



**НАГЛАСИ НА НАЧАЛНИ УЧИТЕЛИ КЪМ ДИГИТАЛИЗАЦИЯТА
НА ОБРАЗОВАНИЕТО И НЕЙНОТО ВЛИЯНИЕ ВЪРХУ
АВТОРИТЕТА ИМ**

Надежда Ангелова Калоянова

Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас

**ATTITUDES OF PRIMARY TEACHERS TOWARDS THE
DIGITALIZATION OF EDUCATION AND ITS INFLUENCE ON THEIR
AUTHORITY**

Nadezhda Angelova Kaloyanova

University “Prof. d-r Asen Zlatarov”, Burgas

**Авторът изказва благодарност към научен проект ДН 05/8 „Дигитални компетенции и медиаобразование в предучилищна и начална училищна възраст (2016 - 2019)“ за финансирането на настоящата работа.*

Abstract: *Authority is one of the leading and preferred statuses of teachers in professional activities, through which they legitimize the right to manage the learning process. Given to the situation with COVID-19, it is important to determine what are the specific attitudes of teachers towards the digitalization of education and how they have influenced their authority. In this context a theoretical model of the study is based on the following theoretical assumptions: attitudes towards the digitalization of education as determinant of the authority of the primary teacher, authority as a power tool of the primary teacher and its transformations in terms of e-learning, the relationship between the authority of the primary teacher and pedagogical communication. The study involved 50 primary teachers. A two-component methodology is applied. The respondents make a SWOT-analysis of the e-learning, then a discussion in focus groups takes place. The results are analyzed with quantitative and qualitative content analysis. As a result of the research some significant aspects in the dynamics of the primary teacher’s authority status are described. It is clarified in relation to the current perspectives for the development of the teaching profession in the conditions of e-learning.*

Keywords: *e-learning, teacher’s attitudes, digitalization of education, teacher’s authority*

Въведение

Изследването е провокирано от извънредната ситуация с COVID-19, поради която училищата преминаха на изцяло онлайн обучение от разстояние до приключване на учебната 2019-2020 година. Ситуацията и към момента е критична и системата е в готовност да повтори тези мерки за неопределен период. Обществените и институционалните нагласи са училищата да варират в режима на обучение – присъствено или онлайн, съобразно текущите условия. Докато до момента се говореше за интегриране на ИКТ в обучението и мерките за дигитализация на образованието имаха по-скоро препоръчителен характер, създамата се криза „принуди“



образователните субекти да демонстрират или реализират дигиталните си компетентности за много кратко време. Това промени както собствените им нагласи към авторитета, така и нагласите на другите педагогически субекти и обществеността. Предложеното изследване има за цел да определи, до каква степен ситуацията с обучението в електронна среда от разстояние е повлияла върху нагласите на начални учители към дигитализацията на образованието и собствения им авторитет.

Теоретични предпоставки на изследването

Електронното обучение се определя като обучение, осъществявано основно с посредничеството на електронна среда. Понятието „електронно обучение“ обединява предходно установени и текущи концепции за интегриране на технологиите в обучението, както и използване на интернет за образователни цели, но с уточнението, че обучаемите и обучаващите не се намират в една и съща физическа среда и обучението може да се извършва в мрежа от разстояние. В някои източници като синоними на електронното обучение се използват понятията „онлайн обучение“ или „дистанционно обучение“ (Ryan & Hall, 2001; Sharp, 2004; Rosenberg, 2006; Пейчева-Форсайт, 2010; Tawila at all., 2011; Akour, 2012). В други онлайн обучението се разглежда като форма на дистанционно обучение, при която в процеса на обучение се използват компютри и интернет, като поне 80% учебното съдържание се предоставя онлайн (Allen & Seaman, 2008; Shelton & Saltsman, 2005).

В българската образователна традиция е прието да се избягва терминът „дистанционно обучение“, когато се касае за обучение в електронна среда без образователните субекти да са в общо физическо пространство, тъй като с него се обозначава административно определена институционална форма за организация на обучението^{1 2}. Възникналата извънредна ситуация, предизвикала преминаването в неприсъствена форма на обучение, утвърди понятието „обучение в електронна среда от разстояние“, с което се уточнява реализиране на процес на обучение извън образователните институции с помощта на различни електронни и технологични средства³.

Както стана ясно, електронно обучение всъщност е обобщено и нееднозначно понятие, което се проявява в различни форми съобразно технологиите, използвани за реализация на процеса на обучение. Сред най-често споменаваните му разновидности са компютърно базирано обучение, компютърно подпомагано обучение, web-базирано обучение, web-подпомагано обучение, смесено обучение (Пейчева-Форсайт, 2010).

Според начина на взаимодействие между субектите в процеса на обучение, електронно обучение има две разновидности: синхронно и асинхронно. При синхронното обучение обучаващият и учащите взаимодействат в реално време, докато при асинхронното липсва пряко взаимодействие (Akour, 2012).

Основните характеристики на електронното обучение, които се определят и като негови предимства, са:

- Гъвкавост – задаване на време, място и темп;
- Модулност – избор, индивидуални програми;
- Независимост – обучение, успоредно с работа;

¹ [mon.bg > upload > izmNrdb10-2016_02102020](http://mon.bg/upload/izmNrdb10-2016_02102020)

² [mon.bg > upload > nrdb_04_distancionno_obuchenie](http://mon.bg/upload/nrdb_04_distancionno_obuchenie)

³ [mon.bg > upload > nasoki-covid19_270820](http://mon.bg/upload/nasoki-covid19_270820)



- Обхват – ползване на различни източници на информация, много обучавани, комуникация с преподаватели;
- Икономичност – ефективно използване на информационни и материални ресурси;
- Технологичност – използване на нови технологии и средства;
- Социално равноправие – изравняване възможностите за получаване на образование;
- Нетрадиционна роля на преподавателя – в посока на координиране процеса на обучение;
- Промяна на профила на обучавания – самоконтрол и самоорганизация, умения за използване на нови технологични средства, и т.н. (Тотков, 2006).

Като негови недостатъци се посочват предимно:

- Липсата на личен контакт и пряко общуване в процеса на обучение – това е един от най-често;
- Вредата за здравето – в сравнение с книгите, четенето от монитор е много по-нездравословно и изморително за очите;
- Икономическата стойност – създаването на курсове за електронно обучение с високо качество е много скъпо;
- Дигиталното разделение – достъпът до компютър и интернет зависи от фактори като възраст, етнос, социалноикономически статус, географска локация, наличие на увреждания и др. п.;
- Техническите проблеми – липса на устройства или интернет, които могат да доведат до висока неудовлетвореност на учащите или значително увеличение на времето необходимо за завършването на дадена задача;
- Субективни фактори – към тях се отнасят различните стилове на учениците и наличието на такива, които са несъвместими с дистанционни форми на обучение; отчита се, че много ученици не се справят успешно с автономността и саморегулацията, която се изисква в онлайн среда, както и по-голямата ангажираност на родителите с ученето на учениците и неумението им да оказват квалифицирана помощ;
- Киберсигурността – повишената възможност за достъп до опасно или неподходящо съдържание, възможност за общуване с потенциално опасни непознати и др.п. (Tudorache, Iordache a. Iordache, 2012).

Планирането, организирането и реализирането на електронно обучение, и по-специално обучението в електронна среда от разстояние, отправя сериозни предизвикателства пред учителите. Тъй като авторитетът е един от водещите и предпочитани статуси на учителите в професионалната дейност (вж. Калоянова, 2010), чрез който те легитимират правото да управляват процеса на обучение, от значение е да се определи, какви са конкретните нагласи на учителите към дигитализацията на образованието и по какъв начин те са повлияли авторитета им.

Настоящото изследване е с фокус към началните учители и се основава на следните теоретични предпоставки:

- Нагласите към дигитализацията на образованието като детерминанти на авторитета на началния учител

По дефиниция нагласите са едновременно функционален компонент на Аз-а и съставна част от ценностната система на индивида. Те представляват вид



психоповеденческа активност на индивида, която е придобита в индивидуалния опит и се провокира от определен тип ситуации и спрямо специфичен клас социални обекти. Нагласите могат да се проявят както като положителен, така и като отрицателен отклик на определени ситуации или към дадени обекти (Джонев, 1996; Минчев, 2006; Андреева, 1983).

Изучаването на нагласите на институционалните субекти е важно от гледна точка на определянето на цялостното им отношение към значими обекти и – в тази връзка, за разбиране и прогнозиране на тенденциите в развитието на значими обществени явления, вкл. свързани с науката и образованието (Scott, 1954; Pampaka, Williams & Hutcheson, 2012; Sturgis, Brunton-Smith & Fife-Schaw, 2010). От друга страна, по нагласите на определени обществени групи може да се съди за нивото на тяхната култура и преживяване на авторитета като форма на социален престиж, тъй като атиюдите са съществена част, ядро на културата или определени субкултури (Fernandez & Fogli, 2009; Inglehart, 1997; Heath & Payne, 2000; Bisin & Verdier, 2011; Bourdieu & Passeron, 1977; Bronfenbrenner, 1979).

В описания контекст, проучването на нагласите на учителите към дигитализацията – като актуално социално явление, пряко отразяващо промените в образованието, се свързва с установяването на трансформациите в нагласите на учителите към собствения авторитет като се търсят значимите зависимости помежду им.

- Авторитетът като властови инструмент на началния учител и неговите трансформации в условията на електронно обучение от разстояние

Авторитетът на учителя се разглежда като конструкт, основаващ се на изявата на два вида власт – легитимна и референтна.

Легитимната власт на учителя се изразява чрез нареждания, които изискват подчинение поради нормативния натиск, упражняван върху учениците, особено щом тези нормативни принуди са институционализирани. Легитимната власт на учителя е придобита по право – иманентно присъщ на легитимната власт на учителя е ролевият авторитет, който представлява признаване на правото на учителя да взема отговорни решения в значими за ученика ситуации на съвместна дейност (Иванов, 1999).

Референтната власт на учителя се изразява с привлекателността и емоционалното въздействие на учителя над учениците. Неин механизъм е идентификацията на ученика с учителя, която се изразява с наличие на чувства и емоции като възхищение, вяност, благодарност, отговорност. Чрез референтната власт учителят се превръща в модел за подражание, регулатор на нормите, ценностите и моралните избори на учениците, източник на лични цели и управляващ стремежа на ученика към такава идентификация. Референтната власт не разчита на институционални норми, тя склонява човек доброволно да постъпва според указанията на властващия. При упражняването на референтна власт от страна на учителя, ученикът е особено податлив на социални (в това число и възпитателни) въздействия. Референтната власт на учителя се създава – наличието на референтна власт, не е задължително и се предполага от легитимната власт. Авторитетът на званието „учител“ е една от важните предпоставки за създаване на референтна власт на учителя и условие за успешност на педагогическата дейност (Иванов, 1999).

Според И. Иванов, „легитимната власт на учителя, неподкрепена от референтна



такава, оказва деморализиращо влияние, поражда стремеж за избягване от отговорност, от самостоятелност“ и предизвиква феномена „лъжлив авторитет“ (Иванов, 1999: стр. 99). От тази перспектива следва да се установи, до каква степен дигитализацията на образованието в нейната най-крайна форма – електронно обучение от разстояние, е повлияла върху властовите измерения на авторитета на началните учители, като се отчита спецификата на ролевия им авторитет.

- Взаимовръзката между авторитета на началния учител и педагогическото общуване

Според някои изследвания, съвременната интерпретация на авторитета е като мощно средство за влияние и манипулация при общуването. От друга страна, в процеса на общуване авторитетът се проявява както чрез формалните си измерения (позиция, качества, компетентности и др.п.), така и чрез външни фактори като облекло, аксесоари, цветове, позиция и др.п. (Стоянова, 2016; Степкин, 2020). Според М. Бакърджиева, манипулацията – която е в основата на всяко общуване, се подсилва от възможностите за комуникация, които предоставя виртуалното пространство, както и придобива нови трудно разпознаваеми и рафинирани възможности (Бакърджиева, 2012). В допълнение, отпадат сериозните възможности за влияние чрез поведение, външен вид и установената ритуализация в институционалната среда.

Ясно е, че променената ситуация на педагогическо общуване изисква различна проява на авторитета на учителя. От една страна опосредстваното от технологии общуване променя както формалните, така и неформалните аспекти на педагогическото общуване. От друга – самото общуване чрез интернет дава възможност ученикът да бъде манипулиран (както в положителен, така и в отрицателен смисъл) от други субекти и източници на информация, които е възможно рязко да се противопоставят на авторитета на учителя.

В тази връзка, началните учители – които приемат себе си предимно като възпитатели и авторитети (вж. Калоянова, 2010), би следвало да отдават значение на променените условия за вербалната и невербалната комуникация в процеса на онлайн обучение и да отчитат значението на авторитета за ефективността на педагогическото общуване.

Методика на изследването

Изследването е от типа качествено дълбочинно изследване. Реализирано е чрез двукомпонентна методика.

Първоначално е направено проучване чрез метода SWOT-анализ. Изследваните учители са помолени да анализират онлайн обучението по четирите критерия на SWOT-анализа: силни страни, слаби страни, възможности и заплахи от външната среда.

След изработване на критериална матрица с помощта на контент-анализ, са разработени въпроси за фокусна група. Фокусната група е реализирана като групова креативна експертна оценка. Всяка група се състои от 10 участници.

Формулираха се следните въпроси:

- Какви допълнителни педагогически умения и качества развихте вследствие на on-line обучението?



- Как се промени педагогическото взаимодействие в новите условия?
- Как се промениха отношенията с родителите, колегите?
- Как on-line обучението повлия на авторитета на учителя?

Първите три въпроси са формулирани с оглед подготовка и навлизане на съответната група в режим на споделяне. Последният въпрос е водещ и за него се отделя най-много време.

Резултатите са обработени с количествен и качествен контент-анализ.

Поради характера си на дълбочинно качествено изследване, в проучването участват 50 начални учители, както следва: 46 – жени и 4 – мъже; 1 е на възраст между 26-30 години; 16 - между 31-45 годишна възраст, 18 са на възраст между 46-55 години и 15 са над 55 годишна възраст; 25 работят в училища в голям град, 10 – в малък град, 15 – в село. Макар и ограничена, извадката има балансиран характер, съответстващ на демографските особености на учителската професия.

Резултати от изследването

Респондентите са дали общо 482 отговора на SWOT-анализа, което прави средно по 9,84 отговора на респондент. Най-много отговори се отчитат по критерия „Слаби страни“ – 159 отговора, което е средно по 3,18 отговора, а най-малко – по критерия „Възможности“ – 90 отговора или средно под 2 отговора (1,88 отговора). Средно 37 изследвани са дали повече от един отговор по четирите критерия като най-много – 43 респонденти, са дали повече от един отговор по критерия „Слаби страни“. По същия критерий отговори са дали всички 50 респонденти (Таблица 1).

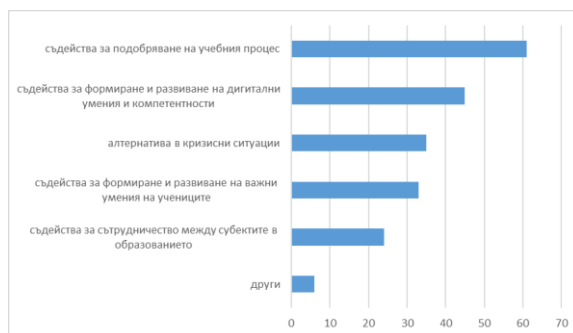
Таблица 1. Разпределение на отговорите според критериите на SWOT-анализа

Критерии на SWOT-анализа	Общ брой отговори	Брой отговорили	Среден брой отговори	Брой респонденти с повече от един отговор	Случайни отговори
Силни страни	127	49	2,59	40	3
Слаби страни	159	50	3,18	43	2
Възможности	90	48	1,88	30	1
Заплахи	106	49	2,16	36	2
Общо	482	Средно: 49	9,84	Средно: 37	Средно: 2

Може да се обобщи, че изследваните са генерирали повече твърдения по критериите, изразяващи отрицателни нагласи (слаби страни и заплахи – общо 265 срещу 217 в положителните – силни страни и възможности).

Съобразно целите на изследването, първо ще бъдат представени резултатите от двете т.нар. позитивни категории – „Силни страни“ и „Възможности“.

При контент-анализа по критерия „Силни страни“ са отделени общо 5 основни категории с повече от един отговор (Фигура 1).

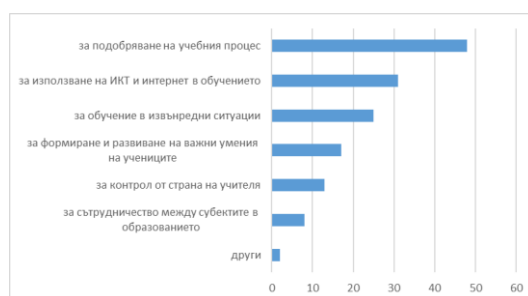


Фиг. 1. Категории по критерия „Силни страни“

Разпределението на отговорилите по критерия „Силни страни“, като абсолютна стойност и процент от всички отговорили, е следното:

- Съдействия за подобряване на учебния процес – в тази категория попадат отговорите на 30 респонденти, които са 61,22% от отговорилите;
- Съдействия за формиране и развиване на дигитални умения и компетентности – отговорили са 22 изследвани или 44,9% от далите отговор;
- Алтернатива в кризисни ситуации – 17 отговорили или 34,69% от далите отговор;
- Съдействия за формиране и развиване на важни умения на учениците – 16 са дали отговор или 32,65%;
- Съдействия за сътрудничество между субектите в образованието – далите отговор са 12, което е 24,49% от отговорилите;
- Случайните отговори, обособени в категория „Други“, са 3, т.е. посочени са от около 6% от далите отговор (Фигура 1).

При контент-анализа в категорията „Възможности“ са отделени общо 6 основни категории с повече от един отговор (Фигура 2).



Фиг. 2. Категории по критерия „Възможности“

По този критерий разпределението на отговорилите, като абсолютна стойност и процент от всички отговорили, е следното:

- Възможности за подобряване на учебния процес – отговори са дали 23 изследвани, което представлява 47,92% от отговорилите;



- Възможности за използване на ИКТ и интернет в обучението – в тази категория са дали отговор 15 респонденти, които представляват 31,25% от отговорилите;
- Възможности за обучение в извънредни ситуации – дали са отговор 12 респонденти или 25% от отговорилите;
- Възможности за формиране и развиване на важни умения на учениците – посочено в отговорите на 8 изследвани, които са 16,67% от далите отговор;
- Възможности за контрол от страна на учителя – отговорили са 6 респонденти, които са 12,5% от отговорилите;
- Възможности за сътрудничество между субектите в образованието – 4 са дали отговор в тази категория или 8,33% от отговорилите.
- Един случаен отговор е обособен в категория „Други“, т.е. 2,08% са далите отговор в тази категория (Фигура 2).

На таблица 2 ясно се вижда, че изведените категории по двата критерия са сходни както по съдържание, така и по количествени характеристики. Разликата е в една категория – Възможности за контрол от страна на учителя. Тя донякъде се включва в категорията Подобряване на учебния процес, която се наблюдава и по двата критерия, но е отделена, тъй като се отличава смислово (Таблица 2).

Таблица 2. Разпределение на отговорите по критериите „Силни страни“ и „Възможности“

№	Силни страни	F	\bar{X}	\bar{R}	\bar{R}	\bar{X}	F	Възможности	№
1.	Съдейства за подобряване на учебния процес	44	2,89	1,77	1,61	2,73	33	За подобряване на учебния процес	1.
2.	Съдейства за формиране и развиване на дигитални умения и компетентности	24	5,29	1,65	1,07	4,74	19	За използване на ИКТ и интернет в обучението	2.
3.	Алтернатива в извънредни ситуации	22	5,29	1,59	1	6,92	13	За обучение в извънредни ситуации	3.
4.	Съдейства за формиране и развиване на важни умения на учениците	21	6,05	1,88	1,63	8,18	11	За формиране и развиване на важни умения на учениците	4.
5.	Съдейства за сътрудничество между субектите в образованието	13	9,77	2	2	22,5	7	За сътрудничество между субектите в образованието	5.
					1,83	15,00	6	За контрол от страна на учителя	6.

С оглед формулиране на адекватни въпроси за дискусия във фокусна група, е необходимо да се определи, дали съществува зависимост между честотата на дадено твърдение и мястото му сред останалите твърдения (усреднен ранг на отговора).

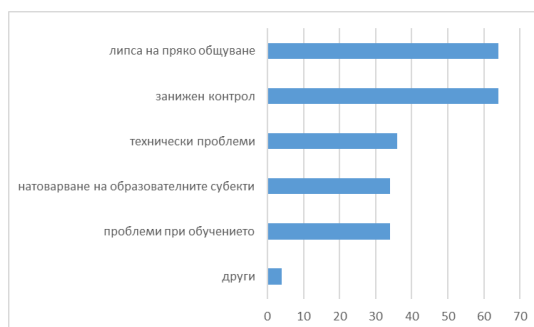
Не се наблюдава тенденция категориите, които са с по-висока честота на посочване, да са на по-предни позиции в представите на изследваните. Например, категорията със сходен смисъл, представяща онлайн обучението като алтернатива и възможност за обучение в извънредни ситуации, и по двата критерия е на трето място по честота, но на водещо място според усреднения ранг на отговорите. Аналогично,



категорията, която е водеща по честота и по двата критерия, а именно – онлайн обучението съдейства и дава възможност за подобряване на учебния процес, е по-близо до второто място според усреднения ранг на отговорите (Таблица 2). Предвид, че средният брой на отговорите по критерия „Силни страни“ е 2,59, а тези по критерия „Възможности“ е 1,88 (вж. Таблица 1), може да се твърди, че по-често срещаните нагласи всъщност са с по-нисък приоритет за изследваните. Констатираната тенденция се потвърждава и статистически, тъй като и по двата критерия стойността на отрицателната корелация е със съвсем близки стойности и показва слаба зависимост (-0,33 по критерия „Силни страни“ и е -0,34 по критерия „Възможности“).

Резултатите от двете т.нар. негативни категории – „Слаби страни“ и „Заплахи“, също показват количествено и съдържателно сходство.

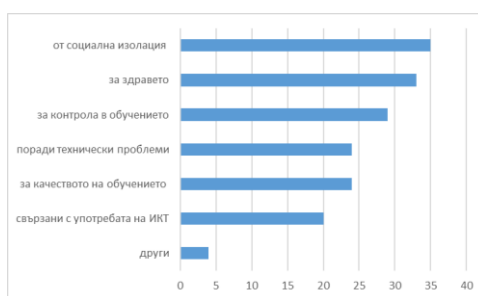
При контент-анализа по критерия „Слаби страни“ са отделени общо 5 категории с повече от един отговор (Фигура 1).



Фиг. 3. Категории по критерия „Слаби страни“

Разпределението на отговорилите по критерия „Слаби страни“, като абсолютна стойност и процент от всички отговорили, е следното:

- Липса на пряко общуване – отговорили са 32 респонденти, които са 64% от отговорилите;
- Занижен контрол – отговорилите също са 32 или 64% от изказалите мнение;
- Технически проблеми – отговор са дали 18 изследвани, т.е. 36% от респондентите;
- Проблеми при обучението – посочено от 17 респонденти или 34% от отговорилите;
- Натоварване на образователните субекти – отново посочено от 17 респонденти или 34% от отговорилите
- Случайните отговори, обособени в категория „Други“, са 3, т.е. посочени са от около 6% от далите отговор (Фигура 1).



Фиг. 4. Категории по критерия „Заплахи“

Разпределението на отговорите по критерия „Заплахи“, като абсолютна стойност и процент от всички отговорили, е следното:

- За социална изолация – отговорили са 17 респонденти, които са 34,69% от отговорилите;
- За здравето на образователните субекти – отговорилите са приблизително същия брой респонденти – 16 или 32,65% от отговорилите;
- За контрола в обучението – отговор са дали 14 начални учители или 28,57% от отговорилите;
- Поради технически проблеми – посочено в отговорите на 12 респонденти или 24,49%
- За качеството на обучението – също посочено от 12 изследвани, т.е. 24,49% от респондентите;
- Свързани с употребата на ИКТ – посочено от 10 респонденти или 20,41% от отговорилите
- Случайните отговори, обособени в категория „Други“, са 2, т.е. посочени са от около 4,08% от далите отговор (Фигура 1).

Както се вижда, отговорите и в отрицателните категории се уподобяват съдържателно, но по критерия „Слаби страни“ те значително надвишават тези по критерия „Заплахи“, както според броя отговорили, така и по честота на отговорите (Таблица 3).

Таблица 3. Разпределение на отговорите по критериите „Слаби страни“ и „Заплахи“

№	Слаби страни	F	\bar{X}	\bar{R}	\bar{R}	\bar{X}	F	Заплахи	№
1.	Липса на пряко общуване	43	3,70	1,09	1,43	5,30	20	От социална изолация	1.
2.	Занижен контрол	42	3,79	2,25	1,71	6,63	16	За контрола в обучението	2.
3.	Технически проблеми	29	5,48	2,16	1,46	4,42	24	Технически проблеми	3.
4.	Проблеми при обучението	22	7,23	2,47	1,83	6,63	16	За качеството на обучението	4.
5.	Натоварване на образователните субекти	21	7,57	2,43	1,31	6,24	17	За здравето	5.
					1,40	8,15	13	Свързани с употребата на ИКТ	6.



Статистически, съществува значителна зависимост между честотата на отговорите и позицията им в нагласите на началните учители по критерия „Слаби страни“ – изчисленият коефициент на корелация е - 0,65. Приоритетна, както по честота на отговорите, така и като позиция, е категорията „Липса на пряко общуване“ (Таблица 3).

От друга страна, такава зависимост не се наблюдава по критерия „Заплахи“, където коефициентът на корелация е - 0,19, но и по този критерий водеща е категорията, касаеща отрицателното влияние на онлайн обучението върху социалната приобщеност на учениците (Таблица 3).

На базата на получените резултати се изведе следната обобщена критериална матрица на категориите твърдения:

I. Положителни ефекти от онлайн обучението:

1. Съдейства и дава възможност за подобряване на учебния процес чрез оптимизация на организацията на обучението; достъп и използване на различни образователни ресурси; използване на ефективни методи и форми на обучение; създаване на интерес и осигуряване на възможности за учене по забавен начин; улеснено и обективно оценяване на учениците.
2. Съдейства и дава възможност за използване на ИКТ и интернет в обучението и развиване на дигитална грамотност, дигитални умения и компетентности на деца и учители и съдейства за по-добра информираност и комуникация.
3. Съдейства и дава възможност за обучение в кризисни ситуации, без да се прекъсва образователният процес и да се губи от учебната година, както и да се предпази здравето на деца и учители.
4. Съдейства и дава възможност за развиване на важни умения у учениците, водещи сред които са самостоятелност и отговорност, адаптиране към нови условия; изява, инициативност, внимание и концентрация, мотивация, превенция на дисциплинарни прояви, работа в екип и сплотеност, решаване на проблеми.
5. Съдейства и дава възможност за сътрудничество и взаимопомощ между образователните субекти – учители - родители - социални партньори.
6. Съдейства и дава възможност за по-добър контрол върху обхвата на учениците и обратна връзка за техния напредък.

II. Отрицателни ефекти от онлайн обучението:

1. Липса на пряко общуване и заплахата от социална изолация и затруднена социализация на учениците.
2. Занижен контрол от учители и родители на дисциплината при пряката учебна дейност и оценяването.
3. Технически проблеми поради липса на устройства, техника, проблеми с интернет, затруднения при работа с ИКТ на ученици и родители, неподготвеност на системата.



4. Натоварване на образователните субекти и отрицателно вличние върху здравето им.
5. Понижено качество на обучението поради невъзможност за ефективно преподаване и учене и ниска мотивация за учене.
6. Заплаха от пристрастяване на учениците към технологиите или за сигурността на ученици и учители във виртуалното пространство.

След извеждане на матрицата, дискусиата във фокусна група се реализира чрез въпроси, които да изяснят кои аспекти на изведените нагласи към онлайн обучението са повлияли положително и кои са повлияли отрицателно нагласите на началните учители към собствения авторитет. Респективно, при разгръщане на дискусиата и обобщаване на мненията, се отчете значимостта, която изследваните придават на едно или други твърдение, т.е. доколко то е посочено сред първите по даден критерий.

Според началните учители, авторитетът на учителя се е повлиял силно положително от създалата се ситуация. Те са „усетили“ както личностните измерения на авторитета, така и неговите социални измерения – като промяна на отношението на цялото общество към учителската професия. Според тях, последната рязко е повишила социалния си престиж. Те се обединяват около мнението, че онлайн обучението е дало възможност предимно да се действа в ситуация на криза, но паралелно е обогатило професионалния опит на началния учител да организира и планира процеса на обучение по алтернативен начин.

Ключови изрази, с които изследваните са описали изведената тенденция, са следните:

- Учителят е водещ фактор в образователната среда – без неговия контрол не е възможно постигане на резултати от учениците, както и реализиране на качествен процес на обучение;
- Доказа се, че българският учител може да се справи с всичко – той е мотивиран, компетентен и ефективен професионалист;
- Онлайн обучението е приложимо основно в кризисни ситуации, то не може да замени присъственото обучение, тъй като началният учител упражнява влияние върху децата, той възпитава – нещо, което и най-усъвършенствените платформи не могат да заменят;
- Родители/общественост осъзнаха, колко трудна и отговорна е учителската професия;
- Родителите преживяха стреса и напрежението заедно с нас и разбраха, колко неоченен е учителският труд;
- Учителската общност е сплотена и подкрепяща се – това е в основата на успеха в кризи и е източник на самочувствие;
- Родителите разбраха, колко е важно училището и учителят за грижата и развитието на детето;



- Децата също са усетили липсата на пълноценно общуване и ролята на учителя за изграждане и ръководене на детската група;
- Голямо предимство на онлайн обучението е липсата на шум и агресивни прояви, големият недостатък – социалната дистанция и опосредстваното общуване;
- Онлайн обучението е удобно от гледна точка на дълги пътувания до училище, ранно ставане, целодневно пребиваване в училище, но то не може да осигури търсеното качество в обучението;
- Вследствие на екстремното преминаване от присъствено в онлайн обучение, учителите са овладели умения да работят с различни платформи, приложения и ресурси; да организират ефективно образователната среда; да включват родители и други партньори в обучението.

Заклучение

Водещ извод от проведеното изследване е, че началните учители осмислят дигитализацията на образованието и особено нейните прояви в кризисни условия, като положителен атестат за авторитета на учителя и учителската професия. Всъщност дори констатираните ѝ недостатъци те считат за полезни ефекти върху авторитета на учителя. Това изследваните учители отдават на факта, че дигитализацията е поредно предизвикателство пред тях, с което те са се справили успешно и с достойнство.

Особено положителна е констатираната нагласа на началните учители да варират в сложни и критични ситуации, да оценяват обективно предимствата и недостатъците на онлайн обучението, да използват възможностите му, за да съхранят и повишат качеството на учебния процес. Това е още един източник за самочувствие и фактор за повишаване на авторитета им.

При анализа на резултатите изпъкна една водеща нагласа, която е пряко свързана с авторитета на учителя, а именно тази да се упражнява пряк и твърд контрол върху образователната ситуация – както по отношение на организирането и реализирането на обучението, така и при взаимодействието с други субекти. Очертаха се сериозни индикации за утвърждаване на авторитета предимно чрез легитимната власт за сметка на референтната.

В тази връзка, изследването изведе някои съществени аспекти в динамиката на статуса „авторитет“ на началните учители по отношение на актуалните перспективи за развитие на учителската професия в условията на онлайн обучение. За началните учители авторитетът все още зависи от външна подкрепа, т.е. те го „преживяват“ чрез нагласите на другите субекти към учителската професия, респ. чрез нейната обществена престижност. Те считат контрола за основна функция на авторитета и са изградили траен модел за упражняване на контрол в образователната среда, вследствие на което при промяна на условията изпитват сериозни дефицити при организирането и реализирането на образователната дейност. Всъщност те осмислят значението на технологиите и са все по-компетентни в тяхното прилагане в процеса на обучение. Необходима е обаче трансформация на властовите модели на авторитета, за да се постигне ефективно управление на онлайн образователната среда.



Литература

- [1] Ryan M. & Hall L. 2001. E-learning, teaching and training: A first look at principles, issues and implications. – In: World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications, 2001 (1), pp. 1603–1609
- [2] Sharpe, R. 2004. How do professionals learn and develop? Implications for staff and educational developers. In D. Baume & P. Kahn (Eds.) Enhancing Staff and Educational Development: SEDA
- [3] Rosenberg, M. 2006. Beyond E-Learning: Approaches and Technologies to Enhance Knowledge, Learning and Performance, Hardcover, 2006
- [4] Пейчева-Форсайт, Р. 2010. Електронното обучение – теория, практика, аспекти на педагогически дизайн. Списание на Софийския Университет за електронно обучение, 2010/1
- [5] Tawila, N., Ismaila, N., Asshaaria, I., Osmana, H., Nopiah, Z., Zaharim, A. 2011. Comparing Lecture and E-Learning as Learning Process in Mathematics and Statistics Courses for Engineering Students in Universiti Kebangsaan Malaysia. – In: UKM Teaching and Learning Congress, 2011
- [6] Akour, I. 2012. An Analysis of E-Learning Adoptability in the Developing Countries: The Case of the Kingdom of Bahrain. – International Journal of Business, Marketing and Decision Sciences, Vol. 5, N 1, Winter 2012, pp. 60–72
- [7] Allen, I. E., & Seaman, J. (2008). Staying the course: Online education in the United States. The Online Learning Consortium. Retrieved from http://www.sloanc.org/publications/survey/pdf/staying_the_course.pdf
- [8] Shelton, K., & Saltsman, G. (2005). An administrator's guide to online education. Greenwich, CT: Information Age Publishing
- [9] Тотков, Г. 2006. Педагогически модели и е-обучение, Национален семинар по е-обучение, София, 3. www.bvu-bg.eu/sem/sem3/Totkov.pps
- [10] Tudorache, I-C., Iordache, A. M. A. Iordache, M -T. 2012. The Advantages And The Disadvantages Of E-Learning In European Union, Romanian Economic Business Review, Romanian-American University, vol. 6(2), pages 389-395, December
- [11] Калоянова, Н. 2010. Някои нетипични роли на съвременния учител. Предизвикателствата пред висшето образование и научните изследвания в условията на криза. Бургас, БСУ, стр. 254-261
- [12] Джонев, С. 1996. Социална психология. Том 2. София, Софи – Р
- [13] Минчев, Б. 2006. Обща психология: София: Сиела
- [14] Андреева, Г. 1983. Социална психология. София: Наука и изкуство
- [15] Scott, W. A. 1954. Attitude measurement. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), Handbook of Social Psychology, Volume II (1968th ed.). Reading, MA: Addison Wesley Publishing Company
- [16] Pampaka, M., Williams, J., & Hutcheson, G. M. 2012. Measuring students' transition into university and its association with learning outcomes. British Educational Research Journal, 38(6), 1041–1071



- [17] Sturgis, P., Brunton-Smith, I., & Fife-Schaw, C. 2010. Public attitudes to genomic science: an experiment in information provision. *Public Understanding of Science*, (19), 160–180
- [18] Fernández, R., & Fogli, A. 2009. Culture: an empirical investigation of beliefs, work and fertility. *American Economic Journal: Macroeconomics*, 1, 146–177
- [19] Inglehart, R. (1997). *Modernisation and Post-Modernisation: Cultural, Political and Economic Change in 43 Societies*. Princeton, N. J.: Princeton University Press
- [20] Heath, A., & Payne, C. (2000). Social mobility. In A. J. Halsey & J. Webb (Eds.), *Twentieth-Century British Social Trends*. London: Macmillan
- [21] Bisin, A., & Verdier, T. (2011). The economics of cultural transmission and socialisation. *Handbook of Social Economics*, Vol 1A (pp. 339–416). North-Holland: Elsevier B.V.
- [22] Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. Beverly Hills: Sage. Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge (MA): Harvard University Press
- [23] Иванов, И. 1999. Педагогическа власт на учителя. Шумен: Аксиос
- [24] Стоянова, Н. 2016. Авторитетът като средство за влияние в процеса на комуникация. Сборник „Инфраструктура: Бизнес и комуникации”. София: УНСС, с. 320
- [25] Степкин, Ю. 2020. „Феномен авторитета“ как фактор общения и деятельности. *Восточно Европейский Научный Журнал*, Выпуск: 54, Том: 2, Стр. 20-25
- [26] Бакърджиева, М. 2012. Манипулация в управлението и технологиите за масова комуникация. Сп. Диалог 1/2012
- [27] Калоянова, Н. 2010. Учител-възпитател – статус и роли в учителската професия. В: *Годишник на Университет „Проф. д-р Асен Златаров”*, т. XXXIX; стр. 198-203

За контакт с автора:

доц. д-р Надежда Калоянова

e-mail: ccpc@abv.bg