

НАУЧЕН СТАТУТ НА АНДРАГОГИКАТА

1. АНДРАГОГИКАТА КАТО САМОСТОЯТЕЛНО НАПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМАТА НА ПЕДОГИЧЕСКИТЕ НАУКИ

Исторически анонс

Понятието „андрагогика“ се тълкува като „наука за водене на възрастния човек“: **andros** – мъж, възрастен; **agoge** – вода. Съществува семантична диференциация между понятията „андрагогия“ и „андрагогика“. Първото се интерпретира като практическо използване на теорията, която се предоставя от андрагогиката [по 10, 31].

Образованието и обучението за възрастни се развива върху теоретичната база на класическата (конвенционалната) педагогика

Андрагогиката е самостоятелна научна област, отрасъл на педагогическите науки, област на социалното и хуманитарното познание.

Понятието за пръв път официално е дефинирано от немския учител Alexander Kapp през 1833 в „Platon’s Erziehungslehre“ (Plato’s Educational Ideas). Първият англоезичен автор ползвал понятието в Северна Америка е Eduard Lideman, като го заимства от доклад, публикуван 1921 [80]. По това време понятието е широко разпространено в Холандия, Франция, Югославия.

През 1971 се засилва интереса към обучението на възрастни.

Понастоящем, андрагогиката се разглежда от различни страни. Немалко образователни системи приемат разбирането ѝ като научен подход към процеса на обучение, който обединява теорията и практиката на образованието на възрастните през целия живот

[32]. Поддръжниците на М. Ноулз подкрепят интерпретирането на научната област като специфичен теоретичен и практически подход, основан на хуманистичната концепция за автономността на обучаващите се и фасилитаторската функция на преподавателя при учене. Откриват се и противоречиви схващания за същността на андрагогиката – практическо образование за възрастни, специфични методи на преподаване, академична дисциплина, противоположна на детската педагогика наука и др. [31].

Етапи

I етап. Началото е в древността, в руслото на философията и религията (Древна Гърция, Древен Рим, Египет, Китай, ислямски свят). Продължава до XVII век и изразява интегриране на педагогическото познание в рамките на философията [14,17].

Сократ разглежда диалога като метод за откриване на истината; нравствените добродетели; етика и естетика; връзка между знанието и опита. Платон – хармоничното развитие на душата; три основни добродетели – мъдрост, смелост и благоразумие. Аристотел разглежда образованието като средство за развиване на разума и мисленето [31].

В Древен Рим се отдава особено значение на развитието на ораторското изкуство /възрастните в сената, съда, водене на свободен разговор/. Марк Квинтилиан – „Обучението на оратора“. Цицерон, Сенека, Тацит, Демостен, Перикъл, Емпедокъл и др.

През Средните векове /края на Западната Римска империя 476 г. до началото на Реформата 1517 г./ - господство на християнството (ограмотяване, четене на свещените книги).

XVIII и XIX в. е период на технически прогрес в промишлеността, социална революция и военната индустрия. Френската буржоазна революция прокламира идеята за народен характер на образованието, право на всички на образование /универсално, равно и перманентно/, включително възрастни.

В първата институция за образование на възрастни във Франция Национална консерватория за изкуства и занаяти, създадена



през 1794 г., се провеждат от различни курсове – вечерни и неделни, организирани от асоциация на работниците. Организират се и професионални училища и професионални асоциации. През 1811 в Бристол се открива първото училище за възрастни, като учебното съдържание е ориентирано към индустрията.

Принос в науката образование на възрастните дават: Шарл Фурие, Сен Симон, Робърт Оуен /всестранно развитие, равенство и право на образование/. Периодът се определя като *донаучен*.

II етап. Начало – втората половина на XIXв. и продължава до Втората световна война. Андрагогиката се оформя в сферата на образователните системи; алтернативна на педагогиката научна област. Значително нараства мрежата от учебни заведения; създаване на първите асоциации за образование на възрастни в Европа и Америка.

До края на Първата световна война образованието за възрастни се развива в три основни насоки: работническо образование, народно образование, професионална подготовка. През 1816 г. излиза книгата на д-р Т. Пол „История на произхода и прогреса на училищата за образование на възрастни“, а през 1851г. – „История на образованието на възрастни“ на Дж. Хъдсън. Правят се първите разработки, появяват се първите дискусии относно терминологията и опити обучението на възрастни да бъде признато като самостоятелно направление в педагогиката.

През периода се формират теорията и практиката на дескриптивно-индуктивната андрагогика. Значителен принос имат Колт, Грундвик и Шрьодер в Датската образователна система за възрастни. Първа образователна система за възрастни – Висшето народно училище (фокшколе) в Дания, основано от Грундвик и Рюдингу през 1844 г.. Образователната система в Дания силно влияе върху развитие на скандинавската мрежа за обучение. Понастоящем, по литературни данни, почти всеки трети възрастен датчанин посещава някаква форма на образование.

За начален етап на образователната система за възрастни в Англия се приема края на XVIII в. с обособяването на неделни религи-

озни училища, общества за огромяване на възрастни, технически институти. През XIX в. възниква остра нужда от огромяване на работещите в манифактурното производство. Английската образователна система значително повлиява Американската. Според Петров и М. Атанасова, Най-ранната ясна диференцирана дейност за образованието на възрастни, е тази в Англия.

Д. Стюарт през 1873 г., основава към Кембриджкия университет „Университетска екстенция“, специализирана за възрастни. Примерът на Кембридж последват останалите университети с подобни „разширени“ отдели.

По-късно възникват: работническите университети, Асоциацията за обучение на работници, „летни курсове“, „тьюторски курсове“, Лейбъристкото движение на колежите, широката мрежа от вечерни училища. Историческата справка показва У. Чърчил като ревностен защитник на образованието за възрастни.

През 1925 г. се създава *Световната организация за образование на възрастните*, просъществувала до началото на Втората световна война. Организацията развива активна дейност - организира международни семинари, издава списание и поощрява проучванията в тази област от образованието (сравнителни изследвания на учебни програми в различни страни). Етапът е обозначен като „*системен*“. Андрагогиката е част от педагогиката и се развива на нейна основа.

III етап. За начало се приема края на Втората световна война, до днес. В продължение на 20 г. **Malcolm Knowles**¹ с научната си дейност силно повлиява андрагогическата теория. Признат за основател на научното направление в педагогиката - андрагогика. Според него андрагогическият модел се гради на следните пет принципа [31;11]:



¹ Knowles, M. (1980). *The modern practice of adult education, revised and updated*; Knowles, M. et al (1984) *Andragogy in action. Applying modern principles of adult education*. San Francisco; Knowles, M. (1989). *The making of an adult educator: a autobiographical journey*. San Francisco



1. Да се създадат условия, при които възрастният трябва да разбере защо се учи дадено нещо.

2. Да се подпомага възрастния да се ориентира в информацията.

3. Да се създадат такива условия на обучение, при които се отчита предишния опит на учащите се.

4. Възрастните и подрастващите трябва да са мотивирани, за да учат ефективно.

5. Възрастните се нуждаят от помощ при преодоляване на своите погрешни навици, убеждения, схващания относно ученето.

Третият етап – „*системно-теоретичен*“ обособява андрагогиката като самостоятелна научна област за обучение и образование на възрастните.

Предмет, обект и задачи

Предмет: Закономерностите, организацията и реализацията на образованието, обучението и самообразованието на възрастните. В широкия смисъл на понятието, предметът обхваща глобалните тенденции, перспективите и приоритетите в развитието на андрагогическия модел, обучението и образованието на възрастните.

Обект: Андрагогиката и педагогиката имат един и същ обект: отделният човек (хората), които се обучават; процеса на изграждане на личността; педагогическия факт/явление; учебно-възпитателна дейност; педагогическите системи. Но всяка от научните области интерпретира обекта по специфичен начин.

Под обект на андрагогиката се разбира областта, към която са насочени усилията и дейностите на субекта [31; 15–17].

Андрагогиката е наука за образованието и възпитанието (превъзпитанието) на възрастните. Определена като относително самостоятелна наука, разкриваща закономерностите на проектирането, организацията и реализацията на образованието, обучението и самообразованието на възрастните.

Дефиниции (по S.Crawford) на учащ се възрастен:

Биологична - свързва се с времето, през което човек навлиза в репродуктивна възраст;

Социална – свързва се с усвояването на ролевия репертоар;
Психологична – свързва се със способността на човека да носи отговорност за собствения живот.

Задачи

- Да разработва научно-теоретичните основи и методите за изследване на специфичните особености на възрастните като обучаващи се.
- Да изследва същността и специфичните закономерности на обучението и самообразованието.
- Да проучи и анализира потребностите от обучение на възрастните и свързаните с това – прогнозиране, планиране и организация
- Да анализира състоянието, тенденциите, постиженията и проблемите в практиката на образованието и обучението на възрастни.
- Да осигури равен шанс за обучение на различните категории възрастни.
- Да осигурява необходимата компетентност, професионална мобилност и удовлетвореност от упражняваната дейност.
- Да поощрява личностното и кариерно развитие.

Приоритетно място [31] в Андрагогиката заема развитието на „човешкия фактор“, което се опира на **четири основни стълба**:

1. Учене, свързано със знанието и разбирането – „да се учим да учим, като ползваме възможностите на образованието през целия живот“
2. Учене, свързано с конкретна дейност – образование чрез редуване на теоретично обучение с периоди на практика
3. Учене, насочено към формиране на умения за пълноценно съжителство и разбирателство с другите
4. Учене за оцеляване и персонално развитие



В системата на андрагогическите науки, според В. Гюрова [10], се причисляват:

Базова андрагогика (основи на андрагогиката), андрагогическа дидактика, сравнителна андрагогика, андрагогическа психология, социална андрагогика, семейна андрагогика, пенологична (пенициарна) андрагогика, семейна андрагогика, геронтологична андрагогика, специална андрагогика, военна андрагогика.

2. ОБРАЗОВАНИЕ ЗА УСТОЙЧИВО РАЗВИТИЕ. СЪВРЕМЕННИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Съвременни тенденции

През последните десет години на ХХ век в образованието на възрастни в Европа се очертават *три основни тенденции*, които доминират неговото развитие [12,31]:

- Засилване на ролята и разширяване обхвата на образованието на възрастни.
- Разширяване на партньорството и засилване на взаимодействието между институциите за успешно решаване на проблемите, свързани с образование за възрастни.
- Постепенно разширяване и свързване на базисното образование и образованието на възрастни, и тяхното необратимо прерастване в един по-всеобхватен и продължителен процес, който се легитимира като учене през целия живот

Образованието на възрастни в България има традиции, които независимо от превратностите в нейната история са се съхранили и намират продължение и при сегашния сложен социално-икономически преход. [31,39]. Неговата съвременна социална мисия се изразява в задоволяване на бързо нарастващите потребности от обучение на възрастните за придобиване на знания, умения и компетентности, които са необходими както за тяхната трудова реализация, така и за цялостната им дейност в различни области на живота [36].

Образованието на възрастни в страната представлява **полицентрична система**, която обхваща следните основни области [31]:

- ◆ Продължаващо професионално обучение за повишаване и разширяване на професионалната квалификация, както и за преквалификация на заетите и безработните, включително обучение на обучаващи.
- ◆ Повишаване на общото образование по вечерен и задочен път на лица, които са желаят да учат, съчетавайки учене и работа.

- ◆ Обучение за придобиване на знания, умения и компетенции, които са необходими на възрастните за използване на технически и електронни средства, включително новите информационни и комуникационни технологии.
- ◆ Разширяване и усъвършенстване на чуждоезиковата подготовка на възрастните като обучението се организира и провежда в разнообразни форми - без откъсване от работа (вечерно и заочно обучение), с частично и пълно откъсване от работа.
- ◆ Придобиване на знания от различни области за разширяване на светогледа, гражданското образование, по-нататъшно културно развитие и усъвършенстване на възрастните съобразно техните интереси.
- ◆ Специални форми за общообразователно, професионално-квалификационно, социално-рехабилитационно и културно приобщаване и развитие на специфични социални групи и прослойки от възрастното население - етнически малцинства, лица с увреждания, имигранти и др., които се осъществяват в рамките на проекти и програми.

Концепции за образование и обучение

Исторически понятието „**базисно образование**“ е употребено за първи път от международната общност по време на подготовката за създаване на ЮНЕСКО през **1946 г.** в работния план за първата сесия на Генералната конференция на ЮНЕСКО (ноември - декември 1946 г.). Още при създаването на ЮНЕСКО базисно образование (fundamental education – минимална, базисна подготовка, която всяко общество се задължава да осигури на всеки от своите членове) е представено като една от главните области на интереси на организацията [10,36].

През 1948 г. от **Всеобщата декларация за правата на човека** чл. 26 прокламира: „всяка личност има право на образование“.

Стремежът на международната общност да създаде необходимите условия за реално осъществяване на основните права и чо-

вешки свободи е изразен чрез различни форми и в различни документи. Сред тях с най-голямо значение са:

- Международният пакт за икономически, социални и културни права (1966), влязъл в сила през 1976 г.,
- Конвенцията на ЮНЕСКО за дискриминацията в областта на образованието (1960), в сила от 1962 г.,
- Конвенцията за правата на детето (1989), влязла в сила през 1990 г.,
- Конвенцията на ЮНЕСКО за техническото и професионалното образование (1989), в сила от 1991 г.

Тези основни документи са ратифицирани от България.

През 1990 г. в **Джомтиен** (Тайланд) по инициатива на Програмата за развитие на ООН (ПРООН), ЮНЕСКО, Организацията за семейно планиране, УНИЦЕФ, Световната банка се организира световна конференция по проблема „**Образование за всички**“ [36;30-39, 31; 40-65]. Приетата от нея **Декларация** насочва вниманието на *правителствата* и на цялата световна общественост към *необходимостта от осигуряване на образование за всички. В нея се представят целите, параметрите и приоритетите, определящи основните образователни нужди. Изтъква се, че образованието е основно човешко право, чрез което се гарантира възможността за постигане на един по-добър живот на хората и за устойчиво развитие.*

Чл. 1 на Декларацията: „всяка личност – дете, юноша или възрастен, трябва да може да се възползва от една подготовка, в състояние да отговори на неговите основни (базисни) образователни потребности“.

В публикуваната през 1995 г. **Бяла книга** „*Преподаване и учене - по пътя към учещото се общество*“, като се опира на трите основни „пласта“ - информационното технологично общество, интернационализацията на икономиката и научно-техническото



развитие, Европейската комисия издига тезата за необходимостта на всеки член на обществото да се даде възможност и му се осигури достъп до широк базис от знания и компетентности, с цел да се усъвършенстват неговите способности и да се разширят възможностите за заетост и конкурентноспособност [36; 26].

След Джомтиен, в **Дакар** (Сенегал) 2000 г., на световен форум по „образование за всички“ се прави преглед на постигнатото и се приема **Дакарска рамка за действие** във връзка с целите и задачите на движението „**Образование за всички**“. Препоръчва се осъществяването на рамката за действие да става върху широка партньорска основа както вътре във всяка страна, така и в сътрудничество с регионални и международни институции и организации.

Общата позиция на всички участници на форума в Дакар е, че като *едно от основните права на човека, образованието, е ключ към устойчиво развитие на света и осигурява възможност за ефективно участие в живота на обществото през 21 век.*

Участниците на световния форум в Дакар се обединяват и около един *общ смисъл* на понятието „образование за всички“, който се изразява в разбирането, че *„всяко дете, юноша и възрастен човек има право на образование, удовлетворяващо неговите базисни образователни потребности*, т.е. на образование, което му *„дава възможност да се научи да познава, да действа, да живее заедно с другите и да съществува“*. Всъщност става въпрос за образование, насочено към *„разкриване на талантите и потенциала на всеки човек и развитие на личността на обучаваните, за да могат хората да подобряват собствения си живот и да преобразуват своите общества“*, т.е. такова образование, което ще даде възможност да се учи самостоятелно през жизнения си път. Ето защо сърцевината в съдържанието на това понятие са *базисните образователни потребности*, мислени в техните съвременни измерения (знания, умения, компетентности, отношения) [36; 34].

Базисните образователни потребности предполагат съответстващо базисно образование, което има *различни измерения за различните епохи, страни и региони*. Това означава, че **базисното**

образование трябва да се разглежда като *развиващо се във времето съдържателно ядро на образоваността, което всеки индивид трябва да притежава в съответствие с прогреса на обществото и отговарящо на неговите потребности.*

В широк смисъл „образование за всички“ се свързва с *термина базисно образование, удовлетворяващо базисни образователни потребности на всички нива, етапи и степени на образователната система, включително на висшето образование и ученето през целия живот.* В съвременен контекст базисното образование интегрира формалната образователна политика в по-глобални стратегии за намаляване на социалното неравенство и осигуряване на достъп до по-добър живот както на младите хора, така и на възрастните.

Посланията на движението „образование за всички“ днес са насочени към новите предизвикателства на 21 век – устойчивото развитие, мира и стабилността в отделните страни и региони и отношенията между тях.

Новите послания на Дакарската конференция са свързани с необходимостта:

- да се защити образованието в служба на индивида и обществото; да се разшири и разнообрази; да се осигури достъп на всички до новите информационни технологии;
- “образование за всички“ да се определи като национален приоритет, независимо от пола, етническия произход и религиозната принадлежност; да се работи чрез образованието за преодоляване на маргинализацията и бедността;
- образованието да се постави в центъра на стратегиите за развитие, да се обвържат стратегическите приоритети в развитието на страните с развитието на образованието;
- да се осигурят необходимите ресурси за реализиране на целите на „образование за всички“, да се мобилизират нови източници и се осигури тяхното ефективно използване;
- да се стимулира образованието за демократично граждан-



ство, ролята на училището за развитие на демократичните ценности и институции, за едно „устойчиво развитие с човешко лице и мир, основан на толерантността и социалната справедливост „.

В Дакарската рамка за действие се препоръчва на правителствата да приемат Национални планове за действие, да увеличат значително инвестициите в базисното образование, да повишат заинтересоваността и участието на гражданското общество във формулиране, осъществяване и оценяване на стратегията и развитие на образованието за всички.

Предизвикателства и възможности пред висшето образование и ученето през целия живот

На срещата на ръководителите на страните-членки на ЕС е поставен и въпросът за необходимостта от предприемането на *интердисциплинни действия за осигуряването на образование за демократично гражданство и за приложение на новите информационни технологии* с оглед повишаването на образователния и културния потенциал на обществото [50].

Европейската общност поставя *практическата реализация на ученето през целия живот* като един от основните приоритети през следващите няколко години, защото вижда в него възможност за засилване на конкурентноспособността и повишаване адаптирането на работната сила в страните-членки на общността [86].

В този сценарий *ученето през целия живот се превръща в необходимост за всички*.

Тези две взаимосвързани ключови роли на ученето през целия живот се разглеждат като инструмент за: (а) адаптиране към променящите се изисквания на работодателите и осигуряване заетост на всички през целия живот; (б) за постигане на социална кохезия и стабилност. Те важен мотив за ангажирането на европейските университети с неговото въвеждане [29,30].

Една от основните тенденции, които се забелязват след подписването на Декларацията от Болоня през 1999 г. е интегрирането

на концепцията за образованието през целия живот в **стандартната рамка на висшето образование**, в която формалното обучение е някаква част. До средата на 90-те години е налице различна ситуация, за която е характерно *изолирането на формите на образование през целия живот в неформални структури*.

Заедно с Лисабонската конвенция и общоевропейския модел на приложение към дипломата за висше образование, съвместната декларация на европейските министри на образованието, подписана в Болоня, открива пътя към *справедливо признаване на квалификациите във висшето образование при нарастващата конкуренция и глобализацията на икономиката*.

Висшето образование в България се сблъсква със сериозни проблеми и трудности през последното десетилетие, белязано от знака на обществените промени [36]. **Хроничният недостиг на ресурси** през 90-те години се съпътстваше от безпрецедентно разрастване на сектора. Децентрализацията и възстановяването на университетската автономия се сблъскват с липсата на управленски ресурс за *съхраняването и подобряването на академичните стандарти и качеството при прехода от елитарен към масов тип система на висше образование*.

Към тези кризисни фактори трябва да се добавят и **неблагоприятните демографски тенденции**, свързани със застаряването на населението и непрекъснатото намаляване на броя на способните и талантиливи млади хора, желаещи да продължат образованието си в българските университети (Приложение).

През 2001 г. броят на 3-годишните деца в България е едва 60% от този на 10-годишните, което означава, че през следващите 15 г. значително ще намалее притокът на студенти към българските университети.

Очертаващите се демографски тенденции ще доведат до увеличаване на стратегическото значение на хората на и над 35 години в структурата на трудовия капитал, което изисква специално внимание към тяхната подготовка и квалификация без откъсване от

□ работа или в тясна връзка и взаимодействие с възможностите за намиране на работа.

За да участват пълноценно и да подпомагат процеса на образование през целия живот висшите училища трябва да търсят и въвеждат нови методи на преподаване, както и нови форми на обучение. *Въвеждането на дистанционно обучение и разработването на нови курсове и учебни програми, ориентирани към повишаване на квалификацията и преквалификацията на хора, които вече притежават определена квалификация, са част от възможностите.*

ДОПЪЛНИТЕЛНА ИНФОРМАЦИЯ

Според **Болонската декларация**, първостепенните цели за създаване на **ЕВРОПЕЙСКИТЕ ЗОНИ НА ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ**, са:

- Приемане система за по-лесно разбиране и съпоставяне на придобитата степен чрез внедряване на Приложение към дипломата;
- Приемане на система, основана върху двата основни цикъла: достепенно и следстепенно образование. За достъп до втория да се изисква успешно завършен първи цикъл на обучение с продължителност не по-малко от три години.
- Внедряване на европейската система за отчитане на кредитно-точков бал тип ECTS като надеждно средство за поддръжка на студентската мобилност;
- Съдействие на студентската мобилност и тази на преподавателите, базирана на университетска готовност и свобода на избора;
- Европейско сътрудничество при разработката на критериите и методологията (подписано от Европейските министерства по образованието на 19.06.1999 в Болония).

Болонският процес се реализира чрез непрекъснато развитие и хармонизиране на идеите и практическите дейности по изграждането на Европейско пространство за висше образование². Теоретичното и практическото развитие на Болонския процес се бележи от множество конференции, работни срещи, симпозиуми, семинари и меморандуми на правителствено и академично ниво Сред най-важните от тях са:

² Източник: <http://www.mu-pleven.bg/>



- Саламанка (март 2001 г.)

Провежда се конференция на европейските висши училища с участието на повече от 300 образователни институции. Създадена е Европейска асоциация на университетите (EUA), чиято мисия е да участва в развитието на единна система на европейско висше образование и научни изследвания, като подкрепя университетите за повишаване на качеството на преподаване, обучение и научни изследвания.

- Прага (май 2001 г.)

Провежда се Втора среща на европейските министри, отговарящи за висшето образование. Подписано е Комюнике от Прага, което добавя нови цели към Болонския процес: развиване на системи за учене през целия живот; изграждане на активни взаимоотношения между институциите за висше образование и студентите; засилване на привлекателността на единното европейско пространство за висше образование.

- Берлин (септември 2003 г.)

Третата среща на министрите на образованието е насочена към развитието на идеи, реализиращи решенията на Европейския съвет от Лисабон (2000г.) и Барселона (2002г.) за превръщането на Европа в „най-конкурентната и динамична икономика в света, базирана на познанието, способна на устойчив икономически растеж с повече и по-добри работни места“. Срещата дискутира проблемите на качеството, оценяването и акредитацията във висшето образование и добавя две нови ключови дейности:

- *разработване на общи критерии и методология за осигуряване на качеството (Standards and Guidelines for Quality assurance in the European Higher Education Area).

- *засилване на ролята на образователните институции за осигуряване на качеството.

- Берген (май 2005 г.)

Провежда се Четвъртата среща на европейските министри, отговарящи за висшето образование. Обсъжда се доклад „От Берлин до Берген“. Приема се общо Комюнике „Европейско пространство на висшето образование – постигане на поставените цели“. В Европейската рамка на квалификациите е добавена трета степен - „доктор“. Формулирани са целите на Болонския процес до 2007 година:

- *въвеждане на стандарти за осигуряване на качество;

- *разработване на национални рамки за квалификациите;

- *организиране и признаване на съвместни степени (joint degree), включително за степен „доктор“;

*създаване на гъвкави образователни пътеки във висшето образование, вкл. чрез признаване на предишно обучение.

- Лондон (май 2007 г.)

По време на Петата конференция на европейските министри, отговарящи за висшето образование се отчитат резултатите от изпълнението на решенията на конференцията в Берген. Дискусиите са насочени към осигуряването на достатъчно ресурси за висшите училища, позволяващи да изпълняват функциите си по подготовката на студентите като бъдещи професионалисти, граждани и творци. В приетото Лондонско комюнике са посочени следните основните приоритети:

*Създаване на мрежа от национални експерти по проблемите на преносимостта на стипендиите и студентски заеми;

*Подобряване годността за трудова заетост след всеки един от трите цикъла на обучение и обучението през целия живот, което да се осъществи чрез засилване на комуникацията с работодателите;

*Преустройство на системите за висше образование в Европа за посрещане на предизвикателствата пред Европейското пространство за висше образование след 2010 година.

- Льовен (май 2009 г.)

В Льовен се срещат министрите, отговорни за висшето образование в 46 европейски страни - участници в Болонския процес. Те правят равнометка на постиженията на Болонския процес и обсъждат приоритетите на Европейското пространство за висше образование в следващото десетилетие (до 2020 г.). Ученето за бъдещето с подготовка на студентите и академичния състав за предизвикателствата на новата ера е свързано със следните приоритети:

*Осигуряване на равни възможности за достъп и завършване на висше образование;

*Учене през целия живот, което включва придобиване на квалификации, разширяване на знанието и разбирането, придобиване на нови умения и компетенции и обогатяване на личностното развитие;

*Пригодност за трудова заетост;

*Учене с център студента и подобряване на качеството на преподаване;

* Обвързване на образование, научни изследвания и иновации;

*Международна отвореност и привлекателност на европейското висше образование;

*Осигуряване на мобилност на студенти, млади изследователи и академичния състав като предпоставка за активизиране на акаде-



мичната и културна интернационализация на европейското висше образование;

*Събиране на информация и изработване на инструменти за проследяване на различията между институциите за висше образование в Европа;

*Осигуряване на нови и разнообразни източници на финансиране на висшето образование, гарантиращи равния достъп и устойчивото развитие на автономните висши училища.

- Будапеща и Виена (март 2010 г.)

На конференцията в Будапеща и Виена се срещат министрите, отговарящи за висшето образование в 47 страни, за да създадат Европейско пространство за висше образование, както е предвидено в Болонската декларация. Отчетени са направените съществени реформи във висшето образование, както и някои недостатъци при прилагането им. Обсъдени са големите обществени предизвикателства и очаквания към висшето образование, мобилността на преподаватели и студенти, балансът между сътрудничество и съревнование в сферата на международното висше образование. Подчертана е необходимостта от засилване на сътрудничеството между системите на висшето образование и научните изследвания. Насърчава се диалогът между институциите за висше образование, преподаватели, студенти и други ангажирани участници в цял свят. Партньорският подход трябва да бъде възприет и прилаган, за да се постигне устойчиво бъдеще на сектора за висше образование.

От „ПРОГРАМА ЗА РАЗВИТИЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО,
НАУКАТА И МЛАДЕЖКИТЕ ПОЛИТИКИ
В РЕПУБЛИКА БЪЛГАРИЯ (2009 – 2013)“ МОМН

Принципи на управлението

- **Ориентираност към личността.** Най-важната задача на системата е успехът на личността.
- **Равен достъп.** Всеки гражданин има право да получи качествено образование, което отговаря на нуждите и способностите му.
- **Сътрудничество.** Успешната образователна и научноизследователска политика - като се започне от детската градина и се стигне до висшите училища, продължаващото обучение и научноизследователските институти – се основава на широко участие в цялата верига на политиките – от концепцията до изпълнението.



- **Отговорност.** Всички сектори, ангажирани в образователната и научноизследователската система, носят отговорност за постигане на трайни ефекти с дългосрочно въздействие;
- **Гъвкавост.** Образователната и научноизследователската система е ориентирана към многообразните личностни и обществени потребности и предоставя възможности за свободен избор на обучаваните.
- **Единство в многообразието.** Обучението, подготовката и възпитанието на децата и младите хора се осъществяват в рамките на единна културно-образователна среда
- **Новаторство.** Образователната и научноизследователската система демонстрира воля и възможности за възприемане на нови подходи и философии с цел постигане на по-добри резултати;
- **Автономност.** Институциите в системата на образованието и науката се ползват с автономия да провеждат собствени политики.
- **Отчетност**
- **Ефективност.** Динамично управление и обвързване на ресурсите с конкретни резултати, оценка на миналия опит и бъдещото въздействие.
- **Законосъобразност.** Всички цели, приоритети, мерки и конкретни действия съответстват на Конституцията на Република България, на законите и другите нормативни актове.

Някои приоритетни направления

1. „ПОВИШАВАНЕ ДОХОДИТЕ НА БЪЛГАРСКИТЕ ГРАЖДАНИ, РАСТЕЖ И МОДЕРНИЗИРАНЕ НА БЪЛГАРСКАТА ИКОНОМИКА“

Изграждане на конкурентоспособна национална научна инфраструктура като елемент от Европейската изследователска област, която интегрира България в Европейското изследователско пространство. Развитието на икономика, базирана на знание и на иновационни дейности, предполага засилване на интеграцията между научните институти и университетите в страната и връзката им с бизнеса и с приоритетите на обществото.

4. „ВЪЗСТАНОВЯВАНЕ НА ДОВЕРИЕТО НА ЕВРОПЕЙСКИТЕ НИ ПАРТНЬОРИ КЪМ СТРАНАТА И РАЗМРАЗЯВАНЕ НА СПРЯНОТО ЕВРОПЕЙСКО ФИНАНСИРАНЕ“

Разработване и прилагане на система от антикорупционни мерки в сферата на образованието е част от общите усилия за реформиране на сектора за повишаване качеството на услугата.

Усвояване на средствата от Европейския социален фонд и средствата от националното финансиране по проекти и програми в сферата на



образованието при пълна прозрачност на управлението и гарантиране на съответните контролни механизми.

6: „РАЗВИТИЕ НА ЧОВЕШКИЯ КАПИТАЛ НА НАЦИЯТА И СЪЗДАВАНЕ НА УСЛОВИЯ ЗА УСПЕХ НА ВСЕКИ ГРАЖДаниН“

Целта е да се подготвят българските граждани за учене през целия живот, чрез качествено и отговарящо на световните тенденции образование.

Предизвикателства

Стратегическите цели в образованието са насочени към:

- Качество на образованието,
- Равен достъп до образование и отваряне на образователната система,
- Условия и среда за реализиране на практика на образователната концепция „Учене през целия живот“,
- Превръщане на България в средносрочен план в страна, в която знанието и иновациите са двигателят на икономиката.

□ Променяща се демографска ситуация

- Намалването броя на населението и хората в трудоспособна възраст оказват силно влияние върху образователната система.
- По данни от доклад на Световната банка сред всички страни-членки на Европейския съюз България бележи най-бърз спад в броя на населението.
- Прогнозните резултати (Световна банка, ООН, Национален статистически институт) показват тенденция за трайно намаляване на населението, което се очаква към 2025 година да бъде около 6 милиона души.
- Като резултат от това, населението в трудоспособна възраст (до 64 години) в България ще намалява.

□ Обществени ценности и повишаващи се очаквания

Публичният образ на образованието, който би трябвало да се ползва с обществена подкрепа, често провокира родители, работодатели и медии да обвиняват образователната система за проблемите на децата и младите хора в България, за проблемите на пазара на труда и за редица други трудности.

Обществото изисква устойчива образователна система с безусловна публичност и прозрачност на управлението и състоянието.

□ **Непрекъснато нарастване на изискванията, които пазарът на труда поставя към квалификацията на работещите**

Пазарът на труда в отделните държави-членки на ЕС се сблъсква с различни процеси на развитие.

Наблюдава се тенденция към засилено търсене на висококвалифицирана и адаптивна работна сила с най-различни умения (не само технически, но и социални и културни, като например умения за комуникация, умения за разрешаване на конфликти, мултидисциплинарен подход и др.).

Все повече се сближават изискванията, които се поставят към работниците, извършващи т.нар. „нискоквалифициран“ или „средноквалифициран“ труд. Като цяло за тези дейности се изисква все по-висока квалификация, а търсенето на работа, свързана с по-ниска квалификация, намалява.

□ **Влияние на технологиите**

Дават възможност за нови подходи при преподаването и ученето, улесняват обучението и развитието на преподавателите и ефективността на администрацията.

□ **Въздействие на глобализацията**

Съвременните детски градини, училища, университети и научно-изследователски институти съществуват и функционират в *динамична глобална среда*, която се характеризира с икономическа и политическа свобода и със зачитане принципите на пазарната икономика, със задълбочаване на глобалния екологичен проблем, с възникване на мултикултурни ценности и засилване на международните контакти с помощта на развиващите се информационни технологии.

□ **Продължаваща финансова и икономическа криза**

Европейската комисия, Международният валутен фонд и други международни финансови институции продължават да ревизират прогнозите си за развитието на икономическата ситуация в средносрочен план, като се отчита и възможността за трудно възстановяване от кризата и за забавяне на началото на новия възходящ цикъл на икономическо развитие.

За **повишаване качеството** и актуалността на образователната система в България са необходими **следните мерки**:

1. Изготвяне на анализ на системата за оценка качеството в българското образование

2. Изработване на система от индикатори за ефективност на образованието, чийто резултат е свързан със създаването на единна система за оценяване



3. Създаване на условия за включване на българската образователна система в анализи на качеството на образователния продукт в контекста на общите европейските изисквания.

4. Изграждане на учебни програми с интегрирано съдържание.

5. Осигуряване на по-голяма практическа приложимост на обучението и ориентирането му към конкретни резултати.

6. Доразвиване и усъвършенстване на системата за външно и вътрешно оценяване.

7. Изграждане на система за психологическо обслужване на образованието и засилване възпитателната работа.

8. Изграждане на ефективна система за квалификация и кариерно развитие на педагогическите кадри.

9. Подобряване качеството на професионалното образование и осигуряване на условия за по-ефективни връзки с бизнеса.

10. Усъвършенстване на модела за управление на училищата

11. Усъвършенстване на системата за инспектиране в образованието и подобряване на контролната дейност

12. Прилагане на система от критерии за качество с академична и пазарна ориентираност.

13. Усъвършенстване на системата за акредитация чрез поставяне на НАОА в конкурентна среда и създаване на възможност за извършване на акредитация от чуждестранни агенции, членуващи в ENQA или вписани в Европейския регистър на агенциите за оценяване на качеството (EQAR).

14. Утвърждаване на гъвкавостта като основен организиращ принцип на висшето образование

15. Подкрепа за развитието на млади учени и специализанти - докторанти, постдокторанти.

16. Гарантиране на ефективното участие на България в процеса на вземане на решения на ЕС в областта на образованието

17. Насърчаване на академичния обмен в рамките на международни договорености.

18. Създаване на условия за развитие на дарбите при младите хора чрез нов подход в политиката

Българските висши училища, от своя страна, вече са изправени пред нарастваща конкуренция на университетите в чужбина.

Съществуват реални проблеми, свързани с издаването на Европейското дипломно приложение и формалното прилагане на Европейската система за натрупване и трансфер на кредити (ECTS).

ЕВРОПЕЙСКИ ПРОГРАМИ

Оперативна програма "Развитие на човешките ресурси" – оперативна ос 3. „Подобряване качеството на образованието и обучението в съответствие с потребностите на пазара на труда за изграждане на икономика, основана на знанието“.

Програма „Коменски“, насочена към първата фаза на образованието

Програма „Еразъм“, насочена към повишаване качеството на висшето образование. Спомага изграждането на Европейското пространство за висше образование и насърчава иновативните процеси и трансфера на знания и технологии във висшето образование.

Програма „Леонардо да Винчи“, която поддържа и осъществява политиката за професионално образование и обучение на страните-членки на ЕС

Програма „Грюндвиг“ - обмен на кадри в сферата на образованието за възрастни:

- Преподаване в организация, предлагаща образование за възрастни;
- Изучаване на различни аспекти на образованието/ученето за възрастни в приемащата страна;
- Изучаване и/или предоставяне на експертен опит в различни аспекти, свързани със системи/политики в сферата на образованието за възрастни;
- Обучение за служители, заети в сферата на образованието за възрастни, като например период на работен обмен (наблюдение) в организация, ангажирана в сферата на образование и обучение за възрастни;
- Участие в конференция или семинар, включително европейски конференции, свързани с Партньорствата за познание по „Грюндвиг“ и тематични събития по „Грюндвиг“, организирани от Европейската комисия.

Рамката обхваща и т.нар. **Хоризонтална програма**, насочена към различни области - сътрудничество на политическо ниво и иновации в областта на ученето през целия живот, популяризиране на изучаването на чужди езици, разработване на нови ИКТ, разпространение и прилагане на резултатите, постигнати от програмата или от други програми. В нейния състав присъства и **програмата „Жан Моне“**, замислена в подкрепа на преподаватели, изследователи, ангажирани с процеса на европейската интеграция.

Всяка от включените програми има своите специфични цели, за постигането на които трябва да допринасят изпълняваните проекти и дейности.

3. АНДРАГОГИЧЕСКИ МОДЕЛ. ВИДОВЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЗА ВЪЗРАСТНИ И ТИПОВЕ УЧЕНЕ

Андрагогически модел - теория на учене при възрастни

Ученето при възрастни има характеристики, които правят преподаването на възрастни в много аспекти различно от това при младите (Knowles, M., *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy 2nd ed. New York, 1980*). Основната концепция зад подхода на М. Knowles е приемането на идеята, че възрастните са обучаващи се, които имат специфични индивидуални потребности (табл.3). Според Knowles, моделът, за обучение при възрастни е различен от този, който се използва при деца [10, 67,80].

Табл. 3. Концепцията на М. Knowles

Основните идеи на М. Knowles	
	По време на процеса на образователно развитие, обучаващият се увеличава нивата на самостоятелност и самонасоченост.
Концепция на учащия	Преподавателят има задължението да подпомага и стимулира тези процеси. Поради специфика на развитието, възрастните имат в различна степен необходимост от външна психологична подкрепа в усилията си за самостоятелност.
Роля на опита на обучава-ния	Всеки човек, в хода на развитие, придобива и обогатява опит и ресурси за учене – както по отношение на себе си, така и по отношение на другите. Възрастните предават по-голямо значение на усвояваното знание, ако то се опира на опита им, отколкото пасивното участие. За тази цел са подходящи методи и форми, които използват на практика придобитото до момента и същевременно предоставят нова информация: лабораторни експерименти, дискусии, решаване на казуси, полеви опити, обособяване на работни групи и пр.



Готовност за учене	Възрастните са готови да учат, ако те имат вътрешна потребност (мотивираност). Това обстоятелство повлиява качеството на усвояване и уменията за справяне със задачи и проблеми. Преподавателят е задължен да създаде условия, да предостави инструменти и процедури, с които да подпомогне обучаващият да открие потребността от знание. Учебните програми трябва да бъдат структурирани по начин, който отчита нивата на готовност за обучение и имат практическа ориентированост.
Ориентация за учене	Учащите възприемат обучението като процес, развиващ и повишаващ компетенциите, посредством който се постига оптимално разгръщане на потенциалите в практиката. Техните очаквания да придобият знания и умения, които ще съдействат за ефективен живот в утрешния ден. Поради това е необходимо да се разшири обсега от нови компетенции, базирани на опита; да се обвърже самореализацията с ориентацията към учене.

Андрогогическото преподаване се базира на разпознаване и надграждане върху преживяване; ориентиране към действие, самонасочване и мотивация; центриране върху проблем или задача и с фокус върху процеса на учене, а не само върху съдържанието на знанието.

Целта на метода за преподаване-учене е определена като прогресивно придобиване на автономия от страна на личността, както за извършване на дейности, характерни за различните етапи на живота (нужда за учене), така и учене за развитие на стратегиите за учене (самонасочващо учене).

Противоположно на съдържателният/ информационният модел, използващ се от повечето традиционни преподаватели, андрогогическият модел на Knowles представя **процесен модел**.

Разлика: съдържателният/ информационният модел предава информация и умения, докато процесният модел осигурява **процедури и ресурси**, за да помогне на обучаващите се да добият информация и умения. При андрогогическия модел е централна идея-



та поемане на отговорността на обучаващият се и споделянето на проекта (*контракт за учене*).

Ноулс предлага насоченото/директното включване, като определя фундаменталната роля на учещите се във всички фази на процеса на учене, стартирайки с идентификацията на целите.

Андрагогически цикъл

Според В. Гюрова [10; 118-119], андрагогическият цикъл обхваща пет етапа:

- 1) Определяне и анализ на образователните потребности
- 2) Определяне и конкретизиране на програмното съдържание
- 3) Планиране и структуриране на учебната програма – подбор на методите, средствата, алгоритъма
- 4) Приложение на програмата
- 5) Оценяване на резултатите от нея

Процедурата по определяне на образователните потребности е съществена по отношение на последващите етапи на подбор на учебното съдържание, организация и провеждане. Възможностите за са: публично разпространение на информацията за предстоящото обучение и маркетингово проучване за установяване на конкретните нужди от образователни услуги.

При идентификация на образователните потребности се отчитат някои специфични случаи, при които интересуващите се от обучение лица са със специални потребности. При разгръщане на цялостния цикъл за всеки от етапите се прогнозира мероприятия, съобразени с вида на специфичните потребности.

Едно от изискванията при подготовката на учебното съдържание е то да бъде гъвкаво и съобразено с нововъзникващи в процеса на обучение промени и нови обстоятелства.

Програмата трябва да бъде съставена и структурирана в съответствие на времевите рамки; отношението между лекционно изложение, индивидуална и групов самостоятелна работа; темпа на работа и пр.



Приложението на програмата е в зависимост от прецизността при подготовката на предходните етапи. Провеждането на образователните сесии е целесъобразно да бъде съобразено със свободното време на обучаващите се /видове: дистанционно, кореспондентско, смесено, ръководено учене и др./, условията на учебна работа, информационната обезпеченост и др.

Оценяването е свързано с адекватния подбор на методи за отчитане на напредъка на обучаемите.

За да учат възрастните е необходимо:

- *Осигуряване на благоприятна за учене атмосфера: по отношение на заобикалящата среда, достъп до материални и човешки ресурси и осигуряване на подходящ климат между хората.
- *Създаване на механизъм за общо планиране
- *Идентифициране на учебни нужди: изработване на поведенчески модел, модел за желаните компетенции или представянето.
- *Планиране на модел на учене чрез опит: в който обучаващите могат да използват всички човешки ресурси (експерти, учители, колеги) и материали (публикации, уреди и софтуери за програмно образование и аудио-визуални средства) по автономен начин.
- *Практикуване на програмата (направляване на дейностите за учене): решаващият фактор, за да може програмата да функционира е способността на учителите, които освен че осигуряват знания са също така и хора, които „улесняват процеса на учене“.
- *Оценяване на програмата: повторно преглеждане на модела с желаните компетенции за повторно оценяване на пропуските между модела и новите нива на компетенции.

Типове учене и видове образование за възрастни

Гюнтер Дохмен определя четири типа учене:


Формално учене: всяко регулярно учене, структурирано и организирано от образователна институция, водещо до признат сертификат, диплома или образователна степен.

Неформално учене: не води до национално признат сертификат, диплома, степен. Продължаващо професионално обучение.

Информално учене: осъществява се нерегулирано, в контекста на индивидуалния живот, т.е. не по време на системно организирани образователни дейности, но води до официално признат документ, степен /докторантура и др./

Инцидентно учене: изцяло непланирано.

Формално образование



Включва всички видове институционализирано образование в държавните и частните училища и звена. Бива: редовно, задочно; дневно, вечерно; без откъсване от работа; кореспондентско. дистанционно; средно, колеж. висше. Свързано е със задължителната документация и училищна власт; обучението е задължително, централизирано, кохерентно и системно оценявано.

Формалното образование е:

Институционализирано – задължително;

Универсализирано – унифицирано по отношение на интересите;

Централизирано – обвързано с институция, държавна политика;

Систематизирано – „кохертно“ взаимно обвързаност на отделните части;

Контролирано – успеха определя достъпа

Неформално образование

Популярно, допълнително училищно или извънучилищно - избор на предмети, рядко със задължителен характер. на самостоятелна подготовка, курсистите партнират на преподавателя. завършва със сертификат не се конкурира с диплома за образователна степен

Включва: кръжоци, школи, клубове, тематични курсове; участват НПО, фондации, сдружения, центрове за обучение на възрастни.

Неформалното образование е:

Деинституционализирано – неправителствени организации /фондации, сдружения, асоциации, синдикати, фирми, етнически съюзи, религиозни организации/;

Свободноизбираемо - по отношение на съдържание, продължителност, време и място, форма и източници на информация;

Отворено - по отношение на оценяването „кредити“.

Информално образование

Според футуролозите, паралелното образование става все по-значимо, по-демократично и по-отворено. в сравнение с училищното. К. Уоткинс и В. Марсик (1992) го определят като:

- по-демократично и по-отворено;
- не е външно организирано;
- няма формална структура;
- в голяма степен е самоопределящо се;
- произтича от опита и промените в ситуацията;
- намира място в ежедневието и трудовата дейност

Информално /паралелно/ образование, според Харолд Шен през 80-те години е „*опит под натиск*“ на масмедийте.

Рискове: загуба на времево съответствие, загуба на географска кохерентност, претоварване с информация и свръхстимулиране на сензорите /усвояване на сгъстен опит/.

Ползи: позволява на личността по самостоятелен път да достигне до знания и умения; самостоятелно осмисля натрупания опит

– на работа, в университета, в общуването и пр.; самостоятелно анализира ефектите от собственото и чуждо поведение; избира решения; постоянно се стреми да се самоусъвършенства.

Според Р. Арнолд това е „естествен тип учене“, по-отворено и по-вълнуващо. Обществено образование /САЩ/ в Обществени колежи, чрез прилагане на собствени решения за саморазвитие, положителна мотивация, зачитане на личния избор (фиг.1).



Фиг. 1. Концепцията за образование през целия живот според типове учене

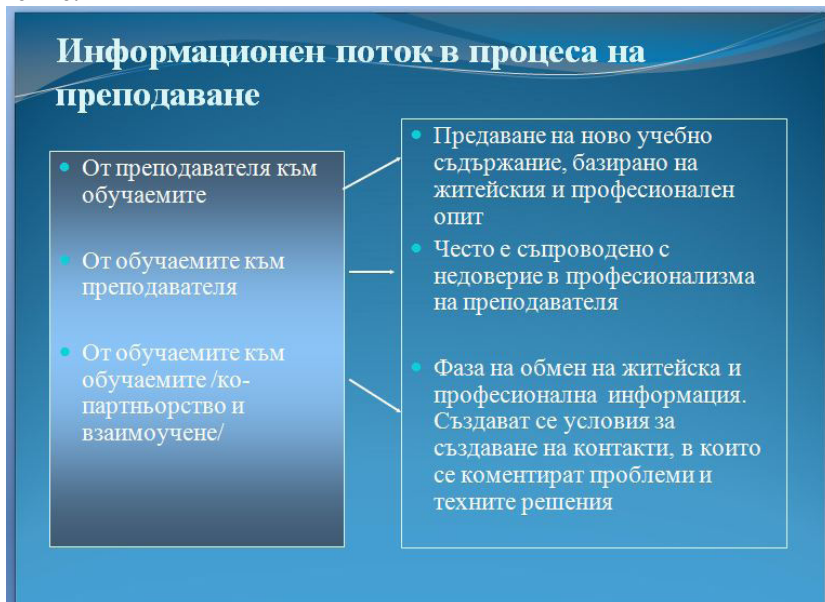
Ученето е ключ, който „отключва“ индивидуалните ресурси, творческото и конструктивно мислене, поддържа положителна мотивация през етапите на човешкото развитие според съвременната концепция за „учещо се общество“.



4. УЧЕБЕН ПРОЦЕС. РАЗНООБРАЗИЕ НА ФОРМИ И МЕТОДИ НА ОБУЧЕНИЕ

Информационен поток в процеса на преподаване

Фиг.2 илюстрира движението на информацията в хода на обучение.



Фиг. 2. *Направления на информацията при обучение*

- В хода на учебния процес преподавателят така организира лекциите/сесиите, че обучаващите да имат възможност да приемат и осмислят учебния план и учебните цели, съобразно личните си потребности, жизнените и професионалните си цели.
- Преподавателят има готовност да представи свобода на обучаващите се сами да изберат проблемните области и поставят актуални въпроси и идеи за справяне /индивидуално, по двойки, групово/

- Преподавателят е консултант, подпомагащ учебния процес. Намесва се при определени случаи: напомня за правила, основни цели, изисквания, подава допълнителна информация

Друга характерна особеност на преподавателя като посредник между знанието и обучаващите се възрастни се отнася до начина на протичане на обучението:

Друга характерна особеност на преподавателя като посредник между знанието и обучаващите се възрастни се отнася до НАЧИНА НА ПРОТИЧАНЕ НА ОБУЧЕНИЕТО

- * Планира и направлява балансирано редуване на общи с индивидуални /или по групи/ дейности.
- * Така осъществява специфичните цели, установява потребностите и пропуските на учащите се.
- * Дава възможност възрастните обучаващи се да се учат от знанията и опита на колегите си.
- * Създава усещане за увереност и успех.

Препоръки

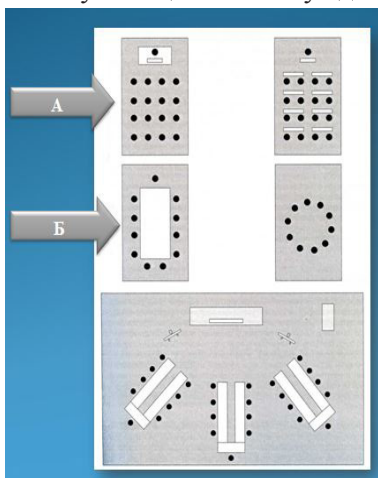
- Следете темпа на работа и настроението
- Анализирайте причините за спадове: загуба на интерес, по-висока трудност на материята, умора, лични проблеми и др.
- Вземете мерки: почивка, смяна на темата, промяна на задачата
- Следете за нивото на активност
- Насърчавайте усилията
- Подберете методи за координиране на дейността по групи /с определяне на отговорностите/
- Съобразете се с разнородността на участниците в курса

Формиране на групи

- Обучаваните сами оформят групите: по интереси, познатство, месторабота (риск от висока разнородност)
- Преподавателят оформя групите – по степен на сложност на поставена задача и нивото на подготовка на курсистите: на случаен принцип /четни, нечетни; използване на малки предмети; по дата на раждане и пр./

Препоръки

- Преподавателят трябва да има предварителна подготовка за разделяне по групи – постига се икономия на време.
- Да се определят ясни критерии при оформяне на групите – предотвратява възможно недоволство.
- Да се оказва помощ при сформирането на групите – особено при избора на модератор /за презентиране решенията на групата/.
- Да не се оказва груба намеса и контрол върху работата на групите. Намесата е възможна, когато преподавателят прецени, че обучаващите се се нуждаят или потърсят помощ.



Фиг.3. Организационни форми

Фиг. 3 показва едни от възможностите за организиране на учебната дейност. Всяка от формите има силни и слаби страни. Напр. А е фронтална форма на обучение, характерен за класно-урочната система. При нея преподавателят основно е водещ и еднакво дистантно опозиционализиран спрямо хомогенната група обучаеми. При Б се наблюдава равнопоставеност на обучаващите се по отношение на преподавателя, но със запазване на ръководната му роля.

Според П. Петров и М. Атанасова [31;116-140] към основните андрагогически форми се отнасят: лекцията, семинарът, практику-

мът, консултацията, самостоятелната работа, колоквиумът, научно-практическата конференция и др.

„Консултацията е важна организационна форма при обучението на възрастните... Като организационна форма на обучение консултацията е преподаване и разясняване .. на една или друга информация.. Тя изпълнява специфични дидактически и андрагогически задачи: да подготви обучаващите се за възприемане и усвояване на учебно съдържание; да създава положителна мотивация и интерес към изучавания материал; да изгражда умения и навици за самостоятелно учене; да установява и отстранява пропуските; да удовлетворява и стимулира индивидуалните интереси и пр. Видът и броят на консултациите зависи от: целите и задачите на обучението; характерът на учебното съдържание; нивото на подготовка на учащите се, от значението, което преподавателят отрежда“ [31;132-133]. Фазите, през които преминава консултативния процес са: контролна, основна, методически-инструктивна.

Видове консултации: фронтални, групови и индивидуални. В зависимост от *място, в което се прилагат* по отношение на обучителния процес биват: въвеждащи, текущи, заключителни (предизпитни). Съобразно *дидактическите цели* биват: превантивни (предупредителни) – при предстоящ за изучаване нов материал; инструктивно-методически – при работа с литературни източници; тренировъчни; корективни – за елиминация на допусканите пропуски в обучението; обяснителни; преговорни – за обобщение и систематизация на учебния материал: комбинирани.

Позованите автори разграничават и: устни, писмени и комбинирани консултации; директни и индиректни.

Самостоятелната работа има значимо място в процеса на обучение на възрастни. Именно по делът на участието ѝ в процеса на обучение андрагогиката се разграничава конвенционалната педагогика. *Методи*, които се използват в самостоятелната работа са: работа с научна литература, наблюдение, събиране и анализиране на данни, решаване на учебно-познавателни задачи и др.

Казусен метод

Един от методите, които имат определено учебно активиращ ефект. Когато се прилага метода, се взема предвид наличния практически опит на обучаващите се; придобитите в следствие на обучение ресурси; способността на учащите се да извършват аналитико-синтетични процедури, следствие на участие в обучение и самообучение; подготвеността на учащите да работят с методичния инструментариум, социално управление и решаване на конфликти. Въвеждането на метода трябва да е съобразено с наличните умения на курсистите за екипна работа.

Пример: Вие сте ръководител на клиника. Имате предложение за закупуване на нов комбиниран апарат за изследване. Вие сте убеден в достойнствата на нововъведението. Остава да убедите подчинените си. За съжаление, имате сериозен отпор от голяма част служителите, които считат, че клиниката разполага с апарати за единични изследвания. Като използвате знанията си по социална андрагогика и андрагогическа психология, съставете план на действие.

За да се вземе решение по казуса, са необходими знания по андрагогика, психология, мениджмънт, организационно поведение, организационна култура и др.

Играта като метод

Първите игрови методи са разработени 20-те г. от специалисти по делова администрация в Харвардския университет. Игрите с обучителни цели имат силните преимущества на детските игри: положителна емоционалност, активност, участие с разбиране, колективизъм, доброволно подчиняване на правила, адаптивност, постигане на личен и групов успех, стимулиране на ментална активност, умения за вземане на персонални и колективни решения.

Един от особено успешните модели за използване на играта като метод дава Е. Бърн.

В основата на концепцията е експонирането на всеки човек в три Его-състояния: дете, възрастен и родител. В зависимост от

предпочетеното Его-състояние, всеки е в състояние да избере по какъв начин би желал да осъществи обучителните цели.

Его-състояние Дете изразява емоционалността и познавателната активност (адаптирано или свободно дете). Его-състояние Родител се свързва с натрупването и предаването на социален опит (обгрижващ, нормативен родител). Его-състояние Възрастен демонстрира Аз-а в настоящия момент (тук и сега). В зависимост от Его-състоянията, в които човек се намира, осъществява транзакции с околните (вкл. и в процеса на учене). Гъвкавото балансиране между състоянията осигурява добри адаптивни способности и ефективно социално включване. Транзакциите могат да се наблюдават в две едновременни проекции (на социално и на психологическо ниво). Ако се реализират от различни Его-състояния, комуникацията е затруднена или невъзможна [7].



Е. Берн [54] определя операционалния аспект на структуриране на времето като програмиране. Понятието „работа“ заменя с „активност“. Берн разграничава:

- * материално програмиране (при взаимодействието с външната среда, работа с информация);
- * социално програмиране (традиционни ритуални и полуритуални редуващи се действия „добри маниери“);
- * индивидуално програмиране (игри)

Игрите отстрани изглеждат случайни, но при по-задълбочен анализ показват тенденция към последователност. Играят се на подсъзнателно и затвърдяват вярвания и поведенчески стереотипи (печалба). Според П. Петров, М. Атанасова, психотерапевтичната роля на транзакционния анализ е в случаите, при които игрите се превръщат в деструктивни – от второ и трето ниво.

Авторите подробно разглеждат: *делови, ролеви игри, мозъчна атака, учебна дискусия, социално-психологически тренинг, сугестопедичен метод.*



5. ОСОБЕНОСТИ НА РАЗВИТИЕТО ПРИ ВЪЗРАСТНИТЕ ХОРА. ПСИХИЧЕН ОБЛИК НА ОСТАРЯВАНЕТО.

Периодизация и онтогенезис

В теорията са известни различни периодизации на човешкия живот, в зависимост най-често от хронологичната възраст, основните жизнени дейности и функции и пр. Популярни класификации са: антропологична, психофизиологична, социологична, психолого-педагогическа. Колбърг предлага класификация на базата на нравствени стадии: предковенционален, конвенционален и постконвенционален. В областта на психоанализата Фройд определя периодизацията въз основа на психо-сексуални индикации: орален стадий (1.5–2 г.), анален (2–4 г.), фалически (3–5 г.), латентен (след 5.6 г.), генетален (полова зрялост). Ериксън структурира своята периодизация на базата на кризите в жизнения цикъл и способността на индивида да се справи с тях [13].

Според Г. Пиръов, периодизацията в зрелостта се представя в: Ранна зрялост – 21–25 г.; Средна зрялост – 26–40 г.; Късна зрялост – 41–55 г.; Предпензионна възраст – 56–65 г.; Възраст на остаряване – над 65 г.; Старческа възраст – над 70 г.; Престаряване – над 90 г.

Периодите се свързват с възрастта и с нивото на психосоциално развитие. Периодите са структурна част от периодизацията на развитието. В обсега на един период се диференцират: стадий и етап/фаза. Стадият е израз на количествените промени през периода, които отразяват социалния, комуникативния, когнитивния и дейностен опит. Фазата/етапа е структурна част от стадия и е определен от календарната възраст – един стадий може да съдържа определен брой фази [33].

Понятието „възрастни“ обхваща лица над 18 г.
до края на техния живот



Маркери за отчитане на промените в периода на зрялост

○ *Биологични, психични и социални фактори*

Регрес на организма и нервната система, съпроводен от компенсаторно-приспособителни механизми и усъвършенстване на поведението въз основа на натрупания опит. Обща тенденция към личностови изменения, като намалена поривност и спонтанност, повишена ригидност, интровертност, недоверие, депресивност. Остаряването води до денивелиране на личността. Увеличава се сензитивността към психогенни и соматогенни фактори.

○ **Сетивност и памет.**

Етиологично слабата сетивност се свързва директно с регрес и дисфункции на централната нервна система. Паметта и интелекта, се определят предимно от екзогенни фактори - образователен ценз, мотивация, интереси, активност и адаптивност. Старееенето повлиява когнитивността избирателно: влошават се работната и дългосрочна памет; затруднени са преработката на информация и възпроизвеждането при съхранени способности за разпознаване и разбиране.

□ **○ Интелектуални способности**

Абстрактно-логическо мислене /невербален тип/, рано започващ възрастов упадък, регрес към ситуативност /реминисценции/. След 25-та година с умерен наклон, а след 60/70 – рязко и ускорено. Ригидност, намалена обективност, асоциативен/ неаналитичен тип на мисловните операции. Речникови възможности, натрупана информация и усвоен опит – късен или слабо изразен упадък, търпи дори възходяща тенденция през третата възраст. При нормално протичане на стареенето новаторската интелигентност губи за сметка на нарастващата способност за използване на опита, т.н. асоциативна интелигентност.

○ Личност.

Промени в Аз - концепцията поради загуба на автономност, бездейственост, безполезност и чувство за социална изолираност. Интроспективност/интровертни прояви. С натрупване на възрастта се засилват интроспективните преживявания, лесната ранимост, тревожността, чувството за непълноценност, параметризирана социална активност.

Според G. Craig и D. Vasum [2002, 30] периодът на зрелостта може да бъде разгледан като единство от подпериоди (бел.авт. генерализирани по същността си, условно дефинирани, по-скоро насочващи) [5, 33, 52]. За правилната им интерпретация се акцентира върху ролята на наследствеността (биологични фактори), средовите фактори, обучението и възпитанието.

Периодизацията не отразява процесите по самовъзприемане и самооценка. Върху тези процеси оказват влияние редица фактори: социално-икономически статус, демографски показатели, етническа и религиозна принадлежност, полова самоопределеност, динамиката на Аз-концепцията, динамиката в Его-състоянията.

РАННА ЗРЯЛОСТ (20 – 40 години)

Акценти в периода. Биологическото, социалното и психологическото развитие при възрастните дават по-надеждна картина, отколкото хронологичната възраст. Универсални определения за



зрелостта не съществуват. Контекстните подходи са едни от надеждните при разглеждане на периода.

Общо физическо развитие. Това е период на максимално разгръщане на силите (започват да се снижават след 40-те години). Ранната зрялост, по правило се явява период на здравето, навиците за здравословен живот и физически упражнения (изградени веднъж, обикновено се запазват за дълго време). При някои професии (спортисти) тя е времето на оптимални достижения. Това е периодът, в който се регистрират част от причините за ранна смърт (нещастни случаи, СПИН и др.) или появата на болести, които са симптоматични за следващите периоди.

Секс и сексуалност. Повечето от хората са привърженици на моногамията и имат малко сексуални партньори. През втората половина на XX век в САЩ и Европа се наблюдава повишено внимание към удовлетворението от живота и по-висока гъвкавост. Сексуалната ориентация помага определяне на половата идентичност, която повлиява осъзнаване на личността като цяло. Формирането на половата идентичност може да бъде възпрепятствано от редица фактори, за което се предполага, че се проявяват още в предходния възрастов период. Сред средите на тези групи се отбелязва по-висок процент психични разстройства и по-висок риск за суицид поради отношението на околните.

Когнитивно развитие

Очевидно повечето хора получават голям обем от знания в периода на ранната зрялост, дори по-късно. Изследователите изказват мнение дали има други изменения в това отношение. Проведените лонгитюдни изследвания доказват, че в по-късния период се отбелязва когнитивен спад, който е плавен.

Психо-социално развитие

Непреходност и изменчивост: Ролевите изменения са повече непроменящи се и системни в сравнение с предходните периоди



(детство и юношество). Развитието на възрастните протича в контекста на личното „Аз“ – „Аз“ като член на семейството и „Аз“ като работещ човек. Съгласно теорията на Маслоу, всеки индивид се стреми към самоактуализация, която може да се осъществи след удовлетворяване на всички предходни потребности. Съгласно Роджърс, обществото приема личността на човека като отправя към него изискване за уважение (алтернативно на това е позитивното отношение). Представителите на периода често се намират в ситуация на преход към повече емоционална, съзнателна, функционална и конфликтна независимост. Някои хора насочват вниманието си към вътрешните фактори на извършваната от тях работа, други – на външните. Приятелските отношения се оказват важни фактори на трудовата дейност.

Установяване на близки отношения

Приятелските отношения са едни от водещите аспекти в живота на възрастните. Съобразно трикомпонентната теория на Стринберг любовта има три аспекта: интимност, страст и решение/прием на отговорност. Съществуват три теории за привлекателността и избора на брачен партньор: инструментална теория за подбор на съпруг/а, теория „стимул – ценност – роля“ и теория на семейните системи. Моногамният брак е най-разпространен. Популярност придобива съвместният/без брак живот между мъжа и жената – около 1/3 от такива двойки встъпват в законен брак.

Родителство и развитие

Семейният цикъл се отличава със стадиално развитие: индивидът обикновено повтаря жизнения цикъл на своите родители – жени се, отделя се (когато има предпоставки за това), раждат му се деца, настъпва старост с последващ я жизнен край. Преходът към родителството изменя рязко стила на живот на родителите. Жените обикновено са насочени към отглеждането и възпитанието на децата, домакинството, докато мъжа е по-активно насочен към професионално-трудова дейност и отговорен за материалното благосъс-



тояние на семейството. Варианти, произтичащи от историческите и социално-икономически условия в различните страни и култури, са безспорна реалност (не изключение). Социалната поддръжка, разбирателството, самоуважението и уважението, както и щастието по време на бременността са важни условия за създаване на оптимални психологични условия за отглеждане на детето/децата. Теоретиците отделят шест стадия на родителството: формиране на образа, отглеждане, авторитет, интерпретация, взаимозависимост, отделяне. Трудностите на родителството са особено остри при наличие на един родител.

Професионален цикъл

Традиционно професионалният цикъл започва с размисъл и преживявания за извършване на избор и продължаване на кариерата. Професионалният цикъл може да бъде представен по следния начин: идентификация с работника, овладяване на основни професионално-трудова навизи, придобиване на идентичност, продуктивност, поддържане на продуктивността и преосмисляне на онази продуктивност, която може да бъде полезна в по-късна възраст. Едни от факторите за избор на професия са: социално-икономическия статус, етническата принадлежност, ниво на интелектуални възможности, навизи, пол и занятие на родителите. Съгласно Аз-концепцията [5], хората избират професия, която съответства на персоналната Аз-концепция. Професионалната подготовка протича както на формално, така и на неформално ниво. В последните десетилетия хората все по-често се замислят отрано за своята кариера и изграждат съзнанието, че тя извиси изключително от техните възможности и подготовка. Немалко са случаите, в които очакванията се разминават с трудовата реалност. Необходимо е отрано у децата да се изгражда отговорно и позитивно отношение към различните професии и се подчертава важноста на тяхната подготовка за бъдещата професия и кариера.

СРЕДНА ЗРЯЛОСТ (40 – 60 години)

Средната възраст е период, когато започва критическото осмисляне и оценяване на изминалия жизнен път. Маркерите на остаряването са свързани със социалния статус и семейното положение, физическите, биологическите и психични изменения. Болшинството от хората изпитват амбивалентни чувства към остаряването. Някои учени считат, че се преживява кризисен период, други – предполагат наличие на модели на прехода. Хората, които изживяват криза в средна възраст, не са склонни към интроспекция и предпочитат отрицанието като форма на защита. Учените доказват, че относителното начало и край на периода се отличават значително помежду си.

Физическа стабилност, изменчивост, здраве и болести

Най-ясно открояемата промяна в периода е физическата. Започва снижение на сензорните способности; влошава се времето на реакциите и сензомоторните навици; функционирането на нервната система, костно-ставната система и пластичност на мускулите. Най-драматичното събитие при жената е наличие на менопауза, част от климакса. Индивидуалните различия предполагат различни невропсихологични реакции. При мъжете тези изменения са по-неявно проявими, често са свързани с понижаване на сексуалната активност, сексуалността може да придобие друго значение – с акцент на близостта, емоционалната близост и топлината. Понижаването на функциите на много системи предразполага към поява на различни заболявания, голяма част от които са лечими. Особено внимание се отделя на здравословния начин на живот, който е сигурна предпоставка за дълголетие. Голяма роля върху стабилността на най-вече психичното здраве играе стреса. Нездравословните модели на живот, липсата на профилактика и внимание към появата на различна симптоматика, провокират влошено здраве.

Съхранение и изменение на когнитивните възможности

Запазването на интелектуалните способности зависи от това дали човек съумява да съхрани желанието за прием и възпроиз-



веждане на нова информация и доколко активно води начина си на живот. Много от хората съхраняват стабилно ниво на когнитивна дейност до 70-тата си годишнина, но и по този показател те се отличават един от друг. Майсторството и професионализма компенсират понижаването на когнитивните възможности. Майсторството включва следните елементи: компетентност, специфични знания и навици, процедурни знания, бързо опознаване на типови задачи, абстрактно мислене и навици за решаване на проблеми. Някои автори посочват като характерни за периода изпълнението на социалните задължения (отговорност) и при възможност - изпълнение на административни функции.

Психосоциално развитие

Стабилност и изменчивост в развитието на личността: Периодът се характеризира с крайно разнообразие - значимо влияние оказва фактът дали индивидите от тази възраст имат деца, вече в по-голяма възраст и дали по-възрастни родители. Съгласно Ериксон, основният проблем, стоящ пред представителите на периода е генеративността срещу вглъбяването в себе си и стагнацията, която може условно да бъде разделена на три области: прокреативна, продуктивна и креативна. Пек счита, че проблемите през средния и следващ период са по-вече, отколкото предлага Ериксон – откроява четири конфликта в средната и три – в късната зрялост. Хората чувстват себе си отговорни за семейството и работата си, за по-възрастните си родители, за общуването с децата си, при което започват да осъзнават личните си ограничения и нарастващата си физическа уязвимост. Мъжете, според някои автори, имат четири пътя на развитие: трансцендентално-генеративен, псевдоразвитиен, кризисен и разочароващ. Жените традиционно определят себе си от позицията на семейството, отколкото на кариерата. Има четири типа жени: традиционалистка, иноватор, експресивна и протестираща. Общо определените стресогенни сфери за жените са семейството, кариерата и ролевото напрежение.



Семейството и приятелите в контекста на междуличностните взаимодействия: Представителите на тази възраст приемат роли в моста между младото и старо поколение, превръщат се в хранители на семейните ценности, традициите, ритуалите, достиженията и историята. След „напускането“ на семейството от порасналите деца, родителите преживяват „опустялото семейно огнище“, след което те се връщат към ролите и интересите си отпреди родителството. При това взаимоотношенията деца-родители се установяват по-близки, с по-голяма взаимност. Повечето възрастни поддържат постоянни отношения със своите застаряващи родители. Приятелските отношения в средната възраст често удовлетворяват жизнено важни потребности.

Изменения в семейството: Разводът е кулминацията на един дълъг процес на емоционално отделяне. Освен това е свързан с нереалистични очаквания за следващия брак. Разведените страдат от широк кръг проблеми – разводът е особено болезнен в средна възраст. Голяма част от разведените чувстват себе си значително добре първите 2-3 години след развода, други – да се чувстват самотни и дълго преживяват кризата. Повторно омъжените споделят за по-голямо удоволствие и щастие, в сравнение с неомъжените след развода. При повторният брак често се събират децата от предишните бракове - освен трудностите при приема на новите ролеви отговорности се появяват и конфликти между родители и приемни деца. При подобни ситуации и при нови семейни двойки без деца се изисква много търпение, доверие, уважение и толерантност за преодоляване на проблемите

Стабилност и промяна в професионалния живот: В този период са възможни промени в кариерата, потребностите и целите – патернът „една работа за цял живот“ вече не е приложим за много хора. През този период често се прави сериозна преоценка и анализ на кариерата. Уволнението, съкращението и пенсионирането са промените, изпълнени с много емоционална болка. Обикновено хората изпитват гняв, като го насочват към себе си – обвиняват се, изпитват чувство на вина или се чувстват неудачници. Професио-

налното изгаряне е състояние на емоционално изтощение, което може да бъде съпроводено с цинизъм и което често се наблюдава при т. нар. „помагащи“ професии.

КЪСНА ЗРЯЛОСТ (след 60 – 65 години)

В повечето култури в определени исторически етапи старите хора са уважавани като носители на мъдрост, традиция и вярвания. Техният брой в настоящият момент се увеличава.

Физически аспекти на стареенето. Много аспекти на стареенето протичат незабелязано до момента на късната зрялост (повечето от системите в организма имат резервни възможности). У всички застаряващи хора признаците на стареенето протичат и се проявяват различно. Като признаци на стареенето често се споменават: белите коси, ниската еластичност на кожата, изменението на осанката, снижението на слуха и зрението, бързата изтощаемост, снижените способности за преработката на информация, понижената сетивност, костно-ставни проблеми, мускулна слабост, намалените имунно-защитни сили на организма, сърдечно-съдови проблеми и т. н. Старите хора често страдат от хронични заболявания. Някои от проблемите са свързани с неправилния режим на хранене, нездравословен начин на живот, неправилен прием и злоупотреба с лекарствени препарати. *Причини за стареенето:* Генетическата предразположеност, стресът, нещастните случаи с близките, болестите играят значителна роля при стареенето. Естественото стареене е универсален биологически процес.

Когнитивни изменения в късна зрялост. Голяма част от умствените способности в периода практически не се изменят, единствено се забавя скоростта за опериране с информацията. Съхраняването на информацията в сензорните системи и кратковременната памет с възрастта се изменя, но не значително. Дългосрочната памет обаче, по правило, се променя. Мъдростта, положителният ефект на стареенето, произтича от натрупването на голям житейски опит и практически знания, помага на човека по-добре да раз-



бира действителността. Сред едни от причините за влошаване на когнитивните процеси са болестта на Алцхаймер и нарушението на мозъчното кръвообращение. Като вторични причини се отбелязват бедността и влошаване на здравето. Стареенето се свързва с деменцията и изменението на личността. Инсултите и микроинсултите са едни от първопричините за дементните състояния. Сред другите фактори, които повлияват нарушенията в когнитивната сфера са неправилното и непълноценно хранене, физическата занемареност, злоупотребата с алкохол, социалната изолация, злоупотреба и неправилна употреба на лекарствени средства.

Личност и стареене. Съгласно теорията на Ериксон, основна задача на развитието от юношеството до края на живота е поддържане на относително постоянната идентичност. Според тази теория завършващият стадии на развитието е психосоциалният конфликт между ценности и отчаянието – адаптирането към старостта е свързано с потребността за спомняне на миналото и преосмисляне на минали събития. Хората се стремят да бъдат постоянни в своето поведение. Такива личностни характеристики като невротизъм, екстраверсия, интроверсия не се променят с възрастта. За преодоляване на нерадостните мисли за старостта е позитивното самовъзприемане.

Изменение на социалния статус. Излизането в пенсия е преломен момент за много хора. Важно е приспособяването към новия начин на организация на ежедневието и разбирането на прехода. От значение е отношението на колегите към пенсиониращия се. Степента на емоционалните преживявания се повлиява и от привързаността на индивида към работата и работната среда. В някои компании има консултанти, които подготвят работещите за предстоящото пенсиониране.

Семейни и лични взаимоотношения. Междуличностните взаимоотношения се променят – много често съпругеските двойки след пенсия имат достатъчно време за себе си, споделят еднакви интереси и задължения, биват равнопоставени. Възрастните хора

се нуждаят от контакти с близките и приятелите. При наличие на заболявания от по-сериозен характер се нуждаят и от помощ. Овдовяването е тежък момент в живота на възрастните хора. Вдовците по-често встъпват в брак, отколкото вдовиците, както и останал сам мъжът смята да има повече социални контакти, отколкото останала сама жена в тази възраст. Дружбата придава повече стабилност на живота и носи удовлетворение, както за хората встъпили в нов брак, така и за останалите сами.

ДОПЪЛНИТЕЛНА ИНФОРМАЦИЯ

Теории за стареенето

- *Стохастични*: организмът старее следствие на случайни увреждания с екзогенен или ендогенен характер (Shneider, 1992). Съгласно тази теория организмът се уподобява на машина, която „излиза от строя“ в резултат на постоянно възникване и натрупване на увреждания на клетъчно ниво. Някои от тези теории отдават значение на излишни натрупвания на някои вещества (в частност липофусцина) в клетките на организма (кръвта и мускулите). Тези вещества заемат място и забавят процесите на клетъчната обмяна. Други учени смятат, че тези натрупвания се явяват резултат, а не причина за стареенето. Широко разпространение добива сохастичната теория за ролята на свободните радикали. При кислородния обмен свободните радикали влизат във взаимодействие с други химически субстрати в клетките и нарушават правилното протичане на клетъчните процеси. При здрав организм клетките възстановяват нанесените „щети“, но при нарушения в структурата (напр. сърдечен пристъп, облъчване) свободните радикали нанасят поражения. Витамините С и Е намаляват тяхното влияние. Съществуват и други теории към тази група, съгласно които се нарушава ДНК в генния състав.
- *Теории за биологичния часовник (теории на за програмираното стареене)*. Съгласно тях процесът на стареене е генетично (наследствено) предопределен. Предполага се, средната продължителност на живота на индивида се определя приблизително от 200 гени (Shneider, 1992). Съгласно тази идея всеки

организъм има свой часовник, „настроен“ за настъпването на смъртта. Тази закодирана информация може да се разполага във всяка клетка в организма или мозъка. Друга теория от тази група предполага съществуването на определен ритъм, контролиращ се от хипоталамусът и хипофизата. Съгласно това схващане хипофизата след половото съзряване отделя хормон, активиращ процеса на стареене, който се развива в продължение на целия живот. Биологичният часовник контролира менструалния цикъл (приблизително от 12 до 50 год.). Под негов контрол се намира и имунната система, която набира „сили“ до към 20 год., след което запада.

Проблеми (конфликти) в развитието на възрастния (адаптирано по Реск)

Признание ценността на мъдростта срещу признание ценността на физическите сили

Поради намаляване на жизнените сили и снижено здраве, хората трябва да пренасочат голяма част от енергията си от физическа към умствена дейност.

Социализация срещу сексуални взаимоотношения

Тази преориентация е предизвикана от социалната реализация и социалните изменения, които по естествен път компенсират намаляването на сексуалната активност. Акцент във взаимоотношенията са приятелство, разбирателство, удоволствие от общуване.

Емоционална гъвкавост срещу емоционално обединяване

Емоционалната гъвкавост лежи в основата на коректурността, към която представителите на средната възраст трябва да прибегнат в случаи на разрушаване на семейството, заминават си приятели, Емоционалната гъвкавост лежи в основата на коректурността, към която представителите на средната възраст трябва да прибегнат в случаи на разрушаване на семейството, заминават си приятели, загуба на значимост на стари интереси, приятелство, разбирателство, удоволствие от общуване.

Гъвкавост на мисленето срещу мисловна ригидност

Индивидът е длъжен да се бори против склонността си да се придържа към свои стари жизнени правила и недоверчиво да се отнася към всяка нова идея. Ригидността на мисленето е тенденция към зависимост от миналия опит и разсъждения.

6. ВЪЗРАСТОВИ И ПРОФЕСИОНАЛНИ КРИЗИ

Възрастови кризи

Възрастовите кризи се интерпретират като етапи от жизнения цикъл, които могат да бъдат определени в рамките на няколко години, и които са свързани с прехода от един етап към следващ [38]. Независимо сравнително универсалния характер на преходите, те се преживяват и преминават по строго индивидуален начин. Индивидуалното и уникалното за всеки се свързва с различните изградени адаптивни механизми, наличие на подкрепяща среда, социална гъвкавост, психично развитие, емоционално-волево съзряване и пр. Една от най-популярните теории, обясняваща кризите на възрастта, е тази на Е. Ериксон (табл.4).

Табл. 4. Възрастови кризи според Е. Ериксон

Стадии	Кризисно противоречие
1. От раждането до 1 година	Доверие срещу недоверие. Детето расте в среда на доверие, ако възрастният активно взаимодейства и удовлетворява потребностите му. То очаквано ще изгради нива на недоверие към околния свят, ако преживява тревожност, стрес или заплаха.
2. От 1 до 3 години	Автономия срещу срам и съмнение. Детето открива възможностите тялото и неговото управление, съпроводено с чувство на самоувереност и самоконтрол. Ако то непрекъснато получава негативни знаци от средата – наказания и обиди, често ще преживява чувство на срам и съмнение в собствените сили.
3. От 3 до 6 години	Инициатива срещу вина. Децата активно изследват пространството във възрастта, търсят причини и начини за въздействие (реални и въображаеми) върху него и върху другите. Ако инициативите не биват подкрепяни/осъждани, детето развива вина за постъпките си.



- 4. От 6 до 12 години** **Трудолюбие срещу малоценност.** Съзряване на Аз-а; подрастващият придобива нови умения в различни области; активен е процеса на сравняване с връстниците. Значителни негативи за психичното развитие има ниската/негативната самооценка.
- 5. От 12 до 18 години** **Идентичност срещу смесване на ролите.** Подрастващите изграждат ролеви идентичности, които интегрират в единна цялост. Формират се базисни ценности, свързани с ролевия репертоар. Ако не се интегрира Аз-а или се появи конфликт между важни роли /противоположни ценности системи/, възниква т.нар. дифузна идентичност.
- 6. От 18 до 40 години** **Близост срещу изолация.** Близостта се разглежда извън рамките на сексуалната – способността човек да не се бои от загуба на своята идентичност в процеса на близост. Конфликтът би бил избегнат, ако са преодолени предходните кризи.
- 7. От 40 до 65 години** **Генеративност срещу стагнация.** Колективизъм срещу егоизъм. Базира се на успешното справяне с кризите на възрастта и се отнася до насочеността на личността към другите – близки, приятели, до уменията за справяне със социалните проблеми. При несправяне, се наблюдават: висока себезагриженост, хипохондрия, стремеж към удовлетворяване на всяка цена на собствените потребности, самоизолация и пр.
- 8. От 65 и нагоре** **Интегритет срещу отчаяние.** Интроспективно преоценяване на живота, търсене на смисъл и удовлетворение от изминалото и на тази основа се установява цялост на Его-идентичността. Отчаянието се свързва със загуба на сили и редица пропуснати възможности .

Към лошите сценарии се отнасят нервно-психичните и психосоматичните разстройства, самоубийството, бягството от обществото, посттравматичния стрес, различните престъпления, зависимостта от алкохол и вещества.

Кризисните периоди могат да се свържат и редица други житейски събития. Днес много семейства изживяват така наречения „период на опустялото гнездо“ - когато децата напускат дома, за да поемат по собствен път. Индивидуалните кризи, могат да произтичат от когнитивния дисонанс (при преосмисляне на постигнатото); от действието на вътрешни и външни фактори; от социалните и професионални промени.

Р. Защо свързва кризите със социалната включеност на човек в различни обществени структури и обединения. Н. S. Sullivan свързва кризите с интерактивните отношения на човек с околните (поставя акцент върху кризите в юношеството, страх от успех). R. Steiner, подобно M. Moers, отделя кризите въз основа на динамиката в разгръщането на духовните сили (жизнени, делови и духовни стремежи) според нивата на духовното развитие: сетивно, разсъдъчно, съзнателно.

Табл.5 представя синтезирана информация относно кризите при изграждане и реализиране на идентичността в контекста на индивидуалното развитие.

Табл.5. Критични ситуации в онтогенезата [по В. Слободчиков· 38]

Йерархия в развитието на субективността	Матрица на възрастта			
	Период на формиране на идентичността		Период на реализация на идентичността	
	Кризис на раждане	Стадии на приемане на решения	Кризис на развитие	Стадии на развитие
Оживление	Родова криза (-2 мес.)-(+3 седм.)	Новородено (Неонатален период) (0.5–7 мес.)	Криза на новороденото (3.5-7 мес.)	Кърмачески период
Одухотворение	Криза на кърмачето (6-12 мес.)	Ранно детство (1г.3 мес.-3 г.)	Криза на ранното детство (1г. 3 мес.-3 г.)	Предучилищна възраст (3г.-6 г.)



Персонализация	Криза на детството (5.5 г.-7.5 г.)	Начална училищна възраст (7г.-11.5 г.)	Криза на средната училищна възраст (11г.-14г.)	Юношество (13.5 г.-18г.)
Индивидуализация	Криза на юношеството (17г.-21г.)	Младост (19г.-28г.)	Криза на младостта (27г.-33г.)	Възрастен (32г.-42г.)
Универсализация	Криза на възрастния (39г.-45г.)	Зрялост (44г.-60г.)	Криза на зрелостта (55г.-60г.)	Старост (62 г.)

Професионални кризи

Обективни и субективни фактори, инициращи професионални кризи:

- Смяна на основната дейност
- Преход от един стадии към друг
- Промяна на социалния статус
- Подобряване или влошаване на социално-икономическите условия
- Възрастови промени
- Влияние на външната оценка и самооценката
- Професионални изменения
- Професионална апатия
- Случайни събития, неблагоприятни обстоятелства
- Степен на професионална активност
- Неудовлетвореност
- Криза в кариерното развитие
- Насочеността на личността към саморазвитие и самореализация
- Случайни житейски събития
- Социално-икономическата ситуация в страната

А. Амбрумова [по 38] въвежда понятието „*ситуационна реакция*“ – реакция, протичаща на непатологично ниво, свързана с психологически кризи – резултат от възникнал **конфликт**: а) Реакция на емоционален дисбаланс (негативизъм, стесняване на контактите, формализъм) – до два месеца; б) Песимистична реакция (промяна на светоусещането, ценностната система, ригидност на волята) – до три месеца; в) Реакция на отрицателния баланс (висока критичност, реалистични мисли); г) Реакция на демобилизация (резки промени в контактите, самоизолация, безпомощност, безнадеждност, отказ от професионална дейност и активности) - приблизително месец; д) Опозиционна реакция (повишена агресивност, отрицателни оценки и квалификации) – затихваща; е) Дезорганизация (соматогенни прояви, нарушения на съня, хиперонични кризи) – с продължителност седмица–две.

Стратегии за преодоляване на жизнените кризи

Преодоляването на жизнените кризи се определя от типологията на личността. Л. Анциферова обособява четири обобщени типа:

- 1) Ориентиран към постижения, уверен в потенциалите си, открит към нови възможности, социално активен;
- 2) Ориентиран към Аз-а и частично към поведението;
- 3) Изцяло насочен към зависимост и подчинение на съдбата, слабо действен, неориентиран за бъдещето си;
- 4) При четвъртия тип се наблюдава доминация на тъгата и разочарованията („светът се отвърнал от мен“), на фона на които човек не е склонен да приема съвети и помощ, отсъства всякаква заинтересованост от бъдещето.

С. Хобфол³ отделя девет стратегии в зависимост от степента на активност/пасивност на индивида и просоциалната/асоциалната насоченост:

Асертивни действия, осъществяване на социален контакт, търсене на социална поддръжка, внимателни действия, импул-

³ пак там

сивни действия, избягване, манипулативни действия, асоциални действия, агресия.

R. Peuhunen (1987) обособява следните жизнени стратегии:

- **Защитни стратегии:** *избягване* (напускане на конфликтната ситуация, отдаване на мечти); *консерватизъм* (личността е привързана към изградения Аз-образ, независимо от неуспехите)
- **Стратегии на отказа** – съпроводени са с тежки депресивни състояния, следствие от редицата неуспехи в живота; отсъстват перспективни планове.
- **Стратегии на приспособяване:**
 - *Пасивно адаптиращи* се под влияние на обстоятелствата или доброволно примиряване с позицията (ролята). Жизнената перспектива е ограничена в ежедневието и се повлиява от външни фактори
 - *Активно приспособяващите* се са склонни да откриват нови алтернативи по отношение на кризата. В живота си са водени от собствени цели и приоритети, имат широка жизнена перспектива.-

Стратегии за преодоляване на професионалните кризи

За преодоляване на професионалните кризи се отчита типа личност и склонността на индивида към поддържане на относително устойчиво поведение.

Така се обособяват две стратегии: ***инициативна*** и ***ситуативна***. Ситуативната стратегия е характерна за слабо интегрираната личност, демонстрираща лабилност на вътрешните психологически схеми. В ситуативните подходи преобладават активация на психологическите защитни механизми и насоченост към приспособимост към събитията от действителността.

В литературата се разграничават и: *пасивна, защитна, депресивна и афективно-агресивна стратегии*.



Съмаюк [38; 189-190] прави следните изводи в своето проучване по темата:

- Професионалните кризи са неизбежни в динамично променящата се трудова среда;
- Типа и вида на професионалните кризи зависи от пола, възрастта, нивото на образование и професионалния опит;
- Типовете и видовете кризи зависят от субективно възприеманото им значение за професионалното и личностното развитие. Едни от кризите в професионалното развитие са свързани с кариерното израстване;
- Професионалните кризи са детерминирани от обективни и субективни фактори. Едни от основните професионални кризи, ранжирани от автора, са:
 - Смяна на основната (ведещата) дейност
 - Неудовлетворение на социално-професионалните потребности
 - Промяна на развитийната социална обстановка/ситуация
 - Неудовлетвореност от образователно-професионалния статус

Неблагоприятни обстоятелства в професионалния живот

- Измененията в социалната и професионална ориентация, най-често са свързани с придобиване /или криза/ на образователна и квалификационна степен, ориентация в професията, кариерно развитие. Социално-професионалната компетентност се променя в хода на професионалните кризи и професионален избор.
- Професионалните кризи се преодоляват успешно чрез инициативните стратегии: атестация, повишение на квалификацията, овладяване на нова специалност, ревизия на смисъла на живота, алтернативни сценарии на професионалното развитие.



- Към ефективните личностно-ориентирани технологии за преодоляване на професионалните кризи се явяват като подходящи;
 - Психопрофилактика на кризите
 - Диагностика на личните ресурси, силни страни и потенциали
 - Професионално-психологически профил (корективни методи за откриване и превенция)
 - Рефлексия на професионалното развитие и изграждане на алтернативен сценарий в тази насока
 - Индивидуално консултиране
 - Прогностика на желаните професионални достижения
- В контекста на жизнените и професионалните кризи, възрастният е склонен да се включи в обучение, квалификационна дейност или преквалификация, ако са наблюдаеми :

1. Жизнени цели и вътрешни подбуди
2. Реално оценяване на личната изгода
3. Осъзнати потребности
4. Външен натиск /появява желан/
5. Потребност да общуват /или да се усамотяват/
6. Извлечени от миналото поуки
7. Ниво на самооценка /самочувствие/
8. Доза егоцентризъм
9. Жизнена ситуация /финансово положение/
10. Средство за независимост
11. Обща култура /ценностна система/

Възрастните търсят ново знание, когато настъпва промяна в живота им – преди, по време или след събитие /брак, развод, съкращение, безработица, смяна на местоживеенето, финансови затруднения/. За някои хора мотивацията и нарастващото напрежение в живота са свързани. За много от тях ученето е единствения изход от кризата.

7. СПЕЦИФИКИ ПРИ ОБЩУВАНЕТО С ПАЦИЕНТИ В ЗДРАВНОТО ЗАВЕДЕНИЕ СПОРЕД ВЪЗРАСТТА

В системата на здравеопазването на ежедневно равнище се установява необходимостта от използване на специфични механизми при взаимодействието с пациенти от различни възрастови групи и техните близки [6]. Педагогическите и андрагогическите знания имат пряка кореспонденция с процесите на комуникация и интеракция.

При взаимодействие и обучение на хоспитализирани лица се взимат пред вид: възрастовите особености, нивото на изградените адаптивни механизми, зрелостта и пластичността на нервната система, вида и степента на остротата на болестния процес, наличие на съпровождащи заболявания и др.[8].

При децата се наблюдават промени, които обхващат редица сфери на функциониране. Промяна се отчита в когнитивната, емоционално-волевата, двигателната, комуникативната и поведенческата сфера. Изменения се наблюдават в усещанията и възприятията (слухови, тактилни, обонятелни, вкусови, зрителни; обостряне на слуховата и тактилната перцепция), апетита, виталитета и защитните механизми. При по-малките част от навиците търпят регрес. Хоспитализацията рязко лимитира периода за адаптация. Редуцира се активния речник, паметта за време се променя (както някои от мнемичните характеристики) на фона на болезнената в някои случаи фиксация върху ежедневните манипулации. Промяна се представата за време; менталните процеси са повлияни от негативни преживявания, повишена тревожност, безпокойство, тъга, депресивна симптоматика; отчита се стесняване на съзнанието. Мисленето е фокусирано върху промените в здравословното състояние, моторната активност и върху действията на околните. Негативните емоции повлияват психичното функциониране: преживяват по субективен начин страхове, усещане за изоставяне, изола-



ция. Нуждаят се от външна компенсация на вътрешния дисбаланс и фрустрационните състояния. Имат нужда от внимание, емоционална близост, разбиране, поради което част от хоспитализираните са склонни да осъществят контакт със здравните служители или с човек от персонала.

Докато при децата емоцията доминира и детерминира когнитивно-поведенческите реакции, при възрастните се отчита доминация на менталните процеси. И при възрастните промените са субективно изразени, но се повлияват също от ендогенни и екзогенни фактори [6]. При възрастните чрез съзнанието се активират по-високи нива на самоконтрол; защитните механизми (някои от които с обратен ефект – напр. минимизиране на рисковете и заплахите, с цел съхраняване целостта на Аз-а – нереалистично позитивен Аз, илюзия за контрол); някои аспекти от ценностната система; при някои – фокус върху достойнствата на личността и предишни успехи [19]. Не се отчита рязка промяна в лингвистичния ресурс и комуникативните умения. За разлика от децата, възрастните запазват изградената до момента социална активност, дори се отчита повишаване на социалното коопериране (протективна функция). Измеренията и характеристиките на личността се установяват стабилни. Емоционално-депресивната симптоматика [1], която нерядко се свързва с хопохондрия, в зависимост от типа личност (интроверт, екстраверт) се повлиява от състоянието на възбудните и задръжни процеси, от тук и на експресивните и екзекутивните функции. Депресията се разглежда като едно от най-честите състояния при по-възрастните пациенти. Laidlaw и др. я обозначават като „обикновена настинка на гериатричното психично здраве" [68].

Едно изследване на Ekman, Levenson и Friesen доказва връзката на страха, гнева и тъгата с физиологични изменения – промяна в сърдечната честота, температурата на тялото и кожно-гальваничната реакция [11].

При немалка част възрастните пациенти се открива явлението **ятрогения**. Разбира се, положителният му ефект върху цялостната

картина на заболяването, е свързан с професионализма и комуникативните, проксемичните и паралингвистичните умения на лекаря.

„Всеки лекар влияе положително или отрицателно върху своите пациенти“

„Словото е като вълшебна пръчица – то може да милва и бичува, да те възвиси или срине със земята, но най-вече да те излекува или разболе. То е по-мощно от най-силните лекарства и също като тях в зависимост от дозата може да помогне или разболе“
(проф. Н. Шипковенски)

За да се осъществи обучителен процес, е необходимо да се отчетат промените, настъпили в болния и на тази основа се установят онези предпоставки, които водят до ефективност на обучителните мероприятия [68]:

➤ *Изграждане на доверие*

Съществуват типа доверие:

- Първи тип — основава се на възможността да се **прогнозират действията** на другия и на надеждата, че тези действия ще съвпадат с очакванията. Колкото повече очакванията съвпадат, толкова повече доверие има.
- Втори тип — свързано е с това доколко вътрешният свят на другия, неговите убеждения и ценности **отговарят на собствените**.

➤ *Емпатия*

Емпатията се приема като способност за разбиране на емоционалното състояние на другия и за общуване с него, в синхрон с това състояние. Емпатията предполага умение да се разпознават чувствата и мислите на другия в конкретна ситуация. Тя не е пълно отъждествяване с другия човек, а по-скоро „добижаване“ до другия с цел разбирането му.

➤ *Умения за самопознание и самоконтрол*

Самопознанието се изразява в способността да се анализират, разпознават и приемат собствените настроения, емоции и движещи



сили, както и тяхното влияние върху собствените действия и тези на околните. Подобни умения оказват влияние върху справянето със стреса, произтичащ от професионалната дейност

➤ **Умения за даване на емоционална подкрепа**

Емоционалната подкрепа се отнася до уменията: да се изслушват тревогите и притесненията на пациента; уважение към неговите преживявания, болка и страхове; да се стимулира повишаване на самочувствието му и др.

➤ **Умения за взимане на решения**

➤ **Умение за поставяне на професионални граници**

С понятието „професионални граници“ се обозначава сферата на професионални действия, отговорности и емоционална ангажираност към проблемите на пациентите (докъде стигат те и откъде започват отговорностите на други лица и институции).

Проявите на това умение се разглежда в две проекции:

- *На ниво дейност.*
- *На ниво емоции.* Изграждане на доверителни и близки отношения, но със спазване на емоционална дистанция.

➤ **Рефлексия, саморефлексия**

Основни групи **комуникативни бариери**:

- **Физически бариери** - могат да бъдат неподходяща дистанция или други неблагоприятни условия на външната среда, както и ограничен капацитет на пациента да участва в общуването и обучението.
- **Семантични бариери** - най-често възникват при използване на трудна за разбиране терминология.
- **Бариери, основаващи се на проблеми в социалната перцепция** – напр. „хало ефект“, „ефект на близкото и познатото“, „ефект на приписваните качества“ и др.
- **Бариери, свързани с личностни или психологични промени при болния** (типология: астено-депресивен, психас-



тенен, хипохондричен, хистеричен; наличие на увереност за справяне с проблемите; приспособимост към новите обстоятелства/назначения; внезапност на промяната в стереотипите и пр.)

Активното слушане повишава ефективността на комуникацията с пациента, дава възможност за събиране на достатъчна информация, едновременно с това е израз на уважение, чрез които се постига по-голямо удовлетворение от процеса на общуване.



8. ВЪЗРАСТНИЯТ ЧОВЕК КАТО ОБУЧАВАЩ СЕ. РОЛЯ НА МОТИВАЦИЯТА

R. Franken [56; 101-106] определя следните компоненти в съдържанието на мотивацията: биологически, способност за учене/научаване и когнитивни.

Когниците се определят от миналия опит, свързан резултат от научаването/ученето [13]. Развитието се детерминира от когнитивния опит. Добивайки ново познание, ние формираме своите убеждения, обогатяваме се, оформяме своите ценности и кръга от компетентности. Теорията на когнитивния дисонанс се свързва с потребността на човек да преживее когнитивна съгласуваност в ситуация, при която наличния когнитивен опит се оказва недостатъчен. Посредством когнитивния дисонанс се обяснява защо хората са склонни да подчиняват себе си на общата кауза /ученето/. Това изяснява ролята на имплицитните теории в процеса на удовлетворяване на индивидуалните потребности от знание. Атрибутивната теория позволява да изясним обстоятелствата, поради които човек е склонен да бъде обучаван.

Мотивацията често се разглежда като основание за постигането на успех. Обединява редица познавателни и емоционални процеси, които определят самоуправлението при придобиване на знания, пораждат желание и нагласа да се научи нещо ново, да се разшири и надгради вече наученото [52].

В хода на преподавателската дейност с обект обучаващи се възрастни, много често си задаваме въпроса кои са необходимите предпоставки или фактори, които обуславят стремежа при възрастните да се включат в процеса на продължаващо обучение, квалификация или преквалификация.

Според позоваванията на В. Гюрова [10; 166-174], човек е склонен да се обучава при: удовлетворение на жизнените потребности; удовлетворение на потребността от сигурност; потребности от статус; променяща се технология; достъп до организация; насоченост на кариерата; познаване на учебния процес.

По данни на цитирания автор, който се основава на публикувани проучвания по въпроса, се обособяват основни потребности, произтичащи от:

- Социален контакт – получаване на социална признателност;
- Социално стимулирано- преодоляване на социалните кризи;
- Професионален напредък – свързано с кариерното развитие;
- Обществена ангажираност – доказване на избраната социална роля за другите, за обществото чрез обучение;
- Външен натиск и влияние – подчинение на авторитети
- Когнитивен интерес – възникване на удовлетвореност от ученето като процес

Мотивацията за учене зависи от различни мотиви:

- **когнитивни** – стремеж към знания, познавателно любопитство
- **социални** – постигане на значимост, уважение, нова идентичност
- **вътрешни** – отношение на личността към съдържанието на обучението /интересът е свързан с прилагане на наученото, промяна на ситуация, житейска промяна, решаване на проблеми, практическа полза от наученото/
- **външни** – материални /заплащане, запазване на работното място, кариера, получаване на сертификат/ и социални /участие в съревнование, конкуренция, екипност, похвала, престиж, по-добър имидж и отношение/

Възрастните могат да бъдат подтиквани към основни мотиви като:

- Потребност от професионално развитие: напредък в работата, запазване или промяна на работата, нова реализация;
- Потребност развиване на практическите умения и способности за решаване на задачи и проблеми;
- Потребност от личностно развитие – стремеж към самоусъвършенстване, удоволствие от ученето, създаване на нови контакти

В системата на здравеопазването се наблюдават, освен изброените мотиви при избора на професия, последваща специализация

и квалификация, и: фамилна традиция, вътрешна убеденост от обществената полза, милосърдие и състрадателност – хуманизъм, желание за оказване на квалифицирана помощ на близките, придобиване на социален статус и обществено признание и др.

Зависимости на мотивацията за учене при възрастните

1. Възрастните търсят ново знание, когато настъпва промяна в живота им – преди, по време или след събитие.
2. Голяма част от възрастните, които търсят нови възможности за обучение, са хората с най-голям опит в ученето. Колкото по-дълго е учил човек, толкова по-висока е нагласата му за учене.
3. Значителна част от възрастните са мотивирани да учат за постигане на самочувствие или кариера. Ученето е средство за постигане на друга цел.

„Тревожността е постоянен спътник на напрежението“⁴

Акцент в *мениджмънта на мотивацията* при обучение е върху механизмите за нейното оптимизиране. Зависимости относно мотивирането:

1. Колкото повече едно обучение отговаря на индивидуалните интереси, потребности, цели и възможности на обучаващите се, толкова по-висока е мотивацията за постижение
2. Възрастните учат по-добре, ако вече са изпитвали предимствата от ученето
3. Възрастните се мотивират да учат, ако участват в процеса на обучение. Преподавателят трябва да познава очакванията им и да съгласува с тях целите и програмата на обучение, като ги включва в процесите за оценяване и самооценяване
4. Възрастните се мотивират, ако се включат по подходящ начин различни мотивационни фактори: стимули, време за учене, подкрепяща семейна среда, достъп до учебни материали, варианти в организацията на учебната дейност

⁴ Славин, Р., Педагогическа психология, С., 2004; 411



За да се осъществи добро мотивационно включване на възрастния в процеса на обучение, е необходимо да се спазят някои **изисквания**:

- Съдържание на обучението – съответстващо на потребностите
- Включване в процеса на обучение
- Интересно, раздвижено, интерактивно обучение
- Учебна среда, предоставяща възможности за диалог, контакти, обмяна на опит, приятни емоции
- Гарантиран сертификат



9. ПРОФЕСИОНАЛНА И ФУНКЦИОНАЛНА ХАРАКТЕРИСТИКА НА СПЕЦИАЛИСТА ПО АНДРАГОГИКА

Преподавателят на възрастни е основна фигура в процеса на обучение. Особеностите на възрастта повлияват специфичните цели, методи, средства и подходи на действие, които са съобразени със съвременните изисквания на педагогиката и потребностите на икономическото, обществено и културно развитие [45].

Комплексно обучение

Изразява се в съчетанието от подготовката, организирането, провеждането, управлението и контрола на учебния процес.

Комплексността се повлиява и от професионалните умения на преподавателя не само при поднасяне на учебното съдържание, но и от уменията му за въздействие, убеждаване [10,31,21].

Първа характеристика: Дейности, извършвани от преподавателя. Дейностите, извършвани от преподавателя, са представени в табл. 6.

Табл. 6. Дейности на преподавателя

Директни дейности	Индиректни дейности
Преподаване	Организиране
Консултиране	Подготвяне
Информирание	Администриране
Моделиране	Рекламирање
Съпровождане	Планиране
Намесване	Направляване

Втора характеристика на преподавателя - измества акцента на учебния процес.

- При традиционното обучение преподавателят е в центъра на процеса – ролята му е решаваща, носеща отговорността, приложима в класическата система на образование. Запазването на

подобно поведение демотивира възрастните като специфична група обучаващи се.

- Учебният процес с възрастни обучаващи се основава на партньорство, равнопоставеност и сътрудничество, с взаимно доверие и уважение, основани на ясни правила и разпределение на отговорностите. Взаимно учене.
- Обучаващите се развиват специфична отговорност към учебния процес, която се стимулира и насочва в ситуация на партньорство с колегите.



Основни функции на обучаващия

- Предаване на знания и умения, свързани с конкретни теми, решаване на конкретни проблеми, взимане на решения;
 - Създаване на нагласи за учене;
 - Мотивиране за възникване на интерес към определена научна област;
 - Създаване на условия за учене – материална база, учебни материали, подходящ образователен микроклимат
- Преподавателят при възрастни обучаващи се не носи ореола на „всемогещ и всезнаещ“.
 - В андрагогическия процес той заема позицията на партньор при усвояване на новите знания.
 - Медиаторната му функция е свързана с улесняване и подпомагането на обучаващите се.



- Той е: посредник, консултант, фасилитатор на учебния процес (*facilitate*- улеснявам, облекчавам, съдействам, подпомагам), модератор.

Направляващ учебния процес (*роля на модератор*). Изразява се в:

- ✓ Планира и подготвя обучението /педагогическа компетентност/;
- ✓ Организира материалната среда;
- ✓ Проучва „входящото ниво“ на курсистите;
- ✓ Формира групи и разпределя задачи и роли;
- ✓ Провежда групово и индивидуално обучение;
- ✓ Привежда примери от практиката;
- ✓ Балансира хода на обучението;
- ✓ Съблюдава спазването на правилата в групата/курса;
- ✓ Направлява дискусиите, обобщава решенията;
- ✓ Подкрепя и подпомага процеса на взаимно оценяване и самооценяване;
- ✓ Подкрепя формирането на подходящите стратегии за учене;
- ✓ Съобразява се със индивидуалните способности и умения на обучаващите се.

Модел, пример за курсистите

- ✓ Осигурява взаимоотношения на информация;
- ✓ Споделя собствени идеи;
- ✓ Взима участие при обсъждане на голям обем от информация/сложна ситуация;
- ✓ Предлага решения на проблеми;
- ✓ Обобщава мнения и становища;
- ✓ Дава собствен пример;
- ✓ Споделя собствен и чужд опит;
- ✓ Демонстрира подходящо поведение при спорове, вземане на решения.

Наставник, майстор, ментор на учащите се

- ✓ Установява ясни правила на работа в курса чрез указване на утвърдени критерии и норми /държавни, административни, професионални/;



- ✓ Задава ритъма на изпълнение на задачите: задаване на срок и проследяване на спазването му;
- ✓ Осигурява ресурси /вкл. и материални/
- ✓ Ръководство и управление на процеса;
- ✓ Улеснява на процеса на вземане на решения;
- ✓ Улеснява ученето;
- ✓ Стимулира практическото приложение на знанията;
- ✓ Демонстрира определени дейности или операции, които учащите се трябва да повторят;
- ✓ Внушава уважение към клиента/ поръчителя на услугата

Изисквания към преподавателя

1. Висок професионализъм
2. Да познава спецификата на преподаваната материя;
3. Да има организационни умения
4. Да разполага с актуална информация и за нововъведенията
5. Да познава добре технологиите в съответната професионална област
6. Организационни умения: подготовка, разработване на учебната документация, подготовка на материално -техническата база, организиране на работната среда – техническа обезпеченост и материали
7. Методически умения
8. Личностни качества: комуникативност, толерантност, стремеж към разбирателство, ентузиазъм, интегративност, гъвкавост и широта на мисленето и действията.

В. А. Слостенин [18;417] очертава образа на съвременния преподавател, който демонстрира:

- Висока гражданска активност и социална отговорност, които са в основата на социалния и професионалния му *дълг*;
- Отдаденост към професията;
- Духовна култура, „отвореност“ към другите и готовност за съвместна работа (извисяване над амбицията и пристрастията);



- Висок професионализъм, иновационен стил на педагогическа работа;
- Потребност от непрекъснато самообучение и повишаване на квалификацията;
- Запазване и поддържане на физическо и психическо здраве и добра работоспособност.

Преодоляване на критични ситуации

Всеки преподавател е изпадал в т.нар. „критични ситуации“. Не съществува универсално определение и правило за решаване на такива ситуации. Всяка подобна ситуация се възприема по строго индивидуален начин както от преподавателя, така и от учащите се. Зависи от: професионалният опит и подготовка, характеристики на групата обучавани, микроклимат и др.

Критичните ситуации могат да бъдат предизвикани от:

При ПЪРВАТА ГРУПА критични ситуации преподавателят може само да разчита на своята изобретателност и своя опит.

ВЪНШНИ
/ОБЕКТИВНИ/
ОБСТОЯТЕЛСТВА:
спиране на тока, повреда
на техниката, важно
събитие и пр.

- Първо трябва да потърси причината и начина за справяне с възникналия проблем (собствени усилия, административна помощ).
- За гъвкаво продължаване на учебния процес е необходима предварителна подготовка.

- Допуска се отлагане на лекцията, при изчерпване на всички възможности.

СПЕЦИФИКА НА
ОБУЧАВАЩИТЕ СЕ:
пасивни, активни,
известни личности,
атмосфера на работа /вкл.
афекти/

ВТОРАТА ГРУПА ситуации – преподавателят трябва да се справи с различното ниво на подготовка, различните нагласи и очаквания на курсистите, различната типология на личността и темп на



работа. Изисква се предварително опознаване, преди започване на обучителния курс. Препоръки:

1. Хиперактивни – намерете им работа
2. Заядливи, спорещи – оставете групата сама да се справи с тях, намесете само в случай на неуспех
3. Пасивни – възложете им задача
4. Популярна личност – използвайте я, но посочете, че всички в курса са равни
5. Неформален лидер – използвайте го
6. Комичен участник – разведрява атмосферата
 - * Ако курсистите нямат нужната подготовка в началото, преподавателят не бива да показва раздразнение.
 - * Препоръчва се приканване на активните.
 - * Изясняват се причините за липсата на подготовка: неяснота, трудност, омаловажаване на темата, практическа неприложимост
 - * Използва се дискусия за изясняване на пречките
 - * Възрастните студенти много често не разполагат с достатъчно свободно време. Биха се подразнили, ако се коментира отсъствието им пред другите.
 - * За повишаване на включеността в началото могат да се привлекат за дискусия активните или знаещите.
 - * Препоръчва се работа с индивидуално раздадени материали
 - * Хиперактивните и доминиращите курсисти винаги създават предпоставки за възникване на кризисни ситуации.
 - * Съществено е въвеждането на ясни правила в началото или „морален кодекс“. При нарушаване, се припомня това, което вече е прието.
 - * На категорията трябва по-често да им се задават задачи, възлагат отговорности.
 - * Ако придържането към правилата „не върши работа“, е необходим разговор „на четири очи“.

Пасивни курсисти:

- Препоръчва се изясняване на демонстрираната пасивност, като се търсят причините: демотивираност, трудности, лични проблеми, отсъствие на смисъл, висока степен на информираност.
- Ако курсистът е немотивиран, преподавателят трябва да му постави индивидуална задача, с която той ще бъде в състояние да се справи.
- Ако демотивацията е генерална, трябва да му се помогне да „излезе“ от това състояние, чрез разговори за бъдещето и положителните ефекти от обучението му, „вкарване на по-голяма доза оптимизъм“.
- Ако курсистът е пасивен, поради по-високо ниво на подготовка, трябва да му бъдат поставени задачи с по-висока степен на сложност.
- Ако целия курс е демотивиран, трябва да се търсят причините – ниво на натоварване, темп на работа, липса на прагматични обяснения и доводи.
- Ако се наблюдава категоричен отказ от участие, може да се търсят конфликтни причини/неприемане а преподавателя. Препоръчва се провеждане на анонимна анкета и последваща я дискусия по групи.

Специфика на преподавателя



ТРЕТАТА ГРУПА критични ситуации произтичат от преподавателските умения. Може неволно да засегне участниците, да прояви субективизъм, несправедливо отношение, да поставя

свърхизисквания за работа, бе да се съобразява с характеристиките на учащите се. Препоръки:

- * Да преосмисли ролята си на обучаващ възрастни.
- * Да не демонстрира „всезнание“ при всички обстоятелства.



- * Да не използва агресивни менторски подходи /вкл. поучаване/
- * Да осъзнае обстоятелствата на равнопоставеност в обучението – ученето е взаимен процес.
- * Да осигури време на курсистите да разберат поставените задачи, да им даде възможност да мислят, творят, вземат решения и ги защитават, носейки отговорност за тях.
- * Да покаже на обучаващите се, че участва успоредно с тях при разглеждане на проблем или решаване на казус.
- * Да възприема различията не като затруднение, а като даденост.
- * Да има необходимата култура на поведение, облекло, езикова експресия, умереност.



10. ДИЗАЙН НА ОБУЧЕНИЕТО НА ВЪЗРАСТНИ

Дефиниране

Дизайнът на обучението е научно детерминиран процес, който изследва, регламентира и предлага разнообразни модели, стратегии и подходи при обучение –идентифицира се с понятието сценарий на обучението [по 10,31,74].

Основни етапи на изготвяне

ADDIE представлява Systems Design (ISD) модел, посредством който се осигурява надеждна и гъвкава процедура на обучение, в която съществено място заема обратната връзка. Подходът се базира на редица научни теории: бихевиоризъм, конструктивизъм, когнитивизъм и социално учене.

ADDIE съдържа пет фази: 1. Анализ; 2. Дизайн; 3. Развитие; 4. Приложение; 5. Оценка



Фиг. 4. Организационен модел ADDIE

Първата фаза „Анализ“ се свързва с идентификация на наличните занятия и умения на обучаващите се и с изясняване на специфичните цели, необходими за обучението. За получаване на първичната информация са подходящи въпроси като: Какви са обучаващи-



те се и какви са техните характеристики (актуален образователен и професионален опит); Какви са очакванията от обучението; Какви са възможните ограничения; Какъв начин обучаемите считат за целесъобразен за възприемане на новите знания; В каква сфера могат да ги използват; Какви умения ще могат да притежават след курса на обучение; Как новите знания могат да удовлетворят потребностите им; Какви са педагогическите основания за структуриране на обучението; Какви са сроковете за изпълнение на обучението

Втората фаза „Дизайн“ е свързана с проектиране на учебните цели, изясняване на учебното съдържание, подбор на методите и средствата на обучението, разработване на конкретните стратегии за постигане на образователните цели. Трябва да отговори на въпросите: Какви са образователните цели; Как, с какви подходи ще бъдат постигнати; Как ще се отчете постигането на целите.

„Приложение“ – етапът, на който се осигуряват условията, при които курсистите ще реализират на практика постигнатите цели чрез конкретна последователност от практически действия.

Етапът „Оценяване“ позволява да се подложат на преценка резултатите от идентифицирането на учебните потребности, постигането на конкретните образователни цели и реализираното учебно съдържание.

Преподавателско портфолио

Преподавателското портфолио съдържа разнообразна информация, която преподавателят използва в пряката си дейност [31;174-175]. Работната папка съдържа:

- Дизайн на учебната програма;
- Опис на методите, средствата и техниките за работа;
- Опис на методи за оценяване;
- Насоки за усъвършенстване на преподавателя /индивидуален план за развитие/

Селектира се доказателствен материал, списъци, ръкописи.



Дизайн на учебната програма

- Предварителни проучвания, протоколирани мнения, препоръки, изисквания на работодатели;
- Нова информация, разширена тематична област;
- Дефиниране и предефиниране на усвояваните умения

Стратегии, методи, подходи

- Опис на „работещите“ методи, стратегии, техники, подходи; групиране, прегрупиране;
- Опис на методи и техники, които осигуряват успешно справяне;
- Нови идеи, възникнали в ход

Оценяване на постиженията

- Опис на критериите за оценяване;
- Опис на методиките и техниките;
- Стратегии за обратна връзка

Учебни ресурси

- Опис на основните и помощните учебни материали /групови, индивидуални/ - готови/изготвени
- Библиографска справка, вкл. Интернет-сайтове
- Учебни пакети

Индивидуален план

- Разработени програми, планове, разписи;
- Участия, публикации, интервюта, работни срещи;
- Обучение и квалификация;
- Езикови компетенции /сертификати/
- Професионални перспективи /близки и далечни цели/

В хода на обучението е целесъобразно използването на таксономията на Блум, която се отличава с конкретност на равнищата: знания, разбиране, приложение, анализ, синтез и оценяване.

11. ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ

През последните 20 години технологията значително повлиява начина на живот, включително и начина по който човек учи. Настъпват промени, възникват предизвикателства [31,37]:

- Изменяща се информационна база (капацитет за знания); съвместна работа в изменящи се място и време; социалност на ученето. Съвместно формиране на разбиране и създаване на смисъл и знание; създават се много и бързо развиващи се образователни общности; силно развитие на кооперативното учене; разнообразие и динамика на социално-икономическия живот във всичките му аспекти.
- Фундаментално значение на връзките - ефектът от обучението в мрежа е доказан, както и промяна в очаквания на обучаемите.
- Промяна в изискванията към преподавателя – да е дигитално подготвен, социално-динамичен, ангажиран с проблемите на обучаемите, визуално динамичен и пр. Съществуват значително по-малки пречки пред информацията – тя по-лесно се създава, разпространява и съхранява. (по Oblinger,2004)

Най-ранните сведения за дистанционното обучение започват от 1728 година, когато реклама в "Boston Gazette" е търсела ученици за уроци, които да бъдат изпращани ежеседмично.

Модерното дистанционно обучение е известно още от ИСАК ПИТМАН, който преподавал 40-те години на XIX век във Великобритания посредством кореспонденция.

Замислено като обучение за онези, които не посещават класните стаи и използват пощата като средство за доставяне на учебните материали.



Густав Лангенщайд през 1856 г. в Германия организира езикови кореспондентски курсове. Берлинският институт „Гусен и Лангенщайд“ е ПЪРВАТА институция за кореспондентско обучение по френски език.

1870 г. в Америка Томас Фостър използва местния вестник, за да даде инструкции по безопасност на работещите в мините.

През 1873 г. Anna Ticknow създава общество в Boston, което представя възможности за образование за жените от всички класове, да учат в домашни условия (Nasseh). 1883 г. е годината, през която за пръв път в щата Ню Йорк се дават първите свидетелства за завършен дистанционен курс. През 1891 г. започват да се печатат и разпространяват уроци не само по минно дело.

1893 г. в Чикагския университет се създава първата в света ПРОГРАМА за дистанционно обучение. До 1930 г. броят на американските университети, въвели кореспондентски курсове, е 39.

В 1898 г. Hans Svensson Hermod развива бизнес концепция и отваря частно училище Malmö Språk- & Handelsinstitut. Hermod е основателят на образователната институция Hermods Skolan (Noréns korrespondens-Institut i Malmö (NKI)) в Швеция с дистанционно обучаваща система от кореспондентски тип.

Развитието на пощенските услуги през XIX век довело до платените учебни заведения, използващи кореспонденция достигаша до цялата нация. През 1969 г. *Британския Отворен Университет* определя модела на интегриране на педагогичните методи и мултимедийни технологии в дистанционното обучение.

Предшественикът на дистанционното обучение, осъществявано чрез някаква технология, е обучението чрез кореспонденция (correspondence learning), което започва в Европа и Съединените Американски Щати в средата на XIX век.

Терминологични уточнения

Електронно обучение се среща под формата на следните **синоними**: Учеб-базираното обучение, Онлайн обучение, Дистанционно обучение.

E-learning е вид интерактивно обучение⁵. Интерактивната форма на обучение няма за цел да измести класическата форма, а да я обогати с иновационни методи, които постигат по-висока ефективност в обучението.

Mielke определя дистанционното обучение като „метод на обучение, при който учащият физически е отделен от преподавателя и учебното заведение.“ То може да се прилага самостоятелно или в комбинация с други форми на обучение, включително традиционния начин на обучение „лице в лице“ (face-to-face instruction).



При всяко дистанционно обучение е необходимо да има: преподавател, обучаеми, учебна програма (учебно съдържание)

Най-старото понятие: „дистанционно обучение“.

Едно от най-ясните и изчерпателни описания на характеристиките на ДО е дадено от Дезмънд Киигън (Keegan, Desmond, 1990 in *Foundations of distance education. London: Routledge*), в което са посочени **критериите**:

- *Разделение по отношение на време и място* на преподавателя и обучаемия (това отличава ДО от традиционното обучение лице в лице (face-to-face instruction).
- *Участието на образователна организация* в процеса на планиране и подготовка на материалите за обучение, както и в предоставянето на услугите, подпомагащи обучаемия (това разграничава ДО от обучението посредством частни уроци и традиционните програми за самообучение (teach-yourself programs).
- *Използването на технически средства* – печатни, аудио, видео или компютърни – за осъществяването на връзка между преподавателя и обучаемия и за представяне на учебното съдържание.
- *Осигуряването на двупосочна връзка*, от която обучаемия

⁵ <http://bg.wikipedia.org/>



може да има възможност да постави началото на диалог с преподавателя (това отличава ДО от другите начини за употреба на технологиите в образованието).

- Отсъствие или частично наличие на оформени групи от обучаеми

ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ

Характеризира обучение, което не е задължително да включва използването на компютри и мрежи [31]. При дистанционното обучение:

- учащите са изпитвани,
- оценявани,
- оказва им се помощ при подготовката за изпити.

Ученето може да бъде: индивидуално или групово, с или без физическото присъствие на преподавателя.

Учебният материал се структурира в такава форма, че да позволява ученето от разстояние.

*Дистанционно обучение, което се осъществява в електронна учебна среда и използва електронно базирани ресурси и учебни материали, се дефинира като дистанционно електронно обучение или **дистанционна форма на електронно обучение** [37].*

Основни характеристики на дистанционното обучение [27]:

- ✓ Осигурява широк достъп до образователни ресурси
- ✓ Развива навици за самостоятелна работа
- ✓ Преподавателите имат богат избор на медия, учебник, телевизия, видео, компютър
- ✓ Обучаемият има избор за мястото на учене у дома, на работното място, в зала или в университетския кампус
- ✓ Дава възможност за избор на темпа за преминаване през учебното съдържание

- ✓ Самостоятелен избор на етапите на образование и срока за завършване
- ✓ Има голям социален ефект, защото позволява да се удовлетворят в пълна степен потребностите на хората
- ✓ Осигурява по-висока степен интерактивност между преподавател и обучаеми [44].

Г. Тотков [41] синтезира основните пунктове, по които двата образователни модела се диференцират (табл.7).

Табл. 7. Сравнителна таблица на педагогически модели

Елементи	Същност – според образователната парадигма	
	Традиционна	Дистанционна
Основна цел	Подготовка за трудова дейност и за живота	Създаване на условия за самореализация
Знания	„Училище на паметта“	„Училище на мисленето“
Процес на обучение	Преподаване за формиране на знания, умения и навици	Създаване на индивидуален модел за развиване на компетенции чрез активни учебни дейности
Обучаем	Обект на педагогическа (въз)действия	Субект на познавателната дейност
Тип отношения преподавател–обучаеми	Предимно монологични	Диалогични
Дейност на обучаемия	Репродуктивна	Активна, творческа



УЕБ-БАЗИРАНО ОБУЧЕНИЕ (*Web-based learning*):

- ✓ Един от инструментите, чрез който се доставя учебното съдържание
 - ✓ Използва дискуссионни форуми, електронна поща, видеоконференции, онлайн лекции
 - ✓ Уеб-базираните системи за обучение подпомогнат нуждите на обучаемите от разстояние, премахвайки бариери като време и пространство - „обучение по всяко време, на всяко място“
 - ✓ Използва „мрежата“ като посредник за комуникация и за получаване на информация
- Използва съвременни технологии за реализация на виртуални форми на обучение и образование.

СМЕСЕНОТО ОБУЧЕНИЕ (*blended learning*) съчетава физическо присъствено и електронно обучение - синхронното и асинхронно обучение (фиг.).

“Смесеното учене се характеризира с надграждане, интегриране на разнообразни информационни и комуникационни технологии в традиционен образователен контекст“

Принципи и методи на дистанционното обучение

Принципи [10,15,23,31]

Учене чрез действие. Действията по обучението са операционализирани и алгоритмизирани. Етапност: възприемане на условията по дейността и предоставената основна информация, насочване към наличните ресурси, изпълнителска учебна работа (чрез директно запознаване с нова информация, чрез ползване на уеб-страници, посочена литература и др.), решаване на казус (проблемен въпрос, ситуация) чрез новите знания, сравняване с посочени критерии (външни), разширяване на използваните критерии за самооценка на наученото.

Партньорство и предварително договаряне. От доминантност на информационната функция на преподавателя в конвенционалната образователна система, преподавателят в ДЕО създава ус-

ловия за взаимно зачитане, уважение и партниране - функцията му е основно консултантска, която води до повишаване нивото на самостоятелна учебна работа. Предварителните договорености са по отношение на целите, условията, изискванията, критериите за реализиране принципа за яснота, демократичност, комплексност и др.

Самоконтрол. Установен като външен, контролът се интровира като вътрешен и преминава в самоконтрол. Функцията на самоконтрола е способността на личността да идентифицира собствените достижения, да ги съпостави с външни такива (зададени или демонстрирани) и да планира следващи поетапни действия. В областта на дистанционното обучение се оптимизират уменията за прецизиране и обективизиране на самоконтрола, и на тази база -самооценката.

Персонализиране на въздействията. Аналог на принципа е индивидуално-диференцираният подход. Принципът за персонализиране на въздействията може да се съчетава със стандартни групови процедури. Информационно операционализиране при ДЕО е предимно на индивидуално равнище.

Гъвкавост. Свързва се с адаптивност и вариативност във времето, условията и потребностите на обучаемите.

Системен подход. Дистанционното електронно обучение обединява в единство учебни цели, задачи, принципи и методи, средства и среда. Посредством системния подход се постига ефективност, резултатност и оптималност на учебните знания, умения и компетентности в съответно научно направление, чрез стимулиране на персоналните ресурси и потенциални възможности.

Модулност. Цялостното обучение, както и това по една учебна дисциплина е подчинено на принципа за модулност. Подходът дава възможност за поетапно и оптимално усвояване на новите знания.

Комуникативност. Електронната среда обезпечава потребността от диалогичност в реално или отложено време. Чрез принципа се постига уточняване на условия, изисквания, обсъждане, уточняване на критерии, обратна връзка, рефлексивност, корективност.

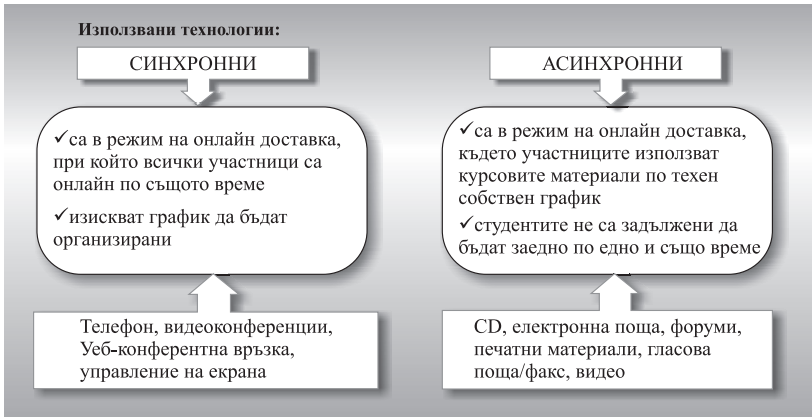
Прилагат се и принципите: целесъобразност, контрол, научност.

Методи

Качествени: анализ на тестове, анализ на дейността и резултатите - индивидуални и фокус-групи, наблюдения

Количествени: резултати от тестове, въпросници и анкети в точков бал, в относителни дялове чрез сравняване, ранжировки и др.

Фиг. 4 разкрива съдържанието на двете основни технологии, използвани при дистанционното електронно обучение: синхронни и асинхронни [20].



Фиг. 4. Използвани технологии

Индикатори за оценка на качеството на електронното обучение

- Общ дизайн на курсовете
- Дизайн на електронните учебни материали; принципите на класифициране, категоризиране и оценка на електронни образователни ресурси
- Дизайн на електронните учебни дейности
- Оценяването на постиженията на студентите и контрол на прогреса им

Най-широкообхватното определение на понятието „електронно обучение/учене“ (e-learning) [60]:

Учене, подпомогнато от използването на информационни и комуникационни технологии (ИКТ)

английския термин електронно учене (*e-learning*) най-често се превежда и интерпретира като „*електронно обучение*“, въпреки ясните съдържателни различия.

- Електронното обучение е широк смисъл обхваща спектър от разнообразни практики „от отделни технологии в подкрепа на ученето и преподаването, се премине към смесен тип учене (комбинация от традиционни и електронно базирани учебни дейности) и се стигне до учене изцяло онлайн“ [37].
- Подобно по-широко определение, ориентирано към конструктивизма и обвързано с качеството на обучението се дава в доклада на Европейската комисия, където *електронното учене* е дефинирано като:

„ориентиран към учения **подход** на използване на нови мултимедийни технологии и на Интернет за подобряване на качеството на учене чрез улесняване на достъпа до ресурси и услуги, както и до отдалечен обмен и колаборация“

Основни дидактически теории

Бихевиоризъм

- Бихевиоризмът, когнитивизмът и конструктивизмът са основните дидактически теории, прилагани в организацията на учебната среда [20,31]. Всяка една от тези теории има множество варианти. Тези теории, обаче са създадени във времето, когато обучението е било малко зависимо от технологиите, особено от информационните технологии.
- Бихевиоризмът разглежда знанието като външно за обучаемия и процеса на обучение като акт на усвояване на знания.
- Базира се на наблюдаеми промени в поведението; новият поведенчески модел се повтаря, докато се автоматизира.

Когнитивизъм и конструктивизъм

- Когнитивизмът следва модела на компютъра при обработката на информацията – вход, декодиране, трансфер в краткорочната памет, прекодиране и запис в дългосрочната памет.
- Знанията са ментални конструкти и процесът на обучение чрез адекватните средства обезпечава съхраняването на тези символни представи в паметта. Научаването е свързано с кумулиране на знания, практикуване с участие на когнитивните процеси, формиране на компетенции
- Конструктивизмът защитава идеята, че обучаемите строят знанието си, тъй като се опитват да разберат и си обяснят своя опит, активно се опитват да създадат значения. Конструктивизъм се фокусира върху подготовката на учащия се да реши проблема в двусмислени ситуации на избор.

Конективизъм

- Конективизмът е теория за процеса на обучение в информационната ера. Интегрира идеи от теориите за мрежите, самоорганизацията и сложността. Това е теория за съчетанието на формално и неформално образование в мрежова и технологизирана среда.
- Конективизмът е фундамента при дефиниране теоретичните основи на електронното обучение. Сименс предлага тази теория на ученето, която отговаря на нуждите на XXI век. Конективизмът взема предвид насоките на мисленето, използването на технология и мрежи и намаляването на нетрайността на познанието.
- Комуникационни мрежи в обучението, съгласно принципа за конективизъм
- В основата на конективизма е понятието „мрежа“ – структура, съставена от взаимосвързани компоненти. Социалната мрежа се състои от обекти (индивиди или органи-

зации) и връзки между тях. Чрез нея се осигуряват идентичност и единство, социална интеграция, поддръжка и обединение.

Наредбата за държавните изисквания за организиране на дистанционна форма на обучение във висшите училища [27] в чл. 9 се конкретизира: (1) Учебните материали и ресурси за самоподготовка, използвани в дистанционната форма на обучение по дадена специалност, осигуряват не по-малко от 75 на сто от учебното съдържание на учебната програма и се разработват по методика, която съответства на спецификата на специалността.

(2) Учебните материали и ресурси се класифицират в **4 равнища на технологична осигуреност**:

1. първо равнище - учебни и методически материали на хартиен носител или техните електронни варианти;
2. второ равнище - мултимедийни и интерактивни учебни материали, разпространявани на електронни носители, магнитни и оптически дискове, аудио- и видеосредства;
3. трето равнище - учебни материали и модули за обучение и оценяване, разположени на специализирани сървъри с гарантиран високоскоростен достъп до интернет;
4. четвърто равнище - учебни материали и ресурси за самоподготовка, разположени в базирана в интернет система за дистанционно обучение с гарантиран високоскоростен достъп.

Преподавателски подходи

- Преподавателските подходи при създаване на курсове във виртуалния свят може да са традиционни (бихейвиористични) или когнитивно-конструктивистични с акцент върху различни умения – научно-изследователски, проблемно-ориентирани или социални.
- Бихейвиористичната/асоциативната образователна перспектива се осъществява при следване на установена програма, която има за цел запознаване с основни знания и умения, използване

на инструментите за комуникация и ориентация и за взаимодействие.

- Социалната перспектива насърчава постигането на цели като усъвършенстване на дискурса, учене в сътрудничество и взаимно обучение за решаване на реалистични проблеми. Социалната перспектива се реализира чрез два взаимно допълващи се подхода – проблемно-ориентираният, акцентиращ върху връзката между учебните задачи и реалните житейски ситуации, и подхода на активното учене, ангажиран с връзката между обучавания и учещата общност.

Функции на преподавателя в ДЕО

- Дава възможност на обучаваните да участват като съавтори на учебното съдържание [10,20,31].
- Партньорство с обучаваните, не само преподаване.
- Провеждат електронното обучение чрез ангажиране и диалог;
- Осигурява непрекъснато обучение чрез снабдяване с информация и поддържане на връзки.
- Поддържа учебните ресурси;
- Поощрява учене „отдолу нагоре“, където обучаваните споделят и решават съвместно.
- Разработва задания, които да бъдат предизвикателство за творческите способности на обучаваните
- Поощрява обучаваните да проучват, изследват и съдействат.

В ролята си на тютор, преподавателят насочва и подпомага обучавашите се като: демонстрира, обяснява, подкрепя учебния процес; стимулира индивидуалните прояви и самостоятелна работа; провежда педагогическа диагностика на потребностите и обективно оценява качеството на справяне; стимулира активното включване в учебния процес; отчита постигнатите резултати и стриктно следи за срокове и водене на учебна документация; пре-

доставя възможности обучаващите се да прилагат на практика усвоеното знание. В тюторската позиция се обединяват ролите – треньор, ментор и лидер.

Учебен курс по ДЕО (дистанционно електронно обучение)

В литературата [31] са описани два модела за структуриране на курс от този тип: *линеен* и *разгърнат*. За провеждане на краткосрочни обучителни модули е подходящ първият модел, който осигурява логически-съдържателна връзка между отделните тематични единици. Разгърнатият модел е подходящ за подготовката и реализацията на дългосрочни обучения. При него учебните единици са допълнени от аудио-видео средства, учебни средства (помагала, ръководства, учебници и др.), участие на ментор/тютор, самостоятелни задания с инструкции и др.

В структурно-съдържателен план се използват различни *модели за презентиране* (пак там):

- *Поредност на темите* (обучаващите сами определят последователността на учебните единици)
- *Хронологичен ред на темите* (базира се на историческия ред на обособяване на проблематиката; изисква изключително добра предварителна проучвателна подготовка)
- *Каузална структура* (всяка тема съдържа йерархична последователност от теории, правила, понятия, закони и пр., които имат задължителен учебен характер и след усвояването им се пристъпва към следващата тема)
- *Спираловидна структура* (свързана е със спираловидния принцип на обучение)

Дизайн на учебното съдържание

В цитирания литературен източник са посочени три модела за дизайн: контекстуален, дидактически и атрибутивен.

Контекстуалният се основава на семантичната страна на учебното съдържание.

Дидактическият – се основава на използваните дидактически материали и пособия, използвани в тематичните единици и които благоприятстват активното и ефективното усвояване.

Атрибутивният – отнася се до наличните основания, които гарантират успешността на курса и неговото продължение (дипломи, квалификации, професионална квалификация и пр.)

При подготовката на материалите се спазват съдържателни, процесуални и структурни изисквания. Особено важни се оказват показателите за изготвяне на презентации по отношение на фона, шрифта, текстовия обем, доказателствените материали, нагледните инструменти и др.

Редица автори обръщат внимание на рефлексивните дейности в хода на този вид обучение [10,20,31,37].

От съществено значение е установяването на използвания стил на учене. Описани са основни учебни действия (Я. Върмънт): когнитивни, афективни и метакогнитивни. Същият автор [по 31; 209-211] посочва следните стилове на учене:

- ✓ Ненасочен/неориентиран стил
- ✓ Репродуктивен
- ✓ Смесово-съдържателен
- ✓ Приложно насочен

Функционалната ролята на тютора е медиаторска, подпомагаща, активно насочваща, контролираща (по отношение на времеви срокове, качество на изпълнение), превантивна (относно грешките, преумората, при недобра самоорганизация), консултативна (при изготвяне на проект) и др.

По отношение на оценяването на знанията, уменията и компетенциите на курсистите се използват различни критерии, детерми-



нирани от съдържанието, сложността на материята, практическата насоченост, индивидуалните и груповите възможности и наличния опит и пр. На оценка се подлагат и умения, които контекстно са свързани с основните умения: организационни, интелектуални, интеракционни и др.

Подобно изискванията от конвенциалната педагогика, и при този вид обучение се обръща внимание на процедурата по мониторинга и механизмите/методите за оценяване. Едни от изискванията са свързани с обективност, оперативност, научност, честота и др.

Наличието на предварително уточнени с обучаемите правила, водят до систематичен ред и яснота, което облекчава значително индивидуалните разяснения и превантира загубата на време.

На оценка се подлага не само резултатността от обучението, но и самия учебен курс: формулираните основни и конкретни цели, свързаните с тях задачи, използваните методи, средства и технологии, преподавателския състав – качеството на учебните и функционалните роли, академичността на интеракциите и пр.



12. ТЕНДЕНЦИИ В ПРОДЪЛЖАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ. КОНЦЕПЦИЯТА „УЧЕНЕ ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ“

Програмата на Европейската комисия „Учене през целия живот“ е приета със Решение 1720/2006 на Европейския парламент. Тя е най-голямата европейска образователна програма (01.01.2007–31.12.2013), която заменя образователната програма „Сократ“. България се включва в нея. Програмата е подготвена на базата на важни събития:

- 1996 г. - Европейската комисия обявява Европейска година на ученето през целия живот и постави началото на системна работа по тази европейска инициатива.
- 2000 г. – Бива изработен Меморандум за учене през целия живот на ЕК, съдържащ важни послания към страните – членки за съвместни действия в посока европейските приоритети и измерения в областта на образованието и обучението.
- 2000 г. – На проведената през м. март Европейска среща на върха бива приета Лисабонска стратегия на ЕС. Стратегията предвижда устойчиво развитие на ЕС, конкурентноспособна икономика, единен трудов пазар с повече и по-качествени работни места и мобилна работна сила, социална кохезия и европейско общество на знанието. Постигането на тези цели в средносрочен и дългосрочен план е свързано с успешни реформи в образователните системи на страните-членки. Специално отделено на ученето през целия живот.
- 2001 г. - Публикувано е Комюнике на ЕК, свързано с меморандума и което съдържа концепция за създаване на европейско пространство за учене през целия живот. Предприемат се и конкретни стъпки за практическата реализация на тази концепция, вкл. с т.нар. Болонски процес в сферата на висшето образование. Поставя се като цел образователните системи в Европа да се превърнат в световен еталон.

- 2001 – 2007 г. Във всички европейски страни се провеждат регулярно „Дни на ученето през целия живот“, както и други популяризаторски инициативи, които допринасят съществено за разпространение на концепцията, както и на добрите практики, свързани с ученето през целия живот.

Цели на Програмата за учене през целия живот:

- Развитие на учещо общество, учещи региони и организации в Европа.
- Осигуряване на възможности за всички да учат – от малките деца до старите хора.
- Системите за образование в Европа да се превърнат в световен еталон.
- Да се подпомогне развитието на общо европейско пространство за учене през целия живот.
- Да се стимулира образователна и трудова мобилност.
- Да се укрепва партньорството между институциите.

Програмата има и **специфични насоки**:

- Да способства за утвърждаването на важната роля на културното и езиковото разнообразие в Европа, както и да противодейства на расизма, предразсъдъците и ксенофобията;
- Да създава подходящи условия за хората със специални образователни потребности от всички възрасти;
- Да съдейства за образователна равнопоставеност и за предотвратяване на всички форми на дискриминация, основана се на пола, раса, религиозна или етническа принадлежност, увреждане, възраст или сексуална ориентация.

Създаване на условия и среда за реализиране на образователната концепция за „Учене през целия живот“

- Образователната концепция „Учене през целия живот“ (непрекъснато образование) открива възможности пред конкретния човек за динамичен и смислен живот, за лична професионална кариера и добри перспективи.



- Динамиката на съвременната икономика налага постоянно повишаване квалификацията на хората, усвояване на нови знания и умения с цел по-голяма приспособимост към нуждите на трудовия пазар.
- Ученето през целия живот не само спомага за поддържане на висока конкурентоспособност и на потенциални възможности за осигуряване на заетост, но то е и най-добрият начин за борба със социалното отхвърляне.
- Образованието и обучението за възрастни не е разпространена практика в България. Една от целите в сферата на заетостта, записана в документите от Лисабон, се отнася именно до „учене през целия живот“ и залага средното равнище на участие в такива дейности за страните - членки на ЕС до 2010 г. да достигне 12,5% от работещите възрастни хора (възрастова група 25–64 год.).
- По данни от проучване на работната сила на Евростат през 2005 г. страната ни отчита най-слаба позиция сред страните-членки на ЕС: едва 1,3% от включените в проучването работници и служители твърдят, че са били обучавани през последните 4 седмици преди проучването.
- Съгласно данни на Националния статистически институт за обучението на населението от 25 до 64 години през 2007 година процентът на участие на българските граждани във формите за учене през целия живот е нараснал.
- Над една трета (36,4%) от населението на възраст 25-64 г. е участвало в поне една от формите на формално и предимно на неформално обучение през периода от 12 месеца преди интервюто в края на 2007 година.
- Незначителни са различията при участието на лицата от двата пола – 37,9% за мъжете и 35,0% при жените. Само 19,7% от тези, които са участвали в някакво формално или неформално обучение, желаят да се включат и в други подобни дейности. Останалите 80,3% от участниците не желаят да се занимават с други подобни учебни дейности.

- По данни на НСИ за 2011 (Приложения) се вижда, че съществуват нива на безработица обхващат предимно лицата в активна трудова възраст (35-46 годишни – 90.3 хил. и 25-34 годишни – 89.5 хил.), което предполага широки възможности за включване в различни форми на квалификация и преквалификация. Докато 9.3% от населението е със средно образование, 24.7% са придобили висше образование. Тревожна е тенденцията към поддържане на висок процент на безработица сред завършилите висше образование млади хора.

На базата на тези резултати, усилията трябва се насочат в следните посоки:

- 1). Усъвършенстване на обучителния модел за възрастни и включване на интерактивни форми на преподаване, казуси от практиката и симулации;
- 2). Нормативни облекчения за физически и юридически лица, които да стимулират ученето през целия живот и непрекъснатите усилия за повишаване на знанията и уменията;
- 3). Обвързване на ученето през целия живот с кариерното развитие.

В **Национална стратегия** за учене през целия живот за периода 2007–2013 г. ученето през целия живот се дефинира като процес на непрекъснато, преднамерено придобиване на знания и умения. Дефиницията се основава на **шест фундаментални формулировки**, приети в Меморандума за УЦЖ:

1. Всеобхватен и постоянен достъп до учене с цел овладяване и актуализиране на умения, необходими за активно участие в обществото, основано на знания;
2. Повишаване на инвестициите в човешките ресурси;
3. Ефективни методи на преподаване и учене;
4. Значително подобряване на разбирането и оценяването на участието в учебния процес и резултатите от него, особено в областта на неформалното и самостоятелното учене;
5. Подобряване на консултантските услуги – осигуряване на високо качество на услугите по информиране и консултиране;
6. Довеждане на ученето възможно най-близо до дома на учещите.

Концепцията „Учене през целия живот“ се осъществява чрез формално образование и обучение, неформално обучение и самостоятелно учене, като включва всички възможности на традиционното и дистанционното учене. В Националната стратегия са определени **приоритетите**. Фиг.5 илюстрира нивата в образованието за 2010 г. по данни на EUROSTAT.

- **Достъп до учене през целия живот и разширяване на възможностите за образование и обучение;**
- **Възможности за придобиване и усъвършенстване на ключови компетентности;**
- **Активизиране на социални партньори за участие в процеса на УЦЖ;**
- **Валидиране и сертифициране на резултати от неформално и самостоятелно учене;**
- **Високо качество на образованието и обучението и достъп до информация;**
- **Качествени услуги по информиране, ориентирание и консултиране;**
- **Подкрепа за социално включване;**
- **Обучение на обучавачи**



Source: Eurostat, EU LFS

Фиг. 5. Приоритети в УЦЖ

ЗАКОНОВА РАМКА

В Конституцията на Република България (Обн. ДВ 56, 13.07.1991 г.) са заложени основните принципи за свободно развитие на образованието (чл. 23) и правото на всеки на образование (чл. 53), доразвити в редица законови и подзаконови нормативни актове [Национална стратегия].

Основните закони, които регулират правната рамка на продължаващото професионално обучение в страната, са:

Кодекс на труда - КТ (Обн. ДВ. бр.26 от 1 Април 1986г.; доп. ДВ. бр.82 от 26 октомври 2012г.): установява правата и задълженията на заетите за и при обучение за придобиване и повишаване на квалификацията и за преквалификация на базата на споразумение между работодател и работник (служител).

Закон за народната просвета – ЗНП (Обн. - ДВ, бр. 86 от 18.10.1991 г.; изм. и доп., бр. 99 от 16.12.2011 г., в сила от 01.01.2012 г.): осигурява основната нормативна уредба на образованието; регламентира правото на гражданите да повишават непрекъснато своето образование и квалификация; определя ролята и мястото на държавните образователни изисквания, както и реда за издаване на документи за придобита степен на образование и професионална квалификация;

Закон за професионалното образование и обучение - ЗПОО (Обн., ДВ, бр. 68 от 30.07.1999 г., изм., бр. 97 от 10.12.2010 г., в сила от 10.12.2010 г.): осигурява нормативната уредба на началното и продължаващото професионално обучение с основна цел гарантиране качеството на професионалното образование и обучение съобразно нуждите на пазара на труда и в съответствие с тенденциите в Европейския съюз; определя функциите на системата на професионалното образование и обучение (ПОО) за подготовка на гражданите за реализация в икономиката и обществото, като осигурява условия за придобиване и непрекъснато усъвършенстване на професионалната квалификация;

Закон за висшето образование (Обн., ДВ, бр. 112 от 27.12.1995 г., изм. и доп., бр. 99 от 16.12.2011 г., в сила от



01.01.2012): урежда устройството, функциите, управлението и финансирането на висшето образование в Република България; осигурява условия за синхронизиране на системата на висшето образование в България с европейските тенденции относно достъпа до качествена подготовка, възможностите за мобилност в системата и прозрачността на придобитите квалификации;

Закон за насърчаване на заетостта – ЗНЗ (Обн. ДВ. бр. 112 от 29.12.2001 г.; изм. ДВ. бр. 15 от 15.02.2013 г.): формулира преминаването от пасивно социално подпомагане към активни мерки на пазара на труда за увеличаване заетостта и повишаване квалификацията на работната сила; въвежда стимули за работодатели при обучение на заети за поддържане и повишаване квалификацията и на безработни в контекста на ученето през целия живот; регламентира видовете продължаващо професионално обучение, организирано от Агенцията по заетостта, условията за осъществяването му;

Институции, отговорни за продължаващо професионално обучение

Министерският съвет определя държавната политика в областта на образованието и заетостта.

Министерството на образованието, младежта и науката ръководи, координира и контролира осъществяването на държавната политика в областта на професионалното образование и обучение. Министерството регулира и методически ръководи продължаващото професионално обучение, осъществявано чрез системата от професионални училища, професионални гимназии, училища по изкуствата, професионални колежи и висшите училища. Министърът на образованието и науката утвърждава Държавните образователни изисквания за придобиване на квалификация по професии, утвърждава Списъка на професиите за професионално образование и обучение, осигурява условия за изпълнението на Държавните образователни изисквания за системата на професионалното образование и обучение, утвърждава програми за квалификация в системата на професионалното образование и обучение.



Министерството на труда и социалната политика разработва, координира и провежда държавната политика в областта на професионалната квалификация на работната сила (заетите и безработните лица). Министерството отговаря за изготвянето на годишния Национален план за действие по заетостта, за определяне на нуждите от професионално обучение чрез анализ на тенденциите на пазара на труда и за организацията на професионално консултиране. Министерството участва в поддържането на Националния класификатор на професиите.

Агенцията по заетостта към министъра на труда и социалната политика изпълнява държавната политика по насърчаване на заетостта, защитата на пазара на труда, професионалното информиране и консултиране, професионалното и мотивационно обучение на безработни и заети лица, както и посредническите услуги по заетостта.

Националната агенция за професионално образование и обучение (НАПОО) е специализиран орган на Министерския съвет, създаден (1999 г.) със Закона за професионалното образование и обучение, за лицензиране дейности в областта на професионалното образование и обучение и координиране на институциите, имащи отношение към професионалното ориентиране, обучение и образование. Агенцията разработва Държавните образователни изисквания за системата на професионалното образование и обучение и Списъка на професиите за професионално образование и обучение. Националната агенция регулира професионалното обучение, провеждано в лицензираните центрове за професионално обучение.

Министерството на културата (МК) провежда държавната политика в училищата по изкуствата, участва в разработването, съгласуването и актуализирането на Държавните образователни изисквания за придобиване на квалификация по професии, участва в разработването, съгласуването и актуализирането на Списъка на професиите за професионално образование и обучение.

Министерството на здравеопазването (МЗ) участва в съгласуването на Списъка на професиите за професионално образование



и обучение, определя хроничните заболявания и физическите увреждания, които са противопоказни за професионално образование и обучение по професии от Списъка на професиите за професионално образование и обучение.

Отрасловите министерства участват в разработването, съгласуването и актуализирането на Държавните образователни изисквания за придобиване на квалификация по професии, участват в разработването, съгласуването и актуализирането на Списъка на професиите за професионално образование и обучение, участват в съгласуването на държавния план-прием в училищата, които финансират, разпределят утвърдените по бюджета им финансови средства за професионално образование и професионално обучение и контролират тяхното ползване, определят свои представители в управителния съвет и експертните комисии по професионални направления в НАПОО.

Представителните организации на работодателите и организациите на работниците и служителите на национално равнище участват в разработването, съгласуването и актуализирането на Държавните образователни изисквания за придобиване на квалификация по професии, участват в разработването, съгласуването и актуализирането на Списъка на професиите за професионално образование и обучение, определят свои представители в управителния съвет и експертните комисии по професионални направления в НАПОО, участват в организирането и провеждането на изпитите за придобиване на професионална квалификация и предлагат представители за участие в изпитните комисии.

Националният съвет за насърчаване на заетостта към министъра на труда и социалната политика е постоянно действащ орган за сътрудничество и консултиране при разработване на политиката по заетост.

Националният консултативен съвет по професионална квалификация на работната сила осъществява дейности по съгласуване на националната политика и стратегии за професионално обучение на работната сила, координиране между социалните



партньори на национално равнище по ученето през целия живот, съгласуване на потребностите от професионално обучение.

На регионално равнище **Дирекциите „Регионална служба по заетостта“** организират осъществяването на държавната политика по обучението за придобиване на професионална квалификация, предлагат мерки и проекти за обучение, координират и подкрепят дейността на местните бюра по труда, включително и за услуги по професионално консултиране и ориентиране в региона.

Регионалните инспекторати по образование разработват програми и стратегии за развитие, функциониране и усъвършенстване на образователни структури на територията на областта, за професионално образование и обучение.

Постоянните и временните комисии по заетостта към областните съвети за регионално развитие определят, организират и контролират провеждането на държавната политика по насърчаване на заетостта и обучението за придобиване на професионална квалификация на регионално равнище.

Областната администрация участва в провеждането на държавната политика по заетостта и придобиването на професионална квалификация на регионално равнище.

На местно равнище **Общините** участват при формирането на политиката в областта на професионалното образование и обучение на територията им по отношение на потребността от кадри, професионалното ориентиране на ученици, безработни и други лица, развитието на материално-техническата база на училищата, центровете за професионално обучение и центровете за информация и професионално ориентиране чрез финансови средства от общинския бюджет.

Дирекциите „Бюро по труда“ осигуряват професионално информироване, консултиране и ориентиране за включване в най-подходяща програма/мярка за заетост и обучение; организират професионално и мотивационно обучение на заети и безработни лица. Съветите за сътрудничество към дирекциите „Бюро по труда“ на Агенцията по заетостта наблюдават изпълнението на програмите и



мерките, включени в Националния план за действие по заетостта, упражняват контрол върху спазването на разпоредбите за подбор на съответните програми и мерки.

Продължаващото професионално обучение в страната ни се извършва от институции посредством формално и на неформално образование и обучение.

Националната агенция за професионално образование и обучение лицензира центровете за професионално обучение и осъществява мониторинг върху дейностите им.

Системата на висшето образование извършва продължаващо професионално обучение чрез обособени звена към висшите училища. Всички висши училища в страната имат изградени звена за следдипломна квалификация. Формите на провеждащото се обучение са курсове за професионална квалификация, обучение на работното място, участие в семинари, конференции и др.

Медицински университет Плевен провежда съвременна политика по отношение на нарастващите изисквания към качеството на подготовката на обучаващите се и работещи специалисти. В университета е обособен Център за следдипломно обучение и университетска болнична координация, в който се организира и провежда обучение по високоспециализирани дейности в медицината, специализации и продължаващо обучение.

Центърът организира обучението за придобиване на специалност в системата на здравеопазването и продължителна квалификация след придобиването на право за упражняване на професия под формата на курсове, индивидуално обучение, участие в семинари, конгреси, конференции, симпозиуми и т.н. Центърът осигурява условия за продължаваща квалификация в различни научни области.

Ключови компетентности

Ключовите компетенции съчетават в себе си знания, умения и нагласи. Те са съществени за съвременното общество и чрез тях се



гарантира гъвкавост и адаптивност към динамичните промени на трудовия пазар. Имат отношение към иновациите, конкурентноспособността, мотивацията, удовлетвореността от трудовата реализация и качеството на труда⁶. Ключовите компетенции включват и умения за управление на кариерата.

На срещата в Лисабон (2000г.) не се дискутира понятието „ориентиране“, а вниманието в Европейската рамка се насочва към основни умения, които ще бъдат усвоени чрез учене през целия живот: **предприемачество** и **социални умения**.

За да се развият уменията за **управление на кариерата** е необходим подход, основан на компетентностите.

През 2006 г. Европейският Парламент и Съвета за ключовите компетентности за учене през целия живот дефинират знанията, уменията и нагласите, които младите хора в ЕС трябва да са развили преди края на средното си образование, а за възрастните е необходимо да се създадат необходимите условия и възможности, за да бъдат усвоени чрез непрекъснатата система от обучение и квалификация.

Ключовите умения следва да бъдат придобити от:

- млади хора в края на задължителното си образование и обучение, оборудването им за живота на възрастни, особено за професионалния живот, като същевременно се формира основа за продължаващото обучение;
- възрастни през целия им живот, чрез процес на разработване и актуализиране на уменията.

Съгласно доклада на Дивизия, решението на Европейския съвет от 2008 г. е за „по-доброто интегриране на ориентирането през целия живот в стратегиите за учене през целия живот“, с което се извежда първия приоритет „Насърчаване на придобиването през целия живот на умения за управление на кариерата“. Подчергано

⁶ Дивизия, Ф., *Мониторинг на политиката на ЕС в областта на образованието, обучението и заетостта от гледна точка на ориентирането през целия живот (ОЦЖ), Европейска мрежа за политика в областта на ориентирането през целия живот*



е значението на социалните, гражданските и межкултурни компетентности.

В приетата Национална стратегия за учене през целия живот са посочени приетите от **страните от ЕС следните осем ключови компетентности:**

1. Комуникация на роден език;
2. Комуникация на чужди езици;
3. Математическа компетентност и основни познания в областта на природните науки и технологиите;
4. Дигитална компетентност (информационни и комуникационни технологии);
5. Умения за учене;
6. Социални и граждански компетентности;
7. Инициативност и предприемачески умения;
8. Компетентности в областта на културата и на творчеството.

Петата компетентност „учене за това, как се учи“ има отношение към уменията за управление на кариерата и към изясняване на стратегиите за учене, които правят човек успешен в обучението, отчитайки както силните, така и слабите страни на притежаваните умения.

Ключовите компетенции очертават кръга от гъвкави умения (soft skills), които правят академично подготвения специалист реализуем по отношение на все по-високите изисквания на пазара на труда. Ескалирането на конкурентоспособността сред младите специалисти отправя предизвикателства към заетите лица, които са активно работещи и които в актуалния момент не отговарят на повишаващите се критерии. Обстоятелство, което налага участие на зетите в продължаващо образование и допълнителна квалификация.

Според прогнозите, през 2020 г. за повече от една трета от работните места в ЕС ще се изисква диплома за висше образование, докато нискоквалифицираните работни места ще бъдат едва 18 %. В момента 73 милиона европейци, или около 25 % от възрастните в Европа, са с ниско образователно равнище. Близко



20 % от юношите на 15 години нямат достатъчно добри основни умения, а в пет държави над 25 % от представителите на тази възрастова група не могат да четат достатъчно добре (41 % в България, 40 % в Румъния, 36 % в Малта, 27,5 % в Австрия и 26 % в Люксембург). Делът на преждевременно напускащите училище остава неприемливо висок в няколко държави членки: 26,5 % в Испания и 23,2 % в Португалия (целта е в ЕС този дял да бъде под 10 %). По-малко от 9 % от възрастните участват в програми за обучение през целия живот (при цел от 15 % за ЕС).

Създаването на работни места е сред най-неотложните задачи на Европа. В момента 10 % от хората на възраст между 20 и 64 години, което означава около 23 млн. души, са без работа. И причината не е в липсата на работни места. Според изчисленията към 2015 г. в ЕС ще има недостиг на 2,7 млн. квалифицирани работници в областта на информационните технологии, здравеопазването и научните изследвания.

„До 2010 г. средното за ЕС ниво на участие в учене през целия живот трябва да бъде най-малко 15% от възрастното население в трудоспособна възраст (25-64 възрастова група) и в нито една страна не трябва да бъде по-ниска от 10%.“ [50]

По данни от Наръчник по Проект LINK (2012г.), успехът в служебния живот се основава от една страна на професионалните компетенции, и от друга – на така наречените ключови компетенции или гъвкави умения като комуникативност и работа в екип. Нарастващата важност на гъвкавите умения за employability годността за работа се вижда в множество проучвания. Например резултатите от Международния Барометър за Работодатели (МБР) (IEB) показва, че повечето работодатели схващат социалните умения като по-важни отколкото образователните им степени. Най-ценни за работодателите леки умения са комуникационните умения (86% показатели според работодатели) и умение за работа в екип (85% показатели според работодатели)“.



В *Европейската квалификационна рамка* (ЕКР), са използвани 8 референтни равнища, базирани на резултатите от ученето и дефинирани на база *знания, умения и компетентности*. Знанията, уменията и компетентностите трябва да съответстват на нуждите на пазара на труда.

Изяснява се съдържанието на базисните понятия:

„*Знание*“ се свързва с резултата от възприемането и усвояването на информация посредством учене. Очертава кръга от факти, принципи, теории и практики, който е свързан с дадена учебна или професионална област. Знанието се описва като теоретично и/ или фактологично.

„*Умения*“ - способност да се прилагат знания и да се използва ноу-хау за изпълнението на задачи и решаването на проблеми. В ЕКР уменията са описани като когнитивни (които включват използването на логическо, интуитивно и творчески мислене) или практически (които включват сръчност и използването на методи, материали, средства и инструменти).

„*Компетентност*“ – доказано умение да се използват знания, свързаните с тях лични, социални и/ или методологически способности. В ЕКР, компетентностите са свързани с характеристиките: отговорност и автономност.

„*Резултати от ученето*“ се свързват с това, което учещият знае, разбира и може да прави след приключването на учебния процес; с крайния резултат, постигнат посредством знания, умения и компетентности.

Перспективи

Планът за преодоляване на кризата и политики за гъвкава сигурност „*flexicurity*“ е резултат от обновяването на Лисабонската стратегия и *Рамката за образование и обучение 2020*.

Новата концепция за гъвкава сигурност „*flexicurity*“ се превръща в „крайъгълен камък за политиките по заетостта“.

В доклада на експертите („Нови умения за нови работни места: действай сега“) от януари 2010г. се отчита недостига от необходимите умения на фона на високия брой нискоквалифицирани лица, резултатите от демографската криза и все още слабата връзка между образованието и пазара на труда. Тези констатации дават основание за предприемане на мерки, включително и повишаване на инвестициите в образованието.

Центрирайки концепцията за гъвкава сигурност „flexicurity“, целта на ЕС е до 2020 г. е да се подобри достъпа до кариерно ориентиране, да се придобият ключови компетентности и мобилност на учещите млади хора и преподаватели, да се признаят компетентностите, придобити чрез неформално и самостоятелно учене.

Все по-голямо значение се отделя на **уменията за управление на кариерата** (УКК).

Съгласно Рамката на ключовите компетенции „уменията за управление на кариерата се отнасят до набор от компетентности, които предоставят структуриран начин както на отделния индивид, така и на група хора, да събират, анализират, синтезират и организират информация, свързана с тях самите, с тяхното образование и професионално развитие“.

По препоръки, дадени в “Human resources for health“ [62], е необходимо да се обърне особено внимание на установяването на норми, стандарти и ясни правила; активен обмен на добри практики; обособяване на учебни мрежи и центрове за оптимизация на професионалните умения, вкл. лидерство и мениджмънт за осигуряване на дългосрочна перспектива в развитието на човешките ресурси в сферата на здравеопазването.

Държавите-членки на ЕС приемат Стратегическата рамка за европейско сътрудничество в образованието „Европа 2020“. Стратегията Европа 2020 поставя цел до края на периода поне 40% от младото население да има университетско образование. Посредством Рамката се цели постигането на високо качество на предучилищното, основното, средното и висшето образование, при което се постига успех във заетостта, икономическият успех и оптимална



възможност на хората да участват пълноценно в обществения живот. Всяка държава – членка на Европа трябва да се справи с общите предизвикателства, като: застаряващите общества, дефицитарните умения сред работната сила, глобалната конкуренция.

По отношение на *политиката за учене на възрастните*, ЕС стартира план за действие за учене на този широк кръг от населението чрез две Комюникета (2006 и 2007 г.), които подчертават значението на ученето на възрастни и отправят апел към страните членки за премахване на ограниченията пред участието, и за подобряване качеството и ефективността на обучението на възрастни.

Комюникето „Болонския процес 2020 – висшето образование в Европа през новото десетилетие“, прието на конференция в Льовен през април 2009, формулира като приоритет „учене, насочено към учещия изисква овластяване на отделните учащи“:

Дългосрочните цели на ЕС за образование и обучение са свързани с идеята за превръщане на ученето през целия живот и мобилността в реалност, подобряване качеството и ефективността на обучението и образованието, осигуряване на равнопоставеността и социалното сближаване, разгръщане на творчеството и иновациите във всички степени на обучение и образование.

Критерии и показатели за България относно програмата Европа 2020:

- Най-малко 95% от децата от четири до седем годишна възраст да бъдат обхванати в задължителна форма на образование;
- Делът на 15-годишните, които са с недостатъчни умения по основните дисциплини (четене, математика и наука) да бъде под 15%;
- Делът на преждевременно напускащите образователната система да бъде по-малко от 10%;
- Делът на 30-34-годишните с висше образование трябва да бъде не по-малко от 40%;



- Не по-малко от 15% от възрастното население (възрастова група 25-64 г.) трябва да участва в обучение през целия живот (през 2011 г. средното участие е 8.9%).

Оперативната програма „Наука и образование за интелигентен растеж 2014-2020“ (Решение № 328 от 25 април 2012 г.) поставя като основна цел **изграждането на общество, базирано на знанието, и постигането на интелигентен растеж чрез повишаване на качеството на научните изследвания и образованието**. Заложените цели са обединени в пет приоритетни оси:

Ос 1: Научни изследвания и технологично развитие;

Ос 2: Образование за реална заетост, мобилност и предприемачество;

Ос 3: Образователна среда за активно социално приобщаване;

Ос 4: Образование, умения и учене през целия живот;

Ос 5: Подобряване на образователната инфраструктура.

Очакванията, според Националната програма за развитие: България 2020 (НПР Бг2020), са към 2020 г. България да бъде държава с конкурентоспособна икономика, която да осигури условия за пълноценна социална, творческа и професионална реализация на личността чрез интелигентен, устойчив, приобщаващ и териториално балансиран икономически растеж.

Като се вижда, необходимостта от поддържащо обучение, квалификация и преквалификация се установява като трайна тенденция, което налага **активното приложение на андрагогическия модел** в контекста на концепцията „Учение през целия живот“.

Non scholae, sed vitae discimus
Учим не за училището, а за живота
Сенека