Annual of Konstantin Preslavsky University of Shumen
Faculty of Mathematics and Informatics
vol. XXVII C, 2026, pp. 113 – 123, https://doi.org/10.46687/XFXN5212

SYNERGY IN ACTION: FROM PARALLEL PATHS TO A SHARED PROFESSIONAL SPACE IN FUTURE TEACHER EDUCATION

MARIA P. IGNATOVA

***ABSTRACT**: Future teacher education often remains divided between university-based preparation and school practice. This article presents the pilot two-phase model "Synergy in Action", combining collaborative pedagogical work with professional reflection. The empirical basis includes a survey of 34 teacher mentors, thematic group work, and post-forum feedback from 45 participants. The results highlight the need for practical support in lesson planning and classroom management and for sustained university-school interaction. They informed a working version of a Mentoring Charter as a shared professional framework.*

***KEYWORDS**: teacher education, mentoring, university-school partnership, shared professional space, teaching practice, professional reflection*

2010 Math. Subject Classification: 97B50

СИНЕРГИЯ В ДЕЙСТВИЕ: ОТ ПАРАЛЕЛНИ ЛИНИИ КЪМ ОБЩО ПРОФЕСИОНАЛНО ПРОСТРАНСТВО В ПОДГОТОВКАТА НА БЪДЕЩИ УЧИТЕЛИ

МАРИЯ П. ИГНАТОВА

1. ОТ ПАРАЛЕЛНИ ЛИНИИ КЪМ ОБЩО ПРОФЕСИОНАЛНО ПРОСТРАНСТВО

Подготовката на бъдещия учител се осъществява между две професионални среди – университета и училището. Университетът осигурява теоретична, педагогическа и методическа подготовка, а училището предоставя автентичната

педагогическа среда, в която знанията се превръщат в професионално действие. Когато двете среди функционират предимно паралелно, свързването на теорията с практиката остава до голяма степен задача на самия обучаем.

Zeichner [1] свързва преодоляването на това разделение с изграждането на „трето пространство“. Той описва необходимата промяна като „nonhierarchical interplay between academic, practitioner, and community expertise“ [1, p. 89], т.е. взаимодействие между академично, практическо и общностно знание без предварително зададена йерархия. Daza, Gudmundsdottir и Lund [2] развиват тази перспектива, като определят „третото пространство“ като среда, в която участниците „collaborate and co-construct knowledge about teaching“ [2, p. 1]. Lemon и съавт. [3] също подчертават значението на устойчивото университетско-училищно взаимодействие и заключават, че „future teacher quality is dependent upon the strength of the intersections of these school-university partnerships“ [3, p. 81].

В настоящото изследване тази идея се конкретизира чрез понятието „общо професионално пространство“ - среда за общи педагогически задачи, професионален диалог и съвместно формулиране на решения.

Особена роля в този процес има учителят-наставник. Чрез наблюдение, съвместно планиране и обратна връзка наставничеството подпомага прехода към реалното педагогическо действие [4, 5]. Hudson [4] установява, че „mentoring acted as professional development“ [4, p. 771], като свързва процеса с развитие на комуникационни умения, лидерски роли и педагогическо знание. Ambrosetti, Knight и Dekkers [5] отбелязват, че „mentoring has become a strategy that is used during the practical application of learning to teach“ [5, p. 224] и предлагат теоретично обоснована рамка за използването му в практическата подготовка на бъдещи учители.

Целта на настоящото изследване е да се анализира пилотният модел „Синергия в действие“ като форма на взаимодействие между университетската и училищната среда и да

се установи как идентифицираните потребности и затруднения могат чрез професионална рефлексия да бъдат преобразувани в работна рамка за наставничество.

Фокусът е върху процеса, чрез който съвместното професионално действие и емпиричните данни се преобразуват в общ професионален продукт.

2. „СИНЕРГИЯ В ДЕЙСТВИЕ“ - ОТ СЪВМЕСТНА ДЕЙНОСТ КЪМ ПРОФЕСИОНАЛНА РЕФЛЕКСИЯ

Пилотният модел е реализиран на 23 юни 2026 г. в ДИКПО - Варна към Шуменския университет „Епископ Константин Преславски“ с участието на 34 учители-наставници, 5 студенти, 6 специализанти и представители на университетската среда.

Моделът включва две последователни фази. В първата учители-наставници, студенти и специализанти работят в смесени екипи върху учебни ресурси, свързващи синергетичния подход, изкуствения интелект и дигиталната безопасност. Обсъждат се педагогически цели, методи и приложимостта им в образователната практика. Чрез работата по обща педагогическа задача наставници и обучаеми обменят опит и съвместно вземат решения, с което традиционната връзка „наставник-обучаем“ се разширява към партньорство в професионална дейност.

Във втората фаза фокусът преминава от съвместното действие към професионалната рефлексия. Осем тематични групи обсъждат ролята на наставника, затрудненията в педагогическата практика, обратната връзка, дигиталната подкрепа и киберсигурността, отношенията с бъдещия учител, училищната среда и професионалната общност. В рамките на груповата работа участниците формулират добри практики, възможни решения и професионални позиции.

По този начин двете фази проследяват последователен преход от съвместно професионално действие през рефлексия върху реални педагогически проблеми към формулиране на общи професионални ориентири. Логиката на модела е представена на Фигура 1.



Фигура 1. Логика и етапи на модела „Синергия в действие“

Изследователската част съчетава количествен и качествен подход. Количествените данни са събрани чрез авторска анкетна карта, разработена за целите на пилотното изследване и предоставена по електронен път на учителите-наставници (n=34). Тя обхваща подготовката и професионалните компетентности на специализантите, реализираните наставнически дейности, срещаните затруднения и препоръките за практическата подготовка. Участието е доброволно, а данните са обработени в обобщен и деидентифициран вид чрез абсолютни и относителни честоти и средни стойности.

Качественият материал включва резултатите от работата на осемте тематични групи и свободните отговори от последваща анонимна и доброволна анкета, попълнена след форума от всички 45 участници – учители-наставници, студенти и специализанти. Проследени са повтарящи се потребности, затруднения, добри практики и предложения за развитие, представени единствено в обобщен вид.

3. КАКВО ПОКАЗАХА ДАННИТЕ

Анкетираните учители - наставници са с висок професионален опит: 70% са старши учители, а 90% имат над 20 години педагогически стаж.

Учителите - наставници оценяват в каква степен реално са извършвали отделни наставнически дейности със специализанта. Използвана е петстепенна скала от 1 до 5, при която 1 означава „изобщо не“, а 5 - „напълно“.

Данните очертават наставничеството преди всичко като практическа и методическа подкрепа. Най-силно застъпени са дейностите, непосредствено свързани с педагогическото действие - наблюдението на уроци, планирането и изборът на методи и подходи. По-слабо са представени дейностите, свързани с нормативната рамка и оценяването на готовността за изпит. Това показва, че наставническата практика е ориентирана основно към подпомагане на специализанта в реалната работа в класната стая. Разпределението на средните стойности е представено на Фигура 2.



Фигура 2. Степен на реализиране на наставническите дейности според учителите-наставници - средни стойности по петстепенна скала от 1 до 5 (n=34)

В отделен блок на анкетата наставниците оценяват първоначалната подготовка на специализантите. Общата средна стойност е 3,63 от 5, като най-високо е оценена предметната подготовка – 4,22. По-ниски са оценките за готовността за самостоятелно преподаване – 3,22, познаването на училищната документация – 3,11. Тези резултати насочват към различие между предметната подготовка и готовността за нейното прилагане в конкретна педагогическа ситуация.

Това се потвърждава и от отговорите относно конкретните затруднения на специализантите. Най-често се посочват управлението на класа, планирането на урок и работата с учебната документация. За този въпрос са отчетени отговорите на всички 34 учители-наставници, като е бил възможен повече от един избор. Разпределението е представено на Фигура 3.



Фигура 3. Основни затруднения на специализантите според учителите-наставници (n=34; възможен е повече от един отговор)

Съпоставянето на резултатите показва съответствие между установените затруднения и предоставяната наставническа подкрепа. Особено показателно е планирането на урок, което едновременно се откроява като съществено затруднение и като

една от най-силно реализираните наставнически дейности. Това насочва към ролята на наставничеството като практическа подкрепа при прехода към самостоятелно педагогическо действие.

Всички анкетирани наставници (n=34) приемат, че професионалното им мнение трябва да има място в окончателното оценяване на специализанта, като 70% предпочитат то да бъде включено като допълнително професионално становище.

Количествените резултати се допълват от качествените данни от осемте тематични групи. В тях устойчиво се открояват разбирането за наставника като подкрепящ, а не контролиращ професионалист, значението на отношенията, основани на уважение, доверие и ясна комуникация, както и необходимостта от развиваща обратна връзка, подкрепяща училищна среда и отговорно използване на дигитални технологии и изкуствен интелект. Участниците подчертават и необходимостта от по-устойчив професионален обмен между училището и университета.

Последващата анкета след форума добавя оценката на участниците за преживения формат. Всички 45 съдържателни отговора относно практическата му насоченост са положителни. В 38 от 45 отговора се изразява желание за надграждане или продължение, а 41 от 45 предложения за бъдещо развитие са свързани с повече срещи, по-широко участие на студенти и специализанти, смесени формати и регулярна комуникация между наставници и обучаеми. Тези резултати не доказват ефективност на модела, но показват ясно заявена потребност от продължаващо професионално взаимодействие.

Количествените и качествените данни очертават обща тенденция: сравнително добрата предметна подготовка сама по себе си не осигурява достатъчна готовност за самостоятелно действие в училищна среда. Преходът към реалната педагогическа практика изисква целенасочена наставническа подкрепа, професионална рефлексия и устойчив обмен между университета и училището. Това създава основание установените потребности и професионални позиции да бъдат преобразувани в по-структурирана рамка за наставничество.

4. ОТ ПРОФЕСИОНАЛНАТА РЕФЛЕКСИЯ КЪМ ХАРТАТА ЗА НАСТАВНИЧЕСТВО

Съпоставянето на емпиричните резултати с професионалните позиции на участниците очертава необходимост от рамка, която да свърже ценности, роли и конкретни действия в наставническия процес. На тази основа е разработен работен вариант на Харта за наставничество.

В основата на Хартата са професионализъм, уважение, доверие, подкрепа вместо контрол, постепенно въвеждане в професията, конструктивна обратна връзка и рефлексия, допълнени от етичност, конфиденциалност, приобщаване и отговорно поведение в дигитална среда.

Хартата конкретизира ролите на учителя-наставник, специализанта/студента, университета и училището партньор. Наставническият процес е проследен от въвеждането в училищната среда и наблюдението, през съвместното планиране и педагогическото действие, до обратната връзка, самооценката и професионалната рефлексия. Включени са и професионални граници, свързани с конфиденциалността, защитата на личните данни, конфликта на интереси и действията при възникване на проблем.

Преходът от емпиричните резултати към работната рамка е представен на Фигура 4. Тя проследява движението от анкетните данни и груповата работа през професионалната рефлексия и формулирането на общи ценности и роли до работния вариант на Хартата за наставничество.



Фигура 4. Преход от емпиричните резултати към Хартата за наставничество

Съществено е, че Хартата не предхожда изследването, а възниква от анализа и професионалното осмисляне на наставническата практика.

5. КАКВО ОЗНАЧАВАТ РЕЗУЛТАТИТЕ ЗА ВРЪЗКАТА УНИВЕРСИТЕТ-УЧИЛИЩЕ

Резултатите показват, че формалното партньорство между университет и училище само по себе си не създава общо професионално пространство. Такова пространство се формира чрез съвместни задачи, обсъждане на реални професионални проблеми и формулиране на общи решения, което конкретизира концепцията за „трето пространство“ [1, 2].

Особено ясно се откроява посредническата роля на учителя-наставник. Най-силно реализираните наставнически дейности са свързани с непосредствената педагогическа практика, а именно в тези области се проявяват и значима част от затрудненията на специализантите. Това съответства на разбирането за наставничеството като връзка между професионалното знание и педагогическото действие [4].

Практическата подготовка обаче не може да бъде отговорност единствено на наставника. Данните насочват към необходимост от споделена отговорност между училищната среда, университета и професионалната общност, подкрепена от ясна и устойчива комуникация. Хартата за наставничество систематизира тази връзка, като обединява различните професионални перспективи около общи принципи, роли и действия.

Изводите следва да се интерпретират в рамките на пилотното изследване. Моделът е приложен еднократно, качествените данни са свързани с конкретен контекст и не е проследявана промяна в професионалните компетентности преди и след форума. Поради това резултатите не позволяват да се твърди доказана ефективност или да се правят широки статистически обобщения.

В рамките на тези ограничения изследването показва, че моделът създава условия за структурирано взаимодействие, професионална рефлексия и преобразуване на практическия опит

в обща професионална рамка. Следваща стъпка е работният вариант на Хартата да бъде обсъден и апробиран с по-широк кръг наставници и в различни образователни и институционални контексти.

6. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Пилотният модел „Синергия в действие“ очертава възможност за преход от паралелното функциониране на университетската и училищната среда към по-структурирано професионално взаимодействие. Значението му е не само в съвместната дейност, а в процеса, чрез който практическият опит се обсъжда, осмисля и преобразува в споделени професионални ориентири.

Резултатите показват, че сравнително добрата предметна подготовка не е достатъчна за уверено самостоятелно действие в училищна среда. Особено значение имат подкрепата при планиране, управлението на класа, работата с документация, обратната връзка и постепенното поемане на професионална отговорност.

Основният принос на изследването е в проследяването на процеса, чрез който установените потребности и професионалните позиции на участниците се преобразуват в работна рамка за наставничество. Именно това придава конкретно съдържание на понятието „общо професионално пространство“.

Хартата за наставничество следва да се разглежда като работен, а не като валидиран инструмент. Нейното последващо обсъждане и апробиране в по-широк кръг от образователни контексти може да покаже доколко рамката е устойчива и приложима като средство за по-трайно свързване на университетската подготовка с училищната практика.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Zeichner, K. R. Rethinking the Connections Between Campus Courses and Field Experiences in College- and University-Based Teacher Education. Journal of Teacher Education, 61(1-2), 89-99, 2010. DOI: 10.1177/0022487109347671.

[2] Daza, V., Gudmundsdottir, G. B., Lund, A. Partnerships as Third Spaces for Professional Practice in Initial Teacher Education: A Scoping Review. Teaching and Teacher Education, 102, 103338, 2021. DOI: 10.1016/j.tate.2021.103338.

[3] Lemon, N., A. Wilson, C. Oxworth, A. Zavros-Orr, B. Wood. Lines of School-University Partnership: Perception, Sensation and Meshwork Reshaping of Pre-Service Teachers' Experiences. Australian Journal of Teacher Education, 43(10), 81-97, 2018. DOI: 10.14221/ajte.2018v43.n10.5.

[4] Hudson, P. Mentoring as Professional Development: 'Growth for Both' Mentor and Mentee. Professional Development in Education, 39(5), 771-783, 2013. DOI: 10.1080/19415257.2012.749415.

[5] Ambrosetti, A., B. A. Knight, J. Dekkers. Maximizing the Potential of Mentoring: A Framework for Pre-service Teacher Education. Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 22(3), 224-239, 2014. DOI: 10.1080/13611267.2014.926662.

Мария Игнатова
ШУ „Епископ Константин Преславски" – ДИКПО-Варна
M.Ignatova@shu.bg