



Funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



DysTRANS-Supporting Dyslexic Individual in Transition from Primary to Lower Secondary School

МЕЖДУНАРОДЕН АНАЛИЗ НА ПОТРЕБНОСТИТЕ





Funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Този Международен анализ на потребностите е подготвен съвместно от проектния екип, състоящ се от институции от шест страни партньори, с водещата роля на Ресурсния и консултативен център на район Фатих – Истанбул, Турция. Информацията за разбирането за дислексията, националното законодателство, процедурата по диагностицирането и достъпната помощ, както и резултатите от проучването сред целевите групи са предоставени от проектните екипи в страните партньори.

Националните проектни екипи носят отговорност за предоставената за нуждите на Анализа информация.



Този проект е финансиран с подкрепата на Европейската комисия.

Тази публикация отразява само личните виждания на нейния автор и от Комисията не може да бъде търсена отговорност за използването на съдържащата се в нея информация

Съдържание

| | |
|---|-----------|
| ВЪВЕДЕНИЕ | 4 |
| ПАРТНЬОРИ ПО ПРОЕКТА | 4 |
| 1. СИТУАЦИЯТА В СТРАНИТЕ ПАРТНЬОРИ | 6 |
| 1.1. РАЗБИРАНЕТО ЗА ДИСЛЕКСИЯТА | 6 |
| 1.2. НАЦИОНАЛНО ЗАКОНОДАТЕЛСТВО ПО ОТНОШЕНИЕ НА ДИСЛЕКСИЯТА | 9 |
| 1.3. ДИАГНОСТИЦИРАНЕ И НАЛИЧНА ПОДКРЕПА | 11 |
| 2. ПРОУЧВАНЕТО | 15 |
| 2.1. ЦЕЛИ НА ПРОУЧВАНЕТО | 15 |
| 2.2. ОГРАНИЧЕНИЯ | 16 |
| 2.3. МЕТОД | 16 |
| 2.3.1. ЦЕЛЕВИ ГРУПИ | 16 |
| 2.3.2. ПРОЦЕДУРА | 17 |
| 2.3.3. СЪБИРАНЕ И ОБРАБОТВАНЕ НА ДАННИТЕ | 17 |
| 2.3.4. АНАЛИЗ НА ДАННИТЕ | 17 |
| 3. РЕЗУЛТАТИ | 17 |
| 3.1. РЕЗУЛТАТИ ОТ ПРОУЧВАНЕТО СРЕД УЧЕНИЦИТЕ | 18 |
| ВЪЗРАСТ | 18 |
| СРАВНЯВАНЕ СТЕПЕНТА НА ТРУДНОСТ В НАЧАЛЕН И В ПРОГИМНАЗИАЛЕН ЕТАП | 18 |
| УМЕНИЯ ЗА УЧЕНЕ (САМООЦЕНКА) | 19 |
| ВИД ПОДКРЕПА | 20 |
| ЖИВОТЪТ В УЧИЛИЩЕ (ЧУВСТВА И ВЗАИМООТНОШЕНИЯ) | 23 |
| ИЗВЪНУЧИЛИЩНИ ДЕЙНОСТИ | 24 |
| 3.2. РЕЗУЛТАТИ ОТ ПРОУЧВАНЕТО СРЕД РОДИТЕЛИТЕ | 25 |
| 3.2.1. ПРОМЯНА НА ОТНОШЕНИЕТО КЪМ УЧИЛИЩЕТО | 25 |
| 3.2.2. ПРЕЦЕНКА НА УСПЕВАЕМОСТТА НА ДЕЦАТА | 27 |
| 3.2.3. ВИД ПОДКРЕПА | 27 |
| 3.2.4. ПОЗНАВАНЕ НА ЗАКОНОДАТЕЛСТВОТО | 31 |
| 3.2.5. ПОЗНАВАНЕ СИСТЕМАТА НА ПОДПОМАГАНЕ | 31 |
| 3.2.6. ИЗВЪНУЧИЛИЩНИ ДЕЙНОСТИ | 32 |
| 3.2.7. ПОТРЕБНОСТ ОТ ОБУЧЕНИЕ | 33 |
| 3.3. РЕЗУЛТАТИ ОТ ПРОУЧВАНЕТО СРЕД УЧИТЕЛИТЕ | 33 |
| 3.3.1. ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОПИТ И ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЛЕКСИЯ | 33 |
| 3.3.2. РАЗПОЗНАВАНЕ НА УЧЕНИЦИТЕ С ДИСЛЕКСИЯ | 34 |
| 3.3.3. УМЕНИЯ ЗА ПОДПОМАГАНЕ НА УЧЕНИЦИТЕ С ДИСЛЕКСИЯ | 35 |
| 3.3.4. АДАПТАЦИЯ НА УЧЕНИЦИТЕ С ДИСЛЕКСИЯ В ПРОГИМНАЗИЯТА | 35 |
| 3.3.5. СТРАТЕГИИ ЗА ПОДКРЕПА НА УЧЕНИЦИТЕ С ДИСЛЕКСИЯ | 37 |
| 3.3.6. ПОЗНАВАНЕ НА НАЦИОНАЛНОТО ЗАКОНОДАТЕЛСТВО | 38 |
| 3.3.7. КОМУНИКАЦИЯ С РОДИТЕЛИТЕ | 39 |
| 3.3.8. ПОТРЕБНОСТ ОТ ОБУЧЕНИЕ | 40 |



| | |
|--|-----------|
| 4. ИЗВОДИ | 40 |
| 4.1. КОМЕНТАРИ..... | 40 |
| 4.1.1. КОМЕНТАРИ НА ОТГОВОРИТЕ НА УЧЕНИЦИТЕ | 40 |
| 4.1.2. КОМЕНТАРИ НА ОТГОВОРИТЕ НА РОДИТЕЛИТЕ | 41 |
| 4.1.3. КОМЕНТАРИ НА ОТГОВОРИТЕ НА УЧИТЕЛИТЕ | 42 |
| 4.2. ЗАКЛЮЧЕНИЯ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ | 43 |
| РЕФЕРЕНЦИИ..... | 45 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 47 |



ВЪВЕДЕНИЕ

Дислексията е широко известно, но все още недостатъчно проучено специфично обучително затруднение. И макар да е реален проблем, който засяга уменията за четене и писане на много хора, тези ефекти могат да бъдат преодолени, или поне намалени, чрез подходящи методи на обучение. Ако не е своевременно установена и ако не е предоставена адекватна подкрепа на всички етапи от образованието, учащите с дислексия няма да могат да покажат академични резултати, отговарящи на реалните им възможности, ще бъдат с ниско самочувствие, липса на мотивация, отказ от изпълняване на дейности, свързани с училище, дори агресивност. Преходният период от началното училище към прогимназията е особено труден за учениците с дислексия, заради промяна на организацията на учебния процес, смяна на учителите, значително нарастващият обем и сложност на учебния материал, високите изисквания. Ето защо е изключително важно учителите и специалистите да разбират същността на дислексията, нейните проявления и последствията от нея, и да са наясно с начините, по които могат да окажат подкрепа и помощ на учениците да посрещнат новите предизвикателства подготвени, за да преминат през този период възможно най-безболезнено.

Настоящото проучване е част от проекта “DysTRANS-Supporting Dyslexic Individuals in Transition from Primary to Lower Secondary School” по програма Erasmus+, Ключова дейност 2: Стратегически партньорства в сферата на училищното образование (2017-1-TR01-KA201-046274). Целта на проекта е да разработи набор материали, които да са в помощ на учителите и специалистите, работещи с учениците с дислексия през упоменатия преходен период; на родителите на тези деца и на самите деца.

Анализът на потребностите отразява настоящата ситуация в страните партньори по проекта (Турция, България, Румъния, Полша, Италия и Португалия) по отношение на готовността на учениците с дислексия за прехода от началното училище към прогимназията; за проблемите, с които се сблъскват; за подкрепата, предоставяна от училището и в семейството и т.н. Събраната информация ще бъде използвана от партньорите като основа за разработване на набора помощни материали за учители и родители.

ПАРТНЬОРИ ПО ПРОЕКТА

Istanbul Milli Egitim Müdürlüğü – Истанбул, Турция

Регионалният инспекторат по образованието на Истанбул е най-големият образователен орган в Турция, след Министерството на Образованието. Инспекторатът е отговорен за всички образователни дейности и административни въпроси в сферата на образованието на всички образователни нива, координирайки дейността на повече от 5700 училища и образователни институции (в това число 39 ресурсни центрове) с 2 645 000 ученици и близо 145 000 учители. Инспекторатът отделя специално внимание на образованието и подкрепата на ученици в неравностойно положение, най-вече на тези със специални образователни потребности.

Асоциация Дислексия - България



Асоциация Дислексия – България е неправителствена организация в обществена полза, която предоставя професионална помощ на деца, младежи и възрастни с дислексия и други обучителни затруднения, на техните семейства и на учители от цялата страна. Работи в сътрудничество с образователните власти по места, с училища, университети и неправителствени организации. Асоциацията организира обучения (в това число и дистанционни) за учители, родители и специалисти. Специалистите разработват и публикуват информационни и обучителни материали, които да подпомагат работата на учителите и специалистите, на родителите и на самите учащи. Организацията участва в множество, финансирани от ЕС международни проекти по темата, насочени към повишаване качеството и ефективността на подкрепата, предоставяна на учащите с обучителни затруднения.

Asociatia CES - Румъния

Асоциация CES е неправителствена организация, чиято дейност е насочена към подпомагане на хора със специални потребности от всички възрастови групи, техните семейства и специалистите (психолози, учители, логопеди, кинезитерапевти и др.), които работят с тях. Асоциацията организира обучения, семинари, конференции, обществени дебати и други публични събития за даване на гласност на проблемите на хората с увреждания; да събира информация за нуждите на различните групи хора с увреждания и специфични потребности; предлага консултация и терапии на деца/младежи и възрастни и на техните семейства. Работи в тясно сътрудничество с Педагогическия факултет на Университета в Орадеа. Има опит в работата по европейски проекти.

Fatih Rehberlik ve Arastirma Merkezi – Истанбул, Турция

Рехабилитационният и консултативен център е отговорен за консултиране и подпомагане на учащите със специални образователни потребности във всички нива на формалното и неформално образование в район Фатих на град Истанбул. Центърът предоставя услуги като диагностика, консултиране и подпомагане на хора със специални образователни потребности (от деца в предучилищна възраст, ученици и възрастни). В допълнение центърът организира обучения и семинари за психологически съветници и ресурсни учители; подпомага и координира дейността на училищата по отношение на учащите със затруднения; организира дейности по професионално ориентиране, така че учениците да могат да избират професия, която да отговаря на техните способности и интереси.

I Społeczna Szkoła Podstawowa im. Unii Europejskiej – Замошч, Полша

I Społeczna Szkoła Podstawowa im. Unii Europejskiej е частно начално училище, управлявано от гражданско сдружение, което предлага образование на почти 200 ученици на възраст от 6 до 14 години. Училището се намира в гр.Замошч, близо до източната полска граница. За да оправдае очакванията на ученици и родители, училището предлага широк спектър от образователни дейности, целящи да разширят познанията на учениците в сферата на математиката, природоматематическите науки, историята, литературата, музиката, спорта, изкуствата и чуждите езици. Специално внимание се отделя на учениците със специфични обучителни трудности, които получават допълнителна помощ за справяне със затрудненията. Асоциацията която ръководи училището, има опит в прилагането на иновативни проекти, в това число и международни. Училището има опит в работата по проекти по програма Еразъм+ КА2, както като партньор, така и като координатор.

Istituto Comprensivo Laura Lanza Baronessa di Carini – Сицилия, Италия



Обединеното средно училище „Лаура Ланца“, разположено в една от най-новите области на Карини (о.Сицилия), непривилигирана в социално-икономически аспект, включва три образователни степени: детска градина, основно и средно училище с приблизително 1200 ученици (70 от които диагностицирани със специални образователни потребности) и 110 учители. Учениците в прогимназиалните класове могат да избират между допълнителни занятия в различни направления: литература, математика, чужди езици. За да помогне на учениците с обучителни затруднения в тяхното образование и обучителен процес, училището е сформирало екип от учители, психолози и възпитатели, които оказват подкрепа и на семействата. Училището също така организира извънучилищни семинари, базирайки се на иновативни и ефикасни образователни стратегии, насочени към усъвършенстване уменията на учителите, за да могат те по-добре да разбират проблемите на учениците и да им оказват ефективна помощ. Училището има опит в работата по Европейски проекти.

Agrupamento de Escolas de Sines – Синуш, Португалия

Групата училища в град Синуш включва 4 детски градини и начални училища (от 1 до 4 клас) и основно училище (от 5 до 9 клас), обхващайки целия град и прилежащите му райони. Общият брой на учениците през настоящата учебна година е 1330 ученици, от които 216 - в детските градини, 623 - в началното и 491 - в основно училище. Учениците идват от разнородна социална, икономическа и национална среда. Населението на Синуш и прилежащия район е многонационално. В училищата работят 172 учители и 64 души помощен /непедагогически/ персонал. 93 ученика (7% от общия брой) са диагностицирани със СОП. Училището и работещите към него подпомагащи екипи (състоящи се от специални педагози, психолози, логопеди, кинезитерапевти и др.) започват ранната интервенция и подпомагането на семействата още от раждането на детето, като тази подкрепа продължава през всичките етапи на обучението. През последните години училището работи особено активно за прилагане на принципите на включващото образование.

1. СИТУАЦИЯТА В СТРАНИТЕ ПАРТНЬОРИ

1.1.РАЗБИРАНЕТО ЗА ДИСЛЕКСИЯТА

Международната асоциация по дислексия дава следното определение на термина „дислексия“: „Дислексията се характеризира със затруднения в правилното и безпрепятствено разпознаване на думи, лош правопис и умения за декодиране. Тези затруднения обикновено са резултат от дефицит във фонологичния компонент на езика, който често е неочакван, отчитайки другите когнитивни способности и предоставянето на ефективно обучение в клас. Вторичните последствия може да включват проблеми с разбирането при четене, ограничен обем на четенето, което може да повлияе обогатяването на речника и основните познания“. (IDA Board of Directors, 2012, Nov. 12).

Основната характеристика на тези затруднения са, че те са „специфични“, т.е. засягат определен спектър от умения, които са важни – както в академичен, така и в житейски план, но не са свързани с общата интелигентност. Специфичните обучителни затруднения не могат да бъдат оправдавани само с когнитивен дефицит, със сензорни дефицити, или с неблагоприятните условия на средата. Дислексията обикновено се проявява след като децата започнат училище и навлязат в етапа на т.нар. начално ограмотяване. Учениците с дислексия може да имат проблеми в определени сфери на



учебния процес, но това не означава, че те нямат потенциала да учат. Обикновено съществуват алтернативни стратегии, които могат да бъдат използвани ефективно и ролята на учителя е да помогне на ученика да изучава съществуващите, да развива нови стратегии, които в най-голяма степен ще отговарят на неговите потребности.

Що се отнася до дислексията, разнообразието в разбирането е доста голямо. В различните европейски страни са възприети различни дефиниции, норми по отношение на диагностицирането, както и правила, що се отнася до подкрепата, която учащите с дислексия получават.

Турция

В Турция терминът Специфични обучителни трудности се използва като описващ различните затруднения, които възпрепятстват учениците от постигането на добри академични резултати, независимо от тяхното средно или над средно ниво на интелигентност. Основните видове специфични обучителни трудности които специалистите разграничават са: дислексия (затруднения в овладяване на четенето, които пречат на децата да разберат връзката буква – звук), дисграфия (засяга уменията за писане, което води до проблеми с правописа, подбора на думи, спазването на граматичните правила и пунктуацията), дискалкулия (затруднения в извършване на основните аритметични операции и овладяване на математическите понятия) и диспраксия (засягаща фината и обща моторика). (Baydik, 2011; Korkmazlar, 2003).

В Турция специфичните обучителни затруднения се категоризират като увреждане, но не са упоменати в общите нормативни документи, касаещи хората с увреждания; липсва национална статистика по проблема (TUIK, 2017). Следователно е много трудно да се намери информация за разпространението на дислексията.

България

В България също се използват различни определения на състоянието, но повечето представят дислексията като комплексно специфично обучително затруднение, което включва проблеми в различни аспекти на ученето. През 2001 г. в книгата си „Дислексия”¹ проф. Матанова пише:

„Терминът специфични нарушения на способността за учене, както и дислексията, покрива цяла група разстройства, носителите на които демонстрират проблеми в една от областите на ученето или свързаните с това области.” (с.87)

И още:

„Двете концепции – за специфичните нарушения на способността за учене и за дислексията – стават все по-близки в тълкуването им. Все по-често наблюдаваме разширяване на дефинициите и на диапазона от диагностични критерии, което неминуемо води до утвърдената вече тенденция на взаимозаменяемост.” (с.89)

За назоваване на специфичните области на обучителните затруднения се използват още термините: дисграфия, дискалкулия, диспраксия.

От друга страна, при тестване на дете с обучителни затруднения широко се прилага МКБ – 10 (Международен класификатор на болестите, разработен от Световната Здравна организация). Според този класификатор има няколко състояния, които

¹ Матанова, В. Дислексия. СОФИ-Р. София. 2001



покриват разбирането за дислексията. Те са с класификационен код F 81 – Специфични нарушения на уменията за учене. Това са състояния, при които нормалните начини за овладяване на някои умения са нарушени на ранните етапи от детското развитие. Това нарушение не е следствие от някакво физическо или умствено увреждане и не засяга общата интелигентност. Терминът включва специфични нарушения на способността за четене; специфични нарушения на способността за писане; специфични нарушения на математическите умения, както и смесено разстройство на училищните умения.

Румъния

В Румъния специфичното разстройство на уменията за учене не се разглежда като заболяване или дефицит, а като специален начин за обработка на информацията, поради различното развитие и функциониране на централната нервна система. Понятието покрива голямо разнообразие от трудности при ученето (като четене, писане, смятане и математически разсъждения). Румънската система разбира под понятието „дислексия“ единствено затрудненията, свързани с усвояването на четенето. В диагностиката много по-често се използва понятието „специфични обучителни затруднения“.

Полша

В Полша терминът "риск от дислексия" е въведен от проф. Марта Богданович в началото на 90-те години и означава повишена вероятност това разстройство да се прояви по-късно в училище. Симптомите на състоянието се проявяват главно в езиковите умения и водят до дисхармония на психомоторното развитие. Според Полската асоциацията по дислексия понятието „дислексия“ покрива специфична трудност при ученето, която засяга главно уменията за четене, писане и други езикови умения. Състоянието е вродено, с неврологичен произход и съпътства човек през целия му живот. Характеризира се с трудности в способността за разпознаване и декодиране на думите, и не засяга другите когнитивни способности на индивида. Други особености: забавяне на развитието на говора, лоша речева продукция, проблеми с правописа, нарушена координация, понякога е свързана с емоционални и поведенчески смущения, проблеми със зрителните и/или слуховите възприятия и паметта.

Италия

В Италия дислексията се счита за част от по-широк списък с разстройства в ученето, към които спадат още дискалкулията (проблеми с математиката), дисграфията (проблеми с техниката на писане) и дисортографията (проблеми с правописа). Процентът на учениците в Италия, засегнати от тези състояния, се оценява на около 5% от общия брой на учениците в страната във всички задължителни образователни степени, макар по данни от учебната 2015 г. и 2016 диагностицираните с разстройство в уменията за учене да са едва 2,6% от общия брой ученици. Процедурата на диагностициране е доста дълга и много родители се отказват да предприемат стъпки в тази посока.

Португалия

Според Португалската асоциация по дислексия "Дислексията е неврологична дисфункция, която се проявява в трудности при четене при хора с нормална или над средната интелигентност. Това разстройство не е свързано с качеството на преподаване,



с интелектуалното ниво, социално-културните възможности или сетивните промени. Има невробиологична основа с промени в структурата и неврологичното функциониране и може да има елемент на наследственост" (<http://www.dislex.co.pt>). Учениците с дислексия влагат много повече усилия от останалите да разпознаят буквите, да декодират думите и да разберат смисъла на текста. Те не са мързеливи, нискоинтелигентни или незрели. Те се нуждаят от интензивна терапия и подкрепа в учебния процес, за да успеят. Дислексията може да има последици и на емоционално и поведенческо ниво.

Допреди няколко години в Португалия учениците с дислексия са причислявани към групата на тези със затруднения в ученето, без да се отчита спецификата на дислексията и не винаги са могли да се възползват от специализирана подкрепа. Изразът "трудности в ученето" обединява всички проблеми на обучението, независимо дали са присъщи на индивида или са свързани с външни фактори, например неадекватна методика на преподаване. В последно време за дислексията се знае все повече, учителите и специалистите разбират по-добре проблема и са по-подготвени да окажат необходимата подкрепа.

1.2.НАЦИОНАЛНО ЗАКОНОДАТЕЛСТВО ПО ОТНОШЕНИЕ НА ДИСЛЕКСИЯТА

Турция

В Турция, след приемането на Акт 573 през 1997 г. започва приемането на ученици със специални образователни потребности в масовите училища. Като резултат от този закон, включващото образование става задължително. В съответствие с насоките за Специалното образование (2000 г.) в училищата, които възприемат включващото образование, във всеки клас следва да бъдат включени еднакъв брой деца със СОП. Нещо повече, само две деца с еднакъв тип затруднения могат да са в един и същи клас. Независимо че учениците със СОП се обучават по индивидуален образователен план, съществува сериозен недостиг на обучен педагогически персонал и на ресурси за осигуряване на адекватна подкрепа за тези ученици в клас. Учениците, които най-често биват включени в общообразователните училища са тези с лека умствена изостаналост или с дислексия (специфични обучителни трудности).

Независимо че Министерството на образованието официално признава дислексията от 1997 г., установяването на регулаторни правила и прилагането на индивидуалните обучителни планове започва в страната едва през 2006 г. Учителите получават повече подкрепа от държавните консултативни и рехабилитационни центрове (RAM), но тя все още е недостатъчна, за да може да се организира диференцирано преподаване в клас. От 2009 г., благодарение на т.нар. Програма за подкрепа на учениците със СОП, системата за подкрепа на децата и младежите с дислексия и на техните учители определено се подобри и успява в по-голяма степен да отговори на потребностите им.



България

В България не съществува единна държавна политика по отношение на дислексията, нито задължителни законови актове, които да включват пряко това понятие. Макар да съществуват отделни документи, практиката е все още нова и поради липса на мониторинг, прилагането на тези документи е оставено в ръцете на личната инициатива на училищните ръководства, университетските администрации и работодателите.

Основният нормативен документ, който има отношение към дислексията е Наредба №1 за обучението на деца и ученици със специални образователни потребности и хронични заболявания, но до неотдавна терминът „дислексия“ не можеше да бъде открит дори в него.

През септември 2015 Народното събрание ратифицира промените в Наредба №1 за обучението на деца и ученици със специални образователни потребности и хронични заболявания. Сред специфичните образователни потребности за първи път са изброени и състоянията дислексия, дисграфия и дискалкулия.

Към настоящия момент подкрепата за деца, младежи и възрастни с дислексия в България, както и за учителите, работещи с учащи с дислексия, се ограничава до неправителствени организации, частни специалисти и академични групи в някои университети.

Фактът, че липсва система за ранно тестване и установяване на затруднения от дислексичния спектър голяма част от учениците достигат до гимназиалните класове без да е ясно на какво се дължат трудностите им в ученето и без да са били подпомагани на по-ранните етапи на обучението си.

Румъния

В Румъния специфичните обучителни затруднения са във фокуса на логопедите от 90-те години на миналия век. С въвеждането на приобщаващото образование грижата за децата със специфични образователни потребности стана по-интензивна и по-разнопосочна. Има специализирана литература по проблема (David, Roşan, 2017; Vrăşmas, 2001, 2007; Ungureanu 1998, RENINCO guides, 1999), както и консултативни услуги в помощ на учителите.

Съществуването на деца с дислексия, дисграфия и дискалкулия за първи път е признато с нормативен акт 6/2016, който допълва закона за образованието (1/2011) по отношение на децата с обучителни затруднения. Съществува и по-специфична наредба (3124/2017), която одобрява методиката на предоставяне на подкрепа на учениците с обучителни трудности – диагностициране, интервенция, персонализирани учебни програми.

Полша

В Полша правата на учащите с дислексия са регулирани с Наредба на Министерството на образованието от 2007 година, която регламентира диагностицирането и подкрепата на учениците, както и **промотира** правителствената програма „Равни образователни възможности за всички деца“ (2008). В съответствие с полското законодателство, дислексията е затруднение, което може да бъде диагностицирана най-рано след завършване на трети клас.



Проучванията показват, че между 10 и 15% от полското население е засегнато от дислексия. 9-10% от учениците по време на държавните изпити в края четвърти клас получават помощ, съобразена със специфичните им потребности: допълнително време, използване на компютър, учител, който да им чете на глас въпросите и да записва отговорите им, оценяване по специални детайлизирани оценъчни критерии по отношение на правописа на полски и на изучавания чужд език.

Италия

В Италия правата на учениците със специфични обучителни затруднения са защитени от закона (270/2010). Според него специфичните обучителни затруднения са тези, които се наблюдават „при наличие на адекватни когнитивни способности, отсъствие на неврологични патологии и сензорни дефицити, но може да възпрепятстват някои дейности от ежедневието”.

Закон 170/2010 защитава правата на децата с дислексия и предоставя на училището възможност да прилага подходи и методи, които да насърчават учениците и да създават условия те да разгърнат потенциала си, съобразно своите възможности.

Министерството на образованието осигурява наличието на един или няколко специални педагози във всяко училище, който да подпомага педагогическите екипи да се справят с обучителните затруднения на учениците, като им оказват ефикасна помощ. Нещо повече, в последните години е подсигурана и икономическа помощ за семействата на деца и младежи с дислексия (когато състоянието е официално диагностицирано), като например намаление на данъците при закупуване на компенсаторни средства.

Португалия

В Португалия в повечето училища има специални класове за децата с дислексия, макар че често е трудно състоянието да бъде установено. За да се възползват от специализирана интервенция в училище, учениците трябва да бъдат диагностицирани със „специфични обучителни затруднения“ в съответствие със закон DL 3/2008. Този закон регламентира образователната подкрепа за учениците, които имат обучителни затруднения. Допреди няколко години учениците с дислексия се определяха като деца със СОП, без да се конкретизира спецификата на техните трудности, причинени от дислексия и те не винаги имаха възможност да се възползват от специализирана подкрепа.

Проучване сред голяма група ученици със СОП показва, че процентът на децата със затруднения от дислексичния спектър в тази група е много висок (48%). Независимо от тези данни, законът за подкрепа на учениците със СОП и по-специално чл.4 от този закон, покрива само малка част от нуждаещите се.

1.3. ДИАГНОСТИЦИРАНЕ И НАЛИЧНА ПОДКРЕПА

Турция

В Турция официалното диагностициране на дислексия и на специфични обучителни затруднения може да бъде извършвано само от психиатър. Другите специалисти, държавните консултативни центрове, частните консултативни центрове, педагогическите съветници, психолозите, специалните педагози могат да работят с учениците, да подготвят индивидуалните им обучителни планове, и т.н., но нямат право да извършват диагностициране.



Всяка диагностицираща институция използва различни тестове, но обикновено се използват тестове за интелигентност. Включени са още тестове за четене и писане, за фонологични възприятия, памет, внимание, различни чек-листи и т.н.

След поставянето на официална диагноза от психиатър или от медицинска комисия, включваща психиатър, ученикът може да посещава масово училище, като му се предоставя допълнителна помощ от консултативните центрове, в сътрудничество с училището и родителите. Това е първата стъпка, която следва да се направи, за да може ученикът с дислексия да може да се възползва от другите си права, като индивидуален обучителен план, допълнително време на изпити и тестове, асистент на държавните изпити и т.н.

За да се възползва от финансираната от Министерството подкрепа, ученикът трябва да е преминал тестване в държавна или университетска болница. Втората стъпка към получаване на едногодишна безплатна образователна подкрепа е подаване на заявление към съответния рехабилитационен и консултативен център по местоживеене. След обстойно тестване на всички аспекти на развитието, при преценка, че детето има специфични обучителни затруднения и се нуждае от квалифицирана подкрепа, то получава безплатна такава в рамките на една година. Програмата се състои от 3 модула, 750 учебни часа общо (четене, писане, математика, умения за учене). Всеки ученик има право да получи такава помощ два пъти, като необходимостта се доказва от съответните специалисти.

България

Що се отнася до диагностицирането, на теория в началото на учебната година всички деца от началните класове се тестват от логопед. Целта е да се събере информация за наличието на евентуални проблеми с четенето, писането, смятането за всяко дете, в това число и от учителите.

Тестване е възможно да бъде направено в специализирани медицински заведения от детски психиатри, психолози, в сътрудничество с логопеди и невролози, когато е необходимо.

Тестване може да бъде иницирано и от родителите, като резултат от проверката в училище, или по тяхна преценка в държавните логопедични центрове, където децата се обследват от логопеди, психолози и невролози.

Когато тестването се провежда в държавна институция (медицински център, държавен логопедичен център, или от специална медико-педагогическа комисия в регионалните инспекторати на МОН), то се заплаща от държавата. В случай, че родителите решат детето да бъде тествано от частна институция/специалист, тогава за тестването заплащат родителите.

Тестът включва невро-психологическа и когнитивна оценка на уменията за писмено и устно изразяване. Използват се стандартизирани диагностични процедури и въпросници за оценка на координацията, краткосрочната и работната памет, нивото на разбиране на текст и др.

Липсва стандартизиран тест за установяване на дислексията. Специалистите използват различни тестове. Използват се IQ тестове, в това число на Рейвън, Векслер и др. Всички специалисти използват тестове за оценяване на



зрителната и слуховата памет, работната памет, вниманието и т.н. Не се използват специализирани тестове за оценяване на уменията за четене, писане и смятане.

Отговорността за преценка нивото на тези умения е оставена в ръцете на специалистите.

Румъния

За да се открият ранните разстройства в уменията за учене, учителят извършва психопедагогическа оценка на базата на методологични инструменти, които се попълват само за учениците, изпитващи затруднения в ученето и показващи закъснения в придобиването на училищни умения. След това учителят сигнализира родителите, училищния психолог, ресурсния учител, логопеда, педагогическия съветник за установените проблеми, като препоръчва да се извърши комплексна оценка.

Следващата стъпка в идентифицирането на ученици със специфични обучителни затруднения е да се извърши комплексна оценка. За целта се използват тестове, проби, въпросници, скали и др., стандартизирани и утвърдени съгласно действащото законодателство. Комплексната оценка включва: психологическа оценка, логопедична оценка и медицинска оценка (от психиатър, невролог, офталмолог и оториноларинголог). Заключение е в съответствие с разпоредбите на диагностичните ръководни ICD-10 и DSM-5 и определя вида на специфичното обучително разстройство, както и степента на тежест (Дейвид, Розан, 2017).

Първичната интервенция може да бъде извършена от клиничния психолог в рамките на 5 сесии и ако е необходимо след това се провежда логопедична терапия.

Безплатна подкрепа за деца със СОП се предлага в училище чрез Центъра за ресурсна и образователна подкрепа (CJRAE) - институция, която функционира от 2003 г. като звено на регионалния инспекторат по образование (ISJ). CJRAE изпраща в училище логопеди и педагогически съветници. С Наредба 3124/2017 деца с дислексия с нормален интелект също могат да бъдат включени в групата на учениците със специфични образователни потребности. Тази подкрепа се предлага само за деца от началното училище.

Съществуват неправителствени организации и професионални асоциации, които също могат да работят с деца с увреждания и със специфични образователни потребности, обикновено в рамките на различни проекти (безплатно или срещу заплащане). Тяхната работа обаче не може да бъде определена като „терапия“, а като „реhabилитационна дейност“.

Полша

В Полша институциите, отговорни за диагностицирането на дислексията, са педагогическите и психологически консултативни центрове. Учениците, изложени на риск от дислексия, се диагностицират в тези центрове от акредитирани специалисти, предимно психолози. Според полските разпоредби, дислексията може да бъде диагностицирана най-рано след трети клас. Диагностиката се прави по искане на родителите. Оценката включва: психологическа оценка - поведенческа, емоционална, сензорна; логопедична оценка - фонологична, лексикална, синтаксис, семантика; неврологична оценка и консултация с офталмолог.

В случай, че се установи дислексия, специалистът подготвя становище, което се предоставя на родителите и на училището. Този официален документ включва



инструкции и препоръки за по-нататъшна работа в училище и вкъщи. Отговорният специалист в училището организира среща с целия педагогически екип, за да обсъди методите за работа с детето.

Полският модел за подпомагане в училище включва: работа със специален педагог в училище в рамките на допълнителни "корективно-компенсаторни" сесии; индивидуална терапия в психологически и педагогически консултативен център; терапевтични / помощни курсове, организирани от училището; персонализиран подход по време на уроците и сътрудничество с родителите.

Италия

В Италия диагнозата дислексия и дисграфия може да бъде поставена след края на втори клас, докато за дискалкулния е необходимо да се изчака края на трети клас. За целта родителите трябва се обърнат към местния център за здравеопазване, като подкрепят искането си за диагностициране с оценка от училището. Заключение трябва да бъде подписано от невропсихиатър или психолог, като са упоменати имената на всички специалисти от екипа, извършил тестването. Специалистите, заедно с учителите на детето разработват персонализиран план за обучение, в който се отбелязва функционалният профил на ученика и всички необходими стратегии и компенсаторни инструменти за неговото подпомагане.

Министерството на образованието направи задължително наличието на специални педагози във всяко училище, чиято задача е да подпомага останалите учители в работата им с учениците с обучителни затруднения. Осигурява се подкрепа и на семействата на такива ученици.

В Италия съществува асоциация за подкрепа, обучение и помощ за учащи, родители, учители, специалисти и всички хора, засегнати от специфични обучителни затруднения. Една от дейностите, ръководени от асоциацията (Италианска асоциация по дислексия) е да се подпомогне учениците и техните семейства при снабдяването с компенсаторни инструменти. Със съдействието на частни спонсорски компании е създадена програмата Digital Books, която предлага на учениците с дислексия възможността да получат дигитални учебници с вградена програма за преобразуване на писмения текст в устна реч (Speech-to-Text), за да се справят с трудностите при четенето и подготовката на уроците и домашните.

Португалия

В Португалия формална диагноза може да бъде направена най-рано след като детето е завършило втори клас. Тестването се провежда от логопеди, психолози и лекари. Въпреки това и предвид показателите, които предполагат, че може да се прояви дислексия, детето трябва да бъде наблюдавано (дори без да има диагноза), за да се предотврати задълбочаване на трудностите.

За да се възползва от специализираната интервенция в училище, ученикът ще трябва да е официално диагностициран със „специфични обучителни затруднения“ съгласно закона DL n° 3/2008. Училището, чрез специалния педагог и училищния психолог, извършва диагностично оценяване, изготвя индивидуален план за работа с ученика и подпомага работата на целия педагогически екип.

В Португалия повечето училища имат специални класове за подкрепа на деца с дислексия, въпреки че често има трудности при идентифицирането на нарушението. Има училища, които работят проекти, насочени към ученици, проявяващи индикатори за евентуални бъдещи затруднения в четенето и писането, с цел превенция на



затрудненията. В сътрудничество със семейството се работи за формиране на добри социални и комуникативни умения на тези деца.

2. ПРОУЧВАНЕТО

2.1. ЦЕЛИ НА ПРОУЧВАНЕТО

Дислексията, обикновено откривана след като детето тръгне на училище, и определяна като специфично обучително затруднение, засяга директно академичните успехи на детето по време на цялото му обучение най-вече в области като четенето, писането и математиката, но неизменно влияеща на резултатите и по другите учебни предмети.

Късното идентифициране на проблема и недостатъчно ефективната подкрепа /или липсата на такава/ води до академични резултати, несъответстващи на реалните възможности на ученика, а от там - до ниско самочувствие, депресия, демотивация и нарушени социални контакти. Нерядко ученици с дислексия, които не са своевременно диагностицирани и не са получили нужната им подкрепа (както в академичен така и в емоционален и психологически план) напускат рано училище.

Основната цел на настоящото проучване е да събере информация и да направи преглед на основните затруднения и потребности на учениците с дислексия със специално внимание към един от ключовите периоди в тяхното обучение – прехода от началното училище към прогимназията. Проучването има за цел не само да опише ситуацията по проблема в страните партньори, но и да покаже какво, според анкетираните представители на целевите групи, е необходимо да се направи, за да се гарантира, че тези ученици са добре подготвени за този преход.

Едни от основните въпроси, зададени на участниците в проучването бяха:

1. Кои са основните трудности, с които се сблъскват учениците със затруднения в четенето и писането в училище и променят ли се те при прехода от началното училище към прогимназията?
2. Какви са отношенията на учениците с дислексия с техните съученици и с учителите? Променят ли се тези взаимоотношения при прехода към по-горната образователна степен?
3. Каква подкрепа получават учениците с дислексия в училище и въкъщи, за да преодолеят затрудненията си?
4. Нуждаят ли се учителите и родителите от специално обучение, за да могат да разберат проблема на учениците с дислексия и да им оказват по-ефективна подкрепа?

Проучването, което е насочено към целите, посочени по-горе, разкрива трудностите и основните потребности на учениците с дислексия по време на прехода от началното училище към прогимназията въз основа на информацията, събрана от учители, ученици с дислексия и техните родители. Събраната информация ще бъде използвана от партньорите като основа за разработване на набора помощни материали за учители и родители.



2.2. ОГРАНИЧЕНИЯ

Като всяко проучване от този вид, и настоящото има някои ограничения, част от тях - свързани с конкретната национална ситуация, а други – с характера на самото проучване:

1. Резултатите от настоящото проучване са ограничени в рамките само на шестте страни партньори по проекта: Турция, България, Румъния, Полша, Италия и Португалия.
2. Участниците в това проучване са само ученици от първите две години на прогимназиалния етап на обучение, които изпитват трудности в обучението, които са или могат да се дължат на дислексия (в повечето случаи въз основа на официална оценка, но в някои случаи въз основа на мнението на учителите); на техните родители и на преподавателите в началното или средното училище, които са работили или работят с такива ученици.

2.3. МЕТОД

2.3.1. Целеви групи

В рамките на проучването бяха анкетирани 285 души (табл.1), в това число 68 ученици със затруднения в четенето и писането (38 от тях - официално диагностицирани с дислексия, останалите – проявяващи симптоми на дислексия според учителите, специалистите и родителите); 81 родители на ученици със затруднения; 136 начални учители и учители по различни учебни предмети в прогимназиалните класове.

Средната възраст на анкетираните ученици е 11 г. 3 месеца; 20 от тях са от Турция, 14 – от България, 6 – от Румъния, 6 – от Полша, 10 – от Италия, и 12 – от Португалия. Разпределението на взелите участие в проучването родители и учители по страни е както следва: Турция – 20 учители и 20 родители; България – 30 учители и 16 родители; Румъния – 20 учители и 11 родители. Полша – 20 учители и 12 родители, Италия – 15 учители и 10 родители, Португалия – 31 учители и 12 родители.

| Страни партньори | Ученици с дислексия | | Родители на ученици с дислексия | Учители |
|------------------|---------------------|-------------------|---------------------------------|------------|
| | Диагностицирани | Недиагностицирани | | |
| Турция | 20 | 0 | 20 | 20 |
| България | 6 | 8 | 16 | 30 |
| Румъния | 0 | 6 | 11 | 20 |
| Полша | 5 | 1 | 12 | 20 |
| Италия | 5 | 5 | 10 | 15 |
| Португалия | 8 | 4 | 12 | 31 |
| Общо | 68 | | 81 | 136 |

Табл. 1: Разпределение на участниците по целеви групи и по страни



2.3.2. Процедура

За целите на проучването бе разработен набор от анкети, насочени към трите целеви групи: ученици (Анекс 1), родители (Анекс 2) и учители (Анекс 3).

В процеса на подготовка на анкетите първоначално бе проучена достъпната по темата литература, след което партньорите обсъдиха структурата на анкетите и съставляващите ги въпроси. Анкетите, изготвени в съответствие с мненията на партньорите по проекта, бяха използвани като инструменти за събиране на данни в хода на проучването.

В анкетите – най-общо - има въпроси относно трудностите, които учениците изпитват, подкрепата, която получават в училище и вкъщи, наблюденията и мненията на учителите и родителите, потребността от специално обучение по проблема и др. Анкетите, както и проведените допълнителни срещи и разговори с участниците в проучването дадоха възможност да се събере по-обстойна информация и да се направят съответните изводи.

2.3.3. Събиране и обработване на данните

За да стане възможно проучването, партньорите по проекта се обърнаха към училищните ръководства, учителите, които работят с ученици с дислексия и към родители на ученици с дислексия за съдействие. Проведеха се срещи, на които бяха представени целите на проучването и на проекта като цяло и бяха получени необходимите разрешения. След това учителите и родителите бяха помолени да отговорят на въпросите от анкетите.

Анкетирането на учениците бе проведено под формата на интервю с всеки от тях от членовете на проектните екипи.

2.3.4. Анализ на данните

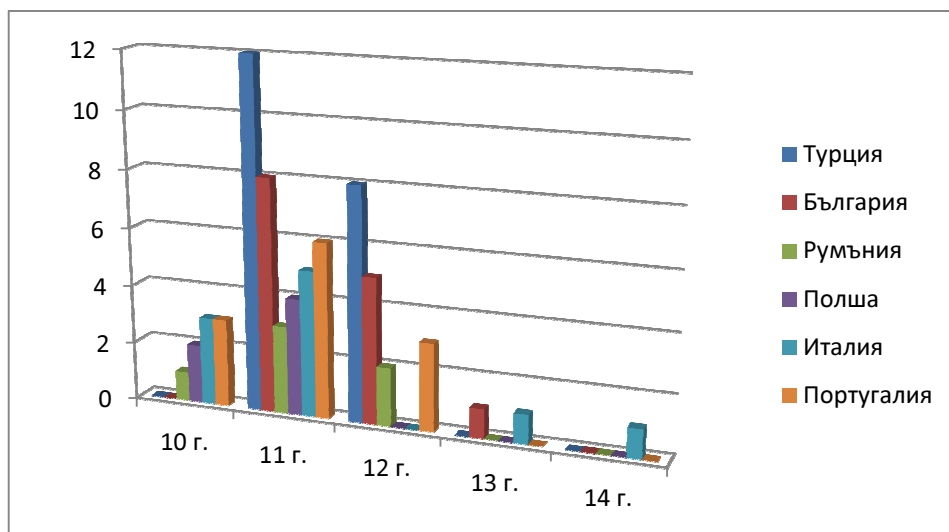
Данните, събрани от трите целеви групи, бяха обработени и анализирани чрез количествени методи (честотен анализ при въпроси с избираем отговор, представени в графики / диаграми) и качествени методи - въз основа на допълнителната информация, получена чрез наблюдение и събрана от участниците по време на проучването.

3. РЕЗУЛТАТИ

В този раздел са представени резултатите от анализа на анкетите, проведени с 68 ученици със затруднения в четенето и писането, които в момента на провеждане на проучването са в преходния период между началния и прогимназиалния етап на образование; 81 родители на ученици с дислексия и 136 учители, както начални, така и прогимназиални, които са преподавали и/или в момента преподават на ученици със затруднения от дислексичния спектър.

3.1. Резултати от проучването сред учениците

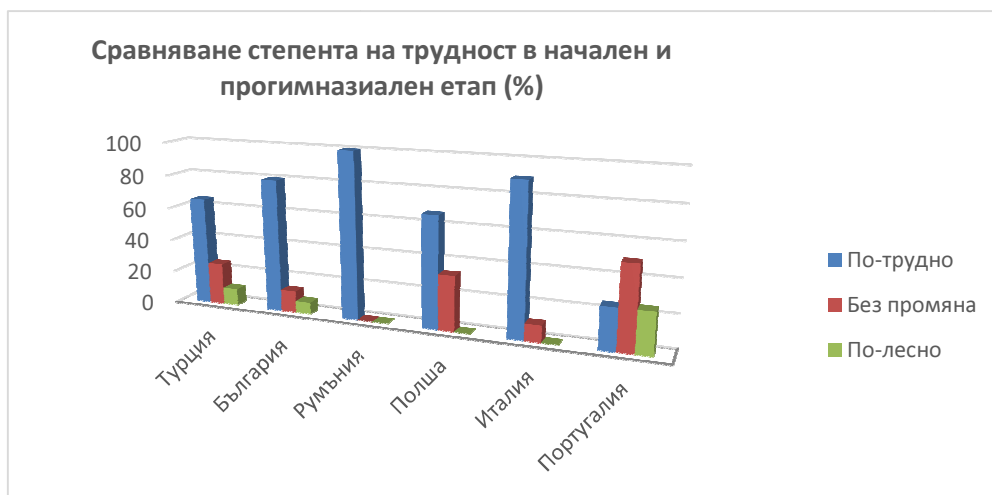
Възраст



Фиг. 1

Фиг.1 показва възрастта на участвалите в проучването ученици – между 10 и 14 години, като във всички страни-партньори най-многобройна е групата на 11 и 12-годишните. Средната възраст на анкетираните ученици е 11.23 години.

Сравняване степента на трудност в начален и в прогимназиален етап



Фиг.2

Според оценката, дадена от учениците, като цяло прогимназията е по-трудна в сравнение с началните класове. Единствено болшинството от анкетираните португалски ученици определят и двете образователни степени като „еднакво трудни“.

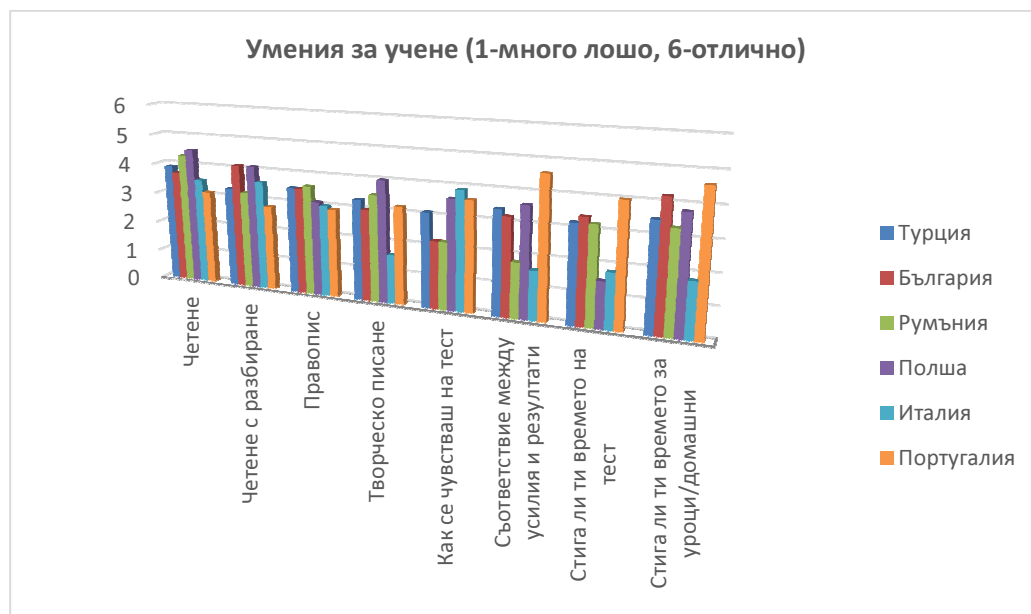
Като основни причини, които правят ученето в прогимназията по-трудно, учениците посочват:

- Значително по-големия брой учебни предмети;

- Факта, че всеки предмет се преподава от различен учител, който има различен начин на преподаване, изпитване и различни изисквания;
- Значително увеличаване на учебния материал;
- Повишена сложност на материала.

Някои от анкетиранияте ученици споделят, че срещат по-сериозни трудности по математика (Турция, Румъния, Полша) и по чужд език (Полша, България).

Умения за учене (Самооценка)



Фиг.3

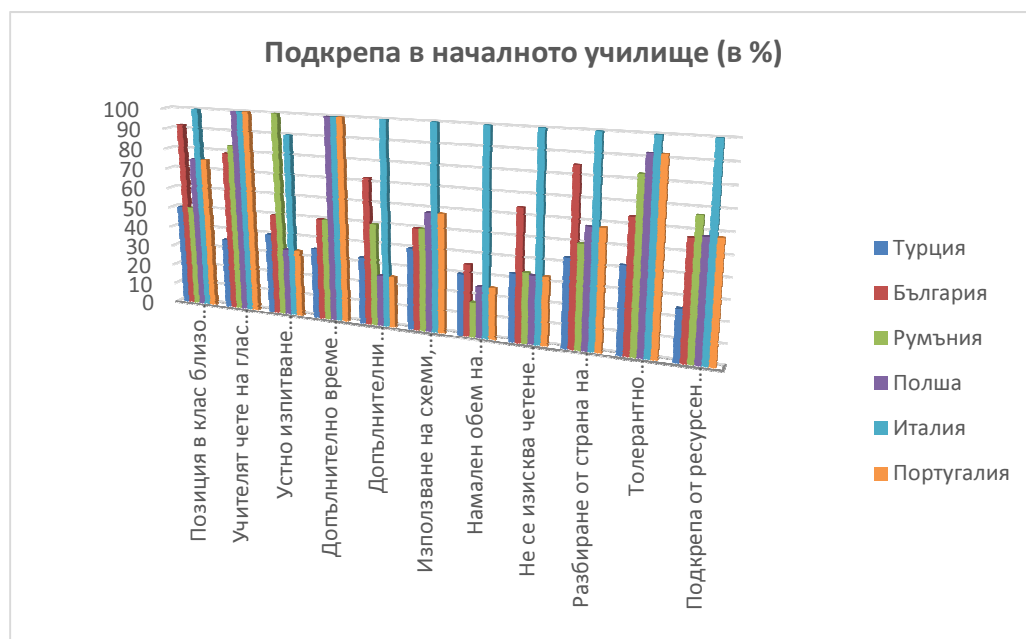
Участващите в проучването ученици трябваше да оценят своите умения за учене по няколко показателя, като за целта им бе предложена скала от 1 до 6, където 1 е „много лошо“, 6 – „отлично“. На фиг.3 са отразени усреднените резултати по страни. Общият извод, който може да бъде направен е, че като цяло децата считат, че не притежават добри умения за учене. По отношение на някои от изброените умения се наблюдават съществени различия между участващите страни. Например, по отношение на четенето учениците от Румъния и Полша оценяват уменията си над средно ново; същото се отнася за анкетиранияте ученици от Португалия по отношение на съответствието между положените усилия и постигнатите резултати на тестове; и за учениците от България и Португалия, които по-често от връстниците си от другите страни партньори отговарят, че времето за подготовка на уроците и домашните е достатъчно.

В допълнение, от графиката се вижда, че италианските ученици дават по-ниски от средните оценки на уменията, свързани с творческото писане, съответствието между положените усилия и постигнатите резултати на тестове, времето за подготовка за тестове, както и времето за подготовка на уроците и домашните. По повечето показатели анкетиранияте ученици от Турция оценяват уменията си за учене на средно ниво.

Вид подкрепа

За учащите с дислексия е от изключителна важност да получават адекватна подкрепа както в училище, така и вкъщи, за да могат да се адаптират към промените, свързани с преминаването от началното училище към прогимназията. Поради тази причина една от основните задачи на настоящето проучване бе да установи каква подкрепа се предоставя на учениците с дислексия в училище през този преходен период и на каква помощ те разчитат вкъщи.

3.1.4.1. Подкрепа, предоставяна от училището



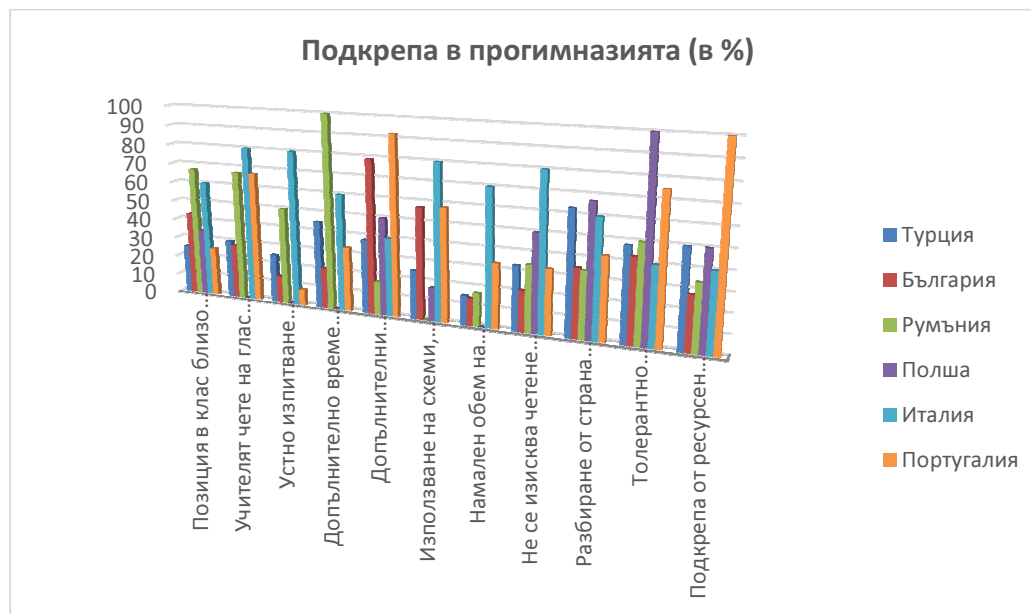
Фиг.4

Както се вижда на фиг.4 болшинството от учениците с дислексия, взели участие в проучването, дават по-висока оценка на подкрепата в началното училище като цяло в сравнение със своите връстници от другите страни партньори. Учениците в България, Португалия и Румъния по-често от другите получават подкрепа от своите учители под формата на четене на условията на задачите и инструкциите на глас. Често прилагана форма в Португалия е предоставянето на допълнително време по време на изпити и писмени изпитвания; в България и Португалия учениците със затруднения обикновено седят близо до учителя в клас така, че той да може да наблюдава, контролира и подпомага работата им; в Румъния на учениците с дислексия се предоставя възможност да изберат устната форма на изпитване пред писмената. Португалските, полските и румънските ученици споделят, че в началното училище са получавали значително повече разбиране и подкрепа от своите съученици.

Като по-рядко предоставяна форма на подкрепа португалските ученици са посочили възможността за избор на устната форма на изпитване (вместо писмена), намаления обем на домашните работи, позволенията за използване на таблици, диаграми и формули по време на работа в клас.

Почти половината от анкетиранияте ученици в Турция определят получаваната в началното училище подкрепа като добра.

Болшинството от учениците (във всички страни партньори) са дали над средната оценка на разбирането и толерантното отношение както от страна на учителите в началните класове, така и от страна на съучениците им.



Фиг.5

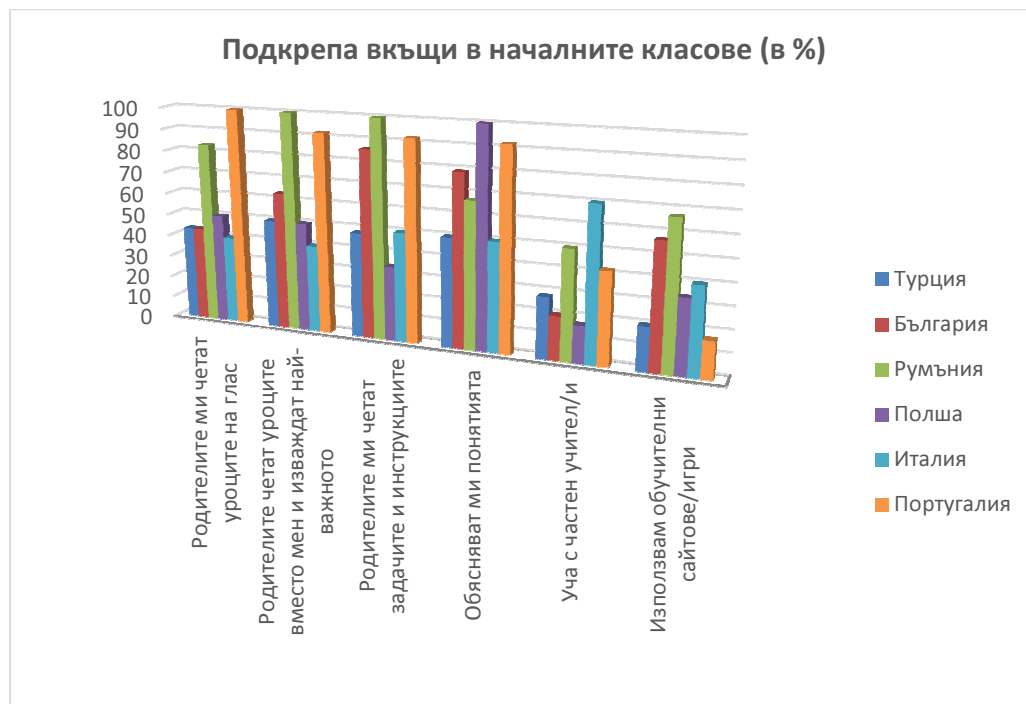
На Фигура 5 се вижда, че има различия между страните партньори по отношение на видовете подкрепа, които учениците с дислексия получават в следващото образователно ниво (прогимназията). Всички португалски ученици, участвали в проучването, получават допълнителна подкрепа от ресурсен учител и психолог; анкетираните полски ученици споделят, че имат подкрепата и разбирането на своите съученици; на всички румънски ученици е предоставяно допълнително време по време на тестове и изпити.

Резултатите показват, че полските ученици практически не получават подкрепа под формата на допълнително време за изпити и тестове, намален обем на домашните, правото да предпочетат устно вместо писмено изпитване. Като цяло учащите с дислексия в Италия получават по-голяма подкрепа от своите връстници в другите страни партньори.

3.1.4.2. Подкрепа, предоставяна въщи

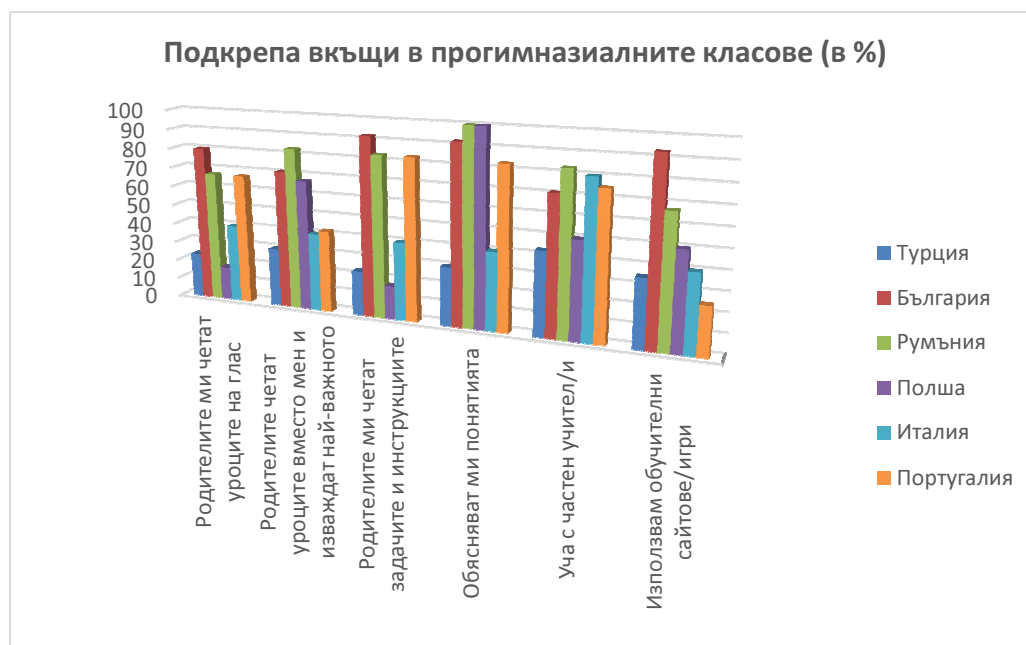
Попитани да оценят подкрепата, която получават въщи (от родители, близки и др.), учениците с дислексия посочват като най-масови и най-ефективни според тях: обясняването на новите трудни понятия, както и на условията и инструкциите на задачите и упражнението. Често родителите четат уроците на глас (особено в Португалия – 100% и Румъния – 82%), или четат уроците вместо децата, като извличат от текста най-важното, което следва да бъде научено (отново най-високи показатели в Румъния – 100% и Португалия – 91%). В началните класове все още анкетираните ученици в Турция, България и Полша рядко ползват услугите на частни учители,

докато в останалите три страни този процент е значително по-висок (Португалия – 41%; Румъния – 50%; Италия – 60%).



Фиг.6

В Португалия и Турция, както и в Полша учениците сравнително рядко подпомагат ученето си с образователни игри и/или сайтове, докато от отговорите на децата в другите страни се вижда, че подобни сайтове и игри са доста по-популярни (Италия – 40%; България – 57%; Румъния – 67%).



Фиг.7

Както се вижда на фиг.7 болшинството от анкетираните ученици в България и Румъния като цяло получават сериозна подкрепа в семейството в преходния период от началното училище към прогимназията. Повече от половината от участвалите в проучването ученици от Турция не разчитат на подкрепа от своите роднини след като вече преминават в прогимназията. Подобна е ситуацията и в Италия, но там е значително по-голям процентът на учениците, на които семейството осигурява частен учител (Турция – 42%, Италия – 80%).

Животът в училище (Чувства и взаимоотношения)

Българските учениците с дислексия, взели участие в проучването, споделят, че често се чувстват объркани, особено когато става въпрос за предметите, с които имат трудности. Много от тях не успяват да водят записки в час, защото за тях е трудно едновременно да слушат и да пишат. Когато преподаваният материал е твърде труден и неразбираем, те често „изключват“. Учениците се чувстват особено зле, когато са помолени да четат на глас пред класа, защото са наясно с лошите или не достатъчно добрите си умения за четене. Учениците със затруднения в четенето често са обект на подигравки от страна на съучениците си, което сериозно засяга тяхното самоуважение и самоувереност.

Анкетираните италиански ученици с дислексия изпитват затруднения във взаимоотношенията си с връстниците по време на преходния период от началното училище към прогимназията. Поне половината от учениците споделят за трудности при създаването и поддържането на приятелски взаимоотношения.

Полските ученици с дислексия, като цяло, считат своите училища за безопасни, а училищните програми за подкрепящи. Най-високо оценяват толерантната атмосфера в клас. Значителна част от анкетираните ученици имат добри взаимоотношения със своите връстници, но споделят че изпитват притеснение да не бъдат отхвърлени от тях, особено в преходния период.

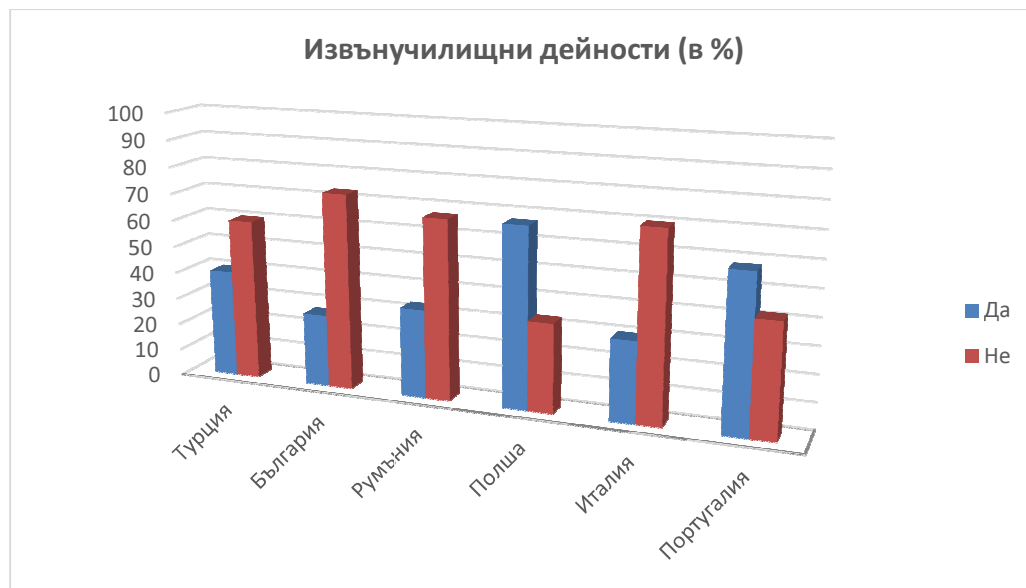
Участвалите в проучването ученици от Румъния заявяват, че през повечето време се чувстват добре в училище. Това, което им създава положителни емоции са часовете по физическо възпитание, междучасията, разговорите с учители, както и добрите им взаимоотношения със съучениците. Независимо от това, част от тях споделят че били жертви на насилие след като са преминали в прогимназията.

Голямото мнозинство от анкетираните португалски ученици споделят, че се чувстват добре в училище. Нещата, които допринасят за това чувство са приятелите, възможността да обядват заедно в училищния стол, както и учителите, които са подкрепящи и внимателни. Учениците изтъкват, че в началното училище са имали повече приятели, резултатите им в училище са били по-добри и са получавали повече подкрепа от учителите в сравнение с прогимназията.

Турските ученици с дислексия заявяват, че са срещали трудности при преминаването от началното в средното училище. Причината според тях е по-големият брой учебни предмети, по-трудният материал (което води до по-ниски оценки при изпитване). Според децата академичните затруднения са причина за по-лошите взаимоотношения със съучениците им и с учителите в прогимназията в сравнение с началното училище. Часовете по музика, рисуване и религия, където изпитването е само устно, са причина учениците да се чувстват по-добре.



Извънкласни дейности



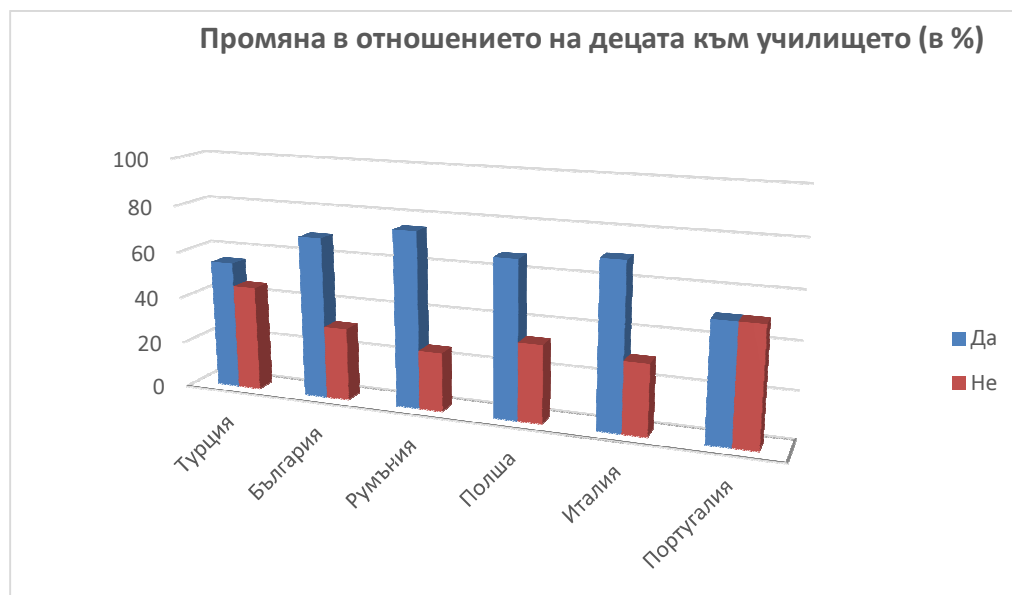
Фиг.8

По отношение участието на учениците с дислексия в извънкласни дейности, процентът на отговорилите положително в Полша и Португалия е доста висок, в останалите страни – значително по-нисък. Основните извънкласни дейности, в които децата участват са спорт, танци, театър, рисуване и др. Тези, които са отговорили отрицателно, посочват като причина за това липсата на време, финансови затруднения в семейството, желание да си стоят къщи и други.

Макар болшинството от анкетираните ученици в България да не участват в извънкласни дейности, 73% от тях споделят, че биха искали да се занимават с някакъв спорт, с рисуване, пеене или танци, но основната причина да не го правят е липсата на време. Според тях подготовката на уроците и домашните им отнема толкова много време, че за да свършат всичко те често стоят до късно, а се налага да учат и през уикендите, за да не изостават с учебния материал.

3.2. Резултати от проучването сред родителите

3.2.1. Промяна на отношението към училището



Фиг.9

Отговорите на родителите на въпроса за отношението на децата им към училището по време и след прехода от началните класове към прогимназията, са показани на Фиг.9. Повечето от анкетираните родители заявяват, че отношението на децата към училището и учебните дейности се е променило в негативна посока. Основавайки се на мнението на родителите, негативното отношение е най-силно изразено сред румънските ученици, а най-слабо - сред тези от Португалия.



Фиг.10

При анализиране на получената от родителите информация относно проявленията на негативно отношение на децата към ученето в периода на началното образование (Фиг. 10), може да се заключи, че всички анкетирани родители споделят, че техните деца са изразявали нежелание да се изпълняват задачи, свързани с четене и писане,

незаинтересованост към учебните занятия, търсене на извинение за отсъствие от училище (най-силно заявено от румънските родители). В същото време се забелязва, че анкетираните родители от Португалия и Турция отчитат по-слаби проявления на отрицателно отношение към училището от страна на техните деца.



Фиг.11

При разглеждане на родителските мнения по отношение негативните реакции на учениците с дислексия към училището (Фиг. 11), става ясно, че проблеми като нежелание да се изпълняват ученическите задължения и отговорности, свързани с четене и писане, липса на интерес към учебния процес като цяло, се наблюдават от анкетираните родители от всички страни партньори.

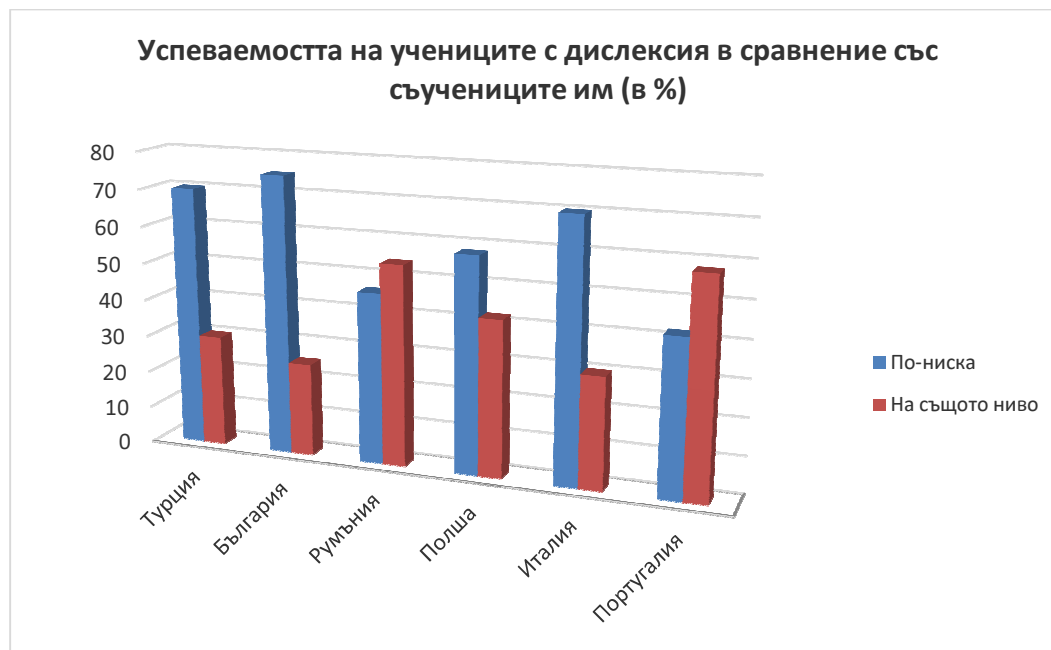
В различните страни обаче се наблюдават някои разлики в преобладаващите негативни реакции от страна на учениците към училището и учебния процес. Така например българските родители считат, че негативното отношение на техните деца се проявява най-често в нежелание да ходят на училище; анкетираните италиански и полски родители посочват като най-сериозен проблем липсата на интерес у децата към учебните занятия; подобна е ситуацията в Румъния. В трите страни /България, Румъния и Италия/ родителите виждат проблем във факта, че децата избягват да споделят какво се случва в училище. Родителите във всички страни партньори отчитат нежеланието на децата да извършват дейности, изискващи четене и писане.

От друга страна, някои родители на ученици с дислексия заявяват, че не са наблюдавали проблеми, като нежелание да се ходи на училище и несподеляне на случващото се в училище (Полша и Португалия), търсене на причини за отсъствие от училище (Португалия).

В допълнение на гореизложените данни (Фиг.10 и Фиг.11), като основни причини за негативното отношение на децата към училището и учебната дейност, особено след прехода от началното училище към прогимназията, родителите посочват: нарасналият брой учебни предмети и повишената им трудност; затруднения да бъдат разбрани и усвоени новите понятия; по-високите изисквания на учителите; несъответствие между положените усилия и получените резултати на тестове и изпитвания; нарасналият обем на уроците и домашните. Определено влияние върху отношението на децата

играе и често проявяваното неразбиране от страна на техните съученици, а нерядко и на учителите. Трябва да се отбележи, че като цяло анкетираните родители, с изключение на тези от Португалия, споделят, че негативните реакции на децата им са по-ясно изразени след преминаването им в прогимназията.

3.2.2. Преценка на успеваемостта на децата



Фиг.12

При оценяването на успехите на учениците с дислексия от страна на техните родители (Фиг.12), голяма част от родителите в Турция, България, Полша и Италия, намират децата си за по-малко успешни в сравнение с техните съученици. Според тях успехът на децата им по предметите, свързани с четене и писане, както и по математика не са на желаното ниво. От друга страна, повече от половината родители от Португалия и Румъния считат, че техните деца, макар и с дислексия са на еднакво академично ниво със своите връстници.

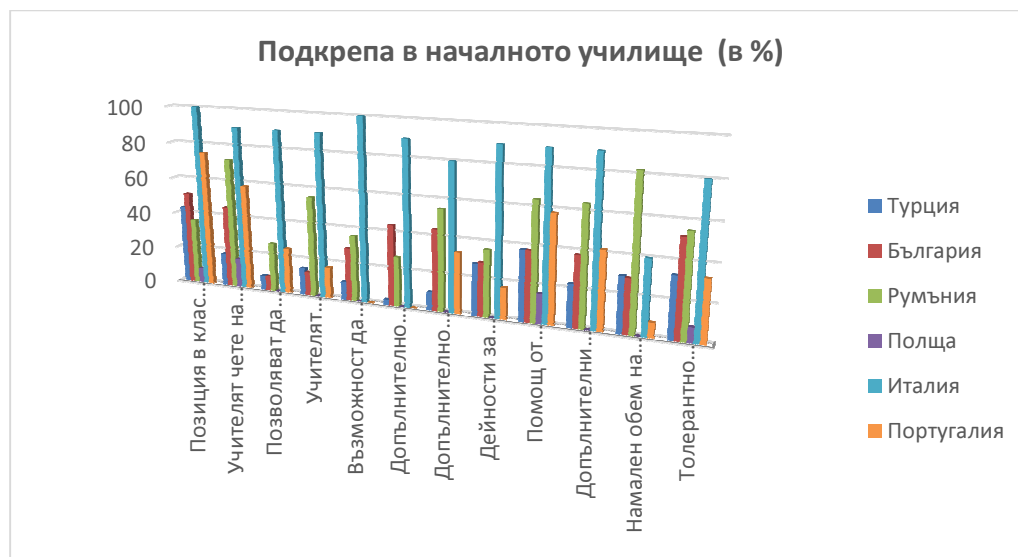
3.2.3. Вид подкрепа

Събраната в страните партньори информация от родителите на ученици с дислексия, намиращи се в преходния период от начално училище към прогимназия относно подкрепата, получавана от техните деца в училище и в семейството, за справяне с учебния материал, за тяхната адаптация към новата обучителна среда е обобщена и резултатите са представени в следващите графики.

3.2.3.1. Подкрепа, предоставяна в училище

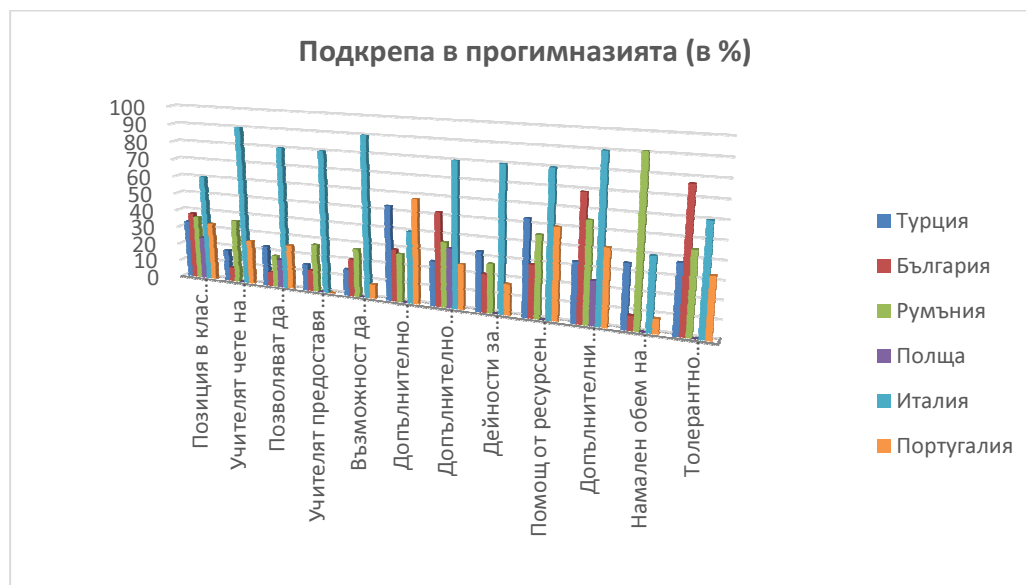
При оценяване отговорите на родителите на ученици с дислексия по отношение на подкрепата, получавана от техните деца в началното училище (Фиг.13), налагащият се извод е, че най-съществена подкрепа за справяне със затрудненията получават децата в

Италия; сериозна подкрепа от училището получават и учениците със затруднения в Румъния, а най-ограничена е тя в Полша.



Фиг.13

Освен това от графиката се вижда, че в Румъния по-често отколкото в останалите страни партньори учениците с дислексия получават намален обем домашна работа. Според анкетираните родители в Полша и Турция, децата с дислексия като цяло получават незначителна подкрепа в началното училище. Според проучването сред родителите в Италия като най-разпространени проявления на подкрепата те споменават позициониране на ученика в клас близо до учителя (100%) и правото да избира устно изпитване вместо писмено (100%). Впрочем, позицията в клас близо до учителя се споменава като най-прилагана форма на подкрепа във всички страни партньори. Отново в Италия е най-широко приложимо правото за използване на асистирани технологии (компютри, таблети и др.), докато в Турция, България и Полша то е практически сведено до нула.

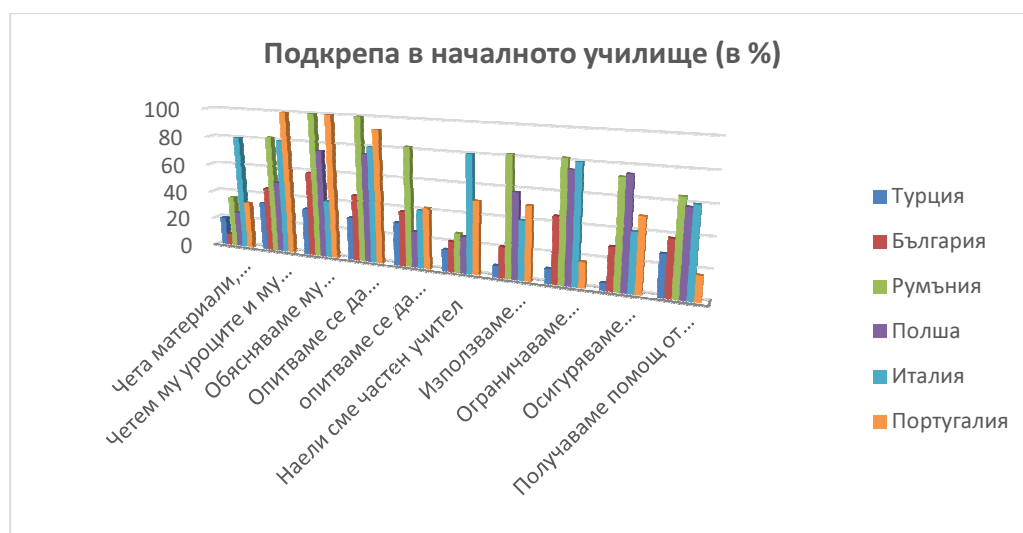


Фиг. 14

Отговорите на родителите, що се отнася до подкрепата, оказвана на учениците с дислексия в прогимназията, са обобщени в графиката на Фиг.14. Вижда се, че според анкетираните италиански родители децата с дислексия получават значителна помощ по време на обучението си в прогимназията. Според българските родители в прогимназията отношението към децата им от страна на техните съученици е по-толерантно в сравнение с годините в началното училище. Родителите в Румъния посочват като най-често прилагана форма на подкрепа в прогимназията намаленият обем на домашните.

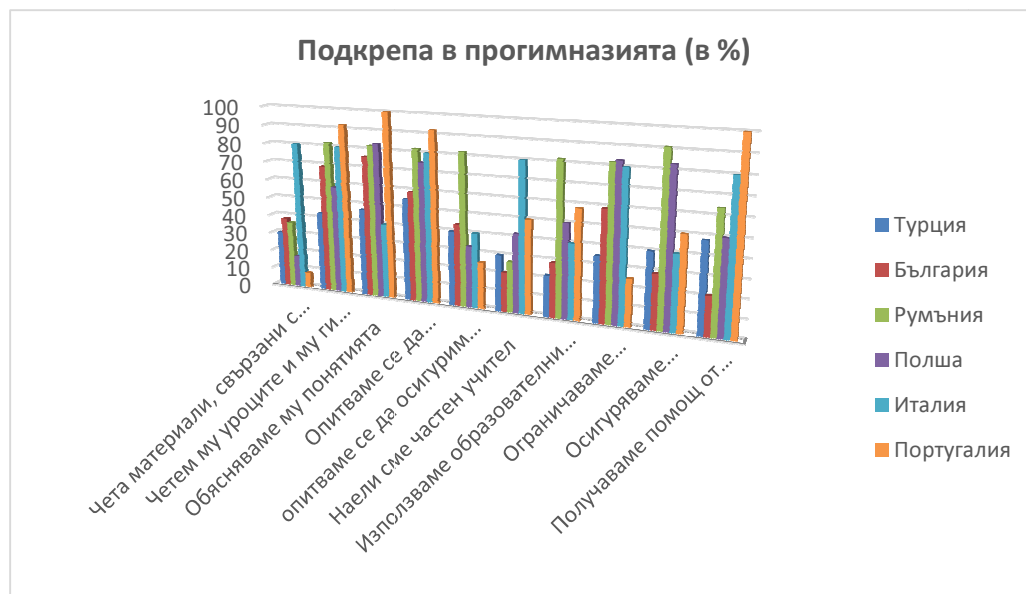
Полските родители споделят, че на децата им не се оказва помощ, под формата на четене на инструкции на задачи на глас от учителите, подготовка и разпределяна на обобщения в края на часовете, полагането на устни изпити, вместо писмени, даване на допълнително време по време на изпити, извършването на дейности за повишаване на вниманието, получаване на подкрепа/помощ от специално образовани учители и психолози, да им се дава по-малко домашно, толерирано отношение от страна на съученици и получаване на помощ.

3.2.3.2. Подкрепа, предоставяна въщи



Фиг.15

Отговорите на родителите на въпроса в каква степен подкрепят децата си в началното училище са отразени на Фиг.15. Родителите от Португалия, Румъния, Италия и Полша, взели участие в проучването, в повечето случаи са оказвали по-голяма подкрепа, докато децата им са били в началното училище. Най-често тази помощ се е изразявала в четене на глас на уроците, разясняване на уроците и понятията, проявяване на разбиране към затрудненията на детето. Румънските родители са най-активни, що се отнася до осигуряване на допълнителни източници на подкрепа и наемане на частни учители. В допълнение към разясняването на трудните понятия и инструкции, анкетираните родители в България посочват като една от важните мерки ограничаването на разсейващите фактори: телевизия, компютри и др. От диаграмата се вижда, че в Турция родителите оказват значително по-малка подкрепа на децата си и разчитат за това основно на училището.



Фиг.16

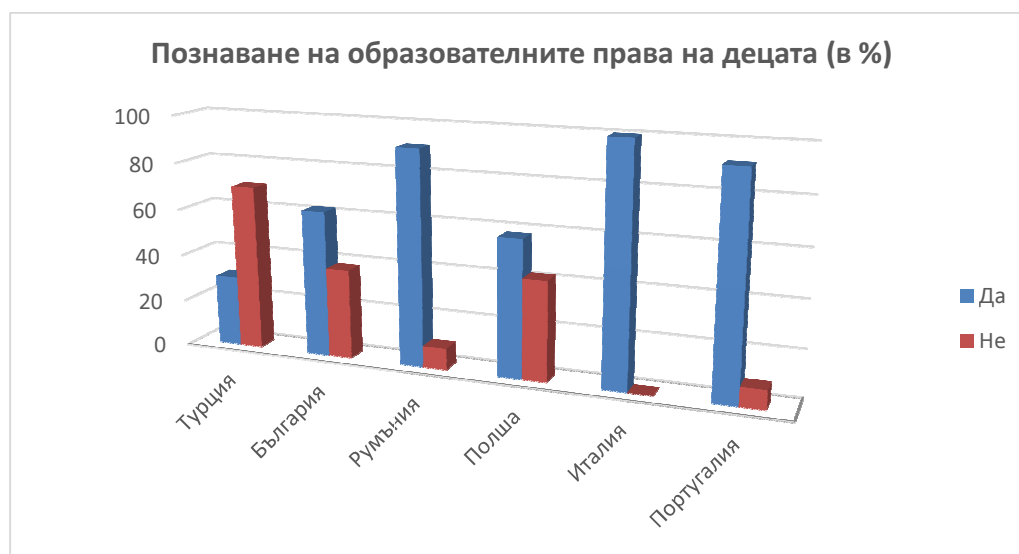
От информацията, предоставена от родителите на ученици с дислексия за това как те подкрепят децата си в началото на прогимназията (Фиг.16), се вижда, че най-често родителите помагат при четенето и обясняването на задачите и инструкциите. С изключение на Италия, в другите страни партньори, родителите не се стремят да търсят и четат литература по проблемите на дислексията; най-нисък е този процент в Португалия (8%). Значителна част от анкетираните родители, с изключение на тези от Румъния, не проявяват особен стремеж да осигурят на децата си допълнителни полезни ресурси за подпомагане на учебния процес. От графиката се вижда, че турските родители, оказват по-малка подкрепа на децата си в сравнение с останалите страни партньори. Това е оправдано от факта, че част от участвалите в проучването родители са с по-ниско образователно ниво и социален статус и им липсват познания за това какво е нужно да правят.

И в първите години след прехода към прогимназиалното ниво повечето родители продължават да оказват сериозна помощ на децата си, за да се справят те с учебния процес. Забелязва се, че се увеличава процентът на родителите, които търсят информация за дислексията след като децата навлязат в преходния период от началното училище към прогимназията. Това се обяснява с факта, че не само учебният материал става повече и по-труден, но и защото (по мнението на родителите) учителите в началното училище познават децата по-добре и са по-подкрепящи. Нараства процентът на родителите в България, Португалия и Турция, които използват възможностите на интернет (образователни сайтове и игри), за да подкрепят усвояването на учебния материал в прогимназията. За Румъния и Италия този процент е същият както за периода на началните класове, докато в Полша той намалява. В допълнение, основавайки се на графиката, може да се заключи, че с преминаването на децата в по-горната образователна степен, повече родители са склонни да отстраняват или поне да ограничават разсейващите фактори (телевизия, компютри, електронни игри и др.). В Турция и Полша е нараснал процентът на родителите, които прибягват до помощта на частен учител, за да осигурят нужната подкрепа на децата си; за България, Румъния и Италия този процент е непроменен с

прехода на учениците от начален курс към прогимназията (като за Италия е доста висок – 80%), а за Португалия процентът значително намалява.

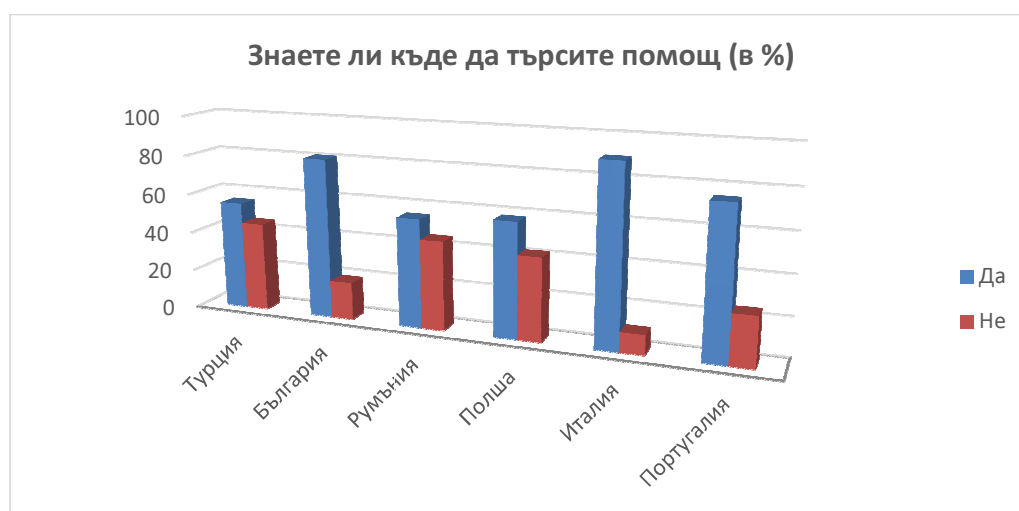
3.2.4. Познаване на законодателството

Отговорите на родителите, що се отнася до техните познания относно законовите права на учениците с дислексия са показани на Фиг.17. Може да се направи изводът, че в мнозинството си участвалите в проучването родители на деца с дислексия от страните партньори, с изключение на Турция, са наясно с националното законодателство по проблема. Като всички анкетирани италианските родители считат, че са наясно със законовите права на децата.



Фиг.17

3.2.5. Познаване системата на подпомагане



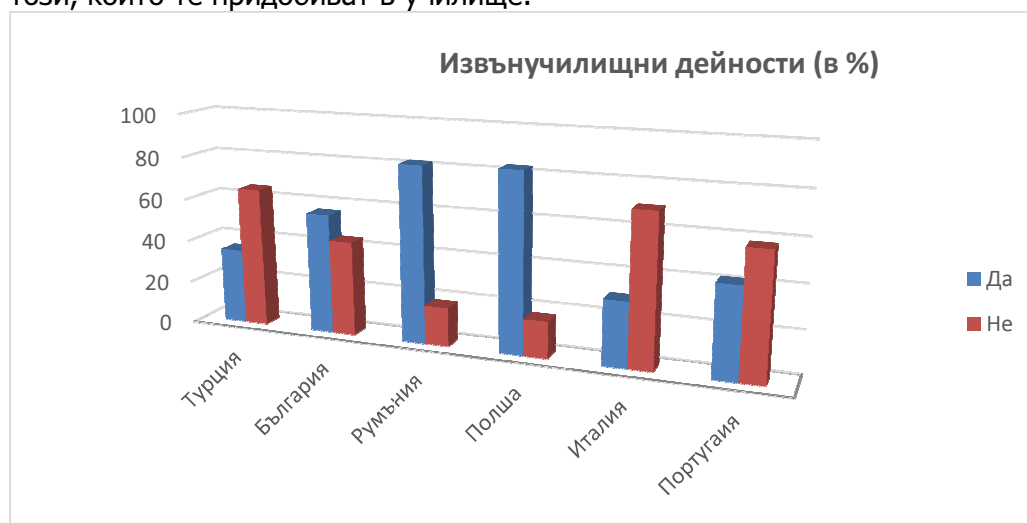
Фиг.18

Повече от половината анкетирани родители разполагат с информация за това, къде могат да се обърнат за да получат помощ за своите деца, когато те имат затруднения в

училище, причинени от дислексия, или при съмнение за дислексия. Процентът е най-висок в Италия (90%), в България (81%) и в Португалия (75%) и значително по-нисък в останалите три страни, участвали в проучването: Полша – 58%, Румъния и Турция – по 55%.

3.2.6. Извънучилищни дейности

Участието в извънкласни дейности помага, за се развият общата и фина моторика, социалните и комуникативни умения, уменията за организация и планиране на времето и т.н. Те съдействат и за формиране на самодисциплина и самоконтрол; изграждане на самочувствие и положителна самооценка, предлага на учащите опит, различен от този, който те придобиват в училище.

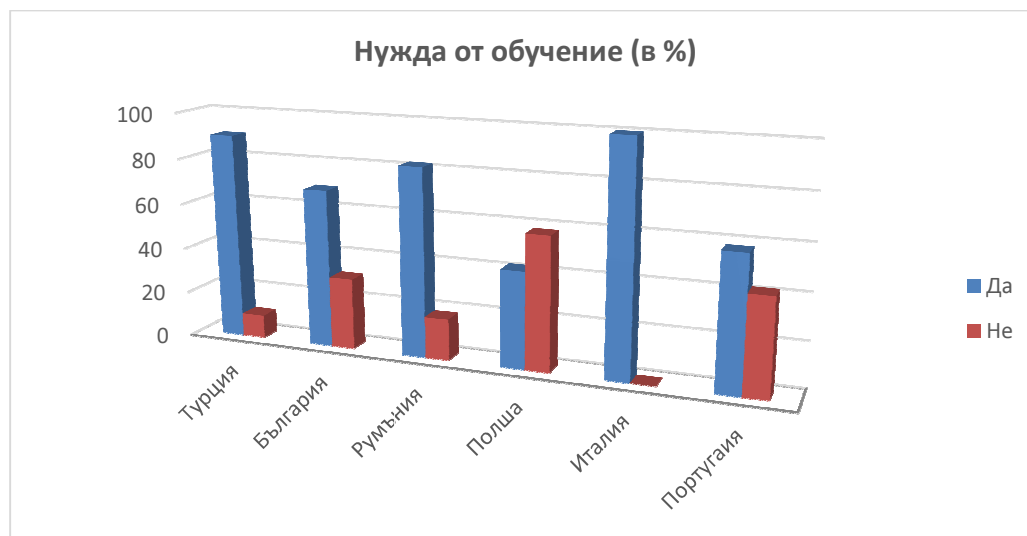


Фиг.19

Участващите в проучването родители заявяват, че децата им посещават различни извънкласни дейности, като спорт (най-често футбол, плуване, тенис, бойни изкуства), танци, музика, рисуване. Най-масово отговарят положително родителите от Полша (88%) и Румъния (82%). Най-нисък е процентът на ученици с дислексия, включващи се в извънучилищни дейности в Италия (30%) и в Турция (35%).

Родителите, които дават отрицателен отговор, обикновено обясняват факта, че децата им не се включват в извънучилищни дейности, с липсата на време (времето за подготовка на уроци и домашна работа никога не е достатъчно). Интересното е, че повечето от децата са се занимавали със спорт, изкуство, танци докато са били в началните класове, но е "трябвало да се откажат от тях" след преминаването в прогимназията.

3.2.7. Потребност от обучение

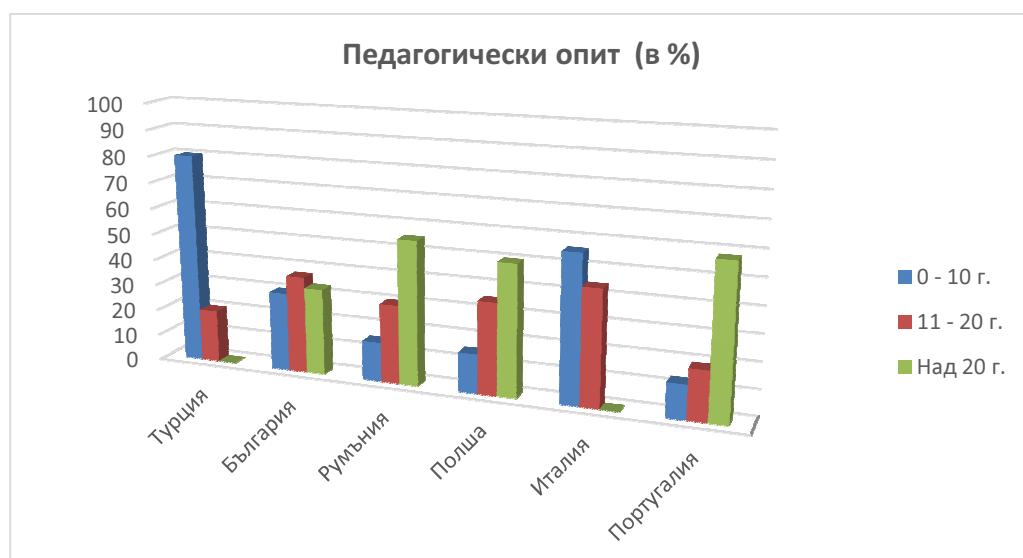


Фиг.20

Отговорите на родителите, относно потребността им от обучение по проблемите на дислексията, за да разберат децата си по-добре и да могат да им оказват по-ефикасна помощ, са показани на Фиг.20. Основавайки се на данните, може да се заключи, че всички анкетирани италиански родители са на мнение, че се нуждаят от такова специализирано обучение. Висок е процентът на положително отговорилите в Турция (90%) и Румъния (82%). Повече от половината анкетирани родители в България (69%) и в Португалия (58%) също биха се включили в подобно обучение. Най-нисък е процентът на полските родители, които намират обучение по проблема за необходимо (42%).

3.3. Резултати от проучването сред учителите

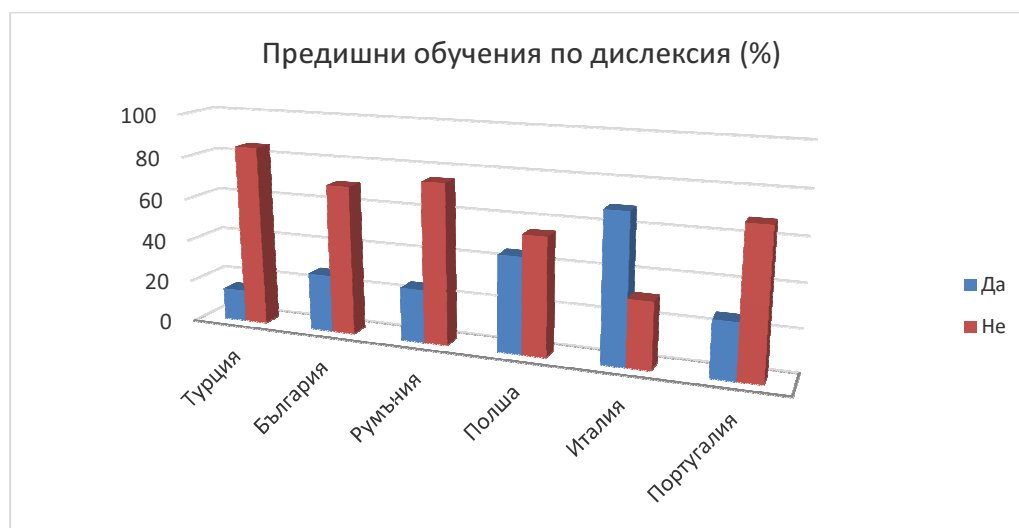
3.3.1. Педагогически опит и обучения по дислексия



Фиг.21

Както се вижда на Фиг.21, педагогическият опит на анкетирани турски и италиански учители варира между 0 и 20 години, като за болшинството той е 0 – 10 години. В останалите страни партньори диапазонът е доста по-голям. Болшинството учители, участвали в проучването в Румъния, Португалия и Полша имат педагогически стаж, надхвърлящ 20 години. За България анкетирани учители са приблизително равномерно разпределени в трите времеви сектора по отношение на педагогическия си опит.

Повечето от участвалите в проучването учители в страните партньори (с изключение на италианските) посочват, че към момента не са преминавали специално обучение по дислексия (Фиг. 22). Голямото мнозинство от анкетирани италиански учители са участвали в подобни обучения. В Полша са близки процентите на обучените по проблемите на дислексията учители и на тези, които не са преминавали подобно обучение. Най-висок е процентът на необучените по темата учители в Турция, на база на резултатите от анкетата.



Фиг.22

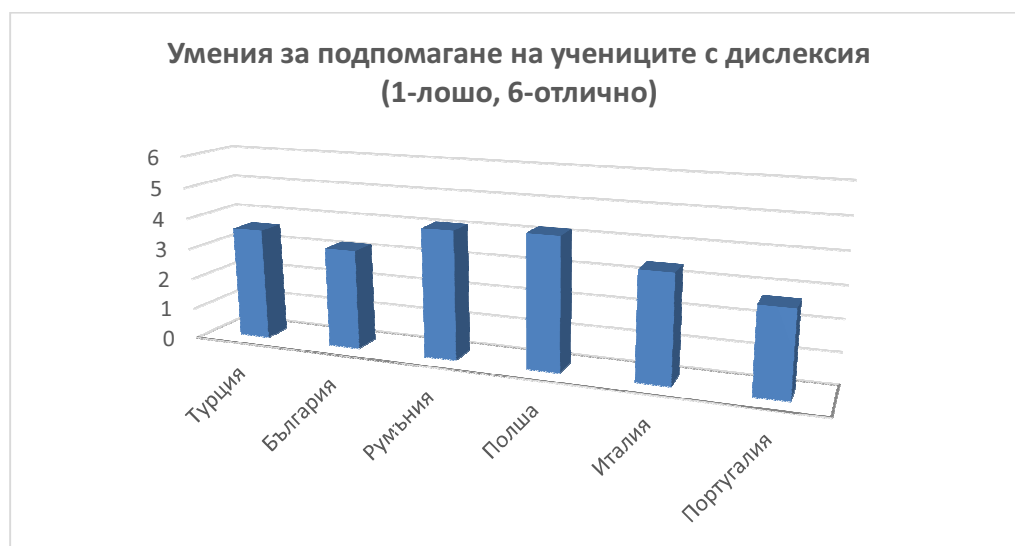
3.3.2. Разпознаване на учениците с дислексия

Ранното идентифициране на учениците с дислексия е от изключително значение за предоставяне на адекватна и ефективна подкрепа. Прегледът на резултатите от проучването показва, че анкетирани учители оценяват уменията си да разпознават симптомите на дислексия у своите ученици като добри, като най-уверени се чувстват учителите от Полша, Румъния и Турция, а най-ниско са оценили уменията си в това отношение българските и португалските учители (Фиг.23).



Фиг.23

3.3.3. Умения за подпомагане на учениците с дислексия

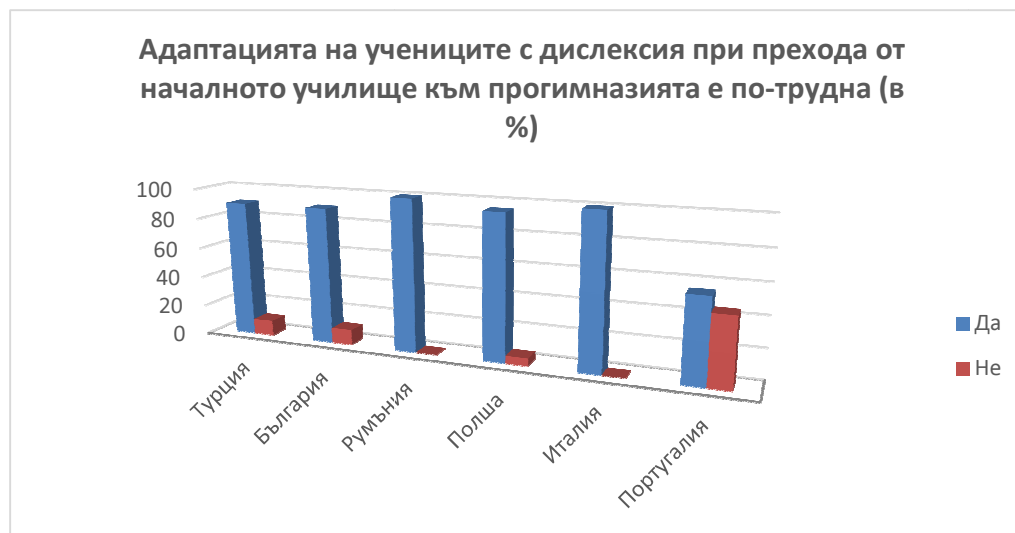


Фиг.24

Взелите участие в проучването учители оценяват уменията си да окажат ефективна помощ на учащите с дислексия да преодолеят трудностите си около средното ниво, като отново най-уверени се чувстват полските и румънски учители, а най-ниски оценки са си поставили учителите от Португалия (Фиг.24).

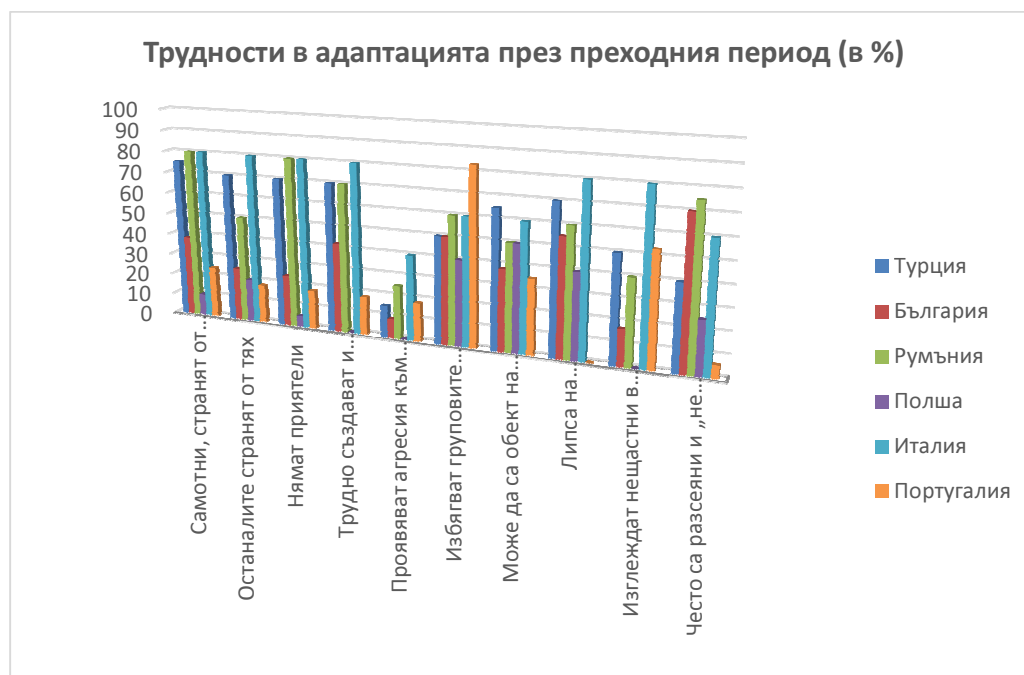
3.3.4. Адаптация на учениците с дислексия в прогимназията

Анкетираните учители в страните партньори са категорични, че за учениците с дислексия преходът от началното училище към прогимназията и адаптирането към новите учебни реалности е по-труден в сравнение с техните съученици. Единствено мнението на участвалите в проучването учители от Португалия се разделя приблизително по равно, с лек превес на отговорилите положително (55% - 45%).



Фиг.25

Основните затруднения, с които се сблъскват учениците с дислексия по време на този преходен период (от началното училище към прогимназията), са обобщени и представени на Фиг.26.



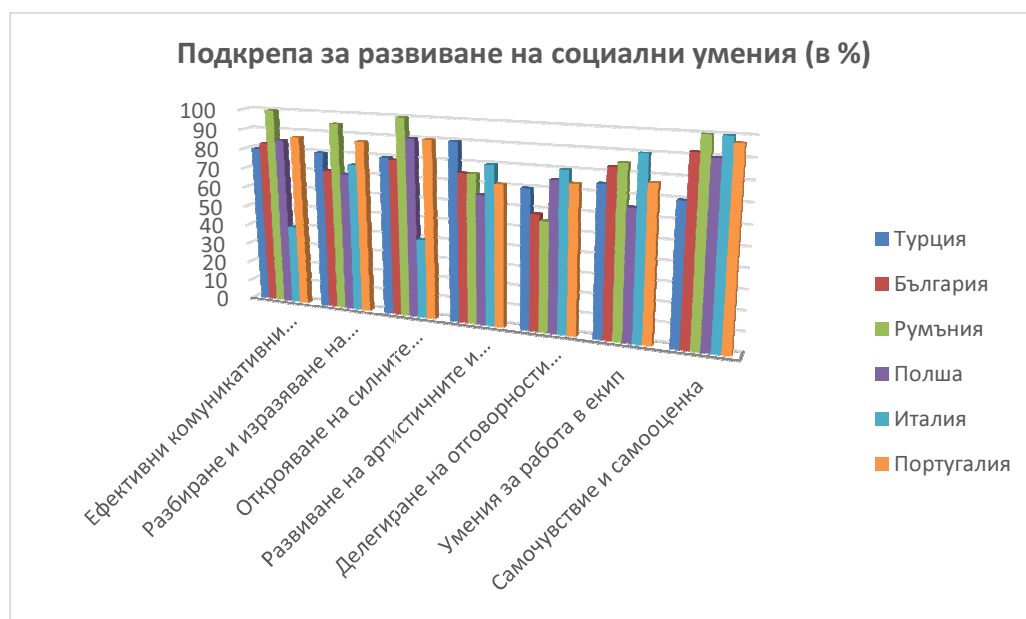
Фиг.26

При анализиране на проблемите, свързани с адаптацията на учениците с дислексия при прехода от началното училище към прогимназията, според гледната точка на учителите (Фиг.26), става ясно, че интензивността на различните проблеми в страните партньори е различна. Полските учители например считат, че най-сериозните проблеми на учениците с дислексия са липсата на заинтересованост към уроците и опитите да избягват груповите учебни задачи. Учителите от Португалия не смятат, че учениците с дислексия имат проблем със създаването и поддържането на приятелства, но въпреки това отчитат сравнително висок процент на вероятност тези деца да са обект на тормоз, както и факта, че те често се чувстват нещастни в училище. Турските, румънските и

италианските учители отчитат като най-сериозен проблем недобрите социални и комуникативни умения на учениците с дислексия, което води до липса на приятели и изолация. Висок е процента на италианските учители, отчитащи незаинтересованост към уроците и неудоволствие от пребиваването в училище. Според българските учители при ученици с дислексия най-често се наблюдават проблеми с вниманието и концентрацията в час; в сравнение с останалите страни партньори в България са най-ниските нива на агресивно поведение от страна на учениците с дислексия към останалите.

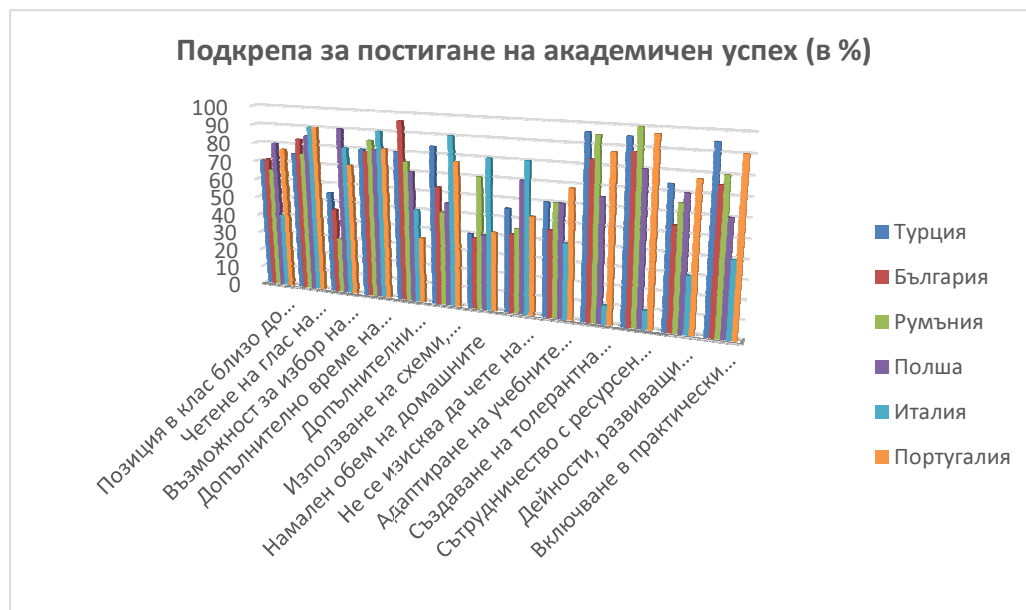
3.3.5. Стратегии за подкрепа на учениците с дислексия

Подкрепата за формиране на добри социални и комуникативни умения е от изключителна важност за учениците с дислексия, не само защото това би направило по-безпроблемен преходът към по-високата образователна степен с нейните специфични характеристики и завишени изисквания, но и от гледна точка на по-нататъшната реализация на тези деца. Отчитайки важността на тази подкрепа, учителите във всички страни използват различни стратегии за развиване на упоменатите умения (само част от тях са изброени в анкетата и резултатите са съответно отразени на Фиг. 27).



Фиг.27

Голямото мнозинство от учителите отговарят положително на въпросите относно прилагането на изброените стратегии. Разлика се наблюдава само при отговорите на италианските учители, голям процент от които (60%) считат, че стратегиите за развиване на ефективни комуникативни умения, и на открояване и насърчаване на силните страни на учениците с дислексия не са толкова функционални в развитието на социалните взаимоотношения при ученици с дислексия. Въпреки това, 60% от италианските учители, участвали в проучването, са намерили стратегии като подкрепа на силните страни на дислексия и ефективни комуникативни умения, които са по-малко функционални.



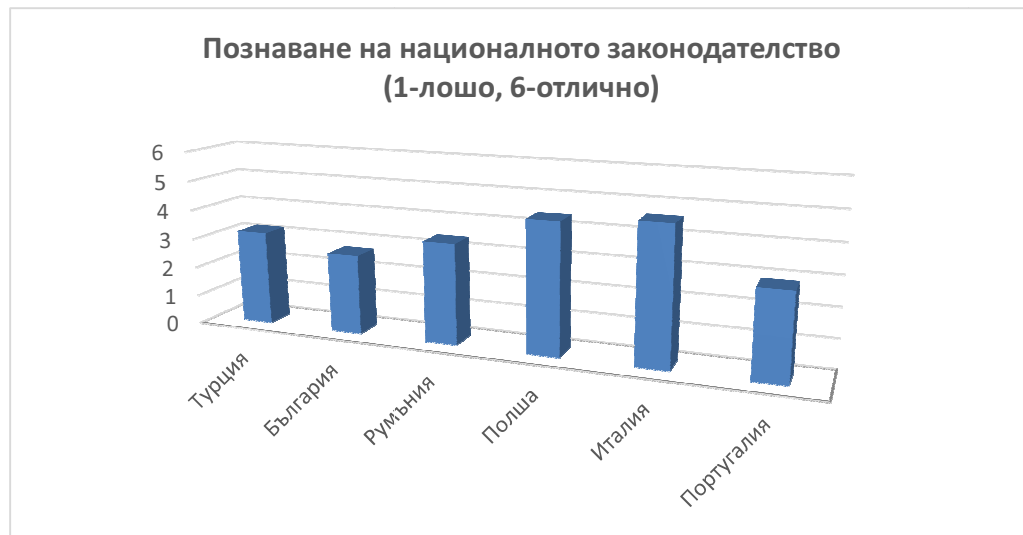
Фиг.28

Учениците с дислексия трябва да бъдат подкрепяни, за да постигат по-добър успех в академичен план. Гледните точки на анкетираните учители относно ефективността на прилаганите стратегии за подпомагане са отразени на Фиг. 28. Голяма част от учителите намират за особено ефективни следните форми на подпомагане: предоставяне на допълнително време на тестове и писмени изпитвания; възможност за избор на устно изпитване вместо писмено; прочитане на условията на задачите и на инструкциите на глас от учителя; адаптиране на учебните материали; взаимодействие с ресурсен учител, психолог и др.специалисти. Като особено важно учителите отчитат създаването на толерантна атмосфера в клас. В по-редки случаи учителите предоставят на учениците с дислексия възможност да използват таблици, диаграми, формули в клас, както и намален обем на домашната работа.

Според болшинството от анкетираните италиански учители обаче, стратегии като позициониране на учениците с дислексия близо до учителя в клас, сътрудничеството с ресурсен учител, психолог и др.специалисти, създаването на толерантна атмосфера в клас, както и дейностите за развиване на вниманието и концентрацията не са толкова ефективни в академичен план.

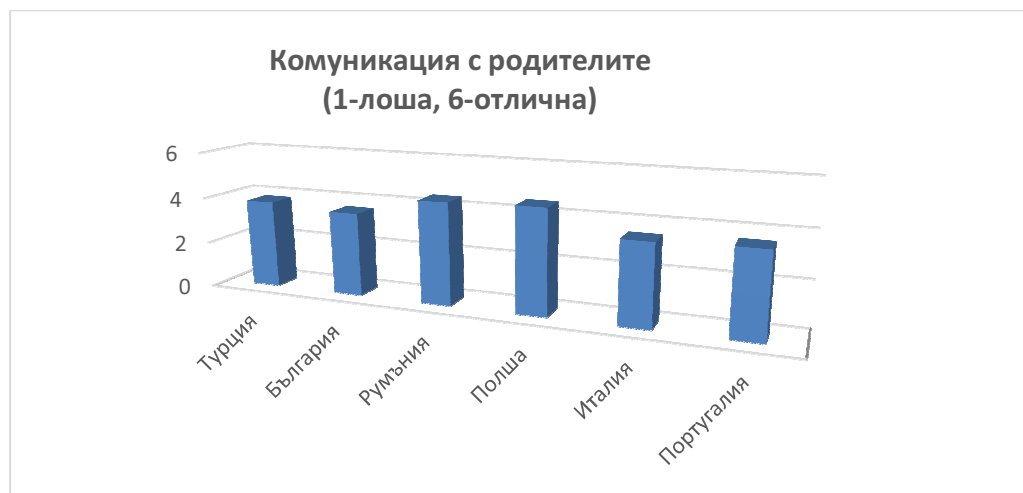
3.3.6. Познаване на националното законодателство

На Фиг.29 са представени графично отговорите на учителите относно това доколко те познават националното законодателство по отношение на дислексията. Според резултатите най-високо оценяват своите знания по въпроса анкетираните учители от Италия и Полша; учителите от Турция и Румъния оценяват познанията си близко до средното ниво; а техните колеги от Португалия и България считат, че не познават законовите разпоредби достатъчно добре.



Фиг.29

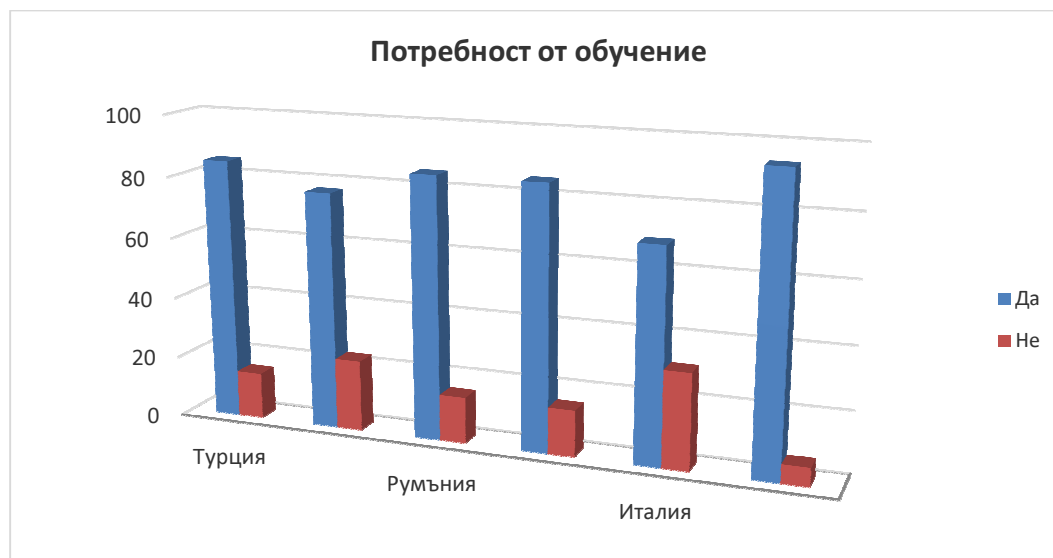
3.3.7. Комуникация с родителите



Фиг.30

Участвалите в проучването учители от страните партньори оценяват комуникацията с родителите като добра, като малко по-висока оценка са дали полските и румънските учители.

3.3.8. Потребност от обучение



Фиг.31

Запитани за необходимостта от специално обучение по проблемите на дислексията, болшинството от анкетираните считат, че такова обучение им е нужно, за да могат да разпознават кога обучителните затруднения на учениците им се дължат на дислексия, по-добре да разбират естеството на затрудненията им, както и да са в състояние да им предоставят по-ефективна подкрепа. (Фиг.31)

4. ИЗВОДИ

4.1. Коментари

4.1.1. Коментари на отговорите на учениците

След анализиране отговорите на общо 68 ученици (от шестте страни партньори) от прогимназиалните класове, всички със затруднения в четенето и писането (44 от които официално диагностицирани с дислексия, останалите – демонстриращи симптоми от дислексичния спектър), могат да бъдат направени следните изводи:

- мнозинството от анкетираните ученици са срещали по-сериозни проблеми с адаптацията в прогимназията в сравнение с началното училище (с изключение на португалските ученици (според 50% от които няма разлика в двете образователни степени);
- увеличеният брой учебни предмети и нарасналият обем на домашната работа, повишената трудност на учебния материал, по-ниските академични резултати, новите учители и по-различната организация на учебния процес са сред основните причини за по-трудната адаптация;
- недотам добрите социални и комуникативни умения на част от учениците; затрудненията им да установяват и поддържат приятелства; често неразбирането и нетолерантното отношение от страна на съучениците им правят процеса на прехода още по-сложен.

Учениците с дислексия (или симптоми от дислексичния спектър) определят своите умения за учене като „средни“, по показатели като техника на четене, четене с разбиране, писане, креативно писане, полагането на изпити, самостоятелна подготовка на уроците и домашните работи, организация на времето и дейностите.

Важно е учениците с дислексия да бъдат подкрепяни, както в училище (от учителите и съучениците си), така и от членовете на техните семейства, за да могат да се справят по-добре и в академичен, и в социален план. При анализирането на резултатите от проучването се вижда, че някои от анкетиранияте ученици смятат, че не са получавали/не получават нужното им разбиране и подкрепа, особено в училище. Те споделят, че са получавали значително повече помощ докато са били в началното училище, в сравнение с периода след преминаване в прогимназиалните класове.

Докато значителна част от учениците, участвали в проучването в Румъния, България и Португалия, заявяват, че са получавали и получават значителна подкрепа въкъщи, повечето от турските и италианските ученици са на различно мнение.

Заниманието със спорт, танци, изкуства оказват позитивен ефект върху социалните връзки, академичните постижения, самочувствието на децата. Процентът на участие в извънкласни дейности сред полските и португалските ученици с дислексия е висок, в останалите страни партньори е по-нисък. Учениците, които не посещават такива дейности, често изтъкват като причини липса на време, желание да си стоят въкъщи, финансови проблеми на семейството, липса на интерес към подобни занимания или липса на увереност, че ще се справят.

4.1.2.Коментари на отговорите на родителите

При анализирането на отговорите на 81 родители на деца с дислексия, участвали в проучването в шестте страни партньори, се налага изводът, че повече от половината родители вярват, че отношението на децата им към училището се е променило в негативна посока по време на прехода от началното училище към прогимназията. Според някои родители проблеми, като нежеланието да се ходи на училище, незаинтересоваността към учебните занятия, стремежа да се избягват дейности, свързани с четене и писане, неудоволствието от ученето като цяло, са се задълбочили след преминаването на децата в по-горната образователна степен. В допълнение, значителна част от турските, българските, полските и италианските родители считат, че академичните резултати на техните деца са по-ниски от тези на връстниците им. В същото време над 50% от анкетиранияте родители в Португалия и Румъния смятат, че децата им се справят на същото ниво като останалите, независимо от затрудненията си.

Според значителна част от родителите, участвали в проучването, децата с дислексия получават повече подкрепа в началното училище, отколкото в прогимназията. Що се отнася до подкрепата в семейството, стремежът на родителите е насочен най-вече към по-добро разбиране на проблемите на децата, разясняване на уроците и сложните понятия, търсене на възможност за осигуряване на допълнителни източници на подкрепа (образователни сайтове и игри, наемане на частен учител, работа със специалисти и т.н.). Забелязва се, че родителите оказват по-интензивна подкрепа на децата когато са преминали в прогимназията. Това може да се обясни с факта, че родителите към момента на прехода към прогимназията са по-запознати с естеството



на затрудненията на децата си – от една страна, а от друга – децата се нуждаят от повече помощ във връзка с увеличавения обем и сложност на учебния материал и намаляващата подкрепа от страна на училището в по-горните класове.

Голям процент от португалските, турските и италианските родители, които са участвали в проучването, споделят, че техните деца не участват в никакви извънкласни дейности, за разлика от тях повечето родители от България, Полша и Румъния заявяват, че децата им се занимават със спорт, танци, изкуство извън училище. Тези, чиито деца нямат допълнителни занимания, обясняват това най-често с липсата на време заради големия обем учебни ангажменти, със здравословни и финансови проблеми, незаинтересованост от страна на децата.

Проучването установи, че мнозинството от родителите са запознати със законовите разпоредби, регламентиращи образователните права на учениците с дислексия. Процентът е по-нисък сред родителите в Турция, което донякъде може да се обясни с факта, че учениците и родителите не получават достатъчно помощ от училището, самите учители не са наясно със законодателството по отношение на дислексията.

Значителен процент от участвалите в проучването родители заявяват, че се нуждаят от специална подготовка, що се отнася до дислексията, което налага извода, че провеждането на семинари и обучения сред родителите по проблема биха били полезни и в крайна сметка биха се отразили положително и на качеството на подкрепата, която учениците получават.

4.1.3. Коментари на отговорите на учителите

Въз основа на отговорите, дадени от 131 учители, участвали в проучването в страните партньори, може да се направи заключението, че мнозинството учители (с изключение на италианските) не са получили към настоящия момент никакво специално обучение по проблемите на дислексията и определено чувстват необходимост от такова. Може да се счита, че това е причината учителите да не оценяват високо уменията си да окажат ефективна подкрепа на учениците с дислексия. Въпреки това учителите смятат, че сравнително добре разпознават симптомите на дислексия у учениците и в доста от случаите могат да преценят кога затрудненията им в ученето се дължат на състоянието. По отношение на националното законодателство по проблема, анкетиранияте учители оценяват познанията си на средно ниво.

Според преобладаващото мнозинство от учителите учениците с дислексия срещат повече проблеми в сравнение със съучениците си при адаптацията си към новата учебна среда след преминаване от началните класове в прогимназията. Това мнение съвпада с мнението, изказано от участвалите в проучването ученици и родители. Много учители споделят, че наблюдавайки учениците с дислексия, виждат проблеми във взаимоотношенията им със съучениците в допълнение към трудностите, които срещат в академичен план. Учениците с дислексия често не проявяват интерес към уроците и към учебния процес като цяло, разсеяни са, трудно следват инструкции, трудно се вписват в колектива и нерядко са изолирани от останалите или се самоизолират; чувстват се нещастни в училище. Въпреки това учителите рядко регистрират прояви на агресия от страна на учениците с дислексия по отношение на останалите деца.



Важно е учениците с дислексия да бъдат подкрепяни в академичен план, но също така да се работи за развиване на техните социални и комуникативни умения, за да се подпомогне процесът им на адаптация по време на прехода от началното училище към по-високата образователна степен. Учителите намират за важно да бъдат разпознавани и подчертавани силните страни на децата с дислексия, те да бъдат насърчавани да се занимават със спорт, изкуства и други извънкласни дейности, което да им даде възможност за изява и самоутвърждаване в среда, различна от училището.

В допълнения следва да се отбележи, че за подобряване на академичните постижения на учащите с дислексия болшинството от анкетираните учители намират за полезни практики като предоставянето на допълнително време по време на изпити и тестове, четене на глас от учителя на условията на задачите и инструкциите, създаването на толерантна атмосфера в класната стая, сътрудничеството със специалисти (ресурсни учители, психолози и др.); позиция в клас близо до учителя, включването на учениците в практически дейности. И обратно, учителите не смятат, че намаленият обем домашна работа е ефективен начин на подпомагане и затова сравнително рядко прибягват към нея (изключение правят италианските и румънските учители).

4.2. Заключение и предложения

Анализът на отговорите, дадени от 285-те участници в проучването (начални и прогимназиални учители; ученици с дислексия от първите класове на прогимназията и техните родители), налага извода, че при прехода от началните класове към прогимназията учениците с дислексия се сблъскват с редица проблеми не само в академичен, но и в социален план и като цяло тяхната адаптация в новата образователна среда е по-трудна в сравнение с тази, на техните съученици. За да бъде облекчен този процес, учениците с дислексия се нуждаят от постоянна и ефективна подкрепа, както в училище, така и в семейството. Родителите и учителите от своя страна имат нужда от по-задълбочено специализирано обучение по проблемите на дислексията, насочено към това да могат да разпознават навреме симптомите, да разбират естеството на затрудненията на децата и да са в състояние да ги подпомогнат своевременно и ефективно.

В заключение, на база на събраната в хода на проучването информация и анализиране на резултатите, проектният екип счита, че предложенията по-долу ще подпомогнат както учителите, работещи с ученици с дислексия и техните родители, а чрез тях – и самите ученици, за да се чувстват те по-добре в училище, приети и успешни.

- Необходимо е да се организират обучения по темата за всички начални и прогимназиални учители. Основните теми на тези обучения следва да бъдат: разпознаване на състоянието дислексия; области на затруднения на учениците с дислексия; подходящи методи и подходи при работа с тези ученици; практически насоки как те да бъдат подпомогани.
- Приносът на родителите е също изключително важен за учениците с дислексия за тяхното успешно и гладко преминаване през този преходен период. В този ред на мисли, би било полезно периодично да се организират обучения за родители, даващи



им разбиране за проблема и затрудненията, с които се сблъскват децата им, а също – практически умения.

- Ролята на извънкласните занимания (спорт, изкуства и др.) е съществена, когато става въпрос за формиране на навици, дисциплина, умения за работа в екип, социални и комуникативни умения. Те са важни и от гледна точка на това, че дават възможност за изява на децата с дислексия в различна от учебната среда, помагат им да градят самочувствие и увереност, че могат да бъдат успешни. Учителите и родителите следва да насърчават извънкласните занимания на децата, предлагайки възможност за избор между различни дейности, за да открият това, което отговаря в максимална степен на техните възможности и интереси. Тъй като много от анкетираните ученици и родители изтъкват като причина за невключване в извънкласни дейности финансови затруднения на семейството, би било добре, ако училищата и местните власти предлагат разнообразни безплатни занимания за децата.
- В литературата по проблема често се споменава, че учениците с добри социални и комуникативни умения и с добро самочувствие по-лесно и бързо се адаптират към промените на средата и към по-високите изисквания на по-горните образователни нива. Следователно, и родителите, и учителите е необходимо да създават условия за формиране и развиване на тези умения, както и предпоставки за добри постижения (било то в области, различни от училището), което да спомогне за изграждане на добро самочувствие у децата с дислексия и увереност, че могат да се справят.
- От огромно значение за ефективността на подкрепата за учениците с дислексия (особено в преходния период след началното училище) е ранното установяване на проблема и навременната интервенция; учителите, и особено родителите трябва да знаят къде да търсят помощ и да го направят без да разчитат, че с времето проблемът ще се разреши от само себе си.

Проектният екип се надява, че комплектът помощни материали, които предстои да бъдат разработени, ще подпомогне учителите и родителите, а от там – и учениците с дислексия, ще им даде възможност да срещнат по-подготвени предизвикателствата на прехода от началното училище към прогимназията.



РЕФЕРЕНЦИИ

- Bartok, E. (2017). *The Dyslexic Child - a Joint Responsibility. Guide for Teachers and Parents of Children with Specific Learning Disabilities*, Tirgu Mures
- Baydık, B.(2011) Study of Usage of Reading Strategies of Students with Reading Difficulties and Teaching Practices of Teachers on Understanding Reading. *Education and Science*, 6(162).
- Bogdanowicz, M. (1994). *O dysleksji*, Wydawnictwo Linea, Lubin
- Bogdanowicz, M. (2005). *Ryzyko dysleksji*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2005
- David, C. (2015). Learning Disorders, in Rosan, A., (coord.) *Special Psychopedagogy*, Bucharest, Polirom, 244-270.
- David, C., Rosan, A. (2017). *Principles of Diagnosis Based on Scientific Evidence in Specific Learning Disorders*, Cluj Napoca, Argonaut; Limes
- Education Reform Initiative.(2012). *Education Monitoring Report, Executive Summary*
- Korkmazlar, O. (2003). Öğrenme bozukluğu ve özel eğitim [Learning disabilities and special education]. *Farklı gelisen çocuklar*, 147-171.
- Матанова В., Дислексия, Софи-Р, 2001
- Ozkardeş, O. (2012). Practices related to specific learning difficulty in Turkey. *Istanbul Commerce University Social Sciences Magazine*, 11(21), 25-38
- Sharma, G. (2004). A comparative study of the personality characteristics of primary school students with learning disabilities and their non-learning disabled peers. *Learning Disability Quarterly*, 27(3), 127-140.
- TUIK (2010) Survey on Problems and Expectations of Disabled People. Retrieved from <http://www.tuik.gov.tr/HbPrint.do?id=6370>
- Order 3124/2017 on the approval of Methodology to provide support for students with learning disabilities regulates appropriate assessment procedures for dyslexia, dysgraphia, dishortography and discalculia.
- Order 573/1997, 2000, 2009. Special Educational Regulation. Retrieved from https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_...pdf
- Law 170 8/10/201
- DM 5669 12/07/2011 (guide Lines)
- Nota MIUR 2563 22/11/2013
- Nota USR Sicilia 13462 del 09/09/2015
- www.dyslexia-bg.org
- <https://www.facebook.com/Асоциация-Дислексия-България-266129696758868>
- www.iclauranza.it/jml
- <http://ortograffiti.pl/>
- www.aid.org
- <http://bogdanowicz.edu.pl/>
- <http://www.dislex.co.pt/>



<https://dislexia.pt/>

http://www.doctoronline.bg/uploads/diagnostics/201201/path_7134.pdf

<https://dyslexiada.org/definition-of-dyslexia>

<https://www.dyslexia-international.org/the-problem>

www.donnamoderna.com/dislessia

<http://www.ptd.edu.pl>

<https://www.scribd.com/document/102927877/Breve-historia-do-conceito-de-dislexia>

http://srl-regio.com/wp-content/uploads/2015/05/Dislexia_Dra.-Paula-Teles.pdf

<https://www.facebook.com/associacaoportuguesadedislexia/>



ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

АНКЕТА

/За ученици/

Тази анкета е част от проекта “DysTrans: Supporting Dyslexic Individual In Transition from Primary to Lower Secondary School” в рамките на програма Erasmus+, Ключова дейност 2: Стратегически партньорства (2017-1-TR01-KA201-046274).

Целта на настоящия проект е да се предостави подкрепа на учителите и специалистите, работещи с учениците с дислексия през упоменатия преходен период; на родителите на тези деца и на самите деца.

Целта на анкетата е да послужи за база за подготвяне на Анализ на потребностите, който да покаже основните затруднения, с които се сблъскват учащите с дислексия при преминаването от начален в прогимназиален етап на обучение, какво е нужно да се направи, за да бъдат те по-добре подготвени за този преход.

Възраст:..... / Клас:.....

1. Смяташ ли, че ученето в 5 клас е по-трудно, отколкото в предишните класове?

Да В известна степен Едно и също е/Без промяна/По-лесно е

Ако си отговорил с „Да“ или „В известна степен“, сподели какво прави нещата по-трудни?

.....

2. Как би оценил своите умения за учене?

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Коментари |
|--|---|---|---|---|---|---|-----------|
| а/ Четене (Колко добре четеш?) | | | | | | | |
| б/ Четене с разбиране (Когато четеш даден текст, нужно ли е да го препрочиташ, за да разбереш съдържанието?) | | | | | | | |
| в/ Правопис (Доколко добре | | | | | | | |



| | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|
| знаеш правилата на правописа и тяхното приложение/прилагаш ли ги?) | | | | | | | |
| г/ Писане (Как се справяш, когато трябва писмено да изложиш мислите си?) | | | | | | | |
| д/ Тестове (Как се чувстваш, когато трябва да правиш тест?) | | | | | | | |
| е/ Тестове (Съответстват ли резултатите на тестове с усилията, които си вложил в подготовката?) | | | | | | | |
| ж/ Тестове (Случва ли се на тест да не ти стига времето за да изпълниш всички задачи? Колко често?) | | | | | | | |
| з/ Време (Стига ли ти времето да подготвиш всички домашни и уроци за следващия ден?) | | | | | | | |

Какво друго би искал да споделиш относно уменията си за учене?

.....

3. Кои от следните видове подкрепа си получавал/получаваш в училище?

| Вид подкрепа | 1-4 клас | 5 клас | Коментари |
|---|----------|--------|-----------|
| а/ В клас седя близо до учителя; | | | |
| б/ Учителят ми чете на глас условието на задачата, която трябва да изпълня; | | | |
| в/ Позволено ми е да отговарям устно на въпросите, а учителят записва моите отговори; | | | |



| | | | |
|---|--|--|--|
| г/ Дават ми допълнително време на тестове; | | | |
| д/ Допълнителни индивидуални консултации с учителя/ите по предметите, където ми е трудно; | | | |
| е/ Позволяват ми да използвам схеми, таблици, формули в клас; | | | |
| ж/ Намален обем на домашните; | | | |
| з/ Не ме карат да четат на глас пред класа; | | | |
| и/ Получавам разбиране от учителя/ите; | | | |
| й/ Съучениците ми са толерантни и ме подкрепят; | | | |
| к/ Получавам допълнителна помощ от ресурсен учител, логопед, психолог (зачеркни ненужното). | | | |

Получавал ли си/получаваш ли някаква друга подкрепа, освен споменатата по-горе. Ако Да, каква?

.....

4. Кои от следните видове подкрепа си получавал/получаваш въкщи?

| Вид подкрепа | 1-4 клас | 5 клас | Коментари |
|---|----------|--------|-----------|
| а/ Родителите ми четат уроците на глас; | | | |
| б/ Родителите ми четат уроците и изваждат най-важното, което трябва да науча; | | | |
| в/ Родителите ми четат условията на задачите/упражненията и ми ги | | | |



| | | | |
|--|--|--|--|
| обясняват; | | | |
| г/ Обясняват ми понятията, които не разбирам; | | | |
| д/ Работа с частен учител; | | | |
| е/ Използвам образователни сайтове/игри, за да си подготвям уроците; | | | |

5. Как се чувстваш в училище?

.....

6. Какво те кара/ би те накарало да се чувстваш добре в училище?

.....

7. Какви бяха отношенията ти с учителите и съучениците до 4 клас и какви са сега (в 5 клас)?

.....

.....

.....

8. Занимаваш ли се с някакви извънучилищни дейности (спорт, музика, танци и др.)?

ДАНЕ

Ако „ДА“, с какво?

.....

.....

Ако „НЕ“, защо?

.....

.....



Приложение 2

АНКЕТА

/За родители/

Тази анкета е част от проекта “DysTrans: Supporting Dyslexic Individual In Transition from Primary to Lower Secondary School” в рамките на програма Erasmus+, Ключова дейност 2: Стратегически партньорства (2017-1-TR01-KA201-046274).

Целта на настоящия проект е да се предостави подкрепа на учителите и специалистите, работещи с учениците с дислексия през упоменатия преходен период; на родителите на тези деца и на самите деца.

Целта на анкетата е да послужи за база за подготвяне на анализ на потребностите, който да покаже основните затруднения, с които се сблъскват учащите с дислексия при преминаването от начален в прогимназиален етап на обучение, какво е нужно да се направи, за да бъдат те по-добре подготвени за този преход.

Възраст на вашето дете:..... / Клас:.....

1. Промени ли се отношението на Вашето дете към училището, когато премина от началното училище в прогимназията?

Да

Не

2. Ако сте отговорили с „Да“, кое от описаните поведения или реакции по отношение на училището проявява детето?

| Поведение/реакция | 1-4 клас | 5 клас | Коментари |
|---|-----------------|---------------|------------------|
| а/ Изразява нежелание да ходи на училище; | | | |
| б/ Изпада в криза, когато трябва да тръгне за училище; | | | |
| в/ По пътя към училище се чувства нещастен/на, и е доволен, когато се върне от училище; | | | |
| г/ Не проявява никакъв интерес | | | |



| | | | |
|---|--|--|--|
| към уроците; | | | |
| д/ Обикновено не споделя какво се случва в училище | | | |
| е/ Често се оплаква от болки в главата, стомаха или има температура като причина да не посещава училище | | | |
| ж/ Не обича дейности, свързани с четене и писане | | | |

3. Какво друго бихте искали да добавите към изброеното по-горе?

.....

4. Как оценявате успехите на Вашето дете в училище в сравнение със съучениците му?

По-високи

На същото ниво

По-слаби

5. Кои от следните видове подкрепа е получавало/получава Вашето дете в училище?

| Вид подкрепа | 1-4 клас | 5 клас | Коментари |
|--|-----------------|---------------|------------------|
| а/ В клас седи близо до учителя; | | | |
| б/ Учителят му чете на глас условието на задачата, която трябва да изпълни; | | | |
| в/ Позволяват му да използва асистиращи технологии, като например лаптоп или таблет; | | | |
| г/ В края на часа учителят му предоставя план на урока; | | | |
| д/ Има възможност да избере да бъде изпитван устно вместо писмено; | | | |
| е/ Дават му допълнително време на тестове; | | | |



| | | | |
|---|--|--|--|
| ж/ Дават му време да направи проверка на писмената си работа и да си я коригира преди да я предаде; | | | |
| з/ Дейности за подобряване на вниманието и концентрацията; | | | |
| и/ Допълнителна помощ от ресурсен учител, психолог... | | | |
| й/ Допълнителни индивидуални консултации с учителя/ите по предметите, където му е трудно; | | | |
| к/ Намален обем на домашните; | | | |
| л/ Толерантно отношение и подкрепа от съучениците; | | | |

Получавало ли е/получава ли детето Ви някаква друга подкрепа, освен споменатата по-горе. Ако Да, каква?

.....

6. Кои от следните видове подкрепа предоставяте на детето вкъщи?:

| Вид подкрепа | 1-4 клас | 5 клас | Коментари |
|--|-----------------|---------------|------------------|
| а/ Чета материали, свързани с дислексията; | | | |
| б/ Четем му уроците и му ги обясняваме; | | | |
| в/ Обясняваме му понятията, които не разбира; | | | |
| г/ Опитваме се да проявяваме разбиране; | | | |
| д/ Опитваме се да осигурим полезни източници на допълнителна подкрепа; | | | |
| е/ Наели сме частен учител; | | | |



| | | | |
|--|--|--|--|
| ж/ Използваме образователни сайтове/игри при подготовката на уроците; | | | |
| з/ Ограничаваме разсейващите фактори (телевизия, компютърни игри...) | | | |
| и/ Осигуряваме извънучилищни занятия (спорт, музика, танци...) | | | |
| й/ Ние като родители получаваме помощ от ресурсен учител, психолог и др. | | | |

Бихте ли добавили нещо към споменатото по-горе?

.....

7. Запознат ли сте със законовите права на Вашето дете?

ДА НЕ

8. Знаете ли къде можете да потърсите помощ за детето (извън училище)?

ДА НЕ

9. Занимава ли се Вашето дете с някакви извънучилищни дейност (спорт, музика, танци и др.)?

ДА НЕ

Ако „ДА“, с какво?

.....

Ако „НЕ“, защо?

.....

10. Считате ли, че имате нужда от специално обучение, за да разберете по-добре затрудненията на детето си и да сте в състояние по-ефективно да му помагате?

ДА НЕ

Ако имате желание да се включите в планираното пилотно обучение по проекта, моля предоставете данни за контакт (телефон, имейл адрес)

.....



Приложение 3

АНКЕТА*/За учители/*

Тази анкета е част от проекта “DysTrans: Supporting Dyslexic Individual In Transition from Primary to Lower Secondary School” в рамките на програма Erasmus+, Ключова дейност 2: Стратегически партньорства (2017-1-TR01-KA201-046274).

Целта на настоящия проект е да се предостави подкрепа на учителите и специалистите, работещи с учениците с дислексия през упоменатия преходен период; на родителите на тези деца и на самите деца.

Целта на анкетата е да послужи за база за подготвяне на анализ на потребностите, който да покаже основните затруднения, с които се сблъскват учащите с дислексия при преминаването от начален в прогимназиален етап на обучение, какво е нужно да се направи, за да бъдат те по-добре подготвени за този преход.

Учител в начален курс/прогимназия

Години педагогически стаж:

Предишни обучения, свързани с дислексия: ДА / НЕ

1. Моля, оценете уменията си да разпознаете кога затрудненията на даден ученик с ученето може да се дължат на дислексия: (1 – минимални; 6 – отлични)

1 2 3456

2. Моля, оценете уменията си да подпомагате ученик с дислексия да преодолее затрудненията си в ученето: (1 – минимални; 6 – отлични)

1 2 3456



3. Считате ли, че за учениците с дислексия е по-трудно да се адаптират към изискванията на прогимназиалния етап отколкото за другите ученици?

ДА НЕ

Ако сте отговорили с „Да“, кои от изброените затруднения сте наблюдавали/наблюдавате у тези ученици?

| Вид затруднение | (Отбележете ✓ с тикче) | Коментари |
|--|---------------------------|-----------|
| Тези деца са самотни, стоят настрана от останалите | | |
| Останалите странят от тях | | |
| Нямат приятели и през повечето време са сами | | |
| Трудно създават и поддържат приятелства | | |
| Проявяват агресия към другите | | |
| Учениците с дислексия избягват груповите учебни задачи | | |
| Учениците с дислексия могат да са обект на тормоз | | |
| Не проявяват заинтересованост към уроците | | |
| Изглеждат нещастни в училище | | |
| Често са разсеяни и „не в час“ | | |

Какво друго бихте искали да добавите към изброеното по-горе?

.....

4. Кои от следните стратегии според Вас са удачни при работа с ученици с дислексия

| А. Стратегии за развиване на | (Отбележете ✓) | Коментари |
|------------------------------|-------------------|-----------|
|------------------------------|-------------------|-----------|



| социалните умения | с тикче) | |
|--|-----------------|--|
| Подкрепа за ефективни комуникационни умения | | |
| Подкрепа за развиване уменията за разбиране и изразяване на емоции | | |
| Открояване потребностите на ученика и подкрепа | | |
| Насърчаване развиването на артистични и спортни умения | | |
| Назначаване за отговорник по някоя важна задача в класа | | |
| Развиване на умения за работа в екип | | |
| Повишаване на самочувствието и самооценката | | |

Още?:

| Б. Стратегии за развиване на академичните умения | (Отбележете с тикче) | Коментари |
|--|-----------------------------|------------------|
| а/ поставяне в клас близо до учителя | | |
| б/ чета му на глас условието на задачата, която трябва да изпълни | | |
| в/ позволявам му да отговаря устно на въпросите, а аз записвам отговорите | | |
| г/ давам му допълнително време на тестове | | |
| д/ допълнителни индивидуални консултации по предметите, където му е трудно | | |
| е/ Позволявам му да използва | | |



| | | |
|--|--|--|
| схеми, таблици, формули в клас | | |
| ж/ намален обем на домашните | | |
| з/ не го карам да чете на глас пред класа | | |
| и/ адаптирам задачите към неговите възможности | | |
| й/ стремя се да изградя толерантна атмосфера в класа | | |
| к/ сътруднича си с ресурсния учител, психолога и други специалисти | | |
| л/ предлагам дейности, целящи развиване на вниманието и концентрацията | | |
| м/ включвам го в дейности с практическа насоченост | | |

Още?:

.....

5. Моля, оценете доколко добре познавате националното законодателство по отношение правата на учащите с дислексия: (1 – слабо; 6 – отлично):

1 2 3 4 5 6

6. Доколко сте удовлетворени от сътрудничеството си с родителите на учащите с дислексия? (1 – изобщо не; 6 – напълно)

1 2 3 4 5 6

7. Знаете ли към кого да насочите родителите, за да получат помощ за детето си?

ДА НЕ

8. Смятате ли, че се нуждаете от специално обучение, за да разберете по-добре затрудненията на учениците с дислексия и да сте в състояние по-ефективно да им помагате?

ДА НЕ

Ако имате желание да се включите в планираното пилотно обучение по проекта, моля предоставете данни за контакт (телефон, имейл адрес)



.....

