

Доклад за националните рамки за специални образователни потребности

1. Обхват

1.1 Този документ разглежда постиженията на партньорските страни по отношение на системни механизми за наблюдение на процеса на развиване на компетентности при обучавани със специални образователни потребности (СОП). Той цели да информира проекта за възможните начини за изравняване на по-слабите практики с по-силните. Започваме с Великобритания, защото е очевидно, че посредством P-scales е налице задължителна национална система, която е добре установена и доказала резултатността си на национално ниво. Това следва да се разглежда в контекста на общата рамка за СОП.

2. Великобритания

2.1 Законът за образованието от 1981

2.1.1 Текущата законова национална рамка за СОП във Великобритания е постановена със Закона за образованието от 1981 година. Той признава, че не всички деца са еднакви и че въпреки предимствата на Националния учебен план и програми, някои хора изискват различно образователно решение, пригодно за техните специфични нужди. Законът въведе концепцията за "деклариране на нужди", целящи да "защитят" интересите на децата със СОП, както и задължение за местните власти да работят в партньорство с училищата, за да осигурят изискваната подкрепа за всяко отделно дете. Под тази законова рамка, ресурсите могат да се разпределят на база цели училища, но е задължително индивидуалните нужди да бъдат осигурени, дори когато съответният бюджет е делегиран.

2.1.2 Децата със СОП се обучават в специални училища и в масови училища. Съществува известна свобода на избор и тежестта пада върху отделните местни образователни власти, които имат законово вменено задължение да осигурят подходящо образование за всички.

2.2 Въпроси на финансирането

2.2.1 Финансирането на СОП изисква дефиниране на това кои ученици имат специални нужди и кои нямат. Трудността в това е, че СОП представлява континуум, а не ясно разграничена класификация. За да бъде възможно да се осигури таргетирано финансиране за ученици със СОП е приета концепцията за "заявление". Заявленията са израз на специфични нужди на индивидите, които преминават през специфично оценяване, за да се постигне съгласие, че те се "класират" за допълнителна помощ, извън общия поток. Следователно, финансирането е обвързано със заявленията. Оценяването, което се използва за установяване на нуждите и формулиране на заявление, не е същото, както оценяването спрямо критериите на P-scales. То е оценяване на специфични нужди, напр. увреждания, които поставят проблем пред достъпа до учене. Това може да е физическо увреждане като мускулна дистрофия, което няма реален ефект върху познавателните способности. В този случай, дете със "заявление" би могло да има достъп до квалификации, свързани с ЕКР, но е възможно да има нужда от специфична физическа помощ, за да го направи. P-scales по-скоро са предназначени да предоставят на хора със затруднения при учене, а не толкова за хора с физически или емоционални разстройства, макар те често да се препокриват.

2.2.2 На практика съществуват няколко начина, по които СОП финансирането се делегира на масовите училища във Великобритания. В някои местни власти съществува разбирането, че известна част от общото училищно финансиране ще се разходва именно за СОП. Повечето

местни власти включват СОП като фактор във формулата за определяне на финансиране за училищата, което позволява насочването на повече средства към училищата с висок брой ученици със СОП. Съществува и финансиране от типа "парите следват ученика", както за ученици със заявления, така и без. Финансирането е противоречива и сложна област и е много вероятно това да е сред обсъжданите проблеми при търсенето на широко приложение на наблюдаването на напредъка на ученици със СОП в Европа.

2.2.3 Делегираното финансиране за СОП беше насърчено от доклада на Одитната комисия (Audit Commission): Statutory Assessment and Statements of Special Educational Need: in Need of Review? (Юни 2002). Този доклад подчертава вътрешно заложеното напрежение, създадено от нормативната рамка, и заявява, че "оценяването е скъп и бюрократичен процес, който много родители намират за стресиращ и отчуждаващ. Заявленията често предлагат твърде малко уверение на родителите, водят до неравномерно разпределение на ресурси и могат да осигурят ресурси за училища по начин, който не помага и не подкрепя практиките за включване."

2.2.4 Ofsted и Одитната комисия заключават в "LEA Strategy for the Inclusion of Pupils with SEN", че главната и продължаваща причина да се настоява за заявления, е липсата на доверие, особено от страна на родителите, че без защитата, която те предлагат под формата на нормативно определено целево финансиране, то може да бъде преустановено. Тази липса на доверие у родителите е очевидна от значителния брой жалби за "неуспех в обучаването", подадени пред местните власти.

2.2.5 В заключение, финансирането на обучение за СОП във Великобритания е силно свързано с процеса на формулиране на заявления. Това в момента е обект на преглед, целят да опрости администрацията и да уеднакви различните видове оценяване, извършвани от експерти по образование, медицина и здравни грижи в местните власти. Така родителите и полагащите грижи за хора със СОП ще имат ясен поглед върху процеса и разпределянето на отговорностите в него.

2.3 Регистър на специалните образователни потребности и Кодекс за практиките

2.3.1 В момента 21% от децата във Великобритания са установени като имащи специални образователни потребности. Това е направено от техните учители и те са включени в Регистър, свързан с Кодекс за практиките. Само 2.7% обаче от децата имат заявени СОП. На това може да се погледне по два начина. Единият е, че учителите имат твърде ниски очаквания за някои от своите ученици и ги класифицират като ученици със СОП, докато те може просто да се намират в долната част на спектъра на постиженията, или пък просто имат лошо поведение. Другият поглед е да се приеме, че всички деца са личности, така че всички имат специални нужди, а тези 2.7% служат като инструмент за приоритизиране и осигуряване на финансиране на онези, които имат най-голяма нужда от това.

2.3.2 Кодексът за практиките за установяване и оценяване на специални образователни нужди (The Code of Practice on the Identification and Assessment of Special Educational Needs), параграф 1.4, дефинира СОП като "затруднение в ученето, което изисква по-специално внимание към образованието". "Затруднение в ученето" (learning difficulty) означава, че ученикът има значително повече трудности при ученето, в сравнение с повечето свои съученици (същата възрастова група) и/или има увреждане, което му пречи при използването на помещенията и съоръженията, използвани в ежедневно обучение. "Специално внимание към образованието (special educational provision) означава такова внимание и процедури, които са различни от тези, които обичайно се прилагат за деца на подобна възраст, или пък допълват тези процедури.

1. Само ученици, които са включени в училищния регистър за СОП, съгласно

изискванията на Кодекса за практиките, могат да се допуснат до процеса.

Поставянето на ученик в СОП регистъра трябва да се случи, когато той/тя се намира във Фаза 1 на Кодекса.

2. Ученици, които не са в регистъра, но които получават терапевтична или друга помощ, свързана със здравословното им състояние, от външни организации, не бива да се вписват като ученици със СОП.
3. Недостигане на стандартите (under-attainment) може да представлява индикатор за СОП, но слабото представяне може да се дължи на други фактори (в училище или у дома), като например нередовно посещаване на училище или неблагоприятни семейни обстоятелства.
4. Според Кодекса (параграф 2.15), липсата на компетенция по отношение на езика, използван в училище, не бива да се поставя наравно със (или да се позволява да маскира) затрудненията при учене.
5. Ученик, който не попада в обхвата на Кодекса, не бива да бъде регистриран. В същото време някои ученици, чийто първи език не е английски, може да имат затруднения в ученето, които да доведат до СОП.
6. Медицинска диагноза или увреджване не са задължително СОП, освен ако не е нужна специална процедура или помощ за достъп до учебното съдържание..

2.3.3 СОП регистърът е начин за класифициране на учениците според тежестта и приоритета на нуждите им, без от тях да се изисква заявление, до момента на достигане на определена фаза. Фаза 1 изисква преценка от учител, че ученикът има затруднения при учене, които изискват специално внимание. Те продължават във Фаза 2, ако напредъкът им във Фаза 1 е недостатъчен и тогава за тях се изработва индивидуален план за обучение. Ето кратко описание на петте фази:

- Фаза 1 - учителят в клас установява затруднението и прилага различни начини за помощ
- Фаза 2 - СОП координаторът в училището изготвя образователен план
- Фаза 3 - ангажират се външни специалисти
- Фаза 4 - задължително оценяване: подробно оценяване на СОП на детето
- Фаза 5 - Бордът по образование и библиотеки взема решение за изготвяне и оповестяване на декларация за нужди

2.4 Критики

2.4.1 Основният проблем е в субективното решение за това в кой момент възниква специална нужда и в кой момент става дума просто за напредък под средния. Ако съществуват различия в базата (учениците), тогава е неизбежно някои да са над средното, а други - под него. Какво правим с учениците със специални нужди, породени от това, че те са по-умни от средното? В крайна сметка, с подкрепата на технологиите, с които разполагаме, всички ученици биха могли да бъдат третирани като имащи специални нужди, като свързваме техните учебни планове с индивидуалните им потребности от обучение. Вместо на някои деца да бъде поставян етикетът "различни", някои хора смятат, че е далеч по-добре всяко дете да се третира като индивид и неговият напредък в обучението да се оптимизира, съобразно с неговия потенциал и нужди. Вероятно причината този подход да не бъде възприет в миналото е, че индивидуалните учебни планове се смятат за:

1. **по-скъпи за прилагане;**
2. **попадащи извън полето на опита на повечето масови учители.**

Технологиите притежават потенциала да се справят с първото, но промяната в практиките, изисквана, за да се подкрепят адекватно индивидуални програми, вероятно ще отнеме много усилия и известен период от време, преди да бъде постигната.

2.5 P-scales и сертифициране на обучавани

Описаната по-горе среда е контекстът, в който се появяват P-scales. Ученици със специални нужди, особено такива със затруднения в ученето, не бяха в състояние да получат достъп до масовите национални учебни програми (National Curriculum), като по този начин беше невъзможно да се приложат мерки за оценяване на постигнатия напредък в ученето.

Как би могъл един учител да даде преценка за това на кой Етап в СОП регистъра трябва да бъде поставен ученик, ако неговият напредък не може да бъде измерван? P-scales, следователно, бяха създадени, за да осигурят плавен преход между ученето, свързано с най-ниските нива на специалните нужди, с ученето на ниските нива от National Curriculum.

Иновацията, приложена от TLM, беше да използва критерии за нивата от P-scales, които са формулирани като компетентности, като средство за сертифициране на постиженията на ученици със СОП, базирано на принципите на ECVET. Естествено разширение на това беше да се използва структурата на P-scales като средство за прикачане под Европейската квалификационна рамка. Наборът от нива, който би позволил по-лесен достъп до Ниво 1 от ЕКР, би могъл впоследствие да се разшири към други сектори. Предназначението на този документ е да се покаже как квалификационните рамки в страните-партньорки се свързват с ЕКР и да посочи възможностите за съвместимост с P-scales подхода.

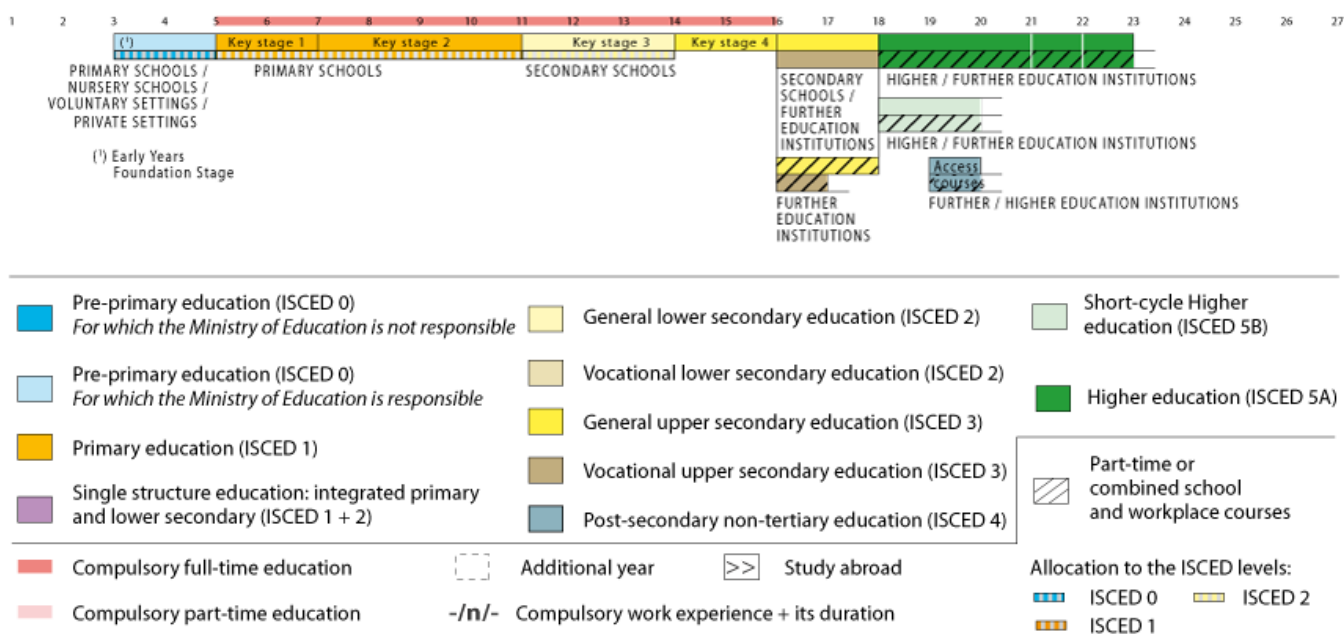
2.6 Оценяване във Великобритания в ниските нива на ЕКР

Main assessment scales in UK education and training and their relationships					
EQF	P scales	National Curriculum		QCF	
	P1				
	P2				
	P3				
	P4				
	P5				
	P6	Ages 5-14			
	P7	Level 1		Entry 1	
	P8	Level 2		Entry 2	
Level 1		Level 3	Ages 14-16	Entry 3	
			GCSE		
		Level 4	Grade G		
Level 2		Level 5	Grade F		
			Grade E	Level 1	
		Level 6	Grade D		
Level 3		Level 7	Grade C		
			Grade B	Level 2	
		Level 8	Grade A		
Level 4			Grade A*		
			Ages 16-18		
			A Levels		
			Grade E	Level 3	
			Grade D		
			Grade C		
			Grade B		
			Grade A		

P-scales и предметите и нивата от National Curriculum не са придружени от национално акредитирани сертификати, вероятно поради опасения от очакваните разходи. GCSE е съкращение от General Certificate of Secondary Education и отговаря на диплома за средно образование в България. A levels представляват квалификации, изисквани за вход в университет, макар някои професионални квалификации (QCF) също да са приети в този контекст. Някои QCF квалификации могат да заместят или да допълнят тези от GCSE.

2.7 Структура на образователната система на Великобритания

Structure of the national education system 2011/12



3. България

3.1 Българската Национална квалификационна рамка (НKP) бе наскоро одобрена от Министерството на образованието, младежта и науката. Тъй като P-scales се намират под Ниво 1 от Европейската квалификационна рамка (ЕКР), е необходимо те да бъдат подходящо рефериращи към съответни нива от националните квалификационни рамки. Българската НKP започва с Ниво 0, едно ниво под началната точка на ЕКР. Нивото отговаря на Ниво 0 по ISCED, резервирано за предучилищна и подготвителна работа. Ниво 0 от НKP има следните дескриптори:

3.1.1 Знания

Обучаваният:

- има начални представи за заобикалящия свят;
- познава последователността при изпълнение на познати задачи;
- познава необходими средства за първоначално обучение.

3.1.2 Умения

Обучаваният:

- притежава практически умения, необходими за изпълнение на еднотипни прости задачи;
- умее да прилага придобити знания за изпълнение на конкретна учебна задача;

- прави правдоподобни предположения по събрани данни от заобикалящия го реален свят.

3.1.3 Нагласи

Самостоятелност и отговорност:

Обучаваният:

- работи под пряко наблюдение, като изпълнява инструкции или образец;
- с помощта на учителя избира подходящи информационни средства за решаване на образователна задача самостоятелно и/или в група;
- оценява с помощта на собствените си действия и действията на другите.

Общуване и социални компетентности:

Обучаваният:

- изгражда чувство на увереност и умение за устно и писмено общуване;
- умее да защитава правата си, без да нарушава правата на другите;
- учи или работи заедно с другите за събиране и обмен на информация.

3.2 ????????? ? ?????????????????

????????? ?????????? ? ?????????? ?? ??????????, ?????????? ??? ???, ? ?? ?????? ?????? ?????????? ?? ?????????, ?

????????? ?? **Декларацията от Саламанка** (1994). България е страна също така по **Споразумението от Флоренция** (1957, присъединяване на България през 1997), която препраща към документа от Саламанка, както и по **Конвенцията за правата на детето на ООН** (1989, присъединяване на България през 1991).

?????????? ?????????????????? ???? ??????????? ??????????? ? ?? 2006 ?????? ?????? ?????????? ?????????? ??

????????????????????? ?????? ? ??????????, ?????????? ??? ????. ?????? ?????????????????? ?? ?????????????????????? ?? ??????????

? ???? ?? ?? ?? ?????? ?? ?????????????????????, ?? ?????????? ?????? ?? *acquis communautaire*.

????????????? ?????????? ?????????? ?????????? ? ?????? ?? ?????????????? ?????????????, ?????????????????????? ?????????, ???????????????

????????, ?????????? ?????????? ? ?????????? ??????????. ?????????????? (????????????) ?????????? ?? ?????????? ??? ??? ??

????????? ?? 2002 ??????. ?????????? ? ?????????????? ?????????? ?????????? - ?????????????? ???? ?? ?????????????? ?? ???? ??

??? ?/??? ?????????? ?????????????? ? ??????????? ?? ?????????????? ??????????????.

Важни дефиниции във вътрешното законодателство

Деца със СОП са такива деца, които изпитват различни видове затруднения в обучението си, причинени от:

- сензорни увреждания (увредено зрение или слух);
- физическо увреждане;
- умствено изоставане;
- езиково-говорни разстройства;
- специфични затруднения в ученето;
- емоционални и/или поведенчески проблеми;
- разстройства на общуването;
- хронични заболявания, водещи до СОП;
- множествени увреждания/заболявания.

Интегрирано образование

Интегрираното образование деца със СОП е такова образование, при което детето, без значение от вида на неговото увреждане или заболяване, е включено в масовото образование. Това се постига чрез създаване и управление на подкрепяща среда, вкл. подходящи архитектурни и социални условия, индивидуални учебни програми, екипи от експерти, специализирани технически средства и апарати, дидактически материали и инструменти.

Бележка: Интеграционни политики е термин, който се използва като синоним на **политики за включване**.

Принципите на интегрираното образование, заложи в Националния план за интеграция на деца със СОП и/или хронични заболявания в системата на публичното образование:

- всяко дете има право на равен достъп до образование;
- всяко дете е уникална личност със свои характеристики, интереси, способности и образователни потребности;
- всяко дете със СОП има право на достъп до масовите детски градини и училища, които трябва да предложат образование, насочено към детето и неговите нужди;
- **всяко дете със СОП има право да бъде образовано на базата на индивидуални учебни програми, съобразени с неговите способности и нужди;**
- масовите детски градини и училища с интегрирани деца със СОП създават толерантно общество и постигат целта за осигуряване на образование за всички.

3.3 Институции, ангажирани със СОП и включващо образование

- Министерство на образованието, младежта и науката
- Регионални инспекторати по образование
- Регионални ресурсни центрове в подкрепа на интегрирано обучение на деца и ученици със СОП
- Детски градини и училища

Други институции, ангажирани с процеса:

- Министерство на труда и социалната политика (чрез Агенция за хората с увреждания)
- Министерство на здравеопазването
- Държавна агенция за защита на детето
- Агенция за социално подпомагане
- Областни и общински управи
- голям брой НПО, дневни центрове за грижи и др.

3.4 Проучвания и изводи

През 2007 година е проведено подробно проучване, извършено от Центъра за икономическо развитие (ЦИЕ) по поръчка на Save the Children (UK). Обобщение на основните изводи от това проучване:

- Броят на децата със СОП в масовите училища нараства.
- Много деца със СОП все още са изолирани от масовата образователна система като биват насочвани към специализирани училища, в които, по общо мнение, образованието не отговаря на стандартите.
- Масовите училища нямат компетенциите и ресурсите (напр. специализирана психологическа помощ, безопасна среда, мотивация на персонала), за да се справят адекватно със СОП, поради което има тенденция за дискриминация.

- Числата показват, че малко под 20% от всички деца със СОП са били подложени на оценка по отношение на техните специфични образователни потребности..
- Масовото образование не е задължително най-доброто решение за всички деца със СОП. Родителите често имат твърде високи очаквания, които не винаги корелират със СОП на децата им.
- Липса на съвременни учебни материали за деца със СОП (остаряло и скучно съдържание).

3.5 СОП в числа*

- Обща брой специализирани училища - 80, 50 от които за деца с умствена изостаналост, 4 за деца с увреден слух, 2 за деца с увредено зрение.
- Брой деца в специализирани детски градини: 876.
- Брой деца в специализирани училища (умствена изостаналост): 483
- Брой деца в специализирани училища (болнични училища и училища за рехабилитация): 242
- Общ брой деца в специализирани СОП училища: 4996 (спад от 6651 през 2008/2009)
- Общ брой деца със СОП в интегрирани училища или под грижите на ресурсен център resource center: 10359

* Всички данни са актуални към 2011/2012 учебна година, освен ако не е посочено друго.

3.6 Общи заключения

1. ????? ?? ???? ??? ??? ? ?????????????? ?????????? ?????????? ? ???? ?????. ?????????? 2008/2009 ??????

?????? ???? ??????, ?????????? ? ?? 6651 ?? 4996 ??? ????? ??? 25%. ??? ?????????? ??????? ???

????????????? ?????????????? ? ?????????????? ?? ?????? ????????? ??? ??? ? ?????????? ?????????? ???????

????????, ?? ????? ?? ?????????????????? ??? ?????????????? ?????? ?????????????, ?? ???? ?????????? ?? ?? ??????

????????? ?????????????? ? ????????? ??????, ?????????? ?????????????? ???? ?????. ?? ?????? ???????,

????????????? ?????????? "???????? ????????? ?????????", ?????????????????? ?? ????????? ?????????? ??? ?????????? ?????????

? ?????????? ????? ???? ?? ?????????????? ?? ?????????? ?? ?????????????? ? ??????????????????

?????????????. ??? ???? ????? ? ???? ????????????? ?????? ?? ???? ? ???? ???? , ?? ????????????? ? ? ????????

?? ?????????? ???? ?????????????? ? ?????????????? ?? ?? ??????? ? ???????, ?????????? ?????? ??

????????????? ?? ?????? "?? ??????? ?????? ?? ?????????????????? ??????".

2. ??????? ? ? ????????????????? ? ???? 0 ? ? ? ? (?? . ??-????) ????? ? ? ???? ????????????? ? ???????????????

?? P-scales ? ???? , ?? ????????? 8 ???? ? ? P-scales ????? ? ? ???? "?????????" ? ???? ????????????? ???? ?

?? ???? , ??? ????? ? ? ? ????????? ? ? ? ???? . ????????? ? , ?? ???? ? ? ????? ? ? ????? ? ? ????????????????

????????????? ? ? P-scales ? ? ????????? ? ? ???? ????????? ? ? ????????? ? ? ?????? , ????????? ? ?

???????????? ? ? ????????????????? ? ? ????????????????????? ????????? . ???? ????????? ???? ? ? ???? ????? ? ? ? ?

???????????? ? ? ????????????? ? ? ????? ? ? ????????????????? ? ? ????????????? ? ? ????? ? ? ????????????? ? ?

???????????? ? ? ???? ????? ? ? ????????? ? ? ???? ????????? ? ? ?????? . , ???? . ???? ? ? ????? ? ? ?????????

???? 10% ? ? ? ? ???? 1, 25% ? ? ? ? ???? 1 ? ? . . , ????????????? ????????????? ? ? 100% ? ? ? ? ? 1 ?

???????????? ? ? ? ? ? ? ? / ? ? ? ? ? 1. ???? ???? ? ? ? ? ????? ,

????? ?? ???????????? ? ??????? ?? ???????, ????? ?? ?? ????? ????????? ????????????? ?????????????.

3. ???????? ????? ?????????, ?? ????? ????????????? ?? ?????????? ??? ?? (????? 5,000) ?? ??????? ?

???????????? ???????, ?????? ?????????????? ????????? ?????????? ??????? ? ????? 11,000 ????

????????????? ????????? ?????????? ?????????? ?????????? "???????" ? ??????????????? ?? SAFE ? ?????? P-

scales.

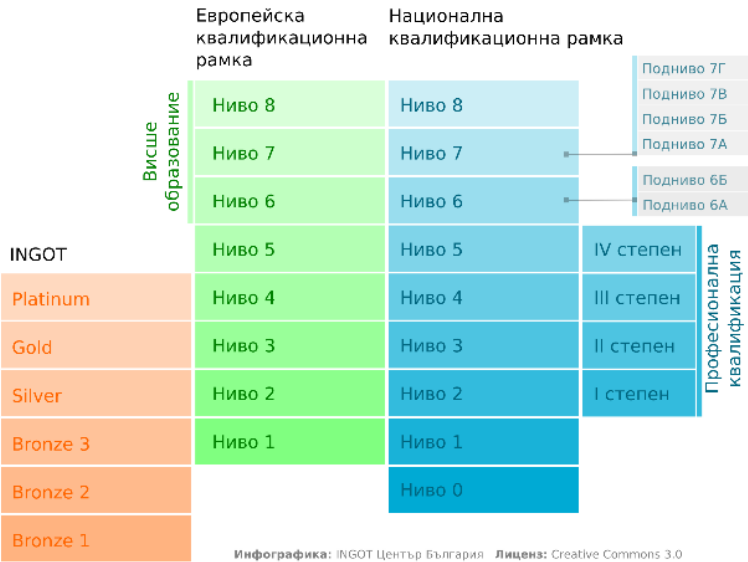
3.7 Схеми

Долната схема показва графично системите на образованието и обучението в България и демонстрират кореспонденцията със съответните квалификационни нива.

Graphical representation of Bulgarian NQF, EQF and INGOT levels

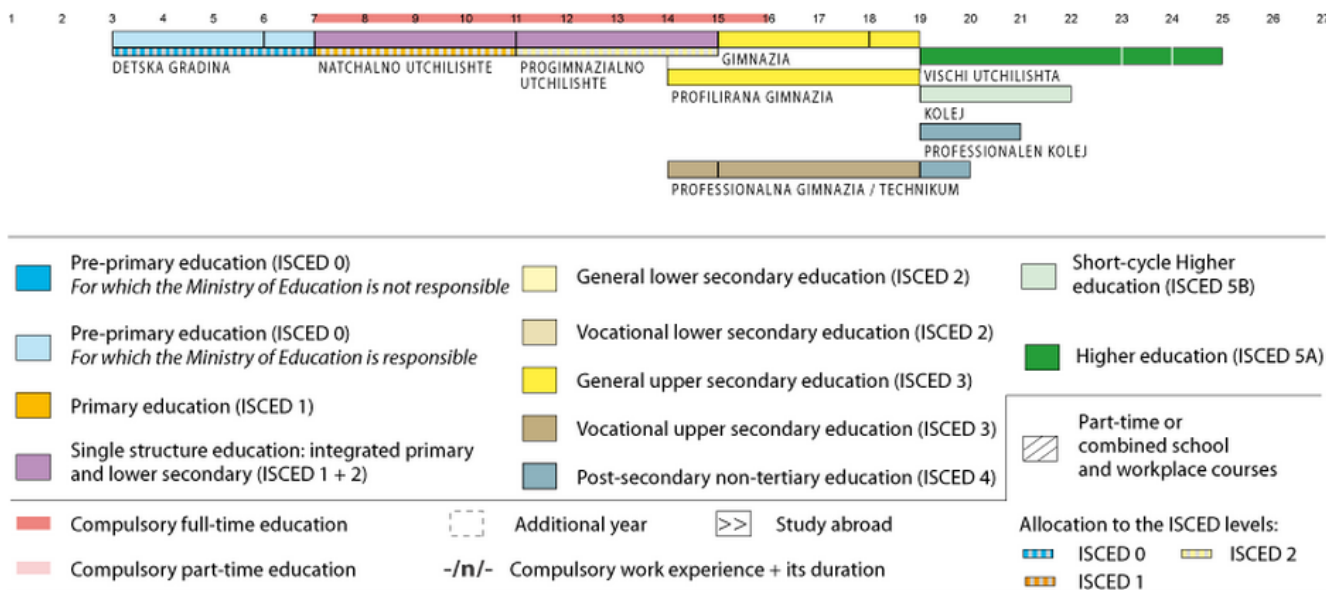
Source: INGOT Centre Bulgaria. <http://ingot.adamsmith.bg>

The graph contains, from left to right, INGOT qualification levels, EQF levels (including EHEA cycles 1-3 at EQF levels 6-8), Bulgarian NQF (expanded for HE levels and sub-levels) and Bulgarian VET system (levels 1-4 at EQF 2-5).



Следващата схема показва българската образователна система

Structure of the national education system 2011/12



4. Чешка република

4.1 Променящият се контекст в Чешката република

4.1.1 Образователната система в Чешката република е в процес на цялостна трансформация. Съществува значителна волатилност в политическите решения и възгледите за прилагане на образователна промяна. Бързата смяна на експерти и министри, както и конфликтите в техните възгледи и идеи, са показателни за контекста, на чийто фон се развива проектът в Чехия. Нови промени се обявяват почти ежедневно, някои само като индикация за бъдещи дейности, а други - с подробни планове за прилагане.

4.1.2 От 1 януари 2005 година е в сила нов закон за образованието (Law 561/2004), обхващащ предучилищната подготовка, началното, основното и средното образование, професионалното образование и обучение. Някои революционни промени правят задължителното образование по-включващо и го разширяват до всички деца, дори тези с най-тежки увреждания. Новите нормативни изисквания към училищата поставят акцент върху включването и интеграцията. Това са концепции, използвани в Западна Европа от 70-те години на миналия век, но едва след 1990 година те навлизат в Чехия и все още предстои да бъде направено много.

4.1.3 В началото на 90-те години броят на децата с увреждания в специализирани училища е бил 71,972 и този брой се запазва приблизително постоянен до 1998 година. Повечето от децата са били със затруднения в ученето и преди това са били поставяни в групата на умствено изоставащите. През следващата година броят на децата намалява до 70,418, след което се отбелязва рязък спад, който се стабилизира на 65,397 деца през 2005 година. До голяма степен това се дължи на успешната работа с децата с увреждания и тяхната интеграция в масовите училища.

4.2 Характерът на специалните образователни потребности в Чешката република

4.2.1 Децата със СОП са тези, които имат затруднения, като:

- Хронични заболявания (включително дълготрайно боледуване);

- Физически увреждания и други увреждания от здравословен характер.

4.2.2 Учениците с физически увреждания по-трудно работят с учебните материали, движението в класната стая и училището често е затруднено и те не могат да участват в обичайни дейности, които изискват физическа активност. Причината за уврежданията им са заболяване, инцидент, вродени малформации, които повлияват в широк спектър процеса на учене - от липсата на енергия до разсеяност или липса на концентрация.

4.3 Специфичните области включват:

4.3.1 Слепота и глухота

Тези ученици имат слухови или зрителни увреждания, пълна или частична загуба на сетива. Осигурява се индивидуална подкрепа в ситуации, в които детето не може да вижда или чува добре, за да участва наравно с връстниците си в дейностите в масовото училище.

4.3.2 Затруднения в ученето

Работата на тези ученици е свързана с намалена умствена способност - значително по-ниска в сравнение с изискванията в масовото училище. Трудността се състои в диагностицирането, защото симптомите не винаги могат да се проследят до изяснено състояние, напр. Синдромът на Даун. В повечето случаи такива деца се справят по-слабо от своите връстници във всички аспекти на ученето.

4.3.3 Говорни затруднения

Тук основният проблем е намалената способност за ясен говор или пълна невъзможност за речево общуване. Това често, но не винаги, се дължи на увреден слух. Би могло да се касае за проблем с челюстта или ларинкса.

4.3.4 Специфични разстройства при учене

Те включват, Дислексия - намалена способност за четене, Дисграфия - намалена способност за писане, Дисортография - намалена способност за спазване на правописа, Дискалкулия - намалени способности по отношение на математически умения, невербални разстройства, които влияят на ученето, извън описаните и свързани с реч, слушане, четене и писане.

4.3.5 Емоционални и поведенчески разстройства

Тези разстройства обикновено се проявяват като анти-социално поведение извън това, което може да се приеме за случайна проява. Причините може да лежат в социалната среда и отглеждането, но е възможно също да има физически или психологически причини.

4.3.6 Разстройства от аутистичния спектър

These are disorders of neural development characterised by impaired social interaction and communication, and by restricted and repetitive behaviour. The signs all begin before a child is three years old. Autism affects information processing in the brain by altering how nerve cells and their synapses connect and organize; how this occurs is not well understood. It is one of three recognized disorders in the autism spectrum (ASDs), the other two being Asperger syndrome, which does not include delays in cognitive development and language, and Pervasive Developmental Disorder - Not Otherwise Specified (commonly abbreviated as PDD-NOS), which is diagnosed when the full set of criteria for autism or Asperger syndrome are not met.

4.3.7 Диагностициране и оценяване на специалните нужди

Special education programmes are provided for those children whose special needs are discovered through pedagogic, psychological or medical assessments. The initiators in the process are usually parents of the children or teachers in school. The extent and relevancy of the need is the main reason for putting the children into a special education regime.

4.3.8 Special educational needs provision

SEN provision is through individual integration or as a group or school integration separately for pupils with special educational needs. Training individually integrated pupil is made according to individual educational program. The structure and elements of an individual educational program can be expanded according to individual student needs.

4.3.9 Методи за индивидуална интеграция

1. Their education is supported in the classrooms of nursery, primary, secondary or vocational high schools which are not separately identified for pupils with special educational needs.
2. Group integration means a pupil in a special education class or special class established under special laws.

There is a specific rule in the Czech Republic for children with dyslexia. Such pupils can get additional time for their examinations if they have an acknowledgment from a pedagogical – psychological centre, confirming that the child has been attending sessions with a specialist who is helping to integrate with the general school system as far as possible.

4.3.10 Институции, ангажирани в обучението на деца със СОП

- Министерство на образованието, младежта и спорта
- Регионални педагогическо-психологически центрове
- Детски градини и училища

4.3.11 Специализирани училища

- Special schools are a part of the overall educational system but the number of them is decreasing due to a policy of integration. These schools provide education to pupils with mental, sensory or physical disabilities, pupils with communication difficulties, pupils with complex needs, pupils with learning and/or behavioural difficulties. Pupils who are ill or pupils with a health risk are temporarily placed in hospitals and/or other health care institutions and can attend schools in these institutions.
- Special schools offer education for pre-school children, for pupils at the age of compulsory school attendance and at upper secondary level, including vocational schools. They mostly serve children whose special needs that can not be met in mainstream settings and for those pupils whose parents prefer this kind of placement.

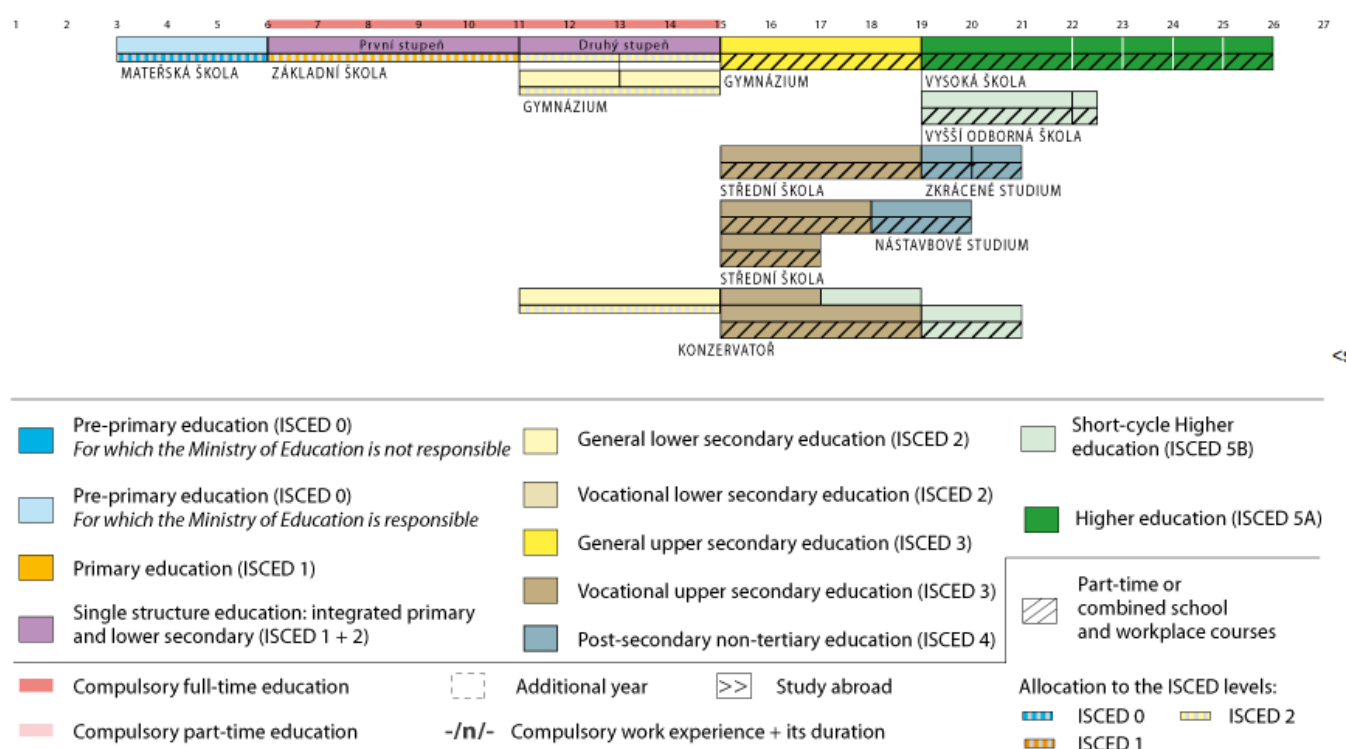
4.3.12 Въпроси, свързани с учебния план

- The aim of special education is to provide education, tailored according to the needs of the pupil and which supports the pupils' social inclusion.
- All pupils follow the national school curriculum. Pupils with learning disabilities follow a reduced school curriculum.
- There is no specific assessment framework like the pscales to monitor progress of learners with special needs or facilities for certificating their achievements at the same levels.

4.3.13 Приложима нормативна уредба в Чешката република по отношение на интеграцията

- The Charter of Fundamental Rights and Freedoms
- The National Plan for Equalisation of Opportunities for Persons with Disabilities
- Decree No 72/2005 Coll. the provision of consulting services in schools and school facilities (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních)
- Decree No. 73/2005 Coll. the education of children, pupils and students with special educational needs gifted children, pupils and students (Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných)
- Act No. 561/2004 Coll. preschool, primary, secondary, vocational and other education (Education Act) Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Structure of the national education system 2011/12



5. Германия

5.1 Квалификациите в Германия

5.1.1 As in many other EU-countries, the integration of a generic NQF (national qualifications framework; in Germany it is called DQR Deutscher Qualifikationsrahmen or German Qualifications Framework) referenced to EQF is in progress. This initiative and the integration of SEN pupils is considerably more difficult than in other european countries due to the fact that in Germany there are 16 local authorities (so-called Länder) which each have to decide on the matter and their decisions are largely independent. A DQR has been in development in Germany since 2006. It will include qualifications obtained in general education, higher education and vocational education and training. A first proposal was published in 2009 (see also the website: <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/> [1]) as a result of the co-operation numerous stakeholders in the educational sector.

5.1.2 The overall aim of this initiative is to create a new brand „Educated in Germany“ with clear reference to the EQF. The Federal Ministry of Education and Research (German abbreviation: BMBF1) jointly with the Standing Conference of the Education Ministries of the German Länder (German abbreviation: KMK2) have clearly stated that there are no comments on the EQF referencing process

in Germany before conclusions are drawn from the results of testing of the proposed set of the DQR descriptors.

5.1.3 Status quo: In December 2005 Germany announced the development of a German Qualifications Framework in the context of the EQF consultation. In October 2006 the BMBF and the KMK agreed to develop a German Qualifications Framework. In June 2007 the BMBF and the KMK established a Coordination Group for the DQR (German abbreviation: B-L-KG DQR), which manages the process of drawing up the DQR. This process involves a large number of stakeholders (about 30) from general education, higher education and vocational education and training, the social partners and experts from research and practice. Together with the B-L-KG DQR these stakeholders form the "National Working Group on the DQR" (German abbreviation: AK DQR). On behalf of the BMBF a DQR Büro (DQR Office) has been set up to provide technical and administrative support to the process. In spring 2008 the stakeholders agreed on essentials of a DQR.

(Source: taken from the EQF-Ref Wp3: EQF Referencing Process – Exchange of Experience German Case Study; meeting proceedings Nov-2011; for further information see http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de/der_dqr/stand_der_umsetzung/ [2]) 2011: the final report is available.

5.1.4 In a meeting held on 10 November 2010, it was finally agreed on a draft DQR which was submitted to the Federal Ministry of Education and Research (BMBF) and to the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs (KMK).

5.2 DQR, P-Scales и интеграция

5.2.1 The overall national German educational system is not very transparent and clear when compared to the 16 educational systems in the Länder. In each country, you will find an integrative or even inclusive educational system allowing SEN pupils to become integrated into regular schools. A competence based reference for SEN which might be referenced to EQF doesn't exist. While pupils are assessed for special needs, there is no universal systematic method for tracking their learning progress in the style of the P-scales.

5.2.2 A very intensive discussion is ongoing due to the fact that the UN convention (2010) for inclusion is mandatory for Germany. The UN-convention was a starting point for many projects in the Länder. In addition, in the vocational educational sector, there is a discussion about the best way to achieve a smoother integration of SEN into worklife. Despite all of the work done so far, in general, a SEN pupil still faces significant difficulties when it comes to efficient and effective integration into a regular school. The P-scales can make a difference but it is such a new concept for most teachers it is taking quite some effort to simply to raise awareness at this stage.

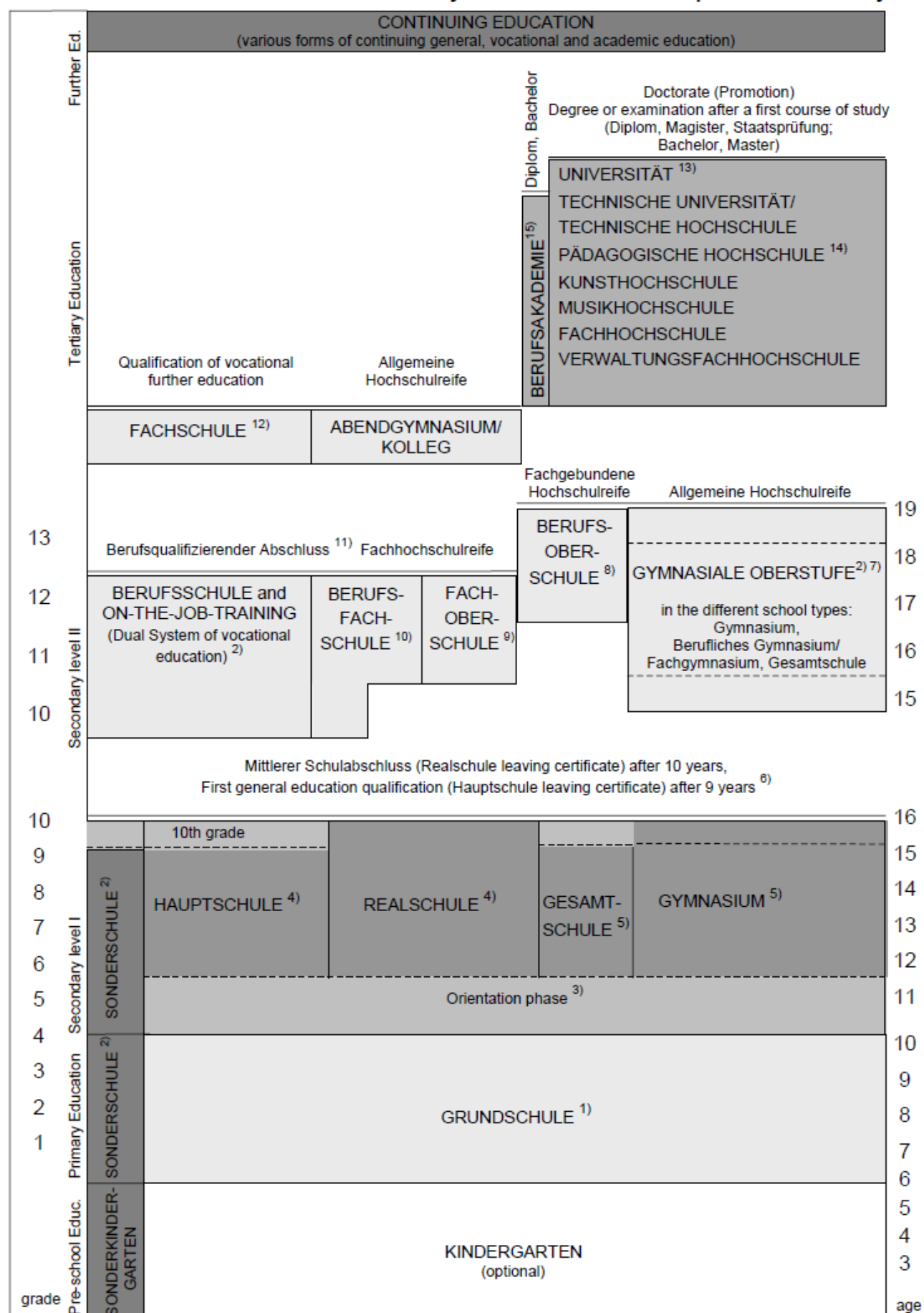
5.2.3 As for SEN in general and SEN in vocational education, the situation is improving due to a common agreement of the Länder. All Länder have agreed to accept a joint definition of SEN. Due to the different situations and legal status of SEN in the Länder, this joint definition makes the system more accessible for SEN pupils. There is still a clear distinction between SEN and non-SEN (so regular) educational schools. Today, SEN in the sense of „Sonderschule“ is disappearing in Germany in favour of a differentiated SEN school system that means educational instruction, assistance, therapy, new diagnostic approaches are better targeted on individual needs.

5.2.4 Обобщение

Не съществува връзка между ЕКР/НКР/DQR и СОП. Допуска се, че квалификацията и рамките са предназначени за по-високи нива от системата на заетост от тези, които обичайно са достъпни за хора със СОП. Въпреки, че това очевидно повдига въпроси, свързани с равния достъп и социалното включване, едва сега започваме да забелязваме обществена ангажираност и разбиране на проблема. По отношение на проекта P-scales може да се направят следните обобщения:

1. Трябва да бъде отделено повече време за повишаване на информираността, отколкото бе планирано в началото.
2. За постигане на промяна в политиките и масово възприемане на модела ще бъде необходима политическа подкрепа.
3. От много голяма важност е да се поддържа процесът на обучение и подкрепа от този момент и през цялото време до масовото възприемане на модела.

Basic Structure of the Educational System in the Federal Republic of Germany



6. Румъния

6.1 Интеграция на СОП в румънската образователна система

6.1.1 In Romania, Government produced legislative documents in accordance with international key documents on education related to children with special needs. This legislation has been in action since the mid-90s. The intention is that all Romanian citizens have equal right to education at all levels and forms, regardless of gender, race, nationality, religion or political affiliation and regardless of social and economic status. This right is provided in education law no 84/ 1995 and is broadly consistent with all other EU member states' policies for equality and inclusion.

6.1.2 Public school education is free and the State guarantees the right to education in the interest of the individual and society. Special education is under the responsibility of the Ministry of Education. It is part of the Romanian educational system and offers to all children educational programs suited to their needs and stage of development. Special education is the responsibility of all the employees of a school and is flexible and comprehensive.

6.1.3 In Romania, children with disabilities have access to various forms of education and can be enrolled, according to the degree of disability. There is a special education system for some cases but many can be integrated in mainstream education. Children with moderate disabilities, learning difficulties and language disorders, with socio-emotional or behaviour disorders are integrated into mainstream schools where they can receive educational support services. Special education is organised by the type of disability: mental, hearing, sight, movement and other associated disabilities. The Commission for Child Protection, institution subordinated to county councils, is the agency used to identify the type of deficiency and its degree.

6.1.4 Children needing special education can access the curriculum of mainstream schools with the curriculum adapted to suit their needs, or they can attend special schools. The duration of schooling can be different depending on the disabilities in question. For example, for children with severe mental

deficiency, the duration of schooling in the primary and secondary can be 9-10 years, which means that is 1-2 years longer than the 8 years from the mainstream education.

6.1.5 Children with special educational needs have access to pedagogical resources in school for rehabilitation and recovery – medical and social- and other types of intervention services. These services are also available in the community or specialised institutions, including those providing special education. Special education is organized at all levels of school education, including kindergartens, elementary schools (grades I-VIII, primary and gymnasium), arts and crafts schools, colleges, post-secondary schools, educational centers, day care centers curative pedagogical centers. In some cases, schools covers several levels of education in the same institution of special education. Education of children with special needs is organized in groups or in special classes and in some cases, individually. The groups or the classes from special schools are usually smaller in number than those in mainstream schools. Some schools provide special education and instruction in mother tongue.

6.1.6 Currently, there are 2 approaches that address the aspecial education issue in Romania

- the individual perspective on child.
- the curricular perspective.

6.1.7 In Romanian educational system, the integration of children with special educational needs in mainstream schools can be achived in two ket ways

- compact classes, groups of 3 – 4 children.
- individual children with SEN integrated in mainstream schools.

The most commonly used form of integration is the individual integrated in normal classes in mainstream schools with the SEN child living at home.

6.1.8 The organization of special education is similar with the ordinary education but there are some specific differences in some circumstances. Special education is organised according to the type and degree of disability, special schools are only normally used for children with severe or profound learning disabilities and in some situations, children with moderate disabilities. All other children are integrated into regular education.

6.1.9 Children with sensory or motor disabilities can benefit from special school provision but follow the curriculum of mainstream schools. The difference between these schools and mainstream schools is the physical and methodological accessibility specific to physical disabilities. In special schools there are 3 types of mandatory activities:

- teaching – learning activities conducted by special education teachers, in the morning,
- specific rehabilitation therapies, conducted by special education teachers and therapists
- educational activities carried out by educators, in the afternoon.

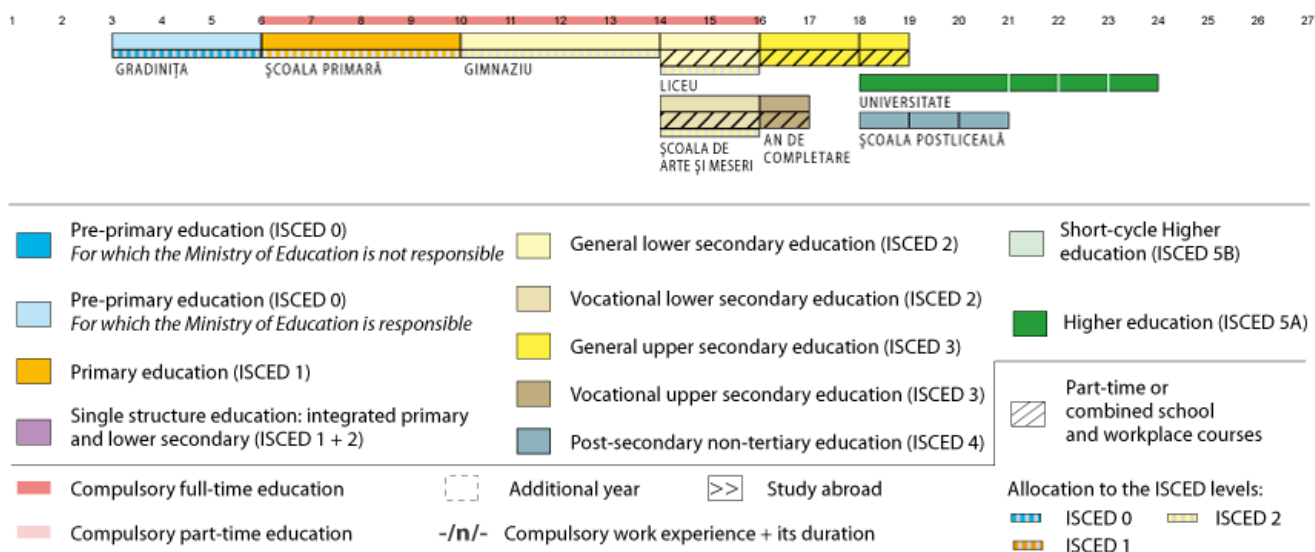
6.1.10 The number of students in a class is dependent on the degree of deficiency: 8-12 children with moderate deficiencies and 4-6 for children with severe deficiencies. There are situations where there are groups with less than 4 students for children with profound and associated disabilities. The graduates of special schools can participate in national assessment together with the students of the mainstream schools but have additional rights in order to prevent their disabilities unfairly disadvantaging them. For example, they can be given additional time, bigger fonts which can be viewed by visually impaired children, or the possibility to write in braille.

6.1.11 Arts and crafts schools have a curriculum close to the curriculum of mainstream schools. The specialist qualifications they provide are obtained in the same way as with regular education. For students with sensory and motor deficiency there are high schools and colleges where they can continue

their studies if their access to higher education is limited by problems getting to the baccalaureate exam.

6.1.12 There is no systematic national provision like the Pscales for tracking progress of children with learning disabilities. Neither is there routine use of IT in the assessment management process. These issues present a significant challenge in achieving rapid large scale take up but there is interest when teachers understand the potential for supporting improved progress and self-esteem. Any inclusion policy needs to recognise achievements from all sections of the population, not necessarily only those that can attain a place in higher education or employment. For this reason it is important for the Pscale project to keep a high profile in Romania and raise further awareness even if full implementation and take up takes some time.

Structure of the national education system 2011/12



7. Нидерландия

7.1 Преглед на образователната система

7.1.1 Цялостната отговорност за публично-частната образователна система е на държавата. Министерството на образованието, културата и науката се ръководи от министър. Назначава се и Държавен секретар (младши министър) по образованието, културата и науката.

7.1.2 Министерството на образованието, културата и науката определя условията за ранно детско образование и грижа, за началното и основното/средното образование. Провинциите имат ограничена роля при управлението на образованието и неговото съдържание. От тях се изисква да извършват надзор и дейности по делегиране. Администрирането и управлението на училищата от началния, основния и средния етап, вкл. професионалното образование, се организират на местно ниво.

7.1.3 След 1 януари 1998 година всички институции за професионално образование и обучение и обучение за възрастни са включени в състава на регионални центрове за обучение (ROC). Правителството определя рамката, в която оперират институциите от висшето образование (HBO). Отговорност на компетентните власти е да разширят правителствената рамка по отношение на регулации за преподаване и изпитване.

7.1.4 От 1991 година политиките са насочени към интегриране на деца със специални образователни потребности в масовите начални училища под мотото "Going to School Together" (WSNS). Целта на тази политика е:

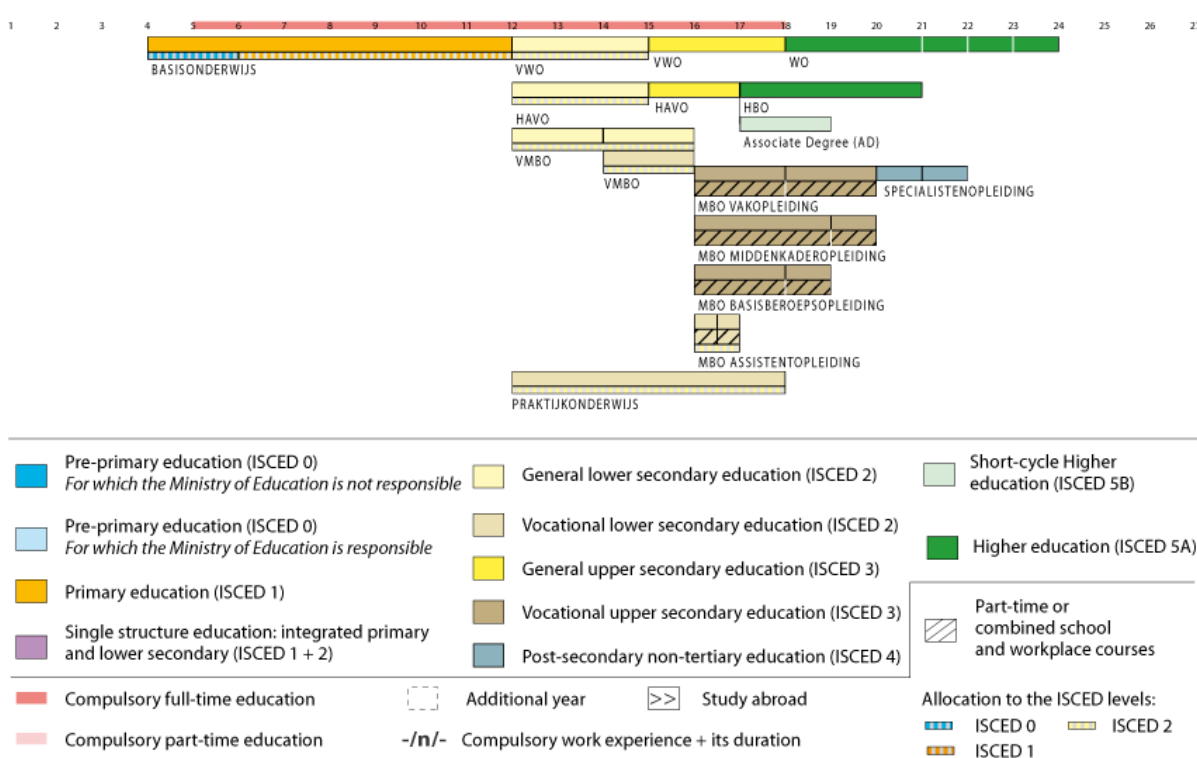
- да позволи на учениците със СОП да посещават масовите начални училища;
- да се контролират разходите чрез определяне на бюджет на консорциум от масови и специализирани училища в началното образование, от който да се финансират специализираните училища и специализирани сгради и среда в масовите начални училища;
- да се увеличат и разширят СОП помещенията в началните училища, така че повече ученици със СОП да могат да останат в масовото образование, за да получат подкрепата и помощта, от които имат нужда, като в същото време се елиминират

списъците на чакащите за специализираните училища в началното образование.

7.1.5 P-scales и учебен план

В момента не съществува систематизиран национален подход за наблюдаване на напредъка на учещи, които не могат да достигнат масовите учебни програми. P-scales е нова концепция в Нидерландия и няма натрупан опит в използването на ИТ системи за управлението на този вид оценяване. Генериран е значителен интерес в областта на подкрепата за професионалното образование и обучение, но това би изисквало разширяване на критериите за оценяване, които ще трябва да покрият най-популярните сектори на заетост за хората със СОП, свързани със затруднения в ученето. Повишаването на информираността по въпросите от проекта SAFE трябва да бъде продължено, въпреки че в момента изглежда по-вероятно да се постигне устойчивост в рамките на обхвата на Sheltered Workshops, а не толкова в масовите и специализираните училища. Въвеждането на P-scales в образователната система изисква политическа подкрепа. Контактите с членове на ЕП имат потенциала да осигурят такава подкрепа, но както с всяко нововъведение и тук съществува риск нужната подкрепа да не може да бъде осигурена навреме.

Structure of the national education system 2011/12



8. Испания

8.1 Развитие на Националната квалификационна рамка

8.1.1 Испания е започнала работа по обща Национална квалификационна рамка. Въпреки това, в момента работата е съсредоточена върху отделни рамки за висшето образование (свързана с ЕНЕА) и ПОО. След като тези рамки бъдат развити и приети, ще бъдат добавени оставащите образователни нива.

8.1.2 Нива

Испания има 5-степенна структура на ПОО и 3-степенна структура на висшето образование. Тепърва предстои да бъдат дефинирани връзките между двете.

8.1.3 Дескриптори / Използване на резултати от обучението

Създадени са стандартите, които характеризират 5 степени на ПОО. Те са дефинирани като резултати от обучението и отчитайки професионалните компетентности, изисквани от работодателите. Използвани са критерии като знания, инициативност, самостоятелност, отговорност, сложност.

8.1.4 Законодателна база

Законодателната база за работа с НКР е установена със Закона за квалификациите и професионалното обучение от 2002 година и Закона за образованието от 2006 година.

8.1.5 Национална координационна точка

Националната координационна точка за Испания е Главната дирекция за академични организации и оценяване (Directorate General for Academic Organisation and Evaluation).

8.2 Образование за специални образователни потребности

8.2.1 Образователната система осигурява необходимите ресурси, така че ученици с временни или постоянни СОП да постигат целите, заложи в масовата програма за всички ученици. Публичните власти оказват на учениците необходимата подкрепа от началото на училищното им обучение или от момента на диагностициране на СОП. Училищното обучение е адаптирано към техните нужди. Училищата развиват учебното съдържание чрез дидактически планове, които вземат предвид нуждите и особеностите на учениците. Училищата изготвят Образователен проект, в който са фиксирани целите и образователните приоритети, както и процедурите по прилагането им. При изготвянето на този проект се отчитат спецификите на училището, обкръжаващата среда и образователните потребности на учениците.

8.2.2 Учениците се обучават в съответствие с техните особености, като се интегрират в масови групи, в специализирани класни стаи в масови училища или в специализирани училища, според формата на обучение, определена от професионалните екипи, които, освен всичко останало, отчитат мненията на родителите и учителите. Последващото развитие на учениците във всяко учебно заведение и група дават много възможности за настройване към нуждите на учениците. Когато уроците стават нарастващо сложни, за някои ученици, поради различни причини, се оказва трудно да постигнат целите, изложени в масовите учебни програми. Тези ученици ще имат нужда от друг тип по-специфична подкрепа.

8.2.3 След като обикновените мерки за отчитане на различията са били приложени и не са дали задоволителен резултат по отношение на нуждите на отделния ученик, образователната система приема серия от извънредни мерки:

- повтаряне на цикъл или учебна година;
- значителни промени в учебната програма;
- мерки за подкрепа на ученици със СОП;
- разнообразяване на учебната програма;
- като последна мярка - Програми за социално осигуряване.

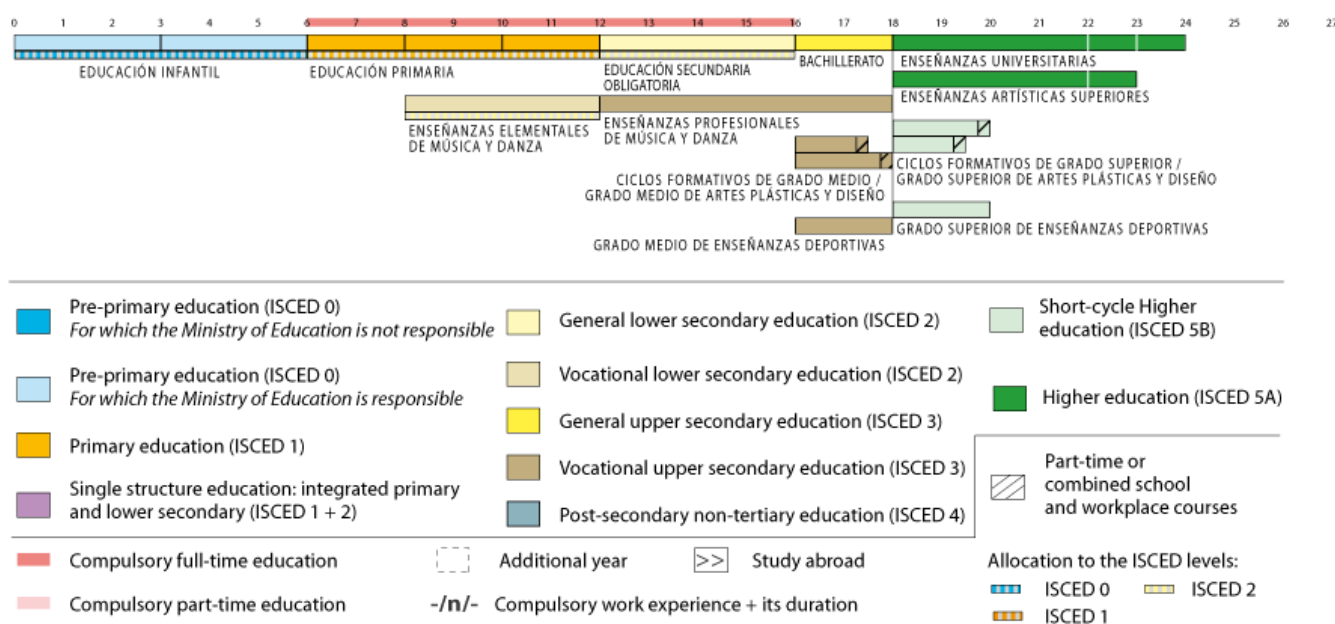
8.2.4 Адаптирането на учебни програми се прави според индивидуалните нужди. Когато ученикът демонстрира образователни нужди, които по своя постоянен характер, източник или вид изискват промяна на централни елементи от учебната програма, може да се извърши сериозна адаптация на програмите. Прилагането на тези извънредни мерки означава промени в масовото съдържание, целите и критериите за оценка. Началната точка на този процес е наличието на извършена психо-педагогическа оценка (извършва се от специализирани служби по ориентиране) и продължаващо проследяване, позволяващо на ученика достъп до стандартизираните учебни програми, когато това е възможно.

8.3 P-scales и напредък

8.3.1 От сегашната ситуация става ясно, че проследяването на напредъка с помощта на P-scales би била от полза за изграждането на стройна рамка, поддържаща напредъка от ниските нива към масовите нива. За тези, които никога няма да успеят да осъществят прехода, P-scales представляват средство за признаване на напредъка и постиженията, за да бъдат приобщени тези учещи към общността чрез получаване на формално признаване на наученото.

8.3.2 Основната бариера пред възприемането на модела е, че концепцията P-scales и използването на подкрепящи технологии са напознати и извън обичайните методи на работа на учителите. Макар известен брой учители да подкрепят концепцията, много вероятно е за масовото им възприемане да са нужни както политическа подкрепа, така и значителни усилия и ресурси, насочени в обучение.

Structure of the national education system 2011/12



АНЕКС 1 - Класификация на видовете специални образователни потребности

1. Когнитивни и свързани с ученето

- (a) Дислексия | Dyslexia/SpLD (DYL)
- (b) Дискалкулия | Dyscalculia (DYC)
- (c) Диспраксия | Dyspraxia/DCD (DCD)
- (d) Mild Learning Difficulties (MILD)
- (e) Moderate Learning Difficulties (MLD)
- (f) Severe Learning Difficulties (SLD)
- (g) Profound & Multiple Learning Difficulties (PMLD)
- (h) Unspecified (U)

2. Социални, емоционални и поведенчески

- (a) SEBD
- (b) ADD/ADHD

3. Комуникация и взаимодействие

- (a) Говорни и езикови затруднения | Speech and Language Difficulties (SL)
- (b) Аутизъм | Autism (AUT)
- (c) Аспергер синдром | Aspergers (ASP)

4. Сензорни

- (a) Severe/profound hearing loss (SPHL)
- (b) Mild/moderate hearing loss (MMHL)
- (c) Слепота | Blind (BL)
- (d) Partially sighted (PS)
- (e) Мулти-сензорни увреждания | Multi-sensory impairment (MSI)

5. Физически

- (a) Церебрална парализа | Cerebral Palsy (CP)
- (b) Спина бифида и/или хидроцефалия | Spina bifida and/or hydrocephalus (SBH)
- (c) Мускулна дистрофия | Muscular dystrophy (MD)
- (d) Significant accidental injury (SAI)
- (e) Други | Other (OPN)

6. Медицински състояния/синдроми

- (a) Епилепсия | Epilepsy (EPIL)
- (b) Астма | Asthma (ASTH)
- (c) Диабет | Diabetes (DIAB)
- (d) Anaphylaxis (ANXS)
- (e) Даун | Down (DOWN)
- (f) Other medical conditions/syndromes (OMCS)
- (g) Interaction of complex medical needs (ICMN)
- (h) Mental Health Issues (MHI)

7. Други

Други | Other (OTH)

Source URL: <https://theingots.org/community/node/29576#comment-0>

Links

- [1] <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/>
- [2] http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de/der_dqr/stand_der_umsetzung/