

РОЛЯ НА ПСИХОЛОГА В ПРИОБЩАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Анета Атанасова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Приобщаващото образование в България си проправя път като държавна политика, подкрепена от съответните нормативни документи, вече около две десетилетия. Въпреки че не е новост, темата продължава да е актуална, значима и дискусийна. Преходът от интеграция към приобщаване се случи в нормативната база и все още бавно се налага в съзнанието на хората и в практиките на ниво детска градина и училище. Пълноценното разбиране и реалното осъществяване на приобщаващи практики е процес, който има нуждата да бъде подкрепен от професионалната общност на психолозите. Психолозите все още неуверено пристъпват, участват и налагат своята компетентност в областта на приобщаването. Ролите на психолозите са многопосочни и сложни. Този текст концептуализира и поставя основните дейности, роли и компетентности, които трябва да притежават психолозите, ангажирани в процеса на приобщаващо образование.

Keywords: inclusive education; educational psychologist; educational psychologist's roles; educational psychologist's competencies

Същност и философия на приобщаващото образование

Философията и практиката на приобщаващото образование предполагат децата, независимо от своите индивидуални особености и нужди, да участват в общи групови дейности и инициативи, подкрепени от образователната институция. Децата имат правото да посещават близката до своето местоживее детска градина и училище, да общуват с връстниците си от квартала и да изграждат смислени взаимоотношения със своето обкръжение, независимо колко типично или нетипично е тяхното развитие. Концепцията на приобщаващото образование и цивилизационната нагласа не поставят въпроса *дали* трябва това да се случва и *защо* децата със специални образователни потребности трябва да се обучават съвместно с връстниците си. Единственият въпрос, който се обмисля и коментира, е въпросът *как* това да се случи по най-подходящ за всички деца начин.

Всяко дете има нужда от подкрепа. За някои деца подкрепата е краткосрочна (защото е насочена към тяхна специфична нужда с временен характер), за други деца подкрепата е дългосрочна (защото нуждите са дългосрочни или перманентни). Мерките по обща подкрепа¹⁾ са предимно групови и най-вече превантивни. Мерките по допълнителна подкрепа могат да бъдат индивидуални, групови, превантивни, но и да осигуряват интервенция.

Деца с типично развитие (които могат да преживяват временни кризи и проблеми от различно естество); надарените деца (които се нуждаят от допълнително стимулиране, за да разгърнат своя потенциал); децата в риск (от отпадане от училище, от обучителни затруднения, от социално-емоционални проблеми и др.); децата с хронични заболявания (които изискват адаптация в определен режим на живот или в околната среда) – всички тези групи деца са обект на приобщаващото образование, което има потенциала, реализирано подходящо, да създаде естествени детски общности, изпълнени с толерантност, многообразие и радост. Включването на психолозите като част от екипите, осъществяващи дейностите по приобщаващо образование, а много често и като основните двигатели на този приобщаващ процес, е от ключово значение за неговото успешно реализиране. Психолозите днес все още търсят своята професионална идентичност в това направление на практическото приложение.

В областта на приобщаващото образование както училищният психолог или психологът в детска градина, така и психолози, работещи извън образователната институция, могат да участват през различни свои роли. Психолози, работещи на ниво местна общност в центрове за обществена подкрепа или други социални услуги; психолози на частна практика; психолози, работещи към регионалните центрове за личностно развитие и др., биха могли да бъдат част от ресурсите, с които детето, училището и семейството разполагат, за да се осигури подходяща грижа за детето със специфични образователни потребности. Училищният психолог²⁾, от друга страна, е най-активно ангажираният с този процес. Все по-често в българската действителност се назначават психолози още на ниво детска градина, които разработват полето на своята компетентност и отстояват своето място като партньори на учителите, подкрепящи децата на индивидуално и групово ниво, консултанти на родители и др.

Практиката на психолога, ангажиран в образователната сфера, все повече се разширява от директна работа с деца към по-широкообхватното поле на работа в цялата образователна институция, което включва дейности, близки както до учителската роля (работа с цели групи или класове), така и до социалната работа (отчитане на целия социален контекст на детето). Ролята на училищния психолог в Обединеното кралство например (Woods, 2016) също включва поредица от функции, характерни за няколко други професионални специализации – например управление на поведението; помощник-учител; оценка на нуждите.

Уудс (Woods, 2016) дефинира ролите на училищния психолог чрез професионални дейности на три нива – индивидуално, групово и организационно, като на всяко от тези нива дейностите могат да са превантивни или реактивни; а фокусът – универсален, целеви или специализиран. Бранстетър (Branstetter, 2018) представя метафорично многообразните роли на психолога, ангажиран в образованието, с носенето на много шапки. Налице са също така големи различия в конкретните роли и тип дейности, с които ще се ангажира психологът в образователната институция в зависимост от района и типа училище или детска градина. Част от дейностите са специфично психологически, макар и разнопосочни, но част от възможните дейности могат да бъдат необичайни и нехарактерни за професионалната роля на психолога. Бранстетър (Branstetter, 2018) посочва някои от тези необичайни дейности, с които може да бъде ангажирано ежедневието на училищния психолог – дежурство в двора; утешаване на плачещи учители, решили да напускат; носене на пакети с лед за деца, които са се сбили; издирване на изгубени документи; присъствие на училищно събитие; издирване на родител, който трябва да подпише документ. Ролята на психолога, ангажиран в образователната система, не може да се идентифицира с кабинетното консултиране. Нуждите на процеса и средата на работа поставят много по-разнопосочни изисквания. В пътя на изработване на своята професионална идентичност в този процес психолозите успяват да намерят смисъл. Въодушевлението от добре свършената работа; усещането за полезност; усмивката на дете; благодарността на родител... – когато психологът изчака търпеливо някои от тези доказателства за добре свършена работа, той получава своето възнаграждение и поддържа вътрешната си мотивация, ориентирана към успех и в помощ на другите.

Психологът като изследовател

Психологът изследовател си задава въпроси, на които все още не е получен конкретен отговор; планира изследвания, които да оценят поставения проблем; анализира получените резултати; осъществява интервенции, стимулира промени и планира нововъведения в практиката, основани на получените данни от проведените изследвания. Освен с фундаментални научни изследвания много от практикуващите психолози могат да осъществяват приложни изследвания с по-ограничен обхват, но също с толкова значими резултати.

Нагласите на различни участници в процеса на приобщаващо образование са традиционна, фундаментална изследователска тема в областта, която продължава да е актуална и значима. Идентифицирането на факторите на позитивната и негативната нагласа, обвързването на поведенческото намерение с конкретно реализирано поведение са само част от тези фундаментални изследователски въпроси, които всъщност имат огромно приложно значение.

Оценяването на начина, по който отделни деца или групи деца реагират на програми за превенция и интервенция, и оценката на тяхната ефективност имат директно влияние върху ежедневната практика на психолога, но

и на учителите и всички останали участници в образователната система. Получаването на данни не само за ефективността на приложени модели за интервенция, но и на модели за оценяване на затрудненията, скрининг на конкретни проблеми, модели на екипна работа и др. под. са също важни практически въпроси в областта на приобщаващото образование. Психологическите компетентности да се планират и провеждат научни изследвания, да се мисли креативно за възникналите проблеми, да се експериментира с въвеждане на нови подходи, да се оценяват резултати – всички тези умения на психолога го правят незаменим участник в процеса на приобщаване като изследовател практик.

Психологът като оценяващ (психологическа оценка на детето)

Още от времето на Алфред Бине³⁾ и създадения от него тест за оценка на интелигентността пред психолозите стоят задачата и предизвикателството да оценяват индивидуалните различия между децата и да определят техните нужди в контекста на образователната система. През 1904 г. френският образователен министър поставя задача да се идентифицират децата, които трябва да бъдат насочени към паралелки за специално обучение (Sternberg & Williams, 2014) – това е и поводът за създаването на първия тест за интелигентност. Днес също една от основните роли на училищния психолог е провеждането на оценка на учениците, за които има съмнения, че са с нарушения в развитието, и за тези, които са на специално обучение (Branstetter, 2018). Оценката на интелигентността продължава да е съществена част от психологическото оценяване на децата. Какво всъщност е интелигентността? Групи от експерти дефинират интелигентността като комплексно умение, съставено от способността човек да се учи от собствения опит; способността за адаптация към изискванията на средата; разбирането и контрола върху собствените мисловни процеси (способност за метапознание) (Sternberg & Williams, 2014).

В контекста на оценяването на индивидуалните различия между децата в образователната среда това разбиране на интелигентността дава насока за нуждата да се оценят няколко аспекта на уменията на детето – как детето учи; какви са уменията за адаптацията на детето; как детето може да развие стратегии за справяне. Когато психологът оценява способностите за учене на детето, той трябва да разбере умее ли детето да се учи от опита си; до каква степен оказването на помощ му помага да учи; от каква помощ има нужда, за да учи. Идентифицирането на тези аспекти на ученето би било полезно, за да се разработят стратегии за подпомагане на ученето съвместно от психолог и учител. Оценката на уменията за адаптация на детето насочва към въпроси като: разбира ли детето реда и правилата във взаимоотношенията и в различни социални ситуации; как се приспособява детето към различни изисквания. Уменията да се развият стратегии за справяне, също са важна част от оценката, която директно може да се обвърже с интервенция.

Широко призната идея в областта на психологията на интелигентността е разбирането за множествената интелигентност⁴). Тази идея отразява разбирането, че човек притежава различни умения и ниво на способности в определени области и сфери. В този контекст обект на психологическата оценка е разкриването на силните и слабите страни в когнитивния профил на детето.

Определянето на потенциала и затрудненията на детето, както и описание на неговото състояние са специфична роля на психолога, която може да се извършва преди формалното диагностициране на детето от детски психиатър (при нужда), по време на диагностицирането на детето или дори след него. Доколкото поставянето на диагноза (разстройство от аутистичния спектър, разстройство на училищните умения, хиперактивност с дефицит на вниманието и др.) е необходимо, но недостатъчно за разпознаването на конкретните индивидуални нужди на детето, психологическата оценка може да се извърши и след диагностицирането на детето.

Тенденцията в съвременното общество, в съзвучие с общоприетите цивилизационни принципи на толерантност, приемане и приобщаване, е насочена не към отделяне на децата с различни форми на дефицити в отделни училища, а в идентифициране на техните нужди по такъв начин, че да бъдат те посрещнати в масовото училище чрез предоставяне на допълнителни специални услуги и модифициране на средата.

Психологическата оценка на децата изисква също да се идентифицират деца в риск. Рисковите фактори са разнообразни – от генетична предразположеност към различни състояния до неблагоприятни средови влияния (недохранване; токсичност на средата; жилищни условия и др.). Както реални събития (като авария, катастрофи, развод, бедност, малтретиране, глад), така и заплахи (от тероризъм напр.) представляват рискови фактори, които поставят децата пред предизвикателството да се справят със слаби постижения и емоционални проблеми (Sternberg & Williams, 2014).

Децата, които имат социални, емоционални и поведенчески затруднения и поради това не успяват да реализират пълния си потенциал, могат също да бъдат насочени към психолог от техните учители (Woods, 2016). Българската законодателна наредба предвижда за тези деца да бъдат предприети мерки по обща подкрепа, докато децата със специфични образователни потребности се нуждаят от мерки за допълнителна подкрепа.

Психологическата оценка има смисъл, когато може лесно да се обвърже с интервенцията. „Всяко дете е като пъзел и всеки тест, който прилагаме, е част от пъзела в разбирането как детето учи и какво се изпречва на пътя на неговото умение“ (Branstetter, 2018, с. 16). Психологическата оценка може да се проведе чрез основните методи – наблюдение, интервю, приложението на стандартизирани тестове, проучване на документацията.

Наблюдението е важен метод за оценка, защото чрез него може да се получи директна представа за поведението на детето в неговата естествена среда – сред група от връстници, в обичайната учебна дейност. Обикновено поведението на детето в ситуация на тестиране, когато то е само в кабинета на психолога, се различава от проявите му в класната стая в някои аспекти. Разбира се, присъствието на наблюдателя може да повлияе върху поведението на детето, но това обикновено лесно може да се провери, като се попита учителят дали то се е държало по обичайния начин, или не. Ако има промяна, тя може да се дължи или на съобразяването на детето с присъствието на наблюдателя (което само по себе си е значима информация – означава, че детето има ресурс да модифицира поведението си спрямо външните обстоятелства), или на известна промяна в поведението на учителя спрямо детето. Ако учителят е модифицирал подхода си към детето заради присъствието на наблюдателя, това е добър опит за него как може всъщност да управлява поведението на ученика чрез използването на различни стратегии. Остава психологът да намери елегантен начин да му даде тази обратна връзка.

Понякога учителите може да са подозрителни и предпазливи във връзка с посещението на психолога по време на тяхната работа с класа или групата. Психологът трябва да впрегне репертоар от умения, за да прояви емпатия към учителя и неговите трудности, да го успокои относно ролята му на наблюдаван. Ако учителят се чувства застрашен, няма как да сътрудничи и да чуе обясненията и предложенията на психолога. Учителите трябва първоначално да бъдат подкрепени емоционално и да се зачетат техните професионални умения и сфера на компетентност.

Психологът като експерт

Експертната роля на психолога предполага той да има познания в определена област, които може да предаде на други специалисти (или неспециалисти), за да се ползват от тях в работата си и в ежедневието си. Експертните познания за определени видове специфични образователни потребности, отклонения от типичното детско развитие, за психологическите тестове и интерпретиране на техните резултати, за управлението на конфликти и кризи, за типичното детско развитие дават възможност на психолозите да консултират и родителите, и учителите на деца със специални образователни потребности и по този начин да бъдат полезни на самите деца дори без да работят директно с тях.

Консултиране на учители

Огромно е разнообразието от конкретни ситуации, които могат да възникнат в едно училище и във връзка с които някой да поиска консултация от психолог. Няма как психологът, колкото и да е компетентен в разнообразни области, да знае отговорите на всички въпроси. Фрустрацията от усещането за „незнаене“, особено за по-младите психолози, може да бъде огромна. Добре е да се отчита обаче, че ефективното консултиране на практика не е свързано с това да се знаят отговорите, а да се разбират взаимоотношенията между психолога, този, който се консултира, и детето (или децата) (Branstetter, 2018).

Психологът е специалист, който умее да проявява емпатия, да управлява процесите на взаимодействие с хората, да бъде чувствителен към вербалните и невербалните аспекти на комуникацията, да интерпретира поведението като комуникативно намерение. Също така той има познания за типичното и характерното в областта на познавателното, емоционалното и социалното развитие, както и познаване на атипичното и неговите белези и прояви. Всички тези познания и компетентности очертават неговата експертиза, която го прави удачен избор за консултант и супервизор на отделни учители и групи от учители и други специалисти, работещи с деца.

Обучение за училищния персонал в използването на техники за справяне с проблемното поведение на учениците е част от ролята на училищния психолог (Woods, 2016). Ако обаче психологът прибързано сподели възможни решения на проблема, преди да е изследвал какво учителят вече е опитал да направи, може да бъде неефективно (Branstetter, 2018). Полезно е първо внимателно да се проучат мерките, които учителят вече е взел, и усилията, които е положил. След това някои предложения могат да се предложат под формата на въпроси – „А какво се случва, ако ти направиш...?“ – учителят може би не е опитвал да направи това, но може да се възползва. Директното предложение – „Може да направиш...“, обикновено води до съпротива от негова страна.

Възможно е да се създадат групи за консултиране на учителите във връзка с различни училищни проблеми. Най-честата нужда, която се среща, е консултиране във връзка с отделни деца (Woods, 2016). Такива групи могат да се формират в едно училище или да включват учители от различни училища, като се обменя опит в решаването на проблеми, които учителите имат с деца с аутизъм, с деца с емоционални и поведенчески проблеми и др. Психологът може да бъде полезен на учителите със своите експертни познания върху детското развитие, принципите на ученето, стратегиите за преподаване, ефективното проследяване на прогреса на учениците (Branstetter, 2018) и др. под.

Консултиране на родители

Комуникацията с родителите е една от най-трудните и потенциално конфликтни области на взаимоотношения, що се отнася до приобщаващото образование. Успешното общуване с родителите на детето, което трябва да бъде насочено за оценяване, да му бъде предложена допълнителна подкрепа или да се реши негов временен проблем или затруднение, обикновено не се осъществява лесно без професионалното участие на психолог.

За семейството е важно да поддържа редовен, позитивен и лесно достъпен контакт с училището и професионалистите в него (Woods, 2016). Психологът може да предложи индивидуализиран подход, съобразен с изискванията и възможностите на родителите. Компетентността на психолога позволяват той да прояви разбиране и емпатия, да задава правилните въпроси, да проявява интерес

към затрудненията и предизвикателствата, отправени към семейството, към тревогите и проблемите на родителите. Изграждането на доверителни отношения с родителите е необходима базисна стъпка за успешна работа по приобщаването.

Групи за подкрепа на родители е друг аспект от полезната дейност на психолога в образованието (Woods, 2016). Много родители, изправени пред едни и същи предизвикателства, свързани с техните деца, могат да си окажат подкрепа, водени и насочвани от психолог, който да създаде рамката за случването на подобна група.

Обучения за родителите за справяне с поведенческите проблеми на децата със специални образователни потребности е още една от насоките в работата на психолога (Woods, 2016). Освен от емоционална подкрепа родителите се нуждаят от конкретни познания за подходящите подходи, терапии, интервенции, начини на грижа и възпитание за техните специални деца.

Психологът като партньор

Освен експерт психологът е и партньор на останалите възрастни, осъществяващи директната работа с деца в процеса на приобщаващото образование. Приобщаващото образование е услуга и грижа, която изисква споделена отговорност и човешки и професионален ресурс. Никой от участниците в процеса не е единствено способен и отговорен за успешното осъществяване на приобщаването. Функционирането като екип, в който всеки да привнесе част от своята специфична компетентност, е удачният начин да се случи процесът.

Понякога, за да бъде възможно включването на дете със специални образователни потребности в дейностите на класа или групата в детската градина, са необходими някои модификации на подхода, дейността или конкретните изисквания към това дете (или към всички деца). Психологът и учителят могат заедно да изработят някои от тези стратегии и подходи. Сърнбърг и Уилямс (Sternberg & Williams, 2014) представят интересни идеи за приспособяване и модификация на подхода от опита на практикуващ учител:

- приспособяване на танцовите стъпки, за да може да се включи дете с двигателно увреждане; движение на дете в инвалидна количка в такт с музиката;
- дете със слухово увреждане да работи винаги в двойка с дете, което чува; използване на преводач, който владее жестомимичен език; уточняване на сигнали с нечуващото дете;
- използване предимно на зрителни инструкции, включително демонстрация на стъпките в танц;
- ясни вербални инструкции за децата със зрителни увреждания; поставяне на ръцете им върху стъпалата на учителя, когато той демонстрира движенията на нов танц.

Идентифициране на децата с творчески способности и стимулирането на творческите умения също е акцент в съвместната работа между учител и психолог. Сърнбърг и Уилямс (Sternberg & Williams, 2014) предлагат разно-

образни примери за стимулиране на творческите способности на учениците:

- моделиране на творчеството (чрез използване на необичайни цветове за листовки, табла и обяви; комбиниране на идеи от различни предметни области; провеждане на мозъчна атака⁵⁾);

- насърчаване на децата да се съмняват и да изследват (ако се променят ролите на главните герои от класически приказки, как ще изглежда това; писане/измисляне на различен край на позната история и др.);

- насърчаването на разумни рискове (свързани и с физическа активност, и с идеи; изследване на степента на риска; поемането на трудни задачи);

- насърчаване на упоритостта (чрез даване на личен пример и поощряване на упоритостта на децата);

- позволение да се допускат грешки (децата трябва да експериментират с нови дейности дори и да не са добри в тях; похвали за усилията дори и постигнатите решения да не са правилни);

- редовно ангажиране с творчески дейности (изработване на предмети от подръчни материали; планиране на свободното време и др.);

- награждаване на творческите усилия (изложби с творби; насърчаване на творчески изяви).

Всички тези идеи реално са част от дейностите, които се реализират в училищата и в детските градини. Обикновено обаче честотата, с която се случват, не е достатъчна. Психолозите могат да насърчават учителите и да ги подпомагат, за да се осъществяват всекидневно подобни дейности.

В груповите обсъждания и екипните срещи психологът може да се включи по незаменим начин чрез фасилитиране на процеса за промяна на фокуса, през който се разглежда проблемът на детето – от центриран върху детето (какво на детето не му е наред) към центриран върху ситуацията (какви фактори на средата влияят върху проблема – какво го отключва, поддържа и какви са последствията, които може би са отговорни за случването на проблема). Промяната на този фокус всъщност дава възможност да се мисли в термините на възможни интервенции – какво от подхода на учителите, родителите и другите възрастни и от средата може да се промени, което да помогне за разрешаването на проблема. Бранстетър (Branstetter, 2018) дава някои предложения за ключови въпроси, които могат да се проучват, когато се изследва проблемът през този фокус: откога се случва проблемът; какви са възможните други причини за проблема (освен дефицити на самото дете); какви мерки/интервенции досега са прилагани; каква е историята на оценяване на детето (кога, за какво е било оценявано, с какви заключения).

На практика, чрез работата на психолога с учителя се подпомага детето, въпреки че няма директна работа с него, защото учителят развива набор от умения и стратегии, които могат да бъдат полезни в случая с това дете и в бъдеще с други деца при подобни проблеми (Branstetter, 2018).

Директна работа с деца (индивидуална и групова)

Планиране и провеждане на интервенции

Независимо от ангажираността на психолозите от образователната сфера с разнообразни дейности на универсално ниво, както и с потенциалните рискови и уязвими групи, директната работа с деца със специални образователни потребности си остава значителна част от ролята им (Woods, 2016).

Една от ролите на психолога в образованието е т.нар. „формативна роля“ – активното развитие и осигуряване на нужните условия за децата (Woods, 2016). Ролята на психолога е ключова за планирането на подходящи интервенции (Branstetter, 2018). Факторите, идентифицирани като особено значими за успешните интервенции, са: ранна идентификация, планиране на интервенциите и редовен преглед на планираните интервенции, отбелязване на прогреса, комуникация между професионалистите (Woods, 2016).

Интервенциите трябва да бъдат насочени към цели, които са конкретни, измерими, значими и реалистични. В плановите за допълнителна подкрепа трябва да се включват ясно формулирани цели, които да дават конкретни насоки за интервенцията, която трябва да се приложи. „Да даде знак на учителя, когато има нужда да напусне за кратко класната стая“ е цел, която е по-удачно формулирана от „Да не нарушава дисциплината в час“ – и защото е конкретна, а не обща цел, и защото е насочена към развиването на адаптивно и приемливо умение, вместо само към ограничаване на нежелано поведение. Тази цел („да даде знак на учителя...“) е измерима, защото лесно може да се отчита динамиката чрез честотата на използването на това умение спрямо друго, неадаптивно поведение („да се разстрои до такава степен, че да направи криза в час“; „да излезе, без да получи разрешение“ и др. под.). Целта също така е значима – тя утвърждава социално приемлив начин за справяне с трудни ситуации. Преценката за реалистичност (постижимост на целта) също трябва да се направи спрямо актуалното ниво на развитие на уменията на детето. Ако детето е твърде малко или няма разбиране за собствените си състояния (т.е. не би могло да предвиди кога има реално нужда наистина да напусне за кратко класната стая), това не е реалистична цел.

Психологическата работа с детето осигурява позитивен опит за него, позитивна обратна връзка от училището, подкрепа за социалните взаимоотношения и развитието на чувствителност към себе си, активен интерес към детето, като цяло, а не само разглеждането му като училищен проблем (Woods, 2016).

Превенция

Не е необходимо едно дете да изостане значително, за да получи подкрепа. Идентифициране на рисковите случаи, превантивната работа, свързана с поведение и постижения, е значителна част от дейността на психолога в образованието. Груповата работа с деца, насочена към развиване на умения за управляване и разрешаване на поведенчески проблеми, е друга насока в неговата дейност (Woods, 2016).

Мерките за обща подкрепа, предвидени в българската законодателна уредба, предполагат именно превантивна работа. Дейностите по обща подкрепа обикновено имат временен характер и са форма на интервенция, която подобрява социалните умения на децата; намалява тяхното хиперактивно поведение и невнимание; поведенческите проблеми; емоционалните проблеми; проблеми във взаимоотношенията с връстници. В този смисъл, мерките по обща подкрепа са и форма на превенция – те подпомагат детето да не задълбочи или развие проблем с траен характер, който се нуждае от допълнителна подкрепа.

Всъщност психологът може да работи по обща превенция (всеки получава определена интервенция, която цели да се предотвратят потенциални широко разпространени проблеми), специфична превенция (идентифицирани като рискови деца получават определена подкрепа) и интервенция (дете, което вече има регистрирани проблеми, получава подкрепа). Част от дейностите по обща превенция могат да бъдат информативни семинари по сексуална просвета, предпазване от нежелана бременност и полово предавани болести; информационни кампании за риска от употребата на наркотични вещества; развиване на чувствителност към въпроси, свързани с насилието и агресията и др. под.). Специфичната превенция може да бъде например работа с група деца, рискови за развитие на проблеми с четенето; работа с деца с емоционални проблеми, които могат да задълбочат състоянието си.

В българското законодателство превантивната работа е отбелязана като планиране на дейности по обща подкрепа. Въпреки че не се прави разграничение между общата и специфичната превенция, са описани възможни дейности по обща подкрепа, насочена към всички деца (занимания по интереси, грижа за здравето, кариерно ориентиране и др.) и обща подкрепа за конкретни деца (допълнително обучение по определен предмет; консултиране по определен проблем на дете, допълнителни занимания за деца с изяви дарби и др. под.).

Превантивната работа с идентифицирани групи деца (например деца с риск от обучителни затруднения; деца с риск от развитие на поведенчески проблеми; деца с риск от изоставане в развитието) може да се осъществи по смислен начин след извършването на скрининг за определен тип проблеми. Провеждането на скрининг (в българската законодателна уредба е задължително провеждането на скрининг на 3-годишните деца – постъпващите на детска градина; както и на децата в предучилищна група – за които се оценява рискът от обучителни затруднения) може да се извърши със стандартизирани скрининг инструменти, но може да се създадат и собствени методи и системи за оценка. Една от алтернативните на стандартизираните методи за скрининг процедура е провеждането на срещи с всеки учител, който да идентифицира най-значимите проблеми сред своите ученици (Branstetter, 2018), или да се помоли учителят да идентифицира децата, които според него са в риск от оп-

ределени проблеми. Най-често срещаните проблеми, идентифицирани от повечето от учителите, вероятно са най-разпространените сред децата. Дори и да не питаме учителя за конкретни деца и ученици, които имат определени затруднения, ако се планират интервенции спрямо посочените проблеми, те ще бъдат полезни за най-голям брой деца. Ако обаче целта е да се проведе специфична превантивна работа, учителите също така са полезни източници на информация – те обикновено развиват на базата на опита си чувствителност към отклоненията от типичното, дори да не могат да назоват по специфичен начин в какво точно се изразява това нетипично поведение или развитие на детето.

Груповата работа с деца може да е насочена към разнообразни техни проблеми. В училище могат да се формират групи по интереси, артателиета, група за развитие на определени умения (фина моторика и сръчност; журналистически умения; дискусия върху правата на детето и др. под.). Други примери за училищни групи са формирани около градинарство, плетене, танци, таланти (Branstetter, 2018) и др. Групата е сериозен ресурс за въздействие и взаимопомощ, но трябва да се упражнява умело. Училищните групи трябва да бъдат много по-ясно структурирани (с определени правила, с определен план на дейностите за период от време и с конкретен план за всяка отделна груповая сесия), отколкото терапевтичните групи извън училищната среда. Групи, макар и с различна тема и насоченост, могат да се формират и в детската градина.

Професионални качества и умения, които трябва да притежава психологът

Една приказка на Братя Грим – „Мъдрият тъкач“ – може да се обмисли метафорично като представяща ролите и компетентностите на специалиста психолог. В приказката се разказва за един цар, който не обичал хората, които говорят много. При този цар дошъл пратеник от съседна страна, в която хората били дори още по-мълчаливи, отколкото в първото царство. Пратеникът направил знаци, които обаче никой не успял да разтълкува. Затова потърсили най-умния мъж в царството. Те намерили този най-умен човек – един тъкач, който тъчал на своя стан и бил завързал по една връв на педалите на стана, които били съединени с люлката в другата стая и с тръстиката на покрива. И така, като натискал педалите с крак, за да тъче, мъдрият тъкач едновременно люлеел люлката и разклащал тръстиката на покрива. Така този мъдър тъкач, също като психолога, ангажиран в областта на приобщаващото образование, изпълнява много и разнообразни функции, които съчетава успешно, гъвкаво и умело. Очаква се психологът в сферата на образованието да притежава висока степен на компетентност в разнообразни области – детско развитие, нарушение на развитието, оценяване, преподаване, учене, родителски грижи, законодателство в областта на специалното обучение, въпроси с дисциплината, управление на класа / детската група и взаимоотношенията, превенция, интервенция, управление на кризи и др.

(Branstetter, 2018). Ако успее да управлява добре времето си, психологът ще се справя с тези многообразни роли по успешен начин.

По-нататък в приказката мъдрият тъкач отива при царя, за да се срещне с пратеника и да разгадае казаното от него, което никой друг не може да разбере. Мъдрият тъкач успешно разшифровал посланията на пратеника, формулирал мъдри отговори на същия език на жестовите и така предотвратил конфликт между двете царства чрез умело водене на преговори. Умението да се работи на организационно ниво, като се управляват различни групи от професионалисти и различни процеси, е част от особено значимите умения в репертоара на психолога в образованието (Woods, 2016). Воденето на преговори; убеждаването; посредничеството между страни, които имат конфликти; креативното разрешаване на проблемни ситуации са умения, които всеки психолог трябва „да държи в задния си джоб“ и да използва умело при нужда.

Умението за писане е още една област на необходима за училищния психолог компетентност. Писането на доклади, на индивидуални планове (планове за допълнителна подкрепа), на отчети е част от почти ежедневната работа на психолога. Писането е досадно занимание за голяма част от психолозите, но ако се осъзнае неговият смисъл и се намерят начини за по-ефективно писане, то може да не бъде твърде стресиращо. Ползите от писмената документация са несъмнени. Човешката памет (както много добре знае всеки психолог) е твърде неуслужлива. Писмените следи за направените заключения, планираните дейности и резултатите от екипните обсъждания са източник на обективни данни за проследяване на прогреса и подходяща оценка на ефективността на свършената работа.

На психолога са нужни умения да провежда тестове, да обработва и интерпретира резултатите от проведените тестове и оценки. Той би трябвало да може да получи смислена информация от приложението на стандартизирани инструменти, в съчетание с други използвани методи на оценка (наблюдение, интервю), както и да обясни по достъпен начин на учителите и родителите какво всъщност означават получените резултати.

Умението да се управляват кризи, не на последно място, е част от задължителния психологически репертоар. В живота на децата в училищна среда и в детската градина могат да възникнат голямо разнообразие от кризи – суицидно поведение, агресивно поведение, остър конфликт, тежко емоционално състояние на дете, учител или родител, внезапно опасно физическо състояние на дете (например епилептичен припадък), самонараняващо поведение и др. Навременната намеса в ситуация на криза, но и предварителната подготовка за потенциални кризисни ситуации (изработването на кризисен план за действие) са изключително важни в случая.

Психологът може превантивно да инициира оценката на възможни кризисни ситуации (за определено дете; за даден клас или за училището по принципи). Ко-

гато се оцени потенциалният риск от възникването на разнообразни кризисни ситуации, може да се изработи план за действие. Той трябва да бъде специфичен и конкретен – например какви действия се предприемат, кой се уведомява, от кого се търсят помощ и съдействие. След овладяването на непосредствено кризисната ситуация трябва да се вземат мерки за оказване на психологическа помощ на участниците и свидетелите на кризисната ситуация.

Креативността е едно от задължителните умения на психолога. Това е качество, което може да се развива съзнателно и целенасочено. Ако все още не е разрешен определен проблем, вероятно все още не е намерено подходящото решение. Ако това, което психологът е предложил и опитал, не е било ефективно, то означава, че подходящата интервенция все още не е намерена. Креативността в случая означава да се съчетаят по удачен начин наличните ресурси с нуждите на децата. Ако няма налични ресурси, то те трябва да се създадат.

Професионалната мъдрост, която носи психологическата експертиза, позволява да се изтъче по най-удачен начин среда на приобщаване за всяко дете, независимо от неговите типични и атипични характеристики в развитието. Психологът в образованието може да предложи холистичен подход към оценяването на комплексните нужди на детето и тяхното уникално взаимодействие със средата. Образованието е сфера, в която психолозите постепенно отвоюват своето значимо и диференцирано място като водещи специалисти в компетентната и адекватна грижа за децата.

NOTES/БЕЛЕЖКИ

1. Термините обща подкрепа и допълнителна подкрепа се използват в нормативната база като видове мерки за децата в контекста на приобщаването.
2. В българските училища има както училищни психолози, така и педагогически съветници. Училищен психолог е термин, който се използва и в САЩ за назоваване на тази група психолози, ангажирани активно в образователния процес. В Обединеното кралство по-скоро се използва терминът „практикуващ педагогически/образователен психолог“ (practitioner educational psychologist). Същият термин – педагогически психолог (или образователен психолог), в САЩ се отнася по-скоро до академичен психолог, ангажиран в изследователската област на образованието и педагогиката (Jimerson & Oakland, 2007, in Woods, 2016).
3. Алфред Бине е френски психолог, един от авторите на първия тест за интелигентност, създаден в началото на XX век.
4. Търстоун – теория за първичните умствени способности; Гарднър – теория за множествената интелигентност; Стърнбърг – триархична теория за човешката интелигентност.

5. Мозъчна атака, или още брейнсторминг, е групова техника за събиране на разнообразни и креативни идеи за решаването на определен проблем.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Branstetter, R. (2018). *The school psychologist's survival guide*. Sofia: Iztok-Zapad [Бранстетър, Р. (2018). *Наръчник за оцеляване на училищния психолог*. София: Изток-Запад].
- Macintyre, Ch. & Deponio, P. (2015). *Identifying and supporting children with specific learning difficulties. Looking beyond the label to assess the whole child*. Sofia: Iztok-Zapad [Макинтайър, К. & Депонио, П. (2015). *Идентифициране и подкрепа на деца със специфични обучителни трудности*. София: Изток-Запад].
- Sternberg, R. & Williams, W. (2014). *Educational psychology*. Sofia: Iztok-Zapad. [Стърнбърг, Р. & Уилямс, У. (2014). *Педагогическа психология*. София: Изток-Запад].
- Woods, K. (2016). The Role and Perspectives of Practitioner Educational Psychologists. In: Peer, L. & Reid, G. *Special Educational Needs. A Guide for Inclusive Practice*. Los Angeles / London / New Delhi / Singapore/ Washington: Sage.

THE PSYCHOLOGISTS' ROLES IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. Inclusive education in Bulgaria is trying to make its way as part of the government politics backed with the relevant normative documents for the last twenty years. Although the topic is not novel, it is still actual, significant and discussable. The transition from integration into inclusion is already a fact at the normative base and is still being slowly established in human consciousness and in the practice of kindergartens and schools. The full understanding and real accomplishment of inclusive practice is a process which should be supported by the professional psychological society. Bulgarian psychologists still unsurely walk forward, participate and impose their competence in the scope of inclusive education. The psychologists' roles are many-handed and complicated. The report conceptualizes and discusses the main activities, roles and competences which the psychologists should own, participating into the process of inclusive education.

✉ **Dr. Aneta Atanasova, Assist. Prof.**

Sofia University

Sofia, Bulgaria

E-mail: a.atanasova@phls.uni-sofia.bg