

14 години чакаме да бъде очертана общата визия за развитието на средното образование в близките десетилетия, вследствие на което да бъдат официализирани нови, актуални и адекватни на научните и на образователните реалности Държавни образователни стандарти (действащите в момента са от 2000 г.) и нови актуални учебни програми по различните учебни предмети, вкл. по БЕЛ. Разбира се, тези документи биха били факт, когато се приеме и нов закон за училищното образование. Това са важни актове на държавата, които ще стимулират процесите на усъвършенстване на педагогическата подготовка на студентите – бъдещи учители, защото ще е ясна стратегията като предпоставка за актуализиране и на методиките на преподаване по отделните учебни дисциплини във висшите училища. Един съвсем кратък отговор на Вашия въпрос: колегите от методическите катедри полагат усилия да се подобри началната педагогическа квалификация на учителите, като запознават студентите с иновации в съответните предметни области и прилагат съвременни интерактивни методи за преподаване, но тези усилия имат непредсказуема резултатност, когато липсва съвременна нормативна основа, регламентираща, от една страна, държавни изисквания за учебно съдържание и за оценка на резултатността на учебния процес, а от друга страна – стандарти за първоначалната подготовка на учителя по съответния предмет и за надграждаща квалификация на учителите.

– Наскоро Министерството на образованието и науката прие Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри. Една от основните насоки в тази стратегия е осигуряването на единство по отношение на началното и на продължаващото обучение на тези специалисти. Как смятате, какво е необходимо да се направи, за да се осигури качествена приемственост между началната педагогическа квалификация и продължаващото обучение на учителите?

– Откровено мога да кажа, че в „Стратегията...“ на МОН са заложили перспективи на развитие, които, ако бъдат реализирани на практика, а не останат между страниците на поредния документ, ситуацията в българското средно училище ще се подобри съществено. Като положителни определям идеите на Министерството, отнасящи се до създаването на стандарти, които да регламентират равнищата на компетентност, определящи началната педагогическа подготовка на младите специалисти в областта на образованието. Също така достойно за адмирации е намерението да има институционална база, която да организира, да контролира и да осигурява финансово продължаващата квалификация на младите учители и надграждащата квалификация на всички останали учители. Ще бъдем свидетели на чудесни резултати, ако се реализира на практика обещанието, реално да се стимулира дейността на институциите, които са оторизирани да осъществяват посочените подготовки на учителите, и да се засили контролът върху компетентностите на институциите и лицата, които имат лиценз да извършват такива дейности и да издават съответните сертификати. Не бива никой да си затваря очите пред нелицеприятната действителност: намаляване на общия брой на учителите, феминизация

на професията, застаряване на преподавателския състав, ниска квалификация на голяма част от кадрите, недостойно заплащане на учителския труд и пр. За някои проблеми причините са обективни (например броят на учениците намалява поради демографския срив в страната през последните години), но основните от тях са решими и за това ще помогнат отговорните действия на институциите – преди всичко структурите на МОН и съответните факултети от висшите училища, ангажирани с подготовката на педагогически кадри. Впрочем едва ли държавата ще помогне на средното образование да се развива и да дава високи резултати, ако с цел да се привлекат млади хора за работа в училище, се обещава увеличение на заплатите само на тази част от работещите в системата (до 35 г.). Този акт – добронамерен по замисъл, но дискриминационен по същност – би довел до ефект, обратен на очаквания. Младите и компетентните кадри трябва да се привличат и да се задържат в училището с други инструменти – достойно заплащане на всеки етап от кариерното развитие, благоприятни условия за професионално усъвършенстване и др.

– Вие се занимавате основно с началната педагогическа квалификация на учителите по български език. Изграждането на един учител е процес, към който имат отношение както университетските преподаватели, така и базовите учители. Нужна ли е специална стратегия за подготовката на учителите, които обучават стажантите?

– Идеите на МОН, заложили в коментираната „Стратегия...“, не са нещо непознато и изненадващо за мен и за колегите от катедрата, която ръководя. Разбира се, когато тези идеи придобият институционален профил и станат програма за действие на всички нива в процеса на изграждането на един педагогически специалист, вероятността да има сериозен ефект от нашите действия, е много по-голяма. Но и досега ние сме се старали да работим усърдно по много от направленията, очертани в документа. Какво имам по-точно предвид? Съществена роля за повишаване на първоначалната квалификация на студенти филолози играе магистърската програма „Образованието по български език и литература в средното училище“, която в своята редовна и задочна форма на обучение всяка академична година привлича както токущо завършили бакалаври, така и бакалаври, които вече имат натрупан учителски стаж. Тази магистърска програма се провежда и се ръководи основно от преподаватели на Катедрата по методика и с известна доза гордост мога да кажа, че (вероятно поради прагматичната стойност на получаваните по време на обучението знания и умения) е една от рейтинговите магистратури във Факултета по славянски филологии. Не са малко инициативите на катедрата за осигуряване на продължаваща квалификация на млади учители, доскорошни наши студенти. Красноречив пример в тази посока е научният проект на тема „Продължаващо обучение по методика на българския език и литература и по руски език за млади учители в средното училище“ (2011 г.), в рамките на който преподаватели от катедрата проведеха серия от обучения с млади учители по съвременни проблеми на методиката на езиковото и на литературното образование. Моите впечатления са, че колегите от катедрата полагат немалки усилия, за да

съдействат на учителите по български език и литература да повишават своята т. нар. надграждаща квалификация, като участват в различни инициативи: в сбирките на Асоциацията на учителите по български език и литература; в дейностите по проекта на МОН от 2013 г. на тема „Обучение на педагогически специалисти, заемащи нова за системата на народната просвета длъжност, както и връщащи се след продължителен отпуск (повече от две учебни години) или след прекъсване на учителския стаж по специалността повече от две учебни години и логистично осигуряване на обучаемите и обученията“; в работата на Комисията за присъждане на I ПКС на учители към Департамента за информация и усъвършенстване на учители – СУ „Св. Климент Охридски“, и др. Не на последно място искам да посоча, че през последните години се забелязва сериозен интерес към нашата работа от колеги филолози, които са бакалаври, непритежаващи педагогическа правоспособност, но желаещи да я придобият. Факултетът по славянски филологии осигурява такава възможност, а колегите от катедрата са ангажирани с тяхната подготовка. Радостен е фактът, че докато допреди няколко години такива случаи бяха единични и обученията ставаха по индивидуален план, от миналата година вече имаме възможност да образуваме групи. Във връзка с Вашия въпрос за ролята на базовите учители в нашата обща работа искам да споделя, че тази знакова фигура в образователния процес на бъдещия учител в момента е незаслужено подценявана от държавата и от нейните институции. Човекът, който е най-близо до студента по време на неговата педагогическа практика и отделя твърде много време и енергия, за да е полезен, получава мизерно заплащане и никакви допълнителни преференции срещу отговорната си работа. Искам да се възползвам от предоставената ми възможност най-искрено да благодаря на нашите интелигентни, компетентни и изключително отговорни базови учители. Дано новите идеи на МОН, свързани с взаимоотношенията „стажант – наставник“, дадат положителни резултати и в тази посока.

– И накрая, кое според Вас е мерилото за качеството на работата на един учител (по-специално на учителя по български език и литература)?

– На този въпрос може да се отговори по различни начини – както с текста на цяла докторска дисертация, така и с няколко изречения. Аз ще се възползвам от втория начин. Учителят (по който и да е учебен предмет) си е свършил добре работата, когато след години случайно на улицата го срещне негов бивш ученик и с усмивка му каже: „А Вие спомняте ли си веднъж, когато...“.

THE SUCCESSFUL TEACHER - BETWEEN PROFESSIONAL STANDARDS AND A PASSION TO TEACH, INTERVIEW WITH PROF. ANGEL PETROV

**Интервюто взе:
д-р Мая Падешка**

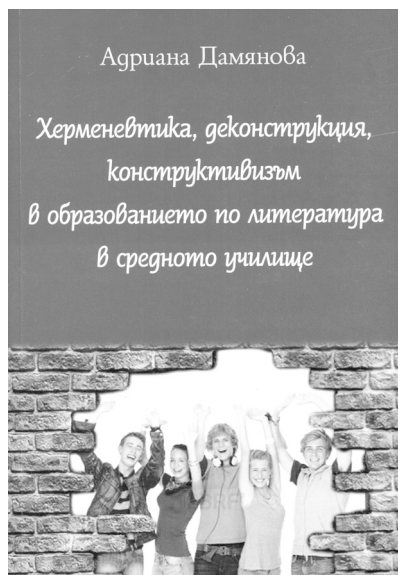
БЪЛГАРСКАТА МЕТОДИКА НА ЛИТЕРАТУРНОТО ОБУЧЕНИЕ В ОПИТА ЗА УТВЪРЖДАВАНЕ НА НОВИТЕ РОЛИ НА ОБУЧАВАНИ И ОБУЧАВАЩИ

(Адриана Дамянова. Херменевтика, деконструкция, конструктивизъм в образованието по литература в средното училище. С., 2012.)

Радослав Радев

Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“

Тъй като методичите сме заразени от практицизъм, като ни попадне нова книга, свързана с обучението, гледаме първо да я съотнесем към училището, да я предложим на учителите и чак след това се сещаме, че трябва да уважим автора ѝ с едно признание за добре свършената работа. Може би затова и не усетихме как минаха почти две години от издаването на книгата на Адриана Дамянова, макар много от нас да разбраха ползите от нея. Наглед заглавието на книгата стои повече литературоведско – „Херменевтика, деконструкция, конструктивизъм“ – и то в порядък, при който последващият термин разколебава предходния, но то е свързано с една необходимост в обучението да се намери балансът между педагогическия и литературоведския подход, доколкото още от 30-те години на XX век има един стремеж да се търси и постига близост между педагогиката и естетиката. А. Дамянова е предприела една важна за обучението стратегия – не да откроява и разграничава различните подходи към литературата, а да търси възможностите за тяхното съгласуване при интерпретацията на художествения текст. Тази умна методология е и перспективна, защото чрез нея ще се разреши един стилон и терминологичен проблем при изграждане на устната и писмената култура на



учениците, ползващи учебници с различна интерпретативна технология – семиотична, херменевтична, интертекстуална, рецептивна и т.н. Нейния подход бих определил като удобство на различието. Да, може да има известно предпочитание, свързано с херменевтичната гледна точка към езика, но с това не се отрича ползата от деконструктивистката, която „може да е по-малко убедителна (и най-вече по-скептична) в конципиране на разбирането в сравнение с херменевтиката, но за разлика от нея обглежда текста отвъд неговия смисъл (или безсмислие), отвъд (възможността за) неговото разбиране. Под условието на това съобразяване дръзваме да твърдим, че в ученето на езика и литературата тя се явява необходимото „друго“ на херменевтиката, дори – засега – само за да подпомогне очертаването на нейните граници“ (с. 77). В този смисъл деконструктивизмът не навлиза в училище, за да травмира с понятийния си и терминологичен апарат, а преди всичко като критическо мислене, което „би съдействало на редуцирането на възможните манипулативни инструментализации на литературата“ (с. 79). Приветствам този подход, тъй като досега в училище термините заместват мисленето с едно стилово успокоение, че тяхното използване гарантира истинността на изразяването. При това положение представата за методиката като приложно литературознание би следвало да се измести по посока на това, че тя конструира знанието и истината, така че те да не служат за манипулация на ученика, а да са само инструменти, чрез които той постига личността си. В този смисъл конструктивизмът се оказва, от една страна, понятийна база на методиката, а от друга – технология на обучението. Съблазнен съм от тази идея, тъй като си представям, че по този начин по-добре ще се реши въпросът с учебното съдържание и с принципите за неговото въвеждане и същевременно ще се освободим от разрастващата се тревога за недостатъчното учебно време. В този смисъл никак не е случайна аргументираната критическа „закачка“ на Адриана Дамянова с Държавните образователни изисквания за учебното съдържание и програми по български език и литература (с. 81 – 96). Мисля, че подобен критичен поглед би следвало да твори научната биография на всеки методик, за да не може административният подход да стане самодостатъчен.

При извеждане на принципите и ценностите на конструктивизма А. Дамянова подчертава преди всичко разбирането, че чрез него ученикът „конструира значения, учейки“. Подобно виждане, което се основава и на солидна литература, посветена на проблема, променя ролите на ученика и на учителя – първият трябва да се случва, като осъществява „учене чрез участие“, а вторият да освободи „значителна част от властовия ресурс“ и да го „делегира на учещите се“ (с. 117). По този начин значенията, които ще конструират учениците, ще бъдат „не пред лицето на и за учителя... а пред лицата на и заради съучениците си“. Действително много рядко ми се е случвало по време на евристична беседа да чуя изречение: „Както каза моят съученик“, а още по-рядко,