

СЪВРЕМЕННИ ИЗМЕРЕНИЯ НА ВЪПРОСА ЗА БЛИЗКАТА, ПОДКРЕПЯЩА ДЕЦАТА СЪС СОП СЕМЕЙНА СРЕДА

доц. д-р **Ицка Михайлова Держан**
Римма Масьрова, дп

Успешните опити за превръщане на случаите на интеграция на деца със специални образователни потребности (СОП) от индивидуални и епизодични, по силата на обстоятелствата осъществени главно по волята и със себеотрицанието предимно на отделни семейства и учители, в целенасочен, добре организиран и подпомогнат от общообразователните институции и неправителствените организации съвременен, образователен и възпитателен, рехабилитационен и хуманен процес.

Ще се опитам да проследя **характерните особености на приемащата социализираща среда**, включваща основно учители, родители, деца.

До постъпването в общообразователното училище, детето със специфични потребности е извървяло нелек, но нужен и в повечето случаи ползотворен път, минаващ през центровете за ранна, а после е предучилищна рехабилитация. В резултат на това то има вече сравнително добри изградени навици за самообслужване, за спазване на определен режим, за полагане на учебен труд, за участие в игри и за комуникация с други деца. Това е възможно най-добрата база за приобщаването му към новите условия, в които то ще попадне.

Приемането от детето на тези нови условия и адаптирането към тях зависи от изключително голямо множество фактори, които е невъзможно да бъдат разгледани поотделно както поради голямата им число, така и поради това, че биха липсвали взаимовръзките между тях.

За постигането на успешната интеграция на детето със специални потребности А. Балтаджиева (2000) диференцира четири основни фактора:

- ✓ индивидуалните особености на детето със специални потребности;
- ✓ знанията, уменията и навиците на родителите правилно да го отглеждат, възпитават и подпомагат при обучението и рехабилитацията;
- ✓ нивото на компетентност на специалистите, които работят с него;
- ✓ качествените характеристики на заобикалящата го материална среда.

Изброените групи фактори взаимно си влияят и в действителност, могат само условно да се разделят. Например, подготвените за отглеждане на дете със специални потребности родители, без съмнение ще възпитават здраво, жизнерадостно дете, добре мотивирано както за учебен, така и за подходящ за възрастта му друг вид труд (битов), изпитващо желание да участва в различни игри, да общува с неговите връстници и др. Тези умения пък от своя страна родителите до голяма степен дължат на специалистите, които са стигнали до теоретични и практически обобщения и в резултат на непосредственото наблюдение и общуване със самите деца (с увреждания и останалите от класа). Така повишаването или понижаването на значимостта на основните фактори – предпоставки, за едно успешно интегриране на децата със специфични потребности, води до промяна на останалите. По следващите редове по-подробно разглеждам семейната и учителската среда.

„Семейството е най-малката социална единица“. Основание за това твърдение е, че семейството е относително постоянна величина, в него участват двама и повече ду-

ши тоест има пълноценна комуникация, обмен на идеи, информация, съвместно съжителство.

Ант. Караджова (2006) пише за семейството, че е една „социална система, която може да се възприеме като съвкупност от подсистеми, определени в термините на поколения, пол и роля”. Предопределянето на възможностите и границите на междуличностните отношения става в семейството и първичната социализация.

„Семейството е първичната форма на човешка общност, отговаряща на природното и обществено своеобразие на човека, в която се извършва неговата социализация” (Дилова, М 1989).

Според Reuam (ред. Караджова, А 2006) понятието семейство произхожда от латинския термин *fames*. Като първоначално семейството се е възприемало като общност, имаща за цел снабдяването на храна, и в която членовете могат да се опазят от глад и гибел. Така семейството се е определяло от биологична социална структура, в която се развива човешкия вид. Като биологична и психосоциална единица независимо от многото си видоизменени форми на проява, семейството е останало непроменено в ролята си на първична насока в развитието на човека.

Семейството като система се характеризира и с това, че има определени граници на пропускливост. Като тези граници пропускат определена информация в определена посока. Стремежа на семейството като система е да постигне и относителна, но не пълна стабилност. Развиват се определени структури и правила за поддържане на реда. Друга характеристика за семейството като система е, че тя се развива и расте от различни фактори като среда, култура, общността, като тези фактори се определят отвън. Вътрешните фактори са за развитието на отделните членове и техните взаимоотношения.

Според М. Дилова (1989) в семейните отношения влияние оказват външните и вътрешните условия, при които живеят членовете на едно семейство. Външните условия се определят от броя, материалното състояние, културното ниво и социалния престиж на членовете на семейството. Вътрешните условия са степента на близост, поведението и емоционалният контекст на членовете на семейството.

Всички форми на взаимно повлияние в семейството, начините, по които се формират нагласите и очакванията или се решават конфликтите, имат влияние от родителското поведение в семейната среда.

„Първа причина, поради която нашите деца проявяват различно поведение в къщи, при връсниците си или в обществото, е видът семейно равновесие, в което се раждат.” (Караджова, А. 2006).

Според авторката поведението на отделния член на семейството не зависи само от вътрешно-семейни промени, а от други социални величини. Взаимоотношенията се подчиняват на промените, през които преминава всеки член на семейството. Всеки един от родителите притежава собствено минало по отношение на възпитанието, както и собствен жизнен стил.

Семейното възпитание определя в основни линии следните резултати от развитието: степен на уравновесеност и хармоничност на детската личност, обща жизнена нагласа и политическо идеологическа настройка, способност за създаване и запазване на стабилни социални контакти, речевни способности и умения, основни умствени способности, най-различни навици, свойства на характера. (Дилова, М 1989).

За оптималното развитие на детето от решаващо значение са не толкова външните дадености (пълнота или непълнота, брой на децата, ситуацията на доведени родители), социално-икономическите (доходи, професия на родителите, трудов стаж и обхват на професионалната ангажираност на майката, големина и обзавеждане на жилището). Това са второстепенните условия, които могат да окажат непряко въздействие,

но като цяло играят подчинена роля. Насоката и степента на влияние на семейното възпитание зависят от връзката на семейството с обществото, семейната атмосфера, отношението родители-деца и връзките на родителите помежду им, основната педагогическа настройка, също така и възпитателния стил и възпитателните мерки на родителите, техните личностни качества.

Семейството според А. Караджова (2006) има специфичен и уникален модел на вътрешно семеен живот, който съчетава отношенията между родителите, между родителите и децата, между братята и сестрите.

В „Речник по психология“ (1989г.) семейството се характеризира с „висока степен на емоционална свързаност“. Поради тази си особеност семейството разполага със специфични възпитателни възможности, които могат само отчасти да бъдат осъществени от други възпитателни звена. За развитието на личността на детето семейното възпитание е важно условие, тъй като семейството генетично е първата и в течение на много години от живота особено интензивно въздействаща социална група. Отношението „родители-деца“ е: „Компонент на семейната атмосфера и главно условие за личностното развитие на детето в рамките на семейното възпитание.“ Отношението родител-дете зависи от личностните особености на родителите, като техните мирогледи и морални нагласи и убеждения, основната им възпитателна позиция и педагогическите им способности, емоционалната им реактивност, оптимистичната настроеност и уравновесеност. От страна на детето, това взаимоотношение се влияе от степента на неговата податливост към възпитание и готовност за подчинение, от темпото му на развитие в сравнение с това на негови връстници.

Семейната атмосфера се влияе от: степента на взаимното съгласие по жизнени въпроси, от вземането на решения в ежедневието, от стабилността на симпатията и привързаността, от взаимното доверие и уважение, от вниманието и грижата, както и от чувството за закрила и сигурност. Личностните особености на членовете на семейството и особено тези на родителите определят психологическия климат в семейната среда. За общуването в семейството влияние оказват професионалната ангажираност и натоварване на родителите, както и степента на съответствие с обществените норми, изисквания, цели. (Караджова, А 2006).

Под възпитание според А. Караджова се предполага: „Целенасочено въздействие от страна на родителите или на други членове на семейството-братя, сестри, баби и дядовци, върху личността на детето, с цел да се предадат по най-подходящ начин обществените норми и изисквания, да се изградят позитивни модели на общуване.

Обикновено родителите на дете с проблем не е разбран от обществото. Причина за това е неговото отношение към света.

В повечето случаи родителите се притесняват, че хората ще погледнат недоброжелателно на тях и детето им. То ще бъде подигравано и изолирано. Те смятат, че изолацията е по-добрата позиция колкото по-малко хора виждат детето, колкото по-малко питат за него, толкова по-добре.

Обикновенните реакции на родителите, когато научат за диагнозата на своето дете е гневът към човека, който е определил проблема. Следват объркването, страхът и паниката. В тях се насаждат чувството за безпомощност пред съдбата. Започват да се задават въпросите „защо на моето дете?“, „как се стигна до тук?“, „колко голям е проблемът?“. на тези въпроси не може да бъде отговорено без обстоятелствата им разглеждане, нужната подкрепа от близки и специалисти. В такива моменти родителите се чувстват беззащитни. Страхът и безпомощността ги кара да се чувстват по един от следните начини:

1) Отричане на проблема – родителите все още се надяват, че детето ще „израсте проблема“. Най-благоприятният период за въздействие спрямо детето – психоло-

гическо и педагогическо е ранното детство. Отричането на проблема забавя вземането на мерки.

2) Страхът от диагнозата – тук родителите знаят, че детето им има проблем, но се страхуват да го заведат при специалист, за да не научи диагнозата. Те постепенно развиват стрес, всичко свързано с развитието на детето ги изпълва с притеснение. Родителите започват да развиват невроза и социалното им функциониране се затормозява.

3) Омаложаване на проблема – тук родителите признават, че има проблем, но не го приемат на сериозно. Те водят детето при специалист, но казаното от него, ако не им допадне го водят при друг. Така се получава един безкраен кръговрат, в който родителите обикалят по различни специалисти с надеждата да получат положителен отговор – че проблема не е толкова сериозен, колкото казват другите. Детето се обърква, принудено да се адаптира към различните специалисти, които работят с него. Това води до демотивацията му за работа.

4) Преувеличаване на проблема – при този родителите вземат навременни мерки. Те често преувеличават проблема и неговата степен се опитват да контролират и влияят детското развитие. От тук следва, че завишените изисквания и сравняването с другите предизвикват стрес у детето. При мисълта, че няма напредък и че става по-зле те изискват всеповече и повече, което води до срив, а след това и до увеличаване на агресията у детето. (Портал интеграция).

При раждането на дете с увреждане, взаимоотношенията в семейството се променят. Има два основни пътя, по които се развиват отношенията в семейството с увредено дете.

В първия случай връзките укрепват и семейството се чувства като едно цяло. Във втория случай конфликтните и неразбирането стават водещи. В „Портал интеграция“ са описани най-често срещаните сценарии в семейството, в които има сете с увреждане.

Първия сценарий е: „Хиперпротекция над увреденото дете от страна на единия родител“. В този случай единият родител осъзнава отглеждането на детето като една мисия в живота си като това се превръща в главна цел-да подкрепя и закрила детето по пътя на неговото развитие. В същото време обаче същият този загришен родител обръща гръб на задълженията си като член на семейството. Обръща гръб на съпруга / съпругата си, на другото дете.

Вторият сценарий е: „Единият родител обвинява другия, че не обръща достатъчно внимание на увреденото дете и го е оставил сам да се справя с възпитанието и развитието му.“ (Портал интеграция).

В този случай става въпрос за недооценена жертвоготовност. Основните възражения на майката като обвинител са свързани с това, че съпругат ѝ вечно отсъства, не иска да прекарва свободното си време със семейството заради увреденото дете, че е твърде зает и така основната тежест пада върху нея. Когато бащата е обвинител, то той смята, че съпругата му не обръща достатъчно внимание на детето, на възпитанието му и развитието му. Така според него съпругата му предпочита да оставя детето при бабите и дядовците, за да може тя да излиза.

Третият сценарий се доближава до преходния по това, че в основата му стои отново обвинението. В този случай единият родител е убеден, че причината да се роди дете с увреждане е в партньора му. Обикновено майката обвинява съпруга си в това, че причина за това е прекомерната употреба на алкохол, дефектен ген в неговото семейство, различни вредности, свързани с работата му и така нататък. Причината според бащата най-често е предишен аборт на майката, употреба на цигари и кафе по време на бременността, дефектен ген и други.

Тези обвинения, съмнения и недоволства се натрупват с времето и слагат отпечатък върху всички сфери на семейния живот. Така единият свиква да бъде обвинител, а другият да е обвиняван. При този сценарий разводите са най-честият резултат.

В този контекст на мисли бих казала, че здравата семейна среда, подкрепата и единодушието между родителите е най-успешното оръжие срещу изолацията на детето със специфични потребности. Знанията и уменията за работа с него на членовете на семейството и близките, влияят върху адаптацията на детето.

Родителите сами, а най-добре с помощта на психолози, трябва да съумеят да излязат от изолацията, в която често попадат след раждането на дете с увреждане. Приемането на този факт не е леко, но скриването на проблема и изолацията от съседни, близки, приятели и колеги само усложняват живота на семейството и обричат на социална изолация детето, което от своя страна води до негативни последици, особено в периода на установяване на първите контакти с негови връсници и възрастни. Едновременно с това започва и процеса на обучение на родителя. Той е този, който най-добре познава индивидуалните особености на детето си, които осъществява основната и непрекъснатата подкрепа. За това трябва да получи конкретни знания как да се включи максимално ефективно в обучението на детето. Благодарение на неговите усилия детето де възпитава, формират се навици за общуване и др. Заедно с това родителят трябва да прояви търпение и разбиране към неговите специфични потребности, обусловени от възрастта и обучителните затруднения. Ранното справяне с този проблем насочва родителите към нарочно, но същевременно и дискретно търсене на възможности за запознаване и общуване с други деца: на двора, на детската площадка, в парка, в магазина за играчки, сред приятели и съседни др. Дете, което е било отрано въведено в социална среда, не би се изолирало в средата на деца в училище. Стимулирането на процеса на установяване на контакт даже и невербален, има пряко значение за адаптацията на детето.

Много често родителите търсят помощ от други семейства със сходен проблем, за да проследят техните стъпки и успехи. Важно е да се наблегне върху взаимопомощта между родителите – сформирани на родителски групи, съпреживяване. Все по-често се наблюдава обединение на усилията и споделяне на опита между родителите. Това е добра практика, която лобира за каузата за децата със специфични потребности, за да се променя социалната нагласа, едновременно с интегрирането на децата.

Много често се наблюдава как родителската грижа прераста в опекунство. Трябва да се осигури възможност за възпитаване на самостоятелност, за да се постигне постепенното излизане на детето от родителската зависимост, възпитаване на инициативност и увереност в собствените сили.

В училищна възраст отново трябва да се осигури връзката учител – родител – психолог – дете. Особено ценна е непосредствената връзка с учителя. Обръща се внимание на квалификацията на училищните специалисти. Родителите могат да подпомогнат този изключително сложен процес и косвено, като предоставят на съответните учители и други специалисти (психолози, ресурсни учители, логопеди, масови педагози) от масовото училище пълна и точна информация за особеностите и нуждите на детето си, за любимите му занимания, за взаимоотношенията в семейството, за евентуалните му здравословни проблеми, за общото му интелектуално и речево развитие и др.

Родителската отговорност за обективното споделяне на споменатите и други проблеми ще окаже съществено влияние върху адаптацията на детето към новата среда, тъй като получените необходимата информация специалисти ще я използват по предназначение. Още веднъж става ясно, колко важна е тясната връзка между отдел-

ните компоненти на приемашата среда, за успешната интеграция на децата със специфични потребности.

Природата на детството предполага многообразно и многопластово динамично изменение в трите аспекта – физическо, психическо и социално. От баланса помежду им зависи хармоничното и възрастовсъобразно развитие на детето. Отклонението от възрастовата норма или нарушението на отделни функции, води до неравномерно развитие, което от своя страна изисква специални грижи по отглеждането и възпитанието на такова дете, тоест поставя го в състояние на дете със специални потребности.

Дефицитът при развитието в една област се съпровожда с проблеми в развитието и в други области, като съчетанието е строго индивидуално. Децата с физически увреждания имат затруднения и в социалното функциониране, което се дължи на трудностите в придвижването. (Дерижан, И 2001).

„Училището е социална институция призвано да отговаря на потребностите на децата в настоящето и в бъдещето” (Димитрова, Ел.). Според Ел. Димитрова училищата и учителите трябва да са подготвени да приемат „едно хетерогенно ученическо тяло”, те трябва да адаптират преподаването в съответствие с нуждите и особеностите на учениците. Доброто преподаване според нея означава отчитане на различията, които на тази основа учителите да конструират материала и да използват подходящи методики. От голямо значение е готовността на учителя да разбира учениците си и да им помага. За организиране на успешното взаимодействие в клас учителите трябва да се концентрира върху възможностите на децата и техните силни страни.

Добрата организация на преподаване създава възможност на учениците сами да дефинират собствените си цели и нужди, собствените си виждания. В тази учебна атмосфера ще се проявят разнообразни мнения, защото учениците ще се почувстват свободни да мислят. Така според Ел. Димитрова учителите ще добият по-голяма предпоставка и информация за отделните ученици, и оценява по-леко различията. Важно е учителят да съумее да създаде толерантна атмосфера, в която да се приемат различията.

Изследванията доказват, че груповата организация на учебно-възпитателен процес разширява възможностите за социално въздействие. В процеса на съвместна учебна дейност съучениците се опознават.

В процеса на интегрираното образование учителят ще има да решава редица специфични задачи. Според Ел. Димитрова учителите ще трябва да организират децата от класа така, че да могат да си сътрудничат помежду си и да оказват помощ на нуждаещите се, също така учителите трябва да изградят начална култура на поведение у децата със специални нужди, като навици за хигиена, комуникативни умения и обсъждане чрез уважаване чувствата на другите.

Интегрираното обучение трябва да бъде предшествано от сериозна подготовка, както по отношение на създаването на подходяща учебна среда, така и по отношение на подготовката на самите деца с увреждания (достигане на определено ниво на готовност за обучение, на езикова компетентност и т.н.), а също така и подготовка на достатъчно квалифицирани кадри, които да отговарят на изискванията за действително осъществяване на интегрираното обучение и др. Вл.Радулов (1996, с.88) посочва, че основната роля в интегрираното обучение играят ресурсните учители и без тях няма интегрирано обучение. За да изпълни своята роля обаче, този учител трябва да има многофункционални възможности, което предполага една солидна професионална подготовка.

Овлаждането на конкретна професия определя съдържателните характеристики на професионалната позиция, но не ги изчерпва. От особена важност тук са и останалите компоненти на заеманото работно място – отговорности, права изисквана квалификация, умение за работа в екип и т.н. Всяка професия предполага овладяване на съв-

купност от знания, умения и навици, които отнасят човека към една или друга професионална област. Специалността от своя страна изисква диференцирани знания, умения и навици, които се усъвършенстват непрекъснато в процеса на работата. Усвояването на определен кръг от информация и способности за действие е необходима основа за добрата изява на специалистите в избраното от тях професионално поприще. Степента на овладяване на знанията, уменията и навиците, формираните професионално-личностни качества определят квалификацията на човека.

Работата на учителите се усложнява и при взаимодействието със семейството на детето. „Учителят трябва да умее да познава, да отчита и контролира техните характерологични особености, включително и собствените преживявания при възприемане и взаимодействие с децата и техните родители, всеки учител е важно да умее ясно да изразява чувствата си на обич и уважение към децата”. (Димитрова, Е, 2003г). Тези черти са особено важни при децата с увреждания. Чувствата на обич дават на децата сигурност и благополучие. Така в децата се поражда чувства на доверие, което е необходимо за възпитателните действия и развитие.

„Броят на квалификацията на учителите, организацията на обучението и учебните програми, сградите и добрата организация на средата за учене, материално-техническата база, отношенията в системата (учители-ученици), влияят съществено върху рисковите фактори за училищен неуспех.” (Держан, И., 2007).

На педагога не му се отдава своевременно да отбележи, отстрани или да предотврати затрудненията на детето в ученето. Важно е учителят да може да открива затрудненията на учениците „да спомага за тяхното подпомагане”.

Подготовката на педагогическия персонал е решаващ фактор за интегриращите образователни институции. Р. Върбанова (2003 г.) описва две групи учители: учители, които практикуват в общообразователните училища и учители, които в момента се обучават във висшите училища. Подготовката на педагози за общообразователните и специалните училища във висшите училища не са достатъчно готови за подготовка за специалисти за включващо и интегрирано обучение на деца със специални потребности. Нужна е качествена промяна в структурата на квалификацията.

Компетентността на специалистите от масовите училища, ресурсните учители, психолозите имат огромно по важност значение. Самите родители възлагат големи надежди именно на тях. В. Кацарска (1999), споделя че през последните години все по-усилено се търсят по-ефективни пътища за подготовка на съответните кадри и се усъвършенстват учебните планове и програми на студентите.

По-големи трудности при адаптирането на децата срещат учителите от масовите училища. Липсата на достатъчно литературни източници, неголемия практически опит на държавата ни като цяло по прилагането на интеграцията, отсъствието на диференцирани нормативни документи, практическата изолация на специалистите един от друг, пораждаат безпокойство и даже страх от срещата с дете със специални потребности. Не са редки случаите, когато масовите педагози не са съгласни да ги приемат, като прилагането на нормативната уредба за включването на такова дете се приема с негативизъм. В същото време почти всеки педагог признава, че е пренебрегвал безпокойството и страха, работил е в много трудни условия, търсил е помощта на специалистите и самостоятелно е изучавал специализираната литература е достигнал до извода, че това не е невъзможно и че такъв вид работа носи огромно удовлетворение.

За това свидетелстват и получените резултати от проведените анкети при завършване на проекта „Интегрирано обучение на деца с увреждания в общообразователните училища” от 1999г. със съдействието на фонд „Рехабилитация и социална интеграция” към Министерския съвет. Проведено е проучване със стандартизирани въпросници, като са обхванати общо 19 преподаватели в различни зотични учи-

лица, както и 20 родители. Анализът на резултатите показва, че масовите педагози се отнасят с голяма сериозност към проблема на интегрираното обучение – половината от тях са търсили помощта на друг специалист (логопед, сурдопедагог, психолог). Общо 57% от анкетираните считат, че при такива случаи е необходима допълнителна методическа подготовка на педагога в масовото общообразователно училище. Други 14% на сто изпитват необходимост от психологическа помощ по тези проблеми, а останалите 29% смятат, че има нужда и от двата вида допълнителна подготовка. Почти всички 93% на сто от учителите за първи път в своята практика се сблъскват с проблемите на интегрираните ученици. Също толкова от тях биха приели в класа си такова дете.

За две трети от учителите в масовите училища работата с деца със специфични потребности е донесла морално удовлетворение и увереност, че могат да се справят в такава ситуация. Това високо ниво на удовлетвореност само по себе си сочи важната роля на приемащата среда (в частност масовия педагог), за социализацията и интегрираното образование на децата с увреждания.

Идентифицирането и оптимизирането на приемащата среда за деца със специални образователни потребности (СОП) има реална перспектива в педагогическата и социалната практика. Този факт е предпоставка и условие за по-успешния процес на приобщаване на децата със СОП в естествената им среда и гарант за устойчивост на процеса на социално включване и реализация на тези деца и техните семейства.

Литература:

1. Андреева, Л. Социално познание и междуличностно взаимодействие, С. изд. св. К. и Методий, 2007 г.
2. Балтаджиева, А.; Учителят в помощ на интегрираните деца с увреден слух, София 2000 г.
3. Битянова, М., Социална психология, Москва 2001 г.
4. Върбанова, Р., Езикови нарушения, Благоевград, 2003 г.
5. Джембазова, Б., Повечето родители одобряват в масовите училища да има деца с увреждания, www.mediapool.bg 2007г.
6. Дерижан, И.; Паризов, П. По някои въпроси на подготовката на учителите за приемането на деца със специални нужди, „Асклепий”, Благоевград, 2001г.
7. Дерижан, И., „Технология на социалната работа с деца” Благоевград 2001г.
8. Дерижан, И., „Изследване и популяризиране на добри практики в приемането на деца със специални потребности в масовите училища и в социалната среда” Бургас 2007г.
9. Джонев, С., „Социална психология” Том 2 „Общуване Личност” 1996г.
10. Дилова, М.; Николова, Г., „Речник по психология” 1989г.
11. Димова Д., Г.Георгиева, Н.Янева, „Социална политика. Държавна, общинска, фирмена” София 2000 г.
12. Димова, Св. Социалните нагласи на приемащата среда във Великобритания и България за деца със специални образователни потребности – състояние и перспективи, (дипл. работа, н.ръководител И. Дерижан), Бургас, 2009г.
13. Димитрова, Е.; Сотирова, М., „Готовността на студентите – бъдещи педагози за работа с деца със специални нужди” 2003 г.
14. Закон за закрила на детето, С., 2000 г.
15. Иванов, П.; „Приложна социална психология” Русе 2007 г.
16. Ивков, Б.; списание „LiterNet”, 2007

17. Интегрирано обучение на деца с увреден слух в общообразователните училища, книга втора, под ред. Дионисиева, К. София 2000г.
18. Караджова, А., „Психология на родителите” 2006г.
19. Кацарска, В., Слухово-речевата рехабилитация – важен фактор за интеграцията на деца с увреден слух в общообразователни училища, Благоевград, 1999 г.
20. Конвенция за правата на детето, 1989 г.
21. Корсини, Р., „Енциклопедия Психология” 1998 г.
22. Кукова, Сл. Бюлетин на Български хелзингски комитет, 2007г.
23. Минчев, Б. Обща психология, С. Изд. Сиела, 2006г.
24. Национален план за интеграция на деца със специални образователни потребности и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета, С., МОН, 2004-2007г
25. Панчев, В.; Томов, В., „Интегрирано образование на деца с увреждания”, София 2004 г.
26. Препоръка R (92) 1992, „Последователна политика за рехабилитация на инвалидите.” // Препоръка No R (92) 6. Предварително издание. София 1992 Пшибиш 2005:
27. Przybysz, Anna. Niepełnosprawni w systemie oświatowym UE. // Edukacja i Dialog, nr 1 (164) styczeń, Warszawa. <<http://www.vulcan.edu.pl/eid/archiwum/2005/01/niepelnosprawni.html>> (15.06.2007).
28. Радулов, Вл.; „Децата със специални педагогически нужди в училището и обществото” Бургас 1996.
29. Тодорова, Е., „Социална психология” 1995г.
30. www.Administrator.bg „Портал интеграция” 2004г.
31. Kossewska, Joanna, „Współczesne modele integracji szkolnej dzieci niepełnosprawne. // Annales Academie Paedagogica Cracoviensis”, Studia Psychologica I, Folia 14, 2003.
32. Что такое: Что такое инклюзивное (включающее) образование? Из материалов Британской организации „Союз за Включающее образование”. // Материалы по инклюзивному образованию, 2003 г.
33. Ярская-Смирнова, Е, И.; „Инклюзивное образование детей-инвалидов. // Социологические исследования” Москва 2003г.
34. Пшибиш, А.; „Niepełnosprawni w systemie oświatowym UE.” // Edukacja i Dialog, nr 1 (164) styczeń, Warszawa 2005. <<http://www.vulcan.edu.pl/eid/archiwum/2005/01/niepelnosprawni.html>>
35. Стъбс, С.; „Inclusive Education - Where There are few resources”. Norwegian Association of the Disabled and the Atlas Alliance, 2002.
36. Braham, A.(2002) Parent Partnership Services in Islington
37. Baron, R.M., & Graziano, W.G. (1991). Social Psychology.Forth Worth TX: Holt, Rinehart & Winston,Inc.
38. Cook,T and Swain, J.(2001) Perants Perspectives on the Closure of a Special School
39. Council for Disable Children and Advisory Center for Education(2005) The IPS Pack.London,Counsel for Disable Children 4. David, P and Florian L. (2004) Teaching Strategies and Approaches for Pupil with Special Education Needs
40. Mortimer, H.(2001) Special Needs and Early Years Provision,London