

ДИДАКТИЧЕСКИ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Нели Митева, Наталия Витанова

Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“

Резюме. Един от важните аспекти на процеса на обучение е въпросът, свързан с готовността на учителя за неговото ефективно организиране. В тази статия е направен опит да се определи мястото на дидактическата компетентност в структурата на професионално-педагогическата компетентност на учителя, да се дефинира понятието „дидактическа компетентност“ и да се направи теоретически анализ на проучванията по този въпрос до настоящия момент.

Keywords: professional competence; didactic competence; functions of didactic competence levels of didactic competence; teacher

*Посредственият учител излага.
Добрият учител обяснява.
Водецията учител показва.
Великият учител вдъхновява.*

Уилям Артър Уорд

От дълго време в много страни се наблюдава стремеж за промяна на образователната парадигма. Едно от обясненията се отнася до това, че дефинирането на образователните цели малко или изобщо не изразява реално придобитите умения и способности в края на даден образователен процес. В резултат на това се преминава към дефиниране на очакваните умения и способности в края на процеса на обучение. При един такъв подход съдържанието на обучението се определя в зависимост от целите. Преди всичко трябва да може да се контролира дали и в каква степен очакваните умения и способности са придобити. За тази цел компетентностно ориентираните образователни модели често разработват и задават стандарти, въз основа на които образователният успех може да бъде проверен и оценен. В контекста на това е необходимо да бъдат проверявани общите образователни цели в компетентностните парадигми в смисъла на дефиниции „мога да...“. Такива компетентности описват придобитите умения, които могат през целия живот да бъдат подобрявани, усъвършенствани и вътрешно степенувани. В този модел компетентностите се дефинират както като специфични, така и като интердисциплинарни общи

умения и способности (ключови компетентности) (Klieme et al., 2003: 65). Към тях се отнасят и способностите, свързани със справянето с нови предизвикателства, несигурно бъдеще, алтернативни възможности при организирането на собствения живот и др. (Klieme et al., 2003: 66).

Тези описания дават възможност образователните и квалификационните процеси да бъдат ориентирани към компетентности, които се отнасят до професионалната дейност на учителите. За обучаващите се учители по този начин се оформя прецизна картина от изисквания, които са свързани с бъдещата им професия, а за обучаваните стават видни ясно очертани образователни области, които трябва да бъдат разработени по време на обучението и доразвити по време на квалификацията. Така образованието и квалификацията се ориентират по-скоро към обективизирани резултати, отколкото към субективни представи на отделните обучаващи (Hallet, 2006: 22).

Ф.Е. Вайнерт дефинира термина „**компетентност**“ като когнитивни способности и умения, с които индивидите разполагат, или които могат да придобият, за да решават успешно определени проблеми, а готовите вече решения да прилагат във вариативни ситуации (Weinert, 2001: 27).

В този контекст компетентностите са съвкупност от знания, умения и нагласи, които са адаптирани към съответния контекст. В националната стратегия за учене през целия живот се разглеждат две групи компетентности.

Ключови компетентности – тази група включва преносими (основни) умения, необходими на всеки един зает във всяка една ситуация. Преносимите (основни) умения – комуникативни умения, умения за работа с ИКТ, работа в екип, самообучение и др. – изискват своя собствена методология, време и място за обучение, схеми за оценяване и т.н.⁶⁾ Ключовите компетентности са онези компетентности, които са необходими на хората за тяхното личностно развитие, социална интеграция, гражданско съзнание и дейност.

Професионални компетентности – тази група е свързана с професионалните знания, умения и способности, които трябва да притежават работещите или учените/изследователите в дадена професионална област. В този контекст **дидактическите компетентности**¹⁾ могат да се отнесат към тази група.

Учителската професия е едновременно трансформираща и управляваща. За да се управлява развитието на личността, е необходима определена професионална компетентност. Професионалната компетентност често се разбира като интегрална характеристика на деловите и личностните качества на специалистите, отразяваща равнището на знанията, уменията, навиците и опита, необходими за осъществяване на определен вид дейност, която е свързана с вземането на решения. В този контекст под професионална компетентност на учителя следва да се разбира съвкупността от професионални и личностни качества, необходими за успешна педагогическа дейност. Според Чошанов професионално-педагогическата компетентност предполага мобил-

но знание за съвременните теории на обучение, познаване и гъвкаво владение на методите на обучение и развитие на критическо мислене (Choshanov, 2009).

Изхождайки от съвременните изисквания, могат да определят някои от основните пътища за развитие на професионалната компетентност на учителя:

- работа в методическите обединения и творчески групи и екип;
- изследователска дейност;
- иновативни дейности, усвояване на нови образователни технологии;
- различни форми на образователна подкрепа;
- активно участие в конференции, конкурси, фестивали, кръгли маси и др.;
- трансляция на собствения педагогически опит на преподаване;
- използването на ИКТ и др.

Развитието на професионалната компетентност се свързва с развитие на творческата индивидуалност, с чувствителността към педагогическите иновации, със способността за адаптация в непрекъснато променящата се образователна среда. Професионалното ниво на учителя е в пряка зависимост от социално-икономическото и духовното развитие на обществото.

Развитието на професионалната компетентност е динамичен процес на учене, усъвършенстване и модернизация на професионалния опит, което води до развитие на индивидуалните способности, до натрупване на професионален опит, предполагащ непрекъснато развитие и самоусъвършенстване. Могат да се идентифицират следните етапи на формиране на професионалната компетентност:

- осъзнаване на необходимостта от усъвършенстване;
- самостоятелно планиране (цели, задачи и решения);
- себеизява, анализ, самокоригиране.

Формирането на професионалната компетентност е цикличен процес, тъй като в педагогическата дейност е необходимо постоянно повишаване на равнището на професионализъм и всеки път тези стъпки се повтарят, но като ново качество. Процесът на формиране на професионалната компетентност е силно зависим от средата, затова средата трябва да стимулира професионалното развитие. Тя се детерминира и от непрекъснато променящите се обществени и институционални условия. За да отговори на променящите се очаквания на обществото към училището, като институция (училището като „медиатор между личността и нейното собствено бъдеще“ и като модератор за съгласуване интересите на „различните си потребители (деца, родители, общество)“, и организиране, респ. регулиране на „диалога между тях“ (Rasheva-Merdzhanova, 2012: 12), е необходимо „преосмисляне и трансформации на ключовите професионални компетентности в профила на педагогическите специалисти“ (Mizova, Tsvetanska, 2013). В този контекст към традиционните професионални компетентности (информационна, комуникационна, организационна, контролна, диагностична) могат да бъдат добавени експертно-кон-

султантска, медиаторна-модераторна, социално-интеркултурна и интерперсонална, аксеологически възпитаваща (Rasheva-Merdzhanova, 2012: 16 – 17; Mizova, Tsvetanska, 2013).

Независимо че цитираните по-горе автори не включват дидактическите компетентности като част от актуалната професионална компетентност на съвременния учител (тъй като тя по презумпция се подразбира), **дидактическите компетентности** са съставна, ключова част от професионално-педагогическата компетентност, като обобщени комплексни характеристики на равнището на професионализъм, което се проявява в характера на субективността на педагога в организацията на процеса на обучение (Pevzner, Zaichenko & Gorycheva 2006: 268). С други думи, дидактическите компетентности могат да се характеризират като способност педагогът да решава сложни професионални задачи, възникващи в организацията на процеса на обучение в съответствие със съществуващите знания, умения и опит (Mahova, 2009: 47).

В научната литература съществуват множество предложения за описанието на свързаните с учителската професия компетентности. Отделните модели имат както много прилики, така и съществени разлики. В основата на всички модели са заложили представи за добрия учител и какви компетентности трябва да притежава той, за да може да преподава знания и да конструира технологично добри уроци. Общото между съществуващите модели според W. Hallet е:

- прави се разграничение между по-големи компетентностни области, чието (абстрактно) подреждане се ориентира към централни области на дейност на учителската професия (организиране на обучението, оценяване, развитие на училището), и едно по-ниско поставено конкретизиращо ниво, на което могат да бъдат описани стандарти на дейност за отделните компетентности; следователно компетентностните модели изхождат от един функционален компетентностен термин, който борави със свързани с дейността дефиниции на способностите (*can-do* (мога да) – описания);
- в компетентностните модели се преплитат както изведени от теорията концепти (*top down*) (напр. теории за ученето), така и ориентирани към практиката (*bottom up*) генерализации; по този начин компетентностните модели съответстват на реципрочния концепт за рефлексивирана практика и ориентирано към практиката теоретично обучение;
- всички компетентностни модели изхождат от схващането, че изискванията към дейността на учителя могат да бъдат по-добре представени чрез конкретизирането в стандарти, а това е предпоставка те да бъдат по-добре преподавани и усвоявани от бъдещите учители по време на тяхното обучение; тези модели целят професионализирането на обучението и на професията;

– свързаните с компетентностните модели стандартизирания формулират изисквания, които потребителите (държавата като работодател, обучаваните и техните родители) имат към учителите и според които те трябва да бъдат оценявани;

– описанието на компетентностите и дефинирането на стандарти целят повишаване на качеството на обучението, като постоянна задача, и свързаната с това възможност за външно оценяване на обучението и училището (Hallet, 2006: 31 – 32).

За описанието на дидактическите компетентности важат споменатите белези на компетентностните модели.

Защо се обръща специално внимание на дидактическите компетентности? Защото те са необходими за успешното професионално преподаване. Дидактическите компетентности са част от професионалната дейност на учителя и са императивни за образователните и квалификационните процеси, тъй като дават възможност за съдържателно-професионално, дидактическо и методическо ориентиране. Те включват умения, които са от съществено значение за успешното организиране на процесите на преподаване и учене.

Терминът **дидактическа компетентност** е в унисон със съвременните компетентностно ориентирани тенденции в образованието. Дидактическата компетентност е относително ново социално-психологическо явление. При определяне на съдържанието на понятието се срещат голямо разнообразие от дефиниции.

Дидактическите компетентности обхващат основните умения, способности и диспозиции, които са есенциални за всяка успешна учебна дейност. W. Hallet ги разделя на две големи групи. Едните са свързани с преподаването, в тесен смисъл, и са професионална, професионално-дидактическа, диагностична, методическа, използване на разнообразни методи и форми на обучение, оценъчна компетентност, а другите са общи педагогически и дидактически компетентности. Към тях се отнасят възпитателната, личностните и социалните, компетентностите за планиране и мениджмънт и компетентността за развитие.

Близки по смисъл с W. Hallet, с известно разширяване на диапазона на понятието „дидактическа компетентност“, П. Стефанова включва следните компетентности (без да ги диференцира по групи) – предметна, дидактическа, диагностична, методическа, медийна, владее на форми на преподаване и учене, оценъчна и самопознавателна, възпитателна, социална, за планиране и мениджмънт, развиваща, изследователска, комуникативна (Stefanova, 2015: 24).

Според В. И. Гринев дидактическата компетентност е интегративно качество на личността, което се проявява в теоретическа и практическа готовност за дидактико-професионална дейност, насочена към решаването на различни дидактически задачи в процеса на обучение¹¹⁾.

Т. И. Березин смята, че дидактическата компетентност е интегративно свойство на личността, което се изразява в съвкупност от компетентности в педагогическата и психолого-дидактическата област на знания, способност да се оказва активно влияние върху формирането и развитието на образователния процес, позволяваща гарантиране на високо качество на образованието (иновативни ресурси в съвременния урок).

Същността на дидактическата компетентност се определя от И. Г. Шам-студинов като възможност за оперативното, обосновано, внимателно и безпогрешно вземане на дидактически решения, намиране на най-краткия път за решаване на дидактическите задачи, избор на подходящи методи, техники и средства на обучение съобразно едни или други условия¹⁶⁾.

Лебединцев определя дидактическата компетентност като регулиране на индивидуални образователни стратегии за различните ученици¹⁵⁾.

Т. И. Березин дефинира дидактическата компетентност като свойство, според В. И. Гринев и Демченко тя е качество на личността, съвкупност от компетентности²⁾, умение (Smirnov, 2007), готовност за дейност^{11,13,14)}, способност¹⁴⁾ (Mahova, 2009), система от знания, умения и навици (Ильин), владение на дейността (Tarhanp, 2008).

От всичко това може да се заключи, че по своята същност понятието е интегративно и включва в себе си множество частични компетентности, които си взаимодействат и се намират във взаимна корелация. Дидактическата компетентност на учителя представлява сложно структуриран, полифункционален, многостепенен, динамичен, социално-психологически феномен, изискващ развитие в системата на професионално-педагогическото образование. Този феномен се разглежда като цялостно интегративно образование, обединяващо когнитивни (теоретически, гностически), професионално-дейностни (операционно-технологически), информационно-инструментални, личностни, ценностно-мотивационни, рефлексивни (оценъчни), креативни (творчески) компоненти⁹⁾.

Дидактическата компетентност може да се дефинира като отворена, динамична и непрекъснато обогатяваща се и обновяваща се система от специфични, частични компетентности, които са взаимозависими и взаимосвързани. Тя е предпоставка и ресурс за развитие на професионалната компетентност на учителя (професионализма на учителя), в корелация е с професионалната компетентност и е неизменна част от нея.

Като многодименсионално понятие, дидактическата компетентност включва следните специфични, частични компетентности:

– **предметна компетентност** – включва знанията по предмета на преподаване; учителят трябва да разполага с научно обосновани знания в предметната област и да е запознат с най-новите постижения в съответната научна

област; да владее методи и техники съобразно спецификата на предмета на преподаване; необходима е перманентна квалификационна дейност;

– **предметно-дидактическа** – независимо че специализираните знания са в основата на преподаването, преподаването не трябва да се свързва единствено и само със знанията по предмета; в процеса на обучение следва да се вземат предвид не само дидактическите принципи, а и глобалните цели, специфичните характеристики на обучаваната група и др.;

– **диагностична компетентност** – в началото на процеса на обучение учителят прави преценка на знанията и уменията, с които разполагат обучаемите; учителят трябва да разполага с необходимите знания за разпознаване на индивидуалните различия у учениците, за да може да използва възможностите на индивидуализацията и диференциацията;

– **методическа компетентност** – процесите на учене и преподаване могат да бъдат инициирани и организирани по различен начин; за разнообразно, цялостно и ориентирано към различните стилове на учене обучение учителят трябва да разполага с богат репертоар от методи (Халет, 2006: 34); важни аспекти са и включването в обучението на различни техники и стратегии за учене, на разнообразни социални форми на учене и на работа, стремеж към самостоятелност на ученето чрез избор на подходящи техники на учене и анализ на стиловете на учене (Stefanova, 2015: 24);

– **владееене на форми на преподаване и учене** – за да разполага с множество опции за разнообразно организиране на процеса на обучение и за да може да намери подходящи форми на обучение съобразно конкретните цели и контекст, учителят трябва да познава голямото разнообразие от форми на обучение, които могат да бъдат прилагани в комбинация или частично в рамките на един и същ учебен час;

– **оценъчна и самопознавателна** – най-важният критерий за успешно обучение е дали в неговия край ще бъдат достигнати целта и равнището на постигнатата компетентност; този outcome (резултат) трябва да бъде контролиран и оценяван компетентно от учителя; както учителят, така и учениците зависят от този feedback (обратна връзка);

– **личностни и социални компетентности** – всяка преподавателска дейност се детерминира от успешното етаблиране на интерперсоналните отношения, без тях не може да се достигне до обучаемите; същото се отнася и до контакта с родителите; важно е и създаването и поддържането на форми на коопериране в колектива и създаването на изпълнена с доверие работна атмосфера в училище;

– **възпитателна компетентност** – по принцип дори и при по-големи ученици (обучаеми) учителят е и възпитател, и съветник, и транслатор на ценности, защото ориентирането, както и индивидуалното внимание и подкрепа в трудни ситуации са предпоставка за успешно учене;

– **компетентности за планиране и мениджмънт** – всяко обучение се осъществява в границите на институционални рамкови условия и се характеризира със специфични констелации, съобразяването с които изисква точно планиране и мениджмънт на ресурсите, на времевите параметри, както и на създаването на материални условия; при намаляващото значение на императивните изисквания е важно умението за създаване на условия за успешно обучение и тяхната проверка;

– **развиваща компетентност** – става въпрос за това учителят сам да променя институционалните условия (Hallet, 2006: 33 – 35).

Цялостната дейност на учителя се основава на успешната комуникация. Диапазонът на тази комуникация е от участието в професионални и обществени дискурси през същинската комуникация в клас до интеркултурната комуникация в различни контексти. Комуникативните умения в по-широк смисъл са глобална компетентност и се отнасят до всички сфери на учителската дейност.

Дидактическата комуникативна компетентност представлява интегративна цялост от професионално значими комуникативно-личностни, дидактически и гносеологически знания, умения и опит, както и от важни професионални качества, които гарантират ефективността на комуникативната и дидактическата дейност на педагога. Тези компоненти се намират в единство, те не са постоянни, а развитието на един от тях води до развитието на всички компетентности, като цяло. Комуникативно-личностният компонент предполага знания за закономерностите в развитието на човека като личност, наличие на професионално значими качества, които дават възможност за самостоятелно изграждане на целенасочена образователна комуникация по време на процеса на обучение, владение на собствени механизми на комуникационната дейност с цел процесът на обучение да се превърне в учебно-изследователски, възприемане на обучаваните като субект на дидактическо-комуникативно взаимодействие, които проявяват готовност за осъществяване на ефективна дидактическа комуникация, като се отчитат индивидуалните особености, потребности, интереси и възможности.

В учителската професия комуникацията е нещо толкова ежедневно и тривиално и в този смисъл, тя почти не се споменава в дидактическите теории. Но освен социални компетентности училището има за задача да формира и развие и комуникативни компетентности, тъй като без тях човек не може да функционира нормално в съвременното общество. За да може тази компетентност да се формира у учениците, е необходимо първо учителят да я притежава. В компетентностните модели тя по-скоро намира приложение по индиректен начин. Учителите трябва да могат да развиват у обучаемите комуникативни способности и да могат да модерират комуникативните процеси в обучението. Въпреки централното значение на комуникативната компетентност и нейната ключова функция тя често се споменава само във връзка с коо-

перативните умения (комуникиране и коопериране с колеги). Но тя е и едно от най-важните условия за реализация на институционалните рамкови условия.

Jank & Meyer (2005) дефинират комуникативната компетентност като част от дидактическата компетентност за действие, която е необходима за организиране на процеса на обучение заедно с учениците и съгласувано с колеги, родители и ръководни органи. Компетентността за действие обхваща всички способности, умения, знания и опит на отделния човек, които му позволяват активно да се самоорганизира и изпълнява практически задачи по подходящ начин, отговорно, целенасочено, в съответствие със ситуацията. Тя включва способността да се разпознава ситуацията, необходимостта от действие, техническите знания и способности като база за вземане на решения, способността да се преценяват рисковете, увереност, способността за контрол.

Функциите на дидактическите компетентности според Тархан са:

- **познавателно-гносеологическа** – позволява да се изследват, системно да се описват и поясняват възникващи образователни проблеми от позициите на съвременните науки; осигурява използване на съвременни знания за ефективно формиране и приобщаване на творческия потенциал на човека в полза на професията и удовлетворяване на комплекса от негови потребности;

- **регулативна** – изпълнява ролята на вътрешен детерминант на субекта, обуславящ системния и целенасочен характер на формиране, развитие и оптимално използване на потенциала;

- **инвариантна** – означава насърчаване на човешкото развитие за постигане на лични върхове и себerealизация;

- **интегративна** – осигурява цялостност на процеса на развитие и използване на иновационно-акмеологическата култура на човека (Tarhan, 2008).

Като равнища на дидактическата компетентност могат да се посочат:

- **репродуктивно** – свързва се с характеристиките на организацията на процеса на обучение, както и със стереотипните дейности (строги модели за подражание, ограничен набор от методи и форми), използване на готови технологии за обучение и позициониране само в контекста на преподавания предмет, ниска мотивация;

- **евристично** – характеризира се с променливост и ефективност на използваните технологии, методи и техники на преподаване, отказ или отхвърляне на стереотипите в дейността, критично преосмисляне на опита, използване на творчески техники за мислене;

- **креативно** – проявява се в субективността на учителя за организиране на процеса на обучение. Свързва се с индивидуалния стил на преподаване, решаване на образователни задачи на основата на съвременни, ефективни теории и технологии, със способността на учителя да проектира и усъвършенства собствени технологии, активно да се включва в иновационни дейности, гъвкаво да се адаптира към промените (Demin, 2000: 34 – 35).

Изследователите предлагат различни средства и инструменти за развитие на дидактическата компетентност на учителя. Като такива В. О. Рябов посочва използването на модулните технологии в училище. Х. М. Курданова и З. М. Сарбашева смятат, че това е технологията на проблемното обучение (Kurdanova, Sarbasheva, 2008). За намаляване на дидактическите затруднения М. Л. Журавлева предлага използването на възможностите на педагогическата практика и наставничеството (Zhuravleva, 2008). Като инструмент за развитие на дидактическата компетентност Ю. В. Махова определя дидактическото консултиране (Mahova, 2009). Т. Л. Савустяненко смята методическия мениджмънт за средство за формиране на дидактическата компетентност, като под методически мениджмънт разбира определено структурно и съдържателно попълване на учебно-методическия комплекс от дисциплини⁸⁾. С. В. Кораблева отнася дидактическата компетентност към резултатите на индивидуалната дидактическа подготовка на бъдещия учител, към професионалната дейност¹³⁾.

От представеното дотук могат да се направят следните **основни изводи**:

- съществува голямо разнообразие от възгледи за същността, структурата и специфичните/частичните компетентности, които формират професионалната компетентност;

- няма единна и общоприета дефиниция на понятието „дидактически компетентности“;

- дидактическите компетентности са неизменна част от професионалната компетентност на учителя;

- промяната на обществените, институционалните и конкретните условия е предпоставка за промяна по отношение на дидактическите компетентности, респ. на професионалните компетентности на учителя; в този контекст дидактическите компетентности са отворена, динамична и непрекъснато обновяваща се система.

В обществото на XXI век знанията имат централно значение. Тяхното предаване е ключова компетентност, която е свързана с всяка професионална дейност. Всеки вид знание има дидактическа дименсия, която може да бъде обозначена като знание за ефективното усвояване и успешното предаване на знания на трети лица. Поради голямото значение на знанията и тяхното предаване в значителна степен се повишават изискванията към учителската професия. Един от възможните отговори на тези изисквания може да бъде повишаване на професионализма на учителя. Успешното професионално управление на процесите на учене и преподаване в институционалния контекст е възможно чрез набор от базови компетентности, които дават възможност обучението на бъдещите учители да бъде ориентирано към способности и умения от професионалното поле на дейност, а не към общи и най-често субективни представи за „добрия учител“. Това разграничаване показва, че много от дидактическите компетент-

ности са необходими и приложими и извън професионалната преподавателска дейност: професионалните знания и дидактически компетентности са неделимо свързани в съвременното общество на знанието.

Човекът, който става учител, е отговорен за всичко, той трябва да знае и да може. Това е отговорност за всеки ученик, за новата генерация, за обществото и държавата. От това какви ще бъдат резултатите на учителя днес, зависи бъдещето на децата и на обществото. Трудно е да се назове друга професия, от която толкова много да зависи животът на всеки човек. *„Има два вида учители – такива, които те заливат с толкова много информация, че оставаш скован, и такива, които само с един малък подтик ти вдъхват сила, с която можеш да скоочиш чак до небето“*, пише **Робърт Фрос**.

Днес е необходима качествено различна подготовка на учителя, позволяваща съчетаването на фундаментални професионални знания с иновативно мислене и практически ориентиран изследователски подход при решаването на конкретни педагогически проблеми, необходимо е формиране на личности, умеещи да живеят в условията на неопределеност, творчески личности, отговорни, устойчиви на стрес, способни да предприемат конструктивни и компетентни действия в различни ситуации. А формирането на тези компетентности ще бъде успешно, ако учителят сам работи за личностното си развитие, ако е запознат с особеностите и съдържанието на професионалната компетентност.

NOTES/БЕЛЕЖКИ

1. В англоезичната и немската научна литература се използва понятието „дидактически компетентности“, а в руската – „дидактическа компетентност“, затова в статията двете понятия ще се използват като синоними.
2. Валеева, М. А. Сущность и особенности понятия «профессионализм педагога дополнительного образования – URL: http://www.rusnauka.com/ESPR_2006/Pedagogica/6_valeeva%20m.a..doc.htm., последно влизане 08.01.2017, 09:13 ч.
3. Ильин, В. В., Демина, Н. В., Сабанова, Л. В. Условия формирования дидактико-методической компетентности у будущего учителя информатики при изучении программирования – URL: <http://www.bgarf.ru/i4-8-2009.php>, последно влизане, 03.01.2017, 21:37 ч.
4. Инновационные ресурсы современного урока – URL: http://www.berdsk-edu.ru/press-reliz_15.htm, последно влизане 06.01.2017, 17:18 ч.
5. Мизова, Б., С. Цветанска. (2013). Изследователски гледни точки към проблема за социално-комуникативната компетентност на педагогическите специалисти. Електронно научно списание – Реторика и комуникации, бр. № 8. rhetoric.bg, последно влизане 09.01.2017, 14:19 ч.

6. Национална стратегия за учене през целия живот (УЦЖ) за периода 2008 – 2013 година. http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/strategies/LLL_strategy_01-10-2008.pdf (19.06.2012), последно влизане 21.12.2016, 15:08 ч.
7. Савинков Ю. А. Специфические педагогические компетенции много-профильного педагога сельской малочисленной школы // Вестник ВГУ – URL: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=104419>, последно влизане 07.01.2017, 11:39 ч.
8. Савустьяненко, Т. Л. Развитие дидактической компетентности слушателя через методический менеджмент – URL: http://www.academy.edu.by/conf_2008/tezisy/Savusjienko.doc.), последно влизане 04.01.2017, 07:53 ч.].
9. Тырина, М. П. Дидактическая компетентность учителя – требование педагоги XXI века, сп. Педагогические науки/2. Проблемы подготовки специалистов, http://www.rusnauka.com/29_NIOXXI_2012/Pedagogica/2_115635.doc.htm, последно влизане 09.01.2017, 10:58 ч.].
10. <http://www.merig.org/trainsme/toolkit/toolkit>, последно влизане 18.12.2016, 08:53 ч.
11. Гринев, В. И. (2003). Формирование дидактической культуры будущего учителя : дис. канд. пед. наук.– Харьков.
12. Демченко, С. А. (2005). Развитие профессионально-педагогической компетентности преподавателей специальных дисциплин высших технических учебных заведений : дис. Кировоград.
13. Кораблева, С. В. (1997). Индивидуализация дидактической подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности: дис. М., 1997.
14. Крылова, О. Н. (2010). Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : автореф. дис. д-ра пед. наук. – СПб.
15. Лебединцев, В . Б. (2008). Коллективные учебные занятия как средство обеспечения индивидуальных учебных траекторий учащихся малочисленных сельских школ: дис. Красноярск.
16. Шамсутдинова, И. Г. (1997). Дидактическая компетентность учителя. Высшее педагогическое образование в России: материалы международ. науч.-практ. конф.: в 2 ч., М.. Ч. 1.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Choshanov, M. A. (2009). *Didakticheskaya inzheneriya: analiz i proektirovanie obuchayushtih tehnologiy*. Blumington: Indiana [Чошанов, М. А. (2009). *Дидактическая инженерия: анализ и проектирование обучающихся технологий*. Блумингтон: Индиана].
- Demin, V. A. (2000). *Professionalnaya kompetentnosty: ponyatie, viday. Monitoring obrazovatel'nova protsesa*, 4. [Демин, В. А. (2000). Про-

- фессиональная компетентность: понятие, виды. *Мониторинг образовательного процесса*. 4].
- Hallet, W. (2006). *Didaktische Kompetenzen. Lehr- und Lernprozesse erfolgreich gestalten*. Stuttgart: Klett-Lernen-und-Wissen.
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenorth, H.-E. & Vollmer, H. J. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn, Berlin: BMBF.
- Kurdanova, H. M. & Sarbasheva, Z. M. (2008). Rol didakticheskovo aspekta v profesionalnoy podgotovke studentov vuza. *Fundamentalnye issledovaniya*, 9. [Курданова, Х. М. & Сарбашева З. М. (2008). Роль дидактического аспекта в профессиональной подготовке студентов вуза. *Фундаментальные исследования*. 9].
- Mahova, Yu. V. (2009). Ispolzovaniegruppovo konsultirovaniya pri formirovani didakticheskoy kompetentnosti pedagogov. *Srednee profesionalnoe obrazovanie*, 5. [Махова, Ю. В. (2009). Использование группового консультирования при формировании дидактической компетентности педагогов. *Среднее профессиональное образование*, 5].
- Mizova, B. & Tsvetanska, S. (2013). Izsledovatel'ski gledni točki kam problema za sotsialno-komunikativnata kompetentnost na pedagogicheskite spetsialisti. *Retorika i komunikacii*, 8. [Мизова, Б. & С. Цветанска. (2013). Изследователски гледни точки към проблема за социално-комуникативната компетентност на педагогическите специалисти. *Реторика и комуникации*, 8].
- Rasheva-Merdzhanova, Ya. (2012). Predizvikelstvoto "transformatsiya" pred profesiyate učitel" – v konteksta na sotsialnoto vzaimodeystvie. V: *Savremenni predizvikelstva pred uchitel'skata profesiya*, Sofia: izd. "Sv. Kl. Ohridski" [Рашева-Мерджанова, Я. (2012). Предизвикателството „трансформация“ пред професията „учител“ – в контекста на социалното взаимодействие. В: *Съвременни предизвикателства пред учителската професия*. София: Изд. „Св. Кл. Охридски“].
- Pevzner, M. N. Zaychenko, O. M. & Gorycheva, S. N. (2006). *Pedagogicheskoe konsultirovanie*. Moskva: Akademiya. [Певзнер, М. Н., Зайченко, О. М. & Горычева, С. Н. (2006). *Педагогическое консультирование*. Москва: Академия].
- Smirnov, D. V. (2008). Pedagogicheskie kompetentnost i kompetentsii pedagoga dopolnitelnovo obrazovaniya – rukovoditelya turistiko-kraevedcheskovo podhoda. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 4 (58) [Смирнов, Д. В. (2008). Педагогическая компетентность и компетенции педагога дополнительного образования – руководителя туристско-краеведческого похода. *Казанский педагогический журнал*, 4 (58)].

- Stefanova, P. (2015). *Metodika na savremennoto obuchenie po chuzdi ezitsi. Uchene, преподаване, otsenyavane*. Sofia: NBU [Стефанова, П. (2015). *Методика на съвременното обучение по чужди езици. Учение, преподаване, оценяване*. София: НБУ].
- Tarhan, L. Z. (2008). *Didakticheskaya kompetentnost inzhenera-pedagoga: teoreticheskie I metodicheskie aspekty: monografiya*. Harkov: Izdatelystvo: Ukraïnsyka inzhenerno-pedagogichna akademiya [Тархан, Л. З. (2008). *Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты: монография*. Харьков: Издательство: Українська інженерно-педагогічна академія].
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim u. Basel, S. 27 f.
- Zhuravleva, M. L. (2008). Nastavnichestvo kak uslovie povysheniya kachestva pedagogicheskoy podgotovki molodyh uchitelei i nachinayushih spetsialistov. *Obrazovanie I samorazvitie*, 4 [Журавлева, М. Л. (2008). Наставничество как условие повышения качества педагогической подготовки молодых учителей и начинающих специалистов. *Образование и саморазвитие*, 4].

DIDACTIC COMPETENCES

Abstract. One of the important aspects of the learning process is the issue related to the readiness of teachers for its effective organization. This article is an attempt to determine the place of didactic competence in the structure of professional and pedagogical competence of the teacher, as well as to define the term „didactic competence“ and make a theoretical analysis of studies on this issue to date.

✉ **Dr. Neli Miteva, Assoc. Prof.**

Faculty of Humanities
University of Shumen „Bishop Konstantin Preslavski“
Shumen, Bulgaria
E-mail: ne_miteva@shu.bg

Prof. Dr. Natalia Vitanova

Faculty of Education
University of Shumen „Bishop Konstantin Preslavski“
Shumen, Bulgaria
E-mail: n.vitanova@shu.bg