

„Специални изкуства – развиване на учебните умения, отключване на потенциала, насърчаване на приобщаването“



Автори:

Зорница Станева (CuBuFoundation, България)

Мартин Свирчев (CuBuFoundation, България)

Сара Капана (LVDA, Италия)

Мирко Леуци (LVDA, Италия)

Сабрина Алесандра Барлини (LVDA, Италия)

Глория Учеду (LVDA, Италия)



Сътрудници:

Матео Курели (LVDA, Италия)

Елица Трифонова (СУУНЗ „Луи Брайл“, София, България)

Любомир Велков (СУУНЗ „Луи Брайл“, София, България)

Евелина Песева (СУУНЗ „Луи Брайл“, София, България)

Надежда Георгиева (СУ „Вичо Грънчаров“, Горна Оряховица, България)

Нели Атанасова (СУ „Вичо Грънчаров“, Горна Оряховица, България)

Жулиета Петкова (СУУНЗ „Проф. д-р Иван Шишманов“, Варна, България)

Яна Раева (СУУНЗ „Проф. д-р Иван Шишманов“, Варна, България)

Клавдия Лукова (СУУНЗ „Проф. д-р Иван Шишманов“, Варна, България)

Марина Илиева (Арт работилница „Изкуство и скок“ при Фондация „Помощ за хора с проблеми в развитието“)

Версия 2. Актуализирана след провеждането на дейност 3 – обучителното събитие в Гиларца, Сардиния, организирано от LVDA. Обратната връзка и наблюденията от обучението са включени в цялата методология и могат да бъдат разпознати по споменаването на Гиларца.

Този материал е създаден по проекта „Специални изкуства – развиване на учебните умения, отключване на потенциала, насърчаване на приобщаването“, финансиран от програма „Еразъм+“.

Номер: 2024-2-BG01-KA210-SCH-000289453

Лиценз: CC BY-NC-ND 4.0

CC BY-NC-ND 4.0

Разрешава се споделяне на материала за некомерсиални цели при задължително цитиране на партньорите по проекта „Специални изкуства“.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



Съдържание

Въведение	4
Част 1: Научен контекст – общи съображения	4
1.1 Общи съображения	5
1.2 Принос на художественото образование за хора със специални потребности	6
Част 2: Деца със специални образователни потребности (СОП), обучаващи се в специални училища – потребности и въздействие върху тяхното развитие	9
Допълнителни практики и препоръки	11
Част 3: Деца със специални образователни потребности (СОП), обучаващи се в масови училища – потребности и въздействие върху тяхното развитие	12
Допълнителни практики и препоръки	14
Част 4: Потребности на учителите по изкуства и експертите в художественото образование, работещи с деца със СОП	15
Допълнителни практики и препоръки	17
Част 5: Осигуряване на достъп до изкуствата за всички групи ученици	18
5.1 Универсален дизайн за учене (UDL)	18
5.2 Технологии в подкрепа на приобщаващата художествена практика	23
Част 6: Ползи от различните образователни среди	24
Част 7: Използване на изкуствата в групи със смесени способности	27
Допълнителни практики и препоръки	29
7.1: Използване на визуалните изкуства в групи със смесени способности – теория и практика	30
7.2: Използване на танцовото изкуство в групи със смесени способности – теория и практика	32
Допълнителни практики и препоръки	35
7.3: Използване на други изкуства – Потенциалът на театъра	35
Част 8: Развитие на мрежа от учители и образователни експерти	40
Част 9: Административна подкрепа и съдействие от страна на училищните ръководства при организиране и провеждане на художествени дейности	43
9.1. Защита и управление на риска	43
9.2. Климат в училището и подкрепящи условия	45



Финални заключения	46
Библиография	47

Резюме

Настоящата методика е разработена съвместно от партньорите по проекта **„Специални изкуства – развиване на учебните умения, отключване на потенциала, насърчаване на приобщаването“ (2024-2-BG01-KA210-SCH-000289453)**, осъществен от образователни и културни организации от България и Италия.

Проектът се основава както на изследвания, така и на преки наблюдения в клас, които показват, че изкуствата са мощен инструмент за стимулиране на образователния напредък и социалното включване на деца със специални образователни потребности (СОП).

Методиката предоставя на педагозите практически инструменти, опиращи се на ясна теоретична рамка за интегриране на визуални, танцови и сценични изкуства в обучението на ученици със СОП както в специални, така и в общообразователни училища. Тя е резултат от кабинетни проучвания, учебни посещения и сътрудничество между учители, артисти, специални педагози и училищни директори.

Към кого е насочена рамката:

- Учители, които искат да адаптират художествените дейности към разнообразни нужди;
- Преподаватели по изкуства, създаващи приобщаваща среда в ателиетата;
- Училищни ръководители, осигуряващи устойчиво прилагане;
- Политици и експерти, търсещи добри практики за мащабиране.

Документът е организиран в тематични раздели, обхващащи:

- Обзор на научната литература за изкуствата и специалното образование;
- Полеви наблюдения в специални и масови училища;
- Педагогически стратегии съгласно принципите на Универсалния дизайн за учене (UDL);
- Конкретни препоръки за интегриране на визуални изкуства, танц и театър в групи със смесени възможности;
- Насоки за административна и институционална подкрепа;
- Стратегии за изграждане на мрежи и трайни приобщаващи практики.

Този ресурс подчертава трансформиращата сила на изкуствата и предлага практични препоръки, готови за директно приложение в учебния процес за академичното и социално благополучие на учениците със СОП. Той ни приканва да разпознаем



изразителната сила във всяко дете – независимо от неговите способности – и да създадем учебна среда, в която всички ученици да растат, да се чувстват приети и да участват активно в собственото си обучение.

Въведение

Проектът „Специални изкуства“ е вдъхновен от споделения опит на преподаватели и практики, които от първо лице са видели как участието в изкуствата влияе положително както върху приобщаването, така и върху учебните постижения на учениците със специални образователни потребности (СОП).

Подобрена концентрация и по-активно участие в учебния процес, както и по-свободна комуникация и социално взаимодействие са сред резултатите, които целим да засилим. Като придадем на тези ефекти повече структура и ги споделим с повече преподаватели и ученици, можем да разширим техния обхват и въздействие.

Настоящата методология има за цел да подпомогне педагозите, като предлага идеи за това как да:

- подобрят фокуса и ефективността на учене при ученици със СОП както в специални, така и в масови училища чрез визуални и танцови изкуства;
- насърчат социализацията и подпомогнат успешната интеграция – и в крайна сметка приобщаване – чрез участие във визуални и танцови художествени дейности;
- подкрепят преподавателите по изкуства и учителите в развитието на умения, мотивация и ясно усещане за смисъл при работата с ученици със СОП;
- предоставят на училищните ръководители яснота за тяхната роля и предложения как да превърнат изкуствата в значима част от училищния дневен ред.

Първият раздел представя кабинетно изследване на научните основания за използването на изкуствата в образователното и социалното развитие на деца с увреждания.

От Част 2 нататък методологията отразява идеи и наблюдения, събрани по време на учебни визити в рамките на Дейност 1 по проекта. Тези посещения включват турове в три партньорски училища в България, където екипът наблюдава, участва и анализира образователни практики на място.

Част 1: Научен контекст – общи съображения

Този раздел представя систематичен научен преглед на ролята на изкуствата в образованието и социализацията, с особен фокус върху тяхното приложение при деца със специални образователни потребности (СОП). Подчертава се, че изкуствата – чрез способността си да отключват емоционално, социално и когнитивно развитие –



представляват алтернативен език за изразяване, особено за деца с вербални затруднения или проблеми със сензорната интеграция.

1.1 Общи съображения

Цитираните изследвания (напр. Greene и др.; Hursen & Islek; Penketh) подчертават конкретното въздействие на художествените дейности върху мотивацията, критическото мислене, координацията око-ръка и развитието на адаптивни умения. Авторите посочват и няколко пропуски в съвременните образователни системи: слаба интеграция между специалното и художественото образование, ограничено сътрудничество между специалисти и необходимост от нови педагогически модели.

Изкуството играе ключова роля в оформянето на обществото и културата, служейки като основно средство за социализация. Както отбелязва Middleton (2016), изкуството създава социални връзки, насърчава единство и солидарност, повишава чувствителността към социални теми и провокира промени. По принцип изкуството е дейност, произтичаща от стремежа емоциите и мислите за природата да бъдат изразени чрез линия, цвят, форма, звук, дума и ритъм (Dixon and Chalmers 1990; Artut 2002).

Макар мнозина да са се опитвали да дефинират изкуството, значението му остава гъвкаво и отворено за интерпретация. Понятието, съдържанието и приложенията на изкуството са се променяли драматично през времето. Образованието помага на хората да се ориентират в иновациите и сложността, като отключва творческия им потенциал. В този смисъл изкуството процъфтява по различни образователни пътища и се разглежда като фундамент на холистичното учене. Според Savoie (2017) художественото образование формира креативни личности и граждани, от което печелят и индивидът, и обществото.

Greene и др. (2014) подчертават, че художествените преживявания развиват критическото мислене, умението за ефективно използване на времето и съзнателното наблюдение на средата. Hursen & Islek (2017) допълват, че художественото образование повишава общата мотивация на учениците.

Според Penketh (2016) художественото образование е мултидисциплинарна област, която може да се интегрира на различни учебни нива и в дисциплини като математика, природни науки, езиково и специално образование.

Целта на специалното образование е да подобри качеството на живот на хората със специални потребности, насърчавайки независимост чрез програми, съобразени с техните способности, силни страни и интереси. Ефективните програми — независимо от средата — трябва да включват художествени дейности, които силно подпомагат социализацията и академичното развитие.



Педагозите по принцип подкрепят достъпа на всеки ученик до художествено образование, но е необходим значителен напредък, за да се внедри то устойчиво в сферата на специалното образование (Almqvist and Christophersen 2017).

Нещо повече, Hourigan (2014) подчертава, че организациите за художествено образование и институциите за специално образование трябва да си сътрудничат, за да могат учители по изкуства, ресурсни учители и артисти да достигнат до учениците със специални потребности и да интегрират изкуствата по-ефективно.

Интегрирането на изкуствата в специалното образование допълнително насърчава обучаемите да отхвърлят модели на поведение, които потискат мисълта и креативността, и да възприемат себеизразяването като жизнен принцип.

В повечето случаи целите на часовете по изкуства и трудово обучение за ученици с увреждания съвпадат с тези в общото образование; различията са най-вече в опростеното съдържание и оценяване. Основните цели са:

- Развитие на предметно-специфични умения (методи, материали и техники);
- Общи умения (любознателност, критическо мислене, решаване на проблеми, креативност, осъзнаване на връзката част–цяло, въображение, комуникация; развитие на мануални и когнитивни умения);
- Личностни умения (увереност и идентичност).

1.2 Принос на художественото образование за хора със специални потребности

Специалното образование предоставя специфично разработени възможности за обучение, отговарящи на нуждите за развитие на индивиди с различни изисквания, нужди и способности. Фокусът е върху осигуряването на по-ефективни и ефикасни стратегии за преподаване за тези учаци (Parrott et al. 2000). Редовното занимание с художествено образование подпомага развитието както на когнитивните, така и на двигателните умения, което е особено полезно за децата със специални образователни потребности. (Saldana 2016).

Чрез художественото образование учениците развиват по-силно усещане за себе си и за постижение, изграждат увереност и готовност за експерименти, улесняват социалната интеграция, значително подобряват координацията око-ръка-мозък и подпомагат емоционалната регулация. Едновременно с това се възпитават естетическа чувствителност и наслада, което само по себе си е изключително полезно за децата със СОП. Художествените дейности, които обикновено предлагат визуална подкрепа, могат допълнително да обогатят учебния опит на децата със специални потребности. Въпреки това възможностите за участие на деца и младежи с увреждания в артистични



преживявания и дейности остават недостатъчно използвани, поради което тяхното популяризиране и разширяване е от съществено значение (Penketh, 2017).

Хората със специални потребности могат да използват изкуствата, за да изразят своя вътрешен свят. Като се има предвид, че всички хора – със или без специални образователни потребности – имат различни предпочитания за учене и изразяване, наличието на разнообразни материали и методи в художествените дейности засилва интереса и желанието за участие. Тези различни материали и методи позволяват на учениците да откриват начини да свързват собствените си характеристики с художествената дейност.

Чрез художественото образование хората със специални потребности могат да станат по-креативни, да развият адаптивни поведения и да усвоят основни трудови навици. Те също така натрупват опит в работа с разнообразни материали по целенасочен и икономичен начин. Могат да експериментират с различни техники и да изследват форма, цвят и текстура, често вдъхновени от заобикалящата ги природа. Изкуството също им помага да изразяват мисли и емоции, да оформят и моделират идеи визуално. С течение на времето това води до повишена продуктивност, навици за свободното време, независимост и усещане за принадлежност.

Освен това, изкуствата са важно средство за хората със специални потребности да общуват и да споделят помежду си (Artut, 2004). В допълнение, Salderay (2015) отбелязва, че изкуствата всъщност съдържат в себе си социална интеграция, любов и надежда – и това помага на хората със специални потребности да се справят с трудностите и да се научат функционално да се адаптират към своя живот.

Рисунките на деца със специални потребности систематично преминават от простота към сложност, и това точно съответства на виждането на Lowenfeld за художественото развитие на децата като цяло (Alter-Muri 2002). Това линейно развитие е непрекъснат процес, следващ модел с постепенни и прогресивни преходи.

Арт работилниците, включително рисуване, музика, драма и танц, са от съществено значение за хората с разстройства от аутистичния спектър (ASD), особено по отношение на тяхната вербална и невербална комуникация. Изкуствата могат да повлияят върху основните симптоми на аутизма, като насърчават сензорната регулация, подпомагат психомоторното развитие, улесняват комуникацията и стимулират емоционалния и психическия растеж, предоставяйки възможности за себеизразяване, визуална комуникация и креативност. Същото важи и за хората с интелектуални затруднения. Според изследвания и експерименти, разнообразните средства за изразяване, които изкуствата предлагат, са полезни за ученици с интелектуални затруднения, тъй като им осигуряват невербални начини за комуникация, които са смислени и подходящи. Освен това, вербалните инструкции по време на часовете по изкуства подпомагат развитието на рецептивния език при учениците със специални потребности. Когато учителят даде указание като „нарисувай вратата“, ученикът възприема понятието „врата“, а умениято му



да разбира език се развива. Ако едно дете използва определен цвят, учителят може да го попита какъв е този цвят и по този начин да подпомогне езиковото разбиране.

Сред всички познати художествени техники, колажът вероятно е най-ефективната за едновременно активиране на всички тези аспекти и стимулиране на креативността. Той насърчава учениците да използват различни инструменти и материали, развивайки фината моторика — често без те дори да го осъзнават.

Според специалисти, които работят с деца със специални потребности, страдание, гняв, вина, срам и други сложни емоции могат да бъдат канализирани чрез изкуството и споделени със съученици, учители или дори с по-широка общност.

За преподавателите, които работят с различни групи ученици, включването на изкуствата в учебната програма може да подобри достъпността и да насърчи академичните постижения. Изкуствата предлагат начин за изравняване на условията в образованието, тъй като не съществува „по-добър“ или „по-висш“ резултат — има само различни постижения. Независимо от родния език, способностите или уврежданията на даден човек, всеки има достъп до творческите дисциплини като музика, живопис и театър. Благодарение на своя акцент върху креативността и предимно невербалната си природа, изкуствата осигуряват множество пълноценни възможности за ангажиране на учениците във всички академични контексти..

Изкуствата трябва да бъдат достъпни за всички ученици, тъй като преодоляват пропуските в обучението и събуждат ентузиазъм у ученици на всички нива на умения (Seidel и др., 2009). Когато се използват в образователна среда, изкуствата са особено ефективни, когато учителите от общообразователната система работят съвместно с преподаватели по изкуства. Това засилва ангажираността на учениците и ги учи на стойността на ученето чрез репетиция и преработване. Освен това подкрепя както учебния, така и творческия процес, като помага на учениците да разгърнат пълния си потенциал.

Според Loughlin и Anderson (2015), учениците с увреждания рядко участват в дейности, изискващи мислене от по-висок порядък, а заниманията с изкуство предоставят такава възможност. Ефективната програма по изкуства може да създаде връзка с по-абстрактно мислене, с нюанси и с по-сложни взаимовръзки. „... създаването на изкуство изисква от учениците да поемат по-активна роля в собственото си учене, като... поемат отговорност за работата си“, което помага на учениците със СОП да преодолеят пасивната роля в учебния процес и зависимостта от готови отговори, предоставени от възрастните. (Loughlin & Anderson, 2015, p. 15).

Както отбелязват Seidel и колегите му (2009), висококачествената програма за интегриране на изкуствата е от съществено значение, тъй като в противен случай изкуствата ще имат минимална връзка с учебната дейност и ще се възприемат просто като начин за запълване на времето в класната стая. Задълбоченото обучение и планиране на процеса на интеграция на изкуствата гарантира по-висока ангажираност на учениците и по-добри



резултати по отношение на връзката с учебното съдържание и значимостта в реалния живот (Glass, Meyer & Rose, 2013). Сътрудничеството между учители от общообразователната система и професионални артисти е неразделна част от висококачествената интеграция на изкуствата в подкрепа на учениците със СОП. Адекватната подготовка на екипа, който прилага тази интеграция, гарантира, че учениците ще бъдат напълно потопени в творческия процес и ще се развиват чрез него, без оценка от страна на учителя или елемент на съревнование. (Schwartz & Pace, 2008).

Заклучение

Художественото образование за ученици със специални образователни потребности не е допълнителна опция, а педагогическа и развиваща необходимост. То подкрепя разнообразни обучаеми чрез достъпни, креативни и културно значими средства. За да бъде ефективна, тази интеграция трябва да бъде подкрепена от междудисциплинарно сътрудничество, прилагане на принципите на универсалния дизайн за учене (UDL) и отвореност към методи, обогатени чрез технологии. Чрез въвеждането на изкуствата в ежедневната преподавателска практика училищата утвърждават правото на всеки ученик да се изразява, да принадлежи и да се развива.

Част 2: Деца със специални образователни потребности (СОП), обучаващи се в специални училища – потребности и въздействие върху тяхното развитие

Този раздел представя изводи от наблюдения на място, проведени в две български специални училища, с фокус върху начина, по който изкуствата и трудовите дейности се използват в образователен и терапевтичен контекст за ученици със специални образователни потребности (СОП). Описва се как художествените дейности се адаптират спрямо възрастта и възможностите на учениците и се подчертават положителните ефекти от приложението на приложни изкуства, визуални изкуства и тактилни игри върху моторната координация, комуникативните умения и емоционалната регулация. Специален акцент е поставен върху ползите за ученици с разстройства от аутистичния спектър и за такива със зрителни увреждания, както и върху интердисциплинарните и природо-ориентирани подходи, които са били наблюдавани. Разделът разглежда също как непосредствените резултати от художествените дейности могат да повишат мотивацията на учениците и препоръчва по-широко използване на помощни инструменти и дигитални ресурси, адаптирани към българските училищни условия.



След провеждането на учебни посещения в две специални училища, проектният екип придоби няколко съществени наблюдения:

- Всички учители, участващи в използването на изкуства и трудови дейности с ученици, притежаваха определено ниво на познания относно това как да интегрират художествени дейности в образователната програма.
- Учителите, работещи в тези институции, имаха формално обучение и академична подготовка, съответстваща на работата с деца с увреждания.
- Двете наблюдавани специални училища демонстрираха ясно изразен фокус върху дейности, базирани на приложни изкуства, особено в обучението на по-големите ученици.
- По-големите ученици участваха в професионално ориентирани приложни дейности като грънчарство, рисуване, тъкане, работа с вълна, цветарство и изработка на сапуни и други ръчно направени изделия.
- По-малките ученици с увреждания основно участваха в художествени дейности с терапевтична насоченост. Дори базови задачи, като смесване на цветове, се разпознаваха като дейности с успокояващо и развиващо въздействие.

Освен визуалните и мануалните изкуства, бяха прилагани и тактилни игри и дейности в подкрепа на развитието на моторни и комуникативни умения. Очевидно беше, че потребностите на учениците се различаваха значително в зависимост от възрастта и етапа на развитие, което налагаше диференцирани подходи към ангажирането им в художествени дейности.

Наблюденията потвърдиха, че участието в дейности като изработване на мартеници или други проекти, свързани с малки предмети, допринася положително за развитието на фината моторика и координацията между око и ръка — умения с особено значение при много видове увреждания. Тези дейности също така подобриха тактилната чувствителност на учениците, което е от съществено значение за деца със зрителни увреждания..

В потвърждение на анализа на актуалните практики в Част 1, ние установихме, че и в двете специални училища изкуствата и приложните дейности се използват и като интердисциплинарен образователен подход. Децата учат чрез самия процес. Например, те излизат извън училище, за да събират материали за предстоящата си творческа дейност — листа и цветя, ако им предстои да създават рисунки, колажи или флорални композиции. По този начин те се запознават с природата и разбират какви растения съществуват в тяхната среда, за какво могат да се използват и как може да се подобри естественото им местообитание, за да процъфтява.

Художествените дейности развиват способността на децата със СОП да задържат вниманието си и да се фокусират за по-продължителни периоди от време. Те също така подпомагат развитието на комуникативни и социални умения чрез работа с изкуства, които използват универсален — и не непременно вербален — език. Това им дава възможност да създават екипи и да работят в група..



За децата с аутизъм работата с изкуства им помага да подреждат мислите си и да организират речта или комуникацията си, когато се налага да потърсят помощ. Променливостта и дребните изменения, които настъпват по време на творческия процес, ги улесняват в приемането на промяната и ги подпомагат да се адаптират по-лесно и в ситуации извън изкуството.

Истина е, че — както при всички хора — при децата с аутизъм всичко е строго индивидуално. Но това, което е важно да се каже и което важи за всички, е, че всички те изпитват голяма радост от участието си в художествени и приложни дейности. Също така е важно да се отбележи, че разстройствата от аутистичния спектър (ASD) се срещат все по-често — както сред учениците, интегрирани в масовите училища, така и сред децата в специалните училища. Поради това всичко казано дотук е изключително актуално.

Друго наблюдение, което важи универсално, е, че децата с увреждания често са много ориентирани към конкретното и реагират по-добре, когато резултатите от усилията им са непосредствени. А резултатите от художествената дейност са именно такива — видими веднага. За разлика от това, резултатите по математика често са някъде в далечното бъдеще. Това помага да се обясни защо изкуствата са по-привлекателни и по-желани за децата с увреждания.

Участието в художествени и приложни дейности — особено в такива, които включват движение — спомага за „деколонизиране“ на тялото от ума. В днешното време тялото често е подчинено на умствени задачи. Децата седят на столове в класните стаи и имат малка свобода да използват физическото си присъствие по смислен начин. Развитието на тялото и ума в синхрон е също толкова важно за всички деца със СОП, колкото и за техните типично развиващи се връстници.

Допълнителни практики и препоръки

- Учителите могат да обогатят тактилните дейности с помощта на нискобюджетни дигитални средства, като таблети със стилус за базово рисуване, приложения за съчетаване на цветове или адаптирани образователни игри за разпознаване на форми и координация.
- Българските специални училища могат да изследват възможностите на безплатен или евтин софтуер като *Colorfy* или *Drawing Desk* за насочено визуално изразяване, особено при ученици с предизвикателства във фината моторика.
- Училищата се насърчават да документират напредъка на учениците чрез портфолиа със снимки, аудиозаписи или дигитални папки, споделяни с родителите — достъпни дори чрез платформи като Google Drive или Padlet.
- За да се осигурят трайни ползи, училищните екипи могат да разработят контролен списък с краткосрочни поведенчески и емоционални индикатори (напр. подобрена



концентрация, намалена тревожност, желание за участие), който да се използва вътрешно.

- Предлагайте дигитални алтернативи, като приложения за рисуване, игри с цветове или платформи за създаване на истории с визуални икони — особено полезни за невербални ученици или за такива със зрителни увреждания.
- Използвайте природни и рециклирани материали, за да се намалят разходите и да се насърчава екологичното мислене, особено в условия на ограничени ресурси.
- Обмислете използването на многоезични и визуални инструменти за документация (напр. дигитални презентации, аудиобележки, визуални скали за поведение), които подкрепят комуникацията и приобщаването.

Заклучение

Наблюденията, изложени в този раздел, потвърждават, че специалните училища предлагат уникална среда, в която художествените дейности функционират едновременно като образователни инструменти и терапевтични интервенции. Тези училища осигуряват необходимите структурни условия за диференцирано, интердисциплинарно и съобразено с развитието прилагане на изкуствата. Непосредствеността и осезаемостта на художествените резултати повишават мотивацията на учениците, докато физическата ангажираност подпомага преодоляването на разрива между когнитивната и соматичната сфера. Чрез интегриране на дигитални инструменти и прости форми на оценяване, българските специални училища могат допълнително да усилят ефекта на приобщаващото художествено образование и да проследяват индивидуалния напредък по-смислено. Когато са подкрепени чрез целенасочен дизайн и отзивчиво преподаване, изкуствата се превръщат не само в средство за учене, но и в път към свързване, изразяване и благополучие.

Част 3: Деца със специални образователни потребности (СОП), обучаващи се в масови училища – потребности и въздействие върху тяхното развитие

Този раздел разглежда реалностите, пред които са изправени децата със специални образователни потребности (СОП), интегрирани в масовите училища. Въз основа на наблюдения в партньорско училище в България се обсъждат институционални предизвикателства като системна нетолерантност, нестабилност при ресурсното обезпечаване с персонал и липса на приемственост в подкрепата. Разделът подчертава преобразяващата роля на преподавателите по изкуства при създаването на приобщаващи преживявания, които насърчават комуникацията, увереността и чувството за принадлежност. Посочена е също нуждата от структурирано проследяване на напредъка



на учениците, дигитални помощни инструменти и подобрени механизми за поддържане на стабилни взаимоотношения между персонала и учениците. Наблюденията затвърждават необходимостта от дългосрочен институционален ангажимент за постигане на успешно приобщаване.

Децата, интегрирани в масовите училища, имат различни потребности и увреждания — аутизъм, шизофрения, синдром на Даун, дислексия, диспраксия и редица други. В партньорското училище в Горна Оряховица, 30 от общо 430 записани ученици са с увреждания и специални образователни потребности. Важно е да се отбележи, че според мнозинството други местни образователни институции, Средно училище „Вичо Грънчаров“ е училището, към което се пренасочват „различните“ деца, ако проявят своите различия в процеса на обучение в останалите, по-„елитни“ училища. Тези практики разкриват по-дълбоки проблеми в образователната система. Липсата на толерантност към деца, които демонстрират различни способности от тези на типичните ученици; неспособността да се „справят“ с такива деца; отказът да се осъвременят образователните подходи и персоналът по начин, който да бъде приветлив и приобщаващ; неспособността да се види потенциал и способности отвъд увреждането — това са само част от най-сериозните проблеми.

Но нека се върнем към Средно училище „Вичо Грънчаров“, където интегрираните ученици със СОП посещават ресурсните кабинети — или, както самите те ги наричат, „вълшебните стаи“ — защото именно там могат да работят върху своята реч, изразяване, разбиране, както и да извършват дейности, които развиват фината им моторика.

Училището полага усилия да запази екипа си от ресурсни учители, тъй като при намаляване броя на децата със СОП, намалява и финансирането, необходимо за поддържане на ресурсните позиции. Така системата става нестабилна и по-скоро несигурна, що се отнася до осигуряване на последователна и специализирана подкрепа за учениците със СОП. За интегрираните деца със специални потребности загубата на специалиста, с когото са свикнали да работят, е стресираща, дезориентираща и изисква нов период на адаптация към променените условия. Тази нестабилност вреди на учениците, които разчитат на тези услуги, защото постигнатият напредък се губи, а в резултат настъпва един от два неблагоприятни изхода: или децата остават без подкрепата, която са получавали, или са принудени да започнат отначало и да изграждат доверие и връзка с нов специалист.

Средно училище „Вичо Грънчаров“ се гордее с ръководител на направление „Изкуства“, който е вдъхновяващ, действен и е усвоил как да работи с деца с увреждания по начин, който ги прави щастливи и удовлетворени както от самия процес, така и от резултатите. Едновременно с това децата развиват умения — комуникация, търпение, внимание към детайла, постоянство — които ще бъдат безценни в живота им като възрастни.

Интегрираните ученици със СОП израстват като артисти. Те са много по-гъвкави и отпуснати, по-спокойни и вдъхновени. Техните творби се представят заедно с тези на



останалите ученици и са съществена част от изложбите и имиджа на училището. Те се чувстват оценени, обгрижвани и обичани. Изкуството им помага да учат и да се изразяват.

Допълнителни практики и препоръки

- Документирането на напредъка чрез ученически портфолиа, дневници за наблюдение на учителя и споделени дигитални папки може да помогне за проследяване на емоционалното и комуникативното развитие във времето.
- Безплатни и леснодостъпни дигитални инструменти, като ClassDojo или Seesaw, могат да бъдат използвани от учителите за записване на учебни моменти и сигурно споделяне с родителите.
- Преподавателите по изкуства, които работят с ученици със СОП, трябва да имат достъп до индивидуални профили за подкрепа или кратки диагностични описания, за да адаптират подхода си.
- Планирането на грижата в екип — с участието на класни ръководители, ресурсни учители, преподаватели по изкуства и родители — може да укрепи приемствеността и да намали зависимостта от един конкретен служител.
- Прости инструменти за обратна връзка от страна на учениците (напр. визуални скали или дневници за изразяване) могат да повишат автономността и самосъзнанието в приобщаващите класни стаи.

Заклучение

Наблюденията в този раздел показват, че успешното приобщаване на ученици със СОП в масовото образование изисква не просто достъп, а системен ангажимент, стабилна професионална подкрепа и училищна култура, която цени различието. Когато са подкрепени от подготвени и съпричастни преподаватели — особено в областта на изкуствата — учениците със СОП не само се интегрират, но и процъфтяват. Приобщаващите художествени практики са мощен инструмент за изграждане на идентичност, комуникация и чувство за принадлежност. За да се поддържат тези ефекти във времето, училищата трябва да документират напредъка, да гарантират приемственост сред персонала и да прилагат достъпни инструменти, които дават възможност както на учениците, така и на преподавателите. Така те изграждат приобщаващи учебни общности, в които различието е уважавано, а участието — универсално.



Част 4: Потребности на учителите по изкуства и експертите в художественото образование, работещи с деца със СОП

Този раздел разглежда педагогическите, организационните и емоционалните потребности на учителите по изкуства и експертите в художественото образование, които работят с деца със специални образователни потребности (СОП). В него се описва кои конфигурации на групите са най-ефективни, какво темпо на дейностите е подходящо, както и каква е стойността на съвместното фасилитиране. Акцентът е поставен върху значението на професионалния обмен, познаването на индивидуалните профили на учениците и интердисциплинарното сътрудничество. В раздела се препоръчва интегрирането на рефлексивни практики, учене между колеги и достъпни инструменти в подкрепа на преподавателите, особено в българския контекст, където експертизата по работа със СОП сред учителите по изкуства може да варира.

Според експертите, включени в проекта, както и въз основа на разгледаните случаи, за да работят ефективно, учителите по изкуства трябва да работят с групи, чиито големина е съобразена с конкретния тип художествена дейност. Например, когато става дума за визуално или тактилно изкуство или приложна дейност, броят на учениците трябва да бъде по-малък, за да може учителят да обърне достатъчно внимание на всеки ученик и да осигури допълнителната подкрепа и обяснения, от които децата със СОП се нуждаят. Когато става въпрос за движение и танц, обаче, това не е задължително. Учениците могат да си помагат взаимно, да се имитират едни други и да се движат заедно според указанията на учителя.

За да бъдат успешни, преподавателите се нуждаят от по-дълги периоди за работа върху една и съща художествена дейност. Когато се отдели повече време, детето — със или без СОП — може наистина да се потопи в творческия процес и да остане присъстващо и ангажирано по-дълго. Прекрасен пример за това беше наблюдаван в специалните училища, където художествените работилници бяха организирани като два последователни учебни часа. Това осигури на децата по-смислено и трайно преживяване, с по-дълготраен ефект както в уменията, така и в емоционален план.

Учителите по изкуства процъфтяват, когато имат възможност да споделят опит. Практиките и идеите на други колеги могат да бъдат наистина полезни и да обогатят набора от инструменти на преподавателя, правейки преживяването за децата, с които работи, по-забавно, по-образователно и по-разнообразно.

Особено полезно за учителите по изкуства е да имат подкрепяща фигура — съ-фасилитатор или придружител, когато това е възможно. В часове с деца с множество увреждания това е от съществено значение. Художественият процес трябва да бъде внимателно наблюдаван, а ако учителят е сам в помещението, той не може едновременно



да следи и да води дейността. Провеждането на занятието също трябва да бъде без сериозни прекъсвания. Затова, ако някое от децата се нуждае от специална помощ по време на часа, именно придружителят следва да я осигури.

Ако с класа работи външен артист, класният ръководител също трябва да присъства и да споделя преживяването наравно с участващите ученици. Включването в дейността дава на учителите напълно нова перспектива, помага им да развият нови умения и да погледнат на учениците си по-цялостно — защото именно това прави промяната в гледната точка при хора, които са отворени и готови да учат. В същото време учителят трябва да остане гъвкав и способен да излезе от артистичната дейност (макар това да звучи по-лесно, отколкото е на практика) и да се намеси при необходимост, поемайки отговорност за ученик, който може да се нуждае от помощ. Така художественият процес може да продължи без прекъсване.

Учителят, който познава децата като втори родител, е наистина незаменим, особено когато в групата има деца със СОП. Този човек изпълнява ролята на опора, осигурявайки необходимата психологическа стабилност, без която истинският учебен процес не би могъл да се случи.

Особено важно уточнение, когато говорим за танцови и двигателни изкуства, е че включването на физиотерапевти винаги е от полза. Те могат да подпомогнат децата с увреждания при правилното позициониране на тялото. Дете със зрително увреждане не може ясно да види правилната стойка и може да не е в състояние да прецени дали изпълнява инструкциите точно. Дете с физически увреждания, което може в определена степен да участва в танцови и двигателни дейности, би спечелило значително от присъствието на човек, който го подпомага да заеме правилни пози и стойки. Затова достъпът до физиотерапевти може да бъде изключително ценен.

И не на последно място, учителят по изкуства или педагогът трябва да познава добре децата, с които ще работи, за да може да избере подходящата дейност и материали. Необходимо е да знае какви специфични фактори могат да предизвикат силна негативна реакция у даден ученик и да бъде подготвен да ги избегне. Също така трябва да умее да разпознава, ако нещо не е наред с ученик, въз основа на неговата диагноза и състояние, и да предприеме адекватни действия или да потърси съдействие от придружител или друг член на персонала.

Обратната връзка от Гиларца повдига директен въпрос, който трябва да бъде ясно формулиран в методологията. Страхът може да се предава от преподавател на дете и от дете на дете, особено в дейности, включващи уязвимост, баланс, мобилност или несигурност. В раздела се съобщава за обобщена реакция на детето като: „Страх, страх и още страх“. Това е представено като доказателство за това как страхът „пътува от една глава на друга“ и защо преподавателите трябва да управляват собствените си реакции, за да избегнат предаването на тревожността в групата.



Практическото значение е, че преподавателите трябва да третират саморегулацията като част от защитата, а не като лично предпочитание. Преди да проведе упражнения, основани на доверие или сензорно-редуциращи, преподавателят трябва да провери собствената си готовност, да изясни мерките за безопасност и изрично да посочи незадължителните и поддържащи роли. Това е в съответствие с наблюдение от участници, че „нашите страхове влияят на другите“ и че преподавателите трябва да контролират тези страхове, когато работят с деца.

Допълнителни практики и препоръки

- Учителите могат да използват опростени визуални профили или „ученически паспорти“, които включват икони или кратки бележки за нуждите от подкрепа, тригерите и стратегиите за успокояване — особено полезни за гостуващи артисти.
- В България платформи като Shkolo.bg или училищни акаунти в Google Workspace могат да подпомогнат комуникацията в екипа и координацията на уроците.
- Организирането на взаимни наблюдения на уроци или ежемесечни срещи за обмен между учители по изкуства и специалисти по СОП подпомага разпространението на успешни практики.
- Учителите могат да правят рефлексия върху работата си чрез прости форми за самооценка (например: „Какво проработи? Какво може да се адаптира?“), които могат да бъдат стандартизирани и включени в училищните портфолия.
- Съвместното фасилитиране може да бъде подкрепено от доброволци от общността, родители или партньори от неправителствени организации, особено в училища с ограничени ресурси..

Заклучение

Успехът на художественото образование за ученици със специални образователни потребности зависи не само от съдържанието на учебната програма, но и от контекста, структурата и човешките взаимоотношения, които формират учебната среда. Учителите трябва да разполагат с време, подкрепа и възможности за професионално развитие, за да могат да откликват гъвкаво и с емпатия на разнообразните нужди на своите ученици. Сътрудничеството — както в рамките на класната стая, така и между институциите — засилва устойчивостта на приобщаващите практики. В българския контекст, практични инструменти, съ-фасилитиране и обучение в мрежа предлагат реални начини за подкрепа на учителите и гарантират, че приобщаващото художествено образование остава постижимо, обогатяващо и въздействащо.



Част 5: Осигуряване на достъп до изкуствата за всички групи ученици

Този раздел разглежда практическите стратегии и водещите принципи за осигуряване на достъп до художественото образование за всички ученици, особено за тези със специални образователни потребности (СОП). Представя се концепцията за Универсален дизайн за учене (UDL) като рамка за създаване на приобщаваща художествена среда по проактивен начин. Разделът подчертава значението на адаптивните инструменти, мултимодалното преподаване, диференцираното ангажиране и интеграцията на асистивни технологии. Разглеждат се примери за визуални, тактилни и дигитални адаптации, с акцент върху това как учители в различни образователни контексти — включително в България и в цяла Европа — могат да прилагат тези практики с достъпни и съобразени с контекста ресурси.

Ако искаме да бъдем успешни в използването на изкуствата с деца със СОП, трябва да бъдем гъвкави и изобретателни в начина, по който използваме ресурсите — как ги подбираме, прилагаме или адаптираме при необходимост.

Ако разполагаме с инструменти за плетене, но нашите ученици със СОП имат затруднения с фината моторика и не могат да ги използват пълноценно, можем да създадем нови, подобни инструменти — но по-големи и по-удобни за децата, които имат желание да плетат и искат да участват равноправно с всички останали.

Ако използването на грънчарско колело не е възможно за всички ученици, можем да осигурим предварително изработена керамика и да им позволим да я оцветяват и лакират.

Могат да се направят множество адаптации, ако даден инструмент не може да бъде използван от конкретно дете..

5.1 Универсален дизайн за учене (UDL)

Това, което наистина е важно да разберем, е как да прилагаме принципите на Универсалния дизайн за учене (UDL) — подход, който празнува многообразието по креативен начин, като насърчава приобщаването, без да изолира или прекалено акцентира върху увреждането на нито един ученик. **UDL може да бъде определен като образователен подход или философия, насочена към удовлетворяване на нуждите на разнообразни обучаеми чрез използването на гъвкави учебни материали, техники и стратегии, които дават възможност на преподавателите.** Използвайки UDL, учителите по изкуства могат проактивно да създадат учебна програма, която още **от самото начало** отговаря на възможно най-широк кръг потребности, като по този начин се намалява нуждата от отнемащи време промени и адаптации, които често са и финансово натоварващи.



UDL е уникален, защото обхваща **ЗАЩО**, **КАКВО** и **КАК** учим — и, както вече бе споменато, прави това от самото начало, още преди да влезем в една разнородна класна стая.

Нека разгледаме **ЗАЩО** на ученето. Това означава да се осигурят множество начини за въвличане или мотивиране за участие. Някои деца могат да бъдат привлечени от честото преживяване на нови неща, докато други може да предпочитат предсказуема рутина и структура. Като се предлагат възможности за различни форми на взаимодействие, се активират емоционалните мрежи в мозъка, което потенциално подобрява учебния процес. Примери за това как UDL адресира ЗАЩО на ученето включват предлагане на избор от материали или теми, използване на музика или ритъм за създаване на рутина и възможност за работа в екип или самостоятелно — според предпочитанията на ученика.

Що се отнася до **КАКВО** на ученето, то се отнася до предоставяне на множество начини за представяне на информацията, така че тя да бъде възприемана и осмисляна. Някои обучаеми може да имат сензорни увреждания или предпочитания (напр. слепота или глухота), други може да имат специфични затруднения в ученето (напр. дислексия), или езикови и културни различия. От съществено значение е да се предоставят различни възможности за представяне на учебното съдържание, тъй като това активира разпознавателните мрежи в мозъка и позволява напредък в обучението. Това може да включва визуални опори, тактилни схеми, преведени инструкции, аудио описания или опростени мултимедийни ресурси, адаптирани към езиковото и грамотно ниво на учениците.

КАК на ученето се отнася до осигуряването на множество начини за действие и изразяване — с други думи, начини, по които ученикът може да покаже какво е научил или разбрал. Някои обучаеми могат да изпитват затруднения с устната изява (например човек с говорно-моторен проблем или интелектуално затруднение), докато други може да имат трудности с писменото изразяване (например при дислексия). Изключително важно е да се предлагат разнообразни и алтернативни възможности за действие и изразяване, тъй като това оказва положително влияние върху ученето. Примери за такива варианти включват рисуване, изрязване, изпълнение на роля, разказване, построяване или използване на дигитални инструменти. Тези различни формати на продукция отчитат физическите, когнитивните и комуникационните различия.

Когато става дума за седемте принципа на Универсалния дизайн за учене (UDL) и как те могат да бъдат приложени в часа по изкуства, могат да се дадат следните примери:

1. Равноправно използване

Съгласно този основополагащ принцип, всеки трябва да има едно и също преживяване при изпълнението на дадена дейност. В крайна сметка, художествената работа с децата трябва да бъде изцяло насочена към преживяването и себеизразяването на детето, а не към крайния продукт. Така никой не се чувства изключен. Още от самото начало можем да осигурим на всички ученици в часа по изкуства разнообразни материали и пособия,



съобразени с техните индивидуални нужди. Учениците са свободни да изберат това, което им подхожда най-добре. Да предоставим едни и същи ресурси за изпълнението на една и съща задача означава равенство. Да дадем на всеки ученик подходящите ресурси, с които да реализира същия проект без бариери — това е равноправие.

Например:

- Ако правим колажи, можем да предложим голямо разнообразие от ножици, от които учениците да избират.
- Ако работим с платове, можем да включим различни видове текстил, от които учениците да подберат.
- Ако рисуваме, можем да осигурим различни материали — акварел, акрил, маслени бои, флумастери, моливи, пастели и др.; можем да предложим платна на стативи или такива, които да се поставят хоризонтално върху маса; да предоставим четки с различни размери и видове; да включим както грънчарско колело, така и готова керамика за ученици с различно ниво на умения.
- Ако използваме гипс, глина, керамика и други материали за тактилни изкуства и керамични дейности, можем да осигурим на децата големи и лесни за хващане инструменти, четки, гъби, валяци, мека глина.
- По принцип, трябва да използваме ясни тактилни изображения и контрастни цветове, както и мултисензорно обучение, което съчетава тактилни, визуални и аудио стимули.
- Ако правим танц, можем да имаме човек, който да подпомага дете със зрително увреждане при движенията и да дава повече словесни обяснения; или някой може да потропва по пода, за да зададе ритъм за дете с увреден слух; можем да имаме модел, по който децата да се водят; можем да създадем хореография, която включва дете в инвалидна количка — както и неговия асистент, ако е необходимо.
- Да използваме мобилни приложения или уебсайтове за рисуване, колаж или създаване на музика — като Procreate, Canva, ABCya Paint или Chrome Music Lab.
- Да включим устни инструкции и приложения за ритъм (напр. Metronome Beats) при дейности, базирани на танц.

2. Гъвкавост при използване

„Дизайнът допуска широка гама от индивидуални предпочитания и способности.“ Когато става въпрос за учене, това означава, че всеки трябва да има възможност да участва. Да се върнем към примера с колажа — гъвкавостта за ученик, който не може да използва ножица, може да означава, че той може да къса хартия на ръка или да използва перфоратор. Ако темата на колажа е „как изглежда домът“, учителят може да обясни, че „дом“ може да означава много неща — къща, апартамент, стая или дори друг човек. Учителят може също да позволи представянето на работата както в аналогов, така и в дигитален формат, в зависимост от наличните ресурси. Това стимулира креативността у онези, които са способни на по-абстрактно мислене, като същевременно предоставя конкретна насока на онези, които се нуждаят от нея.



3. Простота и интуитивност на използването

Според този принцип, „дизайнът е лесен за разбиране, независимо от опита, знанията, езиковите умения или текущото ниво на концентрация на потребителя.“ Когато учителят по изкуства подготвя план на урока и неговите цели, те трябва да бъдат отразени в стъпките на проекта чрез прости писмени инструкции и ясни визуални материали или кратки видеа.

Други начини за осигуряване на простота в часа по изкуства включват:

- Фокусиране върху основната тема, а не върху техническите детайли;
- Използване на символи за повтарящи се задачи или материали;
- Прилагане на цветово кодиране за стъпки, системи или пособия;
- Показване на снимки (не повече от четири) на необходимите материали за предстоящата дейност;
- Осигуряване на инструкции за почистване след всяка техника, представени ясно и поэтапно — по същия начин, както инструкциите за самия проект.

4. Възприемаема информация

Този принцип гласи, че информацията трябва да бъде ефективно предадена на всички, „независимо от заобикалящите условия или сетивните възможности“. Това изисква мултимодално обучение — включване на повече от едно сетиво.

Освен писмен текст, се препоръчва използването на снимки, кратки видеа, предварително записано аудио, 3D модели и други.

Когато представяте визуална информация, имайте предвид следното:

- Използвайте силен цветови контраст, за да подобрите четимостта;
- Избягвайте поставяне на текст върху изображения;
- Увеличавайте размера на текста за по-лесен достъп;
- Добавяйте субтитри към видеа за ученици с увреден слух;
- Използвайте последователен дизайн (шрифтове, цветове, подредба), за да намалите когнитивното натоварване;
- Избирайте шрифтове, които са подходящи за хора с дислексия и с нарушено зрение.

5. Толерантност към грешки

Този принцип е свързан с минимизиране на рисковете. В часа по изкуства това може да означава осигуряване на достатъчно пространство за всички, така че да се движат безопасно, да имат достъп до материалите, да достигат мивката и да стигат до работното си място. Също така трябва да изградим среда, в която грешките се приемат с радост —



или дори не се възприемат като грешки. Изкуството дава свободата да не бъдеш перфектен.

Ако обаче целта е учениците да работят в рамките на определени параметри — например, да използват само студени цветове (пастели или флумастери) — можем предварително да премахнем материалите, които не отговарят на тази цел. Това намалява вероятността от „грешки“, без да ограничава креативността.

Що се отнася до упражненията по танци и движение, въз основа на опита от Гиларца можем да добавим, че една приложима методология изисква ясно, формализирано „правило за „оттегляне“ (step-away), което се съобщава преди започване на дейностите, повтаря се при смяна на ролите се прилага без да се задават въпроси на участника. Обратната връзка от Гиларца препоръчва разширяване на списъка с валидни причини за оттегляне, така че да включва и състояния на висока интензивност на емоциите, по-конкретно: „Добавете страх и ужас към списъка с неотложни причини.“

Това не означава намаляване на очакванията. Става дума за поддържане на безопасност, доверие и стабилност в групата. Ако участник изпита страх или претоварване и не може безопасно да се оттегли, цялото упражнение става рисковано, а доверието се срива. Структурираният подход включва: дефиниране на сигнали за искане на помощ, определяне на лицето/лицата, които предоставят помощ, и осигуряване на спокоен път за изход. Това отговаря на по-широката необходимост от минимизиране на рисковете и защита на участието при разнообразни сензорни и двигателни профили, особено в дейности, включващи затворени очи, променено равновесие или зависимост от други за ориентация и навигация.

6. Ниско физическо усилие

7. Размер и пространство за достъп и използване

Тези два принципа са тясно свързани в контекста на класната стая по изкуства. Нужно е да мислим как да направим художественото пространство приветливо, безопасно и достъпно за ученици с увреждания. Въпроси, които е добре да си зададем при планиране:

- Осигурявам ли инструменти, които правят творческия процес по-комфортен?
- Осигурявам ли инструменти, които улесняват самото изпълнение?
- Давам ли задачи, които учениците могат да изпълняват самостоятелно, или те изискват постоянна помощ?
- Има ли всеки ученик визуален или тактилен достъп до необходимите материали?
- Удобни ли са масите и столовете за всички ученици?
- Какво е осветлението? Нуждая ли се от адаптивно осветление, или мога да разполага учениците така, че да виждат и работят най-добре?



5.2 Технологии в подкрепа на приобщаващата художествена практика

Изкуство с помощта на изкуствен интелект (AI)

Последните постижения в областта на изкуствения интелект (AI) създават нови възможности за художествено участие на ученици с физически, когнитивни или комуникационни затруднения. Приложения с AI вече позволяват създаване на дигитално изкуство чрез гласови команди, разпознаване на жестове или проследяване на погледа, като по този начин се преодоляват традиционните моторни и интерфейсни бариери. Платформи като **TherAlssist** и **DeepThink** предлагат насочващи подсказки, избор на цветове според емоции и асинхронно водене на визуален дневник — съчетавайки арт терапия с автономност. Тези инструменти дават възможност на учениците да участват в процеси на визуално създаване, дори когато директната манипулация с ръце е ограничена.

Виртуална реалност (VR) за сензорно и пространствено приобщаване

Виртуалната реалност предлага потапяща среда, която подпомага пространственото ориентиране, емоционалната регулация и развитието на наративно мислене. Чрез платформи като **Tilt Brush** или **SensoryVR Studio** ученици със СОП могат да разглеждат виртуални галерии, да рисуват в 3D или да взаимодействат със спокойни визуални стимули. VR подпомага както личното изразяване, така и груповото изследване, като показва особена ефективност при ученици с аутизъм или физически увреждания в рамките на контролирани пилотни програми в Европа (2024–2025).

Design Thinking в ресурсните кабинети – австрийският пример

Приобщаващи училища в Австрия са пионери в интегрирането на дизайн мислене и дигитално разказване на истории в своите ресурсни центрове. Ученици със СОП работят съвместно по създаване на творчески прототипи — като анимирани сцени или функционални обекти — използвайки таблети, визуално програмиране и цикли на обратна връзка. Този преход от терапевтично към иновационно учене насърчава самоувереност, структурирано експериментиране и дигитална грамотност. Първоначалните данни показват подобро взаимодействие между връстници и положителни интердисциплинарни резултати.

Дигитална достъпност и интерактивни бели дъски

Технологии, които насърчават участие без необходимост от зрение, се използват все по-широко в приобщаващите класни стаи. Креативни интерфейси, съвместими с екранни четци, хаптични таблети и гласова навигация, позволяват на ученици със зрителни увреждания да участват в рисуване, дизайн и съвместна работа. Интерактивните бели дъски (IWB) с мултитъч функции, увеличаване на елементи и аудио поддръжка допълнително улесняват равнопоставения достъп до колективна креативност, особено когато се комбинират с тактилни шаблони или дигитални рамки за подкрепа.



Заклучение

Прилагането на Универсалния дизайн за учене в часовете по изкуства създава приобщаваща, динамична и ориентирана към ученика среда, в която всички деца могат да участват в творческия процес. Вместо да разглежда увреждането като ограничение, UDL възприема различието като възможност за педагогическа иновация. Чрез интегриране на помощни технологии, адаптиране на инструментите и насърчаване на творческо разнообразие, преподавателите могат да насърчат всеки ученик да участва пълноценно. Акцентът на UDL върху достъпа, представянето и изразяването го превръща в крайъгълен камък на ефективното и достойно приобщаващо художествено образование.

Част 6: Ползи от различните образователни среди

Този раздел сравнява приноса на специалните и масовите образователни среди за подкрепа на ученици със специални образователни потребности (СОП) чрез изкуствата. Акцентира се върху уникалните предимства на специалните училища, включително наличието на специализирани услуги и терапевтична експертиза, като те се съпоставят със способността на приобщаващото образование да изгражда социална принадлежност. Подчертава се значението на структурираното сътрудничество между институциите, навременното включване на родителите и видимостта на добрите практики. Разделът застъпва идеята за хибридни и контекстуално съобразени модели, които обединяват силните страни на двата формата, за да създадат обогатени и приобщаващи възможности за учене.

В специалните училища децата с увреждания могат да получават уроци по ориентирание и мобилност, адаптирани часове по всички предмети и физическо възпитание с включващи спортове. Те могат също така да се възползват от инструменти като брайлово обучение, тактилно учене и обучение на жестомимичен език. Освен това получават подкрепа и терапевтични услуги от специалисти, които знаят как да ги подпомогнат във всяко измерение на живота и да им помогнат да развият умения за самостоятелен живот и справяне с ежедневни дейности.

Съгласно Закона за предучилищното и училищното образование в България, учениците със СОП, интегрирани в масовите училища, имат право на пет учебни дни годишно в специално училище, където могат да учат и развиват допълнителни умения.

И все пак, в специалното училище във Варна например, само седем или осем ученици със СОП от масовото образование реално го посещават. Тези посещения обикновено се случват при ключови преходи — в 4., 7., 10. и 12. клас, когато се полагат национални изпити. Посещенията започват в 4. клас. Така специалните училища разбират кои са



интегрираните ученици със СОП, къде се намират и от какво имат нужда. Тези посещения обаче не са задължителни, а родителите често не водят децата си в специалните училища заради стигмата, с която все още свързват тези институции. В резултат се губят многото ползи, които специалното училище може да предложи. Още по-притеснително е, когато родителите съзнателно избират да не заведат децата си в специалното училище, въпреки че разбират, че това би било най-добрият вариант за тях.

Други проблеми, свързани с тази форма на неволна родителска съпротива, включват забавен достъп до специална образователна подкрепа поради стигма или отказ за приемане на диагнозата на детето. Това забавя навременната интервенция и забавя — а понякога дори блокира — процеса на развитие.

В много училища преподаватели и екипи правят изключителни и много полезни неща за развитието на децата със СОП, без изцяло да го осъзнават. Тъй като гледат на работата си отвътре, те запазват вътрешна перспектива. Проекти като „Специални изкуства“ имат потенциала да извадят тези положителни подходи на преден план и да ги представят благодарение на „външен поглед“ и възможностите за учене между колеги, които проектът организира.

Наблюдавани добри практики относно целта на обучението по изкуства, начина на организиране на урока и съпътстващите примери бяха споделени от СУУНЗ „Луи Брайл“:

Основните цели са насочени към:

- Развитие на фината и грубата моторика (особено чрез керамика и моделиране);
- Стимулиране на когнитивни умения – внимание, концентрация, постоянство, изпълнение на последователни действия;
- Развитие на социални умения – сътрудничество, емпатия, уважение към съучениците;
- Подкрепа на увереността и самочувствието;

Художественият урок се организира по следния начин:

- Въведение – посрещане на учениците и подготовка за работа;
- Демонстрация – показване на техниките с ясни инструкции;
- Основна творческа дейност – с индивидуална или групов подкрепа от учителя (в групи до 5–6 ученици);
- Финал – релаксираща дейност (музика, дихателни упражнения);
- Дневник на постиженията – изображения на художествените творби, бележки за развитието на уменията и социалната адаптация;

Примери за интегрирани дейности:



- В урока по керамика – моделиране на обща керамична пана по тема „Пролет“ – всяко дете изработва елементи и ги поставя върху предварително оформена основа;
- В урока по тактилни изкуства – рисуване с пръсти или с нетрадиционни материали за стимулиране на сетивата;
- Музикални и двигателни игри – „Създаване на ритъм за моделиране“ – учениците слушат и следват музиката, докато работят;

Когато сравняваме интеграция и приобщаване, всяка образователна институция има своите плюсове и минуси. Разликата между приобщаване (поместване на ученици със СОП в обичайната среда) и интеграция (двустранно адаптиране между учениците със СОП и масовата среда) — и какво може да предложи всяка — трябва да се популяризира и използва, а не да се игнорира или отхвърля.

В **масовите училища** децата със СОП още от първия ден се срещат и взаимодействат с разнородна среда, която ги учи на поведенчески норми, социално приемане, комуникационни умения, социални нюанси — и още много други неща.

Въз основа на нашето съвместно учебно посещение, в тази област се очертаха няколко препоръки, които ще бъдат представени по-долу:

Междуучилищно сътрудничество

Формализираните споразумения между училища — както специализирани, така и масови — могат да осигурят споделяне на ресурси и съвместно програмиране, вместо решенията да се оставят изцяло на родителите. Това би позволило на специалните училища да допринасят много по-значимо за подкрепата на ученици със СОП. Посещенията в тези училища също могат да помогнат на детето да открие общност, в която то не е „различното“ и където професионалистите „говорят неговия език.“

Картографиране на потребностите

Липсата на национален регистър на учениците със СОП и на специализираните училища в България е сериозна пречка за стратегическото планиране. Такъв регистър би бил изключително полезен за специалните училища, тъй като би им предоставил информация за това какви ученици с какви нужди се намират в близост и как и къде да насочват своите предложения за сътрудничество. Същото важи и за масовите училища, които биха имали полза от знанието какви специализирани услуги съществуват и при какви условия могат да бъдат използвани.

Професионален обмен

Участниците в проекта подчертаха стойността на международното сътрудничество и ученето между колеги, като споделиха, че са се почувствали както емоционално, така и професионално обогатени от това да наблюдават работата на своите партньори.

Заклучение



Нито една образователна среда сама по себе си не може напълно да отговори на нуждите на всички ученици със специални образователни потребности. Данните сочат, че най-големи ползи се постигат чрез координирани усилия, които съчетават силните страни както на специалните, така и на масовите училища. Чрез насърчаване на междуинституционалното сътрудничество, информирано участие на родителите и възприемане както на приобщаването, така и на интеграцията, образователните системи могат да осигурят на учениците със СОП цялостна, достойна и ефективна подкрепа — чрез изкуствата и отвъд тях.

Част 7: Използване на изкуствата в групи със смесени способности

В този раздел се разглеждат по-задълбочено педагогическите, развойните и социалните ползи от използването на изкуства в групи със смесени способности, включващи ученици със специални образователни потребности (СОП). Чрез комбинация от теоретични обобщения и практически примери се показва как художественото участие подпомага невербалната комуникация, емоционалното изразяване, развитието на умения и социалното приобщаване. Основните приноси включват изграждане на лична идентичност, насърчаване на емпатия у връстниците и освобождаване от нормативни сравнения. Акцентът е върху уникалната способност на изкуствата да изравняват различията и да утвърждават ценността и потенциала на всяко дете.

Лично изразяване и комуникация

- Изкуството позволява невербална комуникация — жизненоважна за деца, които са слепи, глухи или невербални.
- Благодарение на своята простота, изкуството дава глас на децата със СОП — такъв, който не изисква говор или традиционен език.
- Чрез изкуството децата могат да изразят емоции, да получат признание и да заявят своята идентичност: „Аз съм тук. Аз съм създател.“
- В изкуството няма единен стандарт. Това позволява на всички деца да се изразяват свободно. Тъй като няма минимум или максимум, децата със СОП могат да творят по свой собствен начин и да споделят вътрешния си свят — без осъждане, без да са „в грешка“, без да „изостават“.
- Както гласи една популярна мисъл: „Сравнението е крадецът на радостта.“ В изкуството няма сравнение — и радостта остава.
- Стандартите и сравненията често водят до нормализиране — до определяне кое е „правилно“ и изключване на „различното“. Изкуството елиминира това напрежение.
- Изкуството не познава изкушението на „нормалността“ като мярка, чрез която се дефинира „ненормалното“, което впоследствие бива изолирано.



Развитие на умения

- Изкуството подобрява фината моторика, концентрацията и упоритостта.
- Дейности като керамика и тъкане са практически ориентирани и сетивно стимулиращи, особено полезни за деца с аутизъм или когнитивни затруднения.
- Учениците развиват устойчивост и самостоятелност чрез изпълнение на творчески задачи.
- Използването на изкуството за преподаване на други предмети при деца със СОП е изключително ефективно:

“Преподавах математика на деца със специални образователни потребности. Имах ученик в седми клас. Учихме геометрични фигури. Мога да кажа, че за тези деца да научат нещо наистина изисква това знание да мине през изкуство. Това е лесният и интересен начин. Това значи — рязане, сглобяване, изработване. Този приложен аспект е просто незаменим. И по някакъв начин помнят. Въпреки че всички са с трудности, помнят, и в момента на учене могат да обяснят всичко, за което сме говорили. Може да са забравили по-голямата част след два часа, но ако започнем да повтаряме, виждаш как се справят стъпка по стъпка — все по-бързо. И винаги остава нещо запомнено. Така че мисля, че напредък е напълно възможен, ако минаваме през изкуството.”
— Тодорка Иванова, СУ „Вичо Грънчаров“

Емоционално и социално развитие

- Изкуството изгражда увереност, особено когато децата видят своите работи изложени.
- То изгражда връзки: невротипичните връстници учат емпатия и разбиране чрез съвместна работа с ученици със СОП.
- Учениците усвояват саморегулация — например, осъзнават, че не трябва да викат, когато в класната стая има дете с аутизъм.

Свобода и креативност

- За разлика от академичните задачи, изкуството не съди и не сравнява. Няма грешни отговори.
- То създава пространство за експериментиране, което подпомага лечението и личностния растеж.
- Учителите отбелязват, че балансът между структурирано изкуство (приложни умения) и свободно изразяване (чиста креативност) е от съществено значение.

Интеграция и принадлежност

- Изкуството може да бъде мост между специалната и масовата среда.



- Публични изложби и съвместни проекти осигуряват признание и видимост.
- Когато децата видят своето или творчеството на връстници оценено, това ги кара да се чувстват приети и значими.

Силно свидетелство от тифлопедагог и директор на училище Жулиета Петкова:

“Най-голямата награда за нас е, когато, знаейки с какви деца работим, попитаме едно дете: 'Кой направи това?', и то, без да може да говори, с огромна усмивка разбира комплимента, признанието. Това е най-голямата награда за нас. И също — сълзите в очите на родителите, когато виждат, че тяхното дете — невербално, в инвалидна количка, с умствена изостаналост, с множество диагнози — е на сцена. Или, че нещата, които е направило, са на изложба.”

“Друго голямо постижение е, когато дете, което е било в нашето специално училище, е получило нужните знания и умения и е преминало в масово училище. Това не се случва толкова често вече, защото състоянията стават все по-комплексни, но все още се случва.”

Допълнителни практики и препоръки

- Използвайте съвместни артистични проекти (напр. групови колажи, стенописи, инсталации), които позволяват индивидуален принос в общ резултат.
- Предлагайте адаптирани материали като тактилна хартия, по-големи четки, ергономични инструменти или платформи за дигитално рисуване.
- Насърчавайте учене между връстници и съвместно творчество — нека учениците демонстрират техники или водят част от дейността.
- Документирайте както процеса, така и резултата — чрез снимки, аудио бележки или кратки видеа, улавящи невербалното участие и усилието.
- Подкрепяйте рефлексия чрез визуални или вербални ученически дневници, чеклистове за самооценка или изразителни подсказки като: „*Как се почувствах, докато създавах това?*”

Тези стратегии са приложими в широка гама училищни контексти и могат да се адаптират спрямо размера на групата, възрастта и инфраструктурата на училището.

Заклучение

Използването на изкуствата в групи със смесени способности представлява силен модел за приобщаващо образование. Художественото участие дава възможност на всички ученици — независимо от способностите им — да участват пълноценно, да комуникират автентично и да изграждат взаимно разбиране. Като премахва нормативния натиск и



предлага множество входни точки за участие, изкуството създава учебна среда, в която различието не само се приема, а се празнува. Този подход подкрепя както индивидуалното развитие, така и колективното единство, утвърждавайки незаменимата роля на изкуствата в приобщаващата педагогика.

7.1: Използване на визуалните изкуства в групи със смесени способности – теория и практика

Тази подтема е посветена на използването на визуалните изкуства в класни стаи със смесени способности, като разглежда как структурираните и съвместни художествени проекти могат едновременно да насърчават индивидуалното себеизразяване и груповата сплотеност. Теоретичната основа подчертава двойната роля на изкуството – като пространство на свобода и като носител на дисциплина. Практически модели, като колективното създаване на колаж, се изследват по отношение на техния потенциал да подпомагат приобщаването, като същевременно уважават уникалните способности на всеки ученик. Основните ползи за развитието включват подобро сензорно изследване, моторика, емоционално благополучие и когнитивна ангажираност.

Макар че свободата е основен елемент на артистичното изразяване, дисциплината също е фундаментална. Можем да кажем, че използването на визуални изкуства учи учениците да спазват определени правила, да изпълняват дейности поетапно, да развиват комуникационни умения и да се социализират успешно – все умения, които са от изключителна важност в живота на възрастните.

Във визуалните изкуства, когато художник или учител води единен проект, използвайки техниката на колажа, това може да бъде изключително продуктивно и полезно за участниците със СОП, като им даде възможност да допринесат към създаването на едно голямо общо произведение.

Учителят по изкуства подготвя проект, който включва създаването на няколко индивидуални части, изработени от участниците според техните собствени възможности, а учителят (или художникът) носи отговорност за композирането на финалното произведение. Така на учителя е поверена важната предварителна фаза на проектиране, която води до създаване на отделните части, завършващи с финалната композиция. Дори в последния етап може да бъде включено сътрудничество от страна на някои от децата.

Този работен модел засилва усещането за сплотеност в групата, като прави всеки участник част от едно цяло, като същевременно запазва уникалните изразни характеристики на всеки отделен ученик.

Готовото произведение, подписано от децата и учителя по изкуства, се излага или дарява за благотворителност, като по този начин се подчертава важноста децата да се гордеят със своя принос. Тъй като изкуството може да се разглежда като форма на език, изложбата



на финалната творба е ключов етап от целия процес – тя създава визуален език, който да бъде възприет и изживян от другите.

Ето някои от ползите от визуалните изкуства за деца с увреждания:

- **Себеизразяване:**
Изкуството е универсален език, който дава възможност на децата да изразят как се чувстват и какви мисли и идеи имат. Това е особено ценно за онези, които имат затруднения с вербалната комуникация или са невербални.
- **Фина моторика:**
Дейности като рисуване, моделиране или използване на адаптирани инструменти за художествени цели значително подобряват координацията между ръка и око, сръчността на пръстите, силата на захвата и цялостната тактилна чувствителност — което е особено важно за деца с намалено зрение.
- **Сензорно изследване:**
Децата могат да се ангажират с различни текстури, цветове и материали, което е особено полезно за онези със сензорни различия или различни стилове на учене.
- **Социално взаимодействие:**
Съвместни артистични проекти като колажи или групови стенописи подпомагат изграждането на умения за работа в екип, комуникация и социално взаимодействие в екип от деца със смесени способности.
- **Емоционално благополучие:**
Създаването на изкуство има терапевтичен ефект — помага на децата да намалят стреса, да изградят самочувствие, да се фокусират върху вътрешния си свят от емоции и да ги обработят. Изкуствата подпомагат формирането на социална идентичност и самооценка у детето, което оказва положително влияние върху психичното здраве и благосъстояние. Децата усещат цел и смисъл, а симптомите на тревожност или депресия отшумяват. Емоциите се разпознават и управляват по-добре, а енергията се канализира успешно.
- **Когнитивно развитие:**
Художествените дейности засилват креативността, уменията за решаване на проблеми и пространственото възприятие и ориентация — всички от които са особено важни за деца с различни увреждания.

Ето някои примери за достъпни художествени дейности, съобразени с принципите на Универсалния дизайн за учене (UDL), описани по-рано:

- **Адаптирано рисуване:** Осигурете големи, лесни за хващане четки, четки с гъба или дори валяци за боядисване в различни размери за деца с двигателни затруднения.
- **Сензорно изкуство:** Използвайте пластилин, текстурирани материали, ароматизирани художествени пособия или бои, които ангажират няколко сетива едновременно.



- **Изкуство с природни материали:** Позволете на децата да събират — или им осигурете — естествени материали като листа, цветя, клонки или камъчета, които да включат в творбите си.
- **Създаване на колажи:** Използвайте парченца плат, изрезки от хартия, предварително изрязани форми или рециклирани материали, за да направите тактилни колажи.
- **Дигитално изкуство:** Предложете достъпни дигитални инструменти за рисуване на таблети, компютри или интерактивни бели дъски.
- **Съвместно рисуване или колажиране:** Създавайте мащабни рисунки, колажи или стенописи заедно, за да насърчите екипната работа и споделеното творчество.
- **Моделиране:** Използвайте материали като пластилин или глина, които могат да се оформят с ръце — отлични за развитие на фината моторика и тактилното възприятие.

Заклучение

Визуалните изкуства предлагат богата и приобщаваща среда, в която ученици с разнообразни способности могат да развиват ключови умения, да се изразяват и да си сътрудничат с връстници. Когато са добре структурирани и фасилитирани, художествените дейности се превръщат в мощен педагогически инструмент, който изгражда мостове между различията и празнува индивидуалния принос в рамките на едно общо цяло. Чрез прилагане на принципите на Универсалния дизайн за учене, преподавателите могат да гарантират, че класните стаи по визуални изкуства ще останат пространства на достъпност, креативност и взаимно уважение за всички ученици.

7.2: Използване на танцовото изкуство в групи със смесени способности – теория и практика

Тази подтема разглежда образователния, развоен и терапевтичен потенциал на танцовото и движенческо изкуство в класни стаи със смесени способности. Акцентът е върху това как танцът подпомага неврокогнитивното и двигателното развитие, подобрява социалното взаимодействие и насърчава емоционалното благополучие при ученици със специални образователни потребности (СОП). Предоставени са практически насоки за структуриране на приобщаващи танцови сесии с акцент върху ангажираността на връстниците, изграждането на доверие и важноста да се разпознаят и поощрят естествените изразни възможности на всяко дете.

Танцът и движението активират едновременно няколко зони в мозъка, като стимулират невропластичността — способността на мозъка да изгражда нови невронни връзки. Те играят жизненоважна роля в подкрепата на двигателното и когнитивно развитие при деца със СОП, чийто мозъчни пътища често се развиват по различен начин.



Хипокамът — ключова зона за паметта и ученето — се активира интензивно по време на умственото усилие, необходимо за усвояване и повтаряне на танцови стъпки и движения. Редовното участие в такива дейности значително засилва връзките в мозъка, подобрявайки паметта, вниманието и пространствената ориентация.

Моторната кора, отговорна за координацията и контрола на движенията, също се стимулира чрез танца. Упражненията в танцов контекст предоставят приятен и ефективен начин за хора с двигателни затруднения да получат физическа терапия, като подпомагат развитието на равновесие, координация и както фини, така и груби моторни умения. Ритмичните елементи на танца подпомагат по-доброто планиране и изпълнение на движение.

Танцът и движението имат положително въздействие и върху социалното и емоционалното здраве. Тези дейности могат да предизвикат освобождаване на ендорфини, които подобряват настроението и намаляват тревожността. За деца със СОП — които често изпитват затруднения в социален или емоционален план — танцът и движението създават безопасно пространство за себеизразяване и свързване с другите. Участието в групови дейности насърчава социални умения, комуникация и сътрудничество, които допринасят за цялостното благополучие.

Както при всяко обучение по танци, подходът започва с въвеждане на основни движения, преди да се премине към по-сложни модели и последователности. Учениците са предизвикани да изпълняват една и съща стъпка или последователност по различни начини — обърнати в друга посока, танцуващи по двойки, с различна скорост, сами или в екип, или с въображаема ситуация (например в блато, вихрушка или върху горещи въглени). По този начин се развиват както физически умения, така и креативност, решаване на проблеми и други висши мисловни процеси. Учителят наблюдава целия клас и определя кои ученици се нуждаят от допълнителна подкрепа или адаптации.

Ключово методологическо условие за достъпността в среди с разнородни способности е целенасоченото преминаване от просто към сложно. Сесиите в Гиларца демонстрират, че степенуването увеличаване на сложността на задачите намалява ранните стресови реакции и подкрепя участието на различни нива на владение и способности. Този подход не е просто предпочитание за последователност. Той е механизъм за включване. Изрично отбелязват въздействието на „започването от много прости задачи и увеличаването на трудността“ и свързват това с възможността смесената група да бъде „постепенно ангажирана и включена“ без претоварване в началото.

В практически план преподавателите могат да превърнат този принцип в конкретни правила за планиране. Започнете с задача, която изисква само едно решение и едно действие. След това добавяйте по една променлива наведнъж — например темпо, разстояние, смяна на роли или сензорен фокус. Целта е постигане на групова синхронизация и съгласуваност, а не техническо съвършенство. Наративът от Гиларца описва този процес като „постепенно увеличаване на сложността на игрите и дейностите“,



което позволява на участниците да „повишават нивото си с малки стъпки“ и да достигнат общо ниво на умения „без стреса от изправяне пред тежки предизвикателства още в началото“.

Важно е преподавателят по танц да притежава както технически, така и педагогически умения, за да води групата безопасно и ефективно. Подход, който се оказва особено полезен, е началото с един или няколко уъркшопа, в които учители и ученици работят заедно като равностойни участници. Това позволява на учителите да излязат от обичайната си роля и да влязат в преживяването като активни участници. В специалното пространство и време на танцовия уъркшоп учениците дори могат да станат „учители“, като споделят ценни прозрения. Присъствието на учителя остава важно — при нужда той може да се намеси незабавно и да гарантира, че творческият процес продължава без прекъсване. Това важи и за други форми на изкуство.

След като учители и ученици изградят група от равнопоставени участници, могат да започнат да играят, танцуват или създават театър заедно.

За да има положително въздействие, по време на груповата работа е от ключово значение изкуството да се разглежда като средство за себепознание и изразяване. В рамките на уъркшопа е от съществено значение да се познават движенията на тялото и тяхното въздействие, така че нито едно действие да не бъде налагано, а вместо това да се поощряват естествените изразни жестове на децата.

Необходимо е доверие към процеса — и към водещия на уъркшопа — с ясна цел, но и с отвореност към индивидуалния път на всеки участник. При работа с деца със СОП е изключително важно да се разбира границата между имитация и съзидание и колко ценно е плавно да се водят децата от имитация към собствено творческо изразяване. И двете — имитацията и създаването — могат да бъдат изключително полезни по време на танцовия процес.

Всъщност уникалните движения на всяко дете могат да станат основа за творчески материал. Компетентният преподавател може да ги наблюдава и използва като отправна точка за по-нататъшно изследване.

Забележително е как децата от аутистичния спектър се променят още в началото на уъркшопа. Танцовите и движенческите дейности често включват зрителен контакт и физическо взаимодействие — предизвикателства за много невронетипични деца. Но когато тези взаимодействия бъдат въведени с внимание, в подходящ ритъм и интензитет, участниците реагират позитивно и се включват с удоволствие.

Чрез уъркшопа с танц и движение децата с аутизъм постепенно упражняват създаване на зрителен контакт, приемане на физически допир, изричане на имена на други участници и изграждане на доверие към нови хора в средата — всичко това в безопасна и подкрепяща обстановка.



Допълнителни практики и препоръки

- Адаптирайте движенията с помощта на столове, постелки или поддържащи позиции за ученици с ограничена подвижност.
- Използвайте музика със силен, предвидим ритъм, за да насочвате движенията и да подпомагате саморегулацията.
- Включвайте културни или фолклорни танци, за да утвърдите идентичността и да отбележите многообразието.
- Въведете технологии, когато е възможно (например ритмични приложения, игри с движения), за да осигурите интерактивни сигнали за движение.
- Заснемайте участието чрез видео или бележки от преподавателя, за да документирате невербалната ангажираност.

В условия на ограничени ресурси, обикновена записана музика, телесна перкусия и устни инструкции могат да заменят по-усъвършенстваното оборудване.

Заклучение

Танцовото изкуство предлага уникално вплътен подход към приобщаващото образование, който съчетава движение, когниция, емоция и социална връзка. В смесени групи по способности танцът се превръща в собствен език — достъпен, участнически и изразителен. С умело фасилитиране и отзивчиви педагогически стратегии, танцовите работилници могат да дадат възможност на ученици със СОП да изследват телата си, да общуват със съученици и да изпитат творческа радост. Така танцът става не само средство за физическо развитие, но и мощен инструмент за изграждане на доверие, емпатия и общност в класната стая.

7.3: Използване на други изкуства – Потенциалът на театъра

Тази подглава изследва приобщаващата и развиваща стойност на театъра и сценичните изкуства при работа с ученици с физически и умствени увреждания. Театърът се представя не просто като занимание за свободното време, а като мощен инструмент за себеизразяване, комуникация и личностно израстване. Основни теми са достъпността в отношенията, изграждането на доверие и неосъдителното творческо изследване. Акцентът е върху насърчаването на групова сплотеност, емоционално благополучие и активно участие чрез разнообразни и адаптивни артистични методи.

Използването на сценични изкуства — театър, танц и други форми на изразяване — е основен ресурс при работа с хора с физически и умствени увреждания. Тези дисциплини не са само развлекателни дейности или свободно време, а мощни инструменти за комуникация, изразяване и личностно развитие.



Те позволяват преодоляване на комуникационни и когнитивни бариери, предоставяйки на всеки възможност да изследва и изрази емоции, мисли и идентичност по уникални и дълбоки начини. В контекста на увреждането, където физически или психически ограничения често възпрепятстват традиционната вербална или моторна изява, художественият език се превръща в привилегирован инструмент за насърчаване на социално включване, автономия и психофизическо благополучие.

Чрез театър, танц, музика, живопис и други пластични изкуства хората с увреждания могат да развият двигателни умения, да подобрят координацията, да повишат самочувствието си и да стимулират креативността си. Тези практики насърчават и изграждането на социални връзки, дори в ситуации на изолация, като създават усещане за принадлежност и активно участие в общността.

Посрещане и създаване на климат на доверие в началото на театралните ателиета

- Посрещането трябва да се разбира не само като премахване на физически бариери, а преди всичко като насърчаване на достъпност в отношенията — т.е. грижа за емоционалното благополучие и положителната комуникация между участниците.
- Създаването на климат на доверие означава развитие на умения за взаимоотношения, които позволяват активно слушане, уважение към различията и насърчаване на участие без осъждане.

В артистичен контекст този климат благоприятства свободното творческо изразяване, което също така служи като инструмент за терапия и личностно израстване. В работни групи с участници с интелектуални или сензорни увреждания този аспект е особено важен за постигане на желаните резултати.

Много важно е да се посрещнат и защитят емоционалните реакции, възникващи по време на дейностите, като се оцени автентичността на всяко преживяване.

Бележките от Гиларца показват, че качеството на фасилитацията не се изчерпва с даването на ясни инструкции. То включва също така умело управление на енергията, уязвимостта и темпото в рамките на цялата група.

В рефлексията на фасилитатора сутрешната сесия е описана като „течаща като течност“, а групата – като „уязвима и слушаща“. Същата рефлексия характеризира предходния ден като „мисия с висока степен на сложност“, в която се появява момент на риск за ангажираността, последван от целенасочена стабилизация.

За целите на методологията това подкрепя едно просто правило. Преподавателят трябва да наблюдава не само изпълнението, но и емоционалното насищане. Когато насищането се повиши, преподавателят преминава към заземяващи упражнения, ритъм, дишане или



опростени задачи, които отново синхронизират групата. Това е особено важно в разнообразни групи, където сензорното натоварване и социалното натоварване се различават значително между участниците.

За да се създаде доверие и да се насърчи свободно изразяване, в работната група не бива да има осъждане. Само тогава може да се преживее автентичен артистичен процес. В контекстите на изкуство и арт терапия, липсата на естетическа или интерпретативна оценка позволява на хората да се изявят в най-истинската си форма, да се освободят от вътрешни блокажи и да увеличат както креативността, така и личната си автономия. Неосъждащата среда кара всеки да се чувства приет и ценен, подкрепя откритото изразяване и помага за изграждането на позитивни групови отношения.

В театрални групи с участници с различни видове увреждания, следните добри практики са доказано ефективни:

- **“Кръгът като пространство на равнопоставеност”**
Започвайте и завършвайте всяка сесия в кръг, с участието на всички присъстващи. Кръгът представлява както символично, така и буквално пространство на равенство и включване. Той насърчава демократично участие. Без ъгли и йерархия, кръгът е пространство на хармония и равнопоставеност. В него всеки може свободно да се изрази, да слуша другите без осъждане и да се почувства приет в своята уникалност. Кръгът подпомага развитието на групови умения, усъвършенства емпатията и активното слушане и учи на сътрудничество, доверие и преодоляване на самотата и индивидуализма.
- **“Разнообразие и интеграция на техники”**
Предложете разнообразни артистични дейности: драматургия, движение, телесно и гласово изразяване, слушане на музика, работа с предмети, костюми и сценография. Адаптирайте всяка дейност към вниманието и способностите на участниците. Балансирайте физическите и нефизическите упражнения, за да се подчертаят силните страни на всеки участник, като се избягват ограничения или фиксирани роли.
- **“Загрявка за тяло и глас”**
Започвайте всяка сесия със загрявка, съобразена с физическите характеристики на групата. Използвайте хумор и игричност, за да направите упражненията достъпни и приятни, особено за участници, които не са свикнали с движение.
- **“Майевтичен подход”**
Насърчавайте участниците да търсят автентичност в сценичното действие, като избягват стереотипи и клишета. Давайте смисъл на всяко упражнение, като съхранявате защитена среда. Това подпомага искреното изследване.
- **“Импровизация”**
Работете без предварително разпределени роли, като оставите пространство за импровизация по избрани теми. Преработвайте тези импровизации в колективна драматургия.



- **“Направлявани визуализации”**

Когато групата достигне добро ниво на доверие, предложете направлявани визуализации. Водете участниците през лични въображаеми пътешествия, които могат да стимулират креативността и да разкрият емоционални предизвикателства или страхове. Тишината и сензорното внимание могат да функционират като структурирани педагогически инструменти, а не като пасивна атмосфера. Така например в Гиларца тишината не се третираше като пауза от ученето, а като условие за учене, което подпомагаше вътрешното внимание, груповата регулация и творческата активация. Участниците отбелязват: „Насладих се на тишината. Това е друг начин да се видиш самият себе си“ и описват как тишината подкрепя наблюдението и отново отваря творчеството.

От методологическа гледна точка това предполага, че тишината може да бъде въвеждана умишлено в кратки интервали, съчетана с ясни насоки, които фокусират вниманието (например „забележи един звук“, „забележи една текстура“, „забележи дишането си“). Очакваните резултати не са само спокойствие, но и по-силно усещане за колективно присъствие. Това е в съответствие с докладвания опит за превръщане в „един организъм“ и може да бъде особено подходящо за деца, които срещат езикови бариери, тревожност или различия в сензорната интеграция.

Доверието не е допълнителен мотивационен елемент. То представлява методологическа предпоставка за дейности, които включват уязвимост, смяна на роли или намалено сензорно възприятие. Практиката в Гиларца предлага ясна структура: участниците преминават в мълчание до парк, формират двойки и редуват ролите на водач и воден, като воденият държи очите си затворени, а водачът насочва вниманието към избрани сензорни точки (допир, мирис, слух, зрение).

Упражнението се описва като изискващо безопасна среда, наблюдение на подкрепата и изрично „доверие“ и „отговорност и грижа“. Перспективата на участник потвърждава емоционалната дъга на метода. Тя започва със страх и несигурност, след което преминава към спокойствие, щом бъдат преживени безопасност и грижа. Един коментар улавя това точно: „Беше малко страшно да затворя очите си“, последвано от преход към по-приятно преживяване, когато партньорът действа внимателно.

За употреба в училищна среда пренасянето е конкретно. Преподавателят трябва предварително да определи ролите, границите и правилата за спиране. Преподавателят трябва също така да нормализира колебанието и да разреши отказ от участие без обяснение. Основното учене не е издръжливост. То е преживяването на безопасна зависимост, безопасно лидерство и уважително водене.

Методологически принцип, подкрепен от бележките от Гиларца, е, че сензорният опит става образователно полезен, когато бъде преведен в език, образи или



художествена форма. След тактилната и сензорна разходка участниците се ангажираха с писане, за да превърнат усещанията в смисъл. Това е описано изрично като процес на разбиране чрез изразяване: „Обличаме преживяванията в думи... споделяме ги, за да ги разберем.“

Същата рефлексия включва конкретен терапевтично-метафоричен механизъм, който може да бъде директно адаптиран за деца. Ако по време на дейност се появи трудно усещане или страх, групата може да го опише, да го наименува и по този начин да намали силата му. Текстът илюстрира това с: „можем да го опишем, да му дадем име... и можем да го сложим в джоба си.“

От методологическа гледна точка това подкрепя структурирани формати за обратна връзка, които не налагат лично разкриване. Децата могат да изразят преживяването си чрез персонаж, обект, звук, движение или рисунка. Задачата на преподавателя е да насочи прехода от сурово усещане към споделима форма на представяне, като същевременно поддържа доброволността на участието и психологическата безопасност.

- **“Активно участие и колективна идеяция”**

Включвайте участниците както като актьори, така и като създатели. Започнете с история, четене или общ разказ и изграждайте сценария и сценографията заедно — стъпка по стъпка — насърчавайки оригиналност и споделено авторство.

Предоставяне на обратна връзка

Гиларца предоставя структура за обратна връзка, която може да бъде директно пренесена в методологията като повторям протокол. Сесията преминаваше изрично през определени фази, включително „Фаза 1 на обратната връзка: Изказване на смисъла“, последвана от въпроси на фасилитатора като „Беше ли нивото на насочване ясно?“ и „Усещаше ли се упражнението достъпно за всеки?“

За училищна практика протоколът може да бъде пригоден по следния начин. Първо, съберете изявленията от едно изречение за смисъла без дискусия. Второ, задайте два фиксирани въпроса относно яснотата и достъпността. Трето, поканете участниците да зададат въпроси към фасилитатора, като фокусът бъде върху възможностите, сензорните цели и потенциалните корекции. Четвърто, запишете какво не е проработило и го преведете в правила за следващия път.

Гиларца включва примери за този слой „какво не проработи“, включително препоръки за съкращаване на дълги дейности. По този начин обратната връзка се превръща в инструмент за дизайн, а не в учтива заключителна церемония.

Примери



В Сардиния, Мауро, 43-годишен мъж с двигателни и говорни увреждания, се почувствал като неразделна и съществена част от групата по време на финалното представление. Той прекосил сцената със собствено темпо и, заедно със своите другари, пресъздал хореография, създадена по време на дните на работилницата.

Друг пример: дете със селективен мутизъм започнало да общува и да се изразява чрез куклен театър — като говорело в ролята на своя герой.

Заклучение

Театърът създава уникално пространство, в което ученици с увреждания могат да изследват идентичността си, да се свържат с другите и да се изразят творчески. Приобщаващите театрални практики, основани на емпатия, доверие и колективно авторство, изграждат усещане за принадлежност и лична значимост. Като поставя автентичността над изпълнението, театърът в образованието се превръща в катализатор на социално включване и емоционално развитие, като предлага на всички ученици възможност да бъдат видени, чути и овластени.

Част 8: Развитие на мрежа от учители и образователни експерти

Тази част разглежда значението на изграждането и поддържането на професионални мрежи между преподаватели по изкуства, специалисти по специална педагогика и общностни дейци, ангажирани с художествена работа с ученици. Акцентът е върху съвместното учене, взаимната подкрепа и обмяна на знания като основни стратегии за подобряване на педагогическите практики. Частта представя практични подходи за създаване на онлайн и офлайн мрежи, насърчавайки учене между колеги, менторство и интердисциплинарно сътрудничество. В крайна сметка тези мрежи допринасят за професионално развитие, иновации и широко разпространение на приобщаващи методологии.

За постигане на траен ефект е необходимо учителите да бъдат активни участници в ателиетата наред с учениците. Да се постави изкуството в услуга на специфичен контекст като увреждането изисква особени умения, които се усъвършенстват с години практика. Затова, за да бъдат различните форми на изкуство наистина полезни в среда на специално образование, е важно да се поддържа непрекъснат контакт и обмен между експертите (танцьори, актьори, визуални артисти) и преподавателите. По този начин уменията и на двете страни се обогатяват и допълват.

За да се изгради силна мрежа от съмишленици – учители по изкуства и педагози, работещи с деца с увреждания – следва да се търси връзка с други преподаватели,



артисти, специалисти по специална педагогика и активни членове на общността, както онлайн, така и офлайн. Участието в тематични конференции, работилници по темата за уврежданията и други местни събития, както и включването в онлайн общности, посветени на арт образованието и уврежданията, значително разширява познанията как да се подпомагат хората с увреждания чрез изкуството. Това също така излага преподавателите на иновативни практики и адаптации, които могат да направят техните художествени инициативи по-приобщаващи и ефективни.

По-подробно описание на възможните дейности:

1. Онлайн участие:

- **Присъединете се към тематични онлайн общности:** разглеждайте групи в социалните мрежи (напр. Facebook или LinkedIn), форуми и дигитални платформи, специално посветени на учители по изкуства и/или специалисти по специална педагогика.
- **Използвайте хаштагове:** използвайте подходящи хаштагове (напр. #arts, #disabilities, #adaptedarts, #inclusivearts), за да откривате и свързвате с други приобщаващи преподаватели в изкуствата.
- **Участвайте в дискусии:** включете се в онлайн разговори, задавайте въпроси и бъдете готови да споделите собствения си опит и ресурси. Това увеличава шансовете ви да бъдете приети в колективната база от знания.

2. Офлайн свързване:

- **Присъствайте на тематични конференции, семинари и работилници:** тези професионални събития предлагат отлични възможности да се запознаете с други преподаватели по изкуства и специалисти по включване и да научите от водещи експерти в областта.
- **Свържете се с местни артисти и специалисти по специална педагогика:** посещавайте работилници, артистични лекции и изложби, за да изградите връзки с местни творци. Участвайте в сесии, водени от експерти по увреждания или практики в приобщаващите изкуства, за да разберете по-добре конкретните състояния и как изкуството може да бъде адаптирано ефективно.
- **Включете се в общностни събития:** участвайте в базирани в общността арт инициативи и се запознайте с други преподаватели и местни застъпници на приобщаващите изкуства.
- **Организирайте или се включете в местни срещи:** създайте или се присъединете към локални събирания на артисти, преподаватели и членове на общността. Тези събития насърчават чувство за общност и сътрудничество.
- **Търсете менторство и сътрудничество:** открийте опитни преподаватели и специалисти по приобщаващи изкуства, които могат да ви насочват или да работят с вас по проекти. Също така предлагайте собствената си подкрепа и знания на други.



- **Подкрепяйте колегите си:** споделяйте тяхното изкуство, присъствайте на изложбите им, участвайте в техни работилници, насърчавайте ги и признавайте техния принос.

3. Изграждане на автентични връзки:

- **Бъдете истински и искрени:** стремете се към създаване на автентични отношения, а не просто към разширяване на списъка си с контакти. Експертите в приобщаващите изкуства и специалното образование лесно разпознават искрените намерения.
- **Проявете истински интерес към другите:** практикувайте активно слушане, задавайте смислени въпроси и показвайте автентично любопитство към работата и опита на колеги преподаватели.
- **Бъдете полезни и подкрепящи:** споделяйте знания, ресурси и насърчение в мрежите, в които участвате – или които изграждате сами.
- **Продължете контакта:** след запознанство, изпратете благодарствено съобщение, свържете се в социалните мрежи и поддържайте връзката с времето.

4. Подкрепа и учене от другите:

- Отбелязвайте успехите на колегите си, като присъствате на техни събития и споделяте техните постижения.
- Предлагайте насърчение и помощ, особено на онези, които тепърва започват работа в сферата на приобщаващото обучение чрез изкуства.
- Създавайте възможности за съвместно преподаване или общи инициативи.

Чрез активно и смислено участие както в онлайн, така и в офлайн общности – и чрез изграждането на искрени връзки – преподавателите по изкуства могат да създадат стабилна система за подкрепа, която подпомага тяхното благополучие и професионално развитие в областта на приобщаващите изкуства.

Заклучение

Развитието и поддържането на мрежи между преподаватели по изкуства и специалисти в приобщаващото образование е от съществено значение за дългосрочния успех. Тези мрежи служат като пространства за менторство, креативност и споделено учене. Чрез прилагането на онлайн и офлайн стратегии, преподавателите могат да изградят динамични професионални общности, които обогатяват тяхната работа и разширяват въздействието на приобщаващото арт образование. Така те допринасят за култура на откритост, споделено учене и устойчива подкрепа за всички ученици.



Част 9: Административна подкрепа и съдействие от страна на училищните ръководства при организиране и провеждане на художествени дейности

Тази част подчертава ключовата роля на училищните администратори за осигуряване и поддържане на приобщаващо участие в художествени дейности в училищна среда. На основата на научни изследвания и добри практики се посочва, че ангажираността на ръководството оказва пряко влияние върху стойността и реализацията на програмите по изкуства. Акцент се поставя върху необходимостта от обучение на администраторите в приобщаващи практики, целенасочено разпределение на ресурси и екипна подкрепа. Ключови стратегии включват осигуряване на необходим персонал, материали, подпомагане на комуникацията с родители и изграждане на спокойна и сътрудническа училищна атмосфера. Частта завършва с извода, че лидерството е крайъгълен камък за успешно интегриране на изкуствата в училищната култура.

9.1. Защита и управление на риска

Директорите оказват значително – макар често косвено – въздействие върху дейностите и приоритетите в училищата (Christophersen and Ferm Thorgersen 2015; Bamford 2012). Проучванията показват, че интересът и ангажираността на директора към изкуствата се отразяват в степента, в която художественото образование се ценят в повереното му училище. Освен това, директорът има ключова роля при подбора на персонал, което влияе върху набора от компетентности в институцията. Това означава, че ценностите на директора са определящи за въвеждането и реализирането на изкуства в образованието.

В много случаи преподаването на изкуства се възлага на общообразователни учители без специална подготовка в тази област. Тези учители често изпитват липса както на компетентност, така и на увереност. Самоусещането им за ефективност обикновено е много по-високо в научните дисциплини, отколкото в художествените. Ограничените или липсващи познания по предмета значително влияят върху начина, по който преподават изкуства. Прилагането на учебни програми по изкуства изисква гъвкавост между различни педагогически подходи и роли (Hallam, Lee, and Das Gupta 2011; Lindström 2012). Това създава риск преподаватели без специализирани знания да разчитат само на лични интереси или минал опит (Alter, Ays, and O'Hara 2009). От друга страна, специализираните учители по изкуства често споделят, че не се чувстват подготвени да работят с ученици със специални нужди в приобщаваща среда.

Същевременно учителите по специална педагогика разпознават потенциала на изкуствата, но често чувстват, че им липсват педагогически модели и подходящи методи на преподаване (Kissinger and Ponder 2009).



За да бъдат ефективно подкрепени учителите по изкуства, ръководителите трябва да имат опит в работата с деца с увреждания.

Директорите отговарят за осигуряване на ресурси, материали и подходящи условия — те знаят как и откъде да ги набавят. Но без знание за реалните нужди на целевите групи, резултатите често са неадекватни.

Работата с деца с множествени увреждания е процес, който никога не приключва. Непрекъснатото професионално развитие е от съществено значение.

Директорите трябва да гарантират, че всички членове на персонала преминават еднакво обучение, така че всеки да знае как да подкрепя децата или да реагира в конкретни ситуации.

Повишаването на прага на толерантност или намаляването на раздразнителността при децата е от решаващо значение, за да могат, когато напуснат училище и се сблъскат с външния свят, да реагират по-спокойно и функционално.

Ръководството трябва да подпомага екипа си в разпределянето на задачите на възможно най-малки стъпки и фази. Дейностите трябва да бъдат силно опростени, така че да бъдат постижими за всяко дете.

Училищните администратори трябва да изискват последователно правило за защита във всички художествени дейности, които включват уязвимост, сензорно намаляване, предизвикателства в подвижността или високо емоционално натоварване. Това включва стандартизирана опция за „оттегляне или поискване на помощ“, която се представя като нормално участие, а не като неуспех. Обратната връзка от Гиларца изрично препоръчва включването на „страх и ужас“ като валидни неотложни причини за оттегляне. Администраторите могат да операционализират това правило чрез осигуряване на достатъчен персонал, ясно дефинирани роли за надзор и физическа среда, която подпомага спокойни изходи и бърза подкрепа, без да нарушава безопасността и доверието в групата.

Директорите могат също така да създадат група за подкрепа на родителите, фасилитирана от училищния психолог. Психологът следва да действа само като модератор, а не като източник на решения. Решенията (включително по анонимни въпроси, поставени в кутия за предложения) трябва да идват от другите родители. Ролята на психолога е да знае кои теми да повдигне и как да направлява разговора.

Още една много полезна стъпка от страна на администрацията е насърчаването на персонала да събира доказателства — например видеозаписи — на деца, които постигат успех при конкретни задачи или проявяват проблемно поведение. Такива записи могат да бъдат показвани на родителите като доказателство. Някои родители не вярват на училищния персонал или отричат определени реалности, а други смятат собствените си



методи за по-подходящи. Визуалните доказателства помагат на родителите да разберат, че когато става дума за деца с увреждания, специалните педагози и учители имат приоритет, а училищните подходи са по-ефективни. Това превръща родителите в съюзници.

9.2. Климат в училището и подкрепящи условия

Едно от най-ценните неща, които директорът може да направи, е да създаде атмосфера на спокойствие, мир и взаимна подкрепа в училището. Не бива да се повишава тон. Не бива да се крещи на децата. Работата е достатъчно напрегната — екипът трябва да се чувства в безопасност, чут, спокоен и подкрепен в своята работа.

Администраторите имат пряка роля в защитата на емоционалния климат, в който приобщаващата художествена работа може да успее. Методологията вече посочва, че ръководството трябва да създаде „атмосфера на спокойствие, мир и взаимна подкрепа“ и че „гласовете не трябва да се повишават“. Обратната връзка от Гиларца подкрепя защо това е от значение. Когато преподавателите носят нерегулиран страх, той може да оформи емоционалното състояние на групата и да отслаби увереността и самостоятелността при децата. Затова административните очаквания следва да включват рефлексивна практика, структури за подкрепа между колеги и изрично разрешение на персонала да спира, да иска помощ и да провежда обратна връзка, особено след дейности с по-висока емоционална интензивност.

След всичко това можем да завършим с категорично потвърждение: директорът играе решаваща роля за успеха на приобщаваща арт програма – както в специално, така и в масово училище. Това включва ясно формулирана визия как да се стартира и развие програмата, осигуряване на материали, персонал, обучения и покриване на разходи, застъпничество за изкуствата, проследяване на напредъка и подкрепа за учители и ученици на всяка стъпка. Лидерството на директора е от ключово значение за създаване на училищна култура, която цени и интегрира изкуствата в цялостния образователен опит и признава положителното им въздействие върху личностното развитие на децата със СОП.

Заклучение

Училищните ръководители имат централна роля в успешното прилагане на приобщаващо обучение чрез изкуства. Тяхната визия, инициативност и лидерство пряко влияят върху това дали изкуствата се възприемат като основна или второстепенна част от образователната мисия. Чрез инвестиции в обучение на персонала, насърчаване на съвместни практики, ангажиране на родителите и изграждане на емоционално сигурна училищна среда, администраторите полагат основите на приобщаваща, креативна и овластяваща образователна среда. Тяхното лидерство гарантира, че трансформираният потенциал на изкуствата се реализира за всички ученици, особено за тези със специални образователни потребности.



Финални заключения

Представената в този документ методология предлага цялостна и базирана на изследвания рамка за интегриране на изкуствата в образованието на деца със специални образователни потребности (СОП). Опирайки се както на теоретични основи, така и на практически наблюдения от множество партньорски организации, тя демонстрира стойността на художественото образование като трансформираща сила за приобщаване, личностно израстване и педагогически иновации.

Изводите от всички раздели се обединяват около няколко ключови заключения:

- **Изкуствата като педагогическа необходимост:**
Образованието чрез изкуства не е спомагателен елемент, а основен стълб на приобщаващото обучение. То подпомага когнитивното развитие, емоционалната регулация, двигателната координация и формирането на идентичност по начини, които традиционните академични предмети често не могат да постигнат.
- **Приложимост в различни контексти:**
Независимо дали става въпрос за специализирани училища или приобщаваща масова среда, изкуствата предлагат смислени възможности за ангажираност, себеизразяване и учене. Всеки контекст има своите уникални предимства, които могат да бъдат оптимизирани чрез сътрудничество и гъвкавост.
- **Универсален дизайн и диференциация:**
Принципите на Универсалния дизайн за учене (UDL) осигуряват стратегическа основа за достъпност на художествените дейности за всички ученици. С внимателно планиране, учебната среда може да посрещне широк спектър от нужди, без да изолира или стигматизира нито един ученик.
- **Сътрудничество между учители и артисти:**
Успешното преподаване чрез изкуства в приобщаващ контекст изисква постоянен диалог и сътрудничество между общообразователни учители, специалисти по специална педагогика и професионални артисти. Тяхната комбинирана експертиза осигурява както достъпност, така и художествена цялост.
- **Лидерство и инфраструктура:**
Административната подкрепа е от съществено значение. Училищните лидери трябва активно да насърчават приобщаващите ценности, да осигуряват ресурси, обучение и спокойна институционална култура, в която изкуствата могат да процъфтяват.
- **Мрежи и обмен на знания:**
Устойчивият напредък зависи от изграждането на професионални общности от практики. Тези мрежи позволяват споделяне на добри практики, взаимно учене и развитие на приобщаваща педагогика в различни институционални и национални контексти.



- **Цялостно развитие на ученика:**

В крайна сметка, изкуствата помагат на учениците със СОП да бъдат видени, чути и ценени. Те им помагат да се изразяват, да творят и да се свързват с другите, като засилват усещането за активна роля, принадлежност и личен потенциал.

Тази методология потвърждава, че приобщаващото художествено обучение е едновременно споделена отговорност в рамките на образователната система и практическа стратегия за нейното преобразяване. Прилагането ѝ изисква ангажираност, креативност и сътрудничество — но резултатите си заслужават усилията: по-приобщаваща, изразителна и човечна учебна среда за всички деца.

Библиография

Almqvist CF, Christophersen C 2017. Inclusive arts education in two Scandinavian primary schools: A phenomenological case study. *International Journal of Inclusive Education*, 21(5): 463-474.

Alter, F., T. H. Ays, and R. O'Hara. 2009. "The Challenges of Implementing Primary Arts Education: What Our Teachers Say." *Australasian Journal of Early Childhood* 34 (4): 22–30. doi:10.1177/183693910903400404.

Alter-Muri SB 2002. Viktor Lowenfeld revisited: A review of Lowenfeld's preschematic, schematic, and gang age stages. *American Journal of Art Therapy*, 40(3): 170.

Artut K 2002. *Sanat Egitimi Kuramlari Ve Yontemleri*. 2nd Edition. Ankara: Ani Yayincilik.

Artut K 2004. Okul oncesi resim egitiminde cocukların çizgisel gelişim düzeylerine ilişkin bir inceleme. *Cukurova Universitesi Sosyal Bilimler Enstitusu Dergisi*, 13(1): 223-234.

Christophersen, C., and C. Ferm Thorgersen. 2015. "I Think the Arts are as Prominent as Any Subject': A Study of Arts Education in Two Scandinavian Schools." *InFormation: Nordic Journal of Art and Research* 4 (1): 3–18. doi:10.7577/if.v4i1.1368.

Dixon GT, Chalmers FG 1990. The expressive arts in education. *Childhood Education*, 67(1): 12-17.

Glass, D., Meyer, A. & Rose, D.H. (2013). Universal design for learning and the arts. *Harvard Educational Review*, 83(1), 98-119.

Greene TP, Kisida B, Bogulski CA, Kraybill A, Hitt C, Bowen DH 2014. Arts education matters: We know, we measure it. *Education Week*, 34: 13-24.



- Hallam, J., H. Lee, and M. Das Gupta. 2011. "An Investigation into the Ways in Which Art Is Taught in English Reception Classes." *Psychology of Aesthetics Creativity and the Arts* 5 (2): 177–185. doi:10.1037/a0020275.
- Hourigan RM 2014. Intersections between school reform, the arts, and special education: The children left behind. *Arts Education Policy Review*, 115(2): 35-38.
- Hursen C, Islek D 2017. The effect of a school-based outdoor education program on visual arts teachers' success and self-efficacy beliefs. *South African Journal of Education*, 37(3): 1-17.
- Kissinger, L., and C. Ponder. 2009. "Shaken and Stirred: A Pilot Project in Arts and Special Education." *Teaching Artist Journal* 7 (1): 40–46. doi:10.1080/15411790802454360.
- Lindström, L. 2012. "Aesthetic Learning About, In, with and through the Arts: A Curriculum Study." *International Journal of Art & Design Education* 31 (2): 166–179. doi:10.1111/j.1476-8070.2012.01737.x.
- Loughlin, S.M. & Anderson, A. (2015). A historical review of arts integration research and practice. In A. Anderson (Ed.), *Arts Integration and Special Education: An Inclusive Theory of Action for Student Engagement* (pp. 5-30). New York, NY: Routledge.
- Malley SM, Silverstein LB 2014. Examining the intersection of arts education and special education. *Arts Education Policy Review*, 115(2): 39-43.
- Middleton E 2016. *The Community Benefits of Arts and Culture Non-profit Organizations*. Doctoral Dissertation, Unpublished. Indiana, United States: Indiana State University.
- Osborne J 2003. Art and the child with autism: Therapy or education? *Early Child Development and Care*, 173(4): 411-423.
- Parrott KA, Schuster JW, Collins BC, Gassaway LJ 2000. Simultaneous prompting and instructive feedback when teaching chained tasks. *Journal of Behavioral Education*, 10(1): 3-19.
- Penketh C 2016. Special educational needs and art and design education: Plural perspectives on exclusion. *Journal of Education Policy*, 31(4): 432-442.
- Penketh C 2017. 'Children see before they speak': An exploration of ableism in art education. *Disability & Society*, 32(1): 110-127.
- Saldana C 2016. Children with disabilities: Constructing metaphors and meanings through art. *International Journal of Special Education*, 31(1): 88-96.
- Salderay B 2015. The situation of art education for disabled people in a new visual age. *Global Journal of Arts Education*, 5(1): 16-24. Doi: <http://dx.doi.org/10.18844/gjae.v5i1.15>.
- Savoie A 2017. Aesthetic experience and creativity in arts education: Ehrenzweig and the primal syncretistic perception of the child. *Cambridge Journal of Education*, 47(1): 53-66.
- Schwartz, D. C. & Pace, D. (2008) Students create art: expanding an after-school program. *Teaching Exceptional Children*, 40(4), 50-54.



Seidel, S., Tishman, S., Winner, E., Hetland, L. & Palmer, P. (2009) *The Quality of Qualities: Understanding the Excellence in Arts Education*. Boston: Project Zero, Harvard Graduate School of Education.

Uzunboylu H, Evram G 2017. Understanding children's paintings in psychological counselling with children. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 3(3): 449-463. Doi: <https://doi.org/10.18844/gjhss.v3i3>.

Настоящият методологичен документ е разработен в рамките на проекта по програма „Еразъм+“ „Специални изкуства – развиване на умения за учене, отключване на потенциала, насърчаване на приобщаването“ и отразява съвместните усилия на преподаватели, изследователи и практики, посветени на утвърждаването на приобщаващо художествено образование в цяла Европа.

Финансирано от Европейския съюз. Изразените възгледи и мнения обаче принадлежат изцяло на техния(ите) автор(и) и не отразяват непременно възгледите и мненията на Европейския съюз или на Център за развитие на човешките ресурси (ЦРЧР). За тях не носи отговорност нито Европейският съюз, нито ЦРЧР.