

ПРОДЪЛЖАВАЩАТА КВАЛИФИКАЦИЯ НА УЧИТЕЛИТЕ – НОРМАТИВЕН И ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ОБЗОР

(научно-теоретично обобщение върху проведени обучения на учители)

Румяна Неминска
Тракийски университет

Резюме. Повишаването на качеството на образование е един от европейските приоритети в процесите за единно европейско пространство. Нашата страна, като част от европейското образователно пространство, постави в нов стандартизиран режим квалификационната система за развитие на педагогическите кадри. В изследователската студия се правят теоретичен обзор и обосноваване на нормативните промени в тази посока. На основата на собствен преподавателски и обучителен опит се прави нормативен, методологичен, тематичен и мотивационен разрез на процесуалната страна на продължаващата квалификация на учителите. Основното изследователско ядро в студията е интеграционният методологически комплекс, изследователски апробиран и верифициран в обучения на учители за продължаваща квалификация. Той се разглежда като конструкт на процесуалната страна на теоретично обзорираните обучения и е пряко обвързан с тематичния и мотивационния аспект. Обучителното качество на методологичния комплекс се обосновава с тематичното разнообразие, в което той се конструира, апробира и верифицира. Целта на настоящото изследване е да потърси възможности за обогатяване на процесуалните и методическите аспекти на обученията за продължаваща квалификация, така че да се увеличи техният импакт-фактор в педагогическата практика на учителите.

Keywords: qualifications; teachers; quality; methodology

Актуалност на проблема

Европейски контекст. Българското образование е част от европейското образователно пространство. Структурните и технологичните иновативни реформи в него са продиктувани от идеите за единно глобално европейско бъдеще. Едно извъряно десетилетие вече очертава съвременните тенденции за развитие на образованието. Може да се твърди дори, че се проявява обществена и научна парадигмална промяна в отношението към образованието, в тех-

нологиите и методологиите на обучение; проявяват се нови роли на учителя, пряко продиктувани от развитото информационно общество и от потребностите на съвременното подрастващо поколение. Още през 2007 г. в съобщение на Комисията на европейските общности към Съвета и Европейския парламент се обръща внимание на проблема за подобряване на качеството на подготовката на учителите. Учителят и неговата професионална компетентност са изведени като водещи фактори за успеваемостта на учениците и просперитета на европейското средно образование. Отчита се, че в съвременните обществени условия учителската професия става все по-сложна. Изискванията към учителите се увеличават – разширява се тяхната професионално-компетентностна рамка, делегират се отговорности, свързани с ролята им в едно глобално информационно общество; въвежда се нова методологична и технологична обучаваща среда, в която водеща е субект-субектната роля спрямо учениците. Средата, в която работят учителите, крие все повече предизвикателства – тя е хетерогенна откъм националности, етноси, билингвалност, мотивация. Съвременните класни стаи се характеризират с по-разнородно присъствие на млади хора от различна социална среда, различно ниво на умения и с различни проблеми. Промените в образованието и в обществото поставят нови изисквания към учителската професия. Освен да дават основни познания, от учителите все повече се изисква да помагат на подрастващите да учат самостоятелно, като придобиват ключови умения за това, вместо да запаметяват информация. От тях се очаква да разработват по-конструктивни и основаващи се на сътрудничество методи за обучение, да улесняват учебния процес, да бъдат мениджъри на класната стая, отколкото обучаващи *ex-cathedra*. Тези нови роли изискват обучение с голям диапазон от образователни подходи и стилове. Тези промени изискват от учителите не само да добият нови знания и умения, но също така и непрекъснато да ги развиват. За да се развиват у преподавателските кадри уменията за тези нови роли, са необходими висококачествена първоначална подготовка на учителите и последователен процес на непрекъснато професионално развитие, което ще поддържа изискваните от преподавателите знания и умения. Както при други съвременни професии, учителите също носят отговорността да разширяват границите на професионалните си знания, като се ангажират да анализират начина, по който упражняват професията си, чрез научноизследователска работа и чрез систематично обвързване с постоянно професионално развитие от началото до края на кариерата. Ролята на учителите, които помагат на хората да развият талантите си и потенциала си за личностно израстване и благополучие, и които допринасят за придобиването на комплексната гама от знания и умения, от които хората се нуждаят в ролята си на граждани и работещи, е изключително важна. Именно учителите са връзката между бързо развиващия се свят и учениците, на които предстои да влязат в него“ (Brussels, 2007). Това твърдение е продължение на Лисабонската страте-

гия за растеж и заетост (2002 г.), в която се подчертава, че основното преимущество на Европа са нейните човешки ресурси и „инвестирането в тях ще бъде от решаващо значение, както за мястото на Европа в икономиката, основана на знанието така и за да се гарантира, че появата на този нов тип икономика не крие в себе си съществуващите социални проблеми.

Силен тласък в новите тенденции за качество и развитие на средното образование дава Съветът от Барселона (2002, 2006 г.), като приема конкретни цели за подобряване на системите за образование и обучение в държавите членки, включително чрез подобряване на образованието и обучението на учителите и обучаващите. Отбелязва се, че образованието и обучението са решаващи фактори за развитието и за социалното единство. Държавите в Европейския съюз се обединяват около твърдението, че качеството на преподаването е един от ключовите фактори, определящи дали Европейският съюз може да повиши конкурентоспособността си в глобализирания свят. Изследванията показват, че качеството на преподаването е във взаимна зависимост с постиженията на учениците (Darling & Hammond, 2005) и че то е най-важният вътрешно-училищен аспект, обясняващ постиженията на учениците (Rivkin, Hanushek, & Kain, 2000). Неговото въздействие е много по-мощно от въздействието на училищната организация, ръководство или финансово състояние. Освен това други изследвания (Angrist & Lavy, 2001) намират положителна връзка между обучението на учителите и постиженията на учащите се и предполагат, че програмата за обучение на работното място повишава постиженията на учащите. Обучението на учителите е по-сигурно средство за повишаване успеваемостта на учениците, отколкото намаляването размера на класовете и увеличаването броя на учебните часове. Съветът заявява, че „мотивацията, уменията и способностите на учителите... са ключови фактори в постигането на високо качество на учебните резултати“ и че „усилията на преподавателските кадри следва да бъдат насочвани към постоянно професионално развитие, добро сътрудничество с родителите и широката общественост“ (Brussels, 2007). Следователно подобряването на качеството на преподавателската подготовка е важна цел на образователните системи в Европа. В основата си предизвикателствата за учителската професия са общи за държавите в Европейския съюз. Ето защо след експертен наднационален анализ на проблемите се извеждат основни характеристики на европейската учителска професия:

- тя е висококвалифицирана професия, всички учители са с висше образование;
- всеки учител има широки познания по предмета си;
- всеки учител има педагогически познания и умения, необходими за насочване и подкрепяне на обучаващите се;
- всеки учител разбира социалното и културното измерение на образованието.

Това е професия за хора, учещи през целия живот. Учителите продължават професионалното си усъвършенстване по време на цялата си кариера. Те разбират и признават значението на придобиването на нови знания и са в състояние да проявяват новаторство и да използват новопридобита информация в работата си. Учителската професия е мобилна професия – мобилността е основен елемент и в програмите за обучение на учители. Учителите се насърчават да работят или следват в други европейски държави заради целите на професионалното развитие. Това е професия, основана на партньорство: от тесния колегиален кръг до широкото институционално партньорство и партньорство с представители на местната професионална общност. Политиката на Европейския съюз за образованието на учителите е тясно свързана и с редица други ключови области, като:

- социалната политика, която акцентира върху ролята на образованието и обучението, като начин за справяне с бедността, и е ключов фактор на социално приобщаване;

- политиката в областта на иновациите, която насочва учителите към това как да помагат за развиване на предприемачески дух и усет към иновациите у младите хора;

- политиката на Общността в областта на научните изследвания, с нейния акцент върху подобряването на преподаването;

- новата рамкова стратегия за многоезичие. Тя популяризира важноста на езиковото обучение. Определя като предизвикателство качеството на преподаване на езици и по-добрата подготовка на учителите по езици.

Национален контекст. Европейският контекст е дълбоко залегнал в националната образователна реформа – по-конкретно с темата: в нормативните основания за продължаващата квалификация на учителите. Националната стратегия за развитие на педагогическите кадри в Република България за периода 2014 – 2020 г. задава модел на цялостен подход и политики за подобряване качеството на образованието в страната. Тя представя насоките за действия на национално ниво за постигане целите на Европейската комисия, залегнали в Стратегия „Европа 2020“. В Националната стратегия се прави задълбочен анализ на продължаващата квалификация и кариерно развитие на учителите. Оказва се, че по-високата образователно-квалификационна степен на педагогическите кадри не е достатъчна за адекватен отговор на съвременните изисквания и предизвикателства. Редица изследвания (международното изследване PISA на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие) и констатации относно качеството на образованието показват, че са необходими промени в учебните планове и програми (които вече са факт), както и продължаваща професионална квалификация на педагогическите кадри.

Участието на педагогическите кадри, и в частност на учителите, в квалификационни обучения не е достатъчно активно – и в краткосрочните, а и в

дългосрочните обучения. В анализа на участието на педагогическите кадри в краткосрочни обучения се стига до извода, че през последните години участието на педагогическите кадри в краткосрочни обучения е на ниско равнище и активността му намалява през 2012 г. Стратегията предвижда комплекс от мерки за актуализирането на механизмите за оценяване и самооценяване на учителя и неговия труд, както и специални мерки и политики за младите педагогически кадри – за мотивирането, привличането и задържането им в професията и за осигуряване на възможности за професионалното им развитие. Всъщност Стратегията има своя висок коефициент на полезна дейност, защото очертава европейския съвременен облик на българското образование. Стратегията отговаря на необходимостта от непрекъснато обучение и квалификация на педагогическите кадри във връзка с постоянните промени в училището и в традиционните извънучилищни институции с решаващо значение за възпитанието и образованието, каквито са семейството, обществената среда, неформалните групи, медиите и др. Промените в обществените отношения, появата на имуществени различия, етническото разнообразие в българското училище, различните езикови, поведенчески и битови практики изискват промени на ролята и компетентностите на учителя. Нарастват неговите задължения и отговорности и това поражда необходимостта от непрекъснато повишаване на квалификацията в педагогическата и в конкретната предметна област, както и в областта на новите информационни и комуникационни технологии с оглед динамиката на научната и информационната среда и задълбочаването на интердисциплинарните връзки. Важни цели в Стратегията, свързани с разглежданата тема, са самообвързване на продължаващата квалификация с възможностите за професионално и кариерно развитие; въвеждане на модел за координация между университетската подготовка и продължаващата квалификация.

С въвеждането на новия Закон за предучилищно и училищно възпитание и образование (2016 г.) се регламентира и продължаващата квалификация на учителите. (Раздел III. Повишаване квалификацията на учителите, директорите и другите педагогически специалисти). Повишаването на квалификацията се определя като „непрекъснат процес на усъвършенстване и обогатяване компетентностите на педагогическите специалисти за ефективно изпълнение на изискванията“ (чл. 221); регламентира се задължението учителите ежегодно да повишават квалификацията си с цел подобряване качеството на работата и повишаване резултатите и качеството на подготовка на децата и учениците. Повишаването на квалификацията на учителите се осъществява по програми и форми по техен избор в съответствие с професионалния профил на изпълняваната длъжност. С Наредба № 12 от 01.09.2016 г. се определя държавният образователен стандарт за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти в системата

на предучилищното и училищното образование. В нея се конкретизира, че повишаването на квалификацията се осъществява по избор на педагогическия специалист с цел актуализиране или усъвършенстване на допълнителни компетентности. Професионалната квалификация води до удовлетворяване на професионалните интереси на педагогическия специалист в съответствие с професионалния профил на заеманата длъжност и осигуряване на възможност за планиране на личностното и професионалното му израстване. Квалификацията на педагогическите специалисти в зависимост от потребностите, целите и съдържанието може да е: въвеждаща – насочена към усвояване на знания и формиране на умения, въвеждащи в професията; продължаваща – насочена към непрекъснато професионално и личностно усъвършенстване в рамките на ученето през целия живот.

Прегледът на основни нормативни акценти от европейското и националното законодателство по проблема за квалификацията на учителите очертава, че това е продължителен целенасочен процес на систематизация, проучване, анализиране на проблеми и реалности; че идеята за продължаващата квалификация не е „случайно попадение“, а дълбокомислен акт за съвременно европейско образование, обвързано с потребностите и нагласите на подрастващото поколение. Като част от европейското образователно пространство, и в българското образование се реализират препоръките и идеите на европейската общност. Направеният кратък акцентен и ретроспективен анализ има за цел да обоснове научно-теоретично тенденциите и смисъла от професионалната продължаваща квалификация. И ако тя, в сегашната си форма на провеждане, да не е най-сполучливата, да се осмисли и предложи следващ усъвършенстван модел, който да обхваща всецяло потребностите на учителите.

Интеграционен методологически комплекс за квалификация на учителите¹⁾

„Да се обучават учители, не е все едно, като да се обучават деца, ученици или студенти. При вторите създаваш фундамент, а при учителите използваш фундамента, за да го надстроиш, пренасочиш, допълниш, пренастроиш на актуална величина. Казваме, че учителите са като учениците. Не – учителите имат своя педагогически авто/авторитет и в обученията си пристъпваш към тях като към храм. Храм, в който търсиш ценности, поизтупваш от прахта забравени рефлексии, така че в края на срещата ти с тях те да усещат своето духовно прераждане и изчистване. Ако учителят си тръгне с това усещане, значи ти, обучителю, си свършил прекрасно своята работа. Не всеки учител ще съумее да го изрази, но блясъкът в очите му го издава.

Учителят е монумент, към който винаги пристъпваш с благоговение, защото да го учиш, е предизвикателство – лично, професионално, обществено. В този духовен и професионален монумент годините са напластили толкова много практически опит, толкова много успехи и разочарования, че заста-

вайки пред него, се усещаш като част от онази струна, чието начало е днес, а краят – бъдещето“ (б.а.).

В настоящата част на изследването се представя обобщен методологически модел за провеждане на продължаваща квалификация на учители, емпирично апробиран и изследователски конструиран в 71 обучения с 1545 учители. В процеса на обучение се приложи изследователски подход за мотивиране на учителите, за проучване на техните желания и потребности. В контекста на тематичното обучение се предлагат за решаване различни дидактически, педагогически и социални казуси. Към обучението на учителите се подхожда с планирани и разработени дидактически комплекси и комплекти за интерактивност, интегративност и интеркомуникативност. Това е така, защото сам по себе си учителят е експерт в педагогическата си дейност. Той има развити умения за планиране, методическо ръководство и проектиране на обучителния процес. А целта на едно подобно обучение е да представи нови алтернативи за приложение на развитите вече педагогически умения и нагласи. Да обземе тези формирани вече умения и да ги приложи в нова светлина, в нова ситуация и в нови тематични области. Активизирането на формирани вече умения в нов контекст и в нов изследователски дискурс „съживява“ в много голяма степен педагогическата мотивация и помага на учителите да преодоляват проблеми, свързани с професионалното прегаряне, със стреса на работното място, с емоционалната натовареност при работа с трудни и бавно успяващи ученици. Обучителната среда, в която учителите се поставят, е изследователски конструирана среда – ситуативна и симулационно базирана. Влизайки в различни роли на субекти в учебния процес, на майстори, експерти, рецензенти и оценители, те проучват различни информационни източници, анализират и дават експертни оценки на различни ситуации и техни решения. Упражнявайки възможността да управляват и променят не само детайли и ресурси в класната си стая, но и елементи от стратегии и иновации, учителите развиват педагогическо самочувствие и повишават личната си самооценка за резултатите от личното участие в процеса на образователната промяна.

Известно е, че професионално-педагогическите умения на учителите са в пряка релация с тяхната фундаментална методическа подготовка. Тук те се разбират като част от професионално-педагогическа компетентност, „включваща съответен набор от знания, умения и нагласи, които дават възможност на дадено лице да изпълнява ефективно дейностите за дадена професия или да работи по начин, който да отговаря или да надхвърля стандартите в определена професия или работна обстановка“ (Richey, Fields: Foxon, 2001 <http://diuu.bg/emag/3291/3/> - 4). В научната литература педагогическите умения се включват в различни класификации според контекста на тяхното приложение: социално-педагогически, комуникативно-педагогически и т.н. За настоящото изложение е важно да се потърси тази, която дава възможност за научно опе-

рационализиране на образователния процес в продължаващата квалификация и може да послужи за структурен дизайн на обучителната технология. Подходяща класификация, в този смисъл, се предлага от Ф. Перенуд, който посочва 10 нови компетентности, необходими на съвременните учители.

1. Организиране на ситуации в обучението.
2. Ръководене на прогреса в обучението.
3. Създаване на развиващи мероприятия.
4. Включване на учениците в тяхното обучение.
5. Работа в екип.
6. Участие в управлението на училището.
7. Информирание и включване на родителите.
8. Използване на новите технологии.
9. Компетентности, произтичащи от професионалните и етическите проблеми на професията.
10. Ръководене на собственото продължаващо усъвършенстване (Gospodinov, 2005).

В различна контекстуална среда всяка от тези компетентности очертава спецификата на педагогическите умения, които подлежат на развиване и усъвършенстване. В подкрепящ операционален смисъл за субективизиране на образователната технология е и позицията на Рашева-Мерджанова, че „съществено за педагогическия прагматизъм е, че: компоненти на комуникацията са комуникиращите субекти заедно с комуникационната ситуация (жизнения свят), които и спрямо които се подхожда от три симулантни позиции: познавателна, нормативно-интегрираща и субективно-интегрираща... към комуникационния процес се предявяват изисквания за: истинност (да изразиш и да се изразиш адекватно), правилност (според съгласувани норми, така че да те разберат), достоверност (искреност – да ти повярват) на комуникационния материал... Резултатите и ефектите на комуникацията се отчитат в трите аспекта на трите равнища – личностно, социално-нормативно, общокултурно“ (Rasheva-Merdzhanova, 2005). Или иначе казано: операционализирането изисква конструиране на такъв образователно-педагогически модел, в който: познавателната активност на учителя (1), целевият контекст (2) и субективизирането (3) динамично да си взаимодействат. В този смисъл, операционалната цел на продължаващата квалификация е учителите да приложат, преосмислят и селектират своите познания в различни инвариантни ситуации; фундаменталното познание да придобие актуални педагогически и дидактически измерения. Целта при актуализирането и усъвършенстването на педагогическите умения и нагласи у учителите е да се моделира такова професионално поведение, че при взимане на решения и разглеждане на проблеми да умеят да прилагат не авторитарен и императивен подход, а отворен диалог за постигане на положителен резултат.

Обобщеният изследователски модел за технология на продължаваща квалификация на учители представлява редуциран емпиричен модел, в който са изведени научно обосновани и практико-приложни модели, които устойчиво-конструктивно въздействат върху процесуалната страна на обучението. Интеграционният методологически комплекс съдържа три модулни етапа.

Първи етап: делегиране. Този етап е опознавателен, проучвателен и има общоприложим дидактически характер. В него учителите се мотивират, подкрепят да „откриват“ значимостта на своята индивидуалност, на своите идеи, сходствата в практически умения и нагласи, оформени в професионално-педагогическия опит. Въвеждащият елемент в подобна технология има за цел да въздейства върху личния комфорт, усещането за лична значимост и признание за бъдещ принос в общата работа. Разбирането, че личният принос гради общия положителен резултат, е едно от важните условия за усъвършенстването на педагогическите умения за ръководене на екип и развитие на ценности в аспекта на зачитане на равноправие, съпричастност, сплотеност. (*Практико-приложни аспекти: проучване на мотивацията – Защо избрахме темата? Ситуационно обучение: решаване на казус за екипна работа и работа по групи. (примерен казус: „Корабокрушенци“*).

Рефлексията – разпознаването на себе си чрез другия, е следващ елемент за развиване на доверие, чувство за солидарност и опора, публични изяви и отстоявания, конструктивно реагиране за предотвратяване на въвлечение в конфликт. Разпознаването на ценностите не само като личностно свои, но и като професионално подобни, е пътят към изграждане на сходства и пропедевтика на конфронтизъм и вражда. Оглеждане на себе си в другите е етап за сформирание на екипи, в който всеки поема определена отговорност, ангажираност и е отговорен за общия краен резултат. Важен етап, в който се извършва делегирането на отговорности чрез заявени педагогически умения.

Втори етап: моделиране. Междинният етап е свързан с основната цел на операционализирането след заявяването на умения – тяхното активизиране в определен контекст, проявление на педагогическа ангажираност и активно отношение.

Ситуирано участие – репродуктивен етап на моделирането. Етап, в който учителите рефлексират върху обучителния проблем чрез знанията си, участват и „променят“ чрез тях педагогическата среда и условия, въздействат с концепции и научни факти върху мотиви и тенденции. Демонстрират знания, свързани със ситуиран обучителен проблем, предлагат решения от различни позиции и диспозиции.

Симулационно участие – продуктивен етап на моделирането. Етап, в който учителят селектира, прилага новите познания и умения. Педагогическата редукция се насочва към възрастовите особености, активността с родители, тематични родителски срещи, планиране, подготовка и др., необходими за

разрешаване на симулирания проблем. Междинното ниво в моделирането пряко кореспондира с актуализирането или развитието на нови професионални нагласи, произтичащи от поставяне на учителя в нова неочаквана за него симулационна роля.

(Практико-приложни аспекти: ситуационно базирано и симулационно базирано обучение, насочено към надграждане и актуализиране на педагогически умения в практически план).

Трети етап: актуализиране. Целта в този етап е учителят да съумее да мултиплицира теоретичния си и практическия си (обучителен) опит, да го постави в различна контекстуална среда и да предвижда различните акценти и тенденции. В практически план актуализирането се развива в две насоки – съдържателно и тематично. Целта е учителят да умее да преформатира и представи свой педагогически дизайн, отразяващ лични педагогически виждания. Началният етап на актуализирането се задава с въвеждане в ситуирания проблем на „ограничителни опори“ – промяна на възраст, регион, среда, дейности и т.н. Тук се инициират редица иновационни идеи, свързани с активни методи на преподаване, мениджмънт на класа, организирани на учебна среда. Мултиплицирането на опита в различен контекст и среда изисква развиване и обогатяване на методи за постигане на целите. Именно тук – в операционалната част, динамиката и проблематиката са най-активни, подлежащи на динамична актуализация и проява на креативност. По този начин се очертава една отворена технология за развиване на професионално-педагогически умения и нагласи. *(Практико-приложни аспекти: оценъчно-рефлексивни ситуации, в които учителите изразява и представя новопостигнати професионални умения, разбираня и лична философия. Прилагат се елементи на изследователско обучение).*

Всеки модул в интеграционния комплекс се състои от съчетани конкретни интерактивни методи, които взаимно се допълват, организират диалогова, изследователска среда, развиват изследователския потенциал на обучаваните учители. Градивността на интерактивния методически комплекс се състои в това, че учителите ползват теоретичните и методическите опори, за да изградят свои професионално-прагматични и научно-теоретични обвързаности, така че взаимно да развиват своя познавателен, емоционален и друг тип потенциал. В свое изследване Ю. Дончева достига до извода, че „интерактивните методи означават постоянно взаимодействие, непрекъсната обратна връзка, динамична ангажираност на участника, мултипликационно търсене на общи решения. Интерактивните методи поставят участниците в ситуация на перманентно обсъждане, дават възможност за изразяване на собствено мнение и зачитане на другите. Тези методи са модел на реалността, на това, което се случва в живота“ (Doncheva, 2015). Именно обучението чрез и за живата учителска професия е вменено в изследователския методически

модел на обучение. Едно от сериозните предизвикателства, които се явяват пред конструкта „интеграционен обучителен комплекс“, е тематичното разнообразие, към което трябва да бъде адаптиран (т.е. да се създават тематични дидактически казуси, насочени към потребностите на група, тема, възрастови и поведенчески специфики). Ето защо в следващата част на изследването се представя тематичното многообразие, върху което е апробиран и конструиран обучителният модел. Тематичното разнообразие се използва като изследователски фундамент, върху който се изгражда описаният по-горе методологически конструкт на обучение.

Емпирично изследване на тематичното разнообразие при продължаващата квалификация на учители

(В границите на авторската преподавателска практика)

Продължаващата квалификация се осъществява по програми за обучение от специализирани обслужващи звена, от висши училища и научни организации, както и от обучителни организации, вписани в Информационния регистър на МОН. Одобрените от МОН програми за повишаване на квалификацията на педагогическите специалисти се вписват в Регистъра и от тях учителят избира темата, която му е необходима. Според И. Петкова „професията и квалификацията, като явления, са взаимнообвързани и връзката им се състои в това, че квалификацията винаги е по посока определена професионална дейност. Двете понятия съществуват както на обективно, така и на субективно равнище. Обективността се търси във факта, че заемането на работно място, изпълняването на определени трудови задължения предметява, придава функционалност на една професия. Последната изисква определена степен на владеене и ниво на професионална квалификация. Субективността се открива в чисто личностния, индивидуален аспект. Всяка една личност има предпочитания към една или друга професионална сфера, определена професия. Отново личността определя нивото на квалификация, до което да достигне“ (Petkova, 2012). Основният фактор, свързан с продължаващата квалификация, са личният избор и мотивацията на учителя за професионално развиване. В изследването се разглежда продължаващата професионална квалификация, която включва в себе си не само броя кредити, регламентиран от Закона, а и много повече – интелектуални, емоционални, мотивационни, личностно-професионални потенци. В Закона за образованието от 2016 г. продължаващата квалификация е включена като елемент от кариерното развитие на учителя, но тук, в границите на изследването, се разглежда в два аспекта: методологичен (описан по-горе) и тематичен.

Тематичен аспект. За периода 2013 – 2018 учебна година в авторската преподавателска практика са реализирани обучения с разнообразен тематичен обхват. Именно разнообразието от теми е едно от големите предизвикателства в продължаващата квалификация. При аналитичния прочит е

ясно, че не е възможно да се отговори с конкретен и минимален тематичен обхват на специфичните потребности на всяка училищна институция.

Темите, по които се провеждат обученията за продължаваща квалификация, са 32 на брой, реализирани в 71 обучения (приложение 1). В тях са участвали общо 1545 учители. Броят на темите и тяхната избираемост предоставят възможност да се изведат статистически значими коефициенти от проведеното интерактивно наблюдение. Целта е да се проследят актуалността на темите за продължаваща квалификация и честотата на тяхната избираемост. За провеждане на емпиричното измерване 32-те теми са обединени в 13 тематични области, което, от своя страна, дава възможност да се очертае изследователска тенденция за развитие. Едномерното разпределение представя относителния честотен дял на всяка тема с изборност, различна от единица. Изчислява се по формулата: $w = \frac{f}{n}$, където: f – абсолютна честота (брой избор на тема), n – обем на извадката (71 броя обучения).

Таблица 1. Честота на избора по тематични области

№ по ред	Теми за продължаваща квалификация през 2013 – 2018 учебна година	Абсолютна честота – f	Относителна честота – W
1	Иновативни учебни технологии за ефективна работа с деца билингви	4	5,63
2	Аспекти на прехода между начален и прогимназиален етап	2	2,82
3	Превенция на отпадането. Реинтеграция на отпаднали ученици	3	4,22
4	Ефективни техники за комуникация и работа с родителите	7	9,86
5	Иновативни стратегии и подходи за планиране, създаване и реализиране на интерактивна педагогическа ситуация/учебна дейност	6	8,45
6	Повишаване на мотивацията за учене. Фактори и мотивационни модели	9	12,7
7	Техники за овладяване и контрол на професионалния стрес	3	4,22
8	Методи и подходи за решаване на конфликтни ситуации в училище	4	5,63
9	Изграждане на професионално учителско и детско портфолио	4	5,63
10	Развиване на социални, граждански и интеркултурни компетентности у учениците чрез интердисциплинарно обучение по стандарта за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование	4	5,63

11	Разработване на авторски учебни програми по гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование	2	2,82
12	Ефективност на подготовката на учениците при целодневна организация на учебния процес	2	2,82
13	Развитие на познавателната активност, езиковите и социалните умения у деца и ученици в образователната институция	2	2,82

Представянето на резултатите очертава, че към някои от темите се подхожда със засилен интерес. С най-висок честотен коефициент $W = 12,7$ е темата, свързана с мотивацията за учене. В детайлната извадка (която не се представя тук) е видимо, че тя се избира от различен вид училища – начални, основни, гимназии. Важен факт, свързан с анализа на тази тема, е, че началните и основните училища, които избират често тази тема, са от градска среда, а гимназиите – с професионална насоченост. Предварителните очакванията бяха, че тази тема ще обслужва интереса на билингвалните училища, но всъщност се очерта една нова проблемна ниша за българското учителство – понижаването на мотивацията за учене на *всички ученици*. Което, от своя страна, очертава водеща потребност от промяна на традиционните обучителни модели, прилагани от българските учители. В този смисъл, може да се твърди, че пряко свързани с темата „Повишаване на мотивацията за учене. Фактори и мотивационни модели“ са теми като „Съвременни педагогически технологии в учебния процес“, „Съвременен модел на учебно занятие. Планиране на педагогическата дейност“, „Учение чрез сътрудничество – условие за повишаване на мотивацията, личните резултати и чувството за успех“, „Проектобазирано обучение“. Тези теми с честотен коефициент $W = 1,4$ имат педагогическа технологична насоченост и са поддържащи спрямо основната тема за мотивацията. Те по своята същност и съдържание са включени в мотивационните модели на учене със своята технологична новост и иновативност.

Следващ висок честотен коефициент $W = 9,86$ е свързан с темата за работа с родители – „Ефективни техники за комуникация и работа с родителите“. Изборността на тази тема в продължаващата квалификация е най-интензивна през 2015 г. В много голяма степен това е свързано с назряването на педагогически проблеми и ситуации, свързани с взаимодействието училище – семейство, които Законът, в сила към 2015 г., не е в състояние да реши, а новият Закон за предучилщното и училищното образование и възпитание (2016 г.) все още не е приет. Проблемите, които се очаква да се решат в тези тематични обучения, са разностранни: насочени към ниска посещаемост на ученици от ромски произход, с трудното общуване с част от ромските семейства, но и с новите очаквания на родители със среден и висок социален статус. Родителските очаквания са свързани с учебната

среда и интериора, интерактивността, домашната работа, обем на учебната работа, работа по проекти. Много често са насочени и към взаимоотношението учител – ученик. Ето защо като технологично-съдържателни теми, които са част от общата тема, тук могат да се посочат теми като: „Прилагане на интерактивни методи за постигане на интеркултурна етика и ефективна комуникация“, „Подготовка и провеждане на успешна родителска среща“, „Психология на взаимоотношенията „учител – ученици“, „Десет умения, които трябва да притежава успешният учител“, „Ефективност на подготовката на учениците при целодневна организация на учебния процес“, „Вербална и невербална комуникация – основа за успешно сътрудничество“. Тези теми с честотен коефициент $W = 1,4$ имат педагогическа технологична насоченост и са поддържащи спрямо основната тема. Общуването на учителите с родителите и семейството е комплексен педагогически процес. Уменията, които трябва да притежават учителите, не се развиват в часовете на обучения. В тези часове учителите се насочват, подкрепят, споделят, влизат в роли и различни позиции. Много често крайният резултат е създадена лично-педагогическа стратегия за взаимодействие с родителите в специфичните разнообразия на случаи или укрепеното чувство за емоционална устойчивост и увереност.

Със сравнително висок честотен коефициент – 8,45, е и темата „Иновативни стратегии и подходи за планиране, създаване и реализиране на интерактивна педагогическа ситуация/учебна дейност“. Темите за иновации и иновативни модели засилват присъствието си в педагогическата квалификация с регламентирането в Закона за образованието²⁾ на понятия като „иновативни училища“, „иновативни класове“, „иновативни учебни програми“. Различният начин на работа, водещ до устойчиво добри резултати, е търсен модел от част от българските учители. В процеса на продължаващата квалификация някои от тях споделят свой опит, „заклучен“ в класната стая. Но има и друга част учители, които не са конструктивно настроени към новаторски и иновативни идеи. Има и трета част учители, които търсят, създават и имат отлични постижения в иновативните стратегии и подходи. Това разнообразие от отношения на българските учители към иновациите в класната стая поражда и нюансите в темата. Съдържателно близки са темите „Изграждане на позитивна образователна среда чрез творчество и иновации, като превантивна мярка срещу агресията“ с честотен коефициент $W = 1,4$, „Аспекти на прехода между начален и прогимназиален етап“ с честотен коефициент $W = 2,82$. Технологично разширяват обхвата и целта на основната тема.

Със силно комбинаторен характер и свой висок честотен коефициент $W = 5,63$ е темата „Иновативни учебни технологии за ефективна работа с деца билингви“. В технологично и съдържателно отношение може да бъде свързана с по-горе разглежданата тема за иновациите. В конкретен план,

има високо търсене през 2014/2015 учебна година в региони с изявени ромски квартали (гета) – Пловдив, София и Вършец. Вследствие на редица законодателни актове и регламентирането чрез Закона за образованието от 2016 г. на социалнопедагогически екипи тези теми се преливат в следващи по-конкретни и по-актуално формирани, напр. „Превенция на отпадането. Реинтеграция на отпаднали ученици“ с честотен коефициент $W = 4,22$ за учебната 2015/2016 г.

Отново със сравнително висок коефициент – 5,63, са и темите: „Методи и подходи за решаване на конфликтни ситуации в училище“, „Изграждане на професионално учителско и детско портфолио“, „Развиване на социални, граждански и интеркултурни компетентности у учениците чрез интердисциплинарно обучение по стандарта за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование“. Тяхната избираемост има своя законодателна и може би социално-медийна обусловеност. Темата за конфликтите в моята преподавателска практика има по-скоро спорадична избираемост, продиктувана от медийната политика, от конкретен единичен случай в училището. По мнения на учители темите са избирани превантивно и интуитивно. Очакванията в тези обучения са свързани с превенция и реагиране в условна конфликтна ситуация. Учителите научават за техники, чрез които да овладяват и пренасочват гнева в конфликтна ситуация, както и да перифразират посланието. Съдържателно развиващи спрямо основната тема са и заглавия като: „Развитие на емоционалната интелигентност и регулиране на поведението“ с честотен коефициент $W = 1,4$, „Техники за овладяване и контрол на професионалния стрес“ с честотен коефициент $W = 4,22$. Последната тема, макар и с нисък честотен коефициент като самостоятелна, се възприема като част от по-широката тема за превенция и управление на конфликтите. Честотният коефициент определя, че върху този проблем все още не се работи достатъчно задълбочено, а се отдават значения на по-прагматични и делови аспекти в педагогическата дейност.

Темата за портфолиото е силно активна през 2016/2017 учебна година, когато нормативно се регламентира като изискване. Учителите се задължават да оформят свое собствено професионално портфолио, както и да подкрепят учениците да създават свое. Самата тема се развива и обогатява като съдържание и технология. Тя е пряко свързана с учителското кариерно и професионално израстване, с презентационните умения на учителя и неговото публично представяне. Ето защо като допълваща и обогатяваща тема се явява темата „Презентационни умения. Умения за публично представяне“ – $W = 1,4$.

Друга тема, събуждаща висок интерес, е „Развиване на социални, граждански и интеркултурни компетентности у учениците чрез интердисциплинарно обучение по стандарта за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование“. Само за една учебна година – 2017/2018, тя има честотен коефициент 5,63.

Основните фактори за извеждане на тази тема във високото ниво на търсене са: въвеждане на държавен образователен стандарт „Гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование“; миграционните и бежанските потоци, записване на бежански деца в български класове; възможност чрез регламента за иновативност да се въвежда интердисциплинарно обучение; въвеждане на работа по проекти чрез национална програма „Твоят час“, „Заедно в час“. Като развиващи и съдържателно-технологично обогатяващи се прибавят теми с честотен коефициент $W = 2,82$. А именно: „Разработване на авторски учебни програми по гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование“, „Развитие на познавателната активност, езиковите и социалните умения у деца и ученици в образователната институция“, „Формиране и развитие на социални умения и стилове на поведение у учениците“ – $W = 1,4$. От направения честотен тематичен анализ се очертава тенденцията, че темите за продължаваща квалификация са основно обусловени от законодателните промени и изисквания, заложиени в Закона за предучилищно и училищно образование и държавните образователни стандарти. Изборността им е в пряка релация с нормативните изисквания, отправени към учителите, и много малко – с личностно-професионалните потребности и нагласи на учителите.

Обобщение

Заклучителните редове са свързани с учителски рефлексии и саморефлексии след завършени обучителни квалификации. При направено допитване до учителите, участващи в обученията за продължаваща квалификация, относно мотивацията за участие повече от 65% отговарят: „За кредити“. В този смисъл се очертава, че вътрешната мотивация за продължаваща квалификация на учителите не е висока. Провеждането на продължаващи квалификации под мотото „Всички от училището“ не обхваща индивидуалните и личните потребности на всеки един от участниците в образователния процес. Вследствие на което в процеса на обучителната квалификация винаги се очертават три основни групи участници: силно позитивни, неактивни – 25%, които излъчват послание: „Аз всичко знам!“, активно-позитивни – 55%, които излъчват послание: „Ние учим заедно!“, силно негативни, неактивни – 20%, които излъчват послание: „Изобщо не искам да знам!“. Въпреки че обобщението е върху непредставителна извадка от 1545 учители за 4 учебни години (две от които не са свързани с кредитната система), се очертава, че добре регламентираният инструмент за повишаване качеството в професионалното развитие на учителя не дава достатъчно положителни ефекти. Факт е, че нормативите и инструментариумите за повишаване качеството на обучение и продължаващата квалификация са структурирани по европейски модели и насоки. Основание за тези изводи са и данните за времетраенето на продължаващата квалификация на учителите в други европейски страни, които цитира Eurýdice, представени в приложение 2. Факт е обаче и че

продължаващата квалификация не повлиява професионално-личностната мотивация на учителя. Практически насочените обучения за продължаваща квалификация не водят в достатъчна степен до устойчиви промени в преподавателската практика, свързано с очакванията по квалификационната рамка. Важен процедурен факт за изследването са очакванията на учителите за реализиране на изцяло практически насочени обучения. Проявява се сериозното предизвикателство в процеса на реализиране на тематичното обучение. Учителите имат своя научен и теоретичен фундамент, но свързано с възрастовите граници (40 – 50 г.), често се установява сериозно „пропадане“ в статуквото и прагматизма. В много от темите се наблюдава непознаване на съвременния научно-теоретичен речник, а оттук и неправилно разбиране и прилагане на научно-педагогически модели. Свързано с конкретни теми, може да се посочат затруднения/разминаване при дефинирането на понятия като „педагогическа технология“, „подход“, „техника“, „иновация“, „новаторство“, „ефективност“, „ефикасност“ и др.

Обратната връзка, която се изисква след обученията, е свързана с решаване на проектна задача, казус или разработване на проект. Наблюденията очертават една нормативна нерационалност. Липсата на проследяващо звено в приложението на наученото в продължаващата квалификация води до деформация на обратната връзка и професионално демотивиране на учителите. Много по-мотивиращо и целенасочено би било продължаващата квалификация да се поддържа целогодишно и да е обвързана със стратегията за развитие на училището. Да предполага не само 8 или 16 часа практически насочено обучение, а реализиране и приложение на идеите от тематичното обучение, които да презентират ефективността от внедряване на новите педагогически модели вследствие на продължаващата квалификация. От всичко казано дотук следва, че обвързването на кредитната система за квалификация на учителите с кариерното израстване е позитивен напредък в полза на учители и ученици, но не е достатъчно работещо за технологичната и методологичната реформа в образователния процес. Следва изводът, че основни усилия в продължаващата квалификация е нужно да се положат и в *операционната ѝ същност* – методология и технология. Не само тематичното разнообразие и усвояването годишно на два кредита са път към новата образователна реформа. Те са нормативен акт в правилната посока, но е необходимо и създаване на инструментариум за по-ясно проследяване на импакт-фактора от продължаващата квалификация.

NOTES/ БЕЛЕЖКИ

1. Интеграционни комплекси – авторово понятие. В тези комплекси се съчетават конструирани интерактивни модели (целенасочено комбинирани конкретни методи), тематичната област, ситуативната среда и симулацията, в която учителите ще бъдат „въвлечени“.
2. Закон за предучилищно и училищно образование и възпитание 2016 г.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Brussels (2007). Communication from the Commission to the Council and the European Parliament – Improving the quality of teacher education – EUR-Lex - 52007DC0392 - EN - EUR-Lex [Брюксел (2007). Съобщение от Комисията до Съвета и Европейския парламент – Подобряване на качеството на подготовката на учителите – EUR-Lex - 52007DC0392 - EN - EUR-Lex]
- Gospodinov, D. (2005). Competences of school organizations, *Pedagogy*, 5. [Господинов, Д. (2005). Компетентностите на училищните организации, *Педагогика*, 5].
- Doncheva Y. (2015). Interactive teaching methods – an integral part of the overall system of didactic methods. / *Collection of reports from an annual university conference, National Military University “Vassil Levski”*, vol. 1 [Дончева Ю. (2015). Интерактивните методи на обучение – неразделна част от цялостната система на дидактичните методи. // *Сборник доклади от годишна университетска конференция, Национален военен университет „Васил Левски“*, бр. 1]
- Petkova, I. (2012). Between the Vertical and the Horizontal or a Model for Linking the Professional Qualification and the Career Development of Teachers, *Pedagogy*, 7 [Петкова, И. (2012). Между вертикала и хоризонтала, или модел за обвързване между професионалната квалификация и кариерното развитие на учителите, *Педагогика*, 7]
- Rasheva-Merdzhanova, Y. (2005). Communication and competence – an evolutionary point of view. In: *Communicative competence in contemporary scientific discourse*. Sofia: Bulvest 2000 [Рашева-Мерджанова, Я. (2005). Комуникация и компетентност – еволюционна гледна точка. В: *Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс*. София: Булвест 2000]
- Darling Hammond et al (2005). Does teacher preparation matter? Evidence about teacher certification, Teach for America, and teacher effectiveness. *Education Policy Analysis Archives*, 13(42) 16 – 17, 20
- Rivkin, S.G., Hanushek, E.A. & Kain, J.F. (2005). “Teachers, schools, and academic achievement”. *Econometrica* 73 (2), 417 – 458.
- Angrist, J. D. & Lavy, V. (2001). Does Teacher Training Affect Pupil Learning? Evidence from Matched Comparisons in Jerusalem Public Schools, *Journal of Labor Economics*, University of Chicago Press, vol. 19(2) <http://www.journals.uchicago.edu/JOLE/journal/issues/v19n2/010404/>
- Richey, R., Fields, D. & Foxon, M.(2001). *Instructional design competencies: The standards* (3rd ed.). Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse of Information and Technology. ED 453 803.

OECD Report “The Essential Role of Teachers: Attracting, Professional Development and Preservation in the Efficient Teachers”, 2005; www.oecd/edu/teacherpolicy

Ordinance No. 12 of 01.09.2016 on the status and professional development of teachers, directors and other pedagogical specialists, prom. – SG, No. 75 of 27.09.2016, in force as of 27.09.2016.

National Strategy for Pedagogical Staff Development 2014 – 2020.

Приложение 1

Теми за продължаваща квалификация

№	Теми за продължаваща квалификация 2013 – 2018 учебна година	Избрана
1	Мениджмънт на етнокултурното разнообразие в училище, ромска култура и идентичност	1
2	Прилагане на интерактивни методи за постигане на интеркултурна етика и ефективна комуникация	1
3	Съвременни педагогически технологии в учебния процес	1
4	Ефективно управление на мултикултурната класна стая	1
5	Десет умения, които трябва да притежава успешният учител	1
6	Иновативни учебни технологии за ефективна работа с деца билингви	4
7	Съвременен модел на учебно занятие. Планиране на педагогическата дейност	1
8	Подготовка и провеждане на успешна родителска среща	1
9	Ефективни учебни технологии за разработване на методически варианти на урок в мултикултурна среда	1
10	Изграждане на позитивна учебна среда за успешен мениджмънт на преподаването и ученето в интеркултурна среда	1
11	Тестът като инструмент за оценка на постиженията на учениците	1
12	Учене чрез сътрудничество – условие за повишаване на мотивацията, личните резултати и чувството за успех	1
13	Аспекти на прехода между начален и прогимназиален етап	2
14	Превенция на отпадането. Реинтеграция на отпаднали ученици	3
15	Ефективни техники за комуникация и работа с родителите	7
16	Проектобазирано обучение	1
17	Иновативни стратегии и подходи за планиране, създаване и реализиране на интерактивна педагогическа ситуация	6
18	Формиране и развитие на социални умения и стилове на поведение у учениците	1
19	Развитие на емоционалната интелигентност и регулиране на поведението	1
20	Повишаване на мотивацията за учене. Фактори и мотивационни модели	9
21	Техники за овладяване и контрол на професионалния стрес	3

22	Методи и подходи за решаване на конфликтни ситуации в училище	4
23	Психология на взаимоотношенията „учител – ученици“	1
24	Изграждане на позитивна образователна среда чрез творчество и иновации като превантивна мярка срещу агресията	1
25	Изграждане на професионално учителско и детско портфолио	4
26	Презентационни умения. Умения за публично представяне	1
27	Ефективно управление на мултикултурната класна стая	1
28	Вербална и невербална комуникация – основа за успешно сътрудничество	1
29	Развиване на социални, граждански и интеркултурни компетентности у учениците чрез интердисциплинарно обучение по стандарта за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование	4
30	Разработване на авторски учебни програми по гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование	2
31	Ефективност на подготовката на учениците при целодневна организация на учебния процес	2
32	Развитие на познавателна активност, езиковите и социалните умения у деца и ученици в образователната институция	2
32	ОБЩО: 32 теми – 71 броя продължаващи квалификации	71

Приложение 2

Времетраене на продължаващата квалификация на учители в някои европейски страни

Белгия: три дни в годината.

Германия: продължителността на задължителното обучение на работното място е различна в различните федерални провинции.

Естония: 160 часа за петгодишен период.

Литва: 15 дни, разпределени в рамките на пет години обучение и или 90 часа, разпределени в рамките на пет години.

Латвия: минимум от 36 часа за три години.

Унгария: на всеки 7 години са задължителни 60 – 120 часа обучение на работното място.

Малта: три дни в годината, в началото или в края на учебната година. От 2001/02 г. са въведени три годишни сесии от по 2 часа след учебните занятия.

Нидерландия: 10 % от годишните работни часове на учителя трябва да се заделят за неговото професионално усъвършенстване.

Финландия: три дни в годината, всеки от по 6 часа.

Обединеното кралство: петте дни от учебната година, когато могат да не се провеждат учебни занятия, често се използват за обучение на работното място. В допълнение на тях участието в мероприятия за професионално развитие се счита за основен аспект на служебните задължения. Обединеното кралство

(SCT): за обучението на работното място има минимум от 5 дни. Учителите следва да имат и по 50 часа на година участие в планирани дейности, като част от тях също могат да се използват за обучение на работното място.

Лихтенщайн: учителите са задължени да участват в поне една обучителна дейност на всеки 2 години.

Румъния: 95 часа на всеки 5 години, освен когато учителите вземат през този период професионални степени.

Обяснителна бележка (един ден отговаря на 7 часа).

Източник:

Eurydice – https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en.

CONTINUING QUALIFICATION OF TEACHERS – LEGAL AND RESEARCH OBJECTIVE (Scientific-theoretical Summary of Teacher Trainings)

Abstract. Improving the quality of education is one of the European priorities in the process of a Single European Area. As part of the European education area, our country has put the qualification system for the development of pedagogical staff in a new standardized regime. The research study provides a theoretical overview and justification of the legislative changes in this direction. On the basis of own teaching and training experience, a normative, methodological, thematic and motivational section of the procedural side of the continuing qualification of the teachers is made. The main research core of the study is the integrative methodological complex, researched and verified in training of teachers for continuing qualification. It is considered as a construct of the procedural side of the theoretically reviewed training and is directly related to the thematic and motivational aspect. The training quality of the methodological complex is based on the thematic diversity in which it is constructed, tested and verified. The aim of this study is to search for opportunities to enrich the procedural and methodological aspects of continuing training so as to increase their impact on teachers' pedagogical practice.

✉ **Dr. Rumyana Neminska, Assoc. Prof.**

Pedagogical Faculty
Trakia University
Stara Zagora, Bulgaria
E-mail: neminska@abv.bg