

Глава 2

РЕГИОНАЛНИ ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД ПРИОБЩАВАНЕТО

Автори:

Зорница Станева, CuBuFoundation
Ивана Цветкова, CuBuFoundation,
Михаела Константина Батаву, Fundatia EuroEd,
Алина Андрея-Аилинкай, Fundatia EuroEd

1 ВЪВЕДЕНИЕ

Съгласно Всеобщата декларация за правата на човека (ВДПЧ), член 26, всеки има право на образование. По-нататък се казва, че „Образованието трябва да бъде насочено към пълното развитие на човешката личност и към укрепване на зачитането на правата на човека и основните свободи. То насърчава разбирателството, толерантността и приятелството между всички нации, расови или религиозни групи“ (UDHR). В един бързо развиващ се свят, белязан от глобализация и разнообразие, въпросът за приобщаването и образованието се превърна в една от фокусните точки на изследванията, иновациите и практиката. Всъщност, според доклада на ЮНЕСКО за глобален мониторинг на образованието, справедливостта и приобщаването са се превърнали в сърцето на Дневния ред до 2030 г. Въпреки това, все още преобладава неравномерното разпределение на ресурсите, успехът в постигането на тези цели досега е ограничен и белязан с предизвикателства. Някои от тези предизвикателства произтичат от общи характеристики на неравенството, които включват, но не се ограничават до увреждане, етническа принадлежност, език, миграция, разселване, пол и религия. Други са свързани с географски и икономически контексти и например бедността, всички от които са подсилени от пандемията Covid-19.

Тази глава ще разгледа приобщаващото образование (ПО), разглеждано като принцип, който подкрепя и приветства разнообразието сред всички учащи се (UNESCO, 2017). Ще се съсредоточи върху няколко от основните предизвикателства, които преобладават в Европа, а именно миграцията, бедността, надареността, специалните нужди и уврежданията и пандемията Covid-19. За да се представят и адресират някои от тези предизвикателства, термините „включване“ и „равнопоставеност“ трябва да бъдат ясно дефинирани чрез позоваване на Ръководството на ЮНЕСКО за осигуряване на приобщаване и справедливост в образованието (ЮНЕСКО, 2017 г.):

„Включването е процес, който помага за преодоляване на бариерите, ограничаващи присъствието, участието и постиженията на учащите. Справедливостта е свързана с осигуряването на справедливост, при която образованието на всички учащи се счита за еднакво важно.“

2 РЕГИОНАЛНИ ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД ПРИОБЩАВАНЕТО И ОБРАЗОВАНИЕТО

2.1 Миграция

През последните години в Европа преобладава миграцията. Конфликтите в областта на сигурността и икономическата криза принудиха хората да се преместят в търсене на нов живот. Някои завършват като търсещи убежище и/или в бежански лагери. Други са водени от

глобалната мобилност и намират възможности за работа и се интегрират в общността. В Европа вече живеят цели семейства, които идват от други култури, раси, произход и религиозни вярвания, а децата им учат в местните училища. Всички те обаче са изправени пред предизвикателства не само да свикнат с новата среда, но и да се включат пълноценно в образователния процес. Всъщност миграцията и всички свързани с нея аспекти се считат за един от най-високите рискови фактори по отношение на изключване. Това създава нови предизвикателства за преподаването, но също и за оценката на това кои културни пристрастия могат да имат далечни последици за по-нататъшната кариера на учениците в образованието, професията и живота. (Altrichter, 2020).

Според доклади на УНИЦЕФ и ЮНЕСКО статистиката, свързана с образованието и миграцията, е доста тревожна:

- 28 милиона деца са останали без дом поради конфликт през 2016 г.,
- През 2017 г. 61% от децата бежанци са били записани в начално училище,
- През същата година само 23% от учениците бежанци са записани в средните училища.

Според Зелената книга, ако образователните системи не действат за интегриране на мигрантите, те имат потенциала да задълбочат етническите разделения, сегрегацията и да допринесат за социално-икономическото неравностойно положение, изпитвано от много групи мигранти. (Рашид, Тикли 2010). Това налага актуализиране на настоящия стандартизиран модел на обучение и изпит, тъй като целта за равенство не винаги се постига и тъй като според изследователите оценките на учениците са свързани с категориите на социалния произход (Alcott 2017). Този проблем се засилва допълнително от факта, че много учители нямат достатъчно межкултурни компетенции, за да се справят с „културните“ различия (Altrichter, 2020).

Когато погледнем по-задълбочено, има няколко водещи рискови фактора/предизвикателства, свързани с включването в образованието, подкрепени от миграцията.

2.1.1. Езикови бариери

Езиковата бариера се счита за едно от най-често срещаните предизвикателства пред ПО. Проучванията показват, че тъй като учениците в мултикултурната класна стая често учат съдържание на втори език, това ще се отрази зле на постиженията на учениците, ако те не владеят езика (Cooper, Helmes & Ho, 2004) (Alsubaie, 2015). Твърди се, че езиковите дефицити са бариера във всички нива на образование. Невъзможността за разбиране на материала и необходимостта от повторение могат да бъдат разочароващи за самите ученици, учителя, както и останалата част от класната стая. Освен това се казва, че води до намалено самочувствие, допълнително време, прекарано след учебните часове, за да се избегне изоставането в материала, и често до социални борби и изключване. Например, в извадка от проучване в Белгия учениците, които не са местни жители, са изложени на по-висок риск да бъдат жертви на тормоз, особено в училища, където представляват малцинство (Higgen, Mo'sko 2020).

Освен това, езиковата бариера може да повлияе на общуването между родител и учител, което може да бъде от решаващо значение за напредъка и включването на детето. Според проучване, родителите често избягват да ходят на училище, да посещават родителски срещи или да четат/отговарят на писмена комуникация от училището поради нивото на владение на езика. Дори ако членовете на семейството знаят достатъчно, за да разбират писмените комуникации, тяхната увереност да съобщят собствените си мисли, притеснения и предложения може да бъде ограничена. В много случаи липсата на преводачи, говорещи родния език, води до необходимостта децата да извършват преводите, което води до неправилна комуникация или липса на такава.

2.1.2. Култура

Културата включва всичко, което прави една група или общност в едно общество отличителна от друга (Alsubaie, 2015).

Когато разглеждаме културата и ПО, свързаните предизвикателства са многостранни. По отношение на комуникацията, това, което трябва да се признае, е, че има значителни различия между културите в общуването или междуличностните контакти на учениците в мултикултурната класна стая, тъй като те имат различен стил на невербална комуникация. Това може да доведе до недоразумения както между учителя и учениците, така и между съучениците. (Bohm, Davis, Meares & Pearce, 2002) (Alsubaie, 2015). Често това може да бъде причина за изключване, подигравки, тормоз от страна на връстниците и разочарование и объркване от страна на учителя.

В повечето училища специфичните културни характеристики и различия не се разглеждат редовно и често не са представени в учебната програма. Следователно, за много ученици мигранти те могат да представят своята култура само в еднократни проекти или презентации, което често води до засилване на стереотипите, което може да предизвика усещане за непринадлежност и погрешно представяне. Това е формализирано от изследователи, които твърдят, че от по-широка гледна точка за мнозина възникват и несигурности относно социалната им принадлежност, когато новият ученик/ка, често и нов/а в страната, не се чувства като у дома си нито в родината, нито в новата среда. Това може да доведе до отчуждение както в образователен, така и в социален план и в някои случаи може да доведе до депресия.

Както културните, така и езиковите предизвикателства, пред които са изправени семействата, за да общуват с учителя и училището, често не се вземат предвид. В предишния подраздел езикът беше обсъден като предизвикателство. Културният аспект обаче е многостранен. Може да има определени разбирания, които семействата имат за общуването с училищата въз основа на техния предишен опит или културни ценности. В някои страни учителят е много уважаван и той/тя не трябва да бъде разпитван за използваните методи. В допълнение към това, има голямо разнообразие по отношение на това как малцинствените семейства са включени в образованието на децата, което трябва да се вземе предвид и трябва да се приложи правилният подход.

2.1.3. Психично здраве

Психичното здраве на ученика пряко влияе върху неговото/нейното представяне. Когато разглеждаме миграцията и психичното здраве, това, което трябва да се обърне, е стресът, през който преминават някои от децата. Бягството от страна поради рискове за сигурността и търсенето на убежище, оставянето на дома им има дългосрочни ефекти върху психическото състояние на детето. Според проучване, проведено с учители, напрежението, причинено от преживяванията, които са имали в родината си или по време на полета, е очевидно. Ако децата са преживели травматични ситуации, това може да доведе до затруднения в концентрацията и в някои случаи дори до посттравматично стресово разстройство (Хиген & Моско 2020). Това от своя страна може да доведе до ниска образователна ефективност, която се засилва от посочените по-рано потенциални езикови бариери и трудности при адаптиране към новата среда. Да се чувстваш като изгнаник, в емоционален и психически стрес недвусмислено пречи на възможностите за ПО, както и за социално включване. Освен това, в някои случаи децата от проблемни страни може да не са се научили как да решават конфликти без насилие (Хиген & Моско 2020). Следователно, когато са изправени пред тревожна ситуация, тормоз или малтретиране, те могат да прибягнат до антисоциално и дори агресивно поведение. Това води до още едно напрежение по пътя към включването.

2.1.4. Раса, пол и религия

В центъра на ефективното преподаване в мултикултурна класна стая всъщност е расовата осведоменост, където признаването на расовото, етническото и културното многообразие в класната стая информира стратегиите за преподаване (Poorvu Center for Teaching and Learning). Множество изследвания потвърждават начините, по които по-специално микроагресиите могат да повлияят на академичното представяне (Сю, 2013), а

преподавателите трябва да обмислят начини за разработване на приобщаващ климат в класа, който зачита всички хора в класната стая (Poorvu Center).

Расата е едно от доминиращите основания за дискриминация. Ученици мигранти, които също имат различен расов или етнически произход от преобладаващата група в класа или училището, често са изключени или стават обект на тормоз. Това може да доведе до депресия, конфликти, изключване и дори физическо насилие, които имат цялостно отрицателно въздействие върху детето.

По отношение на религията, това е и една от най-споменаваните причини за бариерите между децата и също така фактор, който може да повлияе на включването в образованието. Различните официални празници или ценности, свързани с взаимоотношенията например, могат да причинят конфликти и обиди. (Хиген & Моско 2020). Липсата на разбиране на практиките и тяхното приемане може да доведе до дискриминация и изключване от образователния процес и да повлияе на социалните взаимоотношения в училището. Това, което е важно да се отбележи във връзка с това, е въпросът за пола и пропастта, която все още съществува по отношение на достъпа, постиженията в обучението и продължаването в образованието. Доказателството е, че образователните системи често затвърждават, а не оспорват неравенствата между половете (UNGEI, 2012). Според статистиката е по-вероятно момичетата по света да имат ограничен достъп до образование, отколкото момчетата. Това се дължи, наред с другото, както на културните, така и на религиозните нагласи към ролите на половете, особено в развиващите се страни. Въпреки това някои семейства на мигранти след пристигането си в Европа може да възпират дъщерите си от училище поради тези нагласи или понякога дори се страхуват от новата различна среда. В някои страни, поради култура или религия, момчетата и момичетата учат отделно, особено след определена възраст, но това рядко се случва в Европа, освен ако не се вземат предвид специализирани училища. Това ограничава възможностите на момичетата за достъп до ПО и е предизвикателство, което е трудно за преодоляване.

2.1.5. Подготовка на учителите

Стратегията за разнообразие и приобщаване на Европейската комисия поставя цел за приемане на многообразието, отхвърля дискриминацията, и настоява за осигуряване на равни възможности (Фигура 1) Въпреки това, въпреки че е мултикултурно общество и има значителен опит в приобщаващото образование и многообразието, изглежда че все още има някои трудности при пренасянето на това в класната стая (Карбало, 2009), а учителите са и могат да бъдат истинските участници в промяната.



DIVERSITY AND INCLUSION CHARTER

This Charter is a commitment in favour of diversity and inclusion among the Commission staff, which must benefit from equal treatment and opportunities, irrespective of any ground such as sex, race, colour, ethnic or social origin, genetic features, language, religion or belief, political or any other opinion, membership of a national minority, property, birth, disability, age or sexual orientation. The Commission commits to:

1. Implement a human resources policy where diversity is regarded as a source of enrichment, innovation and creativity and where inclusion is promoted by managers and all staff, through policies improving work-life balance and flexible working arrangements for both women and men, through appropriate support, particularly for the underrepresented sex, and through the implementation of the obligations enshrined in the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities.
2. Secure equal opportunities at every step of the career, through selection and recruitment procedures and mobility. Selection and recruitment must always be made on the basis of merit, irrespective of any other factors. The process must be devoid of bias while respecting the specific measures and rules so as to redress the gender imbalance at AS/ISC level and to achieve the goal of at least 40% female representation in senior and middle management within the present mandate of the Commission.
3. Exclude any kind of discrimination, and promote the enforcement of this principle at every level of the Commission, in line with the Staff Regulations. There can be no place for divisive or opaque behaviours, nor any form of bullying or harassment.
4. Heighten managers' and Human Resource services' awareness of any barriers that can prevent individuals from succeeding. Organise special events and training to fight against stereotypes and to foster inclusion as a corporate culture built on greater diversity and inclusion.
5. Communicate widely and to each colleague the commitment to implement a diversity and inclusion policy, and deliver regular and detailed follow-ups of the results.

This charter is part of the Diversity and inclusion strategy of the European Commission, adopted on 19 July 2017.

Figure 1. Diversity and inclusion strategy of the European Commission (2017)

Много критични теоретици твърдят, че преподаването е политически акт. Политиката на преподаване включва упражняване на критично съзнание в процеса на вземане на решения относно това какво да се преподава и как да се преподава (Фрейре, 1995; Хукс, 1994; Макларън 2003).

Тъй като учителите са част от нашето общество, те неизбежно имат стереотипи и предразсъдъци, някои от които може дори да не осъзнават или признават. Те могат да включват расова дискриминация, роли на пола и културни стереотипи, наред с други. Според изследванията, учителите, които имат предразсъдъци, свързани с многообразието, изпитват по-големи затруднения да преподават ефективно мултикултурна класна стая или да предоставят ПО. Флорес и Смит предполагат, че учителите трябва да преминат през трудния процес на отразяване на собствените си чувства и нагласи, за да осигурят на децата образование, което е свободно от предразсъдъци (Хиген & Моско 2020). Важно е учителите също да са наясно, че така наречената перспектива за далтонизъм, която разглежда културния, расов и етнически произход като ирелевантна и приема, че третирането на всички индивиди еднакво ще изтрие проблемите на неравенството и несправедливостта (Гуо & Джамал, 2006 г.) не решението. По-често, отколкото не, това води до разширяване на пропастта и отдалечаване от действителното включване.

Всъщност, друго предизвикателство и вероятно най-разпространеното, пред което са изправени, което също е в основата на гореспоменатото, е липсата на ресурси и обучение за ефективна работа в разнообразна класна стая и предоставяне на ПО. В много случаи финансовите ограничения затрудняват осигуряването на най-добра среда за включване. Изследванията обаче показват, че учителите признават предизвикателствата, които една разнообразна класна стая представя, и съответно нуждата им да получат инструменти и обучение, за да работят ефективно (Карбало, 2009). Важно е да се отбележи, че има разлика между първоначалното обучение, което се предоставя на бъдещите учители, и необходимото за справяне с посочените предизвикателства и постоянно развиващата се среда. Освен това учителите трябва да коригират стила си на преподаване, когато се сблъскват с разнообразна класна стая, тъй като в някои случаи се очаква да следват учебната програма, като едновременно с това преподават нов език на някои ученици. Според интервюта, проведени с учители, това, съчетано с необходимостта от допълнително време да бъде предоставено на някои от новите ученици мигранти, докато останалите работят самостоятелно, повтаряйки една

и съща информация или трябва да я обясняват по различни начини, може да бъде възприето от връстниците на детето като „специално отношение“ и стават причина за дразнене или тормоз. Като цяло има деликатен баланс, който трябва да се поддържа.

2.2. Увреждания

Според Световната здравна организация поне един от десет души в света има увреждане. Увреждането не е нещо, с което непременно се раждате. Увреждането може да бъде придобито в течение на живота.

Дефинициите за увреждане се различават много не само от страна до страна, но и в рамките на различните групи, но ако трябва да изберем и предоставим една проста и лесна за разбиране дефиниция, би било, че увреждането е физическо, психическо или психологическо състояние, което ограничава дейността на човек.

Няма граници за инвалидността. То засяга деца и възрастни, независимо от тяхното социално, етническо, икономическо положение или географско положение. Като казахме това, трябва да вземем предвид факта, че бедността прави хората особено уязвими, тъй като условия, които се срещат по-често в по-бедните страни, като недोхранване, липса или лошо здравеопазване, по-голямата вероятност от злоупотреби при рискова работна среда или липсата на ранно откриване на заболявания и аномалии са сред основните причини, стоящи зад уврежданията.

Уврежданията могат да наложат множество предизвикателства пред продуктивен и удовлетворителен живот. За хората с увреждания често е труден достъп до различни здравни услуги, заетост и образование, поради пречки в околната среда, както и поради отношението на другите хора.

Социалният модел на уврежданията е създаден като опит за промяна на позицията на хората с увреждания и промяна на гледната точка както на обществото, така и на групите с увреждания към уврежданията. Според социалния модел хората с увреждания се разглеждат като инвалиди не поради техните увреждания (например глухота или психично заболяване), а поради неспособността на обществото да отчете техните нужди (Инструментариум за увреждания за АФРИКА ВКЛЮЧВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ). Разбирането, че човек с увреждания е част от нормалния спектър на човешкия живот и обществото трябва да очаква хората с увреждания да бъдат там и да ги включва, е разбиране, към което InCrea+ се придържа и се опитва да допринесе чрез художествени методи в училищното образование. Медицинският модел не може да осигури на хората с увреждания достъп до пълния набор от образователни, трудови, социални и други възможности, както и до равен живот.

Имайки предвид, че адекватното образование е първата стъпка, която трябва да бъде осигурена, за да се подобрят шансовете за равен и пълноценен живот, тук ще обърнем специално внимание на осигуряването на включване в качествено училищно образование. Първият договор за правата на човека, който призовава за такова образование, е Конвенцията за правата на хората с увреждания, определяща изискванията в член 24: Образование.

2.2.1. Увреждания, специално образование и ПО

В не толкова далечното минало обучението на деца с увреждания се осъществяваше в специални училища, които, независимо от потенциалните ползи, обикновено носеха и все още носят (на местата, където съществуват) аура на стигма и изолация, както и тъй като поражда по-високи разходи за общността. Общобразователните училища са по-евтини и достъпни на местно ниво. Подготовката им за предоставяне на приобщаващо образование обаче е сложно начинание.

Това, което основно означава приобщаващото образование, е обучението на ученици със специални образователни потребности в редовни образователни среди. Приобщаващото образование със сигурност не се ограничава само до стаж. Това всъщност означава улесняване на образованието на тези ученици със сложен пакет от разпоредби, които включват адаптиране на учебната програма, адаптирани методи на преподаване, модифицирани техники за оценяване и договорености за достъпност. Накратко, приобщаващото образование е многокомпонентна стратегия (Сюлейманов, 2015),

За да отидем малко по-далеч, когато говорим за приобщаващо образование (ПО) на деца с увреждания, политическите насоки на ЮНЕСКО оправдават три основни причини в подкрепа на ПО. Според първата обосновка ПО има за цел да разработи начини на преподаване, които

отговарят на различни нужди, така че всички деца да могат да се възползват от процеса на класната стая. Втората социална обосновка гласи, че ПО е отличен инструмент за промяна на отношението към многообразието и формиране на основата на едно недискриминационно и непредубедено общество. Третата икономическа обосновка гласи, че ПО е рентабилен – по-евтино е да се създават и поддържат училища, които обучават всички деца заедно, отколкото да се създаде сложна система от различни видове училища, специализирани в различни групи деца (ЮНЕСКО, 2009 г.).

Международните принципи на приобщаващото образование са дефинирани в Декларацията и рамката за действие от Саламанка (ЮНЕСКО, 1994 г.):

1. Водещият принцип, който дава информация за тази рамка, е, че училищата трябва да приемат всички деца, независимо от техните физически, интелектуални, социални, емоционални, езикови или други условия;
2. Образованието със специални нужди включва доказаните принципи на добрата педагогика, от които всички деца могат да се възползват;
3. Основният принцип на приобщаващото училище е, че всички деца трябва да учат заедно, когато е възможно, независимо от трудностите или различията, които могат да имат;
4. В рамките на приобщаващите училища децата със специални образователни потребности трябва да получават всякаква допълнителна подкрепа, от която се нуждаят, за да осигурят своето ефективно образование;
5. Трябва да се обърне специално внимание на нуждите на децата и младежите с тежки или множествени увреждания;
6. Учебните програми трябва да бъдат адаптирани към нуждите на децата, а не обратното;
7. Децата със специални потребности трябва да получават допълнителна образователна подкрепа в контекста на редовната учебна програма, а не на различна учебна програма.

2.2.2. Ползи от приобщаващото образование

Ползите от приобщаващото образование надхвърлят академичните аспекти, мненията за които в определени географски места всъщност са доста противоречиви. Ползите, за които експертите са единодушни, покриват социалните ползи, тъй като ученето в обща среда дава на децата с увреждания възможност да взаимодействат с разнообразна група връстници и да развиват взаимоотношения с тях. Това им позволява да подобрят социалните си умения и поведението си, като имат подходящи примери в общообразователната класна стая. Тези примери и внимателните поведенчески корекции, които учителите и съучениците се насърчават да предприемат, водят до социална приемливост, което е едно от основните предимства на ПО.

Друга полза от ПО е преодоляването на социалните предразсъдъци. Излагането на приобщаващи условия кара учениците като цяло да получат по-добро разбиране на различни аспекти на живота и следователно по-толерантно отношение и приемане на индивидуалните различия.

2.2.3. Пречки

Приобщаващото образование е изправено пред множество пречки. Една от основните пречки в списъка е липсата на подходящо обучение на учителите. Често учителите смятат, че не са подготвени за преподаване в приобщаваща среда, тъй като не са предоставени подходящо обучение или професионално развитие.

Това е една от причините, поради които много ученици с увреждания, както и техните родители всъщност предпочитат специалните образователни програми пред неадекватно предлаганите приобщаващи програми.

Дори ако излагането на ученици с увреждания на подходящи за възрастта учебни материали може да изглежда много полезно, ако тези материали не са правилно модифицирани според техните нужди, тези ученици няма да могат да бъдат в крак с всички останали и да бъдат успешни. За разлика от това, ако съдържанието е прекалено опростено, за да отговори на нуждите на учениците с увреждания, това ще постави учениците със средни и високи постижения в неизгодно положение.

Сред пречките можем да посочим и някои от най-очевидните – липсата на физическа достъпност на всички места, където се провежда приобщаващото образование. Много са случаите, когато училищата са подготвени с рампа, която може да води дете в инвалидна количка в училището, но достъпността свършва дотук, т.е. всички останали етажи и училищни зони са недостъпни.

Друга пречка или бариера пред ПО са така наречените бариери за отношение. Отрицателните нагласи и вредните вярвания поставят значителни бариери пред образованието на хората с увреждания. Има случаи, в които децата с увреждания не се допускат да посещават училище поради погрешни убеждения от страна на училищното ръководство и обществото. Не говорим за случаи, в които родителите се опитват да скрият определено медицинско състояние, което представлява реална заплаха както за засегнатото дете, така и за хората около него в училището. Бариерата на отношението е свързана с факта, че според определени групи децата с увреждания се считат за неспособни да участват в образованието и всяка подобна амбиция от страна на детето или неговите родители може да се сблъска не само с отхвърляне, но и с насилие, малтретиране или социална изолация.

Трябва да споменем друг вид бариери пред ПО – икономическите. Семействата с деца с увреждания имат по-високи разходи в сравнение с други семейства. Постоянната нужда от рехабилитация, от покриване на определени медицински услуги, от специални лечения намаляват семейните бюджети. Всички училищни такси, които трябва да бъдат платени от семействата, налагат допълнителна тежест. Това е особено важно за семейства, които изпитват финансови затруднения и дори в заможните страни това често се случва, като се има предвид, че един от родителите, обикновено майката, не търси платен превозвач поради необходимостта да осигури подкрепа и грижи у дома.

2.2.4. Преодоляване на предизвикателствата

Като се имат предвид ползите от ПО, преподавателите и образователните специалисти или програмисти трябва да се съсредоточат върху прилагането на стратегии за преодоляване на предизвикателствата и пречките.

Преди дори да потопим пръст в образователните аспекти на ПО, можем да разгледаме няколко прости стъпки, които учителят може да предприеме, за да даде шанс на ПО. Първото нещо би било учениците с увреждания да се разположат по подходящ начин в класната стая, като се настанят отпред, придружени на чина или в редицата от ученици без увреждания.

Учителят никога не трябва да забравя колко важно е равното третиране за социалната атмосфера в класа. Ако учениците с увреждания усетят, че на ученика с увреждания са дадени по-големи привилегии и не бъде коригиран, когато той/тя се държи лошо или не успее, те или ще се обърнат към тях, или ще избегнат всякакви взаимоотношения.

Процесът на приобщаващо образование на ученик с увреждания трябва да бъде заложен под формата на индивидуален образователен план, разработен от учители, образователни експерти, родители и самите ученици. Планът трябва да включва информация за това какво е необходимо, за да бъдат удовлетворени нуждите, причинени от увреждане, за да бъде ефективно общото образование. Тези, които участват в написването на този план, трябва да се срещат редовно, за да проверяват дали напредъкът отговаря на предвиденото.

Планът трябва да включва изложение на измерими цели, стратегия за участие на детето, декларация за напредък на детето, насоки за включване на родителите и тяхното информиране и актуализиране за напредък, постигнат през годината.

Като се има предвид, че обикновено учителите с приобщаващи класове обикновено нямат подкрепа от трета страна, осигурена от друг учител или външен експерт, за да управлява класната стая и да направи възможно сплотеността, той/тя може да създаде кръг от приятели около детето и ли децата с увреждания. Това ще даде възможност на детето да получи помощ, дори когато учителят обръща внимание на различна група ученици. Приятелският кръг може да се състои от връстници, които се справят добре в училище и живеят близо до детето с увреждания. Членовете на този кръг доброволно помагат със задачи, като по този начин помагат на детето с увреждания да постигне академичен напредък, но също така разрушават психологическите и нагласите бариери. Участието на родителите и общността в този процес е друго задължително, когато говорим за преодоляване на бариерите на нагласи, тъй като общността постепенно ще приеме нормалността както на увреждането, така и на факта, че то е част от живота на общността. Организирането на обучение или информационни семинари за

членове на общността за обяснение на различните увреждания и способностите и потенциала, които вървят заедно с тях, добавя още една стъпка в правилната посока за приобщаващото образование.

Друга ефективна идея за възможно приобщаващото образование е приемането и прилагането на така наречения универсален дизайн за учене (УДУ), който представлява рамка, която се занимава както с физическите аспекти на учебната среда, така и с академичните, което означава, че има за цел да организира настройките на класната стая да бъдат използвани от всички ученици, без да се променя и прилага специален дизайн (като по този начин се грижи и за социалния аспект на класната стая, където всички ученици ще се чувстват комфортно) и в същото време се грижи за средата на обучение, която става гъвкава, предоставяне на учебни програми, които не следват подхода „един за всички“. Що се отнася до образователния компонент, УДУ се придържа към три принципа, а именно: осигуряване на множество средства за представяне („какво“ на ученето); предоставят множество средства за действие и изразяване („как“ на учене); предоставят множество средства за ангажиране („защо“ на ученето). (Сюлейманов, 2015)

Като се има предвид, че вече се задълбочихме в образователните аспекти на ПО, трябва да споменем, че за да може ПО да работи, всички учители трябва да получават обучение и то трябва да обхваща аспекти, позволяващи успешно включване и постепенно изграждане на умения и компетенции, както и като информация за политики и стратегии за насърчаване на правото на хората с увреждания да участват в образователния процес на всички нива. Това знание и осъзнаване биха позволили на учителите да се чувстват по-малко безсилни и неадекватни, когато трябва да адаптират образователната среда, за да отговорят на редица изисквания за обучение. Такова обучение може да обхваща използването на достъпна технология, когато такава е налична, адаптиране към учебната програма, осигуряване на физическа достъпност (например чрез УДУ), участие на родителите също, защото ако родителите и на децата с и без увреждания са на борда, шансовете на ефективността на ПО са много по-високи. Включването на родители на деца без увреждания би било от решаващо значение за преодоляване на бариерата на отношението, докато участието на родителите на деца с увреждания, които всъщност са неговите първи възпитатели, може да бъде решаващо за преодоляване изолацията, както и за попълване на пропуски в знанията, свързани с условията, интересите и способностите на децата им, които учителите не биха имали алтернативен начин да получат.

Обучението на учителите също така задължително би включвало знания как да се работи с ученици с психични проблеми и особено с тези, които демонстрират екстернализиращо поведение, което може да бъде изключително разрушително на образователния процес и атмосферата в класа. Учителите трябва да са наясно и с опасностите от оттеглянето на учениците, които не причиняват хаос в класната стая, но изпадат в изолация, нямат среда от приятели и следователно са застрашени от отключване на по-дълбоки дългосрочни проблеми с непредвидими резултати. Учител с включени ученици/и с психични проблеми трябва да разчита на подкрепа от допълнителен персонал и/или трябва да формира кръг от приятели около засегнатото дете или млад човек, готови да отклонят вниманието му/я от смущаващото поведение, да предоставят подкрепа, посредници в конфликти и понижи общото ниво на дистрес (Хиген и Моско, 2020).

Извън властта на учителите остава решаването на икономическите въпроси. Решенията за намаляване на училищните такси и облекчаване на финансовата тежест за семействата с деца с увреждания са или от училищните администрации, когато говорим за частни образователни институции, или от политически решения, когато говорим за общински и държавни училища.

Един от най-добрите начини за подкрепа на ПО би бил, ако то също така е приобщаващо в областта на преподавателя, което означава да се гарантира, че хората с увреждания могат да станат учители. Това не само ще донесе специализирани умения и разбиране, но също така може да допринесе значително за намаляването на дискриминацията и да даде на всички деца ролеви модели за включване.

Простото настаняване на ученици с увреждания в една класна стая заедно с връстници без увреждания е напълно неадекватно. Всички членове на класната стая трябва да бъдат ангажирани в смислено учене и трябва да участват в този процес заедно – изтеглянето на деца от общата класна стая за допълнително обучение трябва да бъде сведено до минимум и не трябва да бъде алтернативата. Всички ученици учат по-добре, ако преподаването е съобразено

с техните способности, интереси и различия. Работата на преподавателите е да гарантират, че всички ученици получават необходимото внимание и подкрепа, за да бъдат успешни. Това ще им осигури равно и подходящо образование. Въпросът за образованието днес и за бъдещето не трябва да бъде „трябва ли училищата да прилагат приобщаващо образование?“ трябва да бъде "как училищата прилагат приобщаващото образование и го правят успешно?" (Макмилан, 2008 г.).

2.3. Бедност, финансови предизвикателства и дигитализация

Друго критично предизвикателство както за достъпа, така и за приобщаването в образованието е бедността. Бедността е неразривно свързана с голямо разнообразие от проблеми, които пряко или косвено засягат образованието и свързаните с него постижения – глад, липса на дом/подслон, достъп до медицински грижи, сигурност и много други.

Официалната линия на бедност е 1,25 долара на ден. Според Притчет (2006), идеята е била това ниво да се направи толкова ниско, че да е невъзможно да се спори или несъгласни относно финансовото състояние на всеки, който живее с такава сума. (Армстронг, 2009) Въпреки това в Европа хората могат да живеят с повече на ден и пак да се считат за бедни. Статистиката показва доста тревожни цифри по отношение на децата в риск от бедност или социално изключване.

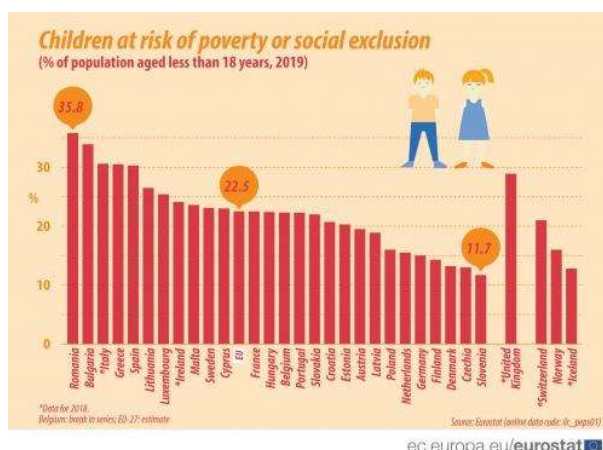


Figure 2 European data on risks for poverty https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion#:~:text=In%202019%2C%20an%20estimated%2022.5,aged%2065%20years%20and%20over.

Има няколко критични последици от бедността, които са избрани да бъдат обсъдени в тази глава. При подхода отгоре надолу е важно да се вземе предвид фактът, че самите училища са изправени пред финансови предизвикателства, които възпрепятстват капацитета им да предоставят приобщаващо образование.

Както беше споменато в предишния раздел, инвестициите в ремонти и адаптации на училищни сгради, които осигуряват достъпност за деца с физически увреждания, често са ограничени или не съществуват. Асансьорите, парапетите, баните за хора с увреждания често са твърде скъпи за училището, особено в по-бедните и отдалечени райони, което директно отнема възможността на такива деца да имат достъп до образование в тази конкретна институция.

В случаите на някои СОП средата може да има или положителен, и отрицателен ефект върху тяхното благосъстояние, способност за фокусиране и т.н. Адаптирането към училищните стаи, размера на класа и допълнителния персонал също изисква финансиране, което често е недостатъчно, поради което включването на тези ученици рядко могат да бъдат напълно постигнати. Училищният персонал е изправен пред много предизвикателства в усилията си да обслужват различни семейства и деца с увреждания. Неадекватният човешки и фискален капацитет обикновено са движещи фактори за този проблем. Има голям брой докладвани случаи, при които дете в инвалидна количка или със СОП няма възможност да получи образование в определена образователна институция, така че трябва да се обучава у дома (процентът е особено висок в отдалечените райони), с различна степен на успех.

2.3.1. Бедност и ниски постижения в образованието

Според проучване, проведено за специалното образование, бедността сама по себе си може да причини ниски академични постижения. Бедността, заедно с културните и езиковите различия, има тенденция да понижават академичните постижения и водят до висок процент на отпадане (Enwefa, Enwefa, & Jennings, 2006). Според Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (OECD, 2018 г.) учениците от нисък социално-икономически произход са два пъти по-склонни да се представят с слаби резултати, което предполага, че социалните обстоятелства на индивида представляват пречки за постигането на своя образователен потенциал.

Родителите с ниски доходи също могат да повлияят на включването на децата си в образователния процес. По-често, отколкото не, им липсва наличност, увереност или капацитет както да се включат в обучението на децата си, така и да развият мрежи в общността. имат (Peters, 2007, цит. по Sime, 2014). Родителите понякога се чувстват неадекватни в знанията си, за да помогнат на децата си с техните домашни или по въпроси, свързани с висшето образование (Koshy et. al, 2013). Това от своя страна се отразява на увереността и готовността на учениците да достигнат по-високо и да постигнат повече в училище.

В допълнение към това, бедността е свързана редица други предизвикателства. Осигуряването на храна и разходите, свързани с това, могат да бъдат тежест за някои родители, като по този начин не се осигури адекватно хранене на учениците, което според проучванията се отразява негативно както на здравето, така и на представянето.

2.3.2. Разходи свързани с образованието, които са предизвикателство за семейства с ниски приходи

Освен това, въпреки че образованието е безплатно, има редица разходи, които трябва да бъдат покрити от семейството.

- Учебници и други материали: за много родители, които са бедни или дори живеят под прага на бедността, придобиването на учебници и всички други необходими материали за децата им може да бъде борба, особено за по-високи класове. Въпреки че в някои страни или общности има достъпни книги за размяна или подарени книги, това не е така за всички.
- Облекло: има училища, които изискват униформи (които са платени), но в повечето изборът на облекло зависи от ученика. За бедните семейства това е друг разход, който често се поставя на дъното на списъка с приоритети. Проучванията показват, че начинът на обличане на детето може да доведе до неговото/нейното изключване от социалната мрежа в училище и дори до тормоз. В някои тежки случаи, последното е причинило отпадане.
- Транспорт: особено в по-отдалечените райони, училищата могат да бъдат много далеч от мястото на живот на някои деца. Транспорт, например училищен автобус, е рядко наличен. Поради ниските доходи на родителите децата може да нямат физически достъп до училището.
- Дигитализация: В един непрекъснато променящ се свят виждаме бързото развитие на технологиите и тяхното интегриране в образованието. Все повече и повече виждаме нужда от използване на интернет, компютри, приложения и т.н. Тази дигитализация в образованието е все по-разпространена и още повече по време на пандемията Ковид-19, която ще бъде обсъдена в последния раздел на тази глава. Важно е обаче да се отбележи, че бедните семейства или семействата с ниски доходи може да нямат достъп до технологичните инструменти, стабилна интернет връзка и т.н., за да осигурят включване на детето си в образователния процес.

Всички тези фактори могат да доведат директно до изключване от образованието. Рисквете, свързани с бедността и ограниченията или цялостната липса на ИЕ са сложни, свързани с редица социални конструкции, фискални бариери и са трудни за преодоляване.

2.4. Надареност

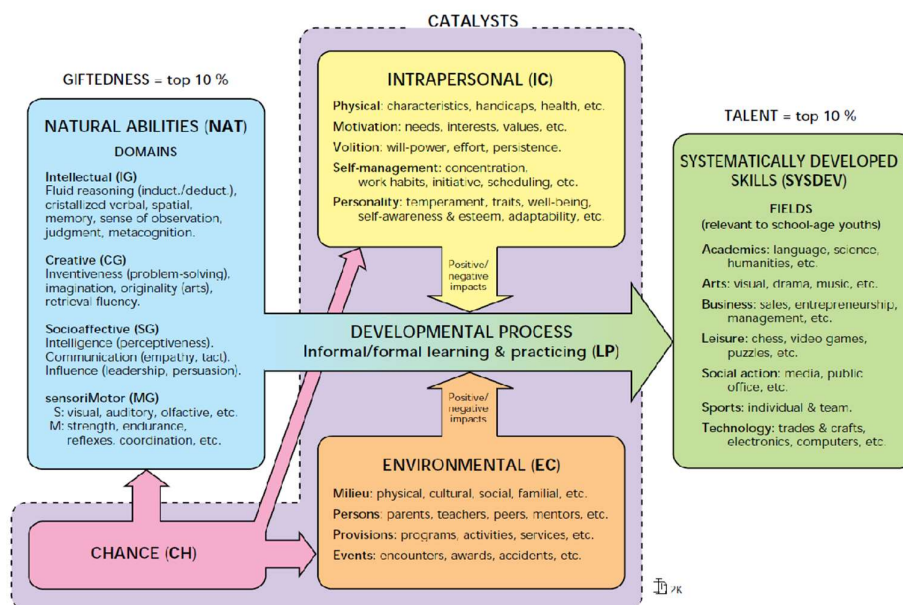
Всяка учебна година започва с планиране и организиране. Учители, родители и ученици ще направят план и ще се опитат да преценят как ще напредват учебните години. Има обаче една група ученици, които вероятно ще привлекат по-малко внимание от обикновено и това са надарените ученици. Тези, които са таланти, креативни и иновативни и в същото време необяснимо игнорирани в нуждата си да учат по определен начин.

Надарените ученици учат по начини, които се различават и са по-напреднали от начините, по които обикновените учещи се. Ученето представлява преобразуване на информация в знание, което след това се разработва, развива или реорганизира по различни начини. Надарените ученици научават повече в рамките на даден период от време от другите връстници. Те също така формират по-широки, по-подробни и диференцирани познания по дадена тема. Освен това, тези ученици не базират заключенията си на изрични твърдения, което е обичайният случай, а по-скоро на доказателства и разсъждения. Комбинирането на знания от повече от един източник води до интуитивна теория, която не е непременно вярна, но надареното дете също е в състояние да потвърди новото си знание, да го промени съответно или да го отхвърли, ако е погрешно.

Ако надареността се разглежда от гледна точка на нейното проявление в класната стая, можем да идентифицираме вербално надарените деца, които правят изводи за посоката на преподаване и оставят учителя и техните връстници с впечатлението, че са по-напред от случващото се. в класната стая и зрительно-пространствено надарени деца, които формулират по-странични или творчески концепции, които често са неочаквани и поставят под въпрос учебния процес или подход. Последните ученици – зрительно-пространствените надарени – често не са академично или социално успешни, т.е. често попадат в категорията, считана за два пъти изключителни.

2.4.1. Надареност и талант

Ясно описание на определението и връзката между надареност и талант е дадено чрез „Диференцирания модел на надареност и талант“ на Франсоа Ганье. Според Gagné човешките способности са по-обща в ранното детство и могат да бъдат описани като дарби, които могат да бъдат творчески, сензомоторни, интелектуални и социално афективни (виж Фигура 3).



Фиг 3. Gagne's Differentiated model of Giftedness and Talent (online). Retrieved from the World Wide Web on 23 July 2021 from <https://giftedstudentliteracy.weebly.com/gagnes-differentiated-model-of-giftedness-and-talent.html>

Тези дарби, когато се развиват систематично, се развиват в таланти чрез учене и с помощта на катализатори, които са вътрешноличностни, екологични и/или генетични – Gagné (2004) го нарича случайност.

Единствената сфера, върху която образователната система не може да повлияе нито положително, нито отрицателно, е генетичната сфера. Правилните образователни интервенции

под формата на адекватни програми за обучение и излагане на необходимия набор от събития, дейности и услуги могат да помогнат на децата да открият дарбата, върху която биха могли да работят, и в същото време да подпомогнат развитието на личностни черти, които съпътстват процеса на трансформация на подаръци в таланти.

2.4.2. Двойно изключителните

Така наречените двойно изключителни деца вече бяха споменати в тази глава, но те образуват група, която много си струва да се обсъди по-задълбочено.

Статусът на определени деца е лесен за обяснение – някои са силно надарени по математика, писане или музика, докато други имат предизвикателства, засягащи тяхното учене – било то ADHD, дислексия, дискалкулния, аутизъм или някои проблеми със сензорната обработка. Най-сложната група обаче се формира от деца, които отговарят на двете категории. Те са така наречените два пъти изключителни, т.е. проявяват комбинация от изключителни способности и предизвикателства в ученето или развитието. Броят на два пъти изключителни ярки фигури в различни научни и творчески области е ясен знак за това колко е важно образователната система да положи необходимите усилия и да въведе необходимата гъвкавост, която да подпомогне процеса на разпознаване и разбиране на двойното -изключителни, така че да бъдат подкрепени в процеса на максимално използване на силните си страни и компенсиране на техните специални нужди.

Често пъти по-изключителните деца успяват да прикрият проблемите си с обучението, докато достигнат определено образователно ниво или не се сблъскат с конкретна научна област, която им е трудно да обработят или напреднат. Може да се случи и обратното, като специалните нужди маскират надареността, оставяйки я неразвита. Има и случаи, когато и увреждането, и надареността остават неразпознати.

В не толкова честите случаи, когато двойно изключителните деца се идентифицират успешно, подкрепата, от която се нуждаят в училище, изглежда трудно да се получи, тъй като универсалните програми за надарени могат да представят области, които са предизвикателство за тях и това важи за всички надарени деца, тъй като те не представляват съгласувана, хомогенна група, споделяща едни и същи образователни потребности (Сапон-Шевин, 2003).

От друга страна, когато надареността остава неразпозната и детето е поставено в специализирана програма, това може да не го предизвика по никакъв смислен начин, което води до фрустрация и тревожност.

Независимо от случая, поведенческите проблеми – независимо дали се проявяват под формата на липса на увереност или безпокойство и фрустрация – могат да се използват като ясен знак, че предлаганата програма не отговаря на потенциала и статуса на детето (Бет, 2021).

За да демонстрираме допълнително сложността на темата, трябва също да споменем, че надареността често може да подведе експертите да диагностицират погрешно децата като аутисти или страдащи от ADHD. В много случаи свръхчувствителността на надарените деца към различни стимули като ярка светлина, шум или тъпи, поддържането на дистанция от връстниците им може да ги накара да изглеждат изолирани и странни. В същото време, когато надареното дете се занимава с определена тема, то се гмурка в нея с интензивност, която може да е неразбираема за техните връстници или дори за някои от възрастните в обкръжението им.

В най-добрия случай надарените деца трябва да получат специално внимание и възможности през периода на своето училищно образование. Възможностите за себеоткриване и развитие не трябва да се оставят на по-голямата свобода, която дават годините в колежа и университета, защото дарбите трябва да бъдат подхранвани в таланти на много по-ранен етап от живота.

2.4.3. Идентифициране на надарени деца

Тестовите за интелигентност отдавна са популярен подход, използван за идентифициране на надареността. Все пак този подход е проблематичен за определени профили и/или оценява само тясна група от културно ценени знания. Общите способности за обучение и различните видове надареност често остават неконтролирани. Освен това учителите обикновено не са квалифицирани да интерпретират адекватно оценките на IQ.

Оценките в класната стая обикновено са предназначени да тестват колко добре учениците са научили преподаваното, а не как са разширили знанията си.

Следователно е необходима алтернатива, която позволява на учителите да оценят качеството, зрелостта и нивото на сложност на това как учениците разсъждават и какви стратегии за учене използват, способността им да подобряват знанията, както и това, което всъщност знаят или вярват, че е възможно по отношение на определен въпрос.

Идентифицирането на надарен ученик не е точна наука. Изисква учителят да има необходимото образование и известен опит, за да може да разпознае определени поведенчески характеристики – както положителни, така и отрицателни – които очертават ученика като надарен или притежаващ потенциала на добър човек.

Ето опит за списък с някои общи поведенчески черти, които могат да проявяват надарените деца – не непременно всички – които могат да помогнат на опитни и внимателни учители да идентифицират надарен ученик, за да осигурят академичния им успех и личностно развитие:

- Любопитни и мотивирани
- Задава много въпроси
- Има добра памет
- Бързо запазва информацията
- Усвоява умения за четене рано
- Демонстрира силни математически умения
- Мисли самостоятелно
- Изразява уникални, оригинални мнения
- Притежава по-високо ниво на мислене и умения за решаване на проблеми
- Има силно чувство за справедливост и обича да участва в дебати по текущи проблеми и проблеми от реалния живот

Има обаче и черти, които могат да повлияят по негативен начин на учебния процес, ако не се погрижат за нуждите на талантливия ученик:

- Лесно излиза извън задачата или извън темата
- Нетърпелив, когато не бъде призован в клас
- Лесно се отегчава
- Издържа на повтаряща се работа
- Поема твърде много работа
- Не работи добре в групи
- Критичен към другите и себе си

„Надареността не винаги се разглежда като социално положителна и ценена черта“, според д-р Мариан Кузунякис, педиатър и директор на Подкрепа на емоционалните нужди на надарените (SENG) „Много надарени деца са тормозени, други не успяват да скрият способностите си, а някои изпитват тревожност и депресия с повишен риск от самонараняване. До 20 процента може да напуснат училище“, добавя тя. Подходът към ученика по незастрашаващ начин е от ключово значение, както и предоставянето на разнообразие от опит в училище, у дома и в

общността, за да се идентифицират областите на сила, да се интегрира самопознанието и картина на възрастния, който успява да се формира.

2.4.4. Образованието предоставя ли необходимото на надарените

Когато са запитани от преподаватели и политици, надарените ученици споделят, че техните класни стаи не им предоставят най-подходящите възможности и условия да учат или да демонстрират това, което знаят. Учениците също така отбелязват, че учителите имат ограничен капацитет да забелязват и идентифицират множеството прояви на надареност. Те също така посочват, че само най-очевидните профили на таланти хора са приоритетни в редовното образование, оставяйки безгрижен профил с два пъти изключителни способности.

Като се има предвид, че тези ученици процъфтяват и се отличават, когато им се даде шанс да демонстрират своите интерпретации първоначално във формати, които могат да управляват, например визуални формати или чрез физически репрезентации, артистичните подходи на Инкреа+ ще бъдат изключително полезни за този тип учащи, като ги водят към използването на по-конвенционални начини на изразяване като писане. Два пъти по-изключителните деца обикновено разчитат на алтернативни форми на комуникация като изграждане на модели, рисуване на картини, разиграване на концепциите си например или дори използване на напредъка в ИТ сектора като дигиталните изкуства.

Липсата на подходящи образователни инструменти или подходи, особено в средните и по-високите години на средното образование, води до високи нива на откъсване от редовното обучение от страна на някои надарени ученици.

Става все по-очевидно и това важи не само за надарените, но и за децата с увреждания и всички деца като цяло, че гарантирането, че всеки е включен в образователния процес, достигайки някои основни нива или стандарти за изпълнение, не е към какво трябва да се насочим. Посоката, в която трябва да полагаме усилия, е всички деца да получат шанс да използват най-пълно своите нововъзникващи таланти и способности, което изисква специализирано внимание и предоставяне на подкрепа (Фелдхусен, 2003).

Един от най-големите проблеми с повечето програми за надарени е, че те целят да помогнат на надарените деца да развият общите си способности. Програмите, които трябва да разработим, трябва да помогнат на надарените ученици да идентифицират и разширят или дори да усъвършенстват своите специални таланти, защото бъдещата успешна кариера и потенциалните ползи за обществото биха дошли от специалните таланти, а не от общите способности.

2.5. Заплахи от Ковид 19

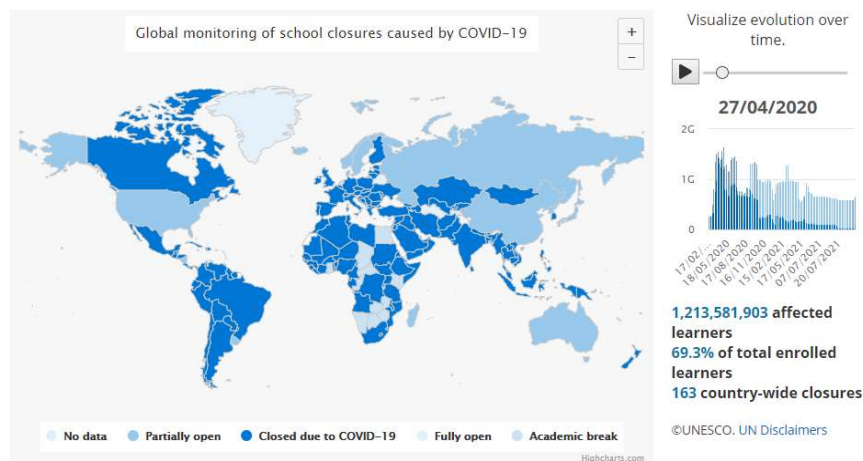
Световната здравна организация обяви на 11 март 2020 г., че болестта, причинена от Sars-CoV-2, може да се характеризира като пандемия. В тази необичайна и странна ситуация училищата трябваше да намалят и преустановят дейността си, за да намалят рисковете от инфекция. Пандемията даде възможност на всеки да разбере по-добре как социалните неравенства могат да се проявят в образователния сектор.

Както няколко автори споменават в Ковид-19 като глобално предизвикателство: към приобщаваща и устойчива бъдеща статия (стр. е312), Ковид-19 донесе и образователна криза, правителствата по света временно затвориха училищата в опит да наложат социалните дистанциране и бавно вирусно предаване. Организацията на Обединените нации за образование, наука и култура (ЮНЕСКО) изчислява, че 60% от световното учещо се население е засегнато, като 19 милиарда учащи се извън училище в 150 държави. Проучванията показват, че загубата на достъп до образование не само намалява обучението в краткосрочен план, но също така увеличава процента на дългосрочно отпадане и намалява бъдещите социално-икономически възможности.

2.5.1. Въздействието на пандемията

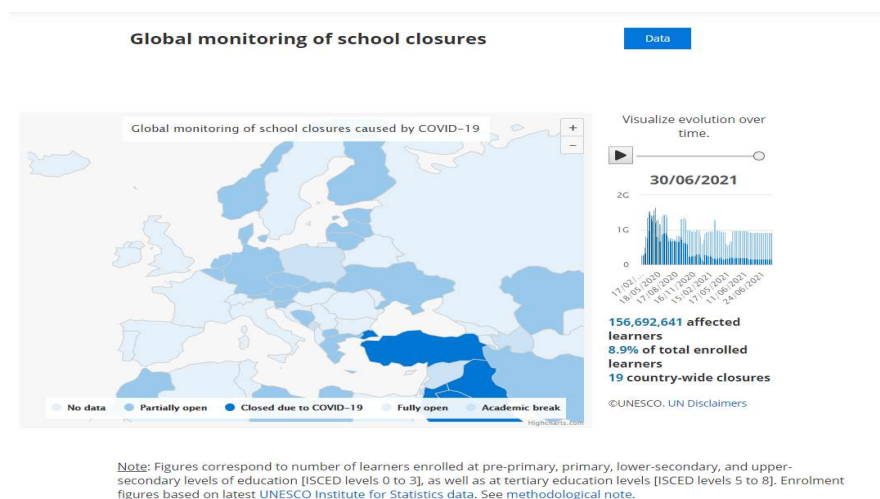
Предполага се, че последиците от закриването на училища, причинени от Ковид-19, ще имат непропорционално отрицателно въздействие върху най-уязвимите и рискуват да изострят съществуващите глобални неравенства (вижте фигури 4, 5 и 6). Уязвимите деца ще имат по-малко възможности да учат у дома, ще са изправени пред по-голям риск от експлоатация и

може да нямат адекватна храна при липса на достъп до безплатни или субсидирани училищни хранения и могат да получат недохранване. Отговорите на образователните системи на Ковид-19 трябва да бъдат особено наясно с културните и контекстуалните фактори, включително половите, социално-икономическите и географските различия, за да се гарантира, че те не изострят неравенствата.



Note: Figures correspond to number of learners enrolled at pre-primary, primary, lower-secondary, and upper-secondary levels of education [ISCED levels 0 to 3], as well as at tertiary education levels [ISCED levels 5 to 8]. Enrolment figures based on latest UNESCO Institute for Statistics data. See [methodological note](#).

Фиг 4. *Global monitoring of school closure caused by COVID-19*. Retrieved from the UNESCO website on April 27, 2021 from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>

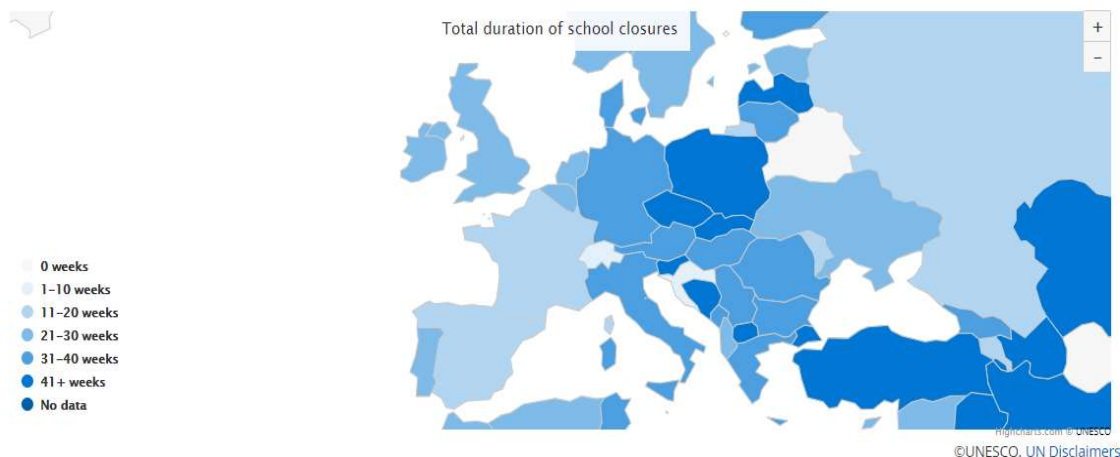


Note: Figures correspond to number of learners enrolled at pre-primary, primary, lower-secondary, and upper-secondary levels of education [ISCED levels 0 to 3], as well as at tertiary education levels [ISCED levels 5 to 8]. Enrolment figures based on latest UNESCO Institute for Statistics data. See [methodological note](#).

Фиг 5. *Global monitoring of school closure*. European School situation on 30 July 2021, retrieved from the UNESCO website <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>

Както може да се предположи, продължителното затваряне на образователни институции може да има сериозни последици сред младото население по целия свят, независимо дали говорим за развити и/или развиващи се страни, като най-бедните и маргинализирани деца са най-засегнати.

Total duration of school closures

[Data](#)


Фиг 6. Total duration of school closure. European area. Retrieved from the UNESCO website on 30 July 2021 from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures>

Както е показано в Таблица 1, пълното и частичното затваряне на училища поради COVID-19 повлия по различен начин на училищния живот в европейските страни за някои класове или с намалено лично обучение.

Държава	Абривиатура	Продължителност на ПЪЛНО и ЧАСТИЧНО затваряне на училища (в седмици) <i>Last update: 30 юни 2021</i>
България	BGR	41
Италия	ITA	38
Литва	LTU	38
Румъния	ROU	32
Испания	ESP	15
Турция	TUR	49

Таблица 1. UNESCO global dataset on the duration of school closures (total for full and partial closure). Data retrieved from the UNESCO website on 30 July 2021 <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures>

В много статии по света, като приобщаващото образование по време на Ковид-19: Уроци от учители по целия свят (2020), както и учители и изследователи, се споменава, че Ковид-19 предизвика образователна криза, подхранвана от дълбоките и множество неравенства, иначе затъмнени в класни стаи. Блокадите и затварянето на училища изведнъж ги доведоха до рязко облекчение. Последниците от здравната и финансова криза за включването в образованието бяха както незабавни, така и постепенни. За учащите с увреждания и/или допълнителни потребности от обучение преминаването към дистанционно обучение създаде допълнителни предизвикателства, включително бариери пред ангажирането с технологиите, намален достъп до образователна подкрепа и индивидуализирани учебни интервенции и загуба на социални връзки. Например, много ресурси не са достъпни за слепи или глухи, дори ако технологията съществува. Децата с дефицит на внимание, разстройство на хиперактивност или учащи, които

са чувствителни към промени, като тези с разстройства от аутистичния спектър, могат да се борят със самостоятелна работа пред компютър.

Специалистите на Европейската комисия посочват, че пречките пред образователната система включват недостъпна инфраструктура за ученици/училища/учители, неадаптирани материали и учебни програми, ниска подготовка на учителите по приобщаващо образование и ИТ&С и много други. Също така икономическите сътресения, причинени от Ковид-19, имаха опустошителни последици, като усложниха бедността и продоволствената несигурност, пред които вече са изправени много семейства, се споменава в доклада на Междуведомствената мрежа за образование при извънредни ситуации (INEE) и на Алианса за закрила на детето при хуманитарни действия (БЕЗ ОБРАЗОВАНИЕ, БЕЗ ЗАЩИТА, 2021).

Семействата не бяха във финансова и техническа позиция да осигурят на децата си в училище подкрепа, лаптопи, смартфони или достъп до интернет и се мъчеха да подкрепят преподаването у дома.

2.5.2. Ковид-19, социална изолация и дистанционно обучение

Чрез увеличаване на социалната изолация пандемията също така увеличи риска маргинализираните ученици да се откъснат допълнително от образованието и да напуснат училище по-рано (Доклад на ЮНЕСКО GEM, 2020 г.).

Извън образователната система блокирането, самоизолацията и социалното дистанциране излагат някои деца на по-голям риск, включително стигма и дискриминация, ограничен достъп до качествени здравни грижи, семейно насилие, пренебрегване или малтретиране, бедност в домакинствата и т.н. от много различни възрастни всеки ден учители, съседы, баби и дядовци и приятели, в тези трудни времена има по-малко възможности за възрастните да забележат знаците, да помогнат или да вдигнат тревога. В ситуацията, в която родителите стават водещи действащи лица в образованието на децата си, тези деца, живеещи в дисфункционални семейства, са засегнати заедно с всички споменати по-горе.

Затварянето на училища оказва значително отрицателно влияние върху академичните постижения и върху социалното и емоционалното обучение (CEO). Заинтересованите страни в образованието се опитаха бързо да разпространят онлайн и други ресурси за дистанционно обучение, предлагайки уроци чрез интернет, телевизия и радио, както и печатни учебни материали, за да прикрият загубата на обучение лице в лице. Анализът на тези глобални усилия, реализиран от INEE и Алианса за закрила на детето в хуманитарни действия (БЕЗ ОБРАЗОВАНИЕ, БЕЗ ЗАЩИТА, 2021), доведе до няколко ключови констатации:

- Съдържанието и качеството на дистанционното образование варира в широки граници, дори в рамките на една страна, и способността на децата да се ангажират с обучение зависи до голяма степен от ресурсите и подкрепата, налични в отделните домакинства.
- Много учачи се борят за достъп до опции за дистанционно обучение поради бариери, свързани с информационните и комуникационните технологии, инфраструктурата и дигиталната грамотност.
- Предизвикателствата по отношение на достъпа и наличието на образование се задълбочават за децата и младите хора, живеещи в контексти, засегнати от криза и след кризата, както и за тези от по-нисък социално-икономически произход.
- Достъпността за деца и млади хора с увреждания е изключително ограничена в наличните платформи за дистанционно обучение, много от които не са проектирани да бъдат приобщаващи.
- Други групи деца и младежи също са маргинализирани; по-специално момичетата са по-малко способни да се ангажират с предлаганото дистанционно образование поради задълженията си по домакинството.
- В различни контексти ангажираността на родителите – включително тяхната индивидуална наличност, ниво на образование, способност или желание да подкрепят ученето на децата си у дома, като същевременно жонглират с множество приоритети – е важен фактор за успеха или неуспеха на методите за дистанционно обучение.

- Без ежедневен контакт лице в лице с учители, децата и младите хора губят не само педагогическия опит на своите учители за улесняване на участието и ангажираността със съдържанието, включително CEY, те също губят надеждни рутинни действия и защитен надзор.

2.5.3. Ограничения на услуги

В същия доклад се споменава също, че училищата предлагат социални услуги извън академичното обучение, като насърчават записването и задържането на млади хора, които иначе биха могли да бъдат изключени от образованието и обществото. Основните услуги, които са били ограничени или загубени поради затваряне на училища, включват:

- Приблизително 396 милиона деца и млади хора по света нямат достъп до училищни програми за хранене и хранителни добавки, които едновременно се борят с недохранването и стимулират родителите да запишат децата си в училище.
- Децата и младежите с увреждания са загубили достъп до специализирани или рехабилитационни грижи. Това включва диференцирана академична подкрепа и клинични услуги.
- Децата и младите хора нямат достъп до официалните услуги за психично здраве и психосоциална подкрепа (MHPSS), които често се предоставят в училищата; интегрирането на тези услуги в учебния ден предотвратява стигматизацията на тези с психични проблеми и „нормализира“ лечебния процес, особено за децата и младите хора бежанци.
- Затварянето на училища означава, че децата и младите хора са загубили важни неформални социални удобства и гаранции. Отношенията с техните връстници и учители могат да насърчат положителното психично здраве, а училищата осигуряват входни точки в социалните мрежи както за учениците, така и за техните родители. Това е особено важно за маргинализирани групи, като лесбийки, гейове, транссексуални, куиър и/или интерсекс (LGBTQI) младежи.

Европейският съюз (ЕС) поднови Плана за действие за цифрово образование (2021-2027), за да подкрепи устойчивото и ефективно адаптиране на образователните системи на държавите-членки на ЕС към цифровата ера, изправени пред предизвикателствата и възможностите на пандемията Ковид-19, която доведе до безпрецедентно използване на технологии за образователни и обучителни цели. Според този документ пандемията показва, че наличието на система за образование и обучение, която е подходяща за дигиталната ера, е от съществено значение. Докато Ковид-19 демонстрира необходимостта от по-високи нива на цифров капацитет в образованието и обучението, той също така доведе до засилване на редица съществуващи предизвикателства и неравенства между тези, които имат достъп до цифрови технологии, и тези, които нямат, включително лица от неравностойно положение. фонове. Пандемията също така разкри редица предизвикателства пред системите за образование и обучение, свързани с цифровия капацитет на институциите за образование и обучение, обучението на учители и общите нива на цифрови умения и компетенции.

Почти всички страни въведоха дистанционно обучение, за да гарантират приемственост на образованието. Учителите трябваше да изпращат по имейл домашните на учениците и родителите, да записват класове и да ги поставят онлайн и да използват образователни приложения на живо или онлайн платформи, за да общуват с учениците.

2.5.4. Идентифицирани приоритети по време на пандемията

Всяка страна трябваше да идентифицира приоритетни предизвикателства при прилагане на мерки за осигуряване на приемственост, равнопоставеност и включване в образованието, докато часовете лице в лице са преустановени, тези приоритети могат да бъдат включени в следните категории (Доклад за Ковид-19, ECLAC-UNESCO, 2020 г., стр. 16):

- Справедливост и приобщаване: съсредоточете се върху най-уязвимите и маргинализирани групи от населението — включително бежанци и мигранти, социално-икономическите групи в най-неравностойно положение и хората с увреждания — и върху сексуалното и половото разнообразие.
- Качество и уместност: фокусиране върху подобряване на съдържанието на учебните програми (в частност по отношение на здравето и благосъстоянието) и върху специализирана подкрепа за учителите, осигуряване на подходящи договорни и

работни условия, обучение на учители за дистанционно обучение и връщане в училище и социални -емоционална подкрепа за работа с ученици и техните семейства.

- Образователна система: готовност на образователната система да реагира на кризи, т.е. устойчивост на всички нива.
- Интердисциплинарни подходи: планирането и изпълнението са фокусирани не само върху образованието, но и върху здравеопазването, храненето и социалната защита.
- Партньорства: сътрудничество и сътрудничество между различни сектори и участници за постигане на интегрирана система, фокусирана върху учениците и образователния персонал.

Според доклада на онлайн конференцията на ЮНЕСКО е трудно да се получи глобална картина на загубата на учене, според проучване на Института за статистика на ЮНЕСКО, 100 милиона деца и младежи се очаква да паднат под минималното ниво на умение да четат поради Ковид -19, изтривайки печалбите, направени през последните две десетилетия.

Данните на УНИЦЕФ разкриват, че учениците с достъп до интернет у дома имат по-високи основни умения за четене, отколкото децата, които нямат достъп. Освен това, въпреки различията в собствеността, телевизията е основният канал, използван от правителствата за предоставяне на дистанционно обучение, радиото е третата най-използвана платформа за предоставяне на образование, докато училищата са затворени.

2.5.5. *Пътят към възстановяването*

Една година след пандемията на Ковид-19, според доклад на ЮНЕСКО Образование: От прекъсване до възстановяване близо половината ученици по света все още са засегнати от частично или пълно закриване на училища, а над 100 милиона допълнителни деца ще паднат под минималното ниво на владение в четене в резултат на здравната криза (ЮНЕСКО, 2021 г.).

Отбелязвайки тази първа „годишнина“ от най-голямото прекъсване на образованието в новата история, световните министри на образованието, водени от генералния секретар на ООН Антонио Гутереш, решиха да дадат приоритет на възстановяването на образованието, за да избегнат „катастрофа на поколенията“, световното население трябва просто да даде приоритет и защита на образованието и постигане на Целите за устойчиво развитие. Трите теми от най-голяма загриженост в политическите програми бяха: повторно отваряне на училища и подпомагане на учителите; смекчаване на отпадането и загубите от обучение; и ускоряване на цифровата трансформация (ЮНЕСКО, 2021 г.) (Една година в COVID: Приоритизиране на възстановяването на образованието, за да се избегне катастрофа на поколенията, 2021 г., стр. 1-2).

Възстановяването на образованието има за цел да гарантира, че:

- Нито едно дете не е изоставено – гарантиране, че всички деца и младежи са отново в училище и получават всеобхватна подкрепа, за да успеят.
- Всяко дете се учи – ускорява ученето и премахва дигиталното учене.
- Всички учители са овластени – подкрепят преподавателската работна сила (Една година след Ковид: Приоритизиране на възстановяването на образованието, за да се избегне катастрофа на поколенията, 2021 г., стр.15).

За да се спре увеличаването на разликата в резултат на този нов вид криза, ситуацията изисква незабавни реакции, за да се гарантира качеството на образователните резултати за всички деца, особено за уязвимите и тези в неравностойно положение.

Както споменахме по-горе, правителствата трябва да мобилизират ресурси, както човешки, така и финансови, за да насърчат приобщаването и справедливостта в образованието, формирайки партньорства между родителите/полагащите грижи; учители/професионалисти в областта на образованието; обучители и изследователи; национални, местни и училищни администратори и мениджъри; доставчици на социални услуги (здравеопазване, закрила на детето); представители на малцинствени групи, които са изложени на риск от изключване (Институт Родриго Мендес, 2021, стр.21).

Но преди всичко трябва да подчертаем някои от положителните резултати от тази пандемия. Миграцията към онлайн обучение принуди учителите да ускорят с технологиите и да подобрят

своите умения. Разбира се, много от тях все още се нуждаят от обучение как да използват технологиите, за да осигурят приобщаване и да включат деца със специални нужди, но повечето учители разчитаха на технологията не само за комуникация с учениците, но и със семействата на учениците, осигурявайки възможност за укрепване на това партньорство, предлагайки по-добър начин за съобщаване на обратна връзка и обръщайки внимание на ученето и емоционалните нужди на техните ученици. Пандемията може да бъде и катализатор за по-подкрепящо и приобщаващо образование, което позволява на учениците да имат достъп до уроци от разстояние и предоставя гъвкаво образователно предложение, онлайн или хибридно.

Кризата с Covid-19 показва на всички нас, че въпросът не е само в намирането на технически решения в подкрепа на образованието, а в това как да се покрие временната загуба на учене и да се осигури приобщаване.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Има многобройни предизвикателства пред включването в образованието на глобално ниво. Повечето от тях могат да бъдат намерени и на регионално ниво в Европа. Тази глава се опита да разгледа някои от преобладаващите рискове за внедряването на ПО, някои от които проектът Инкреа+ ще се занимава директно.

Миграцията е установена от изследователи и учители като едно от най-разпространените предизвикателства пред приобщаването, като всичките ѝ аспекти представляват различни видове и степени на риск. Разглеждайки културните, религиозните, половите, расовите бариери пред приобщаването, които могат да произтичат от миграцията, както и дискриминацията и стереотипите, които могат да дойдат с нея, и без да забравяме последиците за психичното здраве, можем спокойно да твърдим, че миграцията е сложен проблем в условия на ПО.

Уврежданията представляват друго голямо предизвикателство за ПО, независимо дали разглеждаме физически или умствени увреждания или ученици със СОП, спектърът от предизвикателства е доста обширен и варира в зависимост от контекста на страната, уврежданията и често финансите. Всъщност, когато се разглеждат финансите, беше установено, че бедността е пряко свързана с изключване в образователния контекст. Това произтича от липса на съоръжения и инвестиции в студентска среда, недостатъчно обучение на учители, нарастващи разходи, транспорт, здравеопазване и много други.

Надареността и талантът са две категории, които осигуряват основа за предизвикателство пред приобщаването, които също бяха обсъдени в тази глава и ще бъдат разгледани чрез проекта Инкреа+. Техният начин на учене, процес и нужди се различават от останалите в класната стая и често не се грижат правилно. Моделът – подходящ за всички, не може да обслужва „надарените“ деца, като по този начин се превръща в предизвикателство за приобщаването.

Всички гореспоменати предизвикателства бяха засилени по време на пандемията Ковид-19. Сега наистина можем да видим, че разликата се разширява по отношение на приобщаването, като всички рискове и бариери излизат на преден план и стават още по-трудни за преодоляване в среда на социално дистанциране и онлайн образование. Това, което наистина би било ключов напредък по отношение на постигането на приобщаване в образованието, би било обучението на учители, подобряването на ресурсите и дългосрочните и устойчиви стратегии за справяне с предизвикателствата и предотвратяване на рискове.

Ключови думи : предизвикателства пред приобщаването, регионални данни, приобщаващо образование, ползи за учениците

○ Библиография

Ainscow, M. (2020) Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. *Prospects*, 49(3), 123-134. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w>

Alsubaie, M. A. (2015). Examples of current issues in the multicultural classroom. *Journal of Education and Practice*, 6(10), 86-89.

Arky, B. (2019). Twice-Exceptional Kids: Both Gifted and Challenged. *Child Mind Institute*. Pridobljeno, 25(8), 2019.

Armstrong, A., Spandagou, I., (2009) *Poverty, Inclusion and Inclusive Education: exploring the connections*, Ann Cheryl Armstrong, University of Sydney

Armstrong, A. (2020) *How to support young learners in racially diverse classrooms*, as seen at: <https://www.edutopia.org/article/how-support-young-learners-racially-diverse-classrooms>

Carballo, J. (2009) *Teachers' challenges regarding cultural diversity*, Consolidated Research Group, ESBIRINA "Contemporary Subjectivities and educational environments, University of Barcelona.

Carter, A. (2019) *The challenges and strengths of culturally diverse classrooms: A consideration of intercultural curricula*, TESL Ontario, CONTACT Magazine.

Drakopoulou, E. (2021) *Inclusive Education and the Impact of COVID-19 on learners with disabilities*, 2020, website accessed on July 18, 2021 https://www.edf-feph.org/content/uploads/2021/06/Inclusive-Education-and-COVID-19_Eleni-Drakopoulou.docx

Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC) and the Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization OREALC/UNESCO (2021) *Education in the time of COVID-19*, Santiago, 2020, website accessed on July 20, 2021. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45905/1/S2000509_en.pdf

Enwefa, R. L., Enwefa, S. C., & Jennings, R. (2006). Special Education: Examining the Impact of Poverty on the Quality of Life of Families of Children with Disabilities. In *Forum on Public Policy Online* (Vol. 2006, No. 1, p. n1). Oxford Round Table. 406 West Florida Avenue, Urbana, IL 61801.

European Commission, Education & Training, *The Digital Education Action Plan (2021-2027). Resetting education and training for the digital age*, 2021, website accessed on July 05, 2021 https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en

European Commission, *Inclusive Education for All. Let's Break Silos for Disability-Inclusive Education - Webex Meeting*, 2021, website accessed on July 18, 2021 https://ec.europa.eu/international-partnerships/events/inclusive-education-all-lets-break-silos-disability-inclusive-education_en

Feldhusen, J.F. (2003) *Beyond General Giftedness: New Was to Identify and Educate Gifted, Talented, and Precocious Youth*. In Borland, J.H. (Ed.) *Rethinking Gifted Education*. New York: Teachers College Press.

Gagné, F. (2004) *Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory*. December 2004 High Ability Studies 15(2):119-147

Guo, S., Jamal, Z. (2006), *Toward inclusive education: Integrating cultural diversity into adult learning*, Paper presented at the 36th Annual SCUTREA Conference, Trinity and All Saints College, Leeds

Herzog-Punzenberger, B., Altrichter, H., Brown, M. et al. (2020) *Teachers responding to cultural diversity: case studies on assessment practices, challenges and experiences in secondary schools in Austria, Ireland, Norway and Turkey*. Educ Asse Eval Acc 32, 395–424, as seen at: <https://doi.org/10.1007/s11092-020-09330-y>

Higgen S, MoĖsko M, (2020) *Mental health and cultural and linguistic diversity as challenges in school? An interview study on the implications for students and teachers*. PLoS ONE 15(7): e0236160. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236160>

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) and the Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2021) *No education, no protection: What school closures under COVID-19 mean for children and young people in crisis-affected contexts*, New York, 2021, website accessed on July 18, 2021 <https://reliefweb.int/report/world/no-education-no-protection-what-school-closures-under-covid-19-mean-children-and-young>

McMillan, Nicole M. (2008) *Inclusive Education: The Benefits and the Obstacles*. Education and Human Development Master's Theses. 445.

Nottinghamshire County Council (2010), Education Standing Committee: *Inclusion in schools: benefits and challenges*.

Poorvu Center for Teaching and Learning (n.d.), Yale University, As seen at: <https://poorvucenter.yale.edu/RacialAwareness>.

Rashid, N., & Tikly, L. (2010) *Inclusion and Diversity in Education: Guidelines for Inclusion and Diversity in Schools*, The European Youth Charter on Inclusion and Diversity, www.britishcouncil.org/INDIE

Rodrigo Mendes Institute (2021) *Protocols on inclusive education during the COVID-19 pandemic. An Overview of 23 Countries and International Organizations*, Brazil, 2020, website accessed on July 05, 2021 <https://institutorodrigomendes.org.br/wp-content/uploads/2020/08/research-pandemic-protocols.pdf>

Sapon-Shevin, M. (2003) *Equity, Excellence, and School Reform: Why is Finding Common Ground So Hard?* In Borland, J.H. (Ed.) *Rethinking Gifted Education*. New York: Teachers College Press.

Sharma, U., May, F. (2020) *Inclusive education during COVID-19: Lessons from teachers around the world*, Australia,, website accessed on July 05, 2021 <https://lens.monash.edu/@education/2020/10/05/1381365/inclusive-education-during-covid-19-lessons-from-teachers-around-the-world>

Suleymanov, F. (2015). Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered. *Journal for Inclusive Education*, 3 (4).

The European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2018) *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2018 Dataset Cross-Country Report*, Brussels, 2018, website accessed on July 31, 2021 <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2018-dataset-cross-country>

UNDESA (2016), Toolkit on disability for Africa, UN Division for Social policy Development <https://www.un.org/development/desa/dspd/2016/11/toolkit-on-disability-for-africa-2/>

United Nations. General Assembly (1949). *Universal declaration of human rights* (Vol. 3381). Department of State, United States of America. accessible at: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

UNESCO (2021) *Education: From disruption to recovery*. Website accessed on July 18, 2021 <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO (2020) *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*, Paris, 2020. Website accessed on July 05, 2021 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNESCO, (2021) Report of UNESCO Online Conference: *One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe*, 2021, website accessed on July 18, 2021 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376984>

UNESCO (2020) *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges*, The UNESCO Salamanca Statement 25 years on, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, ISBN 978-92-3-100396-7

USC (2014) *How To Identify a Gifted Student*. <https://rossieronline.usc.edu/how-to-identify-a-gifted-student/>

Vranješević, J. (2014). The main challenges in teacher education for diversity. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 46(2), 473-485. DOI: 10.2298/ZIP1402473V

Walden University (n.d.), *Why cultural diversity and awareness in the classroom is important*, Resource Article, Alabama. <https://www.waldenu.edu/online-bachelors-programs/bs-in-elementary-education/resource/why-cultural-diversity-and-awareness-in-the-classroom-is-important>

World Health Organization (WHO) Regional Office for Europe (2021) *WHO announces COVID-19 outbreak a pandemic*, Denmark, 2020, website accessed on July 31, 2021 <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic>

ДОПЪЛНИТЕЛНИ РЕСУРСИ:

Афект, културни бариери и миграция: Модул 2 Как да преодолеем езиковите бариери, както се вижда на: <https://affect.coe.hawaii.edu/lessons/overcoming-differing-views-of-education/>

Афект, културни бариери и миграция: Модул 4 начина за преодоляване на културните бариери, както се вижда на: <https://affect.coe.hawaii.edu/lessons/overcoming-differing-views-of-education/>