



ПЕДАГОГИЧЕСКИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА ПОДКРЕПАТА В ОБУЧЕНИЕТО

Христина Фидосиева\*

PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF LEARNING SUPPORT

Hristina Fidosieva

**Abstract:** *The study of learning support is carried out in the context of inclusive education and with a view to its purpose to respond to the diversity of student needs. As an act of pedagogical interaction, support has a key role in the formation of the complex autonomy of children and students.*

*Defining pedagogical characteristics of learning support allows us to discover its meaning and power of action in pedagogical practice at school level, the learning space and the systematization of the responsibilities of those involved.*

**Keywords:** *learning support; inclusive education; pedagogical characteristics; active participation.*

### ВЪВЕДЕНИЕ

„Подкрепата в обучението“ се разглежда като единство от явления и процеси, свързани с различните форми на педагогическо взаимодействие. Тя се осъществява в процеса на обучение и има за цел да насърчава цялостното развитие на ученика, обединяващо всички области на функциониране. Изясняването на нейната същност подчертава ролята и значението ѝ в педагогическата практика на ниво училище, учебно пространство с фокус към силата на действие на учителите.

Целта на настоящото изследване е да се представят педагогическите характеристики на подкрепата в обучението с оглед на педагогическото взаимодействие и споделените отговорности на участниците в образователния процес – учителите и учениците, организацията на учебната среда, включително отношенията, които се реализират в учебното пространство.

Създаването на смислова рамка на подкрепа в обучението включва описанието на различни педагогически характеристики, съотнесени към конкретни дейности и разпознаваеми в различни нива на обучението.

### МЕТОДОЛОГИЯ

С оглед на поставената цел настоящото изследване се реализира чрез средства на дескриптивни методи, развитийния подход и теоретичното проучване.

*Дескриптивните методи* се характеризират с предоставяне на детайли относно това как протичат определени процеси, събития, в какво се изразява дадено явление, състояние, ситуация

\*Христина Фидосиева – доктор по специална педагогика/приобщаващо образование, асистент в катедра „Начална училищна педагогика“ при Педагогическия факултет на ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, Велико Търново, България, e-mail: h.fidosieva@ts.uni-vt.bg

и кой е участващият субект. Прилагането им позволява да се обрисова общата картина на същността на изследваните явление и процеси, **подкрепата в обучението**, и моделите на нейното приложение в приобщаваща среда. Те са придружавани от *критичния анализ* на идеите на различни изследователи, което позволява да се проследят изучаването, въвеждането и обособяването на понятието „подкрепа“ в педагогическите науки.

*Развитийният подход*, от своя страна, се основава на постулата, че всяко човешко същество се развива, променя, трансформира и тази еволюция следва принципа на преминаване от простото към сложното, от познатото към непознатото, което, прилагано към изучаване на педагогическите характеристики на подкрепата в обучението, насочва към търсенето на конкретни подкрепящи стимули в обучението за всеки ученик.

## РЕЗУЛТАТИ

### Подкрепата в педагогическата наука

За да се осмисли ролята и значението на **подкрепата в обучението** се позоваваме на идеите на Й. Bruner и последователи, които разкриват нейната същност чрез обстоятелството, че тя съпътства човешкото развитие във всяка форма на сътрудничество и взаимодействие между детето и възрастния (Bruner 1966). В този смисъл се открива нейната близост с процесите на преподаване и учене (Legendre 1993), които също се основават на постоянното взаимодействие между детето и възрастния. Подкрепата е планирана от **учителя** в избора на дейности, инструменти, поставяне на правила, които той ръководи, регулира и предполага предаване на знания, а **учениците** се превръщат в **активни учещи и участващи** чрез сътрудничество и взаимодействие със социалната среда (Выготский 1926).

Постепенно в педагогическите науки и по-конкретно в дидактиката се подчертава нейното ново значение. Обособяването ѝ като „*самостоятелна научна категория*“ е заслуга на Р. Perrenoud и диференциалната педагогика. (Perrenoud 1992). Тя се разпознава не само като средство, чийто резултат се очаква в академичния успех на ученика, а и в подобрението на цялостното функциониране на училищната и извънучилищната среда (Фидосиева 2018), което подчертава силата на действие в контекста на приобщаващо образование.

Актуалната интерпретация за подкрепа разширява обхвата на действието си и излиза извън границите на постигнатите резултати към ученето. Вече за подкрепа се говори при „*всички дейности, които се реализират в процеса на обучение и насърчават развитието на ученика във всички области на функциониране*“ (Фидосиева 2019: 86).

В тази връзка е необходимо да се систематизират някои основни педагогически характеристики на подкрепата в обучението, чрез които нейната сила на действие ще се преоткрие във всяка педагогическа ситуация на образователната практика и социалното взаимодействие. Целта е те да бъдат дефинирани и разглеждани като отделни компоненти, а тяхното познаване може да осигури пълноценната организация на учебната среда, регулацията на педагогическото взаимодействие и отношенията, поддържани в учебното пространство и разпознаваеми чрез различните отговорности и активност на участниците – учители и ученици в процеса на обучение. Сред тях се откриват *универсалността* ѝ на приложение, планираната изява в *организацията* на учебното пространство и *прякото взаимодействие* между учителя и ученика.

### Универсалност

Категорично е мнението, че подкрепата е това специфично „*взаимодействие между най-малко две лица*“, което изисква в дадената ситуация за тях да са осигурени „*на разположение и налични ресурси*“ (Cohen & Syme 1985: 4). От тази гледна точка се подчертава значимостта на материалния и физическия характер при определени ситуации и случаи, което насочва към първата от педагогическите характеристики – **универсалност**.

Конкретната изразеност на универсалността на **подкрепата** се открива в представянето на индивидуална помощ и насоки на всеки ученик, които са съобразени с неговите индивидуални способности и потребности. Описан по този начин, универсалният характер на подкрепата в обучението се отъждествява с връзката, която се установява между учител и ученик по време на

**обучението** и възможностите за промяна на ситуацията по начин, по който ученикът да се чувства пълноценно и активно участващ.

От една страна, това може да се разгледа като *наличие на достатъчно педагогически специалисти*, които да са ангажирани в образователния процес. От друга страна, стои *способността на учителя или педагогическия специалист да направи избор* от различни дейности, инструкции, активности, които са насочени към удовлетворяване на индивидуалните потребности и повишаване на способностите на всеки от участващите. Третата особеност на тази характеристика е насочена към *сътрудничеството между педагогическите специалисти* и тяхната осъзната роля в процеса на предоставяне на подкрепа в обучението.

Именно универсалните характеристики на подкрепата в обучението придават смисъл на професионалната свобода, от която се нуждаят учителите и педагогическите специалисти в реализиране на процесите на **преподаване и учене**.

### **Организация**

Всяка ситуация има своето място на осъществяване, а всеки участващ носи свой специфичен капацитет, потребности и сила на влияние. И може би сред многообразието от ситуации, най-динамична и непредсказуема е педагогическата, която се реализира в класната стая или във виртуалното учебното пространство. Във всеки момент може да възникне **търсене** от ученика на **съдействие и подкрепа**, за да бъде изпълнена дадена дейност. И в този контекст се появява втората педагогическа характеристика на подкрепата, която насочва към нейния **организационен характер**.

Въпросът е по какъв начин да се организира предоставянето на подкрепата в обучението, за да може тя да е достъпна за всеки, който има необходимост от нея и по този начин да се регулират отношенията в учебното пространство.

Описанието на организационния характер на подкрепата в обучението включва, първо, *структурирането на учебното пространство* по начин, който да отговаря на индивидуалността на всеки ученик, който се обучава в него. Продължава се с *вариативността на педагогическия специалист* при провеждане на образователната ситуация, което е в пряка зависимост с неговите знания по отношение на интеракцията с групата или класа. В тази характеристика е важно да се отбележи и взаимодействието, което се реализира на ниво *семејство–училище–учител*, и специфичния набор от дейности, които могат да се реализират в тази насока.

Организационните характеристики на подкрепата обуславят нейната значимост и сила на действие в структуриране на правила при провеждане на образователната ситуация и владенето на отношенията със семейството на ученика, които би следвало да са динамични, но в същото време предсказуеми за учениците и за останалите участници в този процес.

### **Директност (пряко взаимодействие)**

Редица автори проявяват засилено внимание към определящата значимост на **личната потребност от подкрепа** и на **търсенето на подкрепа** в определена ситуация, в които необходимостта от нея е видима, директна и искана от дадено лице. Това насочва към третата ѝ педагогическа характеристика, а именно – нейния **директен характер**.

Силата на търсене от страна на учениците, очертава безспорното положителното въздействие, което тя оказва върху тяхното развитие. Необходимостта от подкрепящи стимули е *заявена директно от всеки ученик* по различни начини. *Способността на учителя или педагогическия специалист* да отговори на нея насочва към изходната позиция на тази характеристика. От друга страна, би следвало изборът на дейности отново да е съобразно индивидуалните потребности и способности на всеки ученик, което допълва пряката насоченост на подкрепящите стимули.

Обединяването на трите педагогически характеристики – *универсалност, организация, директност (пряко взаимодействие)* – позволява тяхното тълкуване през призмата на взаимодействието, които се осъществяват в училище, учебното пространство и отношенията между действащите лица в контекста на приобщаващо образование.

## ДИСКУСИЯ

### Накратко за подкрепата в приобщаващото образование

В началото на XXI век педагогическата подкрепа вече се разпознава като „*част от всички дейности в училище и в него участват всички, които са в училище*“ (Booth & Ainscow 2000: 3). А в концепцията за приобщаващо образование на ЮНЕСКО от 2005 г. се казва, че образованието е за всички деца и ученици независимо дали са със специални образователни потребности и мястото на обучение е в класната стая. Подкрепата, която се предоставя, трябва да е насочена към преодоляване на разделянето и да е предназначена да отговори на специфичните потребности на всички, което може да „*включва промени и модификации на съдържанието, подходите, структури и стратегии, изграждане на обща визия, която обхваща всички деца и ученици, както и убеждението, че това е отговорност на системата на общото образование*“ (UNESCO 2005: 18).

Новият поглед към приобщаващото образование се гради на редица научни изследвания и световни и европейски директиви. Той насочва към убеждението, че трансформациите в училището са преплетени с предизвикателствата за получаване на подкрепа в отговор на срещаните потребности на всяко дете. В същото време тази промяна трябва да бъде достигната чрез цялостното осмисляне на всички компоненти на приобщаването, чиято първа стъпка насочва към приемането на училището като средата, която осигурява подкрепа в обучението с универсален характер.

#### Училище

Ролята на **училището** в процеса на осъществяване на подкрепа в обучението безспорно е фундаментална. В контекста на световната пандемия от 2020 г. стана ясно, че училището вече е нещо коренно различно от сградата, в която се реализират процесите учене и преподаване. Изместването на фокуса от физическото присъствие на ученици и учители в нея, открило значимостта на *универсалната характеристика* на подкрепата в обучението и възможностите, които предоставя образователната ситуация в различна среда на осъществяване.

Училището е тази „*социална система, която се отличава със своя собствена същност, но невинаги има капацитета да отговори справедливо на всички потребности*“ (Гърбачева 2018: 13) и предоставя мерките за подкрепа, които се реализират на ниво училище и ниво клас. Приобщаващото училище е това, в което различието се цени, защото то е част от човешкото многообразие и е необходимо за социалното конструиране (Gremion & Paratte 2009).

Визията за подкрепа в обучението от страна на директора на училището е отправна точка за действията на различните участници. Ако подкрепата, която трябва да предоставя учителят в класната стая, е включена в политиката, която осъществява училището, се гарантира устойчивост на действията, които ще се предприемат и реализират.

Според Gilles и сътрудници училището като институция не успява в своята мисия да осигури подкрепа на най-уязвимите групи ученици (Gilles, Potvin & Tièche 2012). Предлагат се две категории подкрепа на училищно ниво, които да минимизират негативните последици за учениците и да им осигурят необходимата образователна подкрепа:

– **Структуриране на училищната система** – осигуряване на разнообразни методи и форми на преподаване, чрез които да се увеличат постиженията на учениците;

– **Педагогическа подкрепа** – свързана с осигуряване на благоприятен климат на сътрудничество между учители и ученици (Thibert 2013).

Синхронизирането на училищните стратегии с международните директиви е от изключителна важност за устойчивото развитие на училището, към което насочва и докладът от Световния образователен форум през 2015 „Образование 2030“, а именно, че е „необходимо да се осигури безопасна, приобщаваща и ефективна среда за учене за всички“ („Образование 2030“ – Световен образователен форум 2015: 19), което потвърждава универсалния характер на подкрепата в обучението.

#### Учебно пространство

*Организационните характеристики* на подкрепата в обучението са пряко насочени към структуриране на учебното пространство – класна стая или виртуално учебно пространство, както и възможността за избор на различни методи и средства, които освен да бъдат съобразени с



индивидуалните потребности и способности на всеки ученик са в зависимост и от мястото на осъществяване.

Подкрепата, която получават учениците в учебното пространство, се реализира от **подпомагащи учители** и **интегриращи учители**, които си сътрудничат с учителя на класа. Тяхната подкрепа е за ученика, учителя и класа като цяло. Основните им задачи са:

- Насърчаване на академичната и социалната интеграция на ученика;
- Придружава и подкрепя учебните концепции, които се преподават в класа;
- Помага за укрепването на връзката между училището, семейството и други страни в процеса;
- Предоставя информация и подкрепя учителя на класа;
- Насърчава споделянето на общи преживявания на ученика с класа (OES, Office de l'Enseignement Spécialisé 2011).

В българската практика в ролята на подпомагащи учители са помощник-учителите на класа (Министерство на образованието и науката 2017), а интегриращите учители – ресурсните учители. Както става ясно, мястото на тези специалисти е в класната стая заедно с учителя на класа и ролята им вече по отношение на обучените е ясно разпознаваема.

Trépanier разделя подкрепата в учебното пространство на два вида: **пряка** и **непряка**. Подкрепата, която се получава в класа под формата на инструкции, свързани с учебното съдържание, той определя като пряка подкрепа. А непряката подкрепа е свързана с консултации върху учебното съдържание (Trépanier 2003), което може да се тълкува и като диференцирана инструкция за ученика. Въпреки това уточнява, че пряката подкрепа трябва задължително да е свързана с разглеждани в клас понятия или нови знания, но може да бъде реализирана индивидуално или в малка група, в зависимост от потребностите на ученика.

Функционалното структуриране на физическата среда, последователното овладяване на знания и умения от ученика, на целия учебен процес, свързва организацията на учебното пространство и предоставяната подкрепа в него, с *организационните характеристики* на подкрепата в обучението, които от своя страна са в пряка зависимост от учителите.

### **Учители**

Учителите са в това постоянно и *директно педагогическо взаимодействие*, което олицетворява последна характеристика на подкрепата в обучението като продължение на нейния *универсален и организационен характер*.

**Ролята на учителите** в прилагането на подкрепата се отнася до начина, по който те изпълняват задълженията си да обучават и ученици в различни състояния в класната стая (Ainscow 2007). Техните отговорности са свързани с планиране, преподаване и разработване на стратегии за намаляване на проблемите, които пряко засягат ученето и учениците в частност (Florian 2008) и определянето на „ресурси за подкрепа и прогресивно включване“ (Agbenyega 2007). Освен това ролята на учителите включва и функционално оценяване като част от целия екип и запознаване с получените резултати (Bourke 2010).

Учителите насърчават **участието** на учениците в учебния процес чрез:

- Предоставяне на подходящи учебни материали и учебни ситуации;
- Промяна на предоставяната подкрепа в класа в зависимост от индивидуалните потребности на всеки ученик;
- Свобода за избор на социални роли в класа;
- Оценка и актуализация на индивидуалните учебни програми на ученици със специални образователни потребности;
- Участие във функционалното оценяване на учениците.

Или с други думи, отговорностите на учителите са актуализирани в съответствие с основните принципи на приобщаващата практика. Те трябва да работят и в тясно сътрудничество с преподавателите по различни учебни предмети и с други членове на педагогическия колектив и да насърчават връзката между родители, специалисти, администратори, социални услуги, различни терапевти (OES, Office de l'Enseignement Spécialisé 2011).

Научните изследвания потвърждават, че учителите, които използват достатъчно добри стратегии в обучението, оказват по-голямо въздействие върху успеха на учениците (Margolin 2011), тъй като след това те могат да трансформират знанията и уменията, които са получили в училище в професионалната си реализация. Именно в тази посока се признава влиянието на подкрепата в обучението, когато се работи в хетерогенен клас.

Въвеждането на подкрепящи практики, които да са опора на учителите в процес на обучение, гарантира успеха на всички ученици. Чрез тях ще се предоставят отговори и решения на въпроси, които засягат индивидуалните потребности на всички ученици в класа, включително и на тези със специални образователни потребности.

Присъствието на директната характеристика на подкрепата в обучението е безспорно потвърждаващо се във всички аспекти на образователния процес. Необходимостта от нея е от първостепенна важност и потвърждава, че това търсене се открива независимо от мястото на провеждане на обучението – присъствено, представено в срещата в учебното пространство на учителя и ученика или дистанционно – отново те, но в пряко взаимодействие пред монитора.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведеният теоретичен анализ дава всички основания за разглеждане на подкрепата в обучението като самостоятелно явление и съвкупност от процеси на педагогическото взаимодействие. С дефинирането на нейните три основни характеристики – *универсална, организационна и директна*, се отговори на въпросите за кого е предназначена тя и по какъв начин се реализира в педагогическата практика на ниво училище, учебно пространство и систематизиране на отговорностите на участващите.

Целите на подкрепата в обучението на учениците се преоткриват в изпълнението на система от действия, които е желателно да се включат като компоненти на всички учебни програми и практики. В процеса на тяхното осъществяване те постепенно се превръщат в универсални стратегии и във фундаментални принципи на постмодерната педагогика, чийто фокус е ученикът, поставен в центъра на педагогическото взаимодействие и в ролята на главно действащо лице в образователния процес.

## ЛИТЕРАТУРА

**Выготский, Л. С. (1926).** *Педагогическая психология*. Москва: Работник просвещения. // **Vygotskiy, L. S. (1926).** *Pedagogicheskaya psikhologiya*. Moskva: Rabotnik prosveshcheniya.

**Гърбачева, А. (2018).** Иновативното в приобщаващото училище. *От приобщаване към участие в образователния процес*, 7 – 44. // **Garbacheva, A. (2018).** *Inovativното v priobshtavashoto uchilishte. Ot priobshtavane kam uchastie v obrazovatelnia protses*, 7 – 44.

**Министерство на образованието и науката (2017 г.).** *Наредба за приобщаващо образование*. Изтеглено на 15 01 2019 г. от [https://www.mon.bg/upload/18440/nrdb\\_priobshtavashto\\_181218.pdf](https://www.mon.bg/upload/18440/nrdb_priobshtavashto_181218.pdf) // **Ministerstvo na obrazovaniето i naukata. (2017 г.)** *Naredba za priobshtavashto obrazovanie*.

**Образование (2030).** – **Световен образователен форум. (2015).** *Рамка за действие „Образование 2030“: Към приобщаващо и равноправно качествено образование и учене през целия живот*. ED/WEF2015/WD/2. // **Образование (2030).** – Svetoven obrazovaten forum. (2015). *Ramka za deystvie „Obrazovanie 2030“: Kam priobshtavashto i ravnopravno kachestveno obrazovanie i uchene prez tselia zhitov*. ED/WEF2015/WD/2.

**Фидосиева, Х. (2019).** Научноизследователски проекции на подкрепата в обучението на деца и ученици от аутистичен спектър на развитие. *Шеста докторантска научна сесия, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“*, 84 – 93. // **Fidosieva, H. (2019).** *Nauchnoizsledovatelски proektsii na podkrepatata v obuchenieto na detsa i uchenitsi ot autistichen spektar na razvitie. Shesta doktorantska nauchna sesia, VTU „Sv. sv. Kiril i Metodiy“*, 84 – 93.

**Фидосиева, Х. (2018).** Подкрепа – между теоретичната парадигма и практическите предизвикателства. *От приобщаване към участие в образователния процес*, 45 – 66. // **Fidosieva, H. (2018).** *Podkrepa – mezhdu teoretichnata paradigma i prakticheskite predizvikatelstva. Ot priobshtavane kam uchastie v obrazovatelnia protses*, 45 – 66.

**Agbenyega, J. S. (2007).** Corporal punishment in the schools of Ghana: Does inclusive education work? *Australian Educational Researcher*, 33(3), 107 – 122.

**Ainscow, M. (2007).** Taking an inclusive turn. *Journal of Research in Special. Retrived From Wiley Online Libary*, 7(1), 3 – 7.

**Booth, T. & M. Ainscow (2000).** *Index for inclusion*. Bristol, UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

**Bruner, J. S. (1966).** *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge: Harvard University Press.

**Cohen, S. & S. L. Syme (1985).** *Social support and health*. New York. New York: Academic Press.

**Florian, L. (2008).** Special or inclusive education: Future trends. *British Journal of Special Education*, 35(4), 202 – 208.

**Gilles J.-L., P. Potvin & C. Tièche (2012).** *Les alliances éducatives pour lutter contre Le décrochage scolaire*. Berne: Peter Lang.

**Gremion, L. & M. Paratte (2009).** Intégration scolaire : de quoi parle-t-on au juste ? Une étude de cas dans un collège secondaire. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*(9), 159 – 176.

**Legendre, R. (1993).** *Dictionnaire actuel de l'éducation* (Editions Guérin ed.). Montréal: Collection le Défi Educatif.

**Margolin, I. (2011).** Professional development of teacher educators through a transitional space: A surprising outcome of a teacher education program. *Teacher Education Quarterly*, 1, 7 – 25.

**OES, Office de l'Enseignement Spécialisé. (2011).** *Soutien pédagogique spécialisé destiné aux élèves en situation de handicap mental et aux élèves relevant de troubles du spectre autistique (TSA)*. Изтеглено на 10 04 2019 г. от <http://www.ne.ch/neat/site/jsp/rubrique/rubrique.jsp?StyleType=bleu&CatId=9719>

**Perrenoud, P. (1992).** Du soutien pédagogique à une vraie différenciation de l'enseignement: évolution ou rupture ? *al sostegno pedagogico a una vera differenziazione dell'insegnamento: evoluzione o rottura?*, 3 – 9.

**Trépanier, N. (2003).** *L'intégration scolaire des élèves en difficulté. Une typologie de modèle de service*. Montréal: Editions Nouvelles AM.

**UNESCO (2005).** *Principes directeurs pour l'Inclusion: Assurer l'Accès à l'Education pour Tous*. Paris. Изтеглено на 13 12 2018 г. от <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224f.pdf>