

ИНФОРМАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ – КЛЮЧ КЪМ ИНКЛУЗИВНАТА ОБРАЗОВАТЕЛНА СРЕДА

д-р Тая Желязкова
г. София, Република България

Abstract: *Individualization as a new feature of time shuffling places the learner and the trainer and leads to the necessity of inclusion of everyone, everywhere and in everything. The knowledge and skills in the process of living, which are an expression of individual informal education as learners and trainees are key to the effectiveness of the achievements of all participants in inclusive educational environment. It is imperative to maintain centers for lifelong learning for teachers, where they pass through updating the knowledge, skills and competences, as well as the creation of "informal pedagogy" as part of social pedagogy.*

Keywords: *Educational triad, formal education, non-formal education, informal education, Educational pyramid, inclusive education, inclusive teacher, informal pedagogy.*

Новият XXI в. дойде с очакването за промяна във всички прояви на живота и вече тече второто му десетилетие, без да сме придобили ясни параметри на неговите съществени отличителни характеристики. Не само в България, но и в световен мащаб последното десетилетие на XX в. и първите 15 години от новия век са белязани с лутане между мира и войната, между религиозното и светското, между научното и езотеричното, между материалното и духовното.

Вероятно всеки граничен преход между два века е белязан с борба между крайностите, породени от желанието на човечеството да се отърве от старото и да се насочи към новото. Но то не е преживявало толкова стресиращи промени през последните 100 г.: бързото навлизане на машините в началото на XX в. довежда до масовизация на обществените процеси, докато проникването на информационните технологии във всички сфери на живота в началото на XXI в. позволява индивидуализация в удовлетворяването на човешките потребности.

Точно тази възможност за индивидуализация е новата характеристика на времето, което не само в източната, но и в западната култура следва да бъде водещ критерий при оценяването на обществените тенденции, които от формални и неформални все по-често стават информални, т. е. оличностени.

Тук е мястото да уточним какъв смисъл влагаме в термините, включени в заглавието на настоящата разработка.

Информалното образование е неразделна част от въведената през 2010 г. от автора понятийна „Образователна триада“ [Желязкова (Тея), Т., Стратегии, 2010, 1], в която са включени „трите основни категории целенасочена образователна дейност“ – формално, неформално и информално образование [Меморандум, 2000, с. 3]. Техните определения, възприети в Европейския съюз, са дадени в COUNCIL RECOMMENDATION on the validation of non-formal and informal learning [р. 5]

За целите на изследователския интерес на автора към информалното образование са възприети следните дефиниции на трите съставни части на Образователната триада.

Формално е всяко образование, което се организира, реализира и контролира в съответствие с интересите на обществените институти за предоставяне на образователни услуги, осъществява се структурирано в системата на основното,

средното и висшето образование, задължително е до определена степен и възраст и завършва с придобиване на квалификационна степен и общопризнат документ за постигнати резултати.

Неформално е структурирано образованието, което се организира и провежда извън рамките на формалната система в институти на гражданското общество или частни образователни центрове и школи, цели развитието на умения и не се съпровожда с документ за квалификационна степен.

Информалното образование е неорганизирано, неструктурирано и несистематизирано натрупване на знания, умения и навици в процеса на живеене и се случва преднамерено или непреднамерено по уникален за личността път. [Желязкова (Тея), Т., 2010, 1, с. 170]

По-подробно съдържателните различия на трите термина са разгледани чрез съпоставителна таблица и като части от въведената от автора „Образователна пирамида“ [Желязкова – Тея, Т., 2010, 4]. Всички публикации за информалното образование (10 засега) са достъпни в Google Наука чрез Научния електронен архив на Нов български университет.

За целите на настоящата разработка е възприето значително по-широкото по смисъл съдържание на определеното за инклузивното образование, дадено през 2008 г. от ЮНЕСКО: „инклузивното образование е непрекъснат процес, насочен към предоставяне на качествено образование на всички при уважаване на различните способности и потребности, характеристики и очаквания на учащите и обществата в областта на образованието, отстраняване на всички форми на дискриминация“ [1, с. 3-4].

Инклузивното образование е тясно обвързано с педагогиката на инклузивно-то/включващото обучение като иновационна педагогика, основана на принципите: приемане и признаване на различието; колективност; диференциация на образователното съдържание спрямо индивидуалните потребности; персонализация на обучението; диверсификация на образователните ресурсни методи и средства (професионални, дидактически, материални, технически, финансови); приоритетно значение на индивидуалното учене; актуализиране на професионалния профил на специалистите; мултидисциплинарност и сътрудничество; справедливост в оценяването на постиженията; взаимност, равнопоставеност и съвместно усъвършенстване“ [Гърбачева, А., 2012, с. 77].

Както е видно, два от основните принципа на инклузивната педагогика са свързани с персонализацията на обучението и приоритетното значение на индивидуалното учене. Споделяйки напълно тези принципи, формулираме тезата в настоящата разработка: *натрупаните знания, умения и навици в процеса на живеене, които са израз на индивидуалното информално образование както на обучаващите се, така и на обучаемите, са ключът към ефективността на постиженията на всички участници в инклузивната образователна среда.*

Умението да се вписваш в инклузивната образователна среда вече става потребност и необходимост за всеки, защото кръгът на нуждаещите се от приобщаване (инклузия) отдавна не включва само хората със специални образователни потребности. Те ще продължат да бъдат в центъра на вниманието на специалните педагогики. От подходящи инклузивни методи, подходи и практики ще се нуждаят вече широк кръг от хора: непостъпилите и отпадналите от училище, прехвърлилите възрастта за задължителното базово образование, децата от непълните семейства или без родители, хората в неравностотно социално положение (бедност, недостъпност, инвалидност и др.), дори талантливите хора, които изискват специфични условия за развитие. Това налага да разглеждаме инклу-

зията през призмата на най-широко разпространеното по време и място информално образование.

В така описания социален контекст все по-нарастваща става *инклузията на всекиго, навсякъде и във всичко*. Защото свободата е не само в безвъзмездното ползване на познавателното съдържанието в глобалната информационна мрежа, но и в правото да бъдеш автор на такова съдържание в нея. Самото позициониране в познавателния контекст вече е продиктувано от твърде много фактори, които при определена конфигурация могат да разместват местата на обучаващия и обучавания, безотносително към времето, мястото и личностните характеристики на участниците в образователната ситуация. Особено при настъпилата криза на образователната система в следствие от изключителната динамика във възобновяването на знанието като структура и съдържание, както и засилващата се тенденция на бягство от системата заради нейната прекалена формализация.

Прави впечатление, че в сравнението на целите на образователните системи в европейските страни първа позиция в общовалидните цели е отредена на *подпомагането на цялостното развитие на личността*. Във Великобритания това се изразява в подпомагане „житейското развитие на учащите, изисвайки от тях и давайки им възможност да мислят рационално, като реализират себе си в разрешаването на житейските задачи“ (Попов, Н., Г. Бижков, 1997, с. 211).

„Силна личностна насоченост имат целите във Великобритания, Испания, Холандия, Белгия, Норвегия, Швейцария, Швеция, в известна степен и Полша.“ [Пак там, с. 213-214]. Прави впечатление, че с изключение на Испания, всички други страни са от условия север на континента, където по-суровия климат, рамкиращ и стагниращ природно жизнения свят, в който трудно може да се оцелее поединично, хората изпитват вътрешна потребност от духовно освобождение чрез *зачитане на индивидуалността и стимулиране на личното саморазвитие*.

Авторите на съпоставителното изследване предлагат с доста голяма условност и България да бъде причислена към тези страни. Бихме се съгласили с това предложение, ако то отчита дълголетните традиции на българското общество да стимулира индивидуалистично насоченото като резултат информално образование, осъществявано в читалищата и други извънучилищни педагогически учреждения, като центрове за работа с деца, клубове по интереси, младежки домове, кръжоци, състави, детски школи и др. [Doseva, T., T. Zhelyazkova, 2005]

Средствата на информалното образование, независимо как и къде се осъществява то за всеки индивид, в последна сметка постигат когнитивни цели. Б. Блум йерархизира когнитивните цели на шест равнища:

- 1) знания (knowledge);
- 2) разбиране (comprehension);
- 3) приложение (application);
- 4) анализ (analysis);
- 5) синтез (synthesis);
- 6) оценка (evaluation). [Цит. по Бижков, Г., 1992, с. 99-100]

Съществено значение в посочената йерархия има разбирането, без което останалите цели биха останали неосъществени. Разбирането е другият тематичен център на изследователски интерес на автора, разработени в 7 публикации, също достъпни в Google Наука. В тях е достигнато до следната дефиниция на разбирането във философски смисъл: разбирането е механизъм за творческо декодиране на действителността и смисъла на нейните послания по правила [Желязкова, Т., 2001, 119].

Моделът на разбирането както и дефиницията, която използва авторката, по същество са заимствани от философията. Собствено педагогическата насоченост на разбирането, положено в единния образователно-възпитателен процес, доказва изключителната значимост на информалното в образованието чрез подпомагане на разбирането по отношение на:

- 1) ценностите като система и смисъл;
- 2) себеутвърждаването на личността;
- 3) значимостта на самообучението (през целия живот);
- 4) правото на свобода за самореализация;
- 5) трудностите като част от живота;
- 6) лично придобития социален опит;
- 7) необходимостта за живот заедно с другите;
- 8) хората като палитра от противоречиви качества. [Георгиева, С., 2006, с. 36-37]

За целите на изследването връзката на уменията с разбирането беше експериментирана в продължение на години с инклузията на изследователя в поредица от самообучения по пеене, танци, рисуване и други дейности, свързани с изкуството. Резултатите от това информално образование показаха, че разбирането на определения вид изкуство е принципно различно от страна на наблюдателя и от страна на деятеля. Правенето и моженето са вид теоретизация на сетивата, която позволява по-дълбоко проникване чрез разбирането в същността на процеса, на автора и на резултата. Дори може да се говори за надградено или задълбочено разбиране, основано на емпатията и дейността на принципа „проба-грешка“.

Другото изследователско поле, представляващо богат модел за инклузивно образование, беше ръководството като директор на Националния дворец на децата в столицата на Република България – София. Това е място не само за развитието на способностите и талантите на всяко дете, приобщаването на деца от различни етнически общности и социални групи, но и територия за развитието на педагогическия талант на учителите за работа в инклузивна образователна среда. Това е най-голямото извънучилищно педагогическо учреждение за неформално образование на национално ниво, което ръководи методически действащите общински детски комплекси в страната, обменяйки добри практики помежду си чрез реализацията на Националния календар за извънкласните и извънучилищните дейности на Министерството на образованието и науката. Педагогическите кадри в тези извънучилищни педагогически учреждения, както и предучилищните педагози и началните учители във формалната образователна система, са своеобразни „всичколози“, чийто опит, практики и педагогически талант е най-органичната проява на така необходимия в днешно време инклузивен педагог. „Учителят е този, който създава и поддържа определен психически климат, взаимната подкрепа и емпатия, той е фасилитаторът на групата, той е и неформален участник в нея.“ [Легкоступ, М., 2012, с. 34]

В този смисъл от изключителна важност са професионалните компетентности на учителите, които все по-често ще се налага да работят в инклузивна образователна среда:

- ръководене в дух на сътрудничество, разбирателство и взаимна полезност;
- адаптиране на преподавателската и всяка друга дейност към потребностите и особеностите на обучаемите;

- консенсусна работа с всички членове на педагогическия екип и други специалисти;
- професионална компетентност за сътрудничество с родителите и различни неформални партньори. [Гърбачева, А., 2012, с. 29-30]

В Насоки за политики за приобщаване в образованието на ЮНЕСКО е включен Контролен лист за учителите и учебната среда, чрез който трябва да се провери инклузивната образователна среда:

- има ли достатъчно обучени учители в цялата страна;
- насърчава ли се участието на самите обучаеми;
- провежда ли се непрекъснато професионално развитие на учителите;
- многоезицието преграда ли е за инклузията;
- адаптирани ли са интерактивни методи на преподаване към различни възрастови групи (деца, младежи и възрастни);
- работи ли се в екип;
- дейността ориентирана ли е към проекти;
- преподаването предимно теоретично ли е;
- учебните материали подходящи ли са за нуждите на всички учащи се със затруднения;
- учители насърчавани ли са да си сътрудничат с родителите и гражданското общество. [Policy Guidelines, p. 22]

Отговорите на тези въпроси са от компетенциите както на държавната политика в образованието, на научните съвети във висшите училища, които утвърждават учебните програми за подготовка на педагогически кадри, на ръководителите на всички нива в образователната система, така и на самите участници в образователния процес, който при съвременните условия постоянно е инклузивен.

В заключение на представената теза и нейното разгръщане се налагат следните изводи:

1. Училищата и университетите следва да се самоосъзнаят и развиват като образователни триади за едновременно провеждане на формално, неформално и информално образование.

2. Подготовката на учителите в университетите трябва да включва развитие на компетентностите им да изграждат т. нар „меки“ (преносими) умения на своите обучаеми, а не само да им преподават.

3. Необходимо е да се засили комплексната подготовка на учителите (преподавателите) за полифункционалната им роля да бъдат едновременно учители, но и аниматори, модератори, ментори, съветници и کوچове (Коучинг е процеса, чрез който хора, екипи и компании са подпомагани, за да достигнат най-високо ниво на своите способности [<http://www.coaching.bg/>]).

4. Новата образователна система все по-настоятелно ще изисква създаването и поддържането на центрове за учене през целия живот за учители, в които те да преминават през актуализация на знанията, уменията и компетенциите им минимум през 3 години. През първата година учителите ще въвеждат нови практики, през втората – ще натрупват опит, а през третата – ще превръщат постиженията си в добра практика за споделяни с колеги. Това се налага, защото средата, училището и учениците вече не са застинали същности, а повишаването

на качеството на живота във всичките му материални и духовни, мечтани и желани форми е върховната цел на всеки учител.

5. Наложително е създаването с общи интелектуални усилия на „информалната педагогика“ като дял от социалната педагогика с изключително значение за разрешаване на редица тежки социални проблеми на нашето съвремие и най-вече с обгрижването на младото поколение чрез използване на приноса на информалното образование за изграждането на личността.

Асоциацията на професорите от славянските страни е подходящата интелектуална общност, която може да постави началото в реализирането на направените предложения.

Източници:

1. **Желязкова (Тя), Таня.** Информалното образование като значим елемент от образователната триада. – Стратегии на образователната и научната политика, 2010, бр. 2.
2. **Меморандум за непрекъснатото образование.** Европейска комисия по образованието, Брюксел, 2000.
3. **COUNCIL RECOMMENDATION of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning (2012/C 398/01).**
4. **Желязкова-Тя, Таня.** Образованието на новия век – виртуално и информално. – е-Обр@зов@ние, бр. 39, ноември 2010.
5. **Инклузивно образование: път в бъдеще.** Международният център конференции, ED/BIE/CONFINTED 48/5, Женева, 28 ноември 2008.
6. **Гърбачева, Анелия.** Речник на учителя. В: Интегрирано и включващо обучение. Научно-методически сборник за учителя. Първа част. В. Търново, 2012.
7. **Попов, Николай. Георги Бижков.** Образователни системи в Европа. С., 1997.
8. **Doseva, Tatyana. Tanya Zhelyazkova.** Out-of-school Pedagogical Institutions – a Successful Formula for Making Use of Bulgarian Children's and Student's Leisure. In: Non-formal and Informal Education in Europe. Prague, 2005.
9. **Бижков, Георги.** Теория и методика на дидактическите тестове. С., 1992.
10. **Желязкова, Таня.** Към дефинирането на разбирането. – Философски форум, бр. (9) 1, 2001.
11. **Георгиева, С.** Разбирането като педагогически проблем. Русе, 2006.
12. **Легкоступ, Магдалена.** Дизайн на тренинг за формиране на умения и нагласи за общуване в инклузивна образователна среда „Обичай и прави добро“. В: Интегрирано и включващо обучение. Научно-методически сборник за учителя. Втора част. В. Търново, 2012.
13. **Гърбачева, Анелия.** Професионални компетентности на учителя. В: Интегрирано и включващо обучение. Научно-методически сборник за учителя. Първа част. В. Търново, 2012.
14. **Policy Guidelines on Inclusion in Education.** Working Document. 48th International Conference on Education (ICE) on Inclusive Education: the Way of the Future. 27 November 2008.