

PLENARY SESSION

FRI-229-1-KS(S)-01

THE TEACHER OF THE FUTURE – BETWEEN TRADITION AND INNOVATION ⁹³

Prof. Siyka Chavdarova – Kostova, DrSc

Faculty of education

Sofia University „St. Kliment Ohridski“

Тел.: 0886342692

E-mail: S.ChavdarovaKostova@fp.uni-sofia.bg

Abstract: *The profession of the contemporary teacher is a synthesis between tradition and innovation. On the one hand, teachers are trained in the context of traditional pedagogical education, reflecting the classical development of pedagogical science. On the other hand, their training should be aimed at forming competences for orientation in the changing social and technological environment, so that they can be adequate to the contemporary challenges of society and the specifics of childhood. These are serious challenges both to the higher pedagogical education and to the teachers themselves, who are in an extremely dynamic professional working environment, undoubtedly requiring flexibility and readiness for permanent additional qualification.*

Key words: teachers, traditions, innovations

ВЪВЕДЕНИЕ

Професията на съвременния учител е **синтез между традиция и иновация**. От една страна, учителите се подготвят в контекста на **традиционното педагогическо образование, отразяващо класическото развитие на педагогическата наука**. От друга страна, подготовката им трябва да бъде насочена към **формиране на компетентности за ориентиране в изменящата се социална и технологична среда**, така че да могат да бъдат адекватни на съвременните предизвикателства от страна на обществото и спецификите на детството. Това са сериозни предизвикателства както към висшето педагогическо образование, така и към самите учители, които се намират в **изключително динамична професионална работна среда, несъмнено изискваща гъвкавост и готовност за перманентно допълнително квалифициране**.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Класическите функции на преподаването, които са добре известни в контекста на традиционността, очертават основни аспекти на професионално-педагогическия труд на учителя. Разбира се, цялата дейност на учителя в училище не се изчерпва само с преподаването. Това е ясно отразено в литературата, където се коментира в рамките на по-общата „ръководна функция на учителя“, която го включва в себе си, но съдържа и редица други дейности, извършвани от него както в класната стая, така и извън нея, на територията на училището. В такъв контекст са тези, според които „мисията на училището не е просто усвояването на знания и умения, а развитието на цялостната личност с осъзнаването на своята и на чуждата уникалност и възможности“. Такъв тип концептуализиране води до въпроси като „дали и доколко е възможно да отграничим чисто дидактическата страна на преподаването от функциите и характеристиките на дейността на учителя изобщо“ /Делибалтова 2018: 277,278/.

В рамките на тези разсъждения може да бъде редоположен въпросът за възпитателните функции на учителя, особено в контекста на приетата през 2019 г. Стратегия

⁹³ Докладът е представен на пленарната сесия на 62-та международна научна конференция „Нови индустрии, дигитална икономика, общество – проекции на бъдещето – VI“, проведена във Филиал – Силистра на Русенски университет „А. Кънчев“, на 27 октомври 2023 с оригинално заглавие на български език: УЧИТЕЛЯТ НА БЪДЕЩЕТО – МЕЖДУ ТРАДИЦИОННОСТТА И ИНОВАТИВНОСТТА

за възпитателната работа в образователните институции с период на действие до 2030 г. Разработването и приемането на тази стратегия е несъмнен индикатор за „възвръщане“ на **отчитането на разнообразието от функции на учителя извън чисто дидактическите, свързани с преподаването** /Стратегия за възпитателната работа в образователните институции, 2019/. Тук могат да бъдат добавени **специфичните функции на класния ръководител, основната част от които са с възпитателен характер**, свързани не само с работата с учениците, но и с взаимодействието с техните родители или други представители на семейната общност.

Дори само това кратко начало, припомнящо компоненти на традиционността на учителската професия, илюстрира достатъчно нейната сложност и неедностранчивост. Всяка една динамика в социалното развитие, било то с политически, икономически, технологически или друг характер, по един или друг начин оказва влияние не само върху традиционните функции на учителя в техния структурен модел, но и върху тяхното съдържание. Достатъчно е да се спомене постепенната промяна на акцента от преподаване към учене, от интерпретирането на преподаването в контекста на ученето към интерпретиране на ученето в контекста на преподаването и силното извеждане на преден план именно на ученето, с което преподаването се очаква да се съобразява /Световна банка, 2018/, а не обратното, характерно за силно традиционалистично ориентираната педагогика на 20 век.

Неслучайно през последните няколко години се работи активно по отношение на **преосмисляне на функциите на учителя, неговата позиция в класната стая и извън нея**, взаимодействието му не само с учениците, но и с разнообразие от субекти, които имат отношение към интелектуалното и личностното развитие на децата в образователна среда.

В този контекст е мнението на Я. Рашева–Мерджанова, според която днес става наложително „преосмисляне и реструктуриране на цялостния комплекс ключови компетентности на българския и въобще на съвременния учител“. Тези компетентности тя ги диференцира в две основни групи – едната, отразяваща традиционността, а другата – предизвикателства на съвременността. Първата включва „традиционните и неизменни“ компетентности на учителя като: „информационна; комуникационна; организационна; контролна; диагностична“, а втората – т.нар. от нея „приоритетни“ компетентности, сред които: „експертно-консултантска; медиаторно-модераторна; социо-интеркултурна; аксиологическо-възпитаваща“. Основна детерминанта за определянето на тези компетентности според нея е съвкупността от промени „в живота и връзките между съвременните общества“, „в социалните очаквания към съвременното училище“ и „в социалните и педагогически подходи към човека“ /Рашева–Мерджанова, 2017: 84/.

Една от основните промени във функционалната структура на професионално-педагогическата дейност на учителите в класната стая, е трансформацията от основно даващи/пре-по-даващи знания към това да бъдат по-скоро на „фасилитатори на ученето“. Тази промяна предполага развитие на „особени трансверсални компетентности“, които са „над компетентностите, специфични за техния академичен предмет“. Тези компетентности „не са специфични за предмета и могат да бъдат приложени към редица аспекти: съдържание на преподаването, педагогически метод, управление на групата, ежедневни взаимоотношения с учащите се като индивиди и като група, с колеги, родители и други субекти“. Трансверсалните компетентности са необходими за преход от „ориентирано спрямо съдържанието към ориентирано спрямо процеса“ обучение, което дава отражение върху доминирането на една или друга функция на учителя: „преминаване от базирано единствено върху предмета учебно съдържание към отворени ориентации, преминаване към базирано върху изследване учене, учене за познание, мислене за мисленето и изучаване на стойността на сътрудничеството“ /Education for change, 2015: 24, 25/.

Според Я. Рашева–Мерджанова трансверсалните компетентности „са базови жизнени компетентности на човека – да бъде в ситуацията на живота“, като „в различни комбинации и с различни сегменти от тях се конструират ... различните конкретни компетентности, **ключови** за типизирани ситуации според време и пространство“. Тъй

като е трудно образователната система „да предвиди и да подготви личността за всички видове „ключови“ компетентности“, които могат да варират като брой и наименования през годините, доколкото „се променят във времето на общественния живот според натрупаните дефицити и проблеми, съответно появили се приоритети“, в обществото „можем да говорим за своеобразен „пазар на компетентности“ – най-търсени или най-нужни“, променящи се „по координатата на пространството – за различните сфери и типове социални ситуации“ /Рашева–Мержданова, 2014: 12/.

Това е една изключително трудна и предизвикателна задача не само по отношение дефинирането на трансверсални компетентности на учителя, но и определянето на най-важните, ключови към съответния момент професионално-педагогически компетентности, които да бъдат в основата на подготовката на бъдещите учители. Такъв тип задача предполага разработването на набор от детайлизирани компетентности, които са в основата на професионално-педагогическата дейност на съвременния учител. Като решение на тази задача могат да бъдат разглеждани приетите през 2021 г. промени в Наредбата за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“, където тази квалификация е диференцирана на четири групи: „детски учител“, „начален учител“, „учител по...“ и „ресурсен учител“ (чл. 2, ал. 2).

Посочената наредба има голямо значение от гледна точка на очакванията към подготовката на бъдещите учители в контекста на компетентностния подход (спрямо компетентностите на самите учители). Всички дефинирани и детайлно описани в нея компетентности имат ключово значение за оформянето на облика и професионалния профил на съвременния учител, който би трябвало да съвместява в своята ежедневна дейност комплекс от функции, както свързани с преподаването, така и с възпитанието и социализацията на децата/учениците, а и с връзката с всички групи заинтересовани страни, които са ангажирани по един или друг начин с посочените процеси. Доколкото за първи път в нормативен акт, свързан с подготовката на учителите, има такъв тип дефиниране и детайлно описване на професионално-педагогически компетентности, това може да бъде коментирано като несъмнена иновативност по отношение очертаване профила на съвременния учител.

Между компетентностните групи има както сходства, така и различия, детерминирани от възрастови различия и специфики на педагогическото взаимодействие. Докато за подготвяните за работа в системата на предучилищното възпитание базови компетентности са: „Образователна среда“, „Педагогическо взаимодействие с децата“, „Лидерство“, „Работа с родителите и семейната общност“, „Възпитателна работа“, „Работа в мултикултурна и приобщаваща среда“; за останалите групи учители те са дефинирани като: „Преподаване“, „Взаимоотношения с учениците“, „Взаимоотношения с другите педагогически специалисти“, „Лидерство“, „Работа с родителите и семейната общност“, „Възпитателна работа“, „Работа в мултикултурна и приобщаваща среда“. С определянето на тези комплекси от компетентности към висшите училища има очаквания те да намерят своето място в учебното съдържание под една или друга форма в рамките на съответни учебни дисциплини. Представянето на някои примери тук ще илюстрира казаното.

От гледна точка на потребностите на предучилищното образование, естествено е очакването компетентностите в групата „Образователна среда“ да „допринасят за организиране и управление на образователната среда чрез взаимодействие между отделните образователни направления и образователни ядра по начин, който най-ефективно подпомага игровото взаимодействие и създава условия на всяко дете за активно участие във всички дейности“. Явно е, че тук основна детерминанта са спецификите на възрастта и методическите изисквания за педагогическа дейност в тази възраст. За разлика от тях, компетентностите в групата „Преподаване“ са свързани с области като „дидактика, методика на обучението, прилагането на ИКТ в обучението“, отразявайки основни очаквания към бъдещите учители „за организиране на процеса на обучение, осъществяването на преподаването и подпомагане на ученето, постигането на успешни резултати в овладяването на учебното съдържание“. Подготовката в рамките на тези компетентности се очаква да бъде

осъществявана в трите задължителни учебни дисциплини „Педагогика“, „Методика на обучението по...“ и „Информационни и комуникационни технологии в обучението и работа в дигитална среда“, както и две от избираемите дисциплини – „Дигитална компетентност и дигитална креативност“ и „Разработване на уроци за обучение в електронна среда“, определени в чл. 7 (3) на Наредбата за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“ (Постановление № 27 от 1 февруари 2021 г.).

Сходни по смисъл са компетентностите в групата „Педагогическо взаимодействие с децата“ (за предучилищното образование) и в групата „Взаимодействия с учениците“ (за училищното образование). Първата група е ориентирана „по посока цялостното (холистичното) развитие и индивидуалното общуване с детската личност, имайки предвид нейните индивидуални потребности и потенциал в процеса на взаимодействие“, а втората – към постигане на „ефективно взаимодействие с учениците ... както в процеса на преподаване на учебното съдържание, така и в ситуации, свързани с личностното им развитие и междуличностните взаимоотношения в ученическата общност, в контекста на индивидуалния и диференцирания подход“ (пак там). Тук се открояват акценти, свързани както с обучението, така и с личностното развитие и междуличностните взаимоотношения, т.е. възпитателни аспекти, както и персонализирането в педагогическата дейност.

Изключително важни са компетентностите в групата „Взаимоотношения с другите педагогически специалисти“, които са „насочени към постигане на ефективност във взаимоотношенията между учителите и други педагогически специалисти за постигане както целите на обучението, така и на цели, свързани с личностното развитие на учениците. Това предполага подготовка в областта на планирането, организирането и осъществяването на съвместни дейности с други учители и педагогически специалисти, в т.ч. екипно взаимодействие, както и обсъждане и вземане на решения при възникнали проблемни ситуации в класната стая или други пространства на територията на училището или извън него“ (пак там). Тази група компетентности отразяват очаквания към съвременния учител, особено по отношение реализирането на успешни екипни взаимодействия с други професионалисти не само във връзка с усвояването на учебното съдържание, но и по посока личностното развитие и други възпитателни проблеми. Тази и предходната група компетентности са отразени в избираемите дисциплини „Комуникативни умения в образователна среда“ и „Управление на взаимоотношенията в образователна среда“, представени в чл. 7 (3) коментираната тук Наредба (пак там).

Като съвременен акцент могат да бъдат коментирани компетентностите в групата „Лидерство“, където се подчертава ролята на учителя на „лидер в класната стая в активно сътрудничество с учениците, който планира и се стреми към реализация на развиващи цели и високи очаквания по отношение на техните учебни постижения“. Тази роля предполага учителят „да мотивира учениците да участват активно в образователни дейности, насочени към личностното им развитие, да стимулира иновативност и креативност в рамките на педагогическото взаимодействие в класната стая и извън нея, ефективно да подготвя учениците за многобройните предизвикателства, пред които предстои да се изправят в живота си“. Всичко това мотивира включването на нова избираема дисциплината „Лидерство в образованието“ в рамките на чл. 7 (3) на Наредбата за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“ (пак там).

Компетентностите в групата „Работа с родителите и със семейната общност“ са насочени към постигане на „ефективно взаимодействие с родителите и други представители на семейната общност“. При тази група компетентности прави впечатление въвеждането в нормативен документ на термина „семейна общност“, с което се обръща внимание върху значимостта на педагогическите взаимодействия в семейната среда не само от страна на родителите, но и от други роднини, за което силен аргумент е фактът, че много деца се отглеждат например от прародители, докато родителите са в чужбина. Неслучайно една от избираемите дисциплини в рамките на чл. 7 (3) на коментираната тук наредба е с наименование „Взаимодействие със семейството“ (пак там).

Компетентностите в групата „Възпитателна работа“ предполагат подготовка на учителите „в областта на теорията и методиката на възпитанието ... за подпомагане на процеса на личностно развитие на учениците като индивидуалности и членове на обществото“ (пак там). Тези компетентности са изцяло в духа на Стратегията за възпитателната работа в образователните институции (2019–2030), приета от Министерството на образованието и науката, чиято „стратегическа цел“ е дефинирана като: „Формиране на личностни качества, ценности, нагласи и мотиви, които да подпомогнат пълноценното развитие на детето и ученика като индивидуалност и член на обществото“. Всъщност чрез Стратегията се осъществява едно своеобразно „реабилитиране“ на ролята на възпитателната работа в образователните институции, ясно отразено във визията ѝ, където се отбелязва необходимостта от „изграждане на комплексна и всеобхватна система за възпитателна работа в образователните институции, създаване на условия за усъвършенстване на образователната среда чрез активно участие на всички субекти, ангажирани с възпитателни дейности на децата/учениците“ и т.н. (Стратегия..., 2019).

Компетентностите в групата „Работа в мултикултурна и приобщаваща среда“ са свързани основно с подготовката на учителите „в областта на приобщаващото, интеркултурното и гражданското образование“ (Постановление № 27 от 1 февруари 2021 г.). Необходимостта от развиването на такъв тип компетентности се подчертава както с увеличени брой часове по задължителната учебна дисциплина „Приобщаващо образование“ – от 15 на 30 часа, така и с няколко избираеми дисциплини в рамките на чл. 7 (3) на Наредбата за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“: „Педагогическо взаимодействие в мултикултурна среда“, „Гражданско образование“, „Приобщаващо образование за деца и ученици със специални образователни потребности“ (пак там).

В близките няколко години ще може да се види доколко посочените тук компетентности на съвременния учител ще бъдат интегрирани в учебното съдържание, насочено към подготовка на учители в рамките на висшето образование. Има нужда и от повече емпирични изследвания в тази насока. Като едно от първите може да бъде посочено изследването, осъществено със студенти от няколко факултета и специалности на СУ „Св. Климент Охридски“, подготвящи се за учители, което е пряко ориентирано към проучване на мнението им относно основните компетентности в Наредбата за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“. Един от основните изводи от изследването е, че „студентите не само осъзнават значимостта на формирането на основните професионално-педагогически компетентности на учителя“. Те явно предпочитат „отделни техни компоненти“, като „поставят и акценти, открояващи актуални тенденции“. „От друга страна, недостатъчният избор на някои компоненти поставя въпроси, насочващи към необходимостта от подготовка на студентите за реализиране на персоналният подход в класните стаи, осъществяване на дейности, насочени към активно включване на деца със социокултурни различия и със СОП, планиране и организиране на иновативни практики и др.“ Това аргументира допълнително необходимостта от включване на посочените по-горе избираеми дисциплини „Педагогическо взаимодействие в мултикултурна среда“, „Приобщаващо образование за деца и ученици със специални образователни потребности“, „Управление на взаимоотношенията в образователна среда“, „Лидерство в образованието“.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Всичко, посочено дотук, показва изключителната динамика на отношението традиционно – съвременно в контекста на подготовката на бъдещи учители. Това отправя сериозни предизвикателства пред висшите училища, подготвящи учители, да намерят необходимия и успешен баланс между утвърдени и иновативни педагогически концепции и практики така че учителите да могат да се справят с предизвикателствата на съвременната социална среда, която сама по себе си също е единство между традиционно и иновативно.

*Статията е резултат от работа по проект №80-10-130/10.05.2023 “Тенденции и перспективи пред развитието на висшето педагогическо образование“, финансиран със средства, отпуснати целево от държавния бюджет на СУ „Св. Климент Охридски“ за научни изследвания през 2023 г.

REFERENCES:

Delibaltova, V. 2018. Prepodavaneto i ucheneto kato komponenti na obuchenieto. V: Chavdarova – Kostova, S. B. Gospodinov, V. Delibaltova, Pedagogika, Sofia: UI “Sv. Kliment Ohridski” **(Оригинално заглавие: Делибалтова. В. 2018. Преподаването и ученето като компоненти на обучението. В: Чавдарова – Костова, С. Б. Господинов, В. Делибалтова. Педагогика, София: УИ „Св. Климент Охридски“).**

Rasheva – Merdjanova, 2017 Sinergeticheska filosofia na obrazovaniето. Sinergeticheska estestvena pedagogika. Sinergichno obrazovanie. Sofia: UI “Sv. Kliment Ohridski” **(Оригинално заглавие: Рашева – Мерджанова, Я. 2017 Синергетическа философия на образованието. Синергетическа естествена педагогика. Синергично образование. София: УИ „Св. Климент Охридски“).**

Rasheva – Merdjanova, 2014 Bazovi metodicheski podhodi za transversalni kompetentnosti. Prosto 6+. Sofia: UI “Sv. Kliment Ohridski” **(Оригинално заглавие: Рашева – Мерджанова, Я. 2014 Базови методически подходи за трансверсални компетентности. Просто 6+. София: УИ „Св. Климент Охридски“).**

Svetovna banka. 2018. “Doklad za svetovното razvitie 2018 g. Da se nauchim da realizirame obeshtanoto ot obrazovaniето” Obsht pregled. Setovna banka. Vashington, OK Litsens: Krieitive Komans Atribushan CC BY 3.0. IGO. **(Оригинално заглавие: Световна банка. 2018 г. „Доклад за световното развитие 2018 г.: Да се научим да реализираме обещаното от образованието“. Общ преглед. Световна банка, Вашингтон ОК. Лиценз: Крийтив Комънс Атрибушън CC BY 3.0 IGO.)**

Strategia za vaspitatelnata rabota v obrazovatelните instituzii. 2019-2030 Ministerstvo na obrazovaniето i naukata. **(Оригинално заглавие: Стратегия за възпитателната работа в образователните институции (2019-2030), Министерство на образованието и науката)**

Chavdarova – Kostova, S. Ek. Tomova. 2023, Kompetentnostniat profil na uchitelia – podgotovka v universitetska sreda. – Pedagogika, br.8 **(Оригинално заглавие: Чавдарова – Костова, С. Ек. Томова. 2023 Компетентностният профил на учителя – подготовка в университетска среда. – Педагогика, бр.8.)**

Education for change. Change for education (2015) Council of Europe.