

ДИНАМИЧНАТА СТРУКТУРА НА СПОСОБНОСТИТЕ – ПРЕНОС НА ИДЕИТЕ НА АНРИ ПИЕРОН В СПЕЦИАЛНАТА ПЕДАГОГИКА

Гл. ас. д-р Христина Фидосиева

Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“

Резюме. Настоящата статия разглежда теоретични, исторически и приложни аспекти на понятието „способност“ в контекста на специалната педагогика и психология. Познавайки се на дискусии, водени в трудовете на Анри Пиерон, R. Ouvrier-Bonnaz, M. Reuchlin, както и в българската психолого-педагогическа литература – Г. Пиръов, Л. Десев, А. Гърбачева, изследването проследява еволюцията на понятието „способност“, неговото взаимодействие с факторите на средата и значението му при оценяване и подкрепа на деца и ученици със специални образователни потребности. В статията се предлага модел за изучаване на индивидуалните способности, базиран на функционален анализ на факторите на средата – социална, физическа и участие – и тяхната връзка с образователните потребности. Моделът е подкрепен от емпирични данни, събрани чрез полуструктурирани интервюта с 58 педагогически специалисти и анализ на реални индивидуални учебни програми.

Ключови думи: способности; деца и ученици със специални образователни потребности; фактори на социалната среда; фактори на физическата среда; участие

Въведение

Теоретичната рамка, върху която се разполага настоящата статия, се основава на научни дискусии, свързани с изясняване на понятието „способност“ и неговото действие в специалната педагогика и психология.

Историческата справка насочва към XVI в. и тълкуването, че способностите са с „божествен произход“ и са на разположение на индивида по пътя на неговото развитие (Ouvrier-Bonnaz, 2019). През XVIII в., под влияние на Просвещението, понятието способност насочва към индивидуалната отговорност и практическата дейност на човека. По-късно определение за него се среща

и в хуманитарните и социалните науки с различни значения. А през XIX в. индивидуалните способности се приемат за наследствени и определящи по отношение на това какво място заема всеки индивид в обществото (Ouvrier-Bonnaz, 2019).

В справочната литература лексикалното значение на думата *способност* се идентифицира с „*компетентността за извършване на определена задача или вид работа, вроден потенциал и може да бъде диференцирана като физическа или умствена*“ (Piriov, Desev, 1981).

Новата светлина, която поставя Анри Пиерон върху определението за *способностите*, провокира интереса към тяхното изучаване, с което се прави пренос на тяхното тълкуването през принципите на специалната педагогика и психология. Според него всеки индивид има еднакъв „набор от способности“ и всяка от тях е развита в различна степен (Piéron, 1960).

Това твърдение поставя много въпросителни и поради тази причина целта на настоящата статия е да се разгледат индивидуалните способности през призмата на тяхното развитие и диференциране, като се структурират факторите в околната среда по начина, по които те взаимодействат с развитието на децата и учениците със специални образователни потребности. Така се постига разкриване на *пълния потенциал* на индивидуалните способности и реципрочната проява на образователните потребности.

Тази научна дискуссия предлага като краен продукт *модел за изучаване на способностите при децата и учениците със специални образователни потребности*.

Методология

Поставен е акцент върху изясняване на връзката между „*способност*“ и „*потребност*“, която е централна за специалната педагогика. Докато *способността* обозначава потенциала и функционалните възможности на детето, *потребността* отразява необходимостта от подкрепа за реализацията на този потенциал в конкретна образователна среда. В модела тази релация се интерпретира като взаимозависимост – всяка *способност* поражда определена образователна *потребност*, която, от своя страна, активира специфична педагогическа стратегия. По този начин факторите на средата не просто са изброени, а са функционално свързани с процеса на компенсиране, развитие и подкрепа на *способностите*.

В рамките на изследването са проведени полуструктурирани интервюта с 58 педагогически специалисти от различни региони и образователни институции в България. Интервютата са фокусирани върху практики за оценка и подкрепа на индивидуалните способности при деца и ученици със специални образователни потребности. Допълнително са анализирани 34 индивидуални учебни програми с цел проследяване на начина, по който *способностите* се

идентифицират, интерпретират и трансформират в образователни цели и педагогически действия.

На тази основа моделът е структуриран така, че да отразява теоретичната концепция за връзката между способности и потребности и реалната педагогическа практика. Особен акцент е поставен върху взаимозависимостта между способността (като функционален потенциал) и потребността (като необходимост от подкрепа за развитие), при което факторите на средата имат активна роля в подкрепата на ученето. Моделът е концептуално преосмислен и адаптиран към съвременните нужди на специалната педагогика и педагогическата практика.

Постановка на проблема „Човекът, нищо друго освен човека“

Френският психолог Анри Пиерон живее и твори във време на политически, социални и научни сътресения в периода на индустриалната революция, което бележи по особен начин неговия творчески път. Разнородните му научни интереси (психология, доцимология, зоология) очертават неговата многолика същност и изпълват житейския му път както с последователи, така и с критици на неговите идеи и изследвания.

По инициатива на Пиерон през 1929 година в Париж е създаден Институт по психология, който е първият, осигуряващ университетско образование на психолози. Година по-късно основава Национален институт за професионално ориентиране (Institut national d'orientation professionnelle – INOP). В него се обучават съветници по професионално ориентиране, които насочват към кариерното развитие на учениците и реализират различни научни изследвания в областта на психологията. Работата му в тази институция става основание за неговите целенасочени изследвания в областта на диференциалната психология и в частност – изучаване на индивидуалните различия и способности.

В резултат от критичния анализ на образователната система във Франция Анри Пиерон участва в изготвянето на предложения, познати като План Langevin-Wallon, който включва няколко основни направления – история на образованието, политическа история, социология на образованието, науки за образованието и образователна психология. Принципите, които следва, са (1) непрекъснато развитие на културата на цялата нация, а следващият насочва към справедливостта и идеята, че (2) всеки ученик трябва да е на мястото, което му отреждат неговите способности (Roche, 2017). Обособява виждането за „демократично преподаване“, насочвайки, че училищната траектория на ученика не би следвало да се определя от неговата класова и социална принадлежност, а от неговите индивидуални способности и умения.

Планът Langevin-Wallon е разработен в периода 1946 – 1947 година и е представен от своите създатели на Комисията за реформа на образованието

в Министерството на народното образование на Франция, но остава неприет заради сложната политическа обстановка в страната. Въпреки това той продължава да предизвиква и до днес конструктивни дискусии в педагогическата и психологическите науки и практика, свързани с идеята, че способностите и уменията на ученика би следвало да се приемат за определящи в очертаване посоката на неговото обучение.

Резултати и дискусия

„Способностите“ в специалната педагогика и психология

Идейното вплитане на разбирането на способностите в специалната педагогика и психология позволява тяхното изучаване в контекста на развитието и обучението на децата и учениците със специални образователни потребности.

Исторически приносът на Жан Итар може да бъде разглеждан като първия опит за систематизиране на индивидуална програма за обучение, която включва образователни цели, задачи и дейности, пряко свързани с *индивидуални способности* на детето (Itard, 1801).

Специалното обучение на учениците с увреждания се установява в началото на ХХ в. То се развива с оглед на доминиращите две концепции: (1) за междуиндивидуални различия – които сравняват едно дете с друго, и (2) за вътрешноиндивидуални различия – които измерват индивидуалните способности на всеки ученик в различна област.

Групирането на учениците в специални класове се основава на концепцията за междуиндивидуалните различия, но принципите за обучение следват концепцията за вътрешноиндивидуалните различия, което отново подчертава диференциацията на образователните цели и задачи съобразно индивидуалните способности на всеки ученик.

Теорията на Пиерон за способностите се основава на постулата, че всички индивиди имат еднакъв „набор от способности“, като всяка тях е в „*различна степен на развитие*“ (Piéron, 1960), което следва едновременно и двете концепции на специалното образование. Способностите се разглеждат като изява на определен „генетичен субстрат“ (Piéron, 1960) и ако тяхното развитие започне в ранна детска възраст, те ще се превърнат във фактор, който позволява на индивида непрекъснато да успява в изпълнението на определени задачи. Следователно постиженията и успехът са в пряка взаимовръзка с наличието на една основна способност и възможността за нейното обогатяване и развитие, което е изключително важно както за всички ученици, така и за тези със специални образователни потребности.

Тълкуванията на Пиерон за способностите насочват към две основни концепции – първата е, че способностите са вродени и носят своя наследствен отпечатък, а втората препраща към тяхната хетерогенност и многообразна структура. Обединяването на тяхното значение и действие, обусловено от

факторите на околната среда (физическа и социална), осветлява идеята за тяхната динамична структура.

В своята книга „Трактат по приложна психология“, и по-конкретно в частта със заглавие „Теоретични проблеми на познанието за способностите“, Пиерон подчертава предизвикателствата в тяхното изучаване, свързани с понятието за вродената способност. Размислите насочват към заключението, че по всяка вероятност такава способност не може да бъде идентифицирана с познатите психологически тестове, нито с методите на наблюдение или пряка беседа. В същото време, той определя значението на взаимодействието между наследствените структури и факторите на средата, които заедно формират условията за развитие на индивидуалните способности (Piéron, 1960).

Пиерон подчертава, че определянето на индивидуалните различия изисква дешифриране именно на наследствените фактори, което за времето, в което живее, е немислима идея. Това е и причината тази теория да пренасочи своето влияние от диференциалната психология към общите концепции на психологията.

Въпреки че предложената концепция за оценяване и развитие на способностите е повлияна от някои от теоретичните възгледи на Пиерон (напр. хетерогенност и индивидуални вариации), представеният модел не претендира да бъде пряк наследник или приложение на неговия научен апарат. По-скоро се използват ключови философски и аналитични идеи като отправна точка за изграждане на модел, адаптиран към нуждите на съвременната специална педагогика.

В този период психолозите използват различни тестове и задачи, с които става възможно да се даде приблизителна оценка на способностите на всеки, т.е. с различните инструменти могат да се измерват различни способности с цел създаването на психологически профил (Reuchlin, 2001). Пиерон обаче подчертава несъстоятелността на тези инструменти поради това, че те предоставят фрагментарна представа за индивидуалните способности и придружаващото ги статистическо обобщаване няма съществена стойност (Piéron, 1960). Въпреки валидността на критиката му съвременните психометрици подчертават, че именно чрез усъвършенстване на инструментите и комбиниране на количествени и качествени подходи могат да се доближат до по-пълна оценка на индивидуалните способности. Тяхното огромно разнообразие разкрива хетерогенността на способностите на всеки един индивид и всеки опит те да бъдат класифицирани, изисква допълнителни изследвания (Piéron et al., 1952).

От съществено значение за разбирането на индивидуалните способности се оказва влиянието на околната среда. Пиерон и научните екипи от този период установяват, че развитието на всяка вродена способност и на цялата палитрата от индивидуални способности се осъществява синхронно и взаимосвър-

зано. Тази констатация е приложима в контекста на специалната педагогика и стои в основата на изготвянето на индивидуалната програма за обучение и развитие на децата и учениците със специални образователни потребности.

За хетерогенността на способностите говори и Жан Пиаже. Негово е твърдението, че една и съща оперативна структура може да се придобива в различни възрасти, в различни ситуации и процеси (Piaget, 1926). Подчертава се, че това видимо е свързано с факторите на околната среда, наблюдавайки индивида в разнообразни ситуации, в различен социален контекст и в различна физическа среда (Piaget, 1926).

Изброените дотук научни изследвания придобиват все по-голяма тежест за специалната педагогическа теория и практика благодарение на разкриване на релацията на индивидуалните фактори и факторите на околната среда, която е предпоставка за ефективното обучение и развитие на децата и учениците със специални образователни потребности. Същественният въпрос е по какъв начин може да се проследи симбиозата между двете концепции – тази за вродената структура на способностите и тази за тяхната хетерогенност във взаимодействие с концепцията за функционалното влияние на факторите на околната среда. На тази основа се откроява обусловеността между различни фактори, които създават условията учениците да разкрият своя пълен потенциал, и хетерогенността на техните способности да е усвоена в процеса на тяхното обучение.

Основавайки се на идеята за хетерогенността на способностите, стояща неделимо от тяхната вродена структура, се създава идеята за функционалното оценяване на индивидуалните способности и образователните потребности. Тя цели разкриването на техния „динамичния профил“, следвайки линията на положителните тенденции на развитие и на постиженията в обучението на всеки ученик¹. В същото време, се откроява силата на влияние на факторите на околната среда, които ги подсилват.

Модел за изучаване на способностите при деца и ученици със специални образователни потребности

За разлика от предварително изброените теоретични фактори, моделът изпълнява обединяваща и приложна функция – той структурира способностите не само като описателни категории, а като основа за образователно планиране и интервенция. В него факторите на средата са функционално свързани със специфични педагогически действия, което превръща схемата в динамичен инструмент за оценка и подкрепа, а не просто в логическо повторение на вече посочено съдържание.

Определеното фундаментално място на „факторите на околната среда“ при изучаване на способностите от Пиерон заема основно място в представения **модел за изучаване на способностите на децата и учениците със специални образователни потребности**. Тълкуването на факторите на околната среда

включва: (1) фактори на социалната среда, и (2) фактори на физическата среда и (3) фактор участие².

С функционалното оценяване на индивидуалните способности и потребности се добавят техните нови характеристики, свойства, компоненти и отношенията между тях. Тяхното представяне се основава на предложения тук модел.

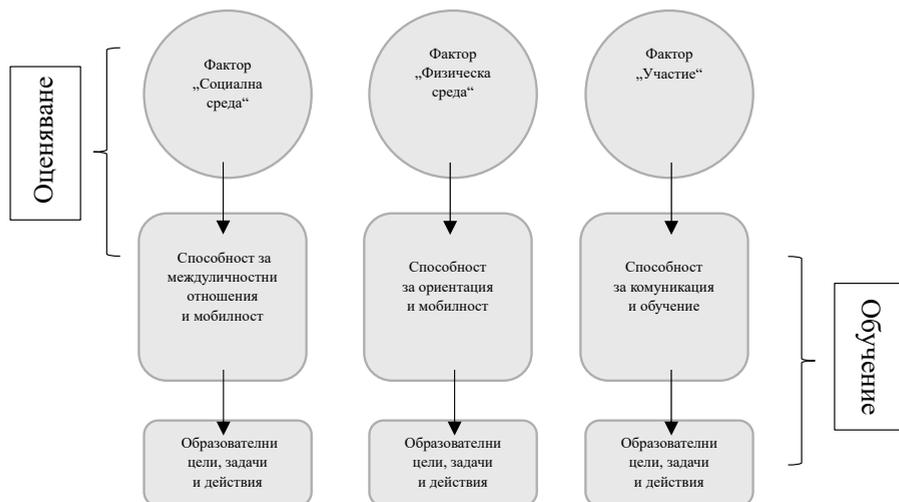
Индивидуалните способности са представени в отделни групи. Това позволява тяхното по-задълбочено опознаване и прави възможно да бъдат представени образователните потребности на децата и учениците. Те са диференцирани по области на развитие:

- адаптивни способности;
- познавателни способности;
- комуникативни способности;
- двигателни способности;
- социални способности (Bricker, 2013)³.

Чрез създадения модел те могат да бъдат групирани като:

- способности за комуникация и обучение;
- способности за ориентация и адаптация;
- способности за междуличностни отношения и мобилност.

В модела за изучаване на способностите е отразено взаимодействието на децата и учениците със специални образователни потребности с околната среда, представена в посочените вече три фактори.



Фигура 1. Модел за изучаване на способностите на деца и ученици със специални образователни потребности

Първият фактор е социалната среда, обусловен от способността за осъществяване на *междучелностни взаимоотношения и мобилност*. Вторият фактор е физическата среда – способността за *адаптация и ориентация*. Третият фактор е *участието*, свързан със способността за *обучение и комуникация*.

Оценяването на изброените групи способности и фактори в тази последователност позволява на специалистите да изведат съответните на тях образователни цели, задачи и дейности в организацията на обучението на деца и ученици със специални образователни потребности.

Като се има предвид, че зараждането на всяка способност зависи от процеса на развитие, това, което приложеният модел прави възможно, е да бъде определена необходимата подкрепа, постъпваща от средата (физическа и социална), и да бъдат обединени всички допълнителни компоненти, които се разглеждат като фасилитатор на участието в обучението.

Изследователската работа, свързана с модела за изучаване на способности, има за цел да анализира факторите и процесите, които обясняват появата на устойчиви и трайни способности, умения и поведение, благодарение на правилно систематизирани образователни цели, които включват конкретни задачи и дейности, изпълнявани от педагогическите специалисти.

В подкрепа на този модел е осъществена изследователска работа с качествен характер, в която участват 58 педагогически специалисти от различни образователни институции. Чрез полуструктурирани интервюта и анализ на реални индивидуални учебни програми са идентифицирани ключови педагогически практики, които отговарят на специфични образователни потребности. Получените резултати са използвани за формулиране на структурните компоненти на модела и за валидиране на приложимостта му в различен образователен контекст.

Тук важно е качеството на оценяването с оглед ефективността на обучението и как те позволяват способностите да бъдат разглеждани като разположени в равнина, която да отрази сложната им хетерогенна същност. В допълнение се откроява ролята на специалистите, които участват и в двата процеса (оценяване и обучение) и са в динамично взаимодействие с обособените три фактора на средата (социална среда, физическа среда и участие).

Основавайки се на конкретни идеи, формулирани от Пиерон – че способностите са вродени, но се проявяват и развиват под въздействие на средата; че те са хетерогенни по своята същност и че всяко постижение е резултат от взаимодействието между генетична предиспозиция и конкретна ситуация на изпълнение, настоящият модел разглежда индивидуалните способности като динамична основа за успех в обучението. Пиерон разглежда способностите и като измерими количества – например по отношение на обема информация, който когнитивната система може да обработва и съхранява. В духа на това

разбиране настоящият модел предлага възможност специалистите да анализират не само количествени параметри (като ниво на изпълнение), но и качествени измерения – като тип потребност, форма на участие и динамика на развитие в различни области.

Заклучение

Релацията „способности – потребности“ очертава две взаимно допълващи се научни перспективи – от една страна, разбирането за индивидуалния потенциал на ученика, и от друга – за необходимостта от целенасочена педагогическа подкрепа, съобразена с условията на средата. Именно чрез тази връзка става възможно систематизирането на ефективни образователни насоки, които отчитат динамиката на развитието и индивидуалната учебна траектория на всяко дете или ученик със специални образователни потребности.

Предложеният модел има за цел да идентифицира и класифицира индивидуалните способности, както и да подпомогне тяхното развитие и укрепване чрез функционално оценяване, целенасочени педагогически интервенции и структурирана образователна среда, в която се съчетават адаптивност, достъпност и участие.

Идеите на Анри Пиерон, макар и възникнали в друга научна епоха, остават актуални със своя акцент върху хетерогенността, генетичната обусловеност и контекстуалната динамика на способностите. Те предоставят основа за сложен и гъвкав подход към тяхното изучаване и подкрепа. Настоящият текст развива тези идеи в контекста на съвременната специална педагогика, като предлага модел, който да обедини теоретичната концептуализация със съвременни практически решения. Така се постига интегриран научен и приложен поглед към индивидуалните способности като ресурс за пълноценното участие и развитие на децата и учениците в образователния процес.

БЕЛЕЖКИ

1. Гърбачева, А., 2018. Функционално оценяване – от МКФ до плана за специална образователна подкрепа. Във: Втори научен дискуссионен форум „От приобщаване към участие в образователния процес“, 23 – 25 юни 2018, с. Крапец. [онлайн]. Достъпно на: <https://www.ir-di-tsa.com>.
2. Международна класификация на функционирането, уврежданията и здравето: МКФУЗ (ICF). Достъпно на: <https://www.mlsp.government.bg/uploads/1/mkfuz.pdf>
3. Гърбачева, А., 2015. Методика за функционална оценка и работа с деца с умствена изостаналост и аутистичен спектър на развитие. София: проект BG051PO001-4.1.07 „Включващо обучение“.

REFERENCES

- Bricker, D. (2013). *Programmes EIS – Évaluation, intervention et suivi auprès des jeunes enfants de 0 à 6 ans* (2nd ed.). Brussels: De Boeck.
- Itard, J. (1801). *De l'éducation d'un homme sauvage ou des premiers développements physiques et moraux du jeune sauvage de l'Aveyron*. [online].
- Loarer, E. (2019). L'orientation en France des origines aux années 1940 – La création de l'Inop. *Regards sur l'histoire de l'orientation en France*, 259 – 274.
- Ouvrier-Bonnaz, R. (2019). Évolutions conjointes de la situation scolaire et de l'orientation en France: quelques repères pour une histoire des services d'orientation. *Regards sur l'histoire de l'orientation en France*, 211 – 230.
- Piaget, J. (1926). *The Language and Thought of the Child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Piéron, H. (1960). *Traité de psychologie appliquée*. Paris: Presses Universitaires de France. ISBN 978-2-13-026498-0.
- Piéron, H., Pichot, P., Favergé, J.M. & Stoetzel, J. (1952). *Méthodologie psychotechnique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Piryov, G. & Desev, L. (1981). *Kratak rechnik po psihologiya*. Sofia: Partizdat [in Bulgarian].
- Rayna, F. & Rieunier, A. (1997). *Pédagogie: dictionnaire des concepts clés*. Paris: ESF.
- Reuchlin, M., 2001. Origine et développement du laboratoire de psychologie différentielle de Paris. *Psychologie et Histoire*, 2, 59 – 85.
- Roche, P. (2017). 1947, Le plan Langevin – Wallon pour une école de justice et d'émancipation. [online].

THE DYNAMIC STRUCTURE OF ABILITIES: THE TRANSFER OF HENRI PIERON'S IDEAS INTO SPECIAL PEDAGOGY

Abstract. This article explores the theoretical, historical, and applied dimensions of the concept of “ability” within the context of special pedagogy and psychology. Drawing on academic discussions developed in the works of Henri Piéron – 1960, Ouvrier-Bonnaz – 2019, Reuchlin – 2001, as well as key contributions from Bulgarian psycho-pedagogical literature – Piryov & Desev – 1981; Garbacheva – 2015, 2018, the study traces the evolution of the concept of ability, its interaction with environmental factors, and its relevance to the assessment and support of children and students with special educational needs. The article proposes a model for studying individual abilities, grounded in a functional analysis of environmental factors – social, physical, and participation – and their relationship to educational needs. The model is supported by empirical data, obtained through semi-structured interviews with 58 educational specialists and analysis of real-world individualized educational programs.

Keywords: abilities; children and students with special educational needs; factors of the social environment; factors of the physical environment; participation

✉ **Dr. Hristina Fidosieva, Assist. Prof.**

ORCID iD: 0000-0003-3529-1891

University of Veliko Tarnovo “St. Cyril and St. Methodius”

Veliko Tarnovo, Bulgaria

E-mail: h.fidosieva@ts.uni-vt.bg