

ФИЛОСОФИЯ НА ПРИОБЩАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ И АКТУАЛНИ ПРОБЛЕМИ ПРИ РЕАЛИЗИРАНЕТО НА ДЕЙНОСТИТЕ ПО ОБЩА И ДОПЪЛНИТЕЛНА ПОДКРЕПА ЗА ЛИЧНОСТНО РАЗВИТИЕ НА ДЕЦА И УЧЕНИЦИ

Докт. Станислав Пандин, доц. д-р Генчо Вълчев
Тракийски университет – Стара Загора

Резюме. Настоящата работа акцентира върху някои въпроси от практическо естество, свързани с реализирането на дейностите по общата и допълнителната подкрепа за личностно развитие на децата и учениците на полето на предучилищното и училищното образование в България. С настоящото авторите изразяват своята лична позиция, основаваща се на дискуссионни коментари от страна на заместник-директори, учители и други педагогически специалисти, по време на проведени тренинги и обучения по приобщаващо образование на територията на Република България. Поставен е акцент върху съвременните измерения на приобщаващото образование, както и върху специфични особености в дейността на педагогическите специалисти при работата им с деца и юноши. Представена е философската концепция на приобщаващото образование в наши дни в контекста на нормативните документи и практиката. Статията не претендира за изчерпателност.

Ключови думи: обща и допълнителна подкрепа за личностно развитие; приобщаващо образование

Според съвременния прочит на философията на приобщаващото образование педагогическите специалисти, които са част от екипите за подкрепа за личностно развитие (ЕПЛР), следва да използват мултиметодологичен подход, що се отнася до работата с деца и ученици със специални образователни потребности (СОП). С други думи, ако в класическото разбиране за специално образование става въпрос за *конкретна* методология и методи за интервенция, делегирани на *конкретен* тесен специалист, в рамките на *конкретно* образователно учреждение, то съвременните аспекти на приобщаващото образование не акцентират върху подобна категоризация. Според С. Стъбс не би следвало да съществува единна, строга методология за справянето с даден проблем, по-скоро педагогическият

специалист трябва да „напасне“ формите и методите на взаимодействие и преподаване спрямо личностните особености на детето или ученика; съвременното приобщаващо образование се стреми да въвежда децата и учениците със СОП в рамките на общообразователното училище, т.е. в повечето случаи не се касае за специално училище; обикновено само един психолог, един ресурсен учител, един логопед и пр. работят с всички деца със СОП на територията на една детска градина или едно училище независимо от сложността и разнообразието на образователните потребности у тези деца (Stübs 2005). Приобщаващото образование следва да се възприема „като „подход“, „принцип“, „процес“, „стратегия“, което показва сложността на същността му и заложените в него смисли“ (Chavdarova-Kostova 2018).

Когато става въпрос, че педагогическите специалисти, практикуващи в сферата на работата с деца със специални образователни потребности, са постоянен дефицит в системата на предучилищното и училищното образование у нас, особено на територията на малки педагогически заведения и/или в малки населени места, няма как да не бъде поставен на дневен ред въпросът за качеството на предоставяните услуги, а именно качеството на работата на екипите за подкрепа за личностно развитие по места. Факт е, че често се случва тези екипи, нерядко председателствани от класния ръководител (водец на екипа) на дете или ученик със СОП, да са непълни, което на практика е негативно подкрепление в посока бъдещ когнитивен дефицит на полето на детската или юношеската психика, а всичко това е за сметка на личностното израстване на детето или ученика. Често професионалните липси в екипите за подкрепа се компенсират от други педагогически специалисти (напр. главен учител), които на практика нямат отношение към конкретния проблем, защото нямат и необходимите тесни познания за работа с него.

Съгласно чл. 128, ал. 1 и ал. 2 от Наредбата за приобщаващото образование¹⁾ „Екипът за подкрепа за личностно развитие в детската градина или училището се създава със заповед на директора за конкретно дете или ученик (...).“, като „В състава на екипа по ал. 1 *задължително* участват психолог и/или педагогически съветник, както и логопед“. Вече бе отбелязано, че нерядко такива педагогически специалисти са дефицит и практически е невъзможно да участват в състава на екипите, защото не могат да бъдат осигурени и на общинско ниво, както и от Регионален център за подкрепа на процеса на приобщаващото образование (РЦПППО). Дори и по някакъв начин да бъдат осигурени, присъствието им на територията на учебното заведение е минимизирано във времеви аспект (защото могат да обхващат няколко училища и/или детски градини в различни населени места). Настоящото е разгледано подробно по-долу в текста.

Колко адекватно би било да се сформира екип за подкрепа за дете с речеви проблеми, без в този екип да присъства логопед?

Какви ще са резултатите при работата с юноша с поведенчески проблеми, който би желал да споделя тревогите си единствено с доверен специалист на терито-

рията на училището, който специалист не би следвало да е учител, а на практика такъв кадър няма (защото учебното заведение е малко и делегираният бюджет не може да се разходва в тази посока, дори и за половин щатна бройка)?

Полемиката в този контекст води до следните заключения:

1) психологичните проблеми категорично трябва да се решават по психологичен път;

2) логопедичните проблеми трябва да се решават единствено по логопедичен път;

3) апропо, проблемите, напр. свързани с научаването (обучителните затруднения), трябва да се разрешават по педагогически път – посредством правилно възпитание, обучение и учене.

И когато говорим за непълни екипи за подкрепа за личностно развитие на децата и учениците, то тогава със сигурност не говорим за приобщаващо образование. Дебатът може да премине в нещо друго, но категорично не става въпрос за приобщаващо образование. Екипната педагогическа работата в непълни екипи или в екипи с неквалифицирани педагогически специалисти (без специфични професионални компетенции), както и педагогическото взаимодействие „на парче“ с дете със специални образователни потребности, категорично не могат да изпълнят очакваните резултати в плана за подкрепа. Дори напротив – адресатът може да регресира за кратък период от време, а понякога и безвъзвратно.

В работен план, дейността на ЕПЛР, както и тази на специалистите на полето на задължителната обща подкрепа за личностно развитие не е лишена от редица предизвикателства, които поставят на дневен ред много въпроси към така действащата нормативна уредба. Според философията на приобщаващото образование всяко дете или ученик със специални образователни потребности е уникален случай, обект на уникална работа от страна на педагогическите специалисти²⁾. Нормативната уредба обаче акцентира изключително върху общото и никак върху частното. С оглед на това, педагогическите специалисти понякога нямат свобода на действията си, за да се стремят на всяка цена към „най-добрия интерес за детето“³⁾.

Задължително информирано съгласие

1. Учителите и педагогическите специалисти са длъжни да проследяват и ди-агностицират моментното образователно и личностно развитие на всички деца и ученици в началото (и не само) на учебната година. Не представлява проблем, когато това се случва посредством входните нива по учебните предмети на равнище клас, като част от дейностите по осигуряването на общата подкрепа за личностно развитие: „Чл. 29. (1) Дейностите за целите на превенцията на обучителните затруднения се предоставят след обсъждане на информацията от входните равнища по учебни предмети, от индивидуалния напредък в обучението и от наблюдението на развитието на отделни деца или ученици, които срещат затруднения в обучението“⁴⁾.

Трудностите възникват, когато педагогическият съветник или училищният психолог трябва да свършат своята част от работа по общата подкрепа. За да бъдат диагностицирани (обследвани) и консултирани децата и учениците в учебното заведение, е необходимо родителите да подпишат бланка с информирано съгласие по настоящото. Но има и родители, които категорично заявяват своето писмено несъгласие. С други думи, практически е невъзможно педагогическите съветници и психолозите да обследват *всички* деца и ученици в дадено учебно заведение не само в началото на учебната година, а когато и да е в учебно време. Това налага прецизиране на съответните текстове в нормативната уредба.

2. От подобно естество е и проблемът, свързан с ранното педагогическо оценяване на децата, които постъпват в детските градини. Скрининг обследването е насочено към децата на възраст от 3 години до 3,6 години и цели установяването и своевременното предотвратяване на обучителните затруднения в рамките на педагогическия процес: „Чл. 9. (1) Ранното оценяване (...) се извършва на децата от 3 години до 3 години и 6 месеца при постъпване за първи път на детето в детската градина.

(2) Оценяването по ал. 1 се извършва чрез скрининг за определяне на риск от възникване на обучителни затруднения.

(3) Оценяването по ал. 1 се провежда индивидуално за всяко дете с писменото съгласие на родителя след информирането му за начина на провеждането“⁽⁵⁾.

Съгласно чл.10 от Наредбата „На децата на 5 и 6 години в подготвителните групи в детските градини или в училищата, на които не е извършено ранно оценяване от 3 години до 3 години и 6 месеца, се извършва оценка на риска от обучителни затруднения“.

Опитът недвусмислено показва обаче, че има немалък брой родители, които категорично забраняват, по една или друга причина, извършването на тези нормативно уредени действия от страна на учителите и педагогическите специалисти. Провеждането на скрининг теста е действие от изключителна важност за диагностицирането на обучителни затруднения в ранна детска възраст и невъзможността за установяването на такива заради отказа на родителите блокира, категорично, възможния последващ процес на оценка на индивидуалните потребности на детето от страна на екип за подкрепа за личностно развитие. Това блокира и възможността да бъде оказвана допълнителна подкрепа на дете с обучителни затруднения.

Често родители със стигматизирано мислене лишават децата си от възможността за напредък в развитието в познавателен план. Този когнитивен дефицит влияе пряко върху личностното развитие на децата в контекста на емоциите, последващото поведение, комуникацията и социализацията.

3. Дори и да подпише декларация за информирано съгласие за ранна педагогическа оценка и на практика да последва такава оценка, при запознаването с резултатите от скрининга кой да е родител може да оспори тяхната достоверност

(това се отнася не само до ранното оценяване, а и до всяка бъдеща оценка на индивидуалните потребности при предоставянето на допълнителна подкрепа за личностно развитие от страна на екип за подкрепа за личностно развитие на ниво детска градина и училище, като впоследствие могат да бъдат ангажирани и други институции, в лицето на Регионалния център за подкрепа на процеса на приобщаващото образование (РЦПППО) и местната дирекция „Социално подпомагане“ към Агенцията за социално подпомагане). Родителят е в правото си да изиска нов скрининг. Но това може да повлияе неблагоприятно върху психоемоционалния микроклимат на отношенията родител – педагогически специалист/ти.

4. Родителите на дете или ученик със специални образователни потребности могат да преустановят допълнителната подкрепа за личностно развитие посредством писмено заявление по всяко време на учебната година независимо от дълговременната и трудоемка работа на специалистите от екипа за подкрепа, както и от успеваемостта или регреса в учебните постижения на детето или ученика. Детето или юношата автоматично преминават към обща подкрепа, а единственият лост в ръцете на директорите е да уведомят съответните териториални структури на Агенцията за социално подпомагане (АСП). Риторичните въпроси, които стоят на дневен ред, са следните:

– Какво се случва с личностното развитие на дете или ученик в такава ситуация на полето на педагогическия процес, когато не се наблюдава напредък, дори напротив?

– Съзнателното подтикване към последващ когнитивен дефицит на дете или ученик с образователни затруднения от страна на родител не би ли следвало да бъде строго санкционирано по закон?

– Уместно ли е чрез едно *абсолютизирано* заявление да се преустанови целият процес на работа по допълнителна подкрепа и това да се случва въпреки експертизата на специалистите?

– Преустановяването на допълнителната подкрепа по желание на родител не е ли своего рода лоша атестация за работата на екипа за подкрепа за личностно развитие, пък дори този екип да е осъществявал дейностите по подкрепа качествено, добросъвестно и редовно? Как това се отразява впоследствие на репутацията, авторитета и достойнството на специалистите в професионален и личен план?

За суспендирането на допълнителната подкрепа за личностно развитие е еднакво необходимо да се има предвид и мнението на родителите, и експертизата на педагогическите специалисти от ЕПЛР.

Лично образователно дело и портфолио

Има изрично описан регламент за приемственост на документацията (лично образователно дело, портфолиото и др.) между детските градини и училищата и въобще при преминаването на детето или ученика, които са на допълнителна подкрепа, от една институция към друга.

„Чл. 127. (1) Детската градина и училището осъществяват подкрепа за успешен преход на децата и учениците между отделните етапи и степени на образование или между институциите в системата на предучилищното и училищното образование.

(2) Преходът между институциите (...) се планира от координаторите в институциите с участието на родителя.

(3) В случаите по ал. 2 родителят сътрудничи на екипа за подкрепа за лично развитие на детето или ученика.

(4) При прехода на детето или ученика от една институция (...) в друга родителят предоставя на координатора в институцията, в която се записва детето или ученикът, актуална информация за състоянието му (...).

(5) При преходите на децата и учениците между институциите в системата на предучилищното и училищното образование координаторите по ал. 2 си предоставят плана за подкрепа и документите на детето или ученика.“⁽⁶⁾

Съгласно чл. 78, ал. 6 от Наредбата „Картата за оценка е неразделна част от личното образователно дело на детето или ученика в Националната електронна информационна система за предучилищното и училищното образование (НЕИСПУО) и се предава заедно с останалите негови документи при прехода му от една институция в друга в системата на предучилищното и училищното образование“.

Поради организационни неуредици между институциите, основаващи се на недоброто познаване на нормативните документи, или поради други причини от непрофесионално естество досега съществуваше основателен риск за нарушаване целостта, дори преустановяване процеса на приобщаващото образование по гореизложеното⁽⁷⁾. Това създаваше условия за:

- емоционален и когнитивен дефицит на полето на детската психика;
- спестяване на истината – възможно бе родители да се опитат да прикрият факти и документи (експертизи, оценки, заключения), поради предразсъдъци и страхове, свързани с постъпването на детето им от детска градина в училище;
- разход на допълнителни, извън установените ресурси, при преминаването на дете от детска градина в училище (липса на информация за картата за оценка, която по закон е неразривна част от личното образователно дело на детето) – времеви и финансови, що се отнася до поредното идентифициране на специалните потребности, допълнителното финансиране на процеса по обследване и човешкият ресурс, в лицето на педагогическите специалисти, които на практика са дефицит и работят с много други деца и юноши в учебното заведение.

С влизането в действие на новата Национална електронна информационна система за предучилищното и училищното образование (НЕИСПУО) на Министерството на образованието и науката (МОН) представените по-горе проблеми ще бъдат систематично редуцирани. Въпреки всичко остава проблемът, свързан с последващите действия на недобросъвестни родители, които могат да бъдат против предоставянето между институциите на информация от личен характер.

Спекулации и злоупотреби с документи

Според чл. 126, ал. 1, 2 и 3 от Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО)⁸⁾ учениците със специални образователни потребности не повтарят класа. Ако все пак даден ученик получи годишна количествена оценка „Слаб 2“ по определен предмет, то екипът за подкрепа за личностно развитие има право да планира индивидуална учебна програма за слабо оцененния предмет; а ако такава програма не е предвидена, ученикът полага поправителен изпит за повишаване на оценката (и със сигурност преминава).

Какво би се случило, ако родителите на ученик целенасочено съдействат в посока злоупотребата с документи и преминаването на детето или юношата към допълнителна подкрепа за личностно развитие?

Нека допуснем, че е възможно изолиран брой родители да се възползват от настоящото за придобиването на средно образование и/или съпътстващите обучението на ученика социални стимули. В подобна позиция дори високият професионализъм на специалистите от екипа за подкрепа за личностното развитие на ученика би могъл да се тълкува като дискриминация, ако същият този екип се усъмни в документалната достоверност и актуалното психоемоционално, поведенческо, когнитивно, социално и прочее развитие на ученика. С други думи, вероятно има и екипи по места, които, въз основа на натиск, безусловно се съобразяват с предоставените от родителите становища, оценки и експертизи. Апропо, екипите не могат да си позволяват да коментират заключенията на медицинските документи.

Удостоверение за завършен гимназиален етап на ученик със специални образователни потребности

Настоящото касае изолирани случаи.

Съгласно чл. 138, ал. 1 от Закона за предучилищното и училищното образование „Зрелостник, който не се е явил или не е положил успешно някои от изпитите (...), по свое желание получава удостоверение за завършен втори гимназиален етап на средно образование, което дава право на професионално обучение. Удостоверението за завършен втори гимназиален етап не дава право за продължаване на образованието“.

Наредба №11 за оценяване резултатите от обучението на учениците определя държавния образователен стандарт (ДОС)⁹⁾ в този смисъл и подробно регламентира поредността на действията на ЕПЛР (чл. 80, ал. 2) за допускането или недопускането на ученик със СОП до държавни зрелостни изпити (ДЗИ).

Да допуснем, че даден гимназист е със синдром на Аспергер, но в същото време е перфектният „г-н Монк“ по математика. Да допуснем също, че този ученик няма необходимата успеваемост по някои други учебни предмети, т.е. той е идентифициран като ученик със СОП и се оценява с качествени показатели по тези дисциплини (по индивидуална учебна програма). Всъщност Наредбата за

приобщаващото образование регламентира възможността ученикът да е едновременно с дарби и със СОП¹⁰⁾, но това не касае смислово настоящото. Този иначе перфектен математик ще завърши средното си образование с документ (удостоверение), който със сигурност няма да му помогне да се развива на полето на науката математика. От друга страна, този документ няма как да бъде в услуга на завършилия вече млад човек в професионален аспект, що се отнася до работодатели – често такива младежи са трайно безработни.

Не е ли действащият механизъм донякъде дискриминиращ *някои* ученици със специални образователни потребности и не би ли следвало нормативните документи да бъдат преосмислени в подобни, подчертаваме – частни случаи, характеризирани се с отлични показатели и успеваемост на такива юноши, напр. в една изолирана научна област? Дори и да се предприемат последващи действия по т.нар. „валидиране на компетентности“¹¹⁾, е ли това достатъчен и подкрепящ личностното им развитие стимул?

В тоталитарните години на XX век у нас повечето „специални деца“ завършваха средното си образование с подобен документ. Това недвусмислено се възприемаше впоследствие с негативен знак в житейски и професионален план, а именно, че вече завършилият средното си образование млад човек е „проблемен“.

Регионални центрове за подкрепа на процеса на приобщаващото образование (РЦПППО)

1. Съгласно чл. 124, ал. 1 и ал. 3 от Наредбата за приобщаващото образование „Когато детската градина или училището не може да осигури ресурсното подпомагане на децата и учениците със специални образователни потребности, (...) директорът подава информация до съответната община с искане за осигуряването му, като посочва видовете специалисти за ресурсното подпомагане. (...) Когато общината не може да осигури ресурсното подпомагане (...), дейностите за ресурсно подпомагане се осигуряват от съответния регионален център за подкрепа на процеса на приобщаващото образование“.

Регионалните центрове за подкрепа на процеса на приобщаващото образование следва да осигуряват педагогически специалисти, които с експертизата си да обследват и впоследствие да работят с децата със специални образователни потребности в онези учебни заведения, в които няма такива професионалисти по една или друга причина (най-често от финансово естество). Факт е, че това нерядко е трудно осъществимо, особено в малките населени места и на практика РЦПППО не могат да развиват много от дейностите по подкрепа. Ако в района има голям недостиг на съответните педагогически кадри, регионалните центрове могат да съдействат с опосредяване на контакта между директора на учебното заведение и специалист от близко населено място. С други думи, осъществяването на такива работни отношения може да се случва на базата на граждански договор, но разбира се, за сметка на учебното заведение.

2. Част от плановите дейности на Регионалните центрове за подкрепа на процеса на приобщаващото образование следва да са съсредоточени върху провеждането на ежегодни обучения на учители и педагогически специалисти, както и системното оказване на методическа помощ на екипите за подкрепа за личностно развитие на децата и учениците¹²⁾. Според чл. 125 от Наредбата за приобщаващото образование „Регионалните центрове за подкрепа на процеса на приобщаващото образование осъществяват супервизия и методически подпомагат предоставянето на ресурсното подпомагане в детските градини, училищата и в центровете за подкрепа за личностно развитие“. Именно РЦПППО са структурите, които трябва да съдействат на учебните заведения с дидактически пособия и материали, въз основа на които педагогическите специалисти адаптират и преструктурират учебния материал спрямо нуждите на децата със СОП.

Действията по настоящото са разписани и в чл. 144, ал. 1 на Наредбата: „Регионалният екип за подкрепа за личностно развитие на децата и учениците със специални образователни потребности предлага и организира при необходимост предоставянето на методическа подкрепа за работа с деца и ученици със специални образователни потребности на детските градини, училищата и центровете за подкрепа за личностно развитие“.

На места тези дейности са значително затруднени поради една или друга причина (Vũlchev 2011). Това неминуемо въздейства с негативен знак върху качеството на работа при предоставянето на допълнителна подкрепа за личностно развитие на децата и учениците със СОП на територията на голям брой учебни заведения в едно или друго населено място у нас (Derizhan 2011).

БЕЛЕЖКИ

1. Наредба за приобщаващото образование. Приета с ПМС № 232 от 20.10.2017 г., обн., ДВ, бр. 86 от 27.10.2017 г., в сила от 27.10.2017 г.; изм. и доп., бр. 105 от 2018 г., бр. 101 от 2019 г., бр. 48 от 2020 г., бр. 92 от 2020 г., акт. 11.11.2020 г. Източник: <https://www.mon.bg/>
2. Наредба за приобщаващото образование, 2017, чл. 3, ал.1. Източник: <https://www.mon.bg/>
3. Закон за закрила на детето, чл. 3, т. 3. Източник: <https://www.mlsp.government.bg/>
4. Наредба за приобщаващото образование, 2017.
5. Пак там.
6. Наредба за приобщаващото образование, 2017.
7. Вж. чл. 127 от Наредбата за приобщаващото образование.
8. Закон за предучилищното и училищното образование. В сила от 01.08.2016 г. Обн. ДВ. бр.79 от 13 октомври 2015 г., ..., изм. и доп. ДВ. бр.82 от 18 септември 2020 г. Източник: <https://www.mon.bg/>

9. Наредба № 11 от 1 септември 2016 г. за оценяване на резултатите от обучението на учениците. В сила от 20.09.2016 г. Обн. ДВ. бр. 74 от 20 септември 2016 г., ..., изм. и доп. ДВ. бр. 80 от 24 септември 2021 г. Издадена от министъра на образованието и науката. Източник: <https://www.mon.bg/>
10. Чл.81, ал. 2 от Наредбата за приобщаващото образование.
11. Чл. 121 от Наредба №11.
12. Правилник за устройството и дейността на регионалните центрове за подкрепа на процеса на приобщаващото образование. Обн. – ДВ, бр. 9 от 26.01.2018 г., публ. 30.03.2018 г., изм. и доп. ДВ. бр.35 от 27.04.2021 г., акт. 05.05.2021 г. Издаден от министъра на образованието и науката. Източник: <https://www.mon.bg/>

ЛИТЕРАТУРА

- ВЪЛЧЕВ, Г. 2010. *Образователна интеграция и приобщаващо образование на децата със специални образователни потребности – конфликти и компромиси*. Бургас: Бургаски свободен университет.
- ВЪЛЧЕВ, Г. 2011. *Теория и практика на приобщаващото образование в България – критически анализ на дефицитите*. Бургас: Бургаски свободен университет.
- ДЕРИЖАН, И. 2011. *Развитие на идеята за приобщаващо образование за деца с увреждания*. Бургас: Бургаски свободен университет.
- ПАНДИН, С., КОСТОВ, Й. 2019. Педагогически аспекти при прилагането на Наредбата за приобщаващото образование. *Стратегии на образователната и научната политика*, 27(3), 292 – 300. ISSN 1314-8575.
- СТЪБС, С. 2005. *Приобщаващо образование. Когато ресурсите не достигат*. София: Център за независим живот.
- ЧАВДАРОВА-КОСТОВА, С. 2018. Тенденции в развитието на концепцията за приобщаващото образование. В: *Стратегии на образователната и научната политика*, 26(1), 9 – 19. ISSN 1314-8575.

REFERENCES

- VŬLCHEV, G. 2010. *Obrazovatelna integratsiya i priobshtavasho obrazovanie na detsata sŭs spetsialni obrazovatelni potrebnosti – konflikti i kompromisi*. Burgas: Burgaski svoboden universitet.
- VŬLCHEV, G. 2011. *Teoriya i praktika na priobshtavashtoto obrazovanie v Bŭlgariya – kriticheski analiz na defitsitite*. Burgas: Burgaski svoboden universitet.
- DERIZHAN, Ŭ. 2011. *Razvitie na ideyata za priobshtavashto obrazovanie za detsa s uvrezhdaniya*. Burgas: Burgaski svoboden universitet.
- PANDIN, S., KOSTOV, Ŭ. 2019. Pedagogicheski aspekti pri prilaganeto na Naredбата za priobshtavashtoto obrazovanie. *Strategies for Policy*

in Science and Education-Strategii na Obrazovatelna I Nauchna Politika, 27(3), 292 – 300. ISSN 1314–8575.

STÜBS, S. 2005. *Priobshtavashto obrazovanie. Kogato resursite ne dostigat*. Sofia: Tsentür za nezavisim zhivot.

CHAVDAROVA-KOSTOVA, S. 2018. Tendentsii v razvitiето na kontseptsiyata za priobshtavashtoto obrazovanie. *Strategies for Policy in Science and Education-Strategii na Obrazovatelna I Nauchna Politika*, 26(1), 9 – 19. ISSN 1314–8575.

PHILOSOPHY OF INCLUSIVE EDUCATION AND CURRENT PROBLEMS IN THE IMPLEMENTATION OF ACTIVITIES FOR GENERAL AND ADDITIONAL SUPPORT FOR PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN AND STUDENTS

Abstract. The article focuses on some issues of a practical nature related to the implementation of activities for general and additional support for personal development of children and students in kindergartens and schools in Bulgaria. The authors hereby express their personal position based on discussion comments by deputy principals, teachers and other pedagogical specialists, during trainings on inclusive education in the territory of the Republic of Bulgaria. Emphasis is placed on the modern dimensions of inclusive education, as well as on specific features of the activities of pedagogical specialists in their work with children and adolescents. The philosophical concept of inclusive education at present in the context of normative documents and practice is presented. The article does not claim to be exhaustive.

Keywords: general and additional support for personal development; activities; inclusive education

✉ **Stanislav Pandin, PhD Student**

ORCID iD: 0000-0001-8962-2460

Studentski grad, Rectorate

Trakia University – Stara Zagora

6000 Stara Zagora, Bulgaria

E-mail: stanislavpandin@abv.bg

✉ **Dr. Gencho Valchev, Assoc. Prof.**

Studentski grad, Rectorate

Trakia University – Stara Zagora

6000 Stara Zagora, Bulgaria

E-mail: gencho.valchev@trakia-uni.bg