детето трябва да овладее и физически навици – умение да вземе и пусне предмет, мисловни операции – да съпостави размера на кутията с кубчета например.
4. Изучаването на един навик може да окаже благоприятно въздействие за усвояването на други, даже, ако те нямат непосредствена близост. Например, развитието на навиките за общуване помагат на детето по-добре да разбере чувствата и настроенията на хората и по такъв начин влияе на поведението си. След като се е научило да седи, детето има възможност да наблюдава света около себе си, по-удобно държи играчките и ги изучава, а това по удивителен начин довежда до по-честа вокализация.

Ако помолите детето да изпълни някаква задача, а то не иска или не може да направи това, тогава го направете вие. Кажете му: „Добре, сега ще го направя аз. Виж как...”. Ако просто повдигнете рамене и преминете на нещо друго, у детето възниква впечатлението, че това не е важно, че неговият успех не е нужен на никого. Повтаряйте действията пред детето, усетете го – какво може, какво не може. Влезте в неговия свят и ако по време на занимание прави нещо необичайно, не го спирайте: почакайте и вижте какво ще се случи по-нататък. Не се стремете да го въвеждате в света на своите понятия и очаквания – вижте света с неговите очи.

Липсата на стимулация и прекалената стимулация са в един регистър. Необходим е баланс и сензитивност.

Не се страхувайте от големите надежди и оптимистични прогнози. Избягвайте песимизма. Не (си) казвайте: „О, той никога няма да се научи” или нещо подобно (освен ако няма роля на успокоение, след което да продължите отново). Не се предавайте на отчаянието – всяко обучение (и без директен резултат), развива потенциала на детето. Очакванията обикновено са променят с опита, но целите безспорно са необходими.

Съсредоточете се върху малките стъпки, опитвайте се да стигнете до успех, бавно, постоянно, последователно, с уважение към детето.

Case study:

„Със сестра ми родихме почти едновременно. На две години нейният малчуган вече ходеше в детска градина със свои рисунки. „Н. никога няма да се научи да рисува – мислех си унило. – Тя даже не умее да седи, а е почти на 2 години”. Сега е на три и половина. Не само седи, научи се да става, а нейното любимо занимание в яслите е рисуване. Учи се да играе в пясъка, прави ми сладки. Вече съм по-търпелива, по-оптимистично гледам на бъдещето”.

(...)

Ако сте уверени, че детето няма да постигне никакъв успех, тогава то няма да има стимул за работа. Често ще Ви се налага да принуждавате детето да играе или да прави физически упражнения, които не желае. Възможно е да се почувствате като жесток мъчител. С времето, привиквайки към тези занимания, то ще започне да изпитва удоволствие от тях или ще е приело, че са важни за него, приемайки ги и като работа. От друга страна – детето не живее, за да Ви обича: специалистът е в бащината позиция – да въведе Закона и да го удържи. Майчинската е разбираща, но и ”спасяваща, безусловна”, което всъщност не е концепцията на обучението, на изучаването – то е болезнено и при условия.

При работа с дете със специфични потребности е необходимо:

Подражанието е противоположно на очовечаването – винаги се питайте: „Обучавам ли детето или го дресирам?“

1. *Преди всичко да се общува, а не да се задават въпроси* – важно е как ще се представи възрастният, в каква роля е. В зависимост от увреждането може да хване ръка, да докосне по рамото. След това се изясняват дейностите, очакванията, продължителността, времевата рамка.
2. *Изследване* – някои деца не могат да говорят или имат специфичен речник, което означава, че те говорят най-вече чрез действията си (плач, усмивка, допир и т.н.). необходимо е време, за да може тази мета реч да бъде разшифрована и възприета като общуване – родителите са тези, които я предават на специалистите.
3. *Използване на еднозначни послания* – не всички деца със специфични потребности могат да се ориентират в метафорите и хумора. Думите за тях са сигурност и нещо, което ги свързва с познатото.
4. *Единен подход* – това дава възможност за постижения и усещане за успех, който следва стъпка по стъпка. Всички около детето трябва да имат единна визия и средства за постигане на целите.
5. *Гъвкавост* – детето със специфични потребности ни поставя в ежеминутно предизвикателство на уменията ни да реагираме творчески и адекватно. Гъвкавото използване на различни методи подпомага както усвояването на нови знания и умения, така и създава условия за развитието на детето (използвайки средата, връстниците и др.).
6. *Последователност* – правилата въпреки постепенно трябва да станат правила и в училище (и обратно). Веднъж зададени, те се променят при необходимост, но съгласувано. Важно е да бъдат отстоявани, тъй като детето се научава къде са границите на не-позволеното.
7. *Използване на мулти-сензорния принцип* (зрителни, слухови, обонятелни и тактилни знаци) – в България няма система от пиктограми, но могат да се използват цветни снимки, с които да се очертават дейности, режим и т.н., както и жестове (виж по-долу).
8. *Наличие на повече от един план за действие* – трябва да се има предвид състоянието на детето (уморено, подтиснато, или обратно – ентусиазирано).
9. *Да се поеме риск, но без тревога* – децата имат своя специфика, но когато тя заеме голяма част от идеята за работа би довела до тревога и очакване на „инцидент“ (пристъп на..., гърч, агресия). Риск има при работата с всяко дете, но тревогата пречи да се разгърне цялостната идея на (обучителния) процес – детето усеща несъзнавано и реагира без самото то да си дава сметка.
10. *Позитивизъм* – често педагогическата работа с деца със специфични потребности не води до планирания резултат и не отговаря на очакванията за специалистите, за които малкото постижение на детето всъщност е неуспех. Това води до усещане за безпомощност, безсилие и бърн аут (burn out). Всъщност децата със специфични потребности ни помагат да развием себе си, да експериментираме и да се вдъхновяваме от семплите неща в живота, да пре-откриваме.

Саморефлексия:

1. Кой са Вашите основни аргументи *“ЗА”* и *“ПРОТИВ”* интеграцията на деца със специфични потребности?
2. Кой са критериите според Вас, които са показателни за успешната интеграция на детето в училище?
3. А за неуспешната?
4. Какви могат да бъдат мотивите на специалистите, решили да се включат в процеса?
5. Какви са особеностите на обучението на децата със специфични потребности във Вашата практика? Какви типични трудности срещате?
6. Раз-мисли

4. МЕТОДИТЕ

“Във всяко предизвикателство се крие възможност и във всяка възможност се крие предизвикателство.”

Китайска пословица

Методите, които ще използвате трябва да са във връзка с ежедневието и да могат да бъдат преживени.

Повторението, преписването, наизустяването са методи, които не дават никакъв резултат (не само с деца със специфични потребности). Формират негативно усещане, скука, не се вижда цялото, смисъла на това, което се изисква да бъде направено. Да, повторението има успокояващ ефект (и за специалиста), но творческото и уникалното е изложено на риск – това което не е повтарящо се, не може да се пре(-о)цени и кодира в графа, което го прави по-трудно за разбиране.

В подобна среда и организация на време и пространство няма никакво място за стремеж към знания, възможност за избор, за бавно съзряло творческо намерение, за един проект за любопитно изследване, възникнал от една автентична човешка тревожност, единствен фермент за културна плодовитост. Няма време за говорене, за шляене, за разходка на групи, за разискване с учителите за техния собствен опит, за това, че дисциплината им е донесла болка и радост, да задават въпроси ... въпроси

Неподвижни глави, които трябва да слушат учителя като го гледат със затворена уста, с ръце които са с един пръст (на молива или химикалката и това още в ранна възраст), дори и когато тези млади хора, затворени в кошарата все още не са господари на своите фантазии с думи. Безпокойство, въртене на предмети, поява на естествени нужди, разсеяност, ерогенни усещания са цената на това незнание. Ако станат много оживени, те са подчинени на своите чувства, на своите усещания, на всички промени в околната среда ... и най-вече трябва да слушат.

Алтернативата? “Учене чрез преживяване” – учене чрез опита, опитването, експериментирането, във връзка с живота и през питането.

Добре е да нямате очаквания, за да имате свобода (и за да не се почувствате разочаровани) и да дадете свобода на детето – особено когато не са водещи училищните постижения.

В многофункционални пространства, можете да използвате символи или други визуални знаци, за да отбележите, че пространството се използва за конкретна цел в определен час. Например, можете да направите знак със снимка на деца и закуски, заедно с думите „Време за храна“ и да го поставите на масата, за да покаже, че закуските пристигат.

Не давайте оценки на продуктите от труда като рисунки, колажи и т.н – ако не доведе до срам, ще доведе до повторение и детето ще Ви засипва с продукти от труда, които сте одобрили. Можете да доразвиете с: „Искаш ли да ми разкажеш за твоята рисунка?“, „Има ли си заглавие?“, „На теб харесва ли ти?“, „Какво още можеш да направиш?“, „А дали пък да не ...“ и т.н. Трябва да имате предвид, че често назоваването погубва магията. А и дали сте сигурни, че това, което виждате е това, което детето е искало да нарисува?

Избягвайте да довършвате вместо детето – ако започнете, за да покажете, не се изкушавайте да се включите ако Ви се стори, че му е трудно и дори невъзможно да се справи. По-добре е да промените или да доразвиете условието „в движение“.

Идея:

Използвайте визуални знаци, за да ориентирате детето в класната стая – така то може да бъде много по-независимо, когато имат визуални знаци, които да го водят през пространството на класната стая.

Използвайте гранични маркери като бариери (например, библиотеки и други мебели), килими и цветна лента на пода, които да представляват границите между пространствата, които се използват за различни функции. Благодарение на границите децата знаят, в кое пространство се намират, дали е за игра или проучване и т.н. В действителност, класната стая се използва за различни цели.

Съхранявайте общите материали (ученически пособия, игри и др.) на достъпни рафтове или в прозрачни кутии и когато е необходимо сложете етикети, за да могат децата също да знаят какво има в тях.

Децата със специфични потребности имат проблеми с броенето, а дори и в ежедневието това води до трудности. Затруднението при броене може да се компенсира посредством визуално представяне²⁰.

Трудността най-често произтича от ниската чувствителност за детайли и връзки – трудно се мисли с абстрактни понятия. При работа с математически изрази, концепции или при извършване на определени действия от полза е те да бъдат нарисувани и обяснени на обикновен (ежедневен) език.

Трудностите при писането са свързани с по-бавно темпо и с много грешки. Това затруднява ученето и обработката на лингвистичната информация. Лошото писане води до загуба на информация. Можете да използвате:

1. С-тар (виж по-долу).
2. Защита на речника:
 - Напишете темата;
 - Напишете всичко, за което искате да пишете – герои, сгради, превозни средства, уреди, животни и т.н.;
 - Открийте и напишете характерни качества/определения за всяка дума;
 - Открийте и напишете глаголи, свързани с тях.

Пример:

Извънземни: зелени, лигави, приятелски, пъпчиви; тътря се, клатушкам се, ръкомахам.

Сгради: блестящи, мокри, сводести, уютни; издигам се, разполагам се.

Растения: изобилни, бодливи, увивни; разпростирам се, вплитам се.

По този начин писането става образно, живо и картинно, защото разнообразието, присъстващо във въображението ще бъде предадено.

3. Диктофони и диктовки – при възможност може да се използва диктофон или касетофон за записване на идеите. След диктовка учителят може да помогне на учениците да напишат текста. Тук ще се оценява не писането, а съдържанието.

²⁰ Може да се брои като се ползват пръстите, циферблата на аналогов часовник, линията, или други помощни средства.

Когато са налице трудностите при писане, от значение е методът на четене, който варира в зависимост от целта на четенето: получаване на информация, разбиране на инструкции или лична комуникация. Четенето не се състои само от буквалното и точно прочитане на думите както се преподава в училище.

Много малко са случаите, при които е необходимо пълно прочитане на текста. В ежедневието човек обикновено събира информация, за която трябва да намери релевантни части и внимателно да ги анализира. Полезно е преди четене на текста да се прегледа бегло, за да се получи обща представа за съдържанието му като цяло. Може би единствено изключение на този метод е четенето на литературни текстове.

4.1. Мултисензорен принцип

Повечето от децата с лекота разпознават новото, ако към тях прилагат мултисензорния подход, т.е. включат се всички сетива. *Принципът е: Чух, видях, направих!* Вместо да разказвате на детето за един или друг предмет, включете и други начини за възприемане. Ако става дума за плодове, покажете му истински плодове, дайте им да ги подържат, помиришат, да поиграят с тях и да ги опитат. Реалните предмети се възприемат по-лесно, отколкото картинките в книгата. Много от децата възприемат зрителния образ по-лесно, отколкото думата. Тя все още е абстракция за тях.

Използвайте и метода „ръка в ръка“ – вземете ръката на детето в своята и му помогнете. Следващата стъпка са картинките, после – пиктограмите и жестовете.

Възрастните също се срещат с това явление: слушайки обяснения им се струва, че всичко са разбрали, а малко след това казаното „отлита“. Най-добре се запомня това, което сме видели, опитали, направили сами или записали – така да се каже, усвояването е съпроводено с действия, които помагат за „закрепване“ на новото в паметта.

Упражненията, които влияят върху петте сетива спомагат за емпатия („вчувстване“) на вътрешните усещания и поддържане на връзката с тялото. Всеки сетивен опит влияе върху биохимичните отговори на мозъка – образите, звуците, миризмите действат не само върху психичното, но и върху телесното.

Терминът Снузълън (**Snoezelen**) е неологизъм, създаден от холандския Snuffelen (да търсиш, да изследваш) и doezen (да дремеш). Snoezelen е регистрирана търговска марка на Английската компания Rompa.¹

От създаването си в Холандия през 70-те, Снузълън стаите са създавани в институции по целия свят и са особено срещани в Германия, където съществуват повече от 1200.

Снузълън или контролираната мултисензорна среда, е терапия за хора с аутизъм или умствено изоставане, но и за деца с различни затруднения. Успокояващата и стимулираща среда – стая – Snoezelen е конструирана специално, за да предизвика стимули в различни сетива, използвайки светлинни ефекти, цвят, звуци, музика, аромати и др. Комбинацията от различни материали на стена може да бъде изследвана чрез тактилните (осезаемите) сетива и подът може да бъде така конструиран, че да стимулира чувството за баланс.

На практика, Snoezelen е недирективна терапия и може да се провежда, за да осигури мултисензорно преживяване или да бъде фокусирана върху едно сетиво, чрез адаптиране на светлината, атмосферата, звуците, материалите към специфичните нужди на клиента. Няма фокус върху терапевтичните резултати – целта е подпомагане в постигането на максимално удоволствие от дейността, в която участват. Предимството на тази терапия е, че тя не разчита на вербалната комуникация и може да подпомогне деца с аутизъм или да стимулира такива, до които не би могло да се достигне по друг начин.²

Мулти-сензорната стая е място, където децата чрез мултисензорно преживяване, изследват, успокояват се и практикуват важни социални умения. Някои мулти-сензорни стаи имат ярки светлини, силни звуци, „разпръскани“ цветове и аромати. Тези стаи са създадени, за да подпомагат езиковите умения и емоциите. Други стаи предлагат успокояваща среда, използвайки тихи звуци и меки светлини.

Мулти-сензорните стаи са част от цялостната работа в организацията, парадигмата, през която се работи (психоаналитична, когнитивно-поведенческа и др.) и професионалната роля на терапевтите. В България много често това е стая, в която „децата много се забавляват“. Концептуално обаче, идеята на тази практика е съвсем различна – изисква се обучение на екипа и супервизия. Работата в тази среда е провокация и към сензитивността на терапевта.

Мултисензорният принцип е свързан и с идеята на **релационната психомоторика** – Понятие, свързано с имената на А. Лапиер и Б. Окутюрие, които изграждат своя метод върху задълбочен анализ на тялото и се основават на психоанализата.

Методът е свързан със спонтанната дейност на детето в различни символни пространства в специална среда, като се цели откриването на:

- Собственото тяло;
- Способностите, свързани с движението;
- Другите;
- Заобикалящата среда;
- Симптомът.

Бернар Окутюрие (Aucouturier, B., 1993) очертава развитието на детето в два основни етапа, които са важни за психомоторните терапевти:²¹

1. Разпознаване на образа в огледалото – формира се между 1–1,5 години. Това е етап на: изграждане на телесното единство след фазата на възприемане на тялото като състоящо се от отделни части; излизане от периода на слятост с майката, на разграничаване между аз и не-аз; завоюване на цялостния и на постоянния обект.
2. Способността за децентрация – нормално се придобива към 7–8 г. Тя е възможност за детето да се дистанцира от своята сензо-моторна и емоционална връзка с пространството, предметите и хората, и се конкретизира чрез различния подход към света, който заобикаля детето, чрез новия поглед към света.

4.2. Методът на Мария Монтесори

М. Монтесори работи с умствено изостанали деца, смятайки, че методите, които използва са в помощ не само за тях, но че те съдържат образователни принципи по-рационални от използваните по онова време, особено щом тези методи успяват да подпомогнат развитието на ума – „Аз се различавах от своите колеги по това, че инстинктивно чувствах, че умствената недостатъчност беше повече образователен, отколкото медицински проблем“ – казва тя. След като напуска училището за слабоумни деца (deficient children), тя постепенно започва да се убеждава, че сходни методи, приложени към нормални деца, биха довели до изненадващо развитие на тяхната личност.

Своята работа Монтесори започва през принципите на Итард и Едуард Сегуин, който, смята, че учителите трябва да бъдат „добре изглеждащи, приятно говорещи и много усърдни в действи-

²¹ Цит. по Банова, В. Психомоторно развитие и психомоторни практики. С., 2003, с. 72–74.

ята, които биха ги направили атрактивни. Тяхното поведение и тонът на техния глас трябва да бъдат изучавани със същата грижа, както на големите актьори, подготвящи се за сцената, където трябва да покорят умове, които са слаби и да ги изпълнят с великата емоция на живота”²². А за себе си тя казва: „Чувствах, че отдавам от собствената си вътрешна сила. Това, което наричаме кураж, комфорт, обич и уважение са всъщност изтощение за душата. Колкото си по-щедър в своите усилия, толкова повече възвръщаш живота на тези, на които се отдаваш. Без такова вътрешно усилие и най-силният външен стимул би останал незабелязан”.

Когато питали Монтесори в какво се изразява методът ѝ, тя отговаряла: „Метод основан на свободния избор на детето в подготвена среда”. Именно свързването на тези два фактора е в основата на метода.

Тя смята, че децата трябва да се обучават в пространство, в което могат да се движат и да променят, като уменията, които те придобиват в преместването на обекти неутрализира неадекватността на мястото за съхранение на пособията, а сеплостта или несъвършенството на външните обекти може следователно да помогне в развитието на детската активност и сръчност. Така детето манифестира координирани движения за достигане на определена цел, разкривайки своите вътрешни желания и затова неговите действия трябва да бъдат уважавани.

Важно е да се подпомогнат децата да разберат идеята по начин, по който те учат и асимилират принципите на колективния ред. Ако след като са достигнали до тази идея, те се изправят, говорят, променят своите позиции, те не го правят така, както са го правели преди – без да знаят какво правят и без да имат рефлексия върху това, но те го правят, защото искат да пораснат, да говорят и т.н.

Система на образование, която е базирана върху свободата, трябва да си постави за цел да подпомага едно дете в постигането ѝ и трябва да има за своя специфична цел освобождаването на детето от онези връзки, които ограничават неговите спонтанни изяви. Малко по малко, докато детето напредва по този път, то свободно започва да изразява себе си с голяма яснота и истинност и по този начин разкрива своята собствена характерна природа. Това е причината, поради която образователното влияние върху детето трябва да има за свой обект ръководството на детето по пътя към собствената му независимост.

Никой не може да бъде свободен, ако не е независим, затова, за да се постигне тази независимост, активното изразяване на личната свобода трябва да бъде насочвано от най-ранна детска възраст. От момента, когато децата са били отбити, те проправят своя път по рискованата пътека на независимостта.

Какво означава „Да бъдеш отбит”? Детето става независимо от гръдта на майката – оставяйки този източник на хранене, то ще бъде способно да избира от хиляди различни източници на храна. Това е същото като да кажем, че неговите средства за препитание са се мултиплицирали. Детето ще бъде способно да прави избор, докато първоначално се е ограничавало до една форма на препитание.

Въпреки това, то е все още зависимо, тъй като не може да ходи, да се мие и да се облича само, нито пък да пита за това, което иска на разбираем език. То е роб на всички. Но когато е на около 3-годишна възраст, детето е постигнало една висока степен на независимост и свобода: „Много често вярваме, че сме независими, защото никой не ни командва, ние командваме другите. Но господар, който има нужда от слуги, с този факт, показва своята собствена малоценност. Един парализиран, който не може да събуе обувките си поради своята немощ и принц, който не може да ги събуе заради социални условности, са практически в едно и също положение”.

Ако обучението е ефективно, то трябва да подпомага децата да напредват по пътя към тяхната независимост. То трябва да ги въведе в този тип дейности, които те могат да извършват сами и които ги предпазват от това да бъдат бреме за останалите поради своята неспособност. Ние трябва да им помогнем да се научат да ходят без чужда помощ, да бягат, да се качват и слизат по стълбите, да вдигат паднали обекти да се обличат и събличат, да се мият, да изразяват своите

нужди по начин, който е ясно разбираем и да се опитват да удовлетворяват своите желания чрез своите собствени усилия. Всичко това е част от образованието за независимост.

Дълг на специалистите и родителите към детето е да го подпомогнат да изпълнява полезни действия – майка, която храни своето дете, без да полага ни най-малко усилие да го научи как да го прави само, или майка, която, хранейки се, дори не подканва детето да наблюдава, да учи обижда човешкото достойнство на своето дете, третирайки го като марионетка, докато то по природа е човек, който е бил поверен на нейните грижи.

Този, който прави едното е възпитател, а другият – прислужник. Но подобно обслужване е също толкова опасно, колкото и лесно. То затваря изходите, слага препятствия по пътя на живота, който се разгръща и зад тези непосредствени обстоятелства има други, които са много по-сериозни за бъдещето. Този, който има прекалено много слуги, постепенно започва да става зависим от тях и евентуално се превръща в техен слуга. Неговите мускули атрофират поради неподвижност и в крайна сметка губят своята естествена способност да работят. Тъй като този човек не се труди, а просто иска това, от което има нужда, неговият ум започва да отслабва и атрофира. Това е начинът, по който ние заразяваме детските души с порока на мързела.

Ако един ден, поради проблясък на съзнанието, някой, който е бил постоянно обслужван, поиска да възвърне своята собствена независимост, той вероятно ще открие, че няма силата да го направи.

Мария Монтесори разработва специални материали, които могат да се вземат като идея и направят с различни цели – необходимо е желание и креативност.

4.3. ПИКТОГРАМИ

Чрез пиктограми, жестомимика и МАКАТОН би могло да се построи мост към децата със специфични потребности, подкрепяйки и осмисляйки усилията както на родителите, така и на специалистите. Именно използването на пиктограми, символи и жестове дава възможност на детето със специфични потребности да:

- Общува и вокализира;
- Се развива, подпомагайки социалните му умения (например да се изчаква и внимава, да е налице зрителен контакт);
- Намали фрустрацията и използването на "физическа комуникация" (например хапане);
- Бъде включено и интегрирано в различни системи (детска градина, училище и т.н).

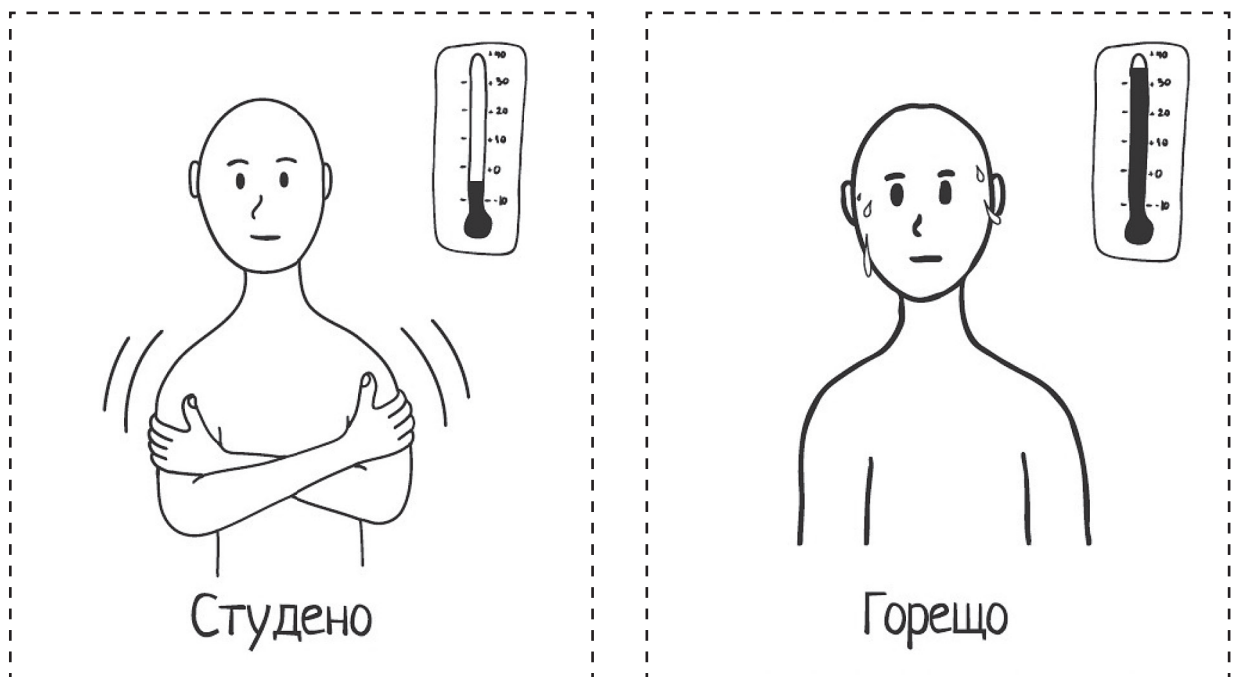
Те не са реч, но са език, чрез които Детето комуникира – мета реч, за чието овладяване се изискват не само знания и умения, но и развитие на специфична сензитивност, без която общуването е свързано с напрежение и травматизъм. Без мета-думи Детето се чувства неразбрано, заставяно да върши нещо, нападнато, често крещи и удря, а Възрастният – безпомощен и с все по-засилващо се желание да избяга (или да смени професията си). Това често се случва и между майката и бебето – в началото, когато и двамата се опознават и овладяват езика. А знаем, че всичко е език. При детето с увреждане този етап продължава и се усложнява, тъй като то придобива опит, който често не може да бъде разбран и символизиран поради липсата на механизми. Специалистът, без да е майка и да влиза в тази роля, развивайки тази сензитивност и през трансфера помага на Детето да премине към следващ етап – проговарянето.

Всяка от тези форми може да се приложи за всяко Дете, но в различен етап – обикновено се започва с цветни картинки, после пиктограми, които могат да бъдат съчетани с лесни жестове, жестомимика и МАКАТОН. Няма последователност (както няма и рецепти за работа, а форми за развитие на сензитивността) – изборът зависи от ресурсите на Детето и обучението

на специалистите. За всички тях се изисква единна система – всички да я приемат и развиват, адаптирайки я ежедневно.

Развитието на идеята за **пиктограмите** е свързана с начина, по който Детето проговаря – първо вижда предмет (съпроводен от думите на възрастен и неговото назоваване), след това чрез цветна картинка (когато предметът се открива в друга ситуация и се назовава от възрастен), после символ (който метафорично или директно напомня за предмета) и най-накрая – дума (която Детето може да изрече, макар и не толкова ясно).²³

При работата с пиктограми се изисква наличие на един минимален набор от картини по основни нива²⁴ и тяхното допълване в зависимост от потребностите и целите, по които работи екипът. Те трябва да бъдат лесно и категорично разпознаваеми, да не бъдат асоциации. Чрез тях може да се работи и за развитие на познавателен опит, речников запас, критичност и т.н. (Виж Снимка 1 и 2).



Снимка 1 и 2. Пиктограми

Те могат да се представят върху различни носители – картончета, табла, книги, компютър, бележник и т.н., за да се:

- опишат графици, списък с покупки, кухненски рецепти, различни инструкции;
- насочи и усъвършенства развитието на ежедневните дейности, като се определят и йерархизират задачите;
- предаде различна информация;
- помогне четенето и писането, и т.н.

Пиктограмите могат лесно да се адаптират според условията за някои специфични потребности на Детето, което ще ги използва или според характеристиката на средата. Ето някои основни примери:

- инициалите и описанието на човек могат да бъдат прибавени към пиктограма, за да може да се различава по-лесно (думи като брат и сестра);
- неутрални пиктограми, използвани, за да означат хора като *доктор* или *войник*, могат да бъдат променяни, за да се различи пола;

23 Това е естествен механизъм на проговаряне, на базата на който са проектирани и съвременните т.нар. развиващи играчки.

24 По проект "Модел за работа с деца с церебрална парализа", екипът разработи и валидизира пиктограми, които ще бъдат издадени като сборник.

- основните пиктограми като *ядене* и *пиене* могат да бъдат заместени с пиктограми, показващи определени ястия, по-познати на използващия ги;
- пиктограмата *деца* може също да се променя, може да се променя броя на децата и пола им;
- възможно е да се комбинират повече пиктограми – семейство и кухня например.

Най-честите съпротиви сред специалистите в България са свързани с необходимостта от предварителна почти всекидневна подготовка – планирането на занятието изисква разработване на съответните пиктограми. Ситуацията се усложнява от липсата на университетска подготовка и най-честото изпробване чрез грешката, липсата на компютър и специализиран софтуер. Тези затруднения се преодоляват чрез мултиекипен подход и инвестиране в началото – когато системата се разработи, нейното действие след това е естествено и ефективно, с все по-малко усилия.

Добра практика: специализирана болница за долекуване, продължително лечение и рехабилитация на детска церебрална парализа „Света София”.

”От месец януари 2013 г. в Болницата се работи по система от Пиктограми, чрез които детето общува.

ТоАз (Така Общувам Аз) е мета-език както за деца, които все още не са проговорили, а така също и за тези, които повишават своя речников запас, усвояват правила, играят.

При разработването на пиктограмите са съблюдавани:

- **особеностите на детското развитие** – всеки етап има своите специфики, но тяхното разкодиране зависи от професионализма, включването на родителите и вслушването в детето;
- **механизмите за проговаряне** – мултисензорният принцип при работа с деца провокира у тях (без да ги дресира) любопитство, желание да общуват, различни емоции. Когато всичко това е назовано, обговорено, проговарянето става естествен и плавен процес;
- **психоаналитичното разбиране за значението на думите и идеите на Франсоаз Долто**, която казва, че „Всичко е език” – когато децата все още нямат реч, те „говорят” чрез тялото, емоцията, звука, допира, движението. Именно в този момент пиктограмите са моста към проговарянето и света на думите.

Моделът е адаптиран по френски и немски добри практики, както и по МАКАТОН (английска система от пиктограми и жестове).

Пиктограмите могат да се използват, за да се изработи ясен график за деня – ако детето не реагира негативно при неочаквана промяна, то чрез него се учи на правила, последователност и регистрира дейностите, в които участва. Когато се създава подобен график, следва да се има предвид за какво дете е необходим:

- за дете, което не може да чете и не разпознава пиктограми – график, изработен от реални обекти;
- за дете, което разпознава пиктограми – може да се включат снимки;
- за дете, което не чете много добре – снимки с надписи отдолу;
- за четящо дете – с думи, разбираеми за него.

Графикът описва събитията от деня, които интересуват всички деца в стаята. Учителите могат да създават индивидуални графици за деца, които получават допълнително обучение. Учениците

трябва да видят графика в началото на учебния ден. След като всяка дейност е завършена, учениците отмятат с точка в графика или показват по друг начин, че събитието е завършено.

4.4. Жестомимика

Повечето от децата със специфични потребности са като новородени – светът не е диференциран и то смътно разграничават ситуациите и предметите. Задачата на специалиста е да съпроводи детето с (мета) езика, чрез който то да влезе в Света, усещайки се сигурно и разбрано²⁵.

Жестът (конфигурация на пръстите на ръката, съпроводен с изговаряне) може да обозначава предмет, идея или мисъл. Започвайки да учим детето на мета език, трябва да имаме предвид неговото ниво на развитие, за да не сведем обучението до дресиране и изпълнение на „прости поръчки“, без да се разбира езика.

В началото детето открива „естествен жест“ – естественото сходство между обекта и жеста. Този вид сходство е най-видимо при жестовете, които играят важна роля за развитието на езика при всяко дете (например движението на трите пръста към устата е подобно на това, което означава – ям). Смята се, че речта може да бъде усвоена единствено по пътя на естествените символи.

Да предположим, че искаме да научим детето на жеста за „топка“. Човек би могъл да присвие длани и по този начин да означа формата на топката, но би могъл също така да извърши движение като „хвърляне на топка“. Трябва да помислим кой жест би бил по-лесен и по-естествен за детето и кой жест е по-близо до неговата собствена представа за „топка“. За детето Светът придобива смисъл чрез действието – лъжицата е за хранене, столът за сядане и т.н. Именно първите представи на детето се основават на двигателната му активност и възникват в резултат от експериментирането, от опита. Жестовете символизират представите на детето и дори когато детето се научи да говори, „естествените жестове“ имат своето място. Когато детето започне да имитира движения, жестът се изпълнява непосредствено преди използването на предмета и детето се приканва да го повтори, докато в един момент то започва само да измисля жестове, изразявайки не само потребности, но и Желания („Да поиграем!“). След този момент се разбира функцията на езика като средство за изразяване, като *по този начин детето открива, че може да „говори“ и чрез тялото си*.

Материалното сходство, което съществува в началото на развитието на езика, постепенно намалява с усъвършенстването му – появява се схематичност на жеста (*денатурализация*), при която за „хвърлящо движение“ е достатъчно леко или съкратено движение с ръката. При *деконтекстуализация* жестът вече се изпълнява извън контекста, в който е заучен – жестът за „ям“ се използва не само в училище, но и навън. Така жестът става мета език, чрез който детето общува.

Процесът на отдалечаване между жеста и обекта продължава дълго в развитието на детето, като може да бъде разбран единствено вземайки под внимание общото му развитие.

Жестомимичният език е свързан и с емоцията – как да се предаде чрез тялото „щастие“ или „тъга“? Научаването на основни жестове може да бъде забавно за детето и то може да се опитва да измисля свои – това стимулира не само абстрактното мислене, паметта, но и на творчеството (Виж Снимка 3 и 4).

Много родители се опасяват, че усвоявайки езика на жестовете, децата няма да проговорят, но това не е така – жестовете способстват за развитието на речта и са преход към нея.

Жестовете са необходими на децата не само за да разбират възрастните, но и да изяснят света за себе си, да свалят напрежението, когато изразяват желание и не са разбрани.

Започва се с 3–4 думи – най-важните за детето в ежедневието: „да ям“, „да пия“, „още“, „куче“ и др.

25 Броят на децата с увреждания, които трябва да бъдат обучавани, непрекъснато нараства, а едновременно с това е невъзможно да бъдат научени на език без добра подготовка през т.нар. пре-лингвален период.

- Научете жестовете на тези думи и ги използвайте при всяка възможност.
- Всеки път, когато използвате тези думи, правете съответния жест. Помолете всички, които общуват с детето да правят същото – близки, учители в детската градина, приятели.
- Жестовете не са замяна на словесната реч – използвайте ги едновременно с нея. Преди да ги направите се уверете, че детето ви гледа. Когато детето вече започне да използва тези 3–4 думи, въведете нови, не повече от 3–4.



Снимка 3. Жаден

Снимка 4. Боли, болен

4.5. МАКАТОН

Знаковите (жестови) системи са естественото развитие на езика на жестовете. Децата с проблеми в общуването често ги обучават по „Макатон“ и „Сигналонг“ – системи, в които произнасяната дума се съпровожда със знак. Тези знаци са взети от Британския език на глухите и са модифицирани с цел по-голяма яснота и изразителност: използват се широко разтворени движения на ръцете, достъпни и за децата с нарушена фина моторика. Децата възприемат речта по мултисензорен път: едновременно чуват думата и виждат съответна пиктограма.

МАКАТОН е уникална езикова програма, която предлага структуриран, мултимодален подход, като се използват знаци и символи за общуване с (и между) хора с комуникативни и обучителни затруднения. Тя е международно призната комуникационна система, която се използва в над 45 страни – почти във всички англоговорящи, но също така във Виетнам, Кувейт, Саудитска Арабия, Франция и др.

Понякога за деца със специфични потребности е сложно да използват жестове, защото имат затруднения с координацията на движенията, а същевременно много от жестовете изискват развита фина моторика. Но възможността да се използва жест като социално приемливо средство вече е напредък. В същото време не бива да се разчита само на жеста – едновременно трябва да се използва речта (и понякога пиктограмата) – жестът може да активира предаването на нервните импулси, а използването на МАКАТОН може (в идеалния случай) да доведе до постепенната замяна на жеста с думата. МАКАТОН символите подкрепят написаното слово по същия начин, както

жестовите подпомагат речта. МАКАТОН знаците са специално проектирани – повечето от тях са черно-бели картини, илюстриращи важното значение на думите, които се използват. За децата (и възрастните), които не могат да четат и пишат, са създадени разкази, инструкции за изпълнение на задачи, програми на събития, списъци за пазаруване, писма и съобщения и др. Освен това за някои деца (и възрастни), съчетаването на символи, жестове и реч се оказва ефективен начин за формиране на умения (Виж Снимка 5 и 6):²⁶



Снимка 5. МАКАТОН



Снимка 6. МАКАТОН: Детето отива на училище

Този метод е интересен и защото Детето не е задължено да слуша Възрастния, когато чете написаното – то го вижда. *Така става по-самостоятелно.* Пиктограмите за режима на деня структурират мисленето и са особено полезни – съставените фрази по пиктограмата са завършени, а когато децата “четат” плана за деня, те избират този вид дейност, който обичат. Нечетящите също изучават пиктограмите, описващи дейностите.

МАКАТОН може да се прилага и при говорещи деца като механизъм за съсредоточаване и излизане от състоянието на превъзбуда например – те могат да измислят и свои жестове, което прави възможно разказването на това, което преживяват в момента.²⁷

4.6. C-MAP

C-MAP е метод на обучение, разработен за деца с дислексия, но е ефективен и за деца със специфични потребности, тъй като е свързан с визуално представяне на информация. Разработен е на принципа на генограмата, представяйки генеалогично даден процес, дума, идея и т.н.

C-MAP може да се ползва по няколко начина – методът е начин за организация на мислите, събиране на идеи и обобщаване на знания, свързани с дадена тема. Той е полезен и в друго отношение – освен, че е холистичен, дава общ поглед върху структурата на темата. Ето защо може да бъде ползван за развитие на мащабното и абстрактно мислене.

При използването на C-MAP не се изисква много четене и писане – по отношение подбора и запаметяването на информацията от особена важност е нейното представяне на една страница. Когато темата е по-комплексна, то нейните части трябва да се представят върху отделни карти, като по този начин по-лесно се запомня най-важното. Визуализацията е представянето на рисунка, чертеж и т.н. на дадена концепция или знание, което подпомага тяхното разбиране и запомняне. Всичко може да бъде нарисувано, тъй като въображението, както и самата дума “подсказват и работят” с образи. Нашето знание в много аспекти е продукт на нашето въображение, базирано на картини.

²⁶ Families talk MAKATON – <http://www.learninglinks.org.au/pdf/Families%20Talk%20Makaton.pdf>; Families talk MAKATON. <http://www.learninglinks.org.au/pdf/Families%20Talk%20Makaton%20-%20Formatted.pdf>

²⁷ Виж повече в: Богданова, М. Професионално ориентиране и консултиране за деца със специфични потребности. Или приказката за грозното пате и черния лебед С., 2012.

Друг начин за учене е чрез слушане, като материалът може да бъде свързан с различни мелодии. Поемите могат да се запомнят по-лесно на фона на музика.

Разбирането на дадена концепция може да бъде подпомогнато не само от картини, но също така и от движения. За децата със специфични потребности, опитът да се направи нещо на практика спомага за изясняване на концепцията. По време на дейностите, познатите данни ще станат знания посредством допир и движения. Например, често объркващата разлика между кръгово и ротационно движение може да се изясни и да се запомни трайно, ако детето се опита да се върти около собствената си ос или около друго тяло, където оста ще бъде тази на това тяло.

Материалът е разположен по дължината на една страница, а информацията за дадена тема може да бъде разположена не само като понятия (едно под друго), но и пространствено. Това е и в основата на метода C-MAP (Виж Схема 1).

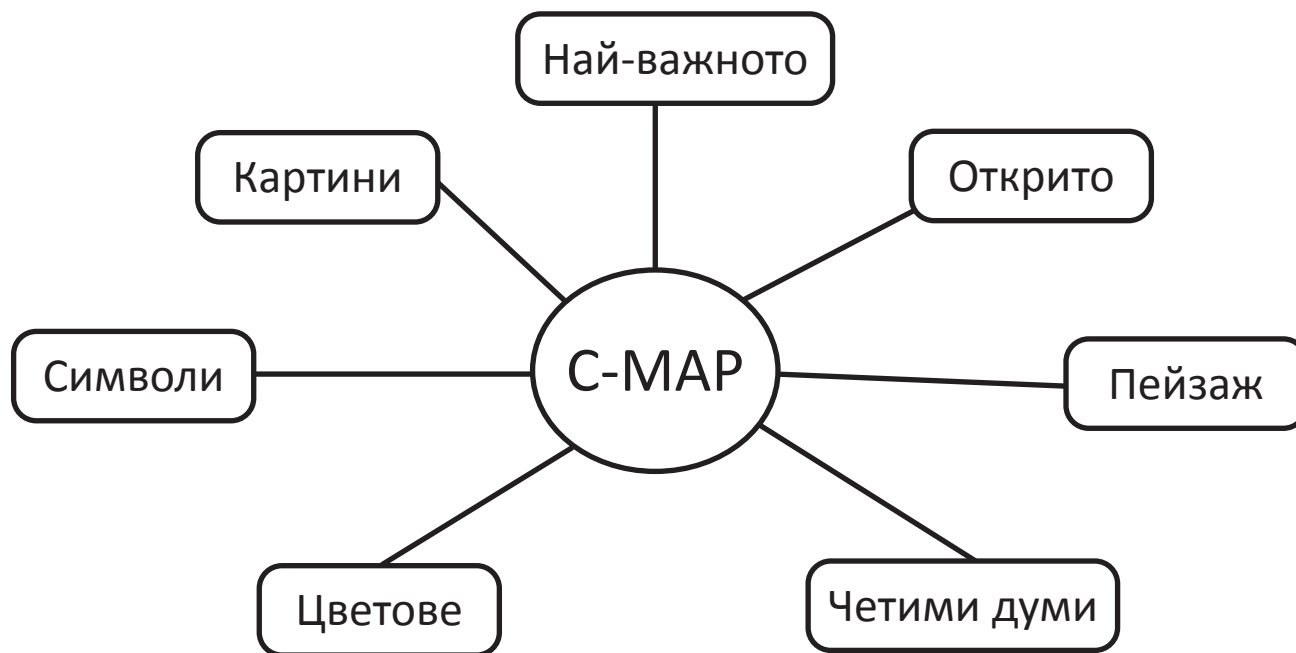


Схема 1. C-MAP

При изготвянето на тази „мозъчна карта“ е необходимо да се спазят някои правила за по-голяма ефективност:

- Правилната C-тар започва с централна картина на темата;
- Трябва да се използват големи главни букви, защото по-лесно се запомнят и съхраняват образно;
- Разположението на листа трябва да бъде по неговата ширина, тъй като е доказано, че така окото най-добре възприема информацията;
- От нея излизат линиите на разклоненията за основните теми, които от своя страна могат да бъдат разделени на подтеми;
- 45 градусовото правило: Не се пише под наклон, тъй като текст с наклон по-голям от 45 градуса не се чете лесно и това затруднява запаметяването на материала;
- Цветовете спомагат за запомняне и могат да подчертават значението на темата или термина. Те също придават по-красив изглед на фигурите, правят ги приятни за окото и съответно по-лесни за изучаване;
- Картините, снимките, рисунките носят много информация: една картина може да има стойност колкото десетки думи – не се изисква много писане и е по-лесна за запомняне;
- Символи, знаци, кодове спомагат за по-доброто ориентиране и интерпретацията на информацията.

Когато се прави с-тар трябва да се има предвид:

1. *По-добре малко, но качествено, отколкото много, но неефективно* – тази мисъл трябва да е водеща за дислексите и хората работещи с тях. Тя олицетворява търпението. При деца със специфични потребности резултат може да се постигне чрез разумно натрупване на малки постижения – по-добре би било ако се натрупат малки, но задълбочени знания, отколкото много, но повърхностни. С-тара е базиран на асоциативното мислене – съответното познание се активира с помощта на ключовите думи и картините (или снимки). Колкото по-малко информация има на фигурата, толкова възможността да бъде запомнена е по-голяма.
2. *Прозрачна структура* – за децата със специфични потребности е от съществено значение ясното изразяване на мислите. Игнорирането на детайлите води до неясни концепции, което от своя страна възпрепятства ученето.
3. *Използване на повече сетива* – картината и текстът заедно образуват едно цяло. Визуалният и виртуалният път на човешкото мислене се допълват и подпомагат взаимно – те са свързани с двете полукълба на мозъка и тяхното съвместно използване включва използването на целия мозък. Децата със специфични потребности обикновено се справят по-добре при работа с картини, но речта е една от основите на човешкото мислене и има определяща роля при обработката на информацията, съдържаща се в тях.

4.7. Приказки

Приказките се обръщат към въображаемостта и така изразяват реалността по символен начин. Изборът на определена приказка от детето не е случаен – тя структурира неговото несъзнавано и помага за символизирането на актуална за него ситуация. Историите в приказките дават на детето възможността да разбере вътрешните си конфликти, които то изживява във фазите на своето душевно и духовно развитие, както и да ги изживее и реши във фантазията.

За да може една приказка да привлече истински вниманието на детето, тя трябва да го забавлява и да събужда любопитството му. Но за да обогати неговия живот, тя между другото трябва да стимулира и въображението му, да подпомага развитието на неговата интелигентност и осъзнаването на чувствата му – както по отношение на страданията, така и на стремежите му; тя трябва да го подпомага при осъзнаване на трудностите, като същевременно му подсказва решения на вълнуващите го проблеми. Накратко, тази история трябва да съответства на всички аспекти от неговата личност, без да я омаловажава, а напротив – изцяло да признава и нея, и сериозността на положението на детето, като същевременно му придава сигурност в него самото и в неговото бъдеще.

Темите на вълшебните приказки не разглеждат невротични симптоми, нещо, което трябва рационално да се разбере, за да бъде превъзмогнато – детето ги възприема като вълшебни, защото то се вижда в тях разбрано и оценено в най-дълбоките си чувства, надежди, страхове, без те да бъдат излагани на открито и анализирани под суровата светлина на една рационалност, която все още е вън от неговото разбиране. Вълшебните приказки обогатяват детския живот и му придават очарование, именно защото то не разбира много добре по какъв начин те упражняват върху него своето очарование.

Ако специалистите и родителите успеят да отгатнат причините, поради които детето се е развълнувало от някоя вълшебна приказка, най-добре ще е да оставят за себе си това тяхно откритие – в по-голямата си част опитът и реакциите на детето са несъзнавани и те трябва да останат такива, освен ако не са инсталирани в кабинета на психотерапевта (психоаналитика). За него е важно да чувства, че възрастните споделят техните вълнения, изпитвайки удоволствие от съща-

та приказка. Ако те покажат, че вече знаят приказката, възпират детето, което би искало да им направи най-скъпия подарък – да сподели с тях своите най-скрити и интимни тайни.²⁸

Работата с приказка може да бъде и вид арт-терапия, но когато не се реализира от психотерапевт, може да се води от обучен възпитател или психолог. Може да се практикува и с т.нар. невербални деца:

- Изработват се картини (пиктограми) към приказката. Децата слушат и показват това, което са разпознали;
- Може да се опитат да нарисуват какво се е случило в приказката (то е символично);
- Използват се марионетки, които могат да се направят – така образите оживяват в ръцете им.

Приказките могат да се направят за куклен спектакъл – комплексна работа, която включва рисуване, декорация, създаване кукли, слушане, възпроизвеждане на приказката. Периодът е по-дълъг – целта е не непременно успех, а да се преведе детето по пътя към успеха.

4.8. Ролеви игри

Способността на децата да играят е основното, което се вписва в идеята за разработване на различни ролеви игри.

Ролевата игра е свързана със стремежа на хората да се справят с неизвесността – да дадат форма на неизвестното, създавайки (си) чувство на контрол върху него. Тя е и начин за междуличностно общуване, усвояване на роли и модели на поведение, репетиция на различни ситуации. Пресъздаването на истории, приказки, конфликти и т.н. помага за по-ясното представяне и по-дълбоко усещане на посланието.

Ролевата игра дава самочувствие, провокира тялото (чрез движението) и мислите, като има потенциал да намали тревогата, страховете, формирайки усещане за АЗ, действайки и терапевтично.

Саморефлексия:

1. Какви методи използвате в практиката си? Очертайте по три позитивни характеристики и три ограничения.
2. Кои са необходимите условия, за да разработите пиктограмите като метод за общуване с детето и класа?
3. Как тези методи могат да се приложат и с останалите деца в класа?
4. Кой е авторът, през чиито идеи развивате практиката си? Защо?
5. Какво Ви е необходимо, за да развивате методите си на работа?
6. Раз-мисли

28 Виж повече: Bettelheim, B. The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales. New York, 1976.

5. Професионализъмът

Специалист "може да бъде само онзи, който е в състояние да проникне (да се вчувства) в детския душевен живот, а ние, възрастните, не разбираме децата, защото сме престанали да разбираме и собственото си детство"

Зигмунд Фройд „Съвети към лекаря“

Професионализмът се свързва от една страна с развитието на специалистите, а от друга – с изграждането на екип, който създава работеща информационна мрежа.

Проблемът на детето е, че не свързва събитията едно с друго. Делейки го с различни специалисти, кой ще му помогне да установи тези връзки?

Специален педагог

Работата с дете със специфични потребности и неговото семейство е в екип и включва ресурсен учител, класен ръководител, логопед, психолог и родител (Виж Схема 2).



Схема 2. Мултидисциплинарен екип

Психолог:

- Провежда психологически изследвания;
- Подпомага екипа при анализ на работата, методите, подходите;
- Частично участва в дейности, които имат предимно психотерапевтичен характер – арт-терапии, групови срещи на децата/юношите.

Психотерапевт и/или психоаналитик:²⁹

- Работи психотерапевтично със семействата;
- Работи психотерапевтично с децата/юношите;
- Провежда супервизия на екипа (ако е външен за организацията) или интервизия (ако е в организацията).

²⁹ Професионалист, който преминава през лична анализа и отговаря на определени професионални стандарти. За деца под 6 г. е необходима психоанализа, а не психотерапия.

Лекар (медицински консултант, носи отговорност за лечението и за избора на един или друг метод):

- Обяснява поведението на някои от децата пред екипа от специалисти – възпитатели;
- Информира за най-новите изследвания за заболяването;
- Свързващо звено с други медицински служби;
- Консултира семейството;
- Помага за настаняване в болница на дете и т.н.

Логопед:

- Провежда индивидуални и групови занятия;
- Развива речта и разбирането;
- За обучение в комуникация използва мета език и помага възпитателите да усвоят този език.

Социален работник:

- Следи за спазване правата на семейството;
- Осигурява необходимата документация за дсп;
- В някои страни, през първата година посещава детето вкъщи, за да установи как родителите съвместяват своя живот с този на детето. Моментът е труден, много семейства се „заключват“;
- Медиира връзката между различни услуги и субекти.

Специален педагог:

- Допълва работата на учителите в обучителния процес;
- Развива детето по отношение на социални умения и активност;
- Обучава;
- Работи с глухи деца и такива със затруднено зрение чрез жестомимика и Брайл.

Добре е да се осигури подкрепата на администратор, който да координира усилията.
Добрият администратор:

- Показва положително отношение към приобщаване на децата със специфични потребности и техните семейства;
- Е приспособен е към опита „ден за ден“ на всички деца в класната стая и осигурява на място обратна връзка и подготовка на учителите въз основа на неговите /нейните наблюдения;
- Осъзнава текущите нагласи и перспективи на всички родители на деца в стаята, справя се с възможни опасения, преди те да станат огромни проблеми;
- Подкрепя учителите, когато предизвикателствата стават особено трудни;
- Търси полезни ресурси и професионалисти, гарантирайки, че учителите и родителите имат възможност да се свързват с тях;
- Създава възможности за децата и родителите да се срещат в спокойна атмосфера.

В много училища екипността между ресурсния и масовия учител е затруднена, липсват психолози, а педагогическите съветници нямат опит и професионална рамка, в която да работят с децата и семействата. Липсва материална база и ресурси, ресурсните учители инвестират време и средства за материали, има райони, в които поемат и пътните си разходи, посещавайки няколко населени места. От друга страна, учителят също не е подготвен за работата с деца със специфични потребности – необходими са допълнителни обучения и квалификация.

Част от функциите на ресурсния учител за работа с родителите:

Запознава ги с принципите на интегрираното обучение на деца със СОП в системата на образованието и със задълженията им; (1) предлага им конкретни форми и начини за самоподготовка на ученика у дома; (2) обучава ги да усвоят различните форми и похвати на работа с детето, за да създадат и развият у него полезни умения за самостоятелен и независим живот; (3) съдейства на семейството за разширяване на социалните контакти на ученика; (4) съдейства за включването на родителите в различни форми на обучение – семинари, поддържащи групи, конференции; (5) съдейства за снабдяване на родителите със специална литература; (6) участва в родителски срещи и други общоучилищни форми и дейности.

Ресурсният учител не е само възпитател, който помага на детето в обучението – често той е в ролята на личен асистент, помощник, партньор. Така той има специфичен статут – неговата задача е да осигури адаптацията и социализацията на детето в клас, като подпомага ученика, преподавателите и родителите.

Поради липсата на опит (и институционален), ресурсният учител е изправен пред редица проблеми от различен характер. От друга страна, това изисква време за разпознаване на професията на пазара на труда и повишаване на нейния престиж.

Поради необходимостта да се участва активно в учебния процес, дори ако не се използва пряко методиката на бинарния урок, ресурсният учител трябва да познава учебната програма по всички изучавани предмети (от I до XII клас), да владее съответното ниво, терминологията, да е запознат с основни положения от конкретните методики, ползвани в масовото училище и пр. При работата с деца, които имат специфични потребности в процеса на обучение, са необходими и познанията върху специфичната област не само в общ теоретичен план, но и в конкретно методически.

Ресурсният център за подпомагане на интегрираното обучение и възпитание на децата и учениците със специални образователни потребности е разкрит със заповед на министъра на образованието и има консултативна, образователна, корекционно-възпитателна и координираща функция.

Целите на Ресурсния център и ресурсните учители са:

- *Да се утвърдят принципите на интегрираното обучение и възпитание на децата и учениците със специални образователни потребности;*
- *Да осигурят условия за физическо, умствено, нравствено и социално развитие на децата и учениците със специални образователни потребности;*
- *Да подпомогнат изграждането на децата и учениците като личности, способни за обществена реализация.*

Успешната работа изисква:

1. Време за екипни срещи и обсъждане на постигнатото през седмицата (месец, година);
2. Възможност за включване при необходимост на персонала в училище и други близки до детето (роднини, близки, детегледачи и др.);
3. Достъп до различни специалисти (логопед, рехабилитатор и т.н.);

4. Време, за да се планират и приложат учебните програми и адаптация на детето към средата;
5. Финансиране за специално оборудване, помощни средства, лечение и т.н.;
6. Ясен план за работата със семейството, който да даде възможност за развитие на неговия личностен жизнен потенциал.

Планирайте заедно. Всички ангажирани с детето (родителите, консултантите, детегледачите и др.) трябва да си поставят цели заедно, обсъждайки дейностите, упражненията и подкрепата, необходими за постигането на целите. Целите трябва да бъдат прости и да съответстват на способностите на детето.

Добра практика – училището Нювил, Франция³

„Нювил не е просто един модел за училище, един рай за децата, едно свещено място за възрастните, въвлечени в педагогиката като в религия. Това е едно изискващо място, сложно, приятно и желано за децата и възрастните. Това е място, което маркира, формира и позволява да се пропуснат някои граници. Смесица на идеализъм и прагматизъм, на умора, отегчение и еуфория, на полу-провал и полу-успех.

Невъзможно е да работиш тук, без да се увлечеш, дните са дълги, седмиците прекалено къси, за да се свърши всичко, което трябва... Всичко може да се изпита, подобри и колкото повече години минават, толкова възискателността нараства.”

Ив Хербел, бивш член на екипа на Нювил, 1989.

Франсоаз Долто, като една добра кръстница пристигна в Нювил, за да вземе участие в празненството. Застанала пред огнището в стаята за общи събрания тя разговаря дълго с децата и възрастните, които образуваха около нея един голям кръг: това, което човек нарича „бърза конференция”.

„Тъй като ме попитахте, това, което на мен ми се струва най-интересно в Нювил е идеята за групови и индивидуално разпределени отговорности между всички – възрастни, както и деца”.

„Това е връзката на всеки индивид в групата и с групата, по такъв начин, че всеки има своите отговорности, различни от междуличностните взаимоотношения.”

„Това, че всеки общува. Всеки казва това, което смята, че трябва да каже на общите събрания и че думите на всеки са изслушвани с уважение и доверчивост, толерантния дух на техните характери и реакциите на всеки”.

„Това е ефективното участие на всеки в общата работа, в решенията, които се обсъждат съвместно, в ръководството на училището, което е резултат на общите усилия.”

Болестта, страданието предизвикват емоции, усещания, стари спомени – как можете да сте ефективен ако детето, с което работите Ви прилича на Вашето дете например.

Именно клиничният подход е свързан с описанието на симптомите-страдание (които не биха могли да се универсализират) и ролята на несъзнаваното в тяхното формиране. Понятието клиника е водещо и поради факта, че е свързано с познаването на психологическите закони – законите на несъзнаваното. Когато една система се занимава със социалната клиника (лични истории), затрудненията трудно могат да бъдат решени с педагогически средства, особено ако работещите стоят в позицията на “всезнаещи”. Не-психологът трудно може да различи психозата например зад конкретно поведение. Тук основният въпрос е свързан със супервизията и участие в групи, водени от психотерапевт, психоаналитик (практика във Франция).

Важно е да съществуват механизми за справяне с възникналите трудности и с дистреса – супервизията, интервизията, личният опит и т.н. са все механизми, от които всеки специалист може да избере за себе си.

5.1. Супервизия и интервизия

СУПЕРВИЗИЯ

Процес на професионално (и личностно развитие) на специалист, който обсъжда своята практика и преживяванията си с по-опитен (super – над и vision – въображение (поглед)). Тя не е психотерапия, казаното не се оценява – търсят се механизмите и се анализират процесите. Практикува се индивидуално или групово, с външен за дадена организация експерт-супервизор (с дългогодишен опит и практика).

ИНТЕРВИЗИЯ

Осъществява се в екипа и може да бъде насочена към екипните взаимоотношения и функциониране, анализ на практиката (проблеми и успехи). Обикновено се води от психолога или психотерапевта.

ЛИЧЕН ОПИТ

Себепознанието ни помага да усетим кога губим професионализма си, ангажирайки се твърде емоционално. Ако не сме помогнали на себе си – няма как да помагаме на другите.

Супервизията (и интервизията) е механизъм за постигане на развитие (професионално и личностно), на ефективност в работата.

Именно **супервизията** е призвана да създаде пространство за езика, едно защитено пространство за думите, погледа, жеста и т.н. Тя включва специализирано консултиране и елементи на психотерапия с цел повишаване ефективността на работния процес. Тя:

- подобрява организацията на работа и създава благоприятна работна атмосфера;
- съдейства за повишаване на специфичните компетенции;
- работи върху механизмите на “burn-out” (“изгаряне в професията”);
- развива различни умения (екипност, емпатия и т.н.) и сензитивност в процеса на работата.

Основни полета при реализирането на супервизия са:

- затруднения в работата от различно естество – неприемане на ситуацията, активиране на контратрансферни преживявания и др.;
- преживявания на (непосилна) отговорност за хората, с които се работи;
- преживявания за безпомощност и обреченост на крайния изход от даден случай;
- професионалната дистанция и границите на компетентност на специалиста;
- взаимоотношения с други специалисти (институции);
- разбиране на процесите на консултиране (психотерапия, социална работа);
- поставяне на конкретни въпроси по даден случай.

Супервизорът не оценява, не дава рецепти и предписания за последващата работа – той слуша и прави така, че супервизираният да чува своите думи, да си дава сметка за преживяванията, които провокира срещата със страданието, затруднението и болката.

Ролята на супервизора е двустранна и изисква както личен практически опит, така и професионализъм, свързан с умението да се поддържа трансфера, да се спазва професионалната дистанция – от една страна е обучаващ, а от друга – работи с преживяванията на обучаваните, дава им думи без да “нахълтва” в личното пространство, да навлиза в тяхната житейска история и да се съблазнява от властта, която му дава позицията.

Супервизорът е специалист със значителен професионален (практически) опит, който преминава и през собствената си анализа (или часове личен опит, в зависимост от работната парадигма), обикновено психотерапевт. Той не може да е обучаващ се, студент, както при менторството и доброволчеството (за неговата работа се заплаща – както при коучинг). Във Франция е известна практиката на груповата работа, водена от психоаналитик, с различни специалисти (юристи, педагози, психолози, социални работници и др.), при която се “обсъждат случаи” – така освен че се дава насока на бъдещото отношение към нуждаещия се, специалистите стават по-сензитивни и се развиват.

5.2. Психоаналитична психотерапия

Съществуват различни школи в психотерапията и пациентът е този, който избира.³⁰ В България психоанализата има своята история, но психоаналитиците все още са малко – има такива, които се формират, преминавайки през лична анализа.³¹ Психоаналитичната психотерапия е психотерапия, която се основава на психоанализата и несъзнаваното, разбирайки симптома като страдание, което трябва да бъде разбрано, а не премахнато.

В психоанализата не се говори за реалност – всичко казано (вярно или не) всъщност е вярно, тъй като е изречено. Но твърдение, изказано в един сеанс не означава, че то се случва в реалността. Важното е да се разбере какво се казва и защо.

Педагогът (и други специалисти) определя нормите, а психоаналитикът иска да знае какво означава да не се спазват. Ето защо те трябва да се оставят да не бъдат спазвани.

Психоаналитикът не предлага абсолютно нищо. Той присъства. Той казва на детето, независимо от неговата възраст: “Родителите ти казват такова нещо, като мислят, че ти страдаш. Аз съм психоаналитик. Това означава, че се занимавам, с някой, който идва при мен, и с това което той иска да каже, за да страда по-малко. Ако ти имаш нещо да ми казваш, аз съм тук, на твоето разположение, за да те изслушам.”

В една истинска психотерапия, аналитикът не знае нищо за това, което се случва в действителност, само детето казва това, което има да каже – то изживява в трансфера към психоаналитика минали въннения. Що се отнася до настоящето, преподавателят е този, който се занимава с това с или без родителите. В работата на анализа винаги става въпрос за някога (едно време) на детето, никога за сегашното.

Всичко има значение – това е, което детето постепенно разбира. Всичко „говори”, всичко е обмен на информация, но която не се отнася за днес (или понякога се отнася): това е едно повторение на миналото.

От друга страна, по отношение на екипа, ролята на психоаналитика може да бъде да помогне на специалистите да уточнят границите на тяхната власт по отношение на детето. Да им даде увереност в професията по отношение на децата, за които се грижат.

30 Виж: Българска асоциация по психотерапия:

31 Виж: Тодоров, О. Съвременна психоанализа: срещи в България и отвъд, С., 2009.

5.3. Семейно групово конферентия

Семейната групово конферентия (СГК) е тип среща, в която децата и техните семейства са поканени да разговарят за това какво се случва в семейството и как могат да се решат техните проблеми, правейки план за това с помощта на професионалисти.

На нея семейството, роднините, приятелите и съседите се събират заедно, за да намерят решение на трудностите, които срещат с поведението на детето (юношата). Обсъждането се медиира с помощта на социален работник (най-често), като акцентът е върху това, което трябва да бъде направено, за да бъде детето или юношата в безопасност или да получи адекватни грижи.

Може да се използва както във всички случаи на превенция, така и на вече манифестирана проблематика (отпадане от училище, изоставя(а)не, развод, бягства от дома и училище, асоциално поведение, институционализация и т.н.) за деца и юноши или в случаите, в които най-малко един член на семейството е съгласен с насочването към конферентия.

Освен на детето (юношата) в СГК могат да участват и/или да получат подкрепа и защита:

- родители/настойници;
- разширено семейство;
- социален работник на детето (юношата) или друг посредник в процесите;
- всички ангажирани в изслушване за детето;
- полиция;
- медицинската сестра, учител, подкрепяща група, психиатър, лекар или адвокат – могат да получат информация и да дадат своето експертно мнение, но не и да дават готови решения.

Семейната групово конферентия преминава през няколко етапа:

- Подготвителен – координаторът определя участниците и осигурява тяхното присъствие, като предварително се среща със семейството, за да обсъди процеса на работа и да подготви членовете за предстоящата СГК. Прави първична оценка на ресурсите на семейството – възможности, професия, потребности, семейна динамика, конфликти и т.н.
- Информационен – предоставяне на информация за същността на СГК, за услугите, ресурсите и подкрепата, с които могат да разполагат. Важно е да се събере пълна информация, която ще помогне вземането на решения и изготвянето на план. Тази част от срещата се ръководи от координатора.
- Предварителен — семейно обсъждане насаме (семеен съвет) – семейството има време да говори насаме за това как детето (юношата) може да бъде отглеждан и възпитаван, закриян, кой трябва да се грижи за него и каква помощ може да бъде необходима. В случаите, в които родителите имат притеснения да разговарят пред детето (юношата) те могат да повикат да присъства специалист, или да помолят детето (юношата) да изчака.
- Същински – решения, препоръка и планове – семейството съобщава решенията на цялата конферентия, които се обсъждат и се разпределят ролите на специалистите (координатор, терапевт, супервизор и т.н.). След изслушване и споделяне на становища се изготвя индивидуален план,³² в който се отбелязва кой и за какво носи отговорност и за какъв срок, както и къде ще живее семейството, какви услуги и организации са необходими да подкрепят детето или семейството, каква сума (социални помощи) е

32 Приети са различни определения за този план – за развитие, за действие, за подкрепа и т.н.

необходима, кога плана ще бъде преразгледан. Единствената причина за несъгласие с плана е, ако той поставя детето (юношата) в риск и не защитава неговите интереси.

- **Заклучителен** – след СГК копие от плана се дава на всеки, като координаторът (социален работник най-често) има отговорността да преразглежда плана³³.

Родителите имат право да решат дали детето (юношата) се нуждае от грижа и защита. Ако те не се съгласят, работата се поема отново от социалния работник (или организацията), който представя случая и решава какво действие да се предприеме. Ако няма съгласие, социалният работник може да насочи случая към съда³⁴.

Ролите³⁵ в СГК са:

- **Семеен групов координатор** – не само организира СГК, но и подкрепя семейството по време на срещата;
- **Професионалисти** – личен лекар, учител, социален работник и др., които могат да използват своите познания, информирайки семейството. Те извършват психологическа, здравна, педагогическа диагностика;
- **Семейство и социална среда** – семейството, приятели или съседи и всеки, който е част по някакъв начин от живота на детето;
- **Социален работник** – ангажиран с детето (юношата) или със семейството. Те осигуряват информация по отношение на социални услуги, законова рамка, личната история на семейството;
- **Подкрепяща личност** – не е задължително. В случаите, в които някой участник не желае да говори за себе си, може да избере близък, роднина или професионалист в ролята на подкрепяща личност, която да говори от негово име.

Семейната групов конференция отваря пространство за думите и показва на членовете на семейството, че някой им отрежда позицията на Субект, че ги чува. Така то излиза от анонимността на “случай” или “досие №” и се приема като партньор при решаването на възникналото затруднение.

5.4. Резилианс

В психологията *резилианс*³⁶ се свързва с позитивният потенциал на хората да се справят със стрес и трудности (бедствия, злополуки, нещастие и т.н.). Използва се още за означаване на характеристики на устойчивост към бъдещи негативни събития. В този смисъл, “резилианс” кореспондира с нарастващите “защитни фактори” и се противопоставя на нарастващите “рискови фактори”³⁷. Или с други думи, резилианс е способността на дадена личност да се развива благоприятно по време на житейски трудности.

Обикновено термините, които се използват като синоними в психологията са “резилианс (устойчивост)”, “психологическа устойчивост”, “емоционална устойчивост”, “издръжливост”. Понятието устойчивост е относително ново за описание на поведението на хората. Някои езици нямат дума за това. Castillano, например, не използва думата “устойчивост”, но вместо това из-

33 Ако планът не е успешен и положението не се променя, координаторът следва да свика друга СГК.

34 За САЩ това е “семеен съд”, който издава постановления с широк обхват на действия и включва осиновяване и закрила на деца, развод и др.

35 За САЩ е характерна и ролята на помощник екип (мениджър), който осигурява помощ на съдията и носи отговорност за реализирането на плана.

36 Еластичност е свойството на даден материал след деформация от натоварване да възстанови обема и формата си. Resilians е понятие от инженерна дисциплина – съпромат и означава способността на даден материал да поглъща енергия при еластична деформация, като енергията се възстановява след разтоварването; т.е. това е максималната енергия за единица обем, която може да се натрупа при еластична деформация.

37 За първи път в България (и в страните от Източна Европа) на 22 и 23. 05. 2002 г. се провежда обучителен семинар на тема: “Резилианс – от промяна в перспектива към промяна в практиката”, организиран от Държавната агенция за закрила на детето. Все още не толкова популярна, за тази практика се споменава все по-често.

ползва термина *la defensa ante la adversidad* (защита срещу нещастieto).³⁸ *S. Luthar* дефинира резилианса като динамичен процес, в който хората показват позитивна поведенческа адаптация когато са изправени пред беда (бедствие, нещастие) или травма.³⁹

Така резилианс е двойно обусловено понятие, отнасящо се към попадане в беда (бедност, деца на шизофренни майки или терористични нападения и др.) и положително приспособяване (нагаждане) към нея чрез позитивна адаптация (демонстриране на ясно поведение на социална компетентност или успех при преодоляване на определени житейски трудности.

През 1955 г. мултидисциплинарен екип (с помощта на местните обществени водачи) провежда лонгитудно изследване с бременни жени от Island of Kauai, Hawaii (по това време територия на САЩ), с цел да установи как събитията по време на бременността влияят върху живота на детето. Повечето семейства живеещи по това време в Кауай били полу или неквалифицирани работници без високи училищни дипломи. По време на развитието на изследването (приблизително 2 хиляди изследвани лица) децата били разделени на две групи: “висок риск” и “нисък риск”. Високо рисковите деца били родени в бедност, след проблемна бременност или живеели в семейства с различни затруднения и чиито деца растели в риск (родители с алкохолна зависимост, психически заболявания, безработни и т.н.). Ниско рисковите деца били по-здрави, по-богати и идвали от стабилни семейства. Учените се фокусирали върху факторите, които правели децата уязвими. Те установяват, че 2/3 от децата с висок риск развили обучителни и поведенчески затруднения на около 10-годишна възраст (постоянна липса на мотивация за работа, проява на насилие, брак на ранна възраст при девойките, например). Все пак 1/3 от тези младежи не показват това деструктивно поведение – тази втора група изследователите наричат устойчиви. Най-важният фактор, изведен от тях е, че тези деца имат поне една личност в техния живот, която ги приема безусловно, радушно, въпреки техните особености, физическа непривлекателност или интелигентност⁴⁰.

Така именно с името на Emmy Werner се свързва използването на термина устойчивост (резилианс) през 70-те години на XX-ти век, която е била част от този екип.

Устойчивостта се появява като главна тема на теорията и проучванията за децата на шизофренни майки през 80-те години на XX-ти век. В изследване на *A. Masten* (1989) резултатите показват, че децата с шизофренен родител не получават утеха на определено безпокойство, в сравнение с децата на здрави родители и такава ситуация би имала въздействие върху тяхното развитие. Но някои деца на болни родители преуспявали, имали академични познания и поради това ръководели изследвания, правещи усилия да разберат отговорите на бедите (несполуките).⁴¹

В началото на проучването на устойчивостта, изследователите се насочват към откриването на защитните фактори, които обясняват адаптацията на хората към неблагоприятни условия като малтретирането, катастрофални събития в живота или бедност. Фокусът се премества върху разбирането на основни защитни процеси.

Elder and Conger изследват фактите от Северна Айова, за да установят как фермерската криза от 80-те и 90-те години на XX-ти век засяга растежа на децата в провинцията. Те откриват, че голям брой от младите хора имат добро развитие и постижения в живота, повечето получават академично образование. *Elder* идентифицира 5 възможни механизма:⁴²

- Ясни граници между поколенията, свързани с различни активности и силните родствени задължения, съществуващи между родители и деца;
- Социализирането към творчески роли в работата и социалното ръководство, подчертано нематериални цели;
- Система на ангажираност в църква, училище и обществен живот;

38 цит. по Grotberg, E. A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit - <http://resilnet.uiuc.edu/library/grotb95b.html>

39 цит. по Psychological resilience. Wikipedia, the free encyclopedia - http://en.wikipedia.org/wiki/Psychological_resilience

40 Това е и идеята на психоанализата за значимостта на привилегированата връзка със значим Друг.

41 Пак там.

42 Пак там.

- Взаимна подкрепа с разширеното семейство;
- Силна връзка с общността.

Устойчивостта е свързана и с:

- Добри последици, независимо от високия рисков статус;
- Със способност за реакция под стрес;
- Възстановяване от травма.

С думите на психоанализата *резилианс* означава акцент върху ресурсите, давайки си сметка и за ограниченията – диагнозата “тежко умствено изоставане” например, не означава безнадеждност, а е единствено ориентиър в търсенето на пътя към диагностицирания. Как да се търсят тези ресурси, какъв е подходът зависи от конкретния случай, но психоанализата отново ни дава отговори при обяснението на функциониране на психичното. Тук подходът: “Бъди устойчив! Ти можеш да се справиш! Няма невъзможни неща!” поставя рационалното на преден план, идеята, че всичко е “тук и сега”, без да отчита “преди” и това как именно това “преди” е довело до “сега”. А и съществуването на несъзнаваното е неоспорим факт.

Саморефлексия:

1. *Какъв е Вашият модел за професионализиране на ситемата за работа с деца със специфични потребности?*
2. *Кои от посочените механизми е възможно да бъдат въведени във Вашата практика?*
3. *От кого зависи това?*
4. *Имате ли подкрепата на колегите си? На Директора? Каква е Вашата стратегия, за да я получите?*
5. *Кои са Вашите три аргумента ЗА и ПРОТИВ психоаналитичната парадигма, познавайки идеите на Ф. Долто и М. Сежер, Мод Манони?*
6. *Ако бихте могли да започнете отначало, бихте ли променили нещо относно Вашата образователна и професионална кариера? Ако да, какво би било то? Как това желание може да се впише в настоящата Ви професия?*
7. *Раз-мисли*

II. ГЛАВА: ВКЪЩИ

1. СИБЛИНГИТЕ, РАЗШИРЕНОТО СЕМЕЙСТВО И ОБЩНОСТТА

„Винаги ще има хора, които да те нараняват, затова продължавай да вярваш, само бъди предпазлив.“

Габриел Гарсия Маркес

Ако в семейството е говорено за болестта (не само като дефицит, но и като особеност) – тогава и другите деца са по-спокойни, нямат усещането, че крият някаква тайна. Трудният период е по време на приемането от родителите на болестта, когато полагат усилия за лечение и нямат толкова време за другото дете (сиблинг) или намират, но се чувстват виновни.

Ако родителите гледат на детето, което има проблем като на здраво и го възпитават не съобразно диагнозата, а въпреки нея, изисквайки от него това, което му е възможно – тогава другото дете го приема като равноправен партньор. Трудностите са когато правилата и наказанията са само за здравото дете, а на болното му се позволява повече.

На родители, които имат и други деца, е много трудно да запазят баланс в отношенията си с тях – детето със специфични потребности неизбежно изисква по-голямо внимание: занимания, посещение при лекар, в игрови групи и т.н. оставят малко време за грижи за неговите братя и сестри. Трябва да се намери начин да се покаже и на другите деца, че са обичани и да им се създаде сигурност.

Необходимо е с всяко едно от децата да има любимо занимание, за да не се чувстват отхвърлени и ненужни. Всяко трябва да има своето време и да бъде поощрявано заради личните си качества, умения. Ако през цялото време родителите на детето с проблем се занимават само с него, то у другите деца възниква обида към родителите, ревност.

Друг момент е илюзията, че на децата може да им бъде дадено „по равно“ – всъщност всяко дете е обичано заради нещо и може да бъде награждено заради друго.

Ако другото дете не иска да се включи в дейности, които са подходящи за детето с увреждане – не трябва да се настоява. Още повече с: „Той е твой брат, трябва да му помогнеш!“. Дори и при здрави деца по-голямото не може да бъде ангажирано с отглеждането на по-малкото – родителите са тези, които са призвани за това. Естествено, липсата на време, умората са важни фактори, но зрелият родител намира начини да се справи, тъй като за него родителството е удоволствие, детето го интересува и вдъхновява.

Най-често братята и сестрите на дете с увреждане споделят за срама, който изпитват когато излязат на разходка или в училище. На другия полюс са тези, които са готови да се лишат от собствен живот в името на неговия – така както са направили и родителите. Изисква се време и екипна работа детето да се почувства свободно, да не изпитва вина, че „не дава своя живот“.

Понякога родителите на детето не само не получават подкрепа от своите родители, но се налага да ги утешават и успокояват. Някои от възрастните се съсредоточават само върху проблема и забравят за детето (особено характерно е за случаите, когато нарушението се открива веднага след раждането). Независимо от диагнозата, родителите са готови да се радват на своето бебе, но им е много трудно да слушат натякванията на собствените си родители за трудностите, които им предстоят.

От друга страна, някои от бабите и дядовците отказват да признаят съществуването на проблема, избягват разговорите за него, „не забелязват“ опитите на родителите да получат помощ.

Разбира се, отношенията с по-възрастното поколение са много различни: но, ако са добри, те могат да бъдат въвличани в живота на семейството. За детето дядото и бабата са извор на любов, доверие и грижа, за родителите, на помощ.

Много често бабите и дядовците са тези, които отричат проблема и смятат, че „детето ще го израсте“. Когато родителите (най-често майката) започнат да търсят различни начини за лечение, рехабилитация, те го убеждават, че не е необходимо и „мъчат детето“. И ако бащата не я подкрепи – майката е сама, поела цялата отговорност.

Неудобството, тъгата на родителите на дете със специфични потребности ги затваря в семейството, но от друга страна, реакцията на отхвърляне, неразбиране, страх ги маргинализира.

Родителите са свидетели на негативни реакции на непознати, виждайки външния вид и поведението на техните деца (чукане на дърво, плюене в пазва и т.н.). На подобни реакции всеки отговаря по своему и в зависимост от обстоятелствата, състоянието на детето, настроението. Не съществува такъв отговор за цял живот. Понякога родителите се чувстват уверени и са готови да се противопоставят на грубостта и предразсъдъците, а в друг момент – да премълчат. Сполучливият и точен отговор често се измисля в свободното време и се помни за следващ път.

Понякога, с най-благородни подбуди, хората силно изразяват съжалението си и уверяват, че няма нищо кой знае какво на детето: „Ах, представям си колко ужасно е това за вас!“, „А според мен, лицето му е като у всички нормални деца!“ – тези и подобни забележки, направени с най-добри намерения, могат да засегнат много повече, отколкото грубост или жестокост. В началото е неловкото мълчание, в което се очаква именно родителите да разкажат, ако пожелаят. Обикновено хората от приятелския кръг се чувстват объркани и не знаят дали да започнат разговор.

Изследване през 2009 г.⁴³ показва, че обществото има негативно отношение и реакции към децата с увреждане, съпроводено с реакции на:

- страх – чукат на дърво, плюват след тях – да не им се случи, дърпат децата си на детската площадка, за да не се разболеят и те;
- незнание и съответна бърза реакция – „Детето Ви е невъзпитано, как може толкова нещо!“;
- неангажираност – „Всеки има проблеми в наше време и аз си имам свой!“;
- отчуждение – „Имам приятели, които спряха да ми се обаждат. Вече все по-рядко ни канят на гости.“
- агресия – „Дръжте си ги у вас! Такива деца не са за пред хора!“;
- обвинение и жестокост – „Да не си го раждала това!“

И още: Говорейки за това, всеки родител се сещаше за случка, която в даден момент е била болезнена, и единствено по реакцията им, спокойствието или сълзите можехме да разберем дали са преминали през траура, болката: „Защо на мен? Минах през различни отговори – секти, врачки, църква, философски книги, разговори и вече спрях да си задавам този въпрос...спрях да си го задавам и след като една приятелка...бивша вече, ме попита: „Как го гледаш това дете, все едно въобще не те отвращава? Чудя се какво е ожесточило толкова хората...защо на тях!“

Когато общността вижда, че тези деца могат и се справят, а не живеят „като паразити“, тогава те ще имат шанс да бъдат и при-познати.

Един от изходите за приемане на децата със специфични потребности е тяхното *професионално ориентиране и разработване на стратегия за заетост*.⁴⁴ Ясно е, че в настоящите условия на пазара на труда задачата е трудна, но ясно е също, че няма практики и опит.

43 Виж: Богданова, М. Изоставянето на деца – превенция и алтернативи. С., 2009.

44 Виж: Богданова, М. Професионално ориентиране и консултиране за деца със специфични потребности. Или приказката за грозното пате и черния лебед. С., 2012.

Саморефлексия:

1. Изобретете начини да включите семейството и общността в дейностите, които се реализират в училище (и извън него). Не винаги е въпрос на инвестиция – по-скоро на творчество. В Германия например се организират различни инициативи като „отворени врати“, изложби, разпродажби на продукти от дейността на децата със специфични потребности, общи дейности с класове от масово училище, посещение на предприятия и т.н.
2. Кои са основните съпротиви по отношение на децата със специфични потребности в общността, в която работите?
3. Каква е Вашата практика по отношение на сиблингите на дете със специфични потребности? Как го приемат и какви са техните перспективи в бъдеще?
4. Раз-мисли

2. ХРАНЕНОТО И ХИГИЕНАТА

„Полагай грижи за тялото си, за да пожелае душата да го обитава“

Китайска поговорка

Много често децата със специфични потребности имат проблем с храненето и храната – определят се като „злояди“ или „лакоми“. Това е резултат и от преживяното в неонатологията, където в условията на реанимация са били хранени със сонда, а после и със спринцовка. Липсва усещане за хранене и ситост, много бързо се усеща пълен стомах с количество, което друг е избрал. Необходимо е време детето да усети процеса на хранене и вкуса на храните – това има връзка с храненето на майката по време на бременността. Когато се настоява детето да яде, дори и да не е гладно, му се вътпява перверзията да се хареса на възрастния – важно е то да може да избира храната и да знае, че има определено време за ядене. Когато темата за храната се превърне в общуване – тогава то намира начини да провокира и да намира внимание (несъзнавано). Храненето е естествен процес и ако се остави свободата на детето – то само ще поиска. Много често детето отказва да се храни, защото се настоява твърде много да яде. Това означава специалистите (и родителите) да са преминавали през тревогата си и илюзията, че колкото повече яде – толкова по-здрав ще бъде. Така или иначе тези деца са преживели период на болест (или са в болестта) и въпросът за живота е преминавал през този за храната. Ако приемем, че детето е решило да се роди – може би ще е по-лесно да го оставим да продължи да живее.

Case study:

„По време на бременността ми казаха, че имам някаква алергия и трябваше да ям само домати 2 седмици – беше ужасно, едва преглъщах. Много е странно сега – той не обича домати...“

Майка на дете, родено преждевременно

Когато храната се превръща в утеха, тя е и „глад за другия“ – заместител на (усещането за) липсата на обич. Може да е и на мястото на мълчанието, прикриващо нещо неизказано. Понякога неизказаното е именно болестта и трудностите на родителите, тяхното страдание.

Родителите често награждават детето с храна, когато страда и му е тъжно – в по-късен период това води до преяждане, за да се успокоят.

Навикът за сервиране може да се усвои чрез първоначално симулиране – салфетки с рисунки на вилица, нож, лъжица, чиния. После се включва в храненето с други деца (столова) – важно е да забележат другите до себе си, да излязат от състоянието на самотност, но не на всяка цена. Необходимо е време. При всички случаи детето трябва да бъде стимулирано да се храни само, а възрастните – да проявят търпение и да изчакат.

Учейки се първо да сервират, то е ясно, че във всяко действие трябва да има смисъл, за да се разбере от детето какво и защо го прави. За специалиста това е много уморително, но е необходимо.

Хранителните алергии са често срещани при малките деца. Кравето мляко е проблем при някои кърмачета и малки деца. Други често срещани алергени включват пшенични продукти, фъстъци, ядки и яйца. Някои деца имат проблеми с храносмилането на богати на фибри храни.

Когато едно дете с хранителна алергия поглъща въпросната храна, може да се предизвика алергична реакция, която варира от лека чувствителност на кожата към тежки симптоми (затруднено дишане). Тъй като хранителните алергии могат да бъдат опасни или дори животозастрашаващи, грижещите се за детето трябва да бъдат запознати с тях. 45

Важно е да се четат внимателно етикетите – обърнете внимание на съставките, които могат да причинят алергични реакции или не са в графа „здравословно хранене“ – маргарин, аспартам, консерванти, стабилизатори.

Помислете за забрана на определени храни в програмата за грижи за деца – не само алергични, но и стимулиращи развитието, работоспособността и енергичността. Отдавна е ясно, че плодовете се ядат 20-на минути преди хранене, а не за десерт – иначе ферментират и подуват стомаха.

Понякога религиозните вярвания в семейството забраняват или изискват определени храни.

Когато говорите с родителите, попитайте за това и обсъдете с родителите най-добрите начини за адаптиране на тези промени в храненето. Знаейки особеностите в храненето на дадено семейство ще можете да пригледите хранителните предпочитания към програмата за грижи за детето. 45

Семейството може да изисква определени храни, които съвпадат с неговата култура.

Помислете за включването на някои от тези храни в седмичното меню, помогнете на децата да се чувстват по-добре и въведете други деца към тази храна (която може да е част от културата на съученика им). Ако децата са достатъчно големи, обяснете кои са тези храни и им разкажете за тази културна особеност. Намерете готварски книги за децата, за да им помогнете да разберат за различните храни. Родителите също могат да подготвят храни от тяхната култура или да помогнете на децата да приготвят непозната храна. Включването на храни от различни култури като част от менюто, вместо „специална“ храна, която се сервира само в определени дни, е по-ефективен начин да се помогне на децата да научат за храни, консумирани в различните култури или с определена цел (намаляване на глутена например).

Семейства, които държат на вегетарианството могат да изискват само вегетарианска храна за децата си – някои деца могат да ядат пилешко и риба, но да избягват червено месо, други предпочитат да не консумират всички видове месо, но ядат млечни продукти и яйца. Трети пък

45 Много програми за грижа за детето не позволяват фъстъци или черупкови плодове, защото алергиите към тези храни могат да бъдат сериозни или дори животозастрашаващи.

може да избягват яденето на всички животински продукти (веганство⁴⁶). Трябва да се обсъди конкретно меню с родителите, за да се разбере какво би могло да бъде въведено.

Въпросът за храненето е провокация и към специалистите, родителите – невъзможно е да бъде здравословен режимът на хранене за детето, ако всички около него не го приемат с убеденост, че е добър. Има някои спорни въпроси, но факт е, че:

Недостигът на аминокиселините тирозин и фенилаланин може да предизвика:

- депресия;
- нарушена концентрация;
- липса на енергия;
- дефицит на вниманието.

И да доведе до невъздържан глад за:

- сладко;
- аспартам;
- кофеин;
- скорбяла;
- алкохол;
- шоколад;
- тютюн и т.н.

Връзката между тялото и душата е безспорна, изборът на храна може да ни енергизира или да ни приспи. Известни са и т.нар. хранителни алергии към това, което консумираме най-често. Отказването е равносилно (почти) на отказване от цигари или от друга зависимост.

Саморефлексия:

1. Имате ли здравословни проблеми, наднормено тегло, „сенки или торбички под очите“, подуване на корема, отоци, гъбични инфекции, сухота на кожата? И какъв е Вашият стил на хранене?
2. Правите ли връзка между състоянието си и хранителните си навици?
3. Склонни ли сте да ги промените? При какви условия?
4. Как бихте обяснили на детето/юношата разминаването между Вашия режим и изискванията към него? (например да не пуши ако Вие пушите)
5. Бихте ли опитали храна, която не Ви изглежда добре, ако знаете, че ще Ви се отрази добре? (например смути, което съдържа някои от следните съставки: листа от цвекло, спанак, магданоз, целина, круши, праскови, черно грозде)
6. Смятате ли, че храната може да бъде използвана като лекарство за детето? А за Вас?
7. Раз-мисли

46 Веганството може да бъде опасно за израстващия детски организъм. Задължителна е консултация с лекар-специалист.

III. ВРЪСТНИЦИТЕ (СЪУЧЕНИЦИТЕ)

1. ОБЩУВАНЕТО – ПО ПЪТЯ МЕЖДУ НЕ-ПРИЕМАНЕТО

*“Намираме се в полето на объркването...
Почакайте...объркването е начало на познанието.”*

Халил Джубран

Пълноценното развитие на детето е всичко друго, но не и негово лично дело – само отчасти от него зависи качеството на връзките, които то създава с връстниците си. Основната роля е на учителя – как той ще представи детето, как ще се отнася с него, как ще говори с (и за) него. Ако изпитва трудности, неудовлетвореност или е ядосан – класът ще изпитва същото (особено в по-малките класове).

Покажете, че цените всяко дете в класната стая: Децата чуват какво казвате, виждат какво правите и забелязват как действате. Важно е другите деца да усещат, че гледате на всички тях (и на децата със специфични потребности) като на ценни членове в класа, които са важни не само за вас, но също така един за друг. От друга страна, когато една група, по примера на своя водач (учителя), приема или толерира дружелюбно нов член в своята среда, тя следи всяко негово изражение като необходимо доказателство за присъствието му. Възприемането “да бъде по-...”, което групата демонстрира, поражда в този нов член на групата „заразно чувство” на “да бъде по-...” освобождаващо вътрешните му прегради.

Използвайте невербалния език, когато говорите за детето – мисловно се обърнете първо към него и после към увреждането. Ако то знае за болестта си, преминало е през своите въпроси за нея и няма проблем с това, защо Вие и класът да имате? Най-често обаче е обратното.

Case study:

„Мислите ли, че знае за болестта си? Той е на 14 г. и мисля, че си е изградил свой свят, в който е здрав... никога не сме говорили за това, не съм мислила, че е важно... а и няма много приятели – само възрастни, които знаят как да се държат...”

(...)

Деца имат различни желания във всеки отделен момент и един е зает с правенето на едно нещо, а друг с правенето на друго нещо, без да се карат. По този начин те са включени в активен социален живот, изпълнен с движение, дейност. Могат сами да разрешават социални проблеми, които техните свободни и многостранни дейности създават понякога.

Понякога обаче именно училищният двор е мястото, където децата установяват правилата помежду си (често грубо). Онези, които остават съвсем близо до учителката търсят нейната подкрепа, за да се адаптират, защото ще го постигнат малко по малко. Ако детето е притеснено, защото е разчитало на по-големия си брат да го брани, но установява, че времето за игра на двора не съвпада, можем да го успокоим така: излизането на двора е предвидено, за да си намериш приятели, а добрите приятели се защитават едни други, когато е необходимо. То ще може да разчита на другарчетата си, а те също могат да бъдат уверени в неговата подкрепа.

Общуването между децата естествено е свързано и със спречквания, което не бива да се преекспонира – детето със специфични потребности често е предпазвано от конфликти, но сензитивният специалист трябва да знае кога може да остави децата сами да се справят.

Преди да овладеят говоренето, агресивността на децата едни към други е не само неизбежна, но и необходима. Така те се уверяват в собствената си идентичност. Детето има нужда от другите, за да се структурира и да се „ваксинира“ срещу агресивността, която е неотделима от живота в общност. При все това обаче, трябва да го прави в една защитаваща и защитена рамка, под погледа на възрастния. Инак детето може да изпита чувство на паника и впечатление за дълбока загуба на идентичност.

М. Сежер, „Малкото училище – голямото начало. Детето и детската градина“

За да приобщите детето със специфични потребности към класа, Вие можете да:

- Отговаряйте честно и открито когато другите деца задават въпроси за детето с увреждане. Осигурете достатъчно информация, за да можете да помогнете на класа да разбере, че съученикът му учи по различен начин или се нуждае от помощ, за да се справя. Винаги обяснявайте, че всеки може да прави някои неща добре и всеки се нуждае от помощ в определени моменти.
- Не говорете за детето с увреждане, ако то не присъства и знайте, че неговите родители не искат да бъдат съжалявани – те имат нужда от подкрепата и разбирането на хората, които ценят това, което детето им може да направи.
- Признавайте стойността на включването в учебния процес и живота на училището. Планиране на дейности, които включват участието на всички деца. Търсене на начини да се помогне на детето с предизвикателството да участва във всекидневните дейности. Ако детето не може изцяло да участва, а прави всичко правилно както съучениците си, да се намерят начини да се адаптира дейност по която детето да може частично да участва.
- Четете истории, в които се разказва за хора с увреждания и да се слагат снимки, които ги представят като активни участници в общността. В допълнение, може да бъдат представени книги, написани от хора с увреждания (или с тяхно участие).
- Напомняте на всички деца в класната стая, че имат както силни страни, така и слаби. Трябва да не се забравя, че всички деца могат да учат – някои се нуждаят от повече време и упражнения.
- Покажете ясно, че имате политика на „нулева толерантност“ срещу тормоза, подигравката и присмиването към някои, независимо от причината. Научете децата какво да правят, ако им се подиграват, без да поощряват доносничеството.
- Не насочвайте детето към възможния неуспех – дайте му задача и обяснете, че може да се справи и в момента се учи. По този начин се изгражда самочувствието и детето се насърчава да опитва нови неща, да експериментира.

Най-вече в детската градина и предучилищната възраст е времето, когато децата се научават на основните умения, които ще използват, за да се разбират с другите. Това са социалните умения, необходими за създаване на приятелства, което е особено трудно при децата със специфични потребности. Родителите често съобщават, че това, което липсва в живота на децата им е приятелската среда.

Често, неспособността на детето да изрази своите желания и нужди затруднява другите деца да разберат как да взаимодействат с него. Необходими са усилия да се научи да създава приятелства и да ги задържа, за да взаимодейства с другите и да се адресира към възрастния да помогне за тези важни умения за „оцеляване“.

Докато повечето деца се учат на социални умения чрез наблюдения, опит и игри, децата със специфични потребности често се борят със социалните условности. Например, те могат да

не знаят как да попитат друго дете за играчка или как да се включат в дейността на груповата игра. Поради тази причина те често не могат да установят контакт.

Предложение:

Научете детето със специфични потребности на фрази и умения, които ще му покажат как да си намери партньор и как да бъде партньор. Научавайки детето да гледа към друго дете, когато говори или да казва: „Мога ли да играя с теб?“ са важни стъпки.

Научете другите деца как да говорят и играят с децата, които имат увреждане – обяснете им какво могат да правят и кое изисква време. Например леко да докосват рамото на дете с увреден слух или да гледат към него, докато говорят са ефективни начини за получаване на внимание към детето.

Целта е детето да бъде компетентно и уверено в различни социални ситуации.

Така, една от основните цели на обучението е научаването на детето да бъде социално компетентно чрез наблюдение и игра, което го сближава със съучениците и го научава как да контролира собсвеното си поведение, така че другите да търсят неговото приятелство.

Самоувереността е характеристика на социално компетентното дете – тя намира израз в участието в нови ситуации, експериментирането и удовлетворението от различни дейности.

Децата се научават като наблюдават другите. Това често е трудно за детето със специфични потребности – на него му е необходимо повече време за адаптация и приемане на правилата.

Общуването между децата може да бъде от полза, както за децата със специфични потребности, така и за останалите. Някои от предимствата включват:

- шанс за учене чрез наблюдение и взаимодействие с другите деца на сходна възраст;
- време и подкрепа за изграждане на взаимоотношения с други деца;
- шанс за практикуване на социални умения в реални ситуации;
- по-голямо разнообразие от предизвикателства;
- възможности за обучение в техните собствени темпове в подкрепяща среда;
- шанс да се изградят взаимоотношения с различни професионалисти.

Другите деца в групата също могат да се учат от приятелството с дете със специфични потребности чрез:

- повишена признателност и приемане на индивидуалните различия;
- повишена съпричастност към другите;
- подготовка за живота на възрастния човек в едно приобщаващо общество;
- възможности за овладяване на дейности чрез практикуване и преподаване на други;
- ролята на ментор, подкрепящ;
- осъществяване на процес по професионално ориентиране и консултиране – дори и да не изберат професия като психолог, социален работник, специален педагог и т.н., учениците ще са направили информиран избор, чрез преживяване и конкретен опит.

Децата се учат най-много от непреднамерения пример, който възрастните им дават, както и от учебните дейности. Децата ще формират своите знания, убеждения и нагласи за хора с увреждания, благодарение на отношението, думите и действията, които виждат от възрастните около тях. Когато специалистите знаят какво да изградят в децата, те могат да бъдат уверени, че ще имат положително въздействие – специалистите имат възможност да оформят нагласите

на децата (бъдещите възрастни) за хората с увреждания. Децата, които са имали повече преживявания с деца с увреждания ги приемат и разбират, което обикновено не важи за деца, които не са ги имали. Оформянето на отношението на децата, докато са млади, е отговорност и привилегия, която може да има дълготрайни ефекти. Всъщност, това е реалната интеграция.

Да се настоява класът да приема дете със специфични потребности означава да се рискува климат на лицемерие и външно, социално желателно поведение. Приемането е процес. Дайте възможност на децата да споделят своите страхове, опасения, преживявания – те имат интуицията да се намират. Стига да бъдат съпроводени и свободни да го направят.

Специалистът прави общуването между децата и приемането на детето със специфични потребности положително преживяване за всички, като:

- Създава среда (както физическа, така и емоционална), в която всеки е поканен да участва толкова, колкото желае и всички се отнасят с уважение и добронамереност.
- Отговаря на въпроси на децата просто и недвусмислено и насърчава открит диалог относно заболявания (и способности) сред децата (и родителите).
- Помага на децата да се чувстват комфортно едно с друго и да създават приятелства, развивайки техните (общи) интереси.
- Улеснява взаимодействията и игрите между децата с увреждания, особено ако детето със специфични потребности има трудности в комуникацията.
- Създава чувство за общество в класната стая, където всеки човек е ценен като уникален индивид, който има какво да допринесе и където всеки е отговорен за грижите за другия.
- Дава на децата свободата да опознаят техните идеи за увреждания чрез игри и разговори, докато ги кара да зачитат чувствата и гледните точки на дете със специфични потребности.

Саморефлексия:

1. Какъв е Вашият опит за приемане на дете със специфични потребности в детска общност? Кои са основните трудности?
2. Каква е най-честата реакция от страна на децата? От какво зависи тя?
3. Смятате ли, че родителите на децата, които нямат затруднения оказват решаваща роля за приемането на дете със специфични потребности? Аргументите Ви?
4. Как реагирате когато останалите деца/юноши явно не премат детето/юношата със специфични потребности? Какво провокира това у Вас?
5. Как реагирате когато Ви отхвърлят? Намирате ли връзка между двете реакции?
6. Раз-мисли

2. РАБОТА С КЛАСА ЗА СЪЗДАВАНЕ НА ПОДКРЕПЯЩА СРЕДА

"...Училището, една институционализирана среда, в която Законът⁴⁷ се ражда от думите на децата, в която думите се изграждат от Закона. Един друг Закон, разбира се, който оправдава Желанието⁴⁸..."

Франсоаз Долто

Фактът, че нищо не е задължително дава на децата чувство за свобода, която нито едно училище, нито една институция, нито техните семейства им предоставя. От момента, в който разберат, че нищо не е задължително те пристигат при вас, за да научат повече. Когато едно дете влезе в час, вижда, че няма да бъде включено насила в нито една дейност и че то има право просто да наблюдава това, което се прави. Едно дете, което наблюдава останалите да правят нещо, малко по малко се включва в него...И това му харесва, остава в училището и го казва. Или не му харесва.

При включването на деца със специфични потребности в групата не следва да изхождаме от твърдението: "Всички сме различни и трябва да се приемаме". Приемането е Път и децата (юношите) имат право сами да го извървят, да не са съгласни, да критикуват, да се бунтуват. Приемайки тяхното право, ние им даваме шанс да усещат и сами да създават отношения – в правилата за общуване и етика.

Законите се въвеждат, за да определят границите на училището – без закони училището няма да е съвсем училище, защото няма да има граници, заради децата. Често ако никой не наказва за белите, които извършват децата, те не намират смисъл да ги правят.

Училището в Нювил и Франсоаз Долто

Традиционните методи представят на децата само едно съдържание по програма. Интересът към Нювил се поражда поради това, че децата имат един личен живот съвместно с възрастни и че могат да разговарят с личността на учителя за теми, различни от училищните въпроси. И не само да разговарят, но и да използват примери от всекидневния живот в къщата.

Нювил дава на децата един ориентир в техните отношения – обществени или семейни, в отношенията им по двойки и в отношенията между деца и възрастни. Традиционните училища не позволяват на децата да видят как учителят готви или рисува, как поддържа къщата. Докато в Нювил детето дори обсъжда своите отговорности за различните дейности, с които се заема или в които участва.

В масовото училище дейностите се свързват с това детето да каже какво мисли, а когато не вземе участие все едно извършва престъпление. В Нювил всяко дете знае, че има право да не взема участие в темите, ако това го кара да не се чувства добре. Учителите освобождават това дете или по-скоро приемат, че то е освободено от тази дейност. Училищната дейност не е задължителна за децата. Задължително е за учителите да представят своите занятия в дните и часовете, в които са решили това, но ако детето реши да ги пропусне то не се критикува. Просто му се обяснява, че това е жалко за него. Но това не притеснява нито неговите съученици, нито учителя му, като негов учител или възпитател. Това е една от особеностите в Нювил, че преподавателят – този, който представя информацията също има роля на възпитател. Той също е и баща и майка на тези деца. Възрастните в Нювил разбират разликата между това да бъдеш родител на тези деца и възпитател. Това дава интересни насоки.

Изключително важно е индивидуалните решения да спазват правилото да не пречат на останалите деца. Това наистина е една демокрация: прави това, което искаш, без да пречиш на останалите. Или си губи времето или прави нещо полезно за себе си, нещо съществено, което не ти вреди и ако е възможно да не ти губи времето. Това е всичко.

47 Всички забрани на културата, първата от които е забраната на взаимната симбиотична наслада между майката и детето. На този (и символичен) Закон се подчинават и възрастните.

48 Ф. Долто говори за Желанието, което не трябва да бъде задоволявано, за разлика от потребностите. Виж: Долто, Ф. Всичко е език.

Това означава, че в Нювил има свобода на инициативността, на творчеството и децата не критикуват, учейки се да уважават останалите, които не са като тях, които се интересуват от други неща. Това е взаимното уважение към живота на един или друг, без демагогия.

В училище, човекът, който решава задачи, но не знае как да постави покривката в стола за хранене, това е учителят по математика. Да бъдеш учител по математика, това изглежда много добре, но да бъдеш готвач също е хубаво.

При вас има уважение към дейности на децата, както и тези в групата. Това е училищния дух и е важно за децата, които досега са свикнали с интелектуалната елитарност на учителите, които не участват във всички училищни задължения, а имат само ръце, с които да пишат и да подават книги, понякога крака, с които да подават футболната топка! При вас физическата работа е също толкова оценявана колкото и умствената.

Децата с увреждания понякога са изключени от социални отношения с връстници, макар че има различни причини, поради които определени ученици, не могат да бъдат напълно включени в социалната група.

Предложение:

Стъпки за насърчаване на отношенията между децата със специфични потребности и останалите:

- *Първоначално давайте на детето „помощни роли“ (например да раздава закуски или работни материали на други ученици), през които да се включва в дейностите на класа.*
- *Осигурете на детето лесни стратегии, за да участва в други игри. Нека ученик от класа да ги демонстрира и после то да ги изпробва.*
- *Ако детето има актуална тема, която е от значение за работата в клас, учителят може да го включи по-активно – например дете с аутизъм, което има енциклопедични познания по астрономия и география, може да направи преглед на знанията и да отговори на въпроси от други ученици, които учат за изпит.*
- *Сложете до дете с увреждания партньор, който да му помага в игрите. Изберете различни деца, за да може да има избор между двете деца за създаването на приятелства.*
- *Децата с увреждания могат да се нуждаят от помощ, за да обобщят уменията, които са научили. Започнете с малък брой основни, важни умения, за да има време да се усъвършенстват.*

2.1. Менторство и коучинг

Можете да реализирате менторство в училище за деца със специфични потребности и да направите подбор на коуч за определено дете.

МЕНТОРСТВО

Онази подкрепа, която всеки Начинаещ би (по)желал (а в някои случаи е необходимо) да получи, за да развие себе си, своите ресурси и потенциал, да преоткрие възможностите (своите и на света), чрез които да се (себе)осъществи.

Менторството е приложимо към всякакъв вид взаимоотношения, в които ментор може да бъде професионалист, учител, професор, ръководител, приятел⁴⁹ и т.н., а наставляван – всеки човек с по-малко опит (самоувереност) и склонен да се приспособява. Целта е предаването на по-богатия опит на ментора към наставляваните при прилагане на индивидуален подход. По този начин менторството се доказва като подходящ, евтин и гъвкав метод за подготовка и подкрепа на хора във всички сфери на живота, при обучение и започване на работа.

Взаимоотношението в менторството трябва да се изгради професионално, като се вземат предвид от една страна, че то се управлява чрез ясно установени и договорени правила между участващите субекти с основна му цел да отговаря на потребностите на наставлявания в контекста на неговото развитие, а от друга страна е:

- планирано и организирано взаимоотношение, за което се прилагат принципите на подбор – партньорите се “избират един друг”;
- доброволен процес, в който всеки партньор трябва да приеме избора на другия, както и в случай на отказ от партньорство;
- доверителен процес между страните;
- механизъм за споделяне на опит между две страни.

Коучингът е сравнително ново понятие за българската теория и практика и може би поради това все още търсим еквивалентен термин на български език – свързваме го с обучение, трениране, супервизия, но всъщност коучингът е отграничило се от тези области поле.

Терминът *coach* (коуч) за първи път се споменава около 1500 г. в тогавашното Велико Кралство Унгария. Така се наричал превоза на багаж с коне, а хората, които са дърпали юздите на конете се наричали коуч-ияши. През 1850 г. коуч навлиза в терминологията на английските университети, като под това име били известни помощник-преподавателите, които помагали пряко на студентите.

Днес коучингът в световен мащаб и в смисъла на трениране на умения и развитие на потенциал, се прилага под различна форма в контекста на организацията, личния живот, екипната работа, политиката и т.н. Съществува и разделение на видове коучинг според целта, обстоятелствата, обекта в коучинг взаимоотношението и др.

⁴⁹ Дали менторът е приятел е въпрос на рамка и стил на менторство. Но дали приятел може да бъде ментор и какво налага промяна в ролята е основен въпрос. Менторството цели научаване през личен пример – механизъм присъщ и на приятелството, но в основната си философия, то не е приятелство.

КОУЧИНГ

“Развитие на личните умения и знания, така че тази работа да постига усъвършенстване, надеждно ръководство, водещо до постигането на организационни цели. То е насочено към висока ефективност и подобряване на работното място, въпреки че може също да окаже въздействие върху частния живот на индивида. То обикновено продължава за кратък период от време и се фокусира върху специфични умения и цели” (mentoring).

CIPD (Chartered Institute of Personnel and Development) (...)

И още: *“Процес на оказване на професионална услуга, подпомагаща клиентите да придобият качествено нови резултати в своите лични и професионални стремежи. Коучинг процесът позволява на бенефициентите да повишат своите знания, усъвършенстват своята ефективност и повишат качеството си на живот”.*

Международна коучинг федерация

Коучът би могъл да бъде супервизор ако премине обучение – той по-скоро не се интересува от причините за дадено поведение, състояние, а от моментното “тук и сега”. Ако се развива в аналитична парадигма (и не е мениджър) за него разбирането “отвъд думите” би довело да ефективност.⁵⁰

2.2. Неформално образование

Неформалното образование е образователна форма извън установената формална система. Развитие на неформалното образование е в **отговор на предизвикателствата на постиндустриалното общество, на обществото на знанието, на обществото на услугите**, което за функционирането си не може да разчита напълно само на прекомерно развитите системи на формално образование. То е по-гъвкаво и е свързано с идеята за *учене през целия живот*.

Разграничава се и **информално образование**: продължаващ цял живот процес, чрез който всеки придобива и трупа знания, умения, нагласи чрез всекидневни преживявания и опит и чрез взаимодействие със средата (семейството, съседите, работното място, развлеченията, средствата за масова комуникация и т.н.).

Разликите между формите на образование са главно административни – формалното образование се свързва с образователни (държавни) институции, неформалното образование се администрира от различни организации извън системата на формалното образование, а информалното образование е фокусирано върху отделния човек и неговите взаимодействия със средата и днес функционира в свят, все повече конструиран от медиите.⁵¹

В процеса на неформално образование могат да се адаптират редица познати и не толкова познати игри, спортове, които включват повече от едно сетиво, развиват с различна цел (Виж Приложение 3. Идея за игра: голбал) – всичко зависи от Вашата креативност и интересите на децата.

2.3. Арт ателието – мястото на срещата

Буквално преведено, арт-терапия означава “изкуство-лечение” (arttherapia – лат. ars, artis – изкуство, гр. therapeia – лечение), т.е. лекуване със средствата на изкуството. Арт-терапията (както подсказва и наименованието) е психотерапия, в чиито основи е залегнала съответна теория (поведенческа, психоаналитична и т.н.) и която теория е от особено значение за цялостната идея за арт-ателието като форма на работа.

50 Виж повече в: Богданова, М., Тодорова, К. Учене чрез преживяване или “(как) да бъдете про-активни?!”. С., 2011.

51 Виж повече в: Николаева, С. Неформално образование. Философии. Теории. Практики. Г., 2008.

Идеята да се свърже изкуството с психотерапията се оформя от психоанализата. Психодинамичният подход е най-разпространен като обяснителен модел за арт-терапевтично въздействие. Психоаналитичният модел на психотерапевтични отношения е основа при разработване на различни видове арт-терапевтична работа, тъй като от значение за ефективността е познаване особеностите на психотерапевтичните процеси, понятия като пренос, контрапренос, групова динамика, професионална рамка (дистанция). Когато се основава на една съвременна теория за човека и неговото психично развитие, за несъзнаваното (идеите на Д. Уиникът, Ф. Долто, М. Манони и т.н.), освен че провокира креативността, в арт-ателието се “обговаря” и направеното, в него се отваря пространство за езика на изкуството, чрез който се дават отговори на въпросите, които детето си (ни) задава (не винаги директно и съзнавано), и на които не може да бъде отговорено рационално, през обучението и педагогиката. Така на Фиг. 1 и 2 бихме могли да имаме 2 произведения на изкуството, но и два “продукта” от дейността на арт-ателие “Рисуване”, зад които има история – една история, провокирана от художник и подета от психолог.⁵²

Саморефлексия:

1. *Каква е Вашата оценка на представените идеи за работа с класа? А идеите Ви?*
2. *Смятате ли, че е възможно да развие идеите на неформалното образование за работа с децата със специфични потребности? От кого зависи?*
3. *Според Вас менторството адекватна за България идея ли е? Можете ли да я адаптирате за Вашата практика?*
4. *Как оценявате творчеството си? Какво бихте могли да направите, за да го развивате?*
5. *Раз-мисли*

⁵² Става въпрос за френски модел на провеждане на арт-ателиета. Виж по подробно: Борисова, М. Арт-терапия и социална работа – интердисциплинарни фериботи. С., Годишник на СУ, кн. 100, Социални дейности.; Борисова, М. Арт-терапия с деца лишени от родителска грижа. – В: Изкуствата – мост между езика на ума и езика на чувствата. Втора национална конференция по музикотерапия. С., 2007; Борисова, М. Арт и пси – пресечната точка. Обществено възпитание, 1/2008.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Не е лесно да си (пре)откривател. Всъщност е болезнено. Както е болезнено за детето, което се учи да ходи, да пише – интересно му е, забавно, но е различно и изисква усилия. И ако майката се смили над него – то ще проходи по-късно. Ако каже: "Знам, че ти е трудно, но е важно за теб да опитваш без мен", тогава то ще има свободата да продължи, да бъде самостоятелно и да усеща движението, тялото си.

Такъв надявам се е и Вашият опит в края на про-четеното – (пре)откривателски. И дори да сте усетили, че работата с деца със специфични потребности не се вписва в желанията Ви за професионално развитие – и това е добър резултат.

А на тези, които ще продължат – чрез Вас интеграцията има шанс.

Имат шанс децата и семействата (въпреки държавната политика, която започна преди да е подготвила всички участници и не ни направи съпричастни) – да бъдат част от Живота, тъй като другото най-често означава сами вкъщи...17-18 г., а за някои юноши и след това. Ясно е, че учебните постижения трябва да бъдат измервани и ако не сте близо до резултата, то чувството Ви за безпомощност и трудността да постигнете резултат ще Ви обрекат на професионално изпепеляване, но ако знаете, че такъв е процесът където и да се реализира, че трудностите са такива в началото и че ние сме част от това начало – тогава (може би) ще бъдете по-спокойни и ще търсите среща със съмишленици. А когато другите забележат, че нещо се случва и семействата се усмихват малко по-често – тогава (може би) ще проявят любопитство към това, което правите. В този смисъл, задачата е мисионерска. И не е за всеки.

Много от проблемите в работата с деца със специфични потребности тепърва ще намират решение – създаване на универсален мета-език, разпознаваем в общността, обучение на специалистите (и по жестомимика), и т.н. надяваме се, че това Помагало няма да бъде оставено в минало време – помага-ло-е и би могло да помогне за сензитивирането към работата в полето. НО:

Практически отговори, приемливи за тревожните въпроси на образованието и обучението, могат да бъдат дадени при условие, че окончателно се изостави преподаването-модел (по рецепта) от учител –модел (с рецепта), с уроци-модел (рецепта), за ученик-модел (без рецепта), на дадено ниво-модел (за рецепта).

В началото Ви пожелах "Успех!", а сега – в края: "Сили и вдъхновение, за да продължите". И да (на)учите Децата да бъдат мислещи личности, да могат да правят избори, да търсят (независимо от резултатите), да (се) опитват, да бъдат свободни и да анализират.

И... усетихте ли... дали е вярно, ако от заглавието изтриете специфични потребности... провокацията е Животът, който изобретяваме ежедневно... през себе си...

ЛИТЕРАТУРА

1. Антисоциалното поведение – теория и терапия. С., 2008.
2. Богданова, М. Връзката между средното и висшето образование в Германия – пример за функционираща система по професионално ориентиране. – В: Концепции и практики за кариерно развитие. Наръчник за кариерни консултанти. С., 2010.
3. Богданова, М., Тодорова, К. Учене чрез преживяване или “(как) да Бъдете про-активни?!”. С., 2011.
4. Богданова, М. Професионално ориентиране и консултиране за деца със специфични потребности. Или приказката за грозното пате и черния лебед. С., 2012.
5. Богданова, М. и екип. Мулти-сензорният принцип при работа с деца със специфични потребности. Наръчник за Желаещи. Под ред. на Моника Богданова. С., 2013.
6. Богданова, М. и екип. Пиктограмите – мета-езикът на Детето със специфични потребности. С., 2013.
7. Богданова, М. Детето с увреждане – между образованието и психоанализата. Българско списание за образование, 1/2013.
8. http://www.elbook.eu/images/St4_M.Bogdanova-Obrazovanie%202.pdf
9. Богданова, М. Изоставянето на деца – превенция и алтернативи. С., 2009.
10. Борисова, М. Глухотата – от дефицити към възможности. С., 2008.
11. Верие, Н. Първичната рана. Да докоснем света на осиновеното дете. С., 2005.
12. Голбал. БЪЛГАРСКА ПАРАОЛИМПИЙСКА АСОЦИАЦИЯ –
13. http://www.paralympic-bg.org/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=10&Itemid=30
14. Да учим по европейски. Сборник статии за учители и родители или какво можем да научим за приобщаването от британският опит – <http://www.cie-bg.eu/userfiles/file/Da%20uchim%20po%20evropejski.pdf>
15. Деларош, П. Проблемите на юношеството. С., 2011.
16. Деларош, П. Юношеството. С., 2004.
17. Долто, Ф. Всичко е език. С., 2006.
18. Долто, Ф. Несъзнаваният образ на тялото. С., 2005.
19. Долто, Ф. Основни етапи на детството. С., 2009.
20. Долто, Ф. Тийнейджърите. С., 1995.
21. Мерджанова, Я., Богданова, М. Европейско кариерно образование и националната перспектива. С., 2012.
22. Мерджанова, Я. Мултисензорният принцип в обучението и в живота. С., 2005.
23. Сежер, М. Думи, за да се родиш. С., 2012.
24. Сежер, М. Малкото училище – голямото начало. Детето и детската градина. С., 2013.
25. Манони, М. Изоставашщото дете и неговата майка. С., 2006.

26. Паради, С. Аутизъм и генерализирани разстройства на развитието. С., 2004.
27. Тодоров, О. Съвременна психоанализа: срещи в България и отвъд, С., 2009.
28. Уиникът, Д. Детето, семейството и външният свят. С., 2001.
29. Хадън, М. Странна случка с куче през нощта. С., 2004.
30. Циркова, Д. Психологично консултиране на деца, юноши и родители. С., 2007.
31. Abraham, N., Maria Torok. *L'écorce et le Noyau*. P, 1999.
32. APSE – <http://www.apse.org/certification/>
33. Bettelheim, B. *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York, 1976.
34. Dolto, F. *Psychanalyse et pediatrie*. Seuil, 1971.
35. D'Ortoli, F., Amram, M. *L'école avec Françoise Dolto. Le rôle du désir dans l'éducation*. P., 1990.
36. The medicated child –
37. <http://www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/medicatedchild/view/>
38. Grotberg, E. A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit - <http://resilnet.uiuc.edu/library/grotb95b.html>
39. Klein, M. *Psychanalyse d'enfants*. Paris, 2005.
40. Montessori, M. *The Discovery of the Child*. Madras, 1948.
41. NBCC Bulgaria – <http://bulgaria.nbcc.org/bg/>
42. Outcomes for Parents with Disabled Children/ <http://www.york.ac.uk/inst/spru/pubs/rworks/aug2007-03.pdf>
43. Preventing Social Exclusion of Disabled Children and Their Families –
44. <http://www.wwda.org.au/hclarke1.pdf>
45. Psychological resilience. Wikipedia, the free encyclopedia – http://en.wikipedia.org/wiki/Psychological_resilience
46. Tisseron, S. *Secrets de famille. mode d'emploi*. P., 1996.

РЕСУРСИ

ПОЛЕЗНИ САЙТОВЕ

- Angelman синдром –
- <http://www.123kap.com/bg/560.html>,
- <http://jjjh.hit.bg/lechenie.html>,
- <http://www.childrenshospital.org/az/Site2066/mainpageS2066P1.html>
- Детско развитие – <http://detskorazvitie.bg/>
- Национален план на МОМН за интегриране на деца с дислексия <http://sopbg.org/>
- Стратегии за създаване на програми за приобщаване към обучение (Strategies for Creating Inclusive Programmes of Study) – <http://bg.scips.eu/>
- Какви да станем. Избери кариера – www.KakviDaStanem.bg
- Първи стъпки в жестовия език – http://signlanguage-bg.com/bg/first_step.HTM
- Мрежа на учителите новатори – www.teacher.bg
- Проект ЕТТАД “Възможности за преподавателите да подобрят достъпността на обучението за възрастни” – <http://bg.ettad.eu/>
- Специализирана болница за долекуване, продължително лечение и рехабилитация на деца с церебрална парализа – <http://www.cpcentresof-bg.com/?cid=71>
- Autism Fact Sheet – http://www.ninds.nih.gov/disorders/autism/detail_autism.htm
- BEGINNINGS for Parents of Children Who Are Deaf or Hard-of-Hearing – <https://www.ncbegin.org/>
- Children with special needs
- <http://specialchildren.about.com/od/gettingadiagnosis/p/whatare.htm>
- Dream Doctors – <http://www.dreamdoctors.org.il/eng/>
- Education and Culture Lifelong learning program, URL= http://ec.europa.eu/education/index_en.htm
- Yale Medical Group – <http://www.yalemedicalgroup.org/stw/Page.asp?PageID=STW026914>
- The National Autistic Society – <http://www.autism.org.uk/about-autism/autism-and-asperger-syndrome-an-introduction/what-is-autism.aspx>
- Kids health – <http://kidshealth.org>
- MAKATON – <http://makaton.org/>
- National Down Syndrome Congress – <http://ndsccenter.org>
- Perkins School – <http://www.perkins.org/inside-perkins/>

ФИЛМИ

- Le premier cry – <http://www.youtube.com/watch?v=LhqUUAJaOq8> , <http://kolibka.com/2.html>
- Бебета – <http://kolibka.com/2.html>
- Max and Mery – <http://www.youtube.com/watch?v=MgRjB8PEDkM>
- Разделен клас – <http://www.dokumentalni.com/?p=2659>
- Красив Ум (A Beautiful Mind) – http://www.youtube.com/watch?v=aS_d0Ayjw4o
- The Freedom Writers Diary - <http://www.youtube.com/watch?v=JhXMJIm852A>
- Perfect Sense – <http://www.youtube.com/watch?v=iexMJrBzZtA>
- Good Will Hunting - <http://www.youtube.com/watch?v=z02M3NRtkAA>

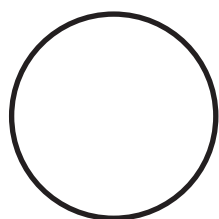
- Мозъкът на Юго – https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=A-THwCBxWjg#at=1936
- The Kid with a Bike (Le Gamin au vélo) – <http://zamunda.net/details.php?id=300130&hit=1>
- Like dandelion dust – <http://zamunda.net/details.php?id=271115&hit=1>
- The blind side – <http://zamunda.net/details.php?id=212647&hit=1>
- Kongen av Bastoy (Филм за ТБУ) – <http://zamunda.net/details.php?id=302373&hit=1>
- White oleander – <http://www.zamunda.net/details.php?id=138448&hit=1>
- I am Sam – <http://www.zamunda.net/details.php?id=70190&hit=1>
- October baby – <http://www.zamunda.net/details.php?id=325282&hit=1>
- The Role of the Emotional Brain
- http://support.perkins.org/site/PageServer?pagename=Webcasts_Emotional_Brain
- Child-Guided Assessment –
- http://support.perkins.org/site/PageServer?pagename=Webcasts_Child_Guided_Assessment
- Маслото на Лоренцо – <http://vbox7.com/play:9527e9febb>
- Всичко е любов
- Jerry Maguire
- Малки мъже
- Марсианско дете
- Хлапе под наем

ХРАНЕНЕ

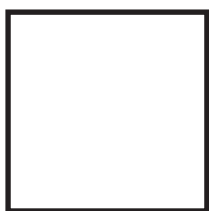
- Внимание - храна! – <http://www.youtube.com/watch?v=yqg530TkJbk>
- Вилица или скалпел – http://star07.in/videogallery.php?video_id=140
- Вилица или скалпел – <http://www.dokumentalni.com/?p=2079>
- Super Size Me 1 – <http://www.vbox7.com/play:25b8e9c36e>
- Super Size Me 2 – <http://www.vbox7.com/play:ba6c211a40>
- Храната е от значение – <http://www.vbox7.com/collection:1233317>
- Глад за промяна – <http://www.dokumentalni.com/?p=2177>

ПРИЛОЖЕНИЯ

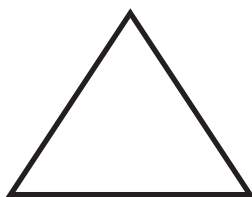
Приложение 1. Символи на генограма



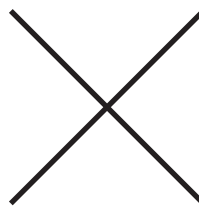
ЖЕНСКИ ПОЛ



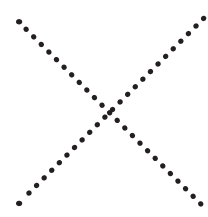
МЪЖКИ ПОЛ



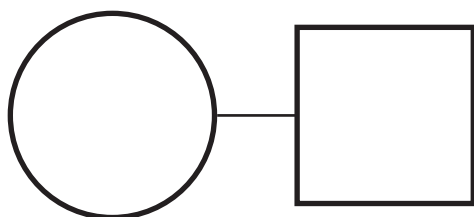
НЕИЗВЕСТЕН ПОЛ



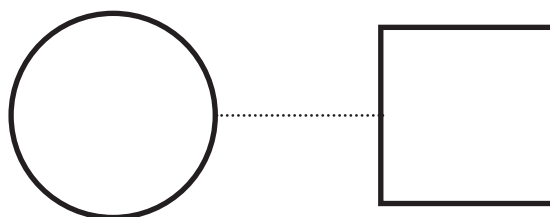
СМЪРТ



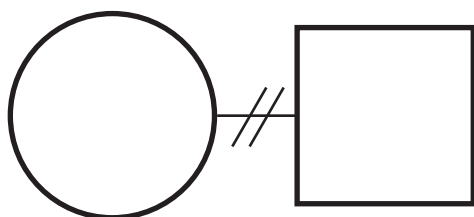
АБОРТ ИЛИ
СПОНТАНЕН АБОРТ



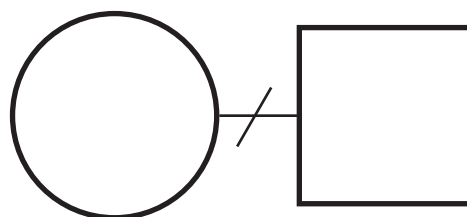
ДЪЛГОТРАЙНА ВРЪЗКА
(БРАК ИЛИ СЪЖИТЕЛСТВО)



КРАТКОТРАЙНА ВРЪЗКА

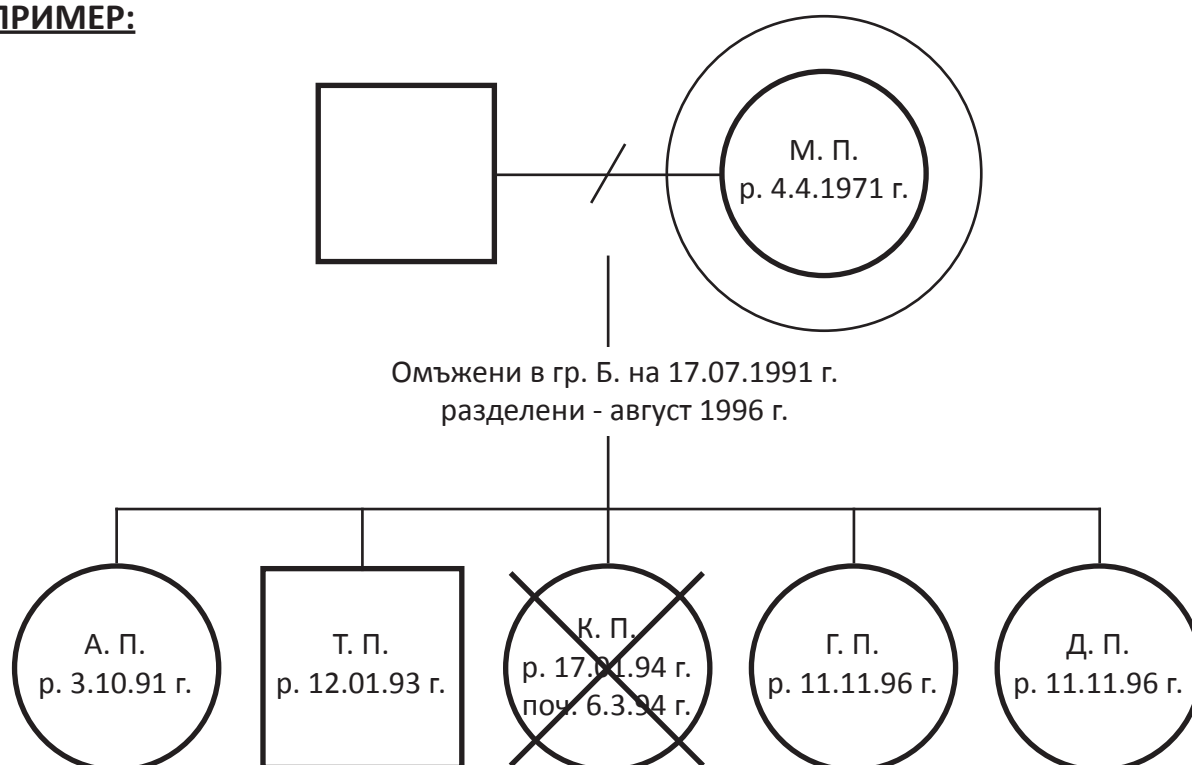


РАЗВОД



РАЗДЯЛА

ПРИМЕР:



Приложение 2. Анализ на стандарта за реализиране на индивидуална образователна програма при работа с дете със СОП

Въпреки своята история, интегрираното образование все още е поставено пред редица предизвикателства и трудности – основните са: липса на подготовка на учители, ресурсни учители, както и липса на ресурси (стандартизирани методики за диагностика, методически ръководства и литература по проблемите на деца със СОП и техните семейства).

В Наредба 1 от 23.01.2009 г. на МОМН се дава схема, алгоритъм за изготвяне на индивидуална образователна програма (ИОП), като в чл. 31. (1) се казва: “Индивидуалната образователна програма се разработва от екипа по чл. 25 и има за цел да подпомогне детето или ученика със специални образователни потребности за:

1. Усвояване на знания и умения за постигане на държавните образователни изисквания за предучилищното възпитание и подготовка или за учебното съдържание в съответствие с индивидуалните им потребности и потенциалните възможности.
2. Стимулиране на цялостното развитие на детето или ученика.
3. Усвояване на специфични знания и умения в зависимост от увреждането или нарушението.
4. Развитие на социалните умения за самостоятелен и независим живот с оглед на успешна социална интеграция и професионална реализация.

(2) Индивидуалната програма включва конкретни задачи в рамките на учебните програми по един или повече учебни предмети от учебния план. “

СЪДЪРЖАНИЕ НА ОЦЕНКАТА

Оценката включва: здравословно състояние, емоционално и социално развитие, когнитивно развитие, езиково и говорно развитие; комуникативни умения, обучение, семейни отношения.

Оценката следва да има единен стандарт и правила, тъй като ако детето смени училището си, то следва да е равнопоставено с останалите деца в групата, за които друг екип е разработил същата рамка на оценяване.

Основни противоречия, които водят до непрофесионализъм в полето, до усещане за безпомощност от специалистите и до неудовлетвореност от страна на родителите. Категорично водят и до административен подход, свързан единствено с промяна на словореда при разработването на ИОП за различни деца. Това са:

- Отношения с връстници – постоянство на връзките – общ и количествен критерий без съдържателно измерение.
- Отношения с възрастни – и трите критерия (поведение в група, постоянство на връзките, приемане от групата) могат да бъдат анализирани единствено през концепцията на Болби, Уиникът за привързаността, която не е част от обучението на учители и психолози.
- Социалноприемливо поведение – кое поведение се дефинира като такова. Не става ясно дали девиантността може да има и позитивен аспект – разбрана като апел, зов за помощ.
- Поведение, съответно на възрастта – не е ясно как се измерва, според коя стандартизирана и надеждна за България скала.
- Активност – не се пояснява в какви случаи, при какви условия и т.н. Хиперактивността може да е и положително качество. Както и агресията. При всички случаи е код, чрез който детето/юношата апелира.
- Когнитивно развитие – как се диагностицира? С какви тестови методики (адаптирани и надеждни за България)? Подобна диагностика може да се прави единствено от клиничен психолог или специалист, преминал през съответно обучение, за което е сертифициран.
- Интелектуално функциониране (IQ по МКБ – 10) – как се диагностицира? С какви тестови методики (адаптирани и надеждни за България)? Подобна диагностика може да се прави единствено от психолог или учител, преминал през съответно обучение.
- Диагностика на “невербални комуникативни умения (вкл. МАКАТОН и др.)” – МАКАТОН е английска система от жестове и пиктограми, която нито е адаптирана за България, нито е адекватна за нашите условия. За нейното използване се изисква лицензиране. Алтернатива на тази методика е ТоАз (Така Общувам Аз), мета-език, който е

както за деца, които все още не са проговорили, така и за тези, които повишават своя речников запас, усвояват правила, играят. Методиката е разработена в СБДПЛРДЦП “Св. София”.

➤ Семейни отношения – честота на контактите (редовни, редки...), качество на контактите (близките наистина ли се интересуват, активно ли участват в срещите с детето...) – формални критерии, които не могат да бъдат описани извън т.нар. клинично наблюдение. Ако родителите “не участват активно” това не е белег на незаинтересованост. Понятието, алтернатива на активност, е сензитивност.

➤ Родителски стил на възпитание – подобни родителски стилове са характерни за всички семейства и анализът е дълбоко психологически, тъй като е свързан с умението на детето да се адаптира, с липсата/отсъствието на усещане за сигурност и идентичност. Кое прави детето със специфични потребности по-различно от другите деца, говорейки за родителите?

➤ Семейна и социална среда – дали е необходима тази информация на екипа и как ще бъде установена.

➤ Социални характеристики и ресурси на средата – неясни параметри, които предполагат стандартно описание, без възможност за индивидуално описание за всяко дете и семейство.

➤ Коментар и подпис на детето/ученика относно оценката и препоръчаните действия – ако детето е част от този процес, това трябва да личи от самото начало. Професионалните термини и език, обсъждането могат да възпроизведат основно два ефекта – екипът да “премълчи” основни моменти (които същевременно са важни за работата) или да игнорира присъствието на детето/юношата.

➤ Коментар и подпис на родителя/настойника/попечителя – ситуацията е подобна както при заложеното в предходната точка. Особено при работа с родители, които са с по-нисък образователен статус. Това обрича срещата, правейки я „формална среща за подпис на документи”.

РАМКА НА ИНДИВИДУАЛНА ОБРАЗОВАТЕЛНА ПРОГРАМА НА ДЕТЕ ИЛИ УЧЕНИК СЪС СОП

Основни противоречия, които водят до непрофесионализъм в полето, до усещане за безпомощност от специалистите и до неудовлетвореност от страна на родителите. Категорично водят и до административен подход, свързан единствено с промяна на словореда при разработването на ИОП за различни деца. Това са:

➤ Оценка на знанията, уменията и компетентностите (от учителите в детската градина, общообразователното или професионалното училище в съответствие с държавните образователни изисквания за предучилищното възпитание и подготовка и за учебното съдържание) – няма стандартизирана методика.

➤ Не става ясно как се прави “Оценка на областите, в които детето/ученикът се представя най-добре”, “Оценка на интересите на детето/ученика”, “Оценка на социалната среда: семейството, групата, класа, обществената среда (от екипа и родителя или от лицето, което представлява детето/ученика)”.

➤ В раздел IV. Потенциални способности и потребности на детето/ученика – отдавна е известно, че по-важни са желанията на детето (в психоаналитичен план), а не потребностите (тяхното задоволяване е обект на оценка на средата). Понятието “потенциални способности” е двузначно и неясно.

➤ Диференцирането на “Основни цели и задачи на обучението и развитието, свързани с възможностите и потребностите на детето/ученика” единствено затруднява екипите, формализирайки идеите за работа и тяхното разделяне на задача и цел. Задачите биха могли да се заменят със стъпки, например.

➤ Изброените специални методи и средства за постигане на поставените цели и задачи (нагледни, практически, словесни, терапевтични методи: драма, арттерапия, куклотерапия, индивидуална и груповая терапия, наблюдение по време на игра и в естествени условия) са крайно общи, без критерии и показатели при наблюдението, а терапевтичните методи са в професионалното поле на психотерапевтите и обучени психолози. Липсата на “други” ограничава учителите и не ги кара да изобретяват своята практика.

➤ Извеждането на “Трудови и професионални умения” са част от професионалните компетенции на кариерен консултант, за което се изисква специална подготовка и провеждане на специализирани методики. От друга страна, много малко специалисти могат да работят с деца със специфични потребности и притежават сертификат GCDF (Global Career Development F¹, лицензиращ кариерните консултанти в България) и CESP (Certified Employment Support Professional).²

1 За повече информация виж: NBCC Bulgaria – <http://bulgaria.nbcc.org/bg/>

2 За повече информация виж: APSE – <http://www.apse.org/certification/>

Приложение 3. Идея за игра: голбал¹

Голбалът е създаден специално за хората със зрителни проблеми през 1946 г. от австриец Ханс Лоренсен и германец Сет Райндле, в желанието да помогнат в рехабилитацията на незрящите ветерани от войната. Играта е представена на света през 1976 г. на Параолимпийските игри в Торонто, Канада. Първото състезание се състои в Австралия през 1978 г. Оттогава популярността на голбала нараства прогресивно в различни региони на света. Играта се играе в спортна зала, размерите на игрището са 18 м. дължина и 9 м. ширина. Отборите са два от по 3-ма човека всеки. Играе се с топка с тегло от 1250 г. в която има вградени звънци. Играе се на голове в продължение на две полувремени от по 10 минути чисто време всяко.

Състезателите са разпределени по следния начин: вратата е висока 130 см., широка 9 м. и всеки от състезателите трябва да покрива зона от по три метра, като голбалистът, който е в средата е изтеглен по-напред с цел да не се получават сблъсквания между играчите. Има и вариант, при който състезателите играят на една линия, т.е. подреждат се или на гол-линията, или на 3-метровата такава, но за този начин на игра се изисква много тренировки и синхрон и не може да се каже еднозначно, че това е по-успешен начин на игра. Топката се улавя или избива посредством плонжове от страна на защитаващите вратата. Дузпа се отсъжда, когато нападателят направи по-голяма засилка и топката не докосне зоната на нападение, а първото ѝ прикосновение до настилка се осъществява в неутралната зона. Друг случай е, когато топката е тупкаща и прескочи двете неутрални зони. При тези случаи нарушителят пази сам цялата врата, а останалите двама голбалисти се извеждат от реферите извън полето. Наказателен удар също се свири ако топката се задържи повече от 10 секунди в отбора, като броенето на 10-те секунди започва от момента, когато топката докосне нечие тяло от защитаващия тим. Това условие прави голбала изключително динамична и интересна игра. Дузпа се свири и когато един състезател направи 3 поредни удара.

Всеки от играчите има право най-много на 2 последователни хвърляния. Основна задача на центъра е да следи последователността на ударите на своите съотборници и да ги предупреждава в случай, че те се увлекат в играта и направят опит за трети удар.

¹ Голбал. БЪЛГАРСКА ПАРАОЛИМПИЙСКА АСОЦИАЦИЯ –
http://www.paralympic-bg.org/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=10&Itemid=30



Доц. д-р Моника Богданова е преподавател в СУ "Свети Климент Охридски", катедра Социална работа. Има опит в полето на педагогическата, психосоциалната работа и психотерапията с деца и семейства в риск (асоциално поведение, специфични потребности, зависимости, развод, обучителни затруднения, хиперактивност и т.н.). Професионалната ѝ кариера започва през 1998 г. – била е психолог в SOS KINDERDORF, педагогически съветник, дубльор в дом за деца, лишени от родителска грижа "Асен Златаров" и психотерапевт към МКБППМН район Връбница, град София. В момента е супервизор на социални работници и психолози, учител, психотерапевт в Болница за деца с церебрална парализа "Света София", град София, психоаналитик във формиране. През последните 4 г. специализира в Германия и Франция, а професионалните ѝ интереси са насочени също и към психоанализа в неонатология и родилно отделение.

Този документ е създаден с финансовата подкрепа на Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“, съфинансирана от Европейския съюз чрез Европейския социален фонд. Цялата отговорност за съдържанието на документа се носи от Сдружение „Младежки форум 2001 – Разград“ и при никакви обстоятелства не може да се приема, че този документ отразява официалното становище на Европейския съюз и Министерство на образованието, младежта и науката.

Сдружение "Младежки Форум 2001 - Разград"

е регистрирано в съответствие със ЗЮЛНЦ, решение по ф.д. № 525/1998 г. на РОС,
 БУЛСТАТ: 116043933, адрес за кореспонденция: ул. „Дъбрава“ 2, Разград 7200,
 e-mail: yforum2001@yahoo.com • office@yf2001.org
 www.yf2001.org • www.smile.yf2001.org