

ИНОВИРАНЕ ЧРЕЗ КОМПЕТЕНТНОСТЕН ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИЕТО. ОПИТИ

ЯНА РАШЕВА-МЕРДЖАНОВА*

Резюме: Материалът представя практическата част от компетентностната подготовка на учители. Но преди това се откроява парадигмалната специфика на консолидиращата, трансформиращата и активна природа на „компетентния“ и „компетентността“ в техните образователни вариации. На тази основа се предлагат в синергетичен сплит 4 практически модуса на компетентния компетентностен подход в обучението: компетентностно целеполагане; компетентностно методическо бинарно моделиране на учебни занятия; компетентностна експертиза на учебник; компетентностно иновирание в образованието. Без тази качествена трансформация на образователното самосъзнание и опит за префокусиране от предметно-познавателно за умения и отношения към интегрирано за комплекси компетентности обучение компетентностният подход ще е поредното терминологично педагогическо явление, преобладайки все същото статукво на обучението да формира ситуативни знания, умения и отношения.

Ключови думи: компетентност – компетентностно целеполагане – бинарно методическо моделиране – компетентностна експертиза на учебник – компетентностна образователна иновация

INNOVATION THROUGH A COMPETENCY-CENTRED APPROACH IN EDUCATION. EXPERIMENTS

Yana Rasheva-Merdjanova

Abstract. The paper presents the practical part of the competency training of teachers. Before that, it focuses on the paradigmatic specificity of the consolidating, transforming and active nature of ‘competent’ and ‘competency’ in their educational variations. On this basis, 4 practical modes of the competent competency-centred approach in educational training are offered in a synergetic split: competency-based goal setting; competency-based methodical

* merdjanova@fp.uni-sofia.bg

binary modeling of classes; competency expertise of a textbook; competency-based innovation in education. Without this qualitative transformation of educational self-awareness and an attempt to refocus education from a subject-cognitive one for skills and attitudes towards an integrated one for complexes of competencies, the competency-centered approach will be just another terminological pedagogical phenomenon, changing the same status quo of education to form situational knowledge, skills and attitudes.

Keywords: *competency; competency-based goal setting; binary methodical modeling; competency expertise of a textbook; competency-based innovation in education*

Трансформиращо въведение

Студията представя *модел на курс* за теоретико-практическа подготовка на учители на бъдещето – все по-трудно предвидимо, но все така неотменно измерение на образованието. Все повече бъдното ще се населява от разнообразни групи със силен характеров фон, все повече учителят ще е ефективен само разполагайки с много „степенни на свобода“ и вариации в своите компетентности. С отвореност за такава многопластовост е разработван, апробиран и списан курсът. Той се опира на синергетическите извори на глобалното образование като интеркултурен и интегрален контекст на изграждане на човека – индивидуалност, личност, гражданин. Студията включва и *резултати от апробацията* на курса през последните две години чрез „Опити“ – продукти на курсисти.

Изследователският интерес е насочен към процеса на непрекъснато изграждане и развитие на компетентността на учителя за компетентностен подход. Тази ориентация определя и логиката в **структурата на курса като последователност от задачи:**

А. Кратките синтезирани теоретически модули се разгръщат чрез и в Опити – *въпроси с препоръчителна изворова библиография* за критическа рефлексия и компетентностно развитие чрез професионален колегиален диалог. Въпросите имат и подчертан себerefлексивен и себеоценяващ характер, така че да стимулират авторегулационното, автономно и отговорно участие на курсиста; изграждането на обективната му перманентно обновявана самооценка. „Опитите“ имат и друга функция – да позволят на водещия курс да опознава капацитета и особеностите на курсистите чрез самите тях и адекватно да ги подкрепя в професионалното израстване. Началните Опити ориентират във входящото авто-преценено ниво на курсистите – заключителните Опити обобщават изходното авто-преценяване и себеусещане. За да се реализира развитието на личностите като взаимодействащ партньорски екип в контекста на трансгресивната идея и подход (Цанков, Н., 2022). Така компетентностният подход няма да остане само терминологично педагогическо

явление, а действително ще иновира образователната система, обучението, училището, поколенческото културно общение, индивидуалните животи.

Курсът е зареден с намерението (тезата) да е съответен на тази *среднищна функционална позиция* на компетентностния подход за подготовката на преподаватели в три базови модуса:

- Философско-педагогически интеркултурен (Чавдарова-Костова, С., 2021);
- Дидактико-методологически контекст на обучението (Делибалтова, В., 2017);
- Интегрално образование (Василева, Р., 2019).

Б. Заключителните задания (изпитни за курсистите и изследователски апробационни за автора) представляват четиримодусен синергетичен комплекс за:

- педагогическо компетентностно целеполагане (първа подкомпетентност за резултат);
- методическо компетентностно реализиране (втора подкомпетентност за процес);
- компетентностен анализ на учебник/учебен ресурс (трета подкомпетентност за ресурси);
- компетентностно иновиране в образованието (четвърта подкомпетентност за контекст).

В. Курсът завършва с **авто-рефлексивна анкета за обратна връзка**, включваща и обща самооценка на работата, която е подготвена от саморефлексивните Опити през целия курс. Оценяването в края е функция на естествено, компетентно, информирано партньорство между преподавателя и курсиста/групата с водещата роля и отговорност на вторите.

Г. Така и Приложенията – заключителните Опити са на две равнища – монопредметно и бинарно синергетично интегрирано.

По този начин родени, **продуктите от работата** на курсистите са действителен портал към образованието на бъдещето и като такъв ценен ресурс за професионалната гилдия и цялото общество някои от тях са включени в Приложения със *съгласието на техните съ-автори*. Образователните иновации са заредени с **ноу-хау**, което ще обогати идейно и практически националната ни и по-широка образователна реалност.

Критика на „чистия и практическия“ компетентностен подход в образованието

Критика на „чистия“ компетентностен подход – отношения между понятията и вариации

Аналогията с Кантовата критика на разума не е самонадеяност, а възможност за експлицитно немногословно въвеждане в замисъла-смисъл на „труден“ и вискателен прочит за разграничаване-обуславяне на „компетентността“ като респектираща човешка характеристика. Това е необходимо първо условие за нейното реалистично и пълноценно случване в образованието. Нека в началото отворим *три момента*: отношението компетентност–компетенция, експертната компетентност да преценяваш собствената си компетентност, трансверсалност и трансверсални компетентности.

От качествената систематизация на пълен набор определения за компетентност и компетенция, направена от Н. Цанков (Цанков, Генкова, 2009: 34–38), надеждно може да се обобщи: че „компетентност“ се свързва предимно с „потенциални способности“, с „ефективно извършвана дейност“, с „емоционален аспект и придаване на смисъл на дейността“, докато „компетенция“ има повече прагматичен оттенък, като „реализира на практика компетентността“, „знае „как“, а не „че“, осъществява „връзка между знания и ситуация“. Етимологията на двата термина насочва към автентичното значение на компетентност като „подходящ, съответстващ, способен, значещ“, а на компетенция по-скоро като „съвпадам, съответствам, способен“ (пак там: 37). Правилно Н. Цанков отбелязва, че компетенцията е операционализирана и изявена субектно компетентност. *Така компетентността е преди всичко субективна и личностна, докато компетенцията – обективна и нормативно регламентирана характеристика на човешката дейност.* Така двете в комплекс характеризират два взаимосвързани – вътрешен-външен аспекти на човешката професионална дейност. **Компетентността използваме, когато трябва да характеризираме професионално-личностния профил на специалиста и качеството на неговото отношение към предмета на професионалния му труд. Докато компетенцията фиксира професионални правомощия за определени професионални дейности и функции, които се приписват на специалиста с точно този сертификат и точно на тази длъжностна позиция в професионалната йерархия. Т.е. компетенцията изразява отношение и позиция на специалиста сред останалите специалисти по ранговете на професионална реализация. Ето как компетентността (моженето), придобита и легитимирана чрез специално образование и подготовка и техните сертификати, се проявява и трансформира в компетенция (правото официално да упражняваш тази компетентност), нормирана и договорена в професио-**

нално-длъжностните характеристики и професионално-трудовете договори между работодатели и служители.

„Компетентната личност“, какво представлява или с какво се различава от **можещия, притежаващия умения, от сръчния**? Компетентният не е пасивен в ситуацията, не е в ситуацията – той е част, компонент, той е ситуацията. Органично се припознават и взаимодействат. Компетентната личност не просто прилага уменията си в ситуацията, а анализира самата ситуация, оценява я, прогнозира я, променя я, влияе ѝ – и на себе си като част от нея. Т.е. трансформират се както ситуацията, така и човекът ситуация. Компетентният не се прехвърля, не прескача от ситуация в ситуация – това го прави човекът с умения. Компетентният трансформира параметрите и характеристиките на ситуацията така, че те **трайно, устойчиво**, не поразят вече в себе си едни и същи проблеми, и се развиват взаимно.

Което означава, че човек може да има всички необходими умения като съставки на една компетентност, но пак да не е компетентен. Защото компетентността е **повече от сбор от конкретните умения**. Тя съдържа в себе си и този **метарефлексивен и метаоценъчен пласт**, който я превръща в **двигател и трансформатор на верига от трансформации на ситуацията**. Т.е. компетентният човек анализира и разбира – ориентира се безпогрешно в цялостната ситуация – в нейния контекст – за да прецени и действа с най-подходящата си вариация на комплекса умения, които притежава, или с други думи – с най-подходящата вариация на компетентността си. Така и компетентността не е статичен, а динамичен вариативен поведенчески комплекс, който е съответен на ситуационния контекст.

Тези същностни особености изискват качествено различни условия за формиране и развитие, т.е. за образование и обучение. Компетентностният подход като образователна парадигма изисква **трансформирано образователното съзнание** на всички участници в процесите, базирано на нова сензитивност за „контекста на обучение“ (Делибалтова, В., 2017), за образователните ситуации – по принцип и всяка конкретна.

„Трансверсалността“ (преносимостта и трансформацията): днес човек *активно избира* тип образование, равнище и време за придобиване на определени компетентности, среда за тяхното реализиране и развитие. Разнообразието на типове образователни услуги делегира *правото, но и отговорността* за личността за търсене и изграждане на собствената цялост.

Съвременното образование е насочено към „*ключови*“ *компетентности*, но те се променят във времето и според социално-икономическите условия. *Ключовите компетентности функционират като прагматично проявление и конкретизация на трансверсалните базови компетентности на човека* – негов естествен дългосрочен „пожизнен“ потенциал. Трансверсалността се свързва не толкова с моженето в конкретна, макар и типова ситуация, а с **типа**

отношение към която и да е ситуация, което е **Преносимото**. Т.е. трансверсалността се базира на типизиране на отношението на човек към ситуациите, а не на самите ситуации. Затова и е възможна като пожизнена преносимост на компетентности, затова и самите трансверсални компетентности са следните 4 групи: авторелационни за себепознание и самооценка – саморегулация; *релационни* – отношения с другите и общуване; *методически* – за организиране на дейност и реализиране на цели; *когнитивни* – за познание и разбиране (Мерджанова, 1999). Например, лингвистичната компетентност като владееене на 2 западноевропейски езика е ключова за съвременното образование, но помислена като възможност за установяване на контакт и взаимно разбиране, се превръща в трансверсалната релационна (комуникационна и за общуване) и съвсем не е задължително да се изразява предимно и само във владееенето на два езика.

Можем да говорим за своеобразен „пазар на ключови компетентности“ – най-търсени или най-нужни в актуалните социални условия. Докато *трансверсалните компетентности* са постоянни, *атрибутивни за човека*. Те са преносими и валидни през целия му жизнен път като разумно социално същество. Свързани са с неговата когниция и метакогниция (познавателни компетентности), с неговата етика на междуличностни и междугрупови отношения (социални компетентности), с неговата организираност и целевост за перспективна дейност (методическа компетентност), с неговото себепознание (себerefлексия и компетентности за авторегулация).

Горните четири трансверсални компетентности се превръщат в **триада (един синтезиран вариант) вътрешни аспекта на всяка компетентност** – когнитивен познавателен за разбиране на ситуацията; методически организационен за проектиране на дейността; релационен – за отношение към другите (партньорство) и към себе си като саморerefлексия и адекватна самооценка и саморегулиране. Това е **вътрешното преносимо ядро** на компетентността, което не само се пренася от ситуация в ситуация, но и се трансформира според своеобразието ѝ. Устойчивото в компетентността, което е устойчиво в личността. Около ядрото, от ядрото про-изтичат прагматичните умения на поведенческата реализация на компетентността. Те могат и задължително се променят, адаптират, трансформират с преминаване от ситуация в ситуация. Това е неизбежно. Но когато има устойчиво преносимо ядро, адаптацията и вариациите не причиняват стрес и прекъсване в поведението на личността. Тя е отворена, синергетична, действа ефективно и икономично. Автономна е. Ето защо синергетическата парадигма съответства на съвременното състояние и ориентация на обществата към компетентни хора. Аналогия – тялото материята се трансформира, душата, енергията е устойчива и остава **същата**. **Трансверсалното ядро** е същността на компетентността, прагматичните умения са поведенческите ѝ проекции. Автори философи, автори лингвисти,

автори педагози са ни завещали тази посока-перспектива на изводи (Мерло-Понти, 1968 за виждането отвъд-навътре на нещата-ситуациите; Левинас, 1995 за връзката лице-в-лице с Другото и трудната свобода; Жак, 1982 за различието и субективността; Башлар, 1947 за поетиката на пространството; Хайнрихс, 1984 за диалога Аз-Ти-То в процеса на комуникация).

Поради горните съображения, образованието е призвано да се съсредоточи върху трансверсалните базови компетентности на човека и върху развитието на уменията му да ги прегрупира и комбинира по различен начин. И след това да ги конкретизира по учебни предмети. Самата личност е вече трансверсална – пренасяща себе си през териториите и времената. Нейната идентичностна устойчивост чрез динамиката на множествените ѝ адаптационни преходи е и персонален, и общостен ключ за родово самоосъществяване. Неслучайно редом с целите за формиране на познавателни компетентности и на функционални такива в новата учебна документация днес говорим и за акцента на личностно развитие чрез обучението.

Критика на „практически“ компетентностен подход – етиката на осъществяването

Компетентностният подход е трайна образователна перспектива тъкмо защото е свързан и с духовното равнище, и с прагматиката на индивидуалния човешки, на социалния общ и на родовия живот. „Чистото“ му заявяване е само начало. Ако практически не се реализира във възможното му единствено задвижване на сърцето му като трансверсално ядро, което да се усети и заработи у всеки човек, той по-скоро ще препятства цялостното личностно развитие, като разкъсва и одребнява личността на все повече умения и профанизирани квази „компетентности“. Смятам, че трезво и чисто мислещите в образованието няма да допуснат това.

Съответна интегрирана мета-методика на обучението

Отново резюмирам теоретическия модул за понятийните съотношения, че съвременното образование е насочено към „ключови“ компетентности, но те се променят във времето и според социално-икономическите условия. *Ключовите компетентности функционират като прагматично проявление и конкретизация на трансверсалните базови компетентности на човека – негов естествен дългосрочен „пожизнен“ потенциал. Ключовите компетентности са най-търсени или най-нужни в актуалните социални условия – като време и територия. Докато трансверсалните компетентности са постоянни, атрибутивни за човека. Те са преносими и валидни през целия му жизнен път като разумно социално същество. Образованието следва да се съсредоточи*

балансирано и върху трансверсалните базови компетентности на човека, и върху развитието на уменията му да ги регрупира и комбинира по различен начин.

Посоките на интегриращи методически тенденции са както от страна на обществото и зададената образователна мисия за формиране на автономна компетентна личност–гражданин, така и като почти симултанен отговор на напредничавата част от педагогическата гилдия в учителската професия отвътре и се задава от самите учители, реагиращи спонтанно на горния нов тип условия в образованието. Все повече учители и преподаватели в училище или в неформална образователна среда създават професионални екипи, реализиращи бинарни или мултиекипни учебни занятия. Осъществява се „отворено и балансирано обучение“ – интердисциплинно по съдържание, чрез интегрирани общи методически сечения, но с ясен развиващ компетентностен целеви фокус, в отворена гъвкава учебна среда при различни съчетания на време и пространство, при непрекъсната самопроверка и самоконтрол от обучаеми.

Интегрирането на частните предметни методики е детерминирано двупосочно – от социалните парадигми за активната самоопределяща се личност и от съответните интегриращи тенденции в удовлетворяването на заявките чрез професионалния труд на учителите.

*Няколко базови методически подхода по всички учебни предмети са насочени към трансверсалния потенциал на личността и осигуряват „в комплект“ такъв тип отворено обучение. Таблица 1 систематизира подходите и параметрите, индикиращи методическата им реализация: **глобалната културна идея**, съответстваща на съвременния етап от развитието на човешкото общество и имаща съответен международен статут; **педагогическата концепция** – превежда **глобалните културни смисли** в конкретни образователни задачи и прави съответно образованието на културните и социалните очаквания; **личностната компетентност**; възможната **методическа конкретизация**.*

Таблица 1. Базови методически подходи в обучението

Глобална културна идея	Педагогическа концепция	Личностна компетентност	Методическа конкретика
Родовост	генеалогичен подход	генеалогична компетентност	библейски първични генеалогии, универсални всечовешки явления и лични събития
Общочовешки ценности	аксиологичен подход към човека	аксиологична компетентност	професионално ориентиране, жизнени избори, поколенчески и междуличностни отношения

Глобална културна идея	Педагогическа концепция	Личностна компетентност	Методическа конкретика
Синергетизъм	мултисензорен подход	мултисензорна компетентност	обучение по философия, сензитивна предучилищна възраст, междупредметни връзки
Интеркултурност	интердисциплинен подход	интердисциплинна компетентност	съдържание на обучението, работа по проекти, междупредметни връзки
холограмност	динамично-моделиращ подход	прогностична компетентност	личностна диагностика, професионални интереси, кариерно и жизнено планиране
Диференциация и специализация	експертен подход	експертна компетентност на учителя/ екипна на ученика/ експертна на ученика	експертиза и избор на училищния учебник; ученическа експертиза и избори – на предмети, училище, партньори, изграждане на идентичност ; работа в екип
Глобализация	регионален подход / краеведски метод	интегрираща и интеркултурна компетентност	краеведска педагогика, работа по граждански и местни проекти, доброволчество

Следва основното съдържание на параметрите.

Генеалогичен подход и метод в обучението

Глобална идея – родовост

Споделям убеждението, че групата, етносът, нацията, Европа, „-та“, светът, не са мащабът за формиране на *общочовешките ценности*. Тяхното съответствие е родът. Родът в два параметъра: в пълния му културен състав (синтез на културно разнообразие) и в неговия естествен природен контекст от други живи видове. Единството на родовост и субектност позволява да се мисли личността като родова и родът като единен субект, да действат като такива – със самочувствието на потомък (за личността) и на единица хомогенна сила (за рода). Все повече човек ще се самоопределя и идентифицира като *глобален човек* – принадлежащ на рода като цяло и наследник на много повече от един тип култура, като родов човек. Свидетели сме как бързо нараства *броят на децата, които директно са свързани по семейна линия с повече от две и три култури, респективно цивилизации*. Те нито могат, нито ще искат да се самоопределят като моноетнически. Но педагогическата теория още продължава да разработва етнически диференцирани подходи, да интегрира моноетнически лица, да иска учителите да се готвят да работят в интеркултурни среди, но

мислейки за моноетнически личности – вместо изпреварващо да разработва нужните за „утре-то“ подходи и методи. Трябва да се осъзнае колко бързо *глобалната среда променя и синергетизира различните битиета на хората* и тенденциите в статистическите данни следва да се тълкуват и разбират адекватно като признаци на бъдещето, а не като факти от миналото – когато хората отказват да се определят етнически, да не констатираме, че нямат самосъзнание или крият принадлежността си. Напротив, някои от тях вече надживяват моноетноса, мононационалността си; хората мислят за себе си в по-широки хоризонти и детерминанти. Образованието и педагогическите подходи следва не просто да отговорят на тези тенденции, а да ги предвиждат и изпреварващо да изработват стратегии и средства, съответни на тенденциите в развитието на човешкото самосъзнание и себевъзприемане.

Педагогическа концепция – генеалогична компетентност

Генеалогичната компетентност предполага човек да е „включен във времето“, като мисли един проблем в неговия генезис, в сложния комплекс от разнообразни детерминанти и взаимовръзки с обстоятелства и събития, в еволюционни промени – до превръщането му в личен – да търси неговото решение не само като решение на личната и конкретна ситуация, а като принципно решение за всяка такава и друга нечия ситуация. Така включеността не означава консумация, а взаимообмен. Затова генеалогичният човек е еко-човек като най-деликатно и фино участие в живота, а не просто като себична заинтересованост от личен просперитет и благополучие. Екочовекът отчита и с това зачита живота и на другите. На взаимообмен, на екоживот, човек се учи, макар това да е естеството на връзката му с нещата, света, природата, универсума. Най-понятният и реален път на това учене е чрез обучението в генеалогично мислене.

Една примерна методическа последователност в обучение за генеалогична компетентност:

1. Учениците да се учат да съпоставят генеалогии с другите продукти на мисленето.
2. Да разчитат една генеалогия – да откриват нейните компоненти: центрове за метаморфози, ями на прекъсвания и критични точки, основната ос на еволюция, съпътстващите оси и варианти на движение, второстепенните за момента връзки на контекста, перспективите във всички посоки.
3. Да четат генеалогично текстове и информация.
4. Да съставят генеалогии – може да се прави върху различни текстове и наблюдения – и художествени, и научни; от различни области на познанието и на социалния и личен опит.

Генеалогичната компетентност е нужна на съвременния човек като *когнитивен път* за обработка и структуриране на огромното количество информация и сюжети, за тяхното съпоставяне и синхронизиране в изграждане на цялостни динамични жизнени модели и лично позициониране в тях. Но генеалогичното хипермислене и светоусещане имат и силни *етико-ценностни аспекти и ефекти* в екологичното самосъзнание на личността за съпричастност, съгласуване, зачитане и отговорност за развитието на света около нея, поддържани от ясното разбиране за взаимообвързаността ѝ с всичко и с всички останали обитаващи го.

Аксиологичен подход и метод в обучението

Глобална идея – родови ценности

За ценностите е писано много. Тук ще открия тази характеристика, която ги прави едновременно и мотор, и резултат от обучението. Тя ги превръща в ядро на базов методически подход – аксиологичния, насочен към изграждане на *личностни умения за оценностяване, за придаване на смисъл на нещата и дейностите*. Този подход заставя човек да бъде активен по отношение на нещата – да ги избира активно, да се грижи за тях, да е отговорен за тях, с това – те да стават важни за него, реализирайки прозрението на малкия принц, че трябва да се грижиш за нещо или за някого, и степента на твоята грижа-отговорност, е степента на неговата ценност за теб.

Ето и *уникалната характеристика на „ценното“* – веднъж установени, *ценностите не зависят от степента им на удовлетворение* както интересите, потребностите, мотивите, които се сменят с други след задоволяването и реализирането им (нека си припомним Ейб. Маслоу и неговата йерархия на потребностите). Ценностите, дори и защитени, *продължават да са актуални за личността*. Те представляват не просто ситуационни и преходни, или „ключови“ за момента, а */по/жизнени приоритети* и затова са валидни за целия или за по-голямата част от живота на човека.

Педагогическа концепция – аксиологична компетентност

Ето защо ядро на аксиологическата компетентност е способността на човек да прави *не само автономен обоснован и отговорен избор, но и дългосрочен, според постоянните си значимости (ценности), а не според конюнктурни интереси*, за чиито последствия може да поеме риск, може да се мобилизира и вдъхнови, може да ги отстоява. Ситуации за самостоятелен избор при търсене на адекватна информация, при преценка на обстоятелствата, при съгласуване с интересите и потребностите на другите, при стратегическо про-

ектиране на последиците – това са методическите ситуации на аксиологичния подход в обучението.

Интердисциплинен подход и метод в обучението

Глобална идея – интердисциплинност

Разграничаването на „мулти/плури/интер/трансдисциплинност“ вълнуват и ангажираните със съвременното образование заради значимите проекции върху учебното съдържание; върху познавателните активности и дейности; съответно върху познавателните и поведенчески компетентности на личността, която действа на мулти/плури/интер/трансдисциплинно равнище.

Мултидисциплинно е едно представяне на даден обект чрез различни подходи и области на познание, без те да са предварително съгласувани или обединени от някаква обща задача, цел, резултат; не се прави връзка или синтез на гледните точки; средствата не се адаптират или променят – осъществяват се множество дисциплинарни изследвания и представяния, положени едно до друго; крайният продукт е от типа „магарешка кожа“. **Плуридисциплинността** изисква съгласуване, но само в крайната фаза – при интегриране и синтез на продукта, резултата, общата визия, но в процеса на изследването и представянето различните дисциплини работят със своя изследователски апарат и инструментариум. **Интердисциплинността** е заложена още в обекта и проблема на изследване и изисква интеграция и на средствата, и на понятията, и на инструментите; дисциплинарни апаратури търпят метаморфози, постепенно интердисциплинарното поле може да се обособи като автономно – така еволюира и спектърът на съвременната наука. В процеса на обучение интердисциплинността е равнището, на което може да се търси интегриране и на учебното съдържание, и на съответната съпътстваща дейност на участниците, и на резултата от тази дейност.

Педагогическа концепция – интердисциплинна компетентност

Смисленият педагогически проект в интердисциплинна перспектива трябва да отчита две много важни обстоятелства: **Първо**, той изисква най-напред учениците да придобият ясна представа и адекватен опит в локалния, дисциплинарният проблем, опит, ситуации, вариации, и след и/или паралелно с това (според педагогическите „стълбици“) да се въвеждат и изграждат представи и опит за интердисциплинни обекти, ситуации, проблеми. Включването и налагането на интердисциплинност на съзнание и опит, неподготвени и невежи в оразмерените и специфични типове мислене и начини на дисциплинно познание и дейност е не само безполезно, а и вредно. **Второ**, самото интердисциплинно равнище предполага поне *три стъпала* за учениците: изграждане

на *трансверсални интелектуални компетентности*, позволяващи интердисциплинна познавателна компетентност – да могат да интегрират мисловни подходи и специфични методи на познание, присъщи на различни области; *след това изграждане на способности за интердисциплинно проектиране* – когнитивни адекватни репрезентации за предстоящата интердисциплинна дейност или проект; *след това умения и способности за такава дейност*, за реализация на проекта. Интердисциплинността се свързва с определен цялостен модел и стил на комплексно перцептивно/познавателно/дейностно/поведенческо отношение на човек в света.

Синергетичен-мултисензорен подход и метод в обучението

Глобална идея – синергетизъм

Синергетичният подход и синергетичното направление в развитието на научното познание и жизнената дейност на човека имат древни прототипи в херметическата идея. Днес синтезът на културно, познавателно, поведенческо, психично равнище както между хората и цивилизациите, така и в отделната личност търси богати проявления в *ментални и духовни нагласи*, в познавателни стратегии, в перспективни моделирания, в изпреварващи футурологични проекти, в придвиждания, в приемане на неочаквани и специфични възможности и особености на личността, в готовност и откритост за съжителство и разбирателство с „Другото“ във всичките му проявления. Такъв тип нагласи и способности съответстват на духа на хуманност, толерантност, приемане на различия и различието, които се проповядват в съвременната глобална ера. *Предизвикателство е за образованието и възпитанието да ги превършат в автентична същност на човека, а не в симулирани поведенчески „трикове“.*

Педагогическа концепция – мултисензорна компетентност

Мултисензорното обучение е насочено към формиране и активизиране на способностите на учениците едновременно да обработват, преобразуват и да използват информация от различните си сензорни системи в процеса на познание, решаване на проблеми, на жизнена дейност. То е естествено и логично продължение на сензорното възпитание на Монтесори. Мултисензорният подход се реализира на няколко равнища чрез специфични обучаващи техники – аналогизиране, метафоризиране, умствени представи и вътрешни визуализации, идентификация и въображаеми пътувания, символизиране; изработване на евристични схеми, моделиране, проектиране и екстраполиране; изработване на мандали; мултисензорно решаване на проблеми.

Холограмен (динамично моделиращ) подход и метод в обучението

Глобална идея – холограмност: динамика и взаимосвързаност

Така заявен чрез търсене/реализиране на динамика и взаимосвързаност, холограмният подход е един вид конкретизация и продължение на синергетизма в личностна проекция. Холограмният подход помага да реализираме *на практика в обучението идеята за динамиката в развитието на личността. От една страна*, учителят да долавя и се съобразява, да отчита модалностите в настроенията, способностите, състоянията на учениците, *а от друга страна, и по-важната*, да се формират умения у младите хора да разбират, отчитат и се съобразяват с промените и тенденциите в своето развитие като динамика – ритъм, интензитет, и тяхната обусловеност от различни, също динамични, външни и вътрешни фактори.

Педагогическа концепция – прогностична и проективна компетентност

Изразява се в образователните цели за формиране на *проективни умения на личността на множествени равнища и в мрежа* – проектиране и планиране на личния жизнен път, на професионалния път, на социалния път, на личния живот, но съобразено и с отчитане на пътищата на останалите, с техните приоритети и ценности, с техните амбиции и воля. Такъв тип холограмно динамично проектиране е предпоставено от уменията за *моделиране и симулиране, за екстраполиране и пред-виждане*.

Експертен подход и метод в обучението

Глобална идея и педагогическа концепция „в едно“ – компетентностна диференциация и специализация

Очевидно, че в професионален смисъл „експерт“ не би било редно да се използва френологично просто като добро познаване на нещо. Това е професионална функция от висш порядък, която съответно трябва да бъде подплатена с висша компетентност (способност), легитимирана и делегирана от съответна инстанция и като компетенция (право и задължение да се осъществява).

Какво налага да се обоснове *експертната компетентност/компетенция на учителя* като негова професионална такава?

1. По отношение на **учебното съдържание и училищните учебници** – учителите реално оценяват и избират училищни учебници (и множество други информационни източници и дидактически средства), по които да работят и ползват съвместно със своите ученици в педагогическата практика – **експерти на ниво практическа реализация на училищния учебник**. Като

автори (съавтори) в създаването на училищни учебници и различни пособия те са **експерти на ниво създаване и производство на училищния учебник**. Учителите реално действат като експерти на национално ниво и участват в конкурсните процедури, организирани от министерство на образованието и науката (МОН), за оценка на учебниците и учебните помагала.

2. По отношение на **методиката на преподаване** – с избора и авторството на методически пособия, с подготовката на талантиливи ученици, с адаптирането на общите методики за работа с деца и младежи със специфични потребности, учителите са методически експерти.

3. По отношение на **извънучилищна и проектна дейност** – учителите вече са и ръководители, и оценители на проекти на регионално, национално, международно равнище.

4. По отношение на **взаимодействието с различни партньори и публики** – учителите реализират експертна консултантска, организационна и финансово-мениджърска функция в процеса на тези контакти.

Всъщност българският (и като цяло съвременният) учител реализира експертна компетентност/компетенция във всички фази и нива от живота на училището и в процеса на обучение.

Експертната компетентност на ученика е вече потребна най-малко по време на самооценяването и взаимното оценяване в процеса на обучение. Уменията за саморефлексия и самоуправление предполагат постепенно изграждана експертиза по отношение на себе си, на личните постижения и резултати, но също така и по отношение на постиженията и резултатите на другите. Това означава способност да се работи при *съблюдаване на определени и валидни за всички принципи, критерии и изисквания, а не само според личните желания и „потребности“* (с което се спекулира твърде много през последните години навсякъде в обществото, включително и в образованието). Експертната компетентност, независимо от предметната ѝ специфика, означава *способност да се анализира и преценява обекта на експертизата от позицията на определени критерии, по обективни показатели и чрез обективни, валидни инструменти за съответните индикатори. Това я различава от личното мнение, от вкуса, от предпочитанията, от всеки друг вид оценка*. Експертната оценка е най-трудният вид оценка с оглед както на неизбежната „изкушеност“ и субективност на човешката природа, така и на преекспонираната „лична гледна точка“ днес. Ето защо, **равнището на „експерт“ е най-високо в определена професия** и към него се върви постепенно, с натрупване и защитаване на специфичен разнообразен опит, професионален капацитет и авторитет.

Тези трансверсални умения да се действа и оценява човешката дейност, в това число и собствената, по определени обективни договорени критерии, започват да се изграждат и упражняват още в дома и в училище. Учителите

лят стимулира развитието на експертизата на учениците като въвежда аргументирането и изработването на позиции не само от лична гледна точка, а според норми и изисквания с по-висока степен на общност (група, организация, връстници, народност, човечество, закон и т.н.): „Харесва ми или не, но според по-широк контекст. Какво точно, защо (аргументи с по-висока степен на значимост), примери (не просто от личния живот); Как и какво бих променил/а/ аз? Моите конструктивни предложения.“

Регионален подход и краеведски метод в обучението

Глобална идея – глобализация чрез регионализация

Живеем в глобален свят на транснационални контакти и взаимодействия във всички аспекти, на свръх мобилност на информация, продукти, услуги, хора. Живеем в ситуации на свръхизменчивост на обстоятелства, условия, фактори. Живеем, като следствие, в ситуации на несигурност, риск и изненади. Постепенно, но твърде бързо, глобализацията и урбанизацията създават своята *балансираща тенденция на актуализиране на регионалното, на местното*, на общностната връзка, на фамилната връзка, подсилващи „везната“ на сигурността и устойчивостта на жизнената конфигурация. Задвижиха се обратните посоки на връщане от урбанизирания и свръхнаселен център към периферията и свободните територии. Ето защо можем да кажем, че *глобализацията се реализира чрез регионализация*. Това се проектира и в образованието – едни от неговите приоритети са формирането и активното упражняване на граждански умения и компетентности на хората в конкретната им жизнена среда; ангажирането на младите с настоящето и бъдещето на местната инфраструктура и общност.

Педагогическа концепция – интегрираща гражданска и интеркултурна компетентност

Регионалната педагогика в международен план (www.crdp-reims.fr/Ressours/brochures/blphg/bul18/14.htm) определено си е извоювала място *сред политиките за младежта* (не само педагогически) в развитите държави и в диалога между тях. Определя се като *педагогическа концепция за* задвижване на модерен, комплексен и ефективен *механизъм за младите хора*:

- Да развиват своето *познание* в регионална историко-културна перспектива.
- Да формират и укрепват своето *самосъзнание* за личната си социално-икономическа и културна интеграция като един жив процес, *част от историческия процес на развитие на техния роден край – формиране на ценностно отношение към родния край като свързващо между патриотизъм към*

родина и патриотизъм в планетарен мащаб. Тъкмо тук водеща синергети-зираща роля има идеята за мултикултурност и интеркултурната компетентност, които, в условията на глобализация и активно придвижване на хората по цял свят, са вече фактическо състояние и предизвикателство за почти всички локални ситуации и среди. Т.е. стигнахме до точката на взаимнопроникване на глобално и локално (Чавдарова-Костова, С., 2021).

- *Чрез силни връзки с местните структури, институции, групи.*

Тогава регионалната педагогика и регионалното образование могат да се реализират в *съдържателното си богатство: селищен живот* (градски паркове, музеи, бутици, улично изкуство, местни традиции и обичаи, фолклор); *земеделски живот; индустриален живот; артистичен свят; публичен живот* (общински, политически, граждански структури и движения). „Регионалното“ (местното, родното) се превръща, изявява и вписва **като ценност** в изграждащата се ценностна система на младите хора – логичен механизъм за *реализиране на културната, гражданска, социалноинтегрираща мисия и задачи на съвременното образование.*

Българската регионална педагогика като краеведска има своите традиции като краезнание в училище (и вън от него) като специфично обучение; възпитание в регионални (не само патриотични) ценности; съвкупността от всички местни училищни и образователни институционализирани политики; насочени към общокултурното, професионалното, гражданското формиране на личността за интегрирането ѝ в местния социокултурен контекст.

В обобщение, социалните приоритети за развитие на обществата, образователните приоритети за формиране на водещи и базови компетентности на личността, заставят да промислим отново ядрото им като интегрирани и съгласувани подходи към младите хора, реализирани чрез синхронизирана методическа палитра от сътрудничащи си и взаимнопартниращи си екипи учители – **първият аспект на практическата етика на компетентностния подход в образованието.**

Но съвременната образователна практика се нормира на равнище международни и национални държавни документи. Ето защо, независимо от съвсем скорошното обновяване на нормативната база на българското образование, **все още предстои вторият аспект** на практическата етика на компетентностен подход в образованието – по-пълноценното му гарантиране в „етажите“ преди училищната практика.

Необходимите стъпки – неизбежното предстоящо:

- Ново разписване на ДООИ-та по цикли учебни предмети с посочени кръстовища на интегриране по компетентности и умения.
- Ново разписване на учебните програми с допълване на кръстните теми като идеи и междупредметни връзки за бинарни екипни учебни занятия.

- Ново списване и създаване на нови учебници и помагала – интердисциплини по два и повече учебни предмета.

Във всички учебници да бъде включен компонентът за междинна и крайна активна метарефлексивна автооценъчна позиция на обучаемите спрямо личното развитие, взаимодействията с останалите участници, перспективите на лично развитие, необходимите промени и действия – за да се формира експертното равнище на себевъзприемане, самооценка, оценностояващо мислене, без което никоя компетентност не може да бъде превърната в траен компонент от личностовата идентичност, т.е. не е компетентност по същността си (с което започнахме).

Ключови задания в курса

Курсистите могат да избират – и от различни хоризонти, и на различни равнища според професионалната си, социална, жизнена, специфична личностна перспективна детерминираност:

1. Избор на обем работа – най-малко 2 от 4-те задания.
2. Избор тематично-съдържателен – учебник, предметна област, тема, образователен сектор на иновация.
3. Избор на партньорство – индивидуална работа или в екип.
4. Избор на сложност на педагогическата експертиза на учебник/учебен ресурс – на един учебник или съпоставка между два и повече (учителите реално действат като експерти при оценяване на учебници и помагала в процесите към МОН, като съавтори и автори на такива).
5. Избор на контекст на обучение – монопредметен или бинарен.
6. Избор между вариации в бинарния контекст: една учебна тема по 1 учебен предмет в два различни класа (5-ти и 8-ми например) в 2 паралелки едновременно; 2 теми по 2 учебни предмета в една паралелка едновременно в един учебен час от двамата колеги в екип; 2 теми по 2 учебни предмета в една паралелка, но последователно в два учебни часа по единия и другия учебен предмет (например биология и програмиране); 2 теми по два учебни предмета в 2 различни класа – пак може или едновременно, или последователно. Възможни са и още вариации. Самият опит и контекст на професионална дейност на курсистите ги „раждат“.
7. Отчитане на социокултурните специфики на групите обучаеми.

Предварителна подготовка:

1. Извървяното дотук
2. Делибалтова, В. Контекст на обучението – същност, роля и изследователска перспектива. София: УИ „Свети Климент Охридски“, 2017.

3. Василева, Р. Арт анимация в образованието. Учител и ученици в драматично взаимодействие. София: УИ „Свети Климент Охридски“, 2019.

4. Рашева-Мерджанова, Я. Маси и масово образование в глобална среда. София: УИ „Свети Климент Охридски“, 2015.

5. Чавдарова-Костова, С. Възпитанието в демократичното общество – същност, проявления, перспективи. С., УИ „Свети Климент Охридски“, 2021.

6. Цанков, Н. Дигиталната компетентност на бъдещи учители (растежно проектиране и развитие). Стара Загора: Академично издателство на Тракийски университет, 2022.

Указание:

Не пропускайте първа стъпка – преценете и опишете със синтезирана обосновка основните параметри на образователния и на обучаващия контекст, в който ще реализирате идеите си – по първо, второ и четвърто задание. Едва тогава пристъпете към тяхното изпълнение.

Студентско персонално портфолио по „Компетентностен подход и иновации в образованието“

Име, специалност, форма на обучение

ПЪРВО ЗАДАНИЕ първа подкомпетентност за резултат
Педагогическо компетентностно (оценностено) целеполагане
(учебен предмет и тема по избор)

Контекст на обучение: характер на образователната подготовка в училище и място на учебния предмет; социкултурни и педагогически характеристики на класа и паралелката; учебна среда; методически ресурси; партньорства; време; друго

Форма на занятието: урок – кой вид; лабораторно; практическо занятие – вид; равнище – теоретическо/практическо.

Тема:

Дидактическа формираща цел:

А. Постигжение за трансверсална личностна компетентност – ...

Подцели:

- ✓ познавателно-формиращи – за познания;
- ✓ възпитателно ценностно формиращи – за отношения и преживявания, формиране на ценностно отношение;
- ✓ себепознание и саморефлексия (експресия, автоконтрол и регулация, самооценка, взаимно оценяване).

Б. Постигжение за ключова функционална познавателна компетентност по учебна програма – ...

Подцели:

- ✓ познавателно-формиращи – за познания;
- ✓ възпитателно ценностно формиращи – за отношения и преживявания, формиране на ценностно отношение;
- ✓ себепознание и саморефлексия (експресия, автоконтрол и регулация, самооценка, взаимно оценяване).

ВТОРО ЗАДАНИЕ втора подкомпетентност за процес

Методическо компетентностно моделиране – цикъл за развитие на ключови познавателни функционални компетентности чрез персонално портфолио на ученика (Компетентност, учебен предмет, 3 последователни теми по избор)

Контекст на обучение: характер на образователната подготовка в училище и място на учебния предмет; формиращи възможности на цикъла теми; социокултурни и педагогически характеристики на класа и паралелката; учебна среда; методически ресурси; партньорства; време; друго

Учебен предмет:

Компетентност: Основната и посочване на 3–4 компонента от нея, които в последователност или едновременно ще се формират и развиват.....

Теми: три последователни теми за учебни занятия в цикъл – по избор

Компоненти от портфолиото:

1. Тема и основни идеи:
2. Ресурси:
3. Основни активности на ученика и методи за работа
4. Основни дейности – за усвояване, вариативно прилагане и упражняване
5. Инструменти
6. Самооценяване и взаимно оценяване
7. Формиращи и развиващи перспективи

Може да се редуцират някои компоненти, да се добавят нови, да се прегрупира според педагогическата и методическа преценка на автора на заданието.

ТРЕТО ЗАДАНИЕ трета подкомпетентност за ресурси
Компетентностна педагогическа експертиза на училищен учебник/учебен
ресурс по избор

Заглавие на учебника, за коя степен и вид обучение е предназначен.

Автори:.....

Констативна част: прегледно и ясно представяне на резултатите по следните показатели по **3 урочни теми** от съответния учебник:

1. Има ли задания и активности за развитие на **трансверсалните личностни компетентности на ученика?**

- за ценности и ценностно отношение към явления и процеси, към хора;
- за интердисциплинни умения и компетентности;
- за сетивен опит и мултисензорност, за развитие на личния преживян опит;
- за регионални компетентности – връзка с местната общност, училище, семейство, селище, за интеграция; проекти, свързани с общността;
- за експертна компетентност – за самооценка и взаимна оценка, за оценяване на значими социални и познавателни явления и процеси;
- за динамична компетентност – връзка с развитие на лични и професионални интереси и приоритети, за кариерно развитие и социална реализация, за търсене на жизнен смисъл и ориентация;
- за творчески компетентности и изяви;
- за комуникационни компетентности и овладяване на чужди езици.

2. Застъпени ли са активности и упражнения за развитие на **ключовите функционални познавателни компетентности?**

• Всички ли ФПК са застъпени в тези 3 учебни теми? Кои са приоритетни и адекватно ли е това на учебно съдържание и програма?

• Колко общо упражнения и активности са свързани конкретно с ФПК? Достатъчни ли са?

- Типово достатъчно разнообразни ли са?
- Подходящи и ефективни ли са за темите, възрастта, според програмата?
- Осигуряват ли обратна връзка с учителя и между самите ученици?
- Дават ли възможност за самооценка и взаимно оценяване?
- Правят ли връзка с други компетентности и теми, с жизнен опит, с общ социален опит и действителност? Т.е. осигуряват ли възможности за пренос и приложение в живота?

Интерпретативна част: Преценяваща – за какво допринася/не допринася всеки показател по отношение формиране на компетентностите – личностни и функционални познавателни според Вашата преценка.

Как това се отразява на *общата роля и тежест* на учебника в процеса на обучение като основно дидактическо средство?

Сравнителна част: между два учебника – оценки, сравнение, предпочитания, обосноваване, **ако изберете** да сравнявате два учебника по отношение на компетентностното им качество.

Какво трябва да се направи? – да се съхрани; да се доразвие; да се промени и коригира в единия или другия учебник, в двата, по отношение на компетентностния подход в тях. **Какво предлагате?**

Обем: според необходимостта.

ЧЕТВЪРТО ЗАДАНИЕ четвърта подкомпетентност за контекст *Компетентностно иновиране в образованието*

представяне на разработена авторска или заимствана адаптирана иновативна образователна практика (тематичен компетентностен контекст по избор)

Заглавие на практиката:

Общо представяне на образователния и социалния контекст на иновацията

1. Педагогически образователен контекст на иновацията (*предметно поле* – компетентностен подход, личностно развитие, кариерно ориентиране, отворена учебна среда, гражданско развитие, интеркултурност, творческо развитие, дигитално развитие) и *характеристики* – социокултурни, възрастови, регионални.....

2. Образователна и обществена инфраструктура: социален контекст на иновацията – други подобни иновации, институции, практики, необходимост.....

3. Мисия и визия: педагогическа формираща развиваща цел (компетентност) и обществена значимост

Конкретно представяне

1. Участници целева група.....

2. Основни дейности и активности.....

3. Програма на дейностите – общи етапи

4. Участници – партньори и специалисти – в кои етапи на иновацията и с какво участват и сътрудничат.....

5. Ресурси – образователни, културни, личностни, информационни, икономически, социални, финансови, технологични.....

Оценка и стратегическо образователно обезпечаване

1. Управление на риска – опасности, трудности, ограничения – предвиждане на варианти

2. Образователна и социална устойчивост на иновацията – **първо**, собствен потенциал в **конкретната ѝ среда**; **второ**, потенциал за **мултиплициране** в подобна среда – други училища и институции, други такива групи участници – разширяване на обхвата ѝ; **трето**, потенциал за **пренос и широк трансфер като опит и модел в други обществени сфери** извън образованието – комуникации и медии, пазар на труда и професии, управленска сфера, изкуство...

Анкета за обратна авторефлексивна връзка:

1. *Курсът помогна да овладее различни методи на познание:*

- а) Във висока степен
- б) В средна степен
- в) Почти не ми помогна
- г) Въобще нищо не разбрах

2. *Курсът ми помогна да упражня различни начини на:*

- а) Във висока степен
- б) В средна степен
- в) Почти не ми помогна
- г) Въобще нищо не разбрах

3. *Курсът помогна да овладее базисен минимум категориален език:*

- а) Във висока степен
- б) В средна степен
- в) Почти не ми помогна
- г) Въобще нищо не разбрах

4. *Въпроси, на които не намерих отговор, нямам и сега (молим, посочете поне три):*

5. *Проблеми, на които ще търся решение (молим, посочете поне три):*

6. *Моите предложения за усъвършенстване на курса:*

- а) В съдържанието – теми и проблеми (излишни или недостатъчни):.....
- б) В активностите – етюдите (в повече или недостатъчни):
- в) В практическите дейности – какво още да се прави:
- г) В организацията на времето и съгласуваност – как по-добре да се прави?

7. *Моите предложения към преподавателя/учителя*

8. *Мисията на замен сега:*

9. *Като цяло, в този курс:*

- а) Гений съм
- б) Добра работа

в) Можех и по-добре

г) Не съм готов-а за някои неща, но продължавам нататък

10. *Възнамерявам да продължа в следните направления и активности на*
... .. (моля избройте поне 3, които преценявате като органично свързани с ва-
шите социални, професионални и личностни перспективи)

ПРИЛОЖЕНИЯ
като трансгресивен ПОРТАЛ – ОПИТИ НА УЧИТЕЛИ НА БЪДЕЩЕТО
МОНОПРЕДМЕТЕН КОНТЕКСТ

Радка Милчева, СДК Учител, 2021 г.
ЧЕТВЪРТО ЗАДАНИЕ

Заглавие на практиката: Създаване на есе по граждански проблем на тема:
„Европейци сме ний, ама все не сме дотам“

Общо представяне

1. Педагогически образователен контекст на иновацията:

Система от уроци, минимодел за писане на есе по граждански проблем; създаване на конкретни ключови компетентности – извличане на информация от текст; разбиране и осмисляне на засегнатата проблематика; формиране на собствена позиция и изразяването ѝ чрез аргументативен текст; възприемане и припознаване на общите европейски ценности като лични такива; отношение към другостта; толерантност и разбиране на другия; познаване на трудови и правни норми в ЕС и очертаване на перспективите пред младите хора и последващата социализация и реализация.

2. Образователна и обществена инфраструктура: 24 ученици от 11-ти клас на СУ с начални знания и умения за разбиране на конкретен граждански проблем;

Други подобни иновации – европейски проекти, свързани с мултикултурната среда, толерантност и гражданското образование; институции – училище, университет, министерство и други.

Практики – универсален практически модел за формиране на ключови компетентности, приложим в повечето учебни дисциплини.

Необходимост – породена от желанието за възпитаване, разбиране и аргументация на личното мислене в гражданското общество и осъзнаването на личността като част от обществото.

3. Мисия и визия: Чрез целенасоченост, систематизиране на знанието и работа в екип да се постигне развиване на логическа асоциативност на мисленето, самооценка и саморегулация на ученето. Овлабяването на подобни модели на практически задачи ще доведе до приемственост на европейските ценности и ключови компетентности, както и до активно осъзнато участие в гражданските процеси.

Конкретно представяне

1. Участници целева група: паралелка с езиков профил – 11-ти клас; 24 ученици, разделени на 3 групи за целите на урока; мултиетническа среда – 4 от учениците са билингви.

2. Основни дейности и активности: разглеждане на темата през куб; перспективи на куба към осмисляне на предметната област

- ✓ описване
- ✓ сравняване
- ✓ асоцииране
- ✓ анализиране
- ✓ приложение
- ✓ обосноваване

3. Програма на дейностите – общи етапи

- ✓ Подготовка за писане на есето.

Проблемни въпроси към класа: на този етап се осъществява групиране на идеите и оценяване, като нефункционалните отпадат. Определя се обхвата на съчинението, целта и вида.

✓ Писане на съчинението: този час включва работа върху различните начини на писане на текста: с „откривателска“ чернова, с план-тезис и работни материали. Това е т.н. обучаващо писане.

✓ Обсъждане и поправка на есето: часът се провежда от самите ученици, като за целта се избира главен рецензент и помощници. Предварително са изписани критериите за проверка и оценка на вида съчинение на дъската.

4. Участници: 24 ученици, разделени на 3 групи, всяка от групите работи върху различен изходен текст и представя работата си пред останалите групи в първия етап.

Партньори – във втори етап от процеса групите си партнират, като участват и учители по БЕЛ, ИЦ, Педагогически съветник, представители на ученическия парламент в училището и родители.

5. Ресурси: *образователни* – критерии и последователност за писане на есе – постери, *културни* – три текста – официално-делови, художествен и критически, *личностни* – индивидуален продукт на проекта (есе), *информационни* – интернет.

Оценка и стратегическо образователно обезпечаване

Управление на риска – опасности, трудности, ограничения – предвиждане на варианти:

✓ недостатъчно разбиране на понятието гражданин на ЕС и европейец; предварителна подготовка по зададени ресурси, свързани с основните понятия в европейската общност;

✓ трудност при прилагане на нормите на официалния език; допълнителни консултации по БЕЛ;

✓ проблем с приемане на европейските ценности като лични- информирани на родителите – анкета за приемане на ценностите.

2. Образователна и социална устойчивост на иновацията:

Първо, собствен потенциал в конкретната ѝ среда:

Формиране на умения за работа в екип;

Предизвикване на критичност и адекватност на оценката и самооценката.

Второ, потенциал за мултиплициране в подобна среда – други училища и институции, други такива групи участници – разширяване на обхвата ѝ:

Придобиване знания за правата и задълженията на страните членки на ЕС; разбиране същността на понятието „европейско гражданство“ и очертаване перспективите на младите хора, произтичащи от него.

Трето, потенциал за пренос и широк трансфер като опит и модел в други обществени сфери извън образованието:

Изграждане на умения за планиране на аргументативен текст; разширяване територията на осмисляне на етическата проблематика във всички сфери на нашия живот.

Татяна Петрова, СДК учител, 2021 г.

ВТОРО ЗАДАНИЕ

Методически цикъл за развитие на ключови познавателни функционални компетентности чрез персонално портфолио на ученика

Учебен предмет: Музика

Компетентност: за музициране – знае принципите на формообразуването и ги открива в проста двуделна, проста триделна и рондо форма.

Открива музикалната форма в песен и музика за слушане. Разпознава проста двуделна форма и проста триделна форма. Отразява музикалната форма със свои графични символи.

Тема 1

Компоненти от портфолиото:

1. Тема и основни идеи: Езикът на музиката. Музикалната форма; наблюдението, предложено на тези страници въвежда в темата за формата.

2. Ресурси: учебник по Музика за 5-ти клас

3. Основни активности на ученика и методи за работа – наблюдение, учебна дискусия.

4. Основни дейности – наблюдава и коментира многообразието на формите в заобикалящия свят и прояви на еднаквост, повторение и контраст в ежедневието и в различни изкуства.

5. Инструменти – използвани са снимки за наблюдение на сгради, които се свързват с важни културни институции и се отличават с оригинална съвременна архитектура, както и снимки на неправилните форми в природата

6. Самооценяване и взаимно оценяване – има четири задачи за екипна работа.

7. Формиращи и развиващи перспективи – тъй като музикалната форма се възприема при проследяване във времето, тук наблюдението на формите и техния строеж започва от по-близките и достъпни за децата визуални форми от заобикалящия свят.

Тема 2

Компоненти от портфолиото:

1. Тема и основни идеи: Проста двуделна форма; с този урок започва представянето на музикалната форма като начин за организиране на музиката във времето.

2. Ресурси: учебник и тетрадка по Музика за 5-ти клас.

3. Основни активности на ученика и методи за работа – активности – пене, слушане, изпълнение на съпровод с промяна на темпото; методи- нови знания, работа в час.

4. Основни дейности – проследява и коментира принципите на формо-образуване; открива ги в проста двуделна форма. Открива музикалната форма в песен и музика за слушане. Възпроизвежда ритъм по нотен запис. Наблюдава промени в темпото.

5. Инструменти – схема на простата двуделна форма; музикален пример – песен в проста двуделна форма, ритмичен пример.

6. Самооценяване и взаимно оценяване – има задача за пене като класа работи в екип, разделя се на две групи – едната група пее куплетите, а другата – припевите. Този тип задачи помага на учениците да открият двата различни дяла. Има и ритмична задача за съпровод на песен с пляскане на ръце, която ще подпомогне осъзнаването на двата дяла в изучаваната музикална форма. Такъв тип задачи развиват също моториката и координацията на учениците.

7. Формиращи и развиващи перспективи – развитие на музикалността, създаване на умения за слушане с определена задача, разширяване и обогатяване на слуховия опит.

Тема 3

Компоненти от портфолиото:

1. Тема и основни идеи: Проста триделна форма; основната идея на този урок е насочена към представяне и осъзнаване на простата триделна форма.

2. Ресурси: учебник и тетрадка по Музика за 5-ти клас.

3. Основни активности на ученика и методи за работа – активности – пение, слушане; методи – нови знания, упражнение.

4. Основни дейности – проследяване на дяловете в проста триделна форма с помощта на графично изображение, откриване на формообразуващите принципи в проста триделна форма, разпознаване на проста двуделна форма в песни от училищния репертоар, разпознаване на музикални инструменти по тембър и отнасяне към съответната група.

5. Инструменти – схема, представяща простата триделна форма, схема, представяща структурата на музикална пиеса в проста триделна форма.

6. Самооценяване и взаимно оценяване – има задача за откриване на простата триделна форма, разпознаване на музикални инструменти по тембър и отнасяне към съответната група, задачи за групово изпълнение на изучавани песни, с цел упражнение и затвърждаване на простата двуделна форма

7. Формиращи и развиващи перспективи - развитие на музикалността, създаване на умения за слушане с определена задача, разширяване и обогатяване на слуховия опит.

ТРЕТО ЗАДАНИЕ

Структура на компетентностния педагогически анализ на училищен учебник

Музика – 5 клас (прогимназиален етап)

Автори:

Констативна част: прегледно и ясно представяне на резултатите от следните показатели по **3 урочни теми**:

1-ва тема: Тракийска фолклорна област

2-ра тема: Неравноделни размери

3-та тема: Странджа

1. В проследените урочни теми има задания и активности за развитие на **трансверсалните личностни компетентности на ученика**.

- За ценности и ценностно отношение към явления и процеси, към хора – задача за издирване в интернет на записи на някои от най-популярните и обичани в миналото изпълнители от Тракия и Странджа.

- За интердисциплинни умения и компетентности – има задача за коментар на културното наследство на траките, има няколко задачи за обсъждане на текстовете на изучаваните песни от Тракийската фолклорна област и Странджа, задачи за търсене на информация в интернет, задачи за развиване на двигателни умения.

- За сетивен опит и мултисензорност, за развитие на личния преживян опит – има задача за споделяне на впечатления от Казанлъшката гробница, местността Кабиле, светилището Старосел в Тракия.

- За регионални компетентности – има задачи, на които децата трябва да отговорят как се играе ръченица в техния край и правят ли се кукерски игри в техния край.

- За експертна компетентност – има предвидени въпроси и задачи за самостоятелна работа след всеки урок, които да дообогатят знанията на учениците. Има и задачи за екипна, групова работа в клас.

- За динамична компетентност – няма задачи.

- За творчески компетентности и изяви – има задачи за слушане, разпознаване и изпълняване на песни, танци, инструменти и изпълнители от Тракия и Странджа.

- За комуникационни компетентности и овладяване на чужди езици – няма задачи.

2. В трите урочни теми са застъпени активности и упражнения за развитие на ключовите функционални познавателни компетентности (ФКП).

- ✓ Компетентности в областта на българския език – обсъждане на текстове на песни, търсене на понятия за определяне характера на музикалното произведение, обогатяване речника на учениците.

- ✓ Дигитална компетентност – търсене, събиране, обработване на информация, в т.ч. и музикална, използвайки съвременните информационни технологии и интернет ресурси.

- ✓ Умения за учене – следване на указания за музикално – изпълнителската дейност.

- ✓ Социални и граждански компетентности – участие в екипи за работа по учебни проекти по музика с интердисциплинарен характер.

- ✓ Културна компетентност и умения за изразяване чрез творчество – изразяване на емоционалното преживяване при изпълнението на песни, при слушането на музика и общуването с българския музикален и танцов фолклор, наблюдаване на музикалнотворческа среда чрез посещение на репетиция на вокална формация (вокална група, детски хор и др.), посещение на репетиция на инструментална формация.

- ✓ Умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт – развиване на двигателни умения.

Задачите за упражнения и активности, свързани конкретно с ФКП, са типично достатъчно разнообразни. Подходящи и ефективни са за темите и възрастта на учениците. Осигуряват обратна връзка с учителя и между самите ученици. Задачите дават възможност за самооценка и взаимно оценяване и правят връзка с други компетентности и теми, с жизнен опит, с общ социален опит, осигуряват възможности за пренос и приложение в живота. Всички застъпени в уроците ФКП допринасят за създаване и развиване на умения, които са приложими в съвременния живот. Смятам, че учебникът изпълнява ролята на основно дидактическо средство за постигане на държавните образователни изисквания.

Представяне на разработена авторска или заимствана адаптирана иновативна образователна практика (контекст по избор)

Заглавие на практиката: „Невъзможната рисунка“

Общо представяне

1. Педагогически образователен контекст на иновацията: личностно и творческо развитие на децата, поощряване на когнитивните процеси и асоциативното мислене; насърчаване на креативността и нестандартния подход при възприемането на обкръжаващата среда.

2. Образователна и обществена инфраструктура: учебните часове по изобразително изкуство са остров, на който децата могат да намерят убежище в сивотата на ежедневието. Това са минути на забавление, откъсване от действителността, разчупване рамките на конвенционалното мислене, надграждане в интелектуален, творчески, когнитивен аспект. Практиката „Невъзможна рисунка“ е инициатива-иновативен подход за поощрение на нестандартното мислене на децата, които са поставяни в рамки от своите родители в различни отношения. Практиката цели да вдъхнови децата, като ги провокира да комбинират различни обекти, предмети, животни от света, който познават, с неприсъщи им цветове, среда, контекст, поведение.

3. Мисия и визия: съвременният свят се сприяга като измерение на полярности, прецеденти, дори абсурди. „Невъзможната рисунка“ е подход-практика, която да мотивира децата да създадат с ръце онова, което умът, обществото, другарчетата възприемат като нереално – например: розово кафе, червено небе, син жираф и др. Тя ще разбие бариерите на рационалния коловоз и ще вдъхне по-голяма вяра у децата, че това, което мислим за невъзможно в живота, е плод на нашите мисли, но винаги може да се сътвори и оживее пред очите ни, ако го желаем истински.

✓ Развиващи умения: асоциативно мислене, находчивост в комбинирането на цветове, събития, образи, чувства, преживявания, мисли.

✓ Възпитателни умения: засилване на толерантността и приемането на различната гледна точка дори и по въпроси, които имат логичен отговор.

✓ Образователни умения: участващите деца ще съумеят да правят връзка между топлите и студените цветове и присъщите им явления, предмети и обекти от действителността („живия живот“) и ще ги трансформират по свой вкус и по начин, който да опише *желания от тях свят и реалност*.

Конкретно представяне:

1. Целева група: учениците в начален етап (5–6-ти клас).
2. Основна дейност и активности: подпомагане на умствената активност, когнитивните способности и творчество на децата по нестандартен и иновативен подход. Работа, съчетаваща присъствието в мултимедийна среда и конвенционалните методи и техники в изобразителното изкуство.
3. Програма на дейностите:
 - ✓ осигуряване на проектор и мултимедийна стена, на която учителят да представя преживявания, предмети, случки, хора от обективната действителност;
 - ✓ посредством предварителна обработка, тези изображения да придобиват „невъзможен“, нереален, нетипичен облик – бял огън, синя пустиня, розово кафе и др.
 - ✓ след 10–15-минутна презентация на децата се възлага задача всяко от тях да сътвори онова, което се е появило в съзнанието му, докато е наблюдавало слайдовете.
4. Участници: учител и ученици от ОУ „Христо Ботев“, гр. Велинград.
5. Ресурси:
 - ✓ образователни: учебници и пособия;
 - ✓ технологични: мултимедия; оборудван кабинет по изобразително изкуство;
 - ✓ личностни: квалифицирани педагози.

Оценка и стратегическо образователно обезпечаване

1. Управление на риска: поради спецификата на възрастовата група, в която децата попадат, макар и малка, има вероятност някои от тях да не умеят да правят разлика в дихотомията „истинско–нереално“. Това е обусловено от индивидуалния (личностния) профил на детето, скоростта му на ментално, умствено, духовно развитие¹. Въображаемият свят за тях често опитват да прехвърлят в ежедневието. Възможно е да не осмислят ползата от подобна практика, както и да не уловят същината на експеримента. Затова е предвидено в часовете по Компютърно моделиране да се отдели специално внимание на дигиталното изобразително изкуство с подобна тематика, само че там децата са улеснени от наличието на шаблони и опростена палитра от цветове – нюансирането е слабо застъпено в професионалните софтуерни продукти.
2. Образователна и социална устойчивост на иновацията: „Невъзможна рисунка“ е практика, кореспондираща не само с учебния предмет Изобразително изкуство, но и с други дисциплини като Компютърно моделиране, Човекът и обществото, Човекът и природата, Музика. Интердисциплинарният ѝ характер

¹ В ОУ „Хр. Ботев“ има 3 деца, които специалистите определят като изоставащи в умственото си развитие.

е гаранция за иновативен подход за комплексното им обучение, тъй като съчетава едновременно играта, изкуството, технологичните познания за обработка на рисунки. На второ място, иновативният подход-практика е подходящ за адаптирането му на по-късен етап в арт-сферата, фотографията, рекламната дейност. Комбинирането на неприсъщи едни на други фигури, обекти, контексти и цветовете е широко-застъпен медиен похват, с който изобилстват коричните издания, но на който не се обръща достатъчно внимание в училище.

СИНЕРГЕТИЧЕН БИНАРЕН КОНТЕКСТ

Павлина Чорбаджийска, Александра Гургушинова
МГ „Съвременни образователни технологии“, 2022 г.
ПЪРВО ЗАДАНИЕ

Педагогическо компетентностно целеполагане – първа подкомпетентност

Форма на заданието: Бинарен урок по „Английски език“ за нови знания на ниво втори и трети клас в начален етап на обучение.

Тема: Цветове, храни и здравословно хранене.

Дидактическа формираща цел: Формиране на умения за усвояване на нови знания на тема: „Цветове, храни и здравословно хранене“ по учебния предмет Английски език за ученици от втори и трети клас в начален етап на обучение. Развитие на умения за назоваване и определяне на съответните цветове, чрез различни ролеви игри. Разграничаване на видовете храни според техният произход и здравословен статус. Посочване, назоваване и групиране на видовете цветове и храни от преподаденият материал свързан с учебното съдържание.

А. Постигжение за трансверсална личностна компетентност

- ✓ толерантност и взаимопомощ между различните възрасти;
- ✓ работа в екип между по-големи и по-малки;
- ✓ комуникация на чужд език;
- ✓ междуличностни и граждански компетенции;
- ✓ базисни компетенции по английски език;
- ✓ социокултурни компетенции;
- ✓ операционализиране на поведенческите сегменти на личността, подлежащи на самооценяване;
- ✓ метакомпетентност за комуникативност и обработка на информацията;
- ✓ мултисензорна познавателна компетентност;
- ✓ умения за изработване на метафори, аналогии и асоциации;
- ✓ умения за изграждане на цялостни умствени представи за храните;
- ✓ умения за осъществяване на въображаеми игри за идентификация и наблюдение;

- ✓ умения за мултисензорно проектиране;
- ✓ изграждане на мултисензорни стратегии.

Подцели:

познавателно-формиращи:

- ✓ придобиване на нови познания за различните лексикални структури, свързани с храненето и определянето на съответният цвят на английски език;
- ✓ запознаване с цветовете и подходящите храни за здравословно хранене;
- ✓ умения за идентифициране на цветовете, чрез точно подбрани дидактически стратегии;
- ✓ умения за формиране на храните по отношение на тяхното въздействие върху човешкият организъм.

възпитателно ценностно формиращи:

- ✓ за отношения и преживявания, формиране на ценностно отношение;
 - ✓ изграждане на положително отношение към изучаването на английски език и култура;
 - ✓ изграждане на нагласа за межкултурно общуване (чрез сценката на учениците от 3-ти клас , които ще представят на тези от 2-ри);
 - ✓ развиване на толерантност и интерес към други култури и модели на поведение;
 - ✓ създаване на ценностна система(цветове, храни, здравословно хранене).
- себепознание и саморефлексия (експресия, автоконтрол и регулация, самооценка, взаимно оценяване)***
- ✓ оценява труда и знанията на своите съученици;
 - ✓ работа в екип;
 - ✓ отговори на въпроси по урока, като на учениците ще им бъде предоставен снимков материал свързан с тема на урока и те сами да се опитат да стигнат до правилният отговор, чрез задаване на въпроси по между си;
 - ✓ съревнование: учителят задава въпроси, свързани с темата на урока. Често използва фразата „Има ли готови ученици?“ „Има ли вече някой готов със зададеното упражнение?“, „Да видим кой най-бързо се е справил и ще вдигне ръка?“

Б. Постигане за ключова функционална познавателна компетентност по учебна програма

- ✓ умения за общуване на чужд език;
- ✓ умения за учене – чрез театрално-игрови дейности в екип (учениците от 3-ти клас ще направят сценка/диалог на тема „На пазара за плодове и зеленчуци“);
- ✓ културна компетентност – децата ще нарисуват любимата си традиционна българска храна;

✓ умения за здравословен начин на живот и спорт: („кой е любимият ви спорт?“, „спортувате ли?“, „какво правите в свободното си време?“);

✓ умения за изразяване чрез творчество – рисуване, сценки и съставяне на диалози между 2-ри и 3-ти клас;

✓ социални и граждански компетентности.

Подцели:

познавателно-формиращи (за познания)

✓ запознаване с цветовете на английски;

✓ лексикални структури за храненето;

✓ формиране на умения за групиране на храните според вида и произхода им;

✓ използване на визуални материали и помагала, които целят да подобрят и затвърдят овладяването на материала за нови знания;

възпитателно ценностно формиращи (за отношения и преживявания, формиране на ценностно отношение)

✓ развиване на чувство за национална идентичност при поднасяне на социокултурната информация (на учениците ще бъде дадена задача да нарисуват/напишат, коя е тяхната любима традиционна българска храна);

✓ формиране на визуално-афективна ориентация – учениците наблюдават самостоятелно или групово готови изображения (рисушки, пана, апликации) или създадени от самите тях в съвместна групова работа;

✓ формиране на преживявания, чрез различни игрови ситуации, които сътворяват заедно;

✓ развитие на увереността, че сами са достигнали до нови знания и решения и са вдъхновени за нови ситуации, в които да демонстрират на учителя и себе си способността си отново да го достигнат.

себепознание и саморефлексия (експресия, автоконтрол и регулация, самооценка, взаимно оценяване)

✓ ще има игри между 3-ти и 2-ри клас за оценяване на едните от другите;

✓ организиране на групов и самостоятелна работа по време на урока с цел самооценка;

✓ организиране на състезания по постижения между учениците, които могат да бъдат преобразувани впоследствие в състезания със самия себе си с цел постигане на по-ефективно учене;

✓ организиране на практическа дейност „Работа по двойки“, чрез обратна връзка (какво е направено много добре, върху какво трябва да се поработи все още, къде е допусната грешка и как може тя да бъде коригирана);

✓ възлагане на задължителна домашна работа, чрез която да се изиска от учениците да я оценят по предварително поставени критерии от учителя с цел самооценка на собствените знания.

Мария Любомирова Георгиева
МГ „Съвременни образователни технологии“ 2022 г.
ЧЕТВЪРТО ЗАДАНИЕ – четвърта подкомпетентност за контекст
Представяне на разработена авторска иновативна образователна практика
(творчество и предприемачество)

Заглавие на практиката: „Майстор Тричко“ – Иновативен център за развиване на въображението, творчеството, предприемаческите и практическите умения

Общо представяне

1. Педагогически образователен контекст на иновацията:

Компетентностен подход

- ✓ аксиологичен подход към човека – професионално ориентиране, жизнени избори;
- ✓ мултисензорен подход – развиване на умения от практическа насоченост, както и дигитално развитие;
- ✓ интердисциплинен подход – работа по проекти;
- ✓ динамично-моделиращ подход – професионални интереси, кариерно планиране;
- ✓ експертен подход – работа в екип, предоставяне на избори за екипи, за задачи и др.
- ✓ регионален подход – работа по граждански и местни проекти, доброволчество.

2. Образователна и обществена инфраструктура: социален контекст на иновацията

Други подобни иновации са: „Враца Софтуер общество“, школа „Аз дизайнърът“, „Mind Hub“ и др. Разликата е, че този център обединява както професии на бъдещето, така и професии, които са необходими в ежедневието или могат да станат част от професионалния път на учениците, като шивачество, дървообработване, керамика, градинарство, готварство и др.

Необходимост от тази иновация идва от факта, че учениците по време на обучението си в традиционните училища не развиват практическите си умения. Ако го правят, то те са ограничени в развиването на едно умение (професионалните направления в гимназиите). Това ограничава кръгозора и стеснява погледа на младежите за избор на професия в бъдеще.

3. Мисия и визия: Основаната цел е да се даде възможност на деца и младежи да придобият практически опит при работа с различни материали, което е от важно значение за тяхното професионално развитие. Всяко дете до 4 клас ще има възможност да се докосне до всеки един занаят, като между 5–8-ми клас всяка година то може да избира в кои 2–3 направления да се усъвършенства. В 9-ти и 10-ти клас децата ще имат възможност да се усъвършен-

стват в едно занаятчийско направление и да започнат да придобиват знания по 2 компютърни направления). В 11-ти и 12-ти клас те ще имат възможност сами да изберат едно или 2 направления. Освен това се цели да се възпита следният модел на създаване на една оптимална работна среда, която те да търсят в бъдеще:

- ✓ време за споделяне
- ✓ време за идейни предложения и нововъведения
- ✓ време за труд
- ✓ време за отдих и почивка
- ✓ разходка сред природата и духовни практики

* По този начин се показва на децата как би трябвало да изглежда един работен ден, и то насочен към постигане на добро физическо и психическо състояние на **човека творец**. Това е добър пример за тях като бъдещи работодатели или работници.

Обществена значимост

✓ В помощ на местния бизнес – учениците да дават иновативни решения по дадени проблеми.

✓ Възможно е всяка година бизнесите, свързани с производството да повишават конкурентоспособността си като внедряват в креативната си индустрия едно или повече иновативни решения, идващи от учениците.

Конкретно представяне

1. Участници целева група – ученици от 1–12-ти клас

2. Основни дейности и активности

- ✓ време за споделяне;
- ✓ време за идейни предложения и нововъведения;
- ✓ време за труд;
- ✓ време за отдих и почивка;
- ✓ разходка сред природата и духовни практики.

4. Участници

✓ участие на местния бизнес под форма на учител и възлагащ реални проекти;

- ✓ педагози – ръководители на практическата дейност;
- ✓ участие на учениците.

5. Ресурси

✓ **Образователни** – учениците получават задачи според възрастта и уменията, които постепенно се надграждат с времето.

✓ **Културни** – съвместна работа с културни и образователни институции, които да осигуряват изявата на децата и младежите.

✓ **Личностни** – необходимо е да имат добре развити за възрастта си моторни умения на ръцете, за да имат възможност да надграждат и прецизират работата с различните материали.

✓ **Информационни** –

Учителите да бъдат добре информирани за всички образователни, практически и други занимания, които следва да бъдат провеждани.

Да получат учениците предварителна информация за това с какво и кога ще бъдат ангажирани, както и някои предварителни чисто информативни насоки за работа със съответните материали и технологии.

✓ **Икономически:** *Човешки ресурси:* необходими са педагогически специалисти, психолог, майстори-занаятчии, дизайнери и програмисти с педагогическо образование. *Материални ресурси:* свързани със закупуване на необходимите консумативи, материална база и машини за обработка на отделните материали. Необходимо е пространство, където да се развият тези работилници.

✓ **Социални** – необходимо е такъв иновативен център да се създаде в областен град, който да даде възможност на колкото се може повече деца да имат възможност да участват в обучение и изграждане на представа за бъдеща професионална ангажираност.

✓ **Финансови** – необходими са финансови средства за наем на помещения, за закупуване на различни машини, за материална база, за отопление, ток и вода и др.

✓ **Технологични** – необходими са металообработващи машини, ръчни и автоматични, дървообработващи – ръчни и автоматични, шевни машини, копачни машини.

Оценка и стратегическо образователно обезпечаване

1. Управление на риска – опасности, трудности, ограничения – предвиждане на варианти.

✓ Има опасност от недостатъчна информираност на децата и младежите за безопасно ползване на съответните машини.

✓ Трудност при подбор на подходящ педагогически колектив.

✓ Ограниченията могат да дойдат от различни национални политики, които да възпрепятстват посещенията на живо в дадения център, тъй като в него няма възможност за дистанционен вариант. Главното на центъра е да даде възможност на децата и младежите да изработват неща със собствените си ръце.

2. Образователна и социална устойчивост на иновацията

Първо, собствен потенциал в конкретната ѝ среда

Този иновативен център има огромен потенциал за развитие в гр. Враца, тъй като повечето образователни институции до 8 клас включително са насочени за развиване на общата култура, но много малка част имат реално някаква практическа насоченост и работа с различни материали, което да помогне на учениците да придобият увереност в собствените си творчески способности, които след това да развиват адекватно в по-горните класове. Имаше преди години професионални техникуми, където се придобиваха практически умения, но в момента те са едни от най-малко желаните и много от добрите

ученици никога не се докосват до работа с ръцете си до завършването си. Имам констатации от младежи, които казват, че не са си и представяли, че могат да направят нещо с ръцете си, и то добре изглеждащо. Това са младежи, които са част от целогодишен курс по дизайн в града, който организирах, като нямах никакви изисквания за децата при сформирание на група, единствено беше желанието им.

Второ, потенциал за **мултиплициране** в подобна среда – други училища и институции, други такива групи участници – разширяване на обхвата ѝ.

Възможно е да се направят такива иновативни центрове във всеки областен град. Има идея за свързване с училищата, които да изнесат техните часове по технологии и предприемачество извън училище и да дадат възможност на деца и младежи да участват в работа по реални проекти, съобразени с възрастта им.

Трето, потенциал за **пренос и широк трансфер като опит и модел в други обществени сфери** извън образованието – комуникации и медии, пазар на труда и професии, управленска сфера, изкуство.

Всеки един индивид, който е част от обучението в този иновативен център, може да се развива в много различни насоки и има възможност да избира и да се захване с нещо, което наистина е неговата вътрешна природа. Този вид обучение е продиктувано от идеята на психолога Кен Робинсън за намиране на „елемента“ у всеки индивид.

Тази идея е вдъхновена и от специалиста по психоанализа Франсоаз Долто, която много обстойно разглежда въпроса за това младежите да бъдат включени в работа по реални проекти, което да им носи и материални облаги, да им дава свобода и независимост, която те толкова търсят, но в същото време увереност и удовлетвореност от собствените възможности и постижения.

Като извод от по-горните констатации мога да твърдя, че още от рано трябва да се осъществят връзки между работодатели и бъдещи работници, но освен това да се внедри и една иновативна идея за нов вид работна среда, такава, която е насочена към постигане на хармония у индивида, а от там и подобряване на производствения процес и конкурентоспособността на дадената фирма. Но също така и повдигане на духовната и творческа енергия в цялото общество.

Всичко това го казвам, защото започнах съвсем наивно от септември миналата година да изследвам нуждата от подобен център за града. Това направих като създадох школа по дизайн „Аз дизайнерът“ във Враца. От есента водя занятия на ученици от 12 до 18 години. От 19 записани за курса в момента има 14 ученици, които идват редовно и отделят от съботните си дни, за да работим заедно практически и да добиваме и знания, които са основни за дизайна. При набиране на учениците нямаше предварителни изисквания за съответни умения, исках да си дам сметка дали има деца, които не са свързани с изкуство до момента, но винаги са имали подобни мисли и желания. Водя курсовете безплатно, за да бъде по-реално изследването, което исках да направя, за да не ограничавам желаещите.

Това, което забелязвам, е, че учениците са прекрасни, имат невероятен потенциал дори и да не умеят да рисуват хубаво, те се опитват със скици и думи да изразяват идеите си и наистина са инкубатори на невероятни такива.

Около мен се появиха много други ентусиасти да работят в посока събуждане на младежта. Около 10 мои колеги съвсем доброволно се съгласиха да ни гостуват в града и да разкажат за това как дизайнът е част от живота им – организирах среща на дизайнери от цяла България в различни направления на дизайна, наречена „Дизайнът в мен“. Над 60 младежи имаха възможност да се докоснат до магията на дизайнерската професия, която неимоверно е свързана с практическа работа с различни видове материали, но в същото време е професия на бъдещето, която е основна връзка между доброто програмиране и оптималната визия на всеки софтуерен продукт, за да бъде той добре възприет от потребителя.

Нужно ни е място, което да обедини и надгради това, което вече се случва от септември насам. Необходим е нов иновативен център, който да събере в контекста на развитие на творчески и предприемачески потенциал, компетентности и умения децата и младите хора – обучаващите – работодателите – местната общност – обществото. Ще търся с партньори варианти за осигуряване на място и устойчиво развитие на иновацията.

Заклучение

Компетентностният подход е трайна образователна перспектива тъкмо защото е свързан и с духовното равнище, и с прагматиката на индивидуалния човешки, на социалния общ и на родовия живот. „Чистото“ му заявяване е само начало. Ако практически не се реализира във възможното му единствено задвижване на сърцето му като трансверсално ядро, което да се усети и заработи у всеки човек, той по-скоро ще препятства цялостното личностно развитие, като разкъсва и одребнява личността на все повече умения и профанизирани квази „компетентности“. Смятам, че трезво и чисто мислещите в образованието няма да допуснат това.

Паралелно и неизбежно с компетентността се проявява/налага *експертността*. Ето защо залагането и реализирането на *експертния подход* в обучението като *експертиза на учителя–учениците партньори* е *средично звено в методиката на обучение на бъдещето*. И в *подготовката на учителите на бъдещето*. Като *компетентни да прилагат компетентностния подход*: дали осъзнаваме различното мислене и формиране, което задава тази парадигма? И ще завърша с поставянето на един въпрос, чийто отговор отваря портал не за други гледни точки, а за *друго равнище* на мислене и регламентиране на образованието и обучението на бъдещето. Въпросът е **„Не трябва ли в контекста на компетентностното да мислим и подготвяме не „учител по ... учебен-и предмет-и“, а „учител по/за ... компетентности“? – за да създаваме образо-**

вателни условия и личностни фактори, които осигуряват и се целят действително в обозначената мишена? – компетентностите на нашите деца **чрез** комплекс познания, транслирани от реално сътрудничаещи си около компетентностите учители специалисти в допълващите се познавателни области.

Перспективата на такава трансформация е стратегическа, продължителна, но неизбежна, ако не искаме да се озовем в поредното профанизиране и формализиране на нашите директиви – във всички образователни среди и мрежи. Убедена съм, че можещите и разбиращите призвани прокарват тъкмо тези образователни трасета.

ЛИТЕРАТУРА

- Арместо, Ф., (2004) *Цивилизациите*. София: ИК Прозорец. [Armesto, F. (2004) *Zivilizaziite*. Sofia: IK Prozorez.]
- Василева, Р. (2019) Арт Анимация в образованието. Учител и ученици в драматично взаимодействие. София: УИ „Свети Климент Охридски“. [Vasileva, R. (2019) *Art Animazia v obrazovanieto. Uchitel i uchenizi v dramatichno vzaimodeistvie*. Sofia: UI „Sveti Kliment Ohridski“.]
- Герасимова, И. А. (2006) Съвместното мислене като изкуство: опит за философско-синергетическо изследване. – *Педагогика*, 1, 73–85. София: Аз-Буки. [Gerasimova, I. A. (2006) *Savmestnoto mislene kao izkustvo: opit za filosofsko-sinergetichsko izsledvane*. *Pedagogika*. 1, 73 – 85.]
- Гроздев, С. (2002) Синергетика на ученето. – *Педагогика*, 7, 9–15. София: Аз-Буки. [Grozdev, S. (2002) *Sinergetika na ucheneto*. – *Pedagogika*, 7, 9–15.]
- Гроздев, С., М. Георгиева (2016) *NDM парадигмата*. София: Наука и изкуство. [Grozdev, S., M. Georgieva (2016) *NDM paradigmata*. Sofia: Nauka i izkustvo.]
- Делибалтова, В. (2017) Контекст на обучението – същност, роля и изследователска перспектива. София: УИ „Свети Климент Охридски“. [Delibaltova, V., (2017) *Kontekst na obuchenieto – sustnost, rolja i izsledovatelska perspektiva*. Sofia: UI „Sveti Kliment Ohridski“.]
- Иванов, Г. (2008) *Мултисензорност в техническото и технологично обучение – начална училищна възраст*. Стара Загора: АИ на Тракийски университет. [Ivanov, G. (2008) *Multisenzornost v tehnietskoto i tehnologichnoto obuchenie – nachalna uchilistna vazrast*. Stara Zagora: Trakiiski universitet.]
- Измерения на компетентността (2021) Колектив. София: УИ „Свети Климент Охридски“. [Izmerenia na kompetentnostta. (2021) kolektiv. Sofia, UI „Sveti kliment Ohridski“.]
- Капра, Фр. (2004) *Дао на физиката*. София: Готуранов. [Kapra, Fr. (2004) *Dao na fisikata*. Sofia: Goturanov.]
- Лалов, Б. (2012) Образованието на бъдещето. – *Педагогика*, 4, 595–608. София: Аз-Буки [lalov, B. (2012) *Obrazovanieto na badesteto*. – *Pedagogika*, 4, 595–608. Sofia: Az-Buki.]
- Марев, Ив., Ив. Иванов (1995) *Хуманизация на образованието и духовното развитие на човечеството*. – *Педагогика*, 8, София: Аз-Буки. [Marev, Iv., Iv. Ivanov

- (1995) *Humanizatzia na obrazovaniето I duhovното razvitie na chovechestvoto*. – *Pedagogika*, 8.]
- Пригожин, И. (2000) *Краят на детерменираността*. София: Херон Прес. [Prigogin, I. (2000) *Krajat na determiniranostta*. Sofia: Heron Pres.]
- Радев, Пл., Ал. Александрова (2009) *Философия на образованието*. В. Търново: Фабер. [Radev, Pl., Al. Aleksandrova (2009) *Filosofia na obrazovaniето*. V. Turnovo: Faber.]
- Рашева-Мерджанова, Я. (2009) Експертиза на училищния учебник. София: Петекстон. [Rasheva-Merdjanova, Y. (2009) *Expertiza na uchilistnia uchebnik*. Sofia: Petekston.]
- Рашева-Мерджанова, Я. (2014) Базови методически подходи за трансверсални компетентности. Просто 6+. София: УИ „Свети Климент Охридски“. [Rasheva-Merdjanova, Y. *Bazovi metodicheski podhodi za transversalni kompetentnosti. Prosto 6+*. Sofia: UI „Sveti Kliment Ohridski“.]
- Рашева-Мерджанова, Я. (2015) Маса и масово образование в глобална среда. София: УИ „Свети Климент Охридски“. [Rasheva-Merdjanova, Y. *Masi I masovo obrazovanie v globalna sreda*. (2015) Sofia: UI „Sveti Kliment Ohridski“.]
- Рашева-Мерджанова, Я. (2018) Философия на образованието, проявена в академичен курс. София: УИ „Свети Климент Охридски“ [Rasheva-Merdjanova, Y., (2018) *Filosofia na obrazovaniето, projavena v akademichen kurs*. Sofia: UI „Sveti Kliment Ohridski“.]
- Рашева-Мерджанова, Я. (2017) *Синергетическа философия на образованието*. София: УИ „Свети Климент Охридски“ [Rasheva-Merdjanova, Y. (2017) *Sinergeticheska filosofia na obrazovaniето*. Sofia: UI „Sveti Kliment Ohridski“.]
- Мерджанова, Я. (1999) Трансверсалните компетентности на ученика. – ГСУ, Книга Педагогика. София: УИ „Св. Климент Охридски“ [Merdjanova, Y., (1999) *Transversalnite kompetentnosti na učenika*. – GSU, *Kniga Pedagogika*. Sofia: UI.]
- Цанков, Н., Л. Генкова (2009) Компетентностният подход в образованието. Благоевград: УИ. [Zankov, N., L. Genkova (2009) *Kompetentnostniat podhod v obrazovaniето*. Blagoevgrad: UI.]
- Цанков, Н. (2022) Дигиталната компетентност на бъдещи учители (растежно проектиране и развитие). Стара Загора: АИ на Тракийски университет. [Zankov, N., (2022) *Digitalnata kompetentnost ns budesti uchiteli (rastejno proektirane I razvitie)*. Stara Zagora: AI na Trakiiski universitet.]
- Чавдарова-Костова, С. (2021) Възпитанието в демократичното общество – същност, проявления, перспективи. София: УИ „Свети Климент Охридски“. [Chavdarova-Kostova, S., (2021) *Vazpiteniето v demokraticното obstestvo – sustnost, projavlenia, perspektivi*. Sofia: UI „Sveti Kliment Ohridski“.]
- Трисмегист, Х. (2002) *Свод на херменевтичните науки. Corpus Hermeticum*. София: Евразия. [Trismegist, H., (2002) *Svod na hermenevtichnite nauki. Corpus Hermeticum*. Sofia: Evrazia.]
- Bachelard, G. (1947) *La poétique de l'espace*. Paris: PUF.
- Habermas, J. (1984) *The theory of communicative action*. 1, Reason and the Rationalization of Society. Boston.
- Jacques, Fr. (1982) *Différences et subjectivité*. Paris: Aubier-Montaigne.
- Levinas, E. (1995) *Difficile liberté*. Paris: Albin Michel.
- Merleau-Ponty, M. (1968) *Résumés des cours*. Collège de France 1952–1960. Paris: Editions Gallimard.