



КОНСТРУКТИВИЗЪМ И БИХЕВИОРИЗЪМ ПРИ ОБУЧЕНИЕТО НА ДЕЦА
С ИНТЕЛЕКТУАЛНА НЕДОСТАТЪЧНОСТ

Катерина Златкова-Дончева*

CONSTRUCTIVISM AND BEHAVIORISM IN TEACHING CHILDREN
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Katerina Zlatkova-Doncheva

Abstract: *Current study examines the constructivism and behaviorism concepts applicable in the education of children with intellectual disabilities. The paper is focused on the possibilities of both approaches in overcoming some of the challenges in teaching children with intellectual disabilities and outlining the different techniques to support the efforts of the educator for the effective education and development of researched group of children. The results outline that dividing the content units into smaller parts, connecting the information to the real life situation, using models and illustrations, moving from the known to the unknown, and encouraging active participation of students are most effective approaches in education children with intellectual disabilities. Constructivist and behaviorist concepts of learning and teaching do not differ methodologically and substantively in the education of children with intellectual disabilities to their peers and differences are related only to duration of individual approaches.*

Keywords: *intellectual disability; constructivism; behaviorism; teaching approaches; education.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Конструктивизмът и бихевиоризмът са две от водещите концептуални перспективи, свързани с обучението на децата с интелектуална недостатъчност в контекста на специалното образование. Някои теории предлагат използването на единен специфичен подход на преподаване, който интегрира концепции от различни перспективи (Algahtani 2017) и в повечето случаи ефективните стратегии в областта на образованието обединяват идеи от различни гледни точки. В този смисъл и конструктивизмът, и бихевиоризмът могат да служат като основа при избора на подход за процеса на обучение (Venitez, Domeniconi 2016). **Основната цел** на настоящото изследване е фокусирана върху възможностите на двата подхода при преодоляването на някои от предизвикателствата при обучението на децата с интелектуални затруднения и очертаването на различните техники, които да подкрепят усилията на педагога за ефективното приобщаване на тази група деца. **Обектът** на изследването са конструктивистките и бихевиористични концепции за обучението, а **предметът** проследява адаптирането им съобразно възможностите за обучение и развитие на децата с интелектуална недостатъчност.

* Катерина Златкова-Дончева – главен асистент, доктор, катедра „Педагогика“, Педагогически факултет, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, Велико Търново, България, e-mail: kzlatkova@gmail.com

Интелектуалната недостатъчност обхваща най-голямото изменение в когнитивните и поведенческите способности в сравнение с всички останали нарушения. Някои деца от тази група се адаптират сравнително добре в училище и в общността, докато онези, които са със значителни физически и когнитивни нарушения, се нуждаят от непрестанна помощ в ежедневните дейности. Много често специалните нужди на децата с интелектуални затруднения биха могли да бъдат нарушени от икономически и образователни ограничения, което изисква креативност и координирана подкрепа от страна на родители, учители и други специалисти. Децата с **интелектуална недостатъчност** показват голям диапазон от способности и междуличностни качества и онези от тях, които са с по-леки затруднения, ако получат адекватна помощ, биха могли да функционират пълноценно в ежедневието си подобно на всички деца. Те могат да посещават без проблем редовни часове в масови паралелки, да се адаптират към предизвикателствата на образователните изисквания и да формират трайни взаимоотношения с връстници и възрастни. Много от децата с интелектуални затруднения показват нормално физическо развитие и развиват добра физическа координация. Други, които са с по-сериозни нарушения на интелектуалното функциониране, се нуждаят от по-постоянни грижи, които често могат да продължат и в ранна зряла възраст, ако не са развили необходимите умения за независим живот. Общото между различните случаи на деца с интелектуални затруднения са ограниченията в повечето области от ежедневието, с които те се сблъскват (Mash&Wolfe 2010). Децата с интелектуална недостатъчност често имат проблеми в обучението, поради нарушения в познавателните им способности, като език и способност за решаване на проблеми. Степента на затрудненията, които имат, зависи от степента на когнитивното нарушение, което е основната причина за интелектуалната недостатъчност (Попова, 2018).

Интелектуалните затруднения са свързани с група от нарушения в психологическото функциониране и адаптивни характеристики, като нивата на тежест зависят от разликите между способностите за учене и очакванията на съответната общност в конкретната социална обстановка (Gibbons et al. 2015). Предизвикателствата на интелектуалното функциониране предполагат, че процесът на обучение е по-бавен поради затрудненията в паметта, мисленето и мотивацията на детето със затруднения в тази област. От друга страна, проблемите с адаптацията при децата с интелектуална недостатъчност затруднява и развитието на социалните и практическите им умения, както и цялостната им социализация и способността за овладяване на концепции. Освен това често при деца с интелектуални затруднения са налице несъответствия в самооценката, вземането на решения, поставянето на цели и решаването на проблеми (Haeghele, Park 2016). Обучението на деца с интелектуални затруднения в класната стая може да бъде ефективно при наличието на подходяща подкрепа (Barker 2015). Учебните програми и методи на обучение трябва да бъдат модифицирани съобразно индивидуалните им особености за да бъде постигнат пълният им потенциал в познавателните и социални области, което да ги подготви за бъдещ независим живот в общността. Въпреки затрудненията в адаптивните им способности, децата с интелектуална недостатъчност имат различни силни страни в други области на тяхното функциониране и ефективните стратегии при тяхното обучение трябва да се съсредоточат върху подобряване на тяхната независимост и самостоятелност. Затрудненията в обобщаването на понятията, вземането на решения, решаването на проблеми и целепологането при тази група деца изисква от педагозите да разделят информацията и учебното съдържание на малки части, което ще улесни интернализирането на понятията (Algahtani 2017).

МЕТОДОЛОГИЯ

Настоящото изследване се фокусира върху подходите, които конструктивизмът и бихевиоризмът предлагат в контекста на обучението на децата с интелектуална недостатъчност. Основният метод за постигането на изследователските цели е контент анализът на научна литература.

РЕЗУЛТАТИ

Основни концепции на конструктивизма – теория и практика при обучението на деца с интелектуална недостатъчност

Конструктивизмът разглежда обучението не като пасивно предаване на знания от учител на ученик, а като активно откриване, трансформиране и конструиране на информацията като знание в ума на обучаемия.

Конструктивистката теория за ученето възприема обучаемия като активен участник в процеса на усвояване на знания. Конструктивистките концепции за учене имат своите исторически корени в творчеството на Дюи, Брунер, Виготски и Пиаже. Те подчертават, че резултатите от обучението трябва да се съсредоточат върху процеса на изграждане на знания и ученето не е реакция на стимул, а процес, който изисква саморегулация и разработване на концептуално структури чрез рефлексия и абстракция (Glaserfeld 1995). Конструктивизмът е подход към преподаването и ученето, основан на предпоставката, че когницията (ученето) е резултат от „умственото изграждане“. С други думи децата учат, като усвояват нова информация заедно с това, което те вече знаят. Конструктивистите смятат, че ученето е повлияно от контекста, в който се преподава, както и от вярванията и нагласите на учениците. Конструктивизмът е теория на обучението и има пряко приложение в образованието, която предполага, че хората изграждат знания и смисъл от своите преживявания. Учениците непрекъснато се опитват да извличат своя личен ментален модел на реалния свят от техните възприятия за този свят и актуализират собствените си умствени модели, за да отразяват новата информация, следователно конструират собствена интерпретация на реалността (Driscoll 2000). В класната стая конструктивисткият възглед на ученето може да насочи към редица различни методи на преподаване. В най-общ смисъл това обикновено означава насърчаване на учениците да използват активни техники (експерименти, проектно базирано обучение, решаване на проблеми), за да придобият повече знания чрез преживяването и пречупването през призмата на личния опит (Oliver 2000). Основната идея на конструктивизма е, че учениците изграждат нови знания върху основата на предишното обучение.

Две са фундаменталните парадигми на конструктивизма: първата е, че учащите конструират нови разбирания, използвайки това, което вече знаят, а втората е, че ученето е активно, а не пасивно. Учениците се сблъскват с познанието в контекста на новата учебна ситуация и ако тя не е в съответствие с натрупаното до момента знание и със способността да осмислят новата информация, те не успяват да интернализират това познание и губят мотивация за учене. Този основен принцип е валиден за всички ученици, включително за тези с интелектуална недостатъчност. Конструктивистката теория на обучението е философия, която повишава когнитивното развитие на учениците в контекста на конкретната среда/учебна ситуация, преживяванията или релации с прилежащата атмосфера. *Акомодацията* и *асимиляцията* са ключовите понятия в теоретичните постановки на конструктивизма (Olusegun 2015; Tam 2000), които се базират на концепциите на Ж. Пиаже. Асимилирането кара индивида да интегрира новите преживявания в съществуващите за него познания, което разкрива пред него нови перспективи и води до акомодация и интернализиране на новите преживявания във вече съществуващите ментални способности. Ако се приеме, че конструктивистката теория е най-добрият начин да се определи обучението, тогава следва, че за подобряването на обучителния процес е необходимо да се създаде учебна среда, която да дава възможности за учене чрез преживяване. Това поражда презумпцията, че конструктивисткото обучение трябва да се осъществява в рамките на подходящ контекст и учебна среда, която да предоставя възможност за активно обучение.

Основните характеристики на конструктивната среда за учене, които трябва да се вземат предвид при прилагането на конструктивистки стратегии за обучение, са следните (Tam 2000):

- Споделяне на знанието между учители и ученици.
- Споделяне на авторитета между учители и ученици (овластяване).
- Ролята на учителя е свързана с даване на насоки и фасилитиране.
- Класът (групата) се състои от малък брой разнородни ученици.

Педагогически цели на конструктивистката учебна среда могат да бъдат обобщени по следния начин (Olusegun 2015):

- Предоставяне на социален опит в процеса на изграждане на знания.
- Предоставяне на социален опит и възможности оценка за множество перспективи (оценка на алтернативни решения).
- Вграждане на обучението в реалистични контексти (автентични задачи).
- Насърчаване на личния избор и правото на мнение в процеса на обучение (критическо мислене).
- Интегриране на ученето в социален опит (сътрудничество).
- Насърчаване на използването на множество модели на поднасяне на информацията (видео, аудиотекст и т.н.)
- Насърчаване на осъзнаването на процеса на изграждане на знания (размисъл, метапознание).

В конструктивистката класна стая фокусът се премества от учителя към учениците и учителят функционира повече като фасилитатор, който посредничи, помага и поддържа социално-емоционалния баланс в класа. И учителите, и учениците мислят за знанието не като за инертни факти, които трябва да бъдат запомнени, а като за динамичен, непрекъснат поглед върху света, в който живеят. Конструктивизмът изисква учителят да действа като фасилитатор, чиято основна функция е да помогне на учениците да станат активни участници в своето обучение и да правят смислени връзки между придобитото вече познание, новите знания и процесите, участващи в обучението. В този смисъл понятието „конструктивистки учител“ в голяма степен се припокрива с термина „приобщаващ учител“ не само по отношение на децата с интелектуални затруднения, но и за всички ученици (Olusegun 2015).

Конструктивизмът като теория на ученето и преподаването е концепция, която дефинира обучителния процес за всички ученици. Моделът на придобиването на нови знания чрез интерпретация на нови преживявания в съответствие с предишни знания, така че учениците да могат да осмислят новите понятия, е общовалиден и за децата със специални потребности, включително с интелектуална недостатъчност. Особено важно е педагогическата общност в България да осмисли този факт както в научен и изследователски аспект, така и в практически план, а концепциите за учене, преподаване в методически контекст не следва да се различават за всички деца. Доколкото развитието е функция на всяко едно дете, то и подходите, и концептуалните модели на обучението при децата със специални потребности също не би следвало да се различават в съдържателен план. Разликите и спецификите биха били съотнесени с темпото и продължителността при прилагането на конструктивисткия подход, но не и по отношение на последователността и цялостната му концепция.

Най-голямото предимство на конструктивисткия модел е в метода на изграждане на знания и процеса на интеракция между учители и ученици. Ролята на учителя в класната стая е важна с оглед на факта, че знанието не може да се прехвърля от един човек на друг механично и важни елементи на преподаването са структурирането на информацията и инструкциите, които трябва да са ориентирани към учениците, особено когато става дума за деца с интелектуални затруднения (Акрап, Beard 2016). С други думи концепциите на конструктивизма по отношение на процеса на обучение и ролята на педагога без значение дали той е специален, или общообразователен се реализират в социален контекст, сътрудничество и взаимодействие между ученик и ученик, като обучаваният интернализира знанието на индивидуално ниво съобразно знанията, които до момента е усвоил. Най-важният аспект на конструктивизма е, че ученето трябва да има смисъл в контекста на съществуващите проблеми в живота на учениците (Parker et al. 2015). Учениците с интелектуални затруднения срещат трудности при решаването на проблеми и вземането на решения, при запаметяването на абстрактни идеи и тези области са важни в конструктивистко ориентираната учебна програма, която може да им помогне да подобрят своите социални и практически умения чрез включването им в симулационна или ролева игра, където да имат възможност да заемат различни социални роли (Spooner 2015). За учениците с интелектуални затруднения е важно практически да придобият опит при усвояването на абстрактни концепции – тоест абстрактното понятие да бъде трансформирано в конкретно видимо действие. Реалистичните примери, инте-

грирани в инструктивните методи, помагат на децата с интелектуални затруднения да развиват своето мислене чрез преживяването. Стратегията им помага за придобиването на практически и социални умения, които по принцип за тях са предизвикателство. Преди въвеждането на нова концепция учителят трябва да обясни първо свързаните понятия, така че учениците да осмислят новата информация въз основа на това, което вече им е познато. Моделът препоръчва учителите да използват техники като „картографиране“ и „мозъчна атака“, които са особено ефективни при децата с интелектуални затруднения. Подходящ за ученици с интелектуални затруднения е подход, при който учителите се движат от познатото към непознатото, за да могат да овладеят концепцията поетапно. Преминвайки от познатото към непознатото, те ще подобрят своята самооценка и мотивация (Räty et al. 2016). Активното участие и ангажираността на учениците в урока също помагат на децата с интелектуална недостатъчност да учат и запаметяват информация и е важно те да имат достъп до материали, които са в тяхната област на интереси и им помагат в овладяване на съдържанието (Saad et al. 2015).

Основни концепции на бихевиоризма– теория и практика при обучението на деца с интелектуална недостатъчност

Процесът на обучение от бихевиористична концептуална гледна точка предлага подход за предизвикване на реакции чрез стимули при разработване на специални инструкции за учениците. Бихевиоризмът е теория, която в контекста на обучението се базира на методически контролирани във времето събития и изградени условия, предназначени да предизвикат конкретни поведенчески реакции, като поведенческите реакции се развиват чрез взаимодействие с околната среда (McLeod 2017). Бихевиоризмът предполага, че личността на детето се определя в голяма степен от неговото поведение в дадена ситуация, а не в резултат от личностните му характеристики, и признава, че промяната на поведението не предполага знания за неговия произход, а по-скоро подчертава външни фактори, обозначени като контролирани променливи (Mash&Wolfe 2010). Сред най-известните представители на бихевиоризма са Маджър, Скинър, Торндайк и Уотсън, които смятат, че фокусът на обучението трябва да бъде насочен към наблюдаваното поведение, а не към вътрешните когнитивни процеси, като ученето се проявява чрез промяна в поведението. Бихевиористите смятат, че средата формира поведение и това, което индивидът научава, се определя се от елементите в околната среда, а не от самия индивид. Два са основните принципа, които концептуализират тази теория в контекста на обучението – *принципът на съседство* (близостта на две събития във времето, за да се образува връзка) и *принципът на засилване* (увеличаване на вероятността дадено събитие да се повтори). Теорията предполага, че свързаните с поведението учебни задачи имат малко отношение към когнитивната обработка на обучаемия и се фокусира изцяло върху придобиването на знание посредством идентификация и асоциация.

Според бихевиоризма ученето е строго повлияно от факторите на околната среда. Тази концепция е утвърдена от Робърт Гагне (Gagne), който е силно повлиян от бихевиористи като Скинър (Skinner) и Торндайк (Thorndike). Той изследва положителния и отрицателния трансфер на обучение. Едуард Торндайк изследва теорията за научаването, като подхожда към образователните проблеми, подчертавайки ключовото значение на точното количествено третиране на информацията. Той обосновава концепциите си за ученето въз основа на връзката между стимул и реакция. „Законът за ефекта“ гласи, че когато връзката между стимул и реакция е с положителен заряд, то този ефект ще бъде засилен, а когато тя носи отрицателни емоции – ще бъде отслабен. С други думи поощрението в рамките на учебния процес би повишило мотивацията и знанията на учениците, а наказанието – би ги понижило. Торндайк по-късно преработва този „закон“, когато установява, че отрицателната обратна връзка (наказанието) невинаги отслабва връзката между стимул и реакция, а същевременно поощрението невинаги мотивира изпълнението на учебните задачи. „Законът за упражняване“ гласи, че колкото повече се практикува връзката „стимул–реакция“, толкова ефектът от нея става по-силен. Третата концептуална основа на теориите на Торндайк е „законът за готовността“, който обвързва реакциите със структурата на нервната система и нейната проводимост, т.е. в дадена ситуация някои индивиди са по-предразположени за реакция

от други. Законите на Торндайк се основават на хипотезата за стимул-реакция и той е вярвал, че има по-голям шанс да се установи неврална връзка между стимула и реакцията, когато обратната връзка е положителна и когато учителят приложи поощрение (McLeod 2017).

Радикалният бихевиоризъм е създаден от Б. Ф. Скинър и е свързан с контрола и предвидимостта на поведението. Подобно на Павлов, Уотсън и Торндайк, Скинър е вярвал в модела „стимул–реакция“ и теорията му се фокусира върху промените в наблюдаваното поведение, игнорирайки възможността за такива процеси, протичащи в ума. Неговата теория за ученето и формирането на желаните умения и навици се базира на бихевиористичната парадигма за повторението и подсилването (оперативно обуславяне). Той се съсредоточава върху „положителните и отрицателните схеми на подсилване“, необходимата продължителност на подсилване (фактор време) и избягващото поведение (Algahtani 2017).

Функционалният подход на бихевиоризма се прилага чрез приложен анализ на поведението (АВА), формиран въз основа на класическите проучвания на Б. Ф. Скинър. АВА изследва връзките между поведението и факторите, които са го провокирали, както и последиците, до които води, без да се правят косвени предположения относно основните нужди или мотиви, които допринасят за абнормното поведение. Подходът описва и тества функционалните връзки между стимули, реакции и последици. АВА се основава на четири основни оперативни принципа на обучение, които обясняват как поведението се придобива или променя в резултат на определени последици: положителните и отрицателните стимули определят реакцията, изключването или наказанието водят до промяна в поведението. Тези принципи на функционалния причинно-следствен подход (кондициониране) оказват влияние в различни приложни области, включително в обучителния процес (De Grandpre, 2000).

Въпреки че теорията за кондиционирането е доста ограничена по отношение на формирането на поведението, тъй като изисква задължително реакция, използването на награди и поощрение в обучителния процес може да бъде много ефективно. Теорията на бихевиоризма се фокусира върху изричното даване на поощрителни стимули и директни инструкции при ситуации в класната стая. Този подход търпи много критики като цяло в общообразователните практики, но може да бъде много ефективен, когато се използва в обучението на деца с интелектуални затруднения. Важно е да се вземат предвид положителните аспекти на бихевиоризма, за да може да се използват за подобряване на образователните практики при работа с учениците с интелектуална недостатъчност (McMahon et al. 2016). Особено важна част на този подход е разделянето на урока и дейностите на по-малки задачи, които могат да бъдат изпълнявани от деца с интелектуални затруднения (Aukut et al. 2014). Например учителят може да въведе една дейност от изложението на урока, преди да продължи с другите стъпки една по една. Техниката е от полза за ученици с интелектуални затруднения, тъй като те имат проблеми при овладяването на по-сложни теоретични конструкции и абстрактни понятия и загубата на мотивация като цяло забавя прогреса в тяхното обучение. Относно обработката на сложни задачи като писането учителят може да използва моделиране, което е един от подходите, използвани от привържениците на бихевиоризма (Giust, Valle-Riestra 2017). Освен класическото изложение и демонстрация в рамките на класа, учителят може да илюстрира всяка стъпка на учениците индивидуално. Например, когато учениците пишат есе или съчинение на тема „Моят първи ден в училище“, учителят може да използва метода „мозъчна атака“ (брейн-сторминг) за това какво се е случило по време на техния първи ден в училище и да нарисова графично изображение. При стратегията на моделирането учителят дава примери за събития, които вероятно ще се случат при първия учебен ден, и използва същите примери в изреченията, за да се конструира съгласуван параграф. Ученици с интелектуални затруднения съобразно индивидуалните им особености биха могли да използват такива илюстрации, за да осмислят своите преживявания и да напишат свързани идеи за преживявания в първия учебен ден. Такъв тип методи на обучение изискват много практика и преценка какви нови знания да бъдат включени, за да бъде възможно овладяването им от учениците с интелектуални затруднения. Директните инструктивни методи на обучение изискват упражняване и практика за учениците, докато придобият новите знания. Децата с интелектуални затруднения трудно запаметяват и обработват информацията,

затова изричната инструкция е най-добрата стратегия за преодоляването на тези проблеми, превръщането на конкретната информация в абстрактна идея и нейното осмисляне. В допълнение ще кажем, че подходът изисква организация и системно планиране (Algahtani 2017).

ДИСКУСИЯ

Учителите трябва да обмислят обучението на деца с интелектуални затруднения, използвайки техники за обобщаване, перифразиране, прогнозиране и визуални изображения. Всички тези техники включват активно участие, което е от съществено значение за овладяването, запаметяването и осмислянето на информацията. Следователно, освен активно участие на учениците в класа, препоръчително е за учители да се съсредоточат и върху областите на интерес за учениците. Поради тази причина учителите могат да имат активна роля в ангажирането на такива ученици при комплексна подготовка на задачи, груповата работа и при изготвянето на съвместни проекти.

Приложението на **конструктивизма** при обучението на деца с интелектуална недостатъчност може да бъде обобщено по следния начин:

- Информацията трябва да е свързана с реални житейски ситуации, за да бъде осмислена от учениците, където паралелно с подобряването на познавателните им способности, ще се развива и социалният им опит в ситуации, свързани с реалния живот.

- Учителите трябва да преминават от познатото към неизвестно, като включват примери и илюстрации.

- Концентрация върху няколко основни понятия от различни теми и тематични области във всеки урок. Концентрирането върху няколко концепции е подходящо, защото това ще позволи на учениците лесно да интернализират информацията. Учителите трябва да преподават учебното съдържание стъпка по стъпка.

- Структуриране на учебните задачи по начин, който дава възможност за активно участие на учениците, включване на повече роли и симулативни игри.

- Постепенно включване на когнитивните процеси от по-високо равнище чрез ясни обяснения и насоки. Преподаването с помощта на илюстрации е най-добрият начин за осмисляне на информацията от децата с интелектуална недостатъчност, което освен това успява да задържи и вниманието им.

- Използване на ресурси и силни страни на детето, както и области на интереси при надграждане и преподаване на нови знания.

Адаптирането на **бихевиоризма** при обучението на деца с интелектуална недостатъчност се систематизира по следния начин:

- Урокът и образователните дейности трябва да бъдат разделени на малки части и да бъдат преподавани постепенно във времето.

- Моделиране, илюстриране и обясняване на всяка стъпка в процеса на обучение. Това ще помогне както при усвояването на нови знания, така и за затвърждаването на стари. Осмислянето и запаметяването на дадена информация става по-лесно чрез използването на модели и визуални илюстрации.

- Подсилване на подходящо поведение в образователна среда чрез използването на възнаграждения и поощрения, които е препоръчително да бъдат с по-символичен характер (стикери, картинки, медали и т.н.).

- Използване на възможно повече допълнителна практика и оценка, за да се осигури максимално овладяване на концепциите. Стимулиране на учениците да репликират прости модели, изработени от учителя, което ще гарантира, че процесът на осмисляне на съдържанието е придружен с практикуването на различни концепции. Същевременно моделирането подобрява творческите умения и креативността.

- Интегриране на организирани и предвидими дейности в уроците. Организираните дейности са свързани с разделянето на учебното съдържание на единични стъпки, които последователно се овладяват, като се започва от по-простото към постепенното усложняване на информацията и операциите, които децата трябва да изпълняват. Предсказуемите дейности, с които учениците са

запознати, гарантират по-добрата концентрация и мотивация на децата за активно включване в учебния процес.

- Предоставяне на директни инструкции на учениците. Това включва даване на указания на детето какво да прави, кога да го прави и как да го направи. Преките инструкции могат да бъдат много ефективни, когато се анализират интелектуалното и познавателното развитие на ученика, тъй като педагогът може да прецени способността му да следва инструкциите. Това също така подпомага затвърждаването и практическото усвояване на знанията.

Интеграцията на конструктивизма и бихевиоризма влияе на процеса на обучение и подкрепя развитието на когнитивното функциониране и адаптивните способности. Това се постига чрез директното инструктиране в няколко области на компетенции и социални умения извън общата учебна програма, която се концентрира предимно върху познавателния процес (Giangreco 2017). Макар и развитието на адаптивните умения да има по-голямо значение за социалното функциониране на детето, то е много важно за бъдещата независимост и самостоятелност на учениците с интелектуални затруднения (Erps 2016). Допълнителните области на компетенции включват знания за боравене с пари, управление на времето, водене на независим живот, хигиена и самообслужване, развлекателни дейности, ангажиране на общността и професионално обучение. Интегрирането на конструктивизма и бихевиоризмът дава възможност на учениците с интелектуални затруднения ефективно да овладяват концепции в тези области чрез структурирано преподаване на набор от умения. Чрез този подход те придобиват умения в практически области, които могат да използват в ситуации в реалния живот (Algahtani 2017).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обучението на деца с интелектуална недостатъчност изисква от педагозите да използват индивидуален подход в процеса на преподаване, поради трудностите, които децата имат с обработката и осмислянето на академичните знания, когнитивно функциониране и адаптивно поведение. За да се гарантира максимално усвояване на понятията, учителите трябва да се запознаят със силните и слабите страни на тези ученици и да комбинират стратегии от конструктивизма и бихевиоризма. Двата модела изискват от учителите да структурират учебната програма и подходите си на преподаване въз основа на индивидуалните потребности на тези деца, тематичната област на знанията и на образователната среда в процеса на обучение. Най-ефективният начин за постигане на максимални резултати е разделянето на съдържателните учебни единици на по-малки части, свързването на информацията към реалната житейска ситуация, използването на модели и илюстрации, преминаването от познатото към неизвестното, за да се елиминират трудностите на децата с интелектуални затруднения с обобщаването на информацията. Важно е също така учебните задачи да бъдат структурирани по такъв начин, че да се насърчава активното участие на учениците в процеса на обучение. **Най-същественото обаче е, че конструктивистките и бихевиористични концепции за учене и преподаване не се различават в методически и съдържателен план при обучението на деца с интелектуални затруднения и техните връстници. Разликите и спецификите са свързани единствено с темпото и продължителността при прилагането на отделните подходи, но не и по отношение на последователността и цялостната им концептуална рамка.**

ЛИТЕРАТУРА

Попова, Д. (2018). Комуникативни нарушения при интелектуална недостатъчност. *Педагогически алманах*, 2, 226 – 230. // Popova, D. (2018). Komunikativni narushenia pri intelektualna nedostatachnost. *Pedagogicheski almanah*, 2, 226 – 230.

Akpan, J., L. Beard (2016). Using constructivist teaching strategies to enhance academic outcomes of students with special needs. *Univ. J. Educ. Res.* 4(2): 392 – 398.

Algahtani, F. (2017). Teaching students with intellectual disabilities: Constructivism or behaviorism? *Educational research and reviews*. Vol. 12(21), 1031 – 1035. DOI: 10.5897/ERR2017.3366.

Aykut, Ç., E. Dağseven, E. Dayi, N. Karasu (2014). Teaching chained tasks to students with intellectual disabilities by using video prompting in small group instruction. *Educ. Sci. Theory Pract.*, 14(3), 1082 – 1087.

Barker, J., C. Rivera, J. Morgan, N. Reese (2015). Teaching algebraic equations to middle school students with intellectual disabilities. *J. Am. Acad. Spec. Educ. Professionals*, 29 – 43.

Benitez, P., C. Domeniconi (2016). Use of a computerized reading and writing teaching program for families of students with intellectual disabilities. *Psychol. Record*, 66(1): 127.

De Grandpre, R. J. (2000). A science of meaning: Can behaviorism bring meaning to psychological science? *American Psychologist*, 55, 721 – 739.

Driscoll, M. (2000). *Psychology of Learning for Instruction*. Boston: Allyn& Bacon.

Epps, T. (2016). Special Education Teachers' Lived Experiences in the Implementation of the iPad as an Instructional Tool for Students with Intellectual Disabilities. *ProQuest LLC*. <https://eric.ed.gov/?id=ED571761>

Giangreco, M. (2017). Expanding opportunities for students with intellectual disability. *Educ. Leadersh.*, 74(7), 52 – 57.

Gibbons, M., D. Cihak, B. Mynatt, B. Wilhoit (2015). Faculty and student attitudes toward post secondary education for students with intellectual disabilities and autism. *J. Postsecondary Educ. Disabil.*, 28(2), 149 – 162.

Giust, A., D. Valle-Riestra (2017). Supporting mentors working with students with intellectual disabilities in higher education. *J. Intellect. Disabil.* 21(2): 144 – 157.

Haegle, J., S. Park (2016). Utilizing generalization tactics to promote leisure-time physical activity for students with intellectual disabilities. *Strateg. J. Phys. Sport Educators* 29(4): 19 – 23.

Mash, E. J., D. A. Wolfe (2010). *Abnormal Child Psychology*. 4th edition. Wadsworth, Cengage Learning.

McLeod, S. (2017). Behaviorist approach. *Simply Psychology*. <https://www.simplypsychology.org/behaviorism.html>

McMahon, D., D. Cihak, R. Wright, S. Bell (2016). Augmented reality for teaching science vocabulary to postsecondary education students with intellectual disabilities and autism. *J. Res. Technol. Educ.*, 48(1), 38 – 56.

Oliver, K. M. (2000). Methods for developing constructivism learning on the web, *Educational Technology*, 40(6).

Olusegun, S. (2015). Constructivism learning theory: a paradigm for teaching and learning. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, Vol. 5 (6): 66 – 70.

Parker, P., H. Zhong, D. Tracey, R. Craven, A. Morin (2015). *Inclusive Education for Students with Intellectual Disabilities*. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing

Räty, L., E. Kontu, R. Pirttimaa (2016). Teaching children with intellectual disabilities: Analysis of research-based recommendations. *J. Educ. Learn.* 5(2): 318 – 336.

Saad, S., A. Dandashi, J. Aljaam, M. Saleh (2015). The multimediabased learning system improved cognitive skills and motivation of disabled children with a very high rate. *J. Educ. Technol. Soc.* 18(2): 366 – 379.

Spooner, E. (2015). *Interactive Student Centered Learning: A Cooperative Approach to Learning*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

Tam, M. (2000). Constructivism, Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning. *Educational Technology and Society*, 3(2).