



СОЦИАЛНО-ПЕДАГОГИЧЕСКА РОЛЯ НА ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНИТЕ
УЧИТЕЛИ В ПОДКРЕПАТА ЗА ЛИЧНОСТНО РАЗВИТИЕ

Калоян Дамянов¹

SOCIO-PEDAGOGICAL ROLE OF GENERAL EDUCATION TEACHERS
IN SUPPORTING PERSONAL DEVELOPMENT

Kaloyan Damyanov

Abstract: *The socio-pedagogical role of general education teachers is an integral part of their professional status in kindergartens and schools. In recent years in Bulgaria, with the development of the concept of inclusive education, the responsibilities of pedagogical specialists in terms of providing support for personal development have increased. These responsibilities are also the basis of the socio-pedagogical construction as a prerequisite for the development of pedagogical competencies. This article presents parts of a research among pedagogical specialists to recognise socio-pedagogical support as their essential professional competence in modern education.*

Keywords: *socio-pedagogical support; personal development; inclusive education.*

ВЪВЕДЕНИЕ

През последните години в развитието на предучилищното и училищното образование се очертават множество предизвикателства, при които педагогическите специалисти все още срещат затруднения, свързани с идентифицирането на различните рискове при децата и учениците.

В този контекст социално-педагогическата роля на общообразователните учители е неизменна част от техния професионален статут в образователните институции. С развитието на концепцията за приобщаващо образование у нас се повишиха и отговорностите на педагогическите специалисти за осигуряването на подкрепата за личностно развитие. Във фокуса на настоящата разработка е проучването на педагогически нагласи по отношение социално-педагогическата им роля като предпоставка за развитие на професионалните компетентности.

В този план Камерън и др. (Cameron et al. 2011) представят следните социално-педагогически роли на общообразователните учители:

- Фокусиране върху детето или ученика като цялостна личност – учителите трябва да идентифицират сложната релационна система, в която функционират децата – това, че те мислят, чувстват, имат физическо, духовно, социално и творческо съществуване и че всички тези характеристики непрекъснато взаимодействат в унисон и трябва да намират своята подкрепа в класната стая.

¹ **Калоян Дамянов** – доктор по педагогика, директор на Регионален център за подкрепа на процеса на приобщаващото образование – София-град, България, e-mail: damianov@gbg.bg

- Постоянна себеактуализация на базата на непрекъснат анализ на личната педагогическа практика. Тази дейност се основава на съответствието с най-добрите интереси на децата и учениците и съответно в каква посока да продължава професионалното развитие.

- Осмисляне на педагогическата работа като етична и емоционална дейност – тя се свързва с основни ценности и вярвания на всеки специалист като човек и постоянно се проявява във външния свят (цит. по Eichsteller and Holthoff 2012) При социално-педагогическата подкрепа в училище емпатията е неизменна част от образователната система и това изисква от педагогическите специалисти да са наясно как техните собствени емоционални реакции могат да повлияят на взаимоотношенията и общуването с децата, семействата и с останалите членове на училищната общност. Чрез взаимоотношенията си с другите хора учениците се учат да проявяват съпричастност и уважение. В днешното време на глобални проблеми и кризи често учителите трябва да ценят, възприемат и вербализират гледната точка на другите, знаейки, че това може да бъде различно от техните собствени виждания.

- Креативни и практически дейности в класната стая – семпли дейности, които съставляват много аспекти от ежедневието на децата, като подготовката на ястия и закуски или свиренето на музикален инструмент, спортни игри или подреждане на училищната библиотека на фона на музика могат да се разглеждат като среда за изграждане на безопасни отношения на доверие, които са важно условие за подкрепата за личностно развитие

- Споделяне на работното пространство – докато са заедно, децата и учителите се разглеждат като обитавани едно и също жизнено пространство, а не като съществуващи в отделни йерархични домейни (Petrie et al. 2009).

- Работата в екип – тази дейност е част от общата подкрепа за личностно развитие и е важно педагогическите специалисти активно да взаимодействат с други специалисти и хора от общността в подкрепа на децата и учениците. По този начин те създават добри работни отношения с родителите и полагащите грижи, други професионалисти и членове на местната общност.

През погледа на педагогическите специалисти справянето със стреса е сериозен проблем. Това също може да бъде обект на социално-педагогическа подкрепа. В тази връзка Янакиева (2016) разработва два основни типа стратегии:

- проблемно-фокусирани стратегии – насочени към промяна на ситуацията и решаването на проблема и разрешаване на конфликти;

- емоционално-фокусирани стратегии – справяне с емоционалните проблеми, породени от стреса. Всъщност чрез тях не се променя същността на самия стрес, а възприятието ни за него (Янакиева 2016).

Един от факторите за високите нива на стреса при педагогическите специалисти е предизвикателството в обучението на повишаващия се брой деца и ученици със специални образователни потребности. В този аспект по отношение на тях вече съществува добре изградена система за обучение и подкрепа в общообразователната среда, докато децата в риск все още остават почти напълно в системата на закрила на детето и в частност на социалните услуги в общността. Необходимостта от осигуряване на механизъм за имплементиране и ясно ситуиране на социално-педагогическото подпомагане като инструмент за превенция на рисковете от отпадането от образователната система поставя нуждата от въвеждането на училищни социални работници или социални педагози на преден план (Дамянов 2022).

Въпреки че има толкова сериозни и важни социални задължения, в образователните институции в България все още липсват конкретна длъжност „социален педагог“ и тя обикновено се разглежда в контекста на професионалните профили на „педагогическите съветници“ и „училищните психолози“, а и често в ролята на „ресурсни учители“, когато говорим за ученици със специални образователни потребности.

Според Радев (2013) социалното възпитание е част от социално-педагогическата подкрепа в училище. Методите на социално възпитание са модели на взаимодействие между учители и ученици за създаването на възможности за овладяване на социални знания, за създаване и развитие преди всичко на социални качества, социална адаптивност, социална компетентност и някои

нейни диспозиции, елементи и измерения на социална интелигентност и всичко друго, свързано с нея (Радев и съав., 2013).

Социалното възпитание включва и взаимодействието със семейството като едно от големите предизвикателства при социално-педагогическата подкрепа при децата и учениците в риск.

Същността на социално-педагогическата подкрепа на семействата е насочена към разрешаване на проблеми във вътрешносемейните отношения, от една страна, и към оптимизиране на ресурсите в близката социална среда за подкрепа, помощ и социално съпровождане на семейството от друга (Кузманова-Карталова 2019).

Разбирането за положението на уязвимото дете в контекста на неговата семейна среда не може да се постигне като еднократен акт. То би трябвало да бъде по-скоро процес на събиране на информация от различни източници и интерпретирането ѝ с участието на семейството и други специалисти.

Според Сапунджиева (2010) работата със семейството за оказване на подкрепа е социална дейност, насочена както към семействата в риск, така и към решаване на конкретни проблеми и конфликти (Сапунджиева 2010).

В този контекст е важно е да се разграничат децата в рисковото от децата в неравностойно положение. Неравностойността невинаги завършва с риск за живота и здравето на личността, но рискът винаги поставя личността в неравностойност. Неравностойността е феномен, който нарушава нормалното физическо, психическо и социално функциониране на личността, в резултат на което тя се нуждае от професионална помощ и подкрепа за възстановяване на социалната и личностна цялост. При рисковото поведение се реализира овладяване на рисковата ситуация и преобразуване на проблема чрез мерки за превенция или корекция на средата, ситуацията и обстановката. Влиянието на риска върху децата е различно в зависимост от индивидуалните и личностни особености, компенсаторните механизми на личността и условията на средата (Златкова-Дончева 2018).

Учителят в процеса на обучение има и възпитателна функция, чрез която учи децата и учениците на техните собствени ресурси за справяне и как да развият определени умения като бюджетни дисциплина и грижа за връстниците, ефективна комуникация и превенция на насилието. Педагогическият специалист в съвременното образование се явява и фасилитатор, който събира екипи от специалисти, родители, обществено значими личности заедно за различни цели, включително развитие на общността, самозастъпничество, комуникация с местната власт и промяна на образователната политика, като в българския контекст това най-често реализират педагогическите съветници. Това обуславя необходимостта в училищата да се назначават и обучени специалисти в ролята на социални педагози, защото в някои случаи те могат да влизат в ролята и на групови терапевти в ситуации на кризи и конфликти в класната стая, които не са изключение.

Социално-педагогическата роля включва и функция на организатор и мениджър, в които учителят може да бъде ангажиран, като например класен ръководител или координатор в екипа за подкрепа за личностното развитие.

Различните концепции и анализи по отношение на социалнопедагогическата подкрепа в училище ни дават основание да проведем собствено изследване за социалнопедагогическите функции на общообразователните учители и дали те имат собствена мотивация да се развиват в тази посока.

Мотивацията за избор на изследвания проблем е развитието на образователните политики за подкрепа за личностното развитие, и целта на проучването е да установи нагласите сред педагогическите специалисти за включване на социално-педагогическата подкрепа като част от техните професионални компетентности.

МЕТОДОЛОГИЯ

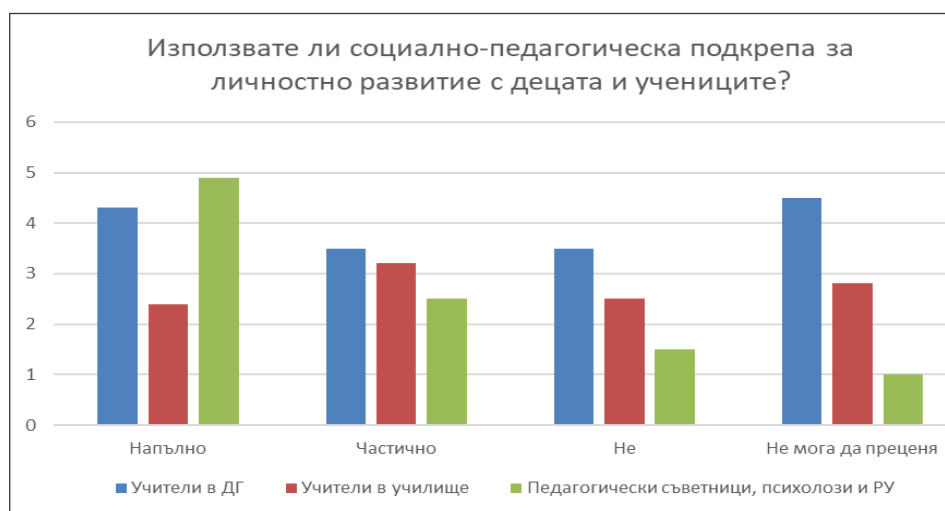
За постигане на целта на изследването се проведе анкетно проучване относно мотивацията и нагласите сред педагогически специалисти от образователните институции. Получените данни са обработени чрез статистическия метод честотен анализ, в резултат на които е формулирано

заклучението. Анкетното допитване се проведе в периода октомври–декември 2021 г., а в изследването участваха 165 педагогически специалисти (учители, педагогически съветници, училищни психолози и ресурсни учители) в 27 детски градини и училища на територията на гр. София. Въпросникът включва пет въпроса от затворен тип и един от отворен тип.

РЕЗУЛТАТИ

При анализа на отговорите на поставените въпроси се констатира степен на социална желателност сред респондентите, която е частично отразена при визуализацията на резултатите.

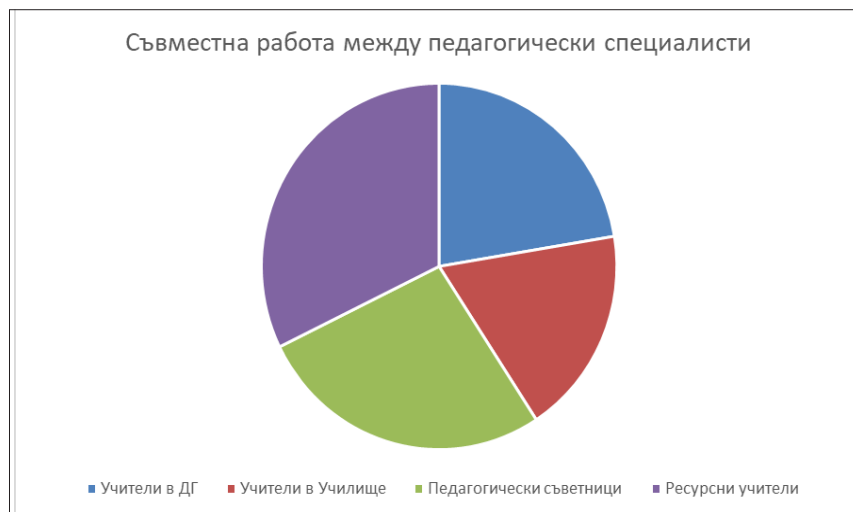
По отношение на разпознаването на социално-педагогическата подкрепа като част от професионалната дейност на педагогическите специалисти се наблюдава потвърждение от страна на общообразователните учители, но по-скоро в сферата на разбирането, че в училищата има много „социални случаи“, което бе заявено по време на провеждане на теренната работа. Фигура 1 илюстрира, че педагогическите съветници, психолози и ресурсни учители имат по-високи нива на определяне на социално-педагогическата подкрепа като част от тяхната професионална дейност (82% от тази група са посочили това срещу 56% от групата на общообразователните учители в училище).



Фигура 1. Използване на социално-педагогическа подкрепа в детски градини и училища

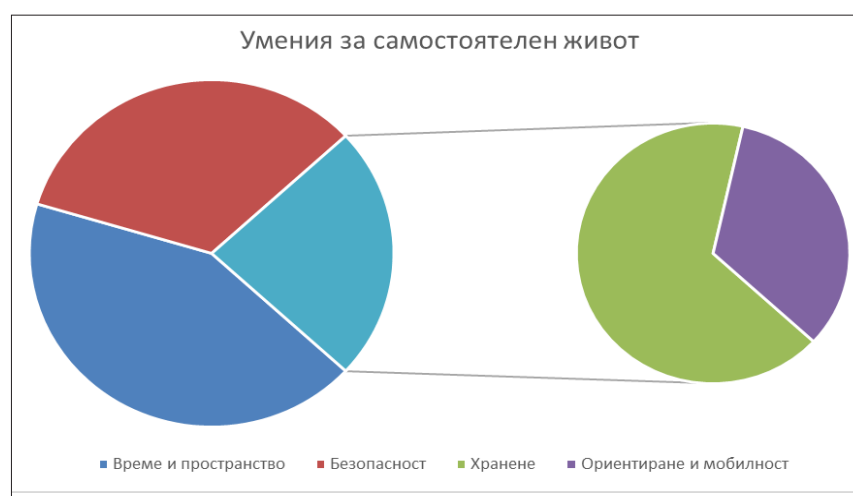
Анализът на резултатите демонстрира, че учителите в училищата в по-малка степен споделят работното пространство и осъществяват съвместна дейност с други педагогически специалисти, както и по-рядко включват самите ученици в оформянето на работната среда, но са повече склонни да променят образователната среда според индивидуалните потребности на учениците и учебните изисквания.

Учителите в детската градина имат повече опит с работа в екип в самите групи не само поради участието на помощник-възпитателите в процеса, но и защото ресурсните учители по-често осъществяват своята дейност в занималните съвместно с детските учители, докато в училищата това се случва предимно индивидуално в ресурсните кабинети (фиг. 2). В детските градини в по-малка степен средата отразява мнението на децата, като това се отдава на възрастовите особености на този етап. Педагогическите съветници и ресурсните учители в значително по-голяма степен разчитат на работата в екип в това отношение и по-непосредствено осигуряват социално-педагогическа подкрепа. Ресурсните учители в много по-голяма степен планират адаптирането на средата съобразно индивидуалните възможности на учениците, но те за разлика от педагогическите съветници работят само с деца и ученици със специални образователни потребности.



Фигура 2. Работа в екип между педагогическите специалисти и съобразяване с учениците при промяна в средата

По отношение на дейностите в класната стая, свързани с подготовката за самостоятелен живот, може да се отбележи динамика предвид и възможностите на респондентите за повече отговори, а именно: „Какви дейности използвате в класната стая за осигуряване на умения за самостоятелен живот на децата и учениците?“. Отговорите са разделени условно в два типа, както е видно във фиг.3. Първият тип е свързан с конкретни способности, които могат да бъдат придобити чрез учебни дейности, напр. умения за „ориентация във време и пространство, безопасност, хранене, облекло и др.“; вторият тип е в релация с първия, но касае конкретни специални образователни потребности, напр. осигуряване на помощно-технически средства в класната стая, използване на алтернативни методи за комуникация при невербални деца, ориентиране и мобилност и др. Прави впечатление и сериозната разлика между общообразователните учители и допълнителните педагогически специалисти в лицето на педагогическите съветници и ресурсните учители. Докато общообразователните учители разглеждат подготовката за самостоятелен живот основно през призмата на учебното съдържание и необходимостта от неговата промяна, то педагогическите съветници и ресурсните учители пречупват това през индивидуални занимания с децата и обсъждане с тях на теми, свързани с ежедневието. При ресурсните учители очаквано се наблюдава маркиране на конкретни умения, свързани с увреждането и околната среда (напр. ориентиране и мобилност).



Фигура 3. Подготовка за група умения за самостоятелен живот

ДИСКУСИЯ

От анализа на резултатите можем да обосновем някои дискуссионни моменти, които да бъдат развити и в бъдещи социално-педагогически изследвания. Едната група въпроси е свързана с това до каква степен социално-педагогическата подкрепа може да стане част от професионалната идентичност на общообразователните учители, защото видно от изследването това е неизменна част от професионалния профил на помагачите педагогически специалисти, като педагогически съветници, училищни психолози и ресурсни учители. Втората група въпроси е дали трябва да се търси изцяло оформяне на нов професионален профил на социален педагог или училищен социален работник, или това трябва да се диспозиционира в характеристиките на настоящите педагогически специалисти. Можем да обосновем и трета група дискуссионни въпроси, свързани с емпатията и до каква степен тя е декларативна или действително се проявява в цялостния процес за подкрепа за личностното развитие. Това би изисквало включване на допълнителни методи за теренно проучване в педагогическата практика.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На базата на направеното анкетно проучване и преглед на научната литература, можем да заключим, че общообразователните учители имат социално-педагогическа функция в осигуряването на подкрепата за личностно развитие в образователните институции. Те не винаги успяват да артикулират този тип компетентности, както и не винаги се идентифицират със собствен професионален профил, но безпогрешно маркират тези свои функции. Наличието на дискуссионните въпроси поставят темата като основа за бъдещи научни търсения и промени на образователните политики и педагогическите практики предвид необходимостта от трансформации на образователната среда за включване на все повече рискови групи деца и ученици.

ЛИТЕРАТУРА

Дамянов, К. (2022). *Социално-педагогическа подкрепа и превенция на отпадането от училищно образование.* София: СУ. // **Damyanov, K. (2022).** *Socialno-pedagogicheska podkrepa i prevencia na otpadaneto ot uchilishte.* Sofia: SU.

Златкова-Дончева, К. (2018). *Менторството и децата в риск.* Бургас: ЛИБРА СКОРП. // **Zlatkova-Doncheva, K. (2018).** *Mentorstvoto i detsata v risk.* Burgas: LIBRA SKORP.

Кузманова-Каргалова, Р. (2019). *Социално-педагогическа работа при семейства и деца в риск.* София: Е Принт. // **Kuzmanova-Kartalova, R. (2019).** *Sotsialno-pedagogicheska rabota pri semeystva i detsa v risk.* Sofia: E Print.

Радев, П., П. Легкоступ, А. Александрова. (2013). *Училищна педагогика.* Велико Търново: Фабер. // **Radev, P., P. Legkostup, A. Aleksandrova. (2013).** *Uchilishtna pedagogika.* Veliko Tarnovo: Faber.

Сапунджиева, К. (2010). Семейството и семейното възпитание в интеркултурна среда (етнокултурни и социално-педагогически аспекти). Учебно помагало. *Педагогическа дейност в мултикултурна среда.* Велико Търново: Фабер, 288 – 294. // **Sapundzhieva, K. (2010).** *Semeystvoto i semeynoto vazpitanie v interkulturna sreda (etnokulturni i sotsialno-pedagogicheski aspekti).* Uchebno pomagalo. *Pedagogicheska deynost v multikulturna sreda.* Veliko Tarnovo: Faber, 288 – 294.

Янакиева, Сн. (2016). *Превенция и справяне със стреса в помагачите професии.* София: УИ „Св. Климент Охридски“. // **Yanakiyeva, Sn. (2016).** *Preventsia i spraviane sas stressa v pomagashtite profesii.* Sofia: UI „Sv. Kliment Ohridski“.

Cameron, C., P. Petrie, V. Wigfall, S. Kleipoedszus and A. Jasper (2011). *Final report of the social pedagogy pilot programme: Development and implementation.* – [http://eprints.ioe.ac.uk/6767/1/Cameron2011Final\(Report\).pdf](http://eprints.ioe.ac.uk/6767/1/Cameron2011Final(Report).pdf), accessed on 11 October 2016.

Eichsteller, G. and S. Holthoff (2012). The art of being a social pedagogue: developing cultural change in children's homes in Essex. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 30 – 46.

Petrie, P., J. Boddy, C. Cameron, E. Heptinstall, S. McQuail, A. Simon, and V. Wigfall (2009). *Pedagogy – a holistic, personal approach to work with children and young people, across services. European models for practice, training, education and qualification.* Institute of Education. University of London. – https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1532266/1/may_18_09_Ped_BRIEFING_PAPER_JB_PP_.pdf?gathStatIcon=true