

Статията е публикувана и се цитира като:

Бояджиева-Делева, Е. (2010), Ролята на логопеда в процеса на интеграция: приоритетни задачи и сфери на въздействие. – В: *Сборник доклади от Юбилейна научна конференция 100 години от рождението на проф. д-н Дечо Денев и 25 години ФНПП*, съст. проф. д-р Зл. Добрев и кол., София: ИК Феномен, 2010, ISBN: 978-954-549-094-1, с. 193-198.

**РОЛЯТА НА ЛОГОПЕДА В ПРОЦЕСА НА ИНТЕГРАЦИЯ:
ПРИОРИТЕТНИ ЗАДАЧИ И СФЕРИ НА ВЪЗДЕЙСТВИЕ**

Елена Бояджиева-Делева
СУ „Св. Климент Охридски”, ФНПП

Резюме: В доклада се засягат въпросите, свързани с условията за ефективна работа на логопедите, подпомагащи интегрирани деца със специални образователни потребности. Акцентира се над необходимостта от по-широко и качествено застъпване на консултативната дейност като предпоставка за формиране на положителни нагласи към интегрираното дете и неговото семейство, за създаване на устойчивост на придобитите умения и условия за техния трансфер в реални житейски ситуации. Значението на консултативната дейност се подчертава и от гледна точка на осигуряването на екипност и сътрудничество между всички участници в процеса на интеграция. Критично се разглеждат и останалите две съществени дейности на логопедите – диагностична и терапевтична, като същевременно се коментира и нормативната уредба, която ги регламентира.

Ключови думи: консултиране, диагностика, терапия, ефективност

Направление: Интегрирано обучение на деца със специални образователни потребности

Според нормативната уредба, един от компонентите на подкрепящата среда за деца със специални образователни потребности (СОП), обучавани интегрирано, е непрекъснатата психолого-педагогическа подкрепа от екип от специалисти [14; 16; 17]. Той се състои от: председател - учител (в паралелката), и членове: психолог и/или педагогически съветник, ресурсен учител, логопед, учители. В работата на екипа участват родителите или настойниците, а при необходимост и други специалисти.

Логопедите като специалисти се включват в процеса на интеграция на три нива. Реформите в сферата на образованието, изискващи организацията на подкрепяща среда, направиха възможно разкриването на нови логопедични кабинети към училища и детски градини. Това позволява по-качествена грижа за повече деца с комуникативни нарушения, голяма част от които са и със СОП. Логопедите от тези кабинети са част от училищен или към детската градина мултидисциплинарен екип. На регионално равнище, логопедите се включват като членове на екипа за комплексно педагогическо оценяване (ЕКПО) към регионалните инспекторати по образование (РИО) и ресурсните центрове (РЦ). На експертно ниво логопед е член на комисия към МОМН. В резултат на последните реформи и откритите 28 за страната Ресурсни центъра, броят на логопедите, подпомагащи интегрираното обучение на деца със СОП, нарасна. Логопедите от ресурсните центрове си сътрудничат с логопедите от логопедичните кабинети и логопедичните центрове в осигуряването на тази подкрепа. Практиката

обаче показва, че броят на логопедите към ресурсните центрове е все още крайно недостатъчен за осигуряване на терапевтична дейност. Тяхната роля остава предимно диагностично-консултативна. Логопедите от логопедичните центрове са разпределени по райони, като обхващат по няколко образователни заведения. Често количеството работа, която те трябва да извършат, не позволява разгръщане в пълна степен на всички дейности. Списъкът с деца, чакащи за включване в терапевтични групи към логопедичните центрове, е дълъг, а сред тях има и деца със СОП. Училищните логопеди, които са отговорни за учениците само в съответното образователно заведение, имат най-голяма свобода и възможност за качествено изпълнение на задълженията си. За сметка на това, такива кабинети са малко. Още по-малък е броят на логопедичните кабинети към детските градини, което е съществена празнота в организирането на цялостен процес на интеграция още от ранните етапи. От друга страна липсата на ефективно и ефикасно сътрудничество между отделните равнища на включване на логопедите, както и между останалите членове на мултидисциплинарните екипи, пречи да се посрещнат адекватно потребностите на децата и техните семейства [11].

Преките, директно установени чрез нормативната уредба функции на логопеда като член на училищен екип, включват: **диагностична, терапевтична и консултативна** дейност.

Диагностичната дейност се състои в провеждане на скринингово изследване на учениците от съответното училище в началото на всяка учебна година, задълбочена и детайлна диагностика на децата и учениците с установени комуникативни нарушения, както и диагностика на комуникативните умения на децата със СОП. Първичната оценка на децата със СОП се прави на заседание на ЕКПО към РИО със специалисти от Ресурсния център. Задачата на членовете на екипа в образователното заведение е провеждане на детайлна диагностика като база за изготвяне на индивидуална програма за обучение и/или терапевтичен план. Регламентирано е още едно детайлно диагностициране на децата със СОП – в края на всеки учебен срок, с цел проследяване на динамиката на развитието. Ранната, своевременна и прецизна и диагностика е първата основна предпоставка за правилна терапевтична стратегия, а впоследствие и на качествен процес на интеграция. Периодичната диагностика от своя страна осигурява възможност за преформулиране на целите и задачите както на терапевтичната програма, така и на индивидуалната програма за обучение. Тя е както средство за проверка на ефикасността на прилаганата логопедична терапия, така и предпоставка за успешно организиране на процеса на интеграция. Пропуските в системното и периодично провеждане на диагностичния процес влошават качеството на терапията и от своя страна водят до допълнително изоставане в определени сфери на представяне (социално, академично), което пречи на ефективната интеграция на детето.

Терапевтичната дейност се състои в „коригиране и компенсиране на съответното увреждане, нарушение или затруднение” [14]. Терапията на комуникативното нарушение на детето/ученика със СОП (ако има такова) се планира за срок от една учебна година, като обикновено продължава интензивно до IV клас, след което се трансформира в основно в консултативна.

В по-широк смисъл терапията на съответното езиково или говорно нарушение включва и формиране на умения за комуникация – правилата на прагматиката (иницииране, започване, поддържане и завършване на разговор, поддържане на очен контакт, спазване на дистанция, употреба на адекватни вербални и невербални средства според типа ситуация и формата на общуване и др.) Проблем е, че на процеса на интеграция се гледа като на нещо статично, случващо се и подлежащо на контрол само в училищна среда. Интегрираното обучение е част от по-общия процес на включване

[1; 5], така че формираните умения в условия на „подкрепяща среда” трябва да се трансферират и автоматизират и в реална, житейска. Интегрираното обучение като част от глобалното понятие за приобщаващо образование трябва да даде възможност за пренос на устойчиви знания и умения, в това число и комуникативни, на децата със СОП, съизмерими със спецификата на тяхното увреждане и развитие. Комуникацията е процес, съпътстващ целия живот на човека, затова работата на логопедите с интегрирани деца със СОП трябва да излезе много над рамките само на коригирането на говорното и/или езиковото нарушение. Необходимо е терапевтичната дейност да излезе и извън условията на кабинета. Трябва да се отдели повече внимание на включването на семейството в терапевтичния процес, както и на създаването на условия за трансфер на придобитите комуникативни умения в класната стая, в семейната, в обществената среда.

Консултативната дейност включва както работата с родителите на децата/учениците със СОП, така и с родителите на техните съученици, със самите деца и техните учители. Консултативната дейност е обявена като 1 час седмичен норматив за работа с родители. Това е време, крайно недостатъчно за подобен род дейност, особено когато става дума за работа с интегрирани деца и осигуряване на предпоставки за успеха на този процес. Често обявеният час за консултации е неудобен за работещите родители. Всички останали дейности по консултирането, извън работата с родителите на детето със СОП, се омаловажават, което поддържа определена празнота както в отношенията между децата, така и в отношенията родители-учители. Родителите все още са предимно статични. В много от случаите, когато трябва да бъде взето решение за промяна на индивидуалната образователна програма на детето или за въвеждане на нови методи в обучението или терапията му, на родителите се предоставя директно готовото решение; рядкост е родителите да влизат в задълбочено обсъждане с екипа. В повечето случаи решението им се представя като директива, а не като възможност и тяхно право на избор. Пасивното наблюдение на родителите над работата на специалистите и консуматорското отношение на получатели на грижи не може да ускори и затвърди набелязаните мерки за отстраняване на проблема [3; 4]. Родителят трябва да е активна страна в целия процес; моделът на следване на съветите и насоките на експерта прехвърля отговорността за развитието на детето изцяло на екипа специалисти. По този начин се провокират нереалистични очаквания за крайния резултат от терапията и обучението, което може да се отрази отрицателно на представата за знанията, уменията и опита на отделен специалист или екипа като цяло, както и да се потърси решение на друго място, без да се отчита, че смяната на училището не е решение. Според Й. Енева [3], партньорството между родителите и специалистите е гаранция за успех само при положение, че връзката е двупосочна и че и двете страни участват във вземането на решение. Липсата на елементарна консултативна намеса обрича интегрираните деца на изолация и формиране на приятелски групички помежду им, създаване на негативни нагласи у останалите родители към семейството на интегрираното дете.

Липсата на информация, както и на своевременното ѝ и достъпно предоставяне е в ущърб на успешната интеграция. За съжаление консултативната дейност често се пренебрегва, а именно тя осигурява „спойката” между елементите на подкрепящата среда. Това, което би могло да се направи за осигуряването на тази дейност, е тя да се опише по-подробно и да се регламентира нормативно. Погрешно е да се смята, че нужда от консултиране имат само родителите на децата със СОП. Консултирането на родителите и на останалите деца от класа и училището, би формирало реакции на разбиране и приемане, а не на отхвърляне, като израз на неразбиране и страх. В помощ на всички страни, участващи в процеса на интеграция – деца, родители, учители, е:

провеждането на дискусии и срещи по определена тема, предоставянето на специализирана литература, написана на достъпен език (наръчници и справочници за родители и учители), съвместното обсъждане на стратегии за организацията на домашната и училищната среда, разясняване на същността на проблема и характера на избраните методи за неговото отстраняване, разясняване на същността на избраните алтернативни методи за комуникация, ако има такива (жестов език, МАКАТОН, PECS и др.). Предоставянето на информация на родителите на децата със СОП за родителски и други неправителствени организации, които могат да помогнат за разрешаването на определен проблем е част от изграждането на пълноценна подкрепяща среда. В светлината на включващото обучение все повече нарастват отговорностите на общообразователните учители [4; 9; 10; 13]. Благодарение на качествено провежданата консултативна дейност на логопедите общообразователните учители могат да изработят адекватни стратегии за преподаване и проверка на знанията, съобразени с особеностите и възможностите за обработка на информация на децата със СОП. Това от своя страна формира у детето подходящи и ефективни стратегии за учене, което е предпоставка за успешно академично представяне и формиране на устойчиви знания и умения. Консултативната дейност на логопедите често осигурява включването на по-широк социален кръг от семейния на детето със СОП. И ако на логопеда се гледа като на специалист по комуникацията в широк смисъл, то той може да окаже помощ за създаването на умения за общуване между различните участници в процеса на интеграция, да стимулира инициацията и мотивираното участие в подобни комуникативни актове. Логопедът трябва да обясни, да консултира и да мотивира страните от процеса да участват активно в него [11], като посредници за това да се „говори на един и същи език” в името на интересите на детето.

Това, което остава извън разписаните функции, е неформалната работа на логопеда като координатор на общообразователното заведение за връзките му с останалите институции по въпросите за осигуряването на подкрепящата среда и ресурсното подпомагане. Логопедът става координатор между семейството и учителите, между учителите и екипа специалисти, между екипа и родителите, между учителите в различните етапи на обучение (началните учители се оказват по-подготвени от тези в гимназиален етап). Липсата на достатъчно финансиране от страна на държавата често прави училищните екипи непълни. Мястото на психолога нерядко е заето от педагогически съветник, който от своя страна не винаги има нужната квалификация за оказване на специализирана психологическа помощ (диагностична и терапевтична). Това налага на логопедите в училищните екипи, в качеството им на най-близки сродни специалисти, неправилно да „изземват” работата на психолозите в името на детето, и то в случаите, когато не се осигурява сътрудничество с ресурсните центрове. Това е факт, който сам по себе си е значителна пречка за осъществяването както на качествена и ефективна диагностика и терапия, така и на процеса на интеграция като цяло. Повече от ясно е, че логопедът и психологът не са взаимнозаменяеми специалисти тяхното професионално взаимодействие в хода на диагностичната, терапевтичната и консултативната работа обуславят тяхната резултатност [2].

Друга функция, която логопедите неправилно поемат по една или друга причина, е тази на ресурсния учител. Това се случва тогава, когато е налице неразбиране за спецификата на логопедичната работа и че тя е терапия, а не преподаване и обучение. Често вместо логопедична терапия с деца със СОП се осъществява подготовка на домашната работа в логопедичен кабинет. Това е крайно неправилна практика, която е в ущърб на самото дете. Логопедите поемат ролята и на социален работник или фамилен терапевт – когато трябва да се работи със семейната среда в името на успешно

преодоляване на по-общ проблем, пречещ на реализацията на детето и на неговата интеграция.

Присвояването на функциите на друг специалист е възможно да е резултат от липсата на познание за ролята на останалите членове на екипа – диагностичния и общопедагогическия. Това е и основна бариера пред ефективната екипна работа, на която се крепи процесът на интеграция. Екипната работа има своите предимства и недостатъци [7]. Сред предимствата ѝ са черпенето на опит от другите, осигуряване на фокусиране на вниманието над цели, над които работят повече хора, холистичен метод за екипния мениджмънт, възможности за обмен на идеи и различни рамки за разсъждения. Екипната работа осигурява възможност за учене чрез участие. Недостатъците ѝ се свързват с възможни проблеми в комуникацията между специалистите, проблеми с дефинирането на ролите, липсата на знание за ролите на членовете на екипа, времеемкост на срещите, оспорване на лидерство и професионална завист. Логопедът, който, както вече се изясни, е специалист по комуникация в глобален план, би могъл да се намеси като консултант на колегите си тогава, когато качеството на екипната работа се засяга от лоша комуникация между членовете. Така до голям степен би се редуцирала и практиката на поемане на чужди функции и отговорности.

Освен гореизброените проблеми на екипността, пред логопедите, подпомагащи деца със СОП в условията на интегрирано обучение, стои и друга пречка. Все още съществува терминологична неяснота в законодателството, регламентиращо интеграцията на подкатегорията деца с „езиково-говорни нарушения” [16; 17]. Неадекватната, дифузната или неуточнена терминология, използвана както професионално, така и административно, е съществен проблем пред качеството на предлаганите услуги, каквито към настоящия момент са и групата на терапевтичните логопедични услуги [11]. Необходимо е тази неяснота да се изчисти, тъй като тя нерядко е причина за дебатиране както между членовете на мултидисциплинарните екипи, незапознати в дълбочина с логопедичната терминология, така и между самите логопеди на различните равнища на формиране на тези екипи. Понякога се налага логопедът да пояснява на колегите си дали дете с диагностицирано „езиково-говорно” нарушение има или не специална образователна потребност, като съответно мотивира необходимостта от интегрирано обучение.

В заключение – логопедите играят една от най-важните, ключови роли, в процеса на интеграция. Крайно необходимо е техните функции да бъдат по-детайлно разписани и окончателно регламентирани в нормативната база в сферата на образованието. Нужно е за пореден път да се преразгледа терминологията в нормативната уредба, като окончателно се изчистят неяснотите и двусмислиците. Предвид спецификата на самата логопедична работа и причисляването на логопедията в повечето западни държави към областта на общественото здраве, едно футуристично и оптимистично виждане би трябвало да представи тези функции уредени и чрез нормативната уредба в сферата на здравеопазването. Осигуряването на връзка между образователните и здравните заведения чрез координацията на логопедите би довело до ранната идентификация и успешната интеграция на повече деца със СОП.

1. Баева, М., 2008, В търсене на позитивност и социалност в определенията на отклоненията, В: Попзлатева, Ц., и кол., *Съвременни тенденции в специално-педагогическата и логопедична терминология, сборник Доклади от научна конференция на катедра Специална педагогика*, София, „Фабер”, стр. 124-130

2. Волковская, Т. Н., 2009, К проблеме профессионального взаимодействия логопеда и психолога в системе психолого-педагогической помощи лицам с недостатками речи, сп. *Школьный логопед*, 4 (31), стр. 77-84
3. Енева, Й., 2001, Семейството – равностоен партньор в обучението на деца със специални педагогически нужди, сп. *Специална педагогика*, бр. 2, стр. 47-53
4. Караджова, К., 2008, Актуални тенденции в съвременната специална педагогика, В: Попзлатева, Ц., и кол., *Съвременни тенденции в специално-педагогическата и логопедична терминология, сборник Доклади от научна конференция на катедра Специална педагогика*, София, „Фабер”, стр. 13-19
5. Пенин, Г. Н., 2010, Инклузивное образование в свете гуманитарной проблематики XXI века, сп. *Школьный логопед*, 1 (32), стр. 58-63
6. Радулов, В., 1996, Децата със специални педагогически нужди в училището и обществото, Бургас, ДАРС
7. Byrne, A., C. M. Pettigrew, 2010, Knowledge and attitudes of allied health professional students regarding the stroke rehabilitation team and the role of the speech and language therapist, In: *International Journal of Language and Communication Disorders*, vol. 45, №4, July-August, pp. 510-521
8. Forlin, C., 2001, The role of the support teacher in regular schools – an international comparison, In: *European Journal of Special Needs Education*, vol. 16, № 2, pp. 83-84
9. Gearheart, B. R., M. W. Weishahn, C. J. Gearheart, 1988, *The Exceptional Student in the Regular Classroom*, 4th ed., Columbus, Ohio, Merrill Publ. Co.
10. Heward, W. L., M. D. Orlansky, 1988, *Exceptional Children, An Introductory Survey of Special Education*, 3d ed., Columbus, Ohio, Merrill Publ. Co.
11. Lindsay, G., J. Dockrell, M. Desforges, J. Law, N. Peacey, 2010, Meeting the needs of children and young people with speech, language and communication difficulties, In: *International Journal of Language and Communication Disorders*, vol. 45, №4, July-August, pp. 448-459
12. Owens, R., 1988, *Language Development*, New York, Merrill Publ. Co.
13. Schnellert, G. L., 2008, Inclusion of special needs students in general education classrooms: a kaleidoscope of diversity, В: Попзлатева, Ц., и кол., *Съвременни тенденции в специално-педагогическата и логопедична терминология, сборник Доклади от научна конференция на катедра Специална педагогика*, София, „Фабер”, стр. 48-54
14. Национален план за интегриране на деца със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета
http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/strategies/plan_spec_potrebности.pdf
15. Закон за Народната просвета
http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/law/zkn_prosveta.pdf
16. Правилник за прилагане на Закона за народната просвета (ППЗНП)
http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/regulations/prvlnk_zkn_prosveta.pdf
17. Наредба № 1 от 23 януари 2009 г. за обучението на деца и ученици със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания
http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/process/nrdb_1-2009_deca_SOP.pdf

Елена Кирилова Бояджиева-Делева
Асистент по логопедия

СУ, ФНПП, Катедра Специална педагогика
София, бул. „Шипченски проход” 69а
сл.тел. 9706 230
e-mail: elko_del@abv.bg