

# ОБУЧЕНИЕТО ПО ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО ЗА ФОРМИРАНЕ НА ПРЕНΟΣИМИТЕ УМЕНИЯ ОТ КЛЮЧОВАТА КОМПЕТЕНТНОСТ „ЛИЧНОСТНА КОМПЕТЕНТНОСТ“

*Ангелина Н. Калинова*

## TECHNOLOGY AND ENTREPRENEURSHIP TRAINING FOR FORMATION OF TRANSFERABLE SKILLS FROM KEY COMPETENCE "PERSONAL COMPETENCE"

*Angelina N. Kalinova*

*ABSTRACT: This paper addresses the problem of the willingness of primary teachers to undertake technology and entrepreneurship training to build key competences within the European Reference Framework, and in particular "Personal Competence". The subject of the research is technological training in the initial stage of primary education, and the subject - the readiness (awareness) of primary teachers for the implementation of training in technology entrepreneurship for the formation of the so-called. 'Transferable skills' in building the key competence 'Personal competence' from the European Reference Framework.*

*In this study, we attempt to answer the following questions:*

- 1. What is the level of readiness (awareness) of primary teachers regarding the development of transferable skills of the key competence "Personal competence"*
- 2. What practical opportunities do primary teachers see in developing transferable skills in the core competency "Personal Competence". The main method in our research is the pedagogical experiment.*

*KEYWORDS: transferable skills, key competences, technology and entrepreneurship training, teacher readiness.*

Една от тясно гравитиращите към технологичното обучение ключова компетентност е най-общо наречената „Социална и гражданска компетентност“, заложена за изграждане по силата на Новия закон за предучилищно и училищно образование. Тя се свързва с гражданското образование като задължителна иманентна характеристика на съвременния социум. От своя страна гражданското образование се характеризира със своята гъвкавост и подвижност, тъй като то се осъществява чрез много от учебните дисциплини, изучавани в училище. [6] Същността на гражданската компетентност и съставляващите я знания, умения и отношения е добре описана от Европейската референтна рамка. [6]

Според дадената там дефиниция, тази компетентност включва уменията, които „са свързани със способността за ефективно участие, заедно с други хора, в дейности от общ или обществен интерес, включително за устойчиво развитие на обществото. Това включва умения за критично мислене и за интегрирано решаване на проблеми, както и умения за аргументиране и конструктивно участие в дейности на общността, както и във вземането на решения на всички равнища, от местно и национално до европейско и международно равнище.“[6]

По-голям интерес представлява една друга компетентност, която не е спомената в учебните програми по технологии и предприемачество за начален етап. Тази компетентност е т. нар. личностна компетентност, социална компетентност и компетентност за придобиване на умения за учене. По дефиниция на Европейската референтна рамка тя включва „способността човек да разсъждава за себе си, да управлява ефективно времето и информацията, да работи конструктивно с други хора, да запазва своята устойчивост и да управлява собственото си учене и кариера. Това включва способност за справяне с несигурността и сложността, за придобиване на умения за учене, за подпомагане на собственото физическо и емоционално благосъстояние, за поддържане на физическото и психичното здраве, за воденето на здравословно осъзнат и ориентиран към бъдещето начин на живот, за съпричастност и за управление на конфликти в един приобщаващ и подкрепящ контекст.“[6] По-конкретно в уменията на тази компетентност се

включва „...способността за определяне на собствените възможности, за съсредоточаване, за справяне със сложността, за критично разсъждаване и за вземане на решения. Това включва способността за учене и работа както в сътрудничество, така и самостоятелно, и за организиране и постоянстване в собственото учене, за неговата оценка и споделяне, за търсене на подкрепа, когато е уместно, и за ефективно управление на собствената кариера и социални взаимодействия. Лицата следва да са устойчиви и да могат да се справят с несигурността и стреса. Те следва да могат да общуват конструктивно в различни среди, да работят съвместно с други хора в екип и да преговарят. Това включва демонстриране на толерантност, изразяване и разбиране на различни гледни точки, както и способност за вдъхване на доверие и за съпричастност. [6]

В настоящото изследване правим опит да дадем отговор на въпросите:

1. Какво и равнището на готовност (информираност) на началните учители по отношение формирането на преносимите умения от ключовата компетентност „Личностна компетентност“

2. Какви практически възможности виждат началните учители за формиране на преносимите умения от ключовата компетентност „Личностна компетентност“.

Основен метод в изследователската ни работа е анкетирането, интервюирането и практически метод.

На началните учители се задават въпроси, свързани с техния професионален опит. Въпросите са така структурирани, че дават информация и за информираността по отношение на преносимите умения от ключовата компетентност „Личностна компетентност“, и за практическите възможности за формирането на тези умения.

Като се използват предимствата на присъственото обучение на началните учители по проблемите на организирането и осъществяването на обучението по технологии и предприемачество по Новите учебни програми – Програма № 5 на „Просвета - София“ и приложението на електронните формуляри в Google, в периода от 01 февруари до 15 март, 2020 г. е проучен професионалният опит на начални учители от цялата страна.

За установяване равнището на информираността на началните учители по интересуващия ни научен проблем, по време на присъственото обучение им се поставят въпроси и практически задачи. За информираността съдим и по индивидуалните отговори на задаваните въпроси, и по начина на решаване на конкретен практически проблем в обучението.

В анкетната карта всеки учител има възможност да представи както професионалния си опит, така също и отношението си към новостите в технологичното обучение. Отношението към новостите в технологичното обучение е имплицитно представено чрез отговорите на въпроси, свързани с новостите в учебната програма по технологии и предприемачество, новостите в книгите за учителя (Иванов, Г. А. Калинова Технологии и предприемачество. Книги за учителя за 1., 2., 3. и 4. клас – „Просвета“, 2016 – 2019) и новостите в учебното съдържание на учебниците по този учебен предмет. (Иванов, Г. А. Калинова Технологии и предприемачество. Учебници за 1., 2., 3. и 4. Клас – „Просвета“, 2016 – 2019) Резултатите от проучването се представят в проценти. Често те надхвърлят 100%, тъй като на учителите е дадена възможност да посочат повече от един отговор. Различните възможности в отговорите дават по-ясна представа за различните вариации и комбинации в организирането на педагогическото взаимодействие, които учителите използват.

Резултатите от проведеното проучване за информираността на началните учители за новостите в технологичното обучение по време на присъственото обучение по Програма №5 не са обнадеждаващи. Така например на всички участници в обучението се поставя въпрос колко от тях са запознати с учебната програма по технологии и предприемачество за класа на който са учители. Ако се съди за информираността само по този въпрос, може да се направи заключението, че почти всички начални учители (98%) познават новите учебни програми. Когато в хода на обучението трябва да се реши конкретен проблем, свързан със „Социална и гражданска компетентност“, се установява, че за значителна част от присъстващите учители (75%) учебната програма е непозната територия.

За постигане на т. нар. „чистота на изследването“ правим разграничение между информираност на началните учители на широко известни документи и източници, какъвто е Учебната програма и на източници, които имат помощни функции – напр. книгите за учителя по

този учебен предмет за всеки клас. Резултатите от проучването и в това отношение са тревожни – само 10% от присъствалите учители заявяват, че познават книгите за учителя.

За постигане на научна коректност в изследователската работа правим разграничение и на информираността на началните учители за интересувашата ни компетентност в Учебните програми и в официалните документи, които са излезли на по-късен етап. Такъв документ е Официален вестник на Европейския съюз, с. 10/4. 06. 2008 г. В него „Социалната и гражданска компетентност е диференцирано представена като две отделни компетентности - „Граждански компетентности“ и „Личностна компетентност“. В „Личностната компетентност“ се включва „...способността за определяне на собствените възможности, за съсредоточаване, за справяне със сложността, за критично разсъждаване и за вземане на решения. Това включва способността за учене и работа както в сътрудничество, така и самостоятелно, и за организиране и постоянстване в собственото учене, за неговата оценка и споделяне, за търсене на подкрепа, когато е уместно, и за ефективно управление на собствената кариера и социални взаимодействия. Лицата следва да са устойчиви и да могат да се справят с несигурността и стреса. Те следва да могат да общуват конструктивно в различни среди, да работят съвместно с други хора в екип и да преговарят. Това включва демонстриране на толерантност, изразяване и разбиране на различни гледни точки, както и способност за вдъхване на доверие и за съпричастност. [6]

За получаване на по-надежда представа за информираността на началните учители за ключовите компетентности и в частност за „Социална и гражданска компетентност“ или за „Личностната компетентност“ проверяваме в каква степен и по какъв начин те изграждат посочените ключови компетентности. За целта използваме въпроса: *„Какво правите в обучението по технологии и предприемачество за изграждане на една от ключовите компетентности от Европейската референтна рамка – социалната и гражданска компетентност?“*

Голяма част от изследваните начални учители (74,1%) споделят, че изграждат тази компетентност, като изработват с учениците изделия, свързани с празници и характерните за тях обичаи и традиции. Едновременно с това учителите използват и различни форми за организиране на дейността – индивидуални, групови, екипни. В други случаи (48, 1%) с изработените изделия се организират изложби и базари. В контекста на изграждането на тази компетентност резултатите са задоволителни. Основание за това е фактът, че учителите включват учениците не само в индивидуални форми на работа, но и в групови и екипни. Голям процент от респондентите (88, 9%) твърдят, че използват груповите форми на работа, като поставят една обща задача на всички групи, но дават възможност на членовете на всяка от тях да разпределят дейностите помежду си, да обсъдят, да се договорят и да постигнат съгласие. Тази форма на работа е екипна и е разновидност на груповата. Тя е по-сложна за изпълнение, но по-благоприятна от гледна точка на подпомагане формирането на умения за сътрудничество, за толерантност и за работа в екип. В екипната форма на взаимодействие всеки ученик има възможност да осмисли своите силни страни и да се включи в общата работа с такава дейност, която е по силите и възможностите му. По този начин на практика учениците осмислят и поговорката „Сговорна дружина – планина повдига.“ и виждат смисъла от участието в общи проекти.

Организирането на базари за подпомагане на хора в нужда е благоприятно за развитието на качествата инициативност и отговорност, развива се и чувство на емпатия. Според редица съвременни автори като Д. Голман, С. Дейвид и др. емпатията е едно от основните социални умения. Емпатията е „умението да разбираш чувствата на другите, да възприемаш нещата от тяхна гледна точка и да уважаваш разликите в начина, по който хората усещат нещата.“ [2] Според Голман емпатията е важна способност, тъй като тя е свързана с морала, който пък стои в основата на човешките ценности. Връзката между емпатията и морала определя житейските принципи, от които се ръководи поведението на личността.

От отговорите на началните учители на поставения въпрос не може да се съди за тяхната информираност – от една страна и от друга за конкретната работа за формирането на преносимите умения от ключовата компетентност „Личностна компетентност“. За получим по-пълна информация по интересувашия ни проблем, поставяме задача на учителите да представят практически вариант за подпомагане личностното развитие на ученици с различни познавателни и практически възможности. За целта тези различия ги съотнасяме към възможностите на ученици с обучителни затруднения, ученици със специални образователни потребности, ученици

с изпреварващо развитие и такива с развитие, характерно за възрастта. В хода на изследването се установи, че учителите имат изградени умения за осъществяване на обучение на така наречения „среден“ ученик.

Очевидно е, че ориентировката към т. нар. „среден“ ученик противоречи на целта за подпомагане личностното развитие на всеки ученик. В тази връзка по време на изследването на началните учители се поставя задача да опишат *„Какво правят в обучението по технологии и предприемачество, за да предотвратите изоставането на отделни ученици, които, без да са освидетелствани, поради различни причини срещат затруднения в учебно-трудова дейност.“*

Голяма част от изследваните учители (70,4%) споделят, че при учениците, които изпитват някакви обучителни затруднения прикрепят учениците, които се справят по-бързо с учебно-трудова задача, за да им помагат. От една страна е разбираемо, че много учители (51,9% от изследваните) помагат на учениците, изпитващи затруднения, да изработят своето изделие. В други случаи (25,9%) педагозите предоставят възможност на учениците, които не са успели да изработят изделието, да направят това у дома. В една малка част от случаите (3,7%) учителите предлагат на затруднените се ученици да изработят подобно изделие или споделят, че реагират адекватно според създалата се ситуация. Вярно е, че в практиката е невъзможно да се предвидят всички възможни ситуации и техния успешен изход. Но да се остави личностното развитие на всеки ученик на случайността и импровизацията, е колкото трудно, толкова и опасно занимание с неясни последствия. Добре планираната и организирана работа на учителя изисква предварително диференциране на задачите по степен на трудност така, че в максимална степен да бъдат осигурени условия за личностна изява на всеки ученик според неговите индивидуални познавателни и практически възможности. Практиката да се прикрепят по-бързо справящи се ученици към онези, които се затрудняват, ощетява развитието както на първите, така също и на вторите. Ако пък в много от случаите учителят помага на ученика да изработи изделието си, то радостта от успеха не би могла да бъде пълна и лично изживяна от ученика. Случаите на предоставяне на възможност за довършване на работата у дома са показателни, че по време на часа някои ученици не само че не изживяват радост от успеха, но вероятно изживяват сериозни фрустрации. Тези системни неуспехи демотивират и най-успешните ученици.

Като контролен на учителите е зададен въпросът *„Какво правите в обучението по технологии и предприемачество, за да компенсирате изоставането на ученик по педагогически причини?“*

Процентът на анкетираните педагози, които помагат на ученика да изработи изделието си се запазва (51,9%). Една част от учителите (37%) отново използват метода „прикрепяне“ на едни ученици към други, за да им помагат. Ако се съберат процентите на първите с тези на вторите, се оказва, че много голям процент от респондентите (близо 89%) не използват диференцирания подход в обучението по технологии и предприемачество. Прикрепяйки едни ученици към други и изработвайки изделието на затруднените се ученици, учителите по-скоро създават условия за репродуциране на утвърдените стереотипи, свързани с работата по инструкция и образец. В тези условия учениците са лишени от възможността да бъдат оценени контекстуално, в създадена проблемна ситуация и чрез извършването на мисловна и практическа дейност. Техните силни страни често остават скрити и акцентът е поставен върху материалния резултат (изработено изделие). За да е налице модернизация в образованието, е необходима смяна на ролите учител – ученик. В тази връзка съвсем актуално звучи мнението на Е. Василева, че *„Личностно ориентираният образователен процес се базира на задълбочените знания за особеностите в развитието на децата и съответстващите за тази възраст потребности от сигурност, любов, самоактуализация; на добрата мотивация за работа, на зачитането на многообразието и особеностите на детската индивидуалност; на добро познаване и афиширане на най-силните страни на личностна изява; на стимулирането на нестандартните и творчески изяви, на непрекъснатите добре дозирани поощрения за всяко постижение; на навременната индивидуална корекционна дейност; на осигуряването на правото на избор; на добро разбиране на нормативната база и нейното непрекъснато адаптиране към типологията на децата и темповете на тяхното развитие. [1]*

Интерес представляват случаите (70,4%), в които учителите дават на учениците друга задача, която е по силите им. Тъй като резултатите надхвърлят 100%, а отговорите в два от дистракторите са във високи проценти, се допуска, че в едни случаи учителите дават посилна на

учениците задача, а в други ги прикрепят към по-бързо справящи се с дейността деца. Тази колебливост е от една страна обнадеждаваща, тъй като би могла да се тълкува по посока на положителни тенденции по отношение на модернизацията. В същото време тя е показателна за неяснота от страна на учителите в контекста на приложението на личностно-ориентирания подход и подпомагане личностното развитие на всеки ученик. Изграждането на личността в синхрон със съвременното общество развитие и промените в учебните програми е сложен и продължителен процес, който изисква целенасоченост, перманентност и постоянство. Като се вземе предвид фактът, че въпросът към педагозите касае изоставането на ученик по педагогически причини, то би могло да се счита, че дадените от тях отговори очертават не обнадеждаващи тенденции по посока на ученето през целия живот и професионалното самоусъвършенстване.

По отношение на учениците с изпреварващо интелектуално развитие се потвърждава предварителното ни допускане, че тези обучавани също се намират в ситуация на „заплаха“. Учениците с изпреварващ темп на развитие също се нуждаят от специални предизвикателства, за да се подпомага развитието им. Така например 40,7% от анкетираните начални учители твърдят, че подпомагат развитието на тази група ученици, като ги изпращат да помагат на учениците, които изпитват трудности. Друга част 81,5% споделят, че дават на тези ученици допълнителни задачи, за да подпомогнат тяхното развитие. Тъй като отново процентните стойности надхвърлят 100%, получените резултати биха могли да се тълкуват многопосочно. Единствената и най-важна тяхна еднозначност касае непостоянството и нецелесъобразността на смяната на подходите. Редуващите се подходи на прикрепяне и даване на допълнителни задачи в някаква степен може и да са полезни за утвърждаването на добри взаимоотношения в групата, но те със сигурност не претендират за педагогическа целенасоченост и постоянство в дългосрочен план. Обезпокояващ е фактът, че немалка част от педагозите (11,1%) оставят учениците с изпреварващ темп на развитие (или така наречените надарени деца) да се занимават сами в часа. С приканване да дадат някаква нова идея 3,7% от анкетираните учители подпомагат личностното развитие на тези ученици.

Със закриването на помощните училища учениците със СОП се интегрират в масовото училище. Има много варианти, описани в научната литература, които да направят училището привлекателно място и за тази група ученици. Най-лесно изпълнимият подход е диференцираният. Адаптирането на учебния или практически материал за работа улеснява обучението на тези деца и във висока степен ги мотивира за учебен процес. Така например в обучението по технологии и предприемачество учениците със СОП също имат желание за изява, но често познавателните им и практически възможности са твърде ограничени. Отново немалка част от респондентите (33,3%) споделят, че прикрепят учениците със СОП при онези, които се справят по-бързо. Тази практика лишава децата със СОП от възможността да постигнат нещо самостоятелно и често у тях се формира нагласа за пасивност вместо за активност. Обнадеждаващ е фактът, че 81,5% от изследваните начални учители дават такава задача на децата със СОП, която е посилна за тях. По обясними причини малка част от педагозите (3,7%) твърдят, че с тези ученици работи специален ресурсен учител, който дава индивидуални насоки и обяснения в хода на дейността. Заради надхвърлянето на стандартните процентни съотношения считаме, че изследваните лица невинаги успяват да диференцират дейността по степен на трудност за децата със СОП или да адаптират материалите за работа. Поради тази причина в едни случаи те прикрепят учениците със СОП към други ученици, за да им помагат. Като се има предвид по-трудния и сложен процес на обучение на учениците със СОП и необходимостта да се постави акцент върху тяхната ефективна социализация (поне в начален етап) получените резултати са удовлетворяващи и приемливи в контекста на подпомагане на личностното развитие на тази трудна за обучение и интегриране група ученици. От друга страна обаче възниква въпросът дали този подход е полезен за децата, които се развиват с изпреварващ темп, тъй като точно те биват прикрепяни към децата с обучителни затруднения и учениците със СОП, за да им помагат.

Посочените данни от проучването дават основание за заключението, че голяма част от началните учители (67%) нямат нужната готовност (информираност) за осъществяване на обучение по технологии и предприемачество за формиране на преносимите умения от ключовата компетентност „Личностна компетентност“.

### **Литература:**

1. Василева, Е., Съвременното начално училище – реалност и предизвикателства, УИ „Св. Климент Охридски“, София. 2004.
2. Голман, Д., Емоционалната интелигентност, Изток-запад, 2011.
3. ЗАКОН за предучилищното и училищното образование Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г.
4. Иванов, Г. А. Калинова Технологии и предприемачество. Учебници за 1., 2., 3. и 4. Клас – „Просвета“, 2016 – 2019
5. Иванов, Г. А. Калинова Технологии и предприемачество. Книги за учителя за 1., 2., 3. и 4. клас – „Просвета“, 2016 – 2019
6. Официален вестник на Европейския съюз, с. 11/4. 06. 2018 г.
7. Учебна програма по технологии и предприемачество. МОН, 2015.

*Ангелина Ничева Калинова, докторант,  
Педагогически факултет, Тракийски университет,  
Катедра „Педагогически и социални науки“  
[angy\\_80@abv.bg](mailto:angy_80@abv.bg)*