

КЛЮЧОВИ ФАКТОРИ ЗА КОМПЕТЕНТНОСТНА УНИВЕРСИТЕТСКА ПОДГОТОВКА НА СТУДЕНТИ – БЪДЕЩИ УЧИТЕЛИ

Снежанка Д. Георгиева, Тасин Ю.Тасинов

KEY FACTORS FOR COMPETENCY-BASED ACADEMIC TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS - FUTURE TEACHERS

Снежанка Д. Георгиева, Тасин Ю.Тасинов

ABSTRACT: The article raises the issue of the factors influencing the quality and effectiveness of the polysubjective teacher-student interaction in the context of national changes in the field of higher education towards competency-based and personal development approaches. The key factors of the competency-based university training of future teachers are explained succinctly in theoretical terms. The emphasis is on the presentation and analysis of the point of view of second and fourth year students of the Faculty of Education of Konstantin Preslavsky University of Shumen (studied through an anonymous online survey) on the importance of these factors for the development of competencies and key qualities of the teacher professionalism.

KEY WORDS: competence model, quality of education, polysubjective interaction, point of view, key factor.

Настоящото научно изследване е финансирано по проект „Предизвикателства пред компетентностно ориентираното образование“ – РД-08-153/05.02.2020 г.

Отговорът на въпроса за пътищата за постигане на високи резултати от качествено реализиран образователен процес на студенти, подготвяни за бъдещи учители, е труден и нееднозначен. Трудността при отговора на подобен въпрос идва от обективната детерминираност на дейностните модели във висшите учебни заведения в България от поставените цели и приоритети в завършващата дейност си през тази година Стратегия за развитие на висшето образование в Република България за периода 2014 – 2020 г. „Дългосрочната стратегическа цел на Стратегията е създаването на модерна, ефективна и постоянно развиваща се система за висше образование, в центъра на която е човекът с неговите личностни качества и интелектуален потенциал и която осигурява качествено, достъпно, почиващо на научни резултати и пазарно ориентирано висше образование.“ Една от конкретните цели, изведена в раздел V на този стратегически документ, е: „Съществено повишаване на качеството на висшето образование и на съвместимостта му с европейските системи за ВО с цел заемане на достойно място в ЕПВО“ [СВО 2014: 28].

В контекста на съобразеност с европейските тенденции съвременните университетски образователни модели са свързани с водещия за образованието на всички етапи и степени компетентностен подход. В основата на този подход е не извеждането на първо място на информираността, а дейностни модели по развитие на уменията на обучаемите да разрешават проблеми в различни ситуации (в потребителските и естетическите оценки на личността; при познаването и обясняването на явления от действителността; при взаимоотношенията с хората и при оценяването на собствени/чужди постъпки и т.н.). Уменията за разрешаване на междуличностни проблеми и конфликти, за избор и комбиниране на съвременни обучителни техники и технологии, активиращи участието на обучаваните в процесите на собствено обучение, са от изключителна важност за студентите, подготвяни за бъдещи учители. Компетентностните модели са осмисляни и в контекста на университетското образование и характерните за него междуличностни взаимодействия. Отбелязвано е, че за да бъдат най-приемливи за всички образователни субекти в трансформационните процеси в образователната сфера, „е необходимо всички участници в процеса да владеят широк набор от средства, обезпечавачи тяхната професионална компетентност“. О. Анисимова обобщава: „Професионалната компетентност на педагога в системата на висшето професионално

образование е многофакторно явление, обхващащо не само системата от теоретически и практически знания, но и владееене на навици за взаимодействие с обкръжаващите хора. Един от тези процеси е междуличностното взаимодействие, което се формира между преподавателя и студентите“ [Анисимова 2017: 82].

Изграждането на бъдещия учител като професионалист започва още в университетската образователна среда. Университетът е мястото, където е целесъобразно да се прояви мотивираността на бъдещия учител за професионална активност и коректност, за професионален просперитет. Проблемът за мотивираността на обучаваните за бъдещи учители кореспондира и с не по-малко значимия въпрос за качеството на самата образователна дейност в университетска среда. Безспорно е, че ефективността на тази дейност е функция на личностните и професионалните умения на университетския преподавател, на интелигентности и реализирани с професионално съзнание активности на студентите с педагогически профил, на етично и толерантно осъществявана педагогическа комуникация в условия на интерактивност. Безспорно гаранция за резултатна образователна дейност е не само и не толкова информационната култура на университетския преподавател, колкото умението му да създава образователна среда за активно и мотивирано включване в обучителната дейност и на втория образователен субект – студента. Процесът по подготовка на бъдещи учители би бил резултативен, когато не само на теория се знае как да се обучава, но и на практика се показва умение да се изпълнят изискванията на това ефективно „как“. Т.е., когато обучителният процес разчита на активната действеност и на двамата образователни субекти, и особено – на включването на студента в обучителни, научноизследователски, практико-приложни, рефлексивни, оценъчни и др. дейности. Активността като проява на обучаваните за бъдещи учители предполага запознатостта им и с факторите, въздействащи върху резултатността на полисубектното образователно взаимодействие в компетентностното университетско образование.

Търсенето на влияещите върху активността и резултатността на образователния процес в университета фактори се базира на образователни и психологически теории, на изследвания за педагогическата комуникация в училищна и университетска среда. Осмисляйки „съвременната професионално-педагогическа подготовка на учителя – между обществото, държавата и университета“, С. Чавдарова-Костова отбелязва: „Основна цел на университетското обучение на учители е да подготви **професионални педагози**, които да могат да преподават учебно съдържание на учениците, успоредно с това възпитавайки и формирайки личността на децата и юношите“ [Чавдарова-Костова 2016: 181]. Професионално-педагогическата подготовка на учителя не е новост като научноизследователски и научнопрактически въпрос. Но актуален за съвременето ни е въпросът за отговорността на университетите в България за качеството на педагогическата подготовка на студентите. В този контекст алтернативи се търсят в осъзнатата и ефективно използвана зависимост на обучителния процес от качества (личностни и професионални) на университетския преподавател, от мотивираност при реализирането на дейностни модели от студентите, от функции и характеристики на полисубектното взаимодействие в университетската образователна среда. Не само в теоретичен, а и в практико-приложен аспект се осмисля проблемът за аксиологическото равнище на професионалната подготовка на педагозите, за значимостта на техните професионални приоритети (ценности). Защото „Йерархията на ценностите е йерархия на вариантите за избор, на вариантите на решение, на вариантите на поведение, на вариантите на пътища, следователно – на вариантите на личностно развитие“ [Рашева-Мерджанова 2004: 19].

Преди десетина години, осмисляйки „Ключовите компетенции на студентите – бъдещи педагози в контекста на Процеса Болоня“, Г. Личева подчертава значимостта на промяната „от учене, насочено към преподавателя“, към „обучение, ориентирано към студента“; обосновава необходимостта „студентът активно да се включва в планирането и управлението на собственото си обучение, поемайки самостоятелно все по-голяма лична отговорност като независим обучаем“, подчертава „значението на самостоятелното учене и на иновативните обучителни техники, възпитаващи обучаваните в самостоятелно учене“ [Личева 2009: 90 – 91].

Една от трите части на „Европейските стандарти и насоки за осигуряване на качество във висшето образование“ е тематично насочена към „вътрешно“ осигуряване на качеството (в синхрон с външното осигуряване на качеството и Агенцията за осигуряване на качеството)

[ESG 2015: 7]. В този програмен документ като една от насоките на вътрешното качество са изведени аналогични на горепредставените контексти: „обучение, преподаване и оценяване, фокусирани върху студента“, което е съотнесено с „гъвкави модели на обучение“, с използване на различни педагогически методи по посока на насърчаване на „взаимното уважение в отношенията между обучаемите и преподавателите“, с обучение, насърчаващо „усещането за автономия у обучаемия“ при същевременно гарантирани „адекватни насоки и подкрепа от страна на преподавателя“ [ESG 2015: 9].

Предмет на дискутиране на съвременния етап са и проблемите/възможностите относно разработване на емпирично обосновани образователни модели, извеждащи психолого-педагогическите измерения на процеса на обучение в зависимост от индивидуално-личностните особености на когнитивното, мотивационното и социалното функциониране в образователната сфера. А. Сманцер подчертава важността на взаимодействието между студент и преподавател в процеса на обучение. Разглеждайки това взаимодействие като сложна система с многообразни компоненти (мотивационно-целови, ценностно-смесови, съдържателно-когнитивни, процесуално-технологични, прогностико-иррационални, организационно-планиращи, емоционално-волеви и рефлексивно-оценъчни компоненти), ученият отбелязва: „Психологическата стратегия личностно-развиващо взаимодействие в образователното пространство се състои във включването на всеки студент в процеса на осмисляне на новия материал; в стимулирането към вербален и невербален диалог; в самостоятелното търсене на решения на учебно-познавателни проблеми...; в умението да се правят изводи и обобщения...; в използването на личностния опит на обучавания“ [Сманцер 2018: 20].

Актуален за нас, подготвящите бъдещи педагози, е въпросът в какви нови модели може и трябва да се проявяват самостоятелността, активността и отговорността на студента в процеса на персоналното му обучение за учител. Отговорът в настоящото изследване е потърсен във възможността на студентите – бъдещи учители, сами да извеждат факторите на успешното компетентностно университетско образование, сами да съотнасят резултатността от процеса на психолого-педагогическо общуване в университетска среда с йерархизирани по важност педагогически фактори.

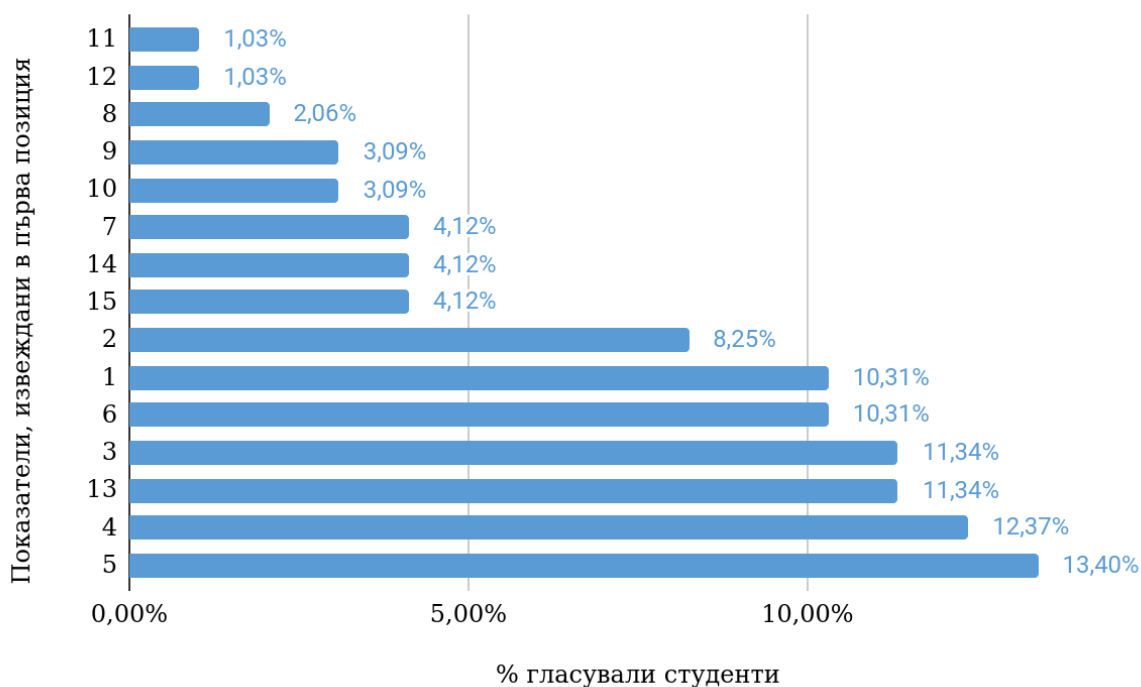
При съобразеност с горепредставените теоретични постановки проучването изследва и обобщава полисубектната гледна точка на респонденти, обучавани в Педагогическия факултет на Шуменския университет „Еп. Константин Преславски“, относно предпочитани обективни и субективни парадигми, влияещи върху успешността на университетската педагогическа комуникация, на резултативността от прилагането на компетентностни образователни модели. Изследването базира своите анализи и изводи върху основата на реализирано през учебната 2018/2019 година анкетно проучване с 97 студенти от втори курс (56) и четвърти курс (41) на специалностите „Начална училищна педагогика с чужд език“, „Предучилищна педагогика“ и „Предучилищна и начална училищна педагогика“. Анкетата проверява нагласите на студентите – бъдещи педагози – към фактори, влияещи на педагогическото взаимодействие, в което те самите са участници. В този контекст статията концентрира внимание върху ранжировката по важност на предложени на студентите 15 фактора, влияещи върху университетския образователен дискурс. В контекста на съобразеност със собствени теоретични познания за качествена педагогическа комуникация, както и с оглед на наблюдения върху качеството на реализираното в Университета компетентностно обучение респондентите трябва да йерархизират по важност (без възможност за дублиране на цифрово изразена рангова позиция) следните 15 фактора:

1. Ефективно използване на обратната връзка като регулатор на обучителната и оценъчната дейност.
2. Добронамереност, хуманистичност, емпатия и партньорски взаимодействия в процеса на обучение.
3. Атмосфера на доверие и толерантност, на психологически комфорт и емоционална удовлетвореност за всички студенти (независимо от равнището им на познания и възможности).
4. Висока комуникативна култура на преподавателя; умения (вербални и невербални) за оптимизиране на общуването със студентите.

5. Владеене от преподавателя на фундаменталната основа на преподаваната от него учебна дисциплина.
6. Мотивация за креативност и резултатност на студентите, обучавани за учители.
7. Активност на обучаваните в учебната дейност, позволяваща усвояване на стратегии за учене и стратегии за комуникация.
8. Висока застъпеност на интерактивност и рефлексивност в обучителния процес.
9. Избор и комбиниране на разнообразни методи и педагогически техники от преподавателя.
10. Високо равнище на самостоятелна дейност и активност на обучаваните (проект, самостоятелни разработки, екипна и самостоятелна дейност и др.).
11. Образователен дизайн, основан на възможности за изборност от студентите на учебни и оценъчни дейности.
12. Полисубектно взаимодействие, позволяващо личностно развитие и на студента, и на преподавателя.
13. Целесъобразно използване на съвременни информационни и комуникационни технологии.
14. Етична среда за формиране и развитие на професионално мислене/съзнание и гравидна критичност.
15. Уместо съчетаване на теоретични и прагматически аспекти в образователния процес.

Дефинираността на горепредложените показатели е постигната при съобразеност с различни фактори на организационно и личностно обусловената учебна дейност в университета: външни (дидактическа ситуация, методи, средства и похвати на обучение) и вътрешни (знания, умения, интелектуални способности и емоционални характеристики на образователните субекти); при отчетеност на информационните, комуникативните, дейностните и аксиологичните аспекти на тази дейност. Формирането на 15-те фактора е компилация от четири, неексплицирани пред респондентите, факторни групи (характеристики на университетския преподавател, качества на студентската дейност, предпочитаност на образователна технология, позитиви на емоционалната атмосфера и на педагогическата комуникация). Всеки от факторите може да бъде съотнесен в контекста на цялото с някоя от посочените групи, съответно: характеристики на университетския преподавател – фактори №№ 4, 5, 13; качества на студентската дейност – фактори №№ 6, 7, 10, 11; образователна технология – фактори №№ 1, 8, 9, 12, 15; позитиви на емоционалната атмосфера, на педагогическата комуникация като цяло – фактори №№ 2, 3, 14.

Анкетните резултати първоначално са обобщени и анализирани с оглед на цифрови резултати (брой, процент гласове) за предпочетено първо рангово ниво по важност. Като цялостна група респондентите извеждат на първо място най-често факторите 5, 4, 3, 13, 1, 6 (диаграма 1).

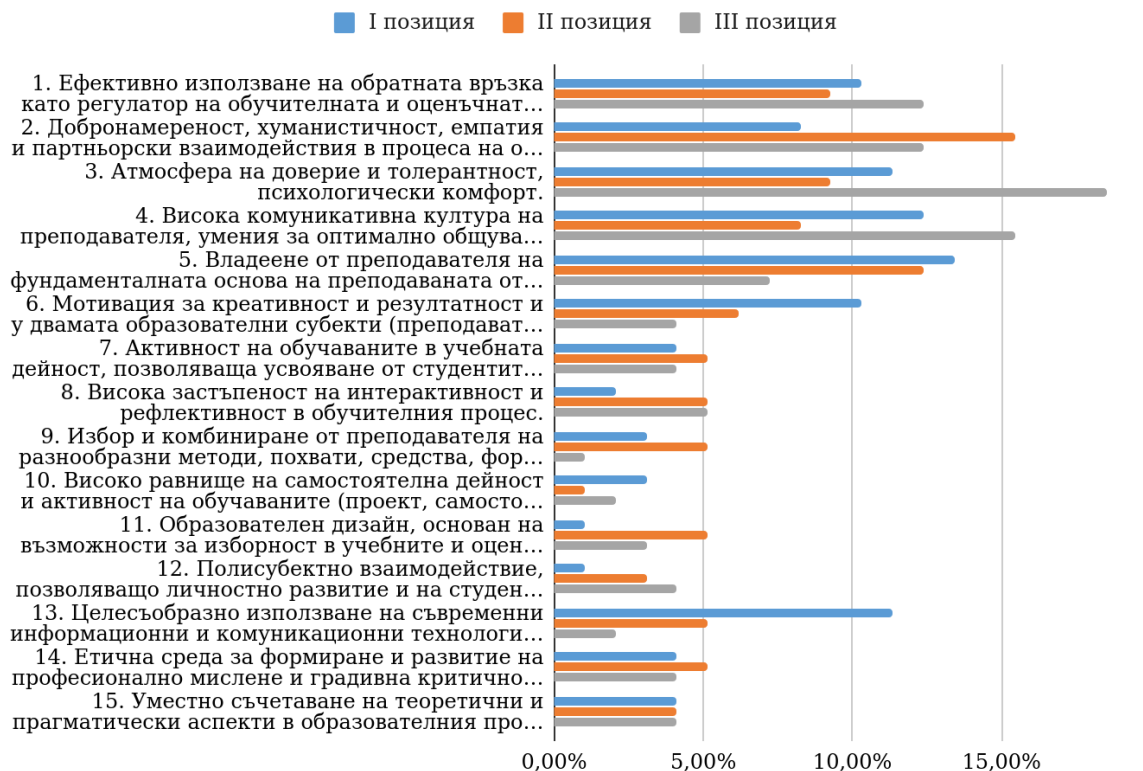


Диаграма 1. Ранжиране на факторите според предпочетеността им на първа позиция

За студентите важен фактор за ефективността на университетското образование са професионалните качества на преподавателя – на първо място по важност най-често са поставяни овладяността от него на фундаменталната основа на преподаваната учебна дисциплина, високата му комуникативна култура, вербалните и невербалните му умения да оптимизира общуването си със студентите. От 11,34% респонденти на първо място като важен детерминатор на качествата и резултативността на университетската педагогическа комуникация е извеждан показателят, свързан с атмосферата (за всички студенти) на психологически комфорт и емоционална удовлетвореност. Студентите държат на ефективното използване на обратната връзка като регулатор на обучителната и оценъчната дейност, както и на целесъобразното използване на съвременните информационни и комуникационни технологии в образователния процес. Озадачава фактът, че само 10,31% респонденти са първоизвели студентската мотивация като първостепенно важен фактор при компетентностното университетско образование. Като минимално влияещи върху качеството на образователния процес са изведени фактори 11, 12, 8, 9, 10. В тази финална ранжировка обезпокояваща е тенденцията на изведеност в категорията на минимална детерминираност на успешността на образователния процес от равнището на самостоятелна дейност и активност на обучаваните, от възможностите им за избор на обучителни и оценъчни техники. Не са високо оценени от респондентите и фактори като разнообразие на обучителни методи и техники, интерактивност на образователния модел, възможности на полисубектното взаимодействие за личностното развитие и на студента, и на преподавателя.

За проверка на изводимостта на максимално/минимално значими за образователния процес фактори предложените от студентите йерархични позиции са статистически обработени и относно предпочетеност на първите три позиции по важност (диаграма 2). Като обобщеност от анкетираната маса за три най-важни фактора са признати: важността на комуникативните модели, създадената атмосфера за успешната работа в университетска среда (атмосферата на доверие и толерантност, на психологически комфорт), комуникативната култура на преподавателя. Анкетните резултати са провокативни по отношение на предпочетеността в първата тройка по важност за резултатното компетентностно образование на фактора,

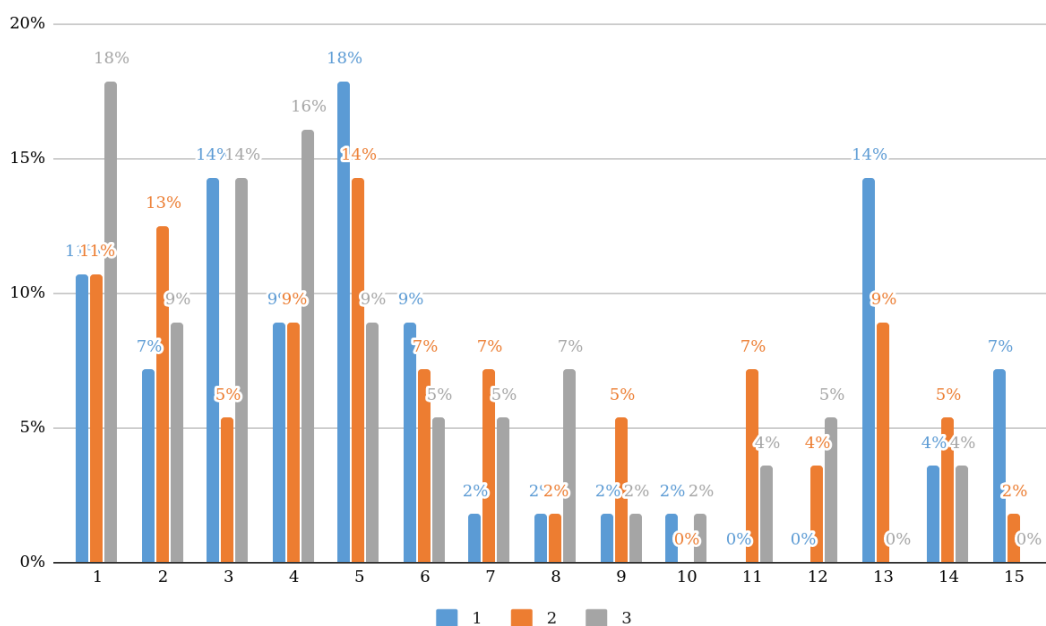
експлициращ умелото използване на информационните и комуникационните технологии в обучителния процес.



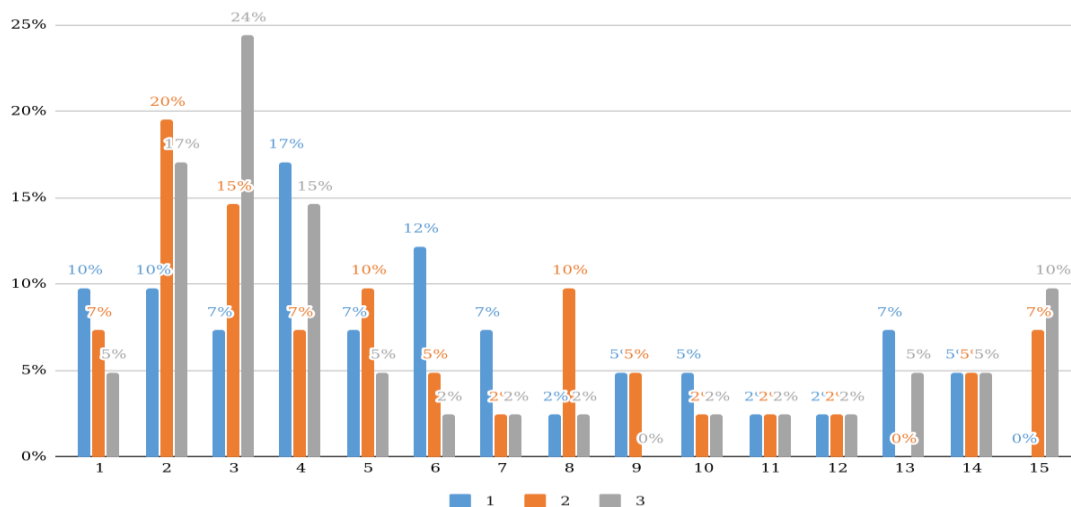
Диаграма 2. Ранжиране на факторите според предпочетеността им от респондентите на първите три позиции

Значителен интерес предизвиква съпоставката на гледните точки на двете групи анкетиращи (съответно: втори курс/четвърти курс) относно ранжираността на първите/последните три фактора, влияещи въру качеството на компетентностното образование на педагози. Диаграма 3 представя кои фактори предпочитат студентите от горепосочените курсове за първите три позиции по важност.

ПЪРВИТЕ ТРИ ОТГОВОРА на 2-ри КУРС



ПЪРВИТЕ ТРИ ОТГОВОРА на 4-ти КУРС



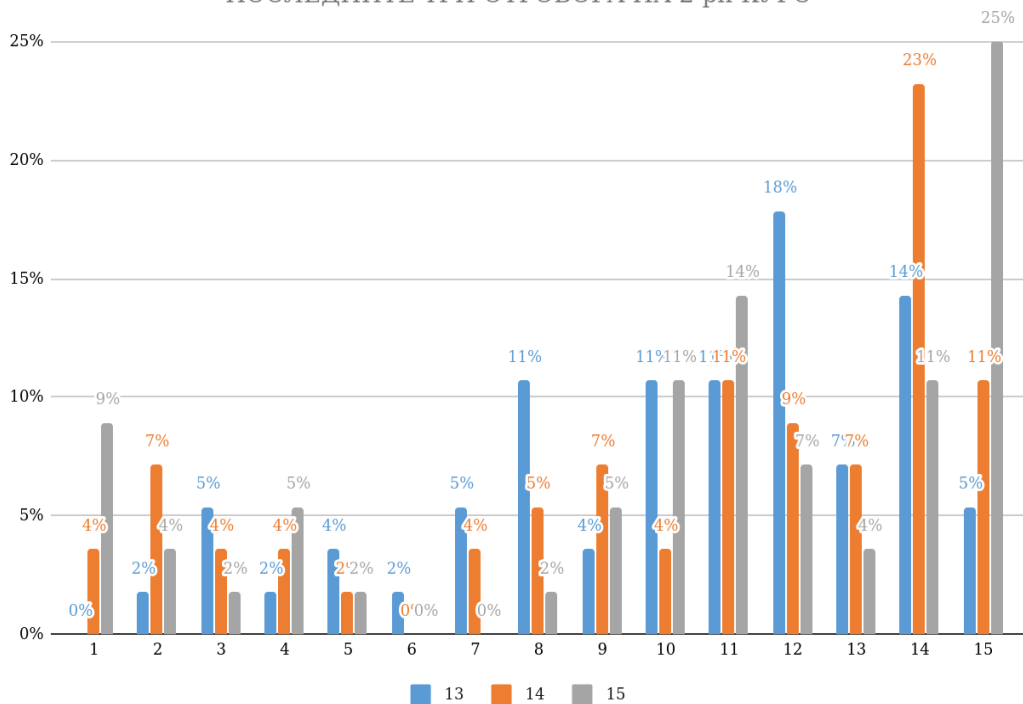
Диаграма 3. Предпочетеност на фактори на първите три позиции от студентите от различните курсове

Като първи и трети по значимост фактор второкурсниците извеждат: владееене от преподавателя на фундаменталната основа на преподаваната от него учебна дисциплина (18%); ефективно използване на обратната връзка като регулатор на обучителната и оценъчната дейност (18%). За завършващите университета четвъртокурсници най-важна се оказва комуникативната култура на преподавателя, уменията му (вербални и невербални) да оптимизира общуването със студентите (17%); на трето място по важност е атмосферата на психологически комфорт и емоционална удовлетвореност за всички студенти, независимо от равнището им на познания и възможности (24%). Анкетираниите от двете групи на второ място по важност поставят характеристиките на работната атмосфера – добронамереност, хуманистичност, емпатия и партньорски взаимодействия в процеса на обучение (II курс – 13%; IV курс – 20%). Очевидна е ориентацията на студентите от по-горните курсове преди всичко

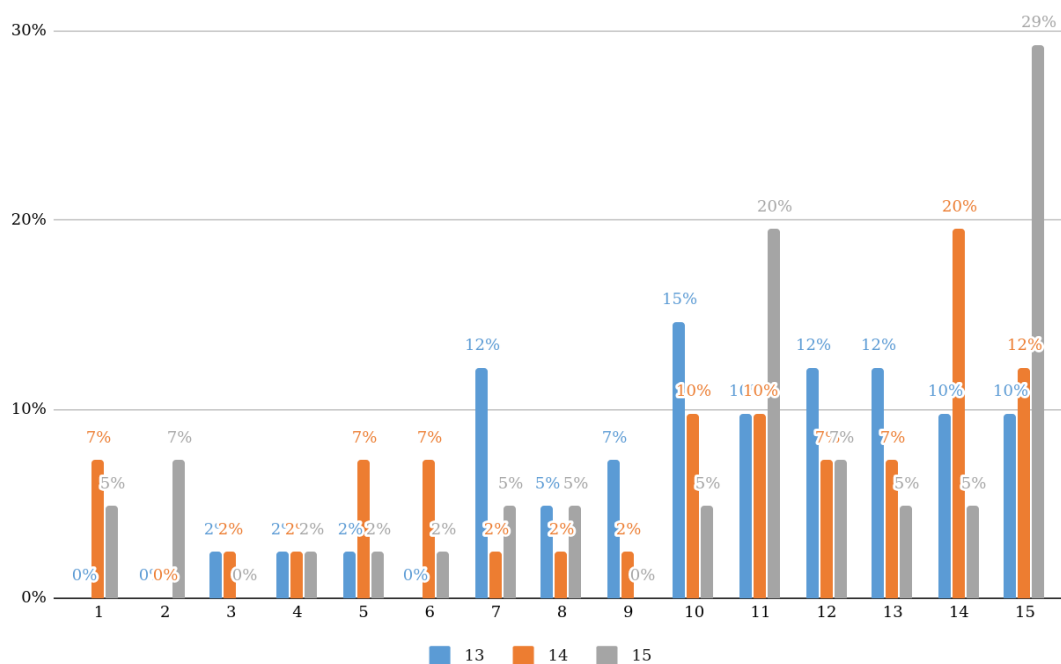
към позитивните комуникативни модели, към емоционално и аксиологически удовлетворяващите характеристики на полисубектното взаимодействие, а не толкова към равнищата на информираност на преподавателя и уменията му да използва разнообразни технологични модели за работа.

Известно разминаване се наблюдава и при извеждане на минимално значимата тройка фактори според студентите от втори и четвърти курс (диаграма 4).

ПОСЛЕДНИТЕ ТРИ ОТГОВОРА НА 2-ри КУРС



ПОСЛЕДНИТЕ ТРИ ОТГОВОРА НА 4-ти КУРС



Диаграма 4. Поставеност на фактори на последните три позиции от студентите от различните курсове

Гледните точки на респондентите съвпадат по отношение на двата най-маловажни фактора: „Уместно съчетаване на теоретични и прагматически аспекти в образователния процес“ (II курс – 25%; IV курс – 29%); „Етична среда за формиране и развитие на професионално мислене/съзнание и градивна критичност“ (II курс – 23%; IV курс – 20%). Извеждането на последно посочените фактори като незначителни буди тревога поради неосъзнатостта от студентите и от двата курса по отношение на активности, важни за професионалния облик на бъдещия учител. Недооценен от второкурсниците като фактор за успешно компетентностно университетско образование е факторът „Полисубектно взаимодействие, позволяващо личностно развитие и на студента, и на преподавателя“ (12% анкетирани го поставят на трета позиция по маловажност). Изключително тревожна е статистиката за респондентите от четвърти курс, извеждащи в тази позиция фактора „Високо равнище на самостоятелна дейност и активност на обучаваните (проект, самостоятелни разработки, екипна и самостоятелна дейност и др.)“. Обезпокояващ е и фактът, че за нерелевантни (като ефективизатор на компетентностното университетско образование) четвъртокурсниците извеждат и показатели, свързани с възможности за изборност на обучителни и оценъчни модели, с дейности, предполагащи усвояване на стратегии за учене и за комуникация, стимулиращи личностното развитие на бъдещите педагози.

Така представените и анализирани резултати насочват към изводи относно осъзнатостта на взаимодействието преподавател – студенти в университетска среда като двустранен, организиран и целенасочен процес, при който субектите могат да си влияят чрез комбинирането и взаимодопълването на личностни и професионални умения. Извеждането в призови позиции по всички типове ранжировки на показатели, свързани с комуникативните и емоционално-психологическите аспекти на полисубектното взаимодействие преподавател – студенти, е показател за имплицитно постигнатото прозрение от респондентите относно възможностите на това взаимодействие да допринесе за личностното развитие и на двамата образователни субекти. Факт обаче са прекалените очаквания на студентите от преподавателя – изискванията към него са многостранни и в синхрон с извеждани вече модели в научнометодическата литература – очакванията са преподавателят не само да е толерантен, етичен, комуникативен, владеещ до свършенство преподаваната научна материя, а и умело да изпълнява различни роли – на авторитетния, ерудирания, респектиращия лектор (склонен към компромиси, прощаващ при незнание); на добронамерения и приятелски настроен човек [Арнаудова 2017: 423].

Реални възможности за професионално развитие на студентите се откриват само при активното им включване в процеса на собственото им обучение. Ранжираността на персоналните характеристики и дейности на обучаваните за учители с различни, но не и призови места по важност в анкетното проучване е показателна за недооценеността на практико-приложната стойност на разнотипната студентска действеност (мисловна, оценъчна, рефлексивна, комуникативно-речева). Подобни резултати са провокация към университетски преподаватели, мотивирани да търсят технологично разнообразни образователни модели, за да е споделена отговорността във важната за обществото ни университетска парадигма, подготвяща бъдещите учители на страната ни.

Подобни анкетни модели и резултати биха имали стойност при търсенето на резултативни емпирично обосновани образователни модели, ако са перманентно продължавани от многостранно полисубектно взаимодействие с разнообразни функции – компетентностно изграждащи, ценностно ориентирани, личностно и професионално преобразуващи студентите, бъдещи учители.

Литература:

1. Анисимова 2017: Анисимова, О. Межличностное взаимодействие в системе „студент – преподаватель“. – Във: Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи. Първа книга. Габрово, ЕКС-ПРЕС, 2017, с. 82 – 87.
2. Арнаудова 2017: Арнаудова, Е. Личностни и професионални характеристики на университетския преподавател. – Във: Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи. Първа книга. Габрово, ЕКС-ПРЕС, 2017, с. 419 – 423.
3. ESG 2015: Стандарти и насоки за осигуряване на качеството в Европейското пространство за висше образование (ESG). Май 2015 г.
4. Лечева, Г. Ключовите компетенции на студентите – бъдещи учители в контекста на Процеса Болоня. – В: Научни трудове на Русенския университет, 2009, том 48, серия 6.2, с. 89 – 93.
5. Рашева-Мерджанова, Я. Аксиологическо равнище на професионалната подготовка. – Педагогика, 2004, № 3, с. 13 – 39.
6. Сманцер 2018: Сманцер, А. Теоретико-методологическите аспекти личностно-развивающего взаимодействия субъектов образовательного процесса в классическом университете. – Във: Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: традиции и иновации. Втора книга. Габрово, ЕКС-ПРЕС, 2018, с. 17 – 23.
7. СВО 2014: Стратегия за развитие на висшето образование в Република България за периода 2014 – 2020 г. София, септември 2014.
8. Чавдарова-Костова 2016: Чавдарова-Костова, С. Съвременната професионално-педагогическа подготовка на учителя – между обществото, държавата и университета. – Педагогика, 2016, № 2, с. 181 – 190.

*доц. д-р Снежанка Добрева Георгиева
Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“,
Педагогически факултет, катедра ТОПО и ПНУП
s.dobрева@shu.bg*

*гл.ас. д-р Тасин Юкселов Тасинов
Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“,
Педагогически факултет, катедра ТОПО и ПНУП
t.tasinov@shu.bg*