

**ТЕХНОЛОГИЧНОТО ОБУЧЕНИЕ ЗА ФОРМИРАНЕ НА ПРЕНОСИМИ
УМЕНИЯ У УЧЕНИЦИТЕ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ**

Ангелина Ничева Калинова

**TECHNOLOGY TRAINING FOR THE DEVELOPMENT OF TRANSFERABLE
SKILLS AMONG STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL**

Angelina Nicheva Kalinova

Abstract: In this paper, we focus our attention on technology and entrepreneurship education in elementary school as one of the factors for achieving key competencies. Since training on different subjects has contributed to the achievement of these competences to different degrees, we have set the task of defining that eternal characteristic of the technological training that determines the formation of portable skills.

The object of this paper is the formation of portable (transversal) skills in primary school students.

The subject of the course is the training on technology and entrepreneurship as an environment for the formation of portable (transversal) skills in primary school.

The aim is to present the possibilities of the technological training as an environment for the formation of transferable skills.

Key words: technology training, portable skills, primary school

На 10 юни 2016 година Европейската комисия прие нова програма, която визира постигането на ключови умения, които гражданите трябва да притежават. Притежаването на тези преносими умения се оказва ключово за успешна реализация на пазара на труда и за подобряване качеството на живот като цяло.

Трансверсалността (преносимостта) на тези умения е главно условие за адаптирането на гражданите към постоянно променящите се производствено-икономически условия – в трудовата си дейност хората пренасят не предмета на труда, а отношението си към нея. Това отношение пряко произтича от типа компетентности, които личността притежава. В тази връзка е необходимо изграждането на тези умения да бъде приоритет и на образованието.

Едни от тези компетентности имат чисто функционален характер и са били обект на досегашното образование. Друга част от тях са с характер на интенция и тя определя степента, преносимостта им (трансверсалността). Без образователни дейности, които обуславят тази преносимост, е невъзможно да се постигнат ключовите компетентности от Европейската референтна рамка. Това се отнася до обучението по който и да е

изучаван учебен предмет, в това число и за обучението по технологии и предприемачество.

В настоящата разработка фокусираме вниманието си върху обучението по технологии и предприемачество в началното училище като един от факторите за постигане на ключовите компетентности. Тъй като обучението по различните учебни предмети в различна степен съдейства за постигането на тези компетентности, си поставихме задача да определим онази непреходна характеристика на технологичното обучение, която обуславя формирането на преносими умения.

Обект на настоящата разработка е формирането на преносими (трансверсални) умения у учениците от началното училище.

Предмет на разработката е обучението по технологии и предприемачество като среда за формиране на преносими (трансверсални) умения у учениците от началното училище.

Целта е представяне възможностите на технологичното обучение като среда за формиране на преносими умения.

Понятийно-терминологични уточнения

Използването на компетентностния подход към образованието предполага запълване съдържанието на обучението със знания, умения и компетенции и превръщането им в негови основни конструкти. Неговото приложение включва постигането на следните видове компетенции:

– **ключови компетенции** – имат общ характер, „универсални и преносими в различни образователни, професионални и житейски ситуации“.

– **базови компетенции**, отразяващи „спецификата на определена професионална дейност“.

– **функционални компетенции** – те отразяват „набор от функции, характерни за дадено работно място или социална дейност“ (Петров, 2016, с. 121).

Преносими (трансверсални) умения

Понятието *компетентност* има сложна природа. В общоприетия смисъл чрез него се изразява способност за адекватно поведение с оглед на реализирането на определена цел в определена ситуация. Според Яна Мерджанова, за да се разбере по-добре същността на „компетентността“, трябва да бъде разграничена от други две характеристики, свързвани с квалифицираността и професионалния профил на личността - „ролята“ и „компетенцията“ (Мерджанова, 2001, с. 39). Професионалните компетенции според нея фиксират правомощията в занятието (професията) за определени дейности и функции съобразно йерархията на дейността или професията в Националния класификатор; съобразно длъжността (работното място); придобитата степен на квалификация. Очевидно е, че когато става въпрос за компетентността като резултат от обучението на малките ученици не се визира само професионалната компетентност. Има се предвид компетентността, която е база за справяне на ученика не само с настоящите, но и с бъдещите проблеми за социална реализация. Обучението в началния етап на основното образование е призвано да формира компетентности, които са база и гаранция за справяне на личността с бъдещите му роли (включително и професионални) и с бъдещите му компетенции.

Според Яна Мерджанова възникват два въпроса - този за операционализацията и извеждането на подкомпетентностите и този за тяхната степен на общност - трябва ли дидактическият формиращ интерес и усилия да бъдат насочени към трансверсални, ключови (приложими към и в различни учебни дисциплини и дейност) компетентности, или към специфичните за всеки учебен предмет (съответно всяка бъдеща конкретна професия) компетентности? (Мерджанова, 2001, с. 61) Първият вид общи компетентности се отнасят към така наречените „трансверсални компетентности“ и тяхното развитие у учениците е несъмнено определящо за култивирането на всички други специфични, специални способности и умения. Bernard Rey поставя ясно въпроса за трансверсалните компетентности: „Накратко, всяка компетентност в същността си е ограничена и свързана с някакъв обект, следователно – отнася се за някаква област. Изглежда, че тя включва трансверсалността. Не е ли противоречиво понятието за трансверсалната (преносимата) компетентност? (Rey, 1996, с. 24).

Според Яна Мерджанова компетенцията-функция не може да надскочи спецификата. Но компетентността-интенция като гледна точка, като подход, като маниер, като стил - тя може и трябва да се формира педагогически и да се пренася през възрастите и дейностите. Това е смисълът, който всеки субект придава на ситуацията (в които действа чрез тесните си компетенции). „С трансверсалната си компетентност човекът дава смисъл на ситуацията. Като следствие, трансверсалността – това е едновременността, която съществува между много ситуации заради общия им смисъл, придаден от субекта. Такава едновременност не е нищо друго освен интенция.“ (Мерджанова, 2001, с. 62) Личността пренася отношението, стила си, подхода си. Оказва се, че трансверсалността е свързана, зависима е от идентичността. Личността с по-висока и устойчива идентичност ще бъде по-гъвкава, автономна и константна, при все че е способна на преноси. В литературата се обособяват четири основни групи трансверсални компетентности: за автономност и отговорност, свързана с етиката на отношението към другите и към себе си; информационна, свързана с обработката на информация и решаването на проблеми; комуникационна, свързана с устното и писмено разбиране/себеизразяване; методическа или организационна, свързана със способностите за конструиране и следване на определен начин на дейност и за автоконтрол/автокорекция. Трансверсалните компетентности имат смисъл не само на преносими и универсално валидни за разнообразните познавателни и жизнени ситуации, но и на метакомпетентности, включващи автокорекционните механизми на себеизразяващия се и себеразвиващ организъм чрез активната му интеграция в средата.

Трансверсалните компетентности са свързани с подхода и отношението на личността към занятието въобще. Значими са за всяка ситуация и всяка дейност. Представяват метакомпетентности за дейностна автономност, комуникативност, обработка на информация, организация и контрол на изследователско-приложна дейност. Тези компетентности се поддават на обучение – формиране и развитие – и се операционализират на поведенчески сегменти (Мерджанова, 2001, с. 63).

Преносимите компетентности могат да се анализират на три равнища – знания, умения, отношение. Акцент в разработката поставяме на уменията и по-конкретно на преносимите умения. Съотнесени към технологичното обучение, преносими са онези умения, които имат общотрудов характер, а именно:

- умение за планиране на дейността;
- умение за организиране на дейността;
- социални и граждански умения (умение за сътрудничество и екипно взаимодействие);
- умения за вземане на самостоятелно решение и поемане на отговорност;
- умение за критично мислене и креативност;
- умения за оценяване и коригиране на дейността;
- умения за учене и решаване на проблеми.

Формирането на тези умения изисква промени в технологичното обучение на методологично равнище. То трябва да бъде подчинено на две съвременни ориентации за обновяване на обучението в началното училище: **отвореност и самоорганизация**.

Отвореността на обучението може да се разглежда в много аспекти, но ние имаме предвид осигуряване на възможност и ученикът да се изявява като пълноправен субект. Известно е, че субект в своята дейност е всеки човек, който има възможност свободно да избира една от множество възможности за изява. В обучението по технологии и предприемачество изявата на ученика като субект се постига, като му се предоставя възможност да прави самостоятелен избор на учебно поведение на базата на алтернативи и в учебно съдържание, и в организацията на учебно-трудова дейност. Наше дълбоко убеждение е, че без наличието на алтернативи, без възможности за избор не може да има свобода в педагогическата работа на учителя и в учебно-трудова дейност на учениците. Ако тези условия не са налице, от една страна, учителят сякаш ще се придържа към изискванията на учебната програма и обучението ще е „безадресно“, а от друга – ученикът ще е само в позицията на изпълнител и няма да може да изгради важните за нашето съвремие преносими (трансверсални) умения.

Наличието на алтернативи в обучението по технологии и предприемачество, осигуряването на възможност за осъществяване на самостоятелен избор на активност от всеки ученик са важните предпоставки за постигане на главната цел на учебно-възпитателния процес в началното училище – подпомагане личностното развитие на ученика, в това число:

- самостоятелно да мисли;
- ефективно да работи с информация (да търси, да избира, да анализира, да оценява, да организира, да представя, да пресъздава);
- да моделира, да проектира обектите и процесите (в това число чрез взаимодействие с другите);
- да проявява инициативност, да взема решения и да действа в непредвидени ситуации;
- да проявява предприемчивост и упоритост, да довежда работата си докрай (отговорно да реализира своите планове);
- да се учи как да се учи или да се учи цял живот (да овладява принципите на непрекъснатото самообразование);
- да пренася в различните дейности не предмета на труда, а отношението към постигане на желания резултат (същност на преносимите умения).

Самоорганизацията е другата ориентация за обновяване на обучението. Тя задължава да се осъществи преход от хетерономия към автономия при управление на

познавателното и практическото поведение на учениците. За да се осъществи този преход, в обучението предлагаме варианти на учебно-трудова дейност. Преходът от цялостно управление на познавателно и практическо поведение на детето към самостоятелна изява и самоуправление е сложен. За успешното му осъществяване трябва да се изпълнят *редица условия*. Кои са по-важните сред тях?

Първото условие е свързано с промяна в практиката на технологичното обучение: от всички ученици да се изисква да изпълнят всички предвидени дейности. Единственият критерий за успешност на такова обучение бе наличието на завършено изделие. Като се има предвид, че целта на обучението не е изработване на дадено изделие, а чрез активно включване на ученика в учебно-трудова процес да подпомогнем неговото развитие, в обучението по технологии и предприемачество е нужно да се даде възможност всеки ученик да работи и да постига свой успех. Необходимо е всяко изделие да предполага различна степен на завършеност и никой ученик да не се задължава да прави това, което правят останалите ученици.

Понастоящем в паралелките на масовото училище попадат ученици с различни интелектуални, емоционално-афективни и психомоторни възможности, както и ученици със специални образователни потребности (СОП). Няма ученик, който да не иска да успее, да е безразличен към участието в игрите, в организираните изложби и състезания с готовите модели. Всички ученици искат да са успели и точно поради тази причина акцент в технологичното обучение се поставя върху изграждането на преносими умения: ученикът да планира своята дейност съобразно своите желания, потребности и възможности, да осъществява такава дейност, която го удовлетворява въпреки различията в крайния ѝ резултат.

Особеното в технологичното обучение за формиране на преносими умения може да се представи и така:

- ориентиране на учебното съдържание към всеки ученик, в това число: ученик с нормален за възрастта си темп на развитие; ученик с изпреварващо развитие; ученик със затруднения в познавателната и практическата дейност и такъв – със специални образователни потребности (СОП);

- ориентиране на обучението към естествените нагласи на всеки ученик за изява, пречупени през А-за: Аз искам, Аз изпробвам, Аз мога, Аз творя, Аз успявам; Аз научавам;

- ориентиране на обучението не към крайните резултати от учебно-трудова дейност – изработените изделия, а към процеса на подпомагане личностното развитие;

- ориентиране на обучението към прагматични за учениците дейности, чрез които той се изявява – сам или в група;

- ориентиране на обучението към всички сфери на личността на ученика: усвояване на знания и формиране на умения, свързани с техниката и технологиите, и възпитаване на качества и ценности в духа на хармоничните човешки отношения и гражданското общество. Особеност на тематиката и на дейностите в учебника е възможността да се създава приобщаваща за първокласника среда – изграждане на единна общност, колектив и чрез това формиране на социални умения;

- включване на родителите като субекти в педагогическия процес – консултанти и лектори по темите за професиите, за предприемачество, за успеха в бизнеса.

Естествено възниква въпросът дали при такъв подход учениците ще могат да овладеят предвиденото съдържание на обучението – съответните знания, умения, отношения, компетентности. Като считаме, че усвояваните знания в обучението по технологии предприемачество трябва да са осмислени, е нужно в обучението учениците да са в позицията на откриватели – по самостоятелен път достигат до смисъла, значението на конструктивната, техническата и технологичната информация. По този начин знанията придобиват личностен за детето смисъл – не уча, защото се изисква от мен, а уча, защото наученото ми помага да се изявявам по-успешно. Критерият, по който се оценява дали е постигнато това, е уменията на ученика да пренася в различните практически дейности не предмета на труда, а осъзнатите способности за постигане на желан резултат.

Учениците се поставят в проблемни ситуации, в които личната им позиция се гради на трите стълба: искам, мога, успявам. Те са базисът, върху който търсим йерархията на смислените училищни дейности, обогатяващи индивидуалния опит: лична мотивация, инициативност, стремеж за довеждане на започнатото докрай – превръщане на идеята, намерението в конкретен практически резултат. Не само дейност по инструкция и образец, не очакване на насоки за дейност от някой друг, а избор на смислена активност, чрез която ученикът изявява и осъществява себе си.

ЛИТЕРАТУРА

- Божков, Н. (1998). *Дидактика на трудово-политехническото обучение*. Благоевград: ВПИ, Том 1.
- Бушев, Хр. (1992). *Синергетика. Хаос, ред, самоорганизация*. София: УИ „Св. Кл. Охридски“.
- Василева, Е. (2004). *Съвременното начално училище – реалност и предизвикателства*. София: Университетско издание „Св. Климент Охридски“.
- Иванов, Г. (2007). *Развитие на познавателните умения на първокласниците в обучението по домашен бит и техника*. [автореферат]. София: СНС по педагогика.
- Иванов, Г. (2008). *Трудовите умения на малкия ученик*, Стара Загора.
- Иванов, Г. (2014). *Педагогическо взаимодействие в технологичната подготовка на деца от 3 до 11 години*. Стара Загора.
- Иванов, Г., Калинова, А. (2015). *Субект-субектно взаимодействие в технологичното обучение – детска градина и начално училище*. Ст. Загора: Кота.
- Ительсон, Л.Б. (1973). Психологическите теории на научения и модели на процеса на обучение. *Советская педагогика*, 3.
- Люблинска, А. (1984). *За психологията на ученика от начална училищна възраст*. София.
- Мерджанова, Я. (2001). *Мултисензорният принцип в обучението и живота*. София: Университетско изд. „Св. Климент Охридски“.
- Петров, П. (2016). *Съвременна дидактика*. София.
- Савова, Ж. (1989). *Педагогическото общуване в обучението*. София.
- Селевко, Г. К. (2005). *Алтернативные педагогические технологии*. Москва.
- Славин, Р. (2004). *Педагогическа психология*. София: Наука и изкуство.
- Стрезикозин, В. (1986). *Актуальные проблемы начального образования*. Москва.

Rey, B. (1996). *Les competences transversales en question*. Paris, 1996.

Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2014 – 2020 г. (2013)
[проект]. София.

Електронни източници

<http://www.mon.bg/> Учебни програми по технологии и предприемачество за първи,
втори, трети клас, МОН, 2016, (последно посещение на 26. 04. 2018 г.)

https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-efq/files/broch_bg.pdf

Ангелина Ничева Калинова – докторант

Angelina Nicheva Kalinova - PhD student

Педагогически факултет
Тракийски университет - Стара Загора
България

Faculty of Education
Trakia University - Stara Zagora
Bulgaria

e-mail: angy_80@abv.bg

Рецензент: проф. д.п.н. Георги Иванов