https://doi.org/10.53656/str2026-3-4-ate

Research Results
Резултати от научни изследвания

АТЕЛИЕТА ПО ИНТЕРЕСИ В УНИВЕРСИТЕТСКАТА ПОДГОТОВКА НА БЪДЕЩИ УЧИТЕЛИ: КРИТЕРИАЛЕН МОДЕЛ ЗА АНАЛИЗ НА ПЕДАГОГИЧЕСКО ПРОЕКТИРАНЕ И ФАСИЛИТАТОРСКИ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Надя Коцева
Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, Филиал Враца

Резюме. Настоящата статия разглежда ателието по интереси като дидактически ресурс в университетската подготовка на бъдещи учители. Изследването стъпва върху теоретичната рамка на детецентричния и преживелищния подход и концептуализира ателието не само като форма на детска дейност, но и като модел за професионално педагогическо обучение. Разработен е критериален модел за оценка на индивидуални студентски проекти, включващ анализ на педагогическата логика, дизайна на образователната среда, баланса свобода – структура, фасилитаторските стратегии, интеграцията и рефлексията. Пилотното изследване обхваща 34 студенти от III курс в бакалавърска програма. Данните са обработени чрез дескриптивна статистика. Резултатите показват стабилно средно ниво на качество на разработките, с по-високи стойности при критериите, свързани с фасилитация и дизайн на средата, и сравнително по-ниски стойности при педагогическата логика и структуриране на целите. Изводите подчертават значимостта на ателие-базираното обучение за развитие на фасилитаторски и рефлексивни компетентности.

Ключови думи: ателиета по интереси; университетска подготовка; бъдещи учители; педагогическо проектиране; фасилитаторски компетентности; критериален модел; рефлексия.

Увод

Съвременната университетска подготовка на бъдещите педагогически специалисти се изправя пред необходимостта от преосмисляне на традиционните модели

на обучение. Доминиращите репродуктивни и лекционно ориентирани формати се оказват недостатъчни за формиране на комплексни професионални компетентности, изискващи гъвкаво педагогическо мислене, адаптивност и рефлексивност.

Концептуалната логика на ателие-базираното обучение кореспондира с основни постановки на преживелищната педагогика и конструктивистките теории за ученето. В този контекст ученето се разглежда като процес на активно конструиране на опит (Dewey, 1938), осъществяван в социално-интерактивна среда (Vygotsky, 1978). Подобна перспектива е в съзвучие и с модела на преживелищното учене, който подчертава значението на конкретния опит, рефлексията и концептуализацията (Kolb, 1984).

В контекста на детоцентричните и конструктивистките педагогически парадигми особено значение придобиват дидактически форми, които създават условия за активно конструиране на професионален опит. В тази перспектива може да се подчертае, че: „Творческите методи насърчават информацията да се изследва и интерпретира по нови и оригинални начини с цел да се осъществи по-задълбочено интелектуално свързване с учебния материал и по-трайно да се стимулират запаметяването и разбирането“ (Angelov, 2025, p. 664).

Ателието по интереси, традиционно свързвано с организацията на детската дейност в предучилищната институция, демонстрира значителен потенциал и като университетски образователен ресурс. Неговата концептуална логика, основана върху избор, автономност, активност и взаимодействие, кореспондира с ключови принципи на съвременната педагогическа теория.

Въпреки широкото приложение на ателиетата по интереси в педагогическата практика в научната литература остава сравнително ограничено изследването на тяхната функция в университетската подготовка на бъдещи учители. Особено актуален се явява въпросът за характеристиките на студентските педагогически разработки и за компетентностния профил, който се формира в процеса на ателие-базирано обучение.

Настоящото изследване се основава на разбирането, че ателието по интереси може да функционира като ефективен дидактически модел за развитие на педагогическо проектиране, фасилитаторски стратегии и рефлексивна компетентност.

МЕТОДОЛОГИЯ

Цел на изследването

Настоящото изследване има за цел да анализира качествените характеристики на индивидуалните студентски разработки, свързани с проектиране на ателие по интереси, в контекста на университетската подготовка на бъдещи педагогически специалисти.

Изследователски задачи

– да се оцени степента на структуриране на педагогическата логика и целеполагането;

– да се анализира дизайнът на образователната среда;
– да се изследва балансът между свобода и педагогическа структура;
– да се идентифицират фасилитаторските стратегии;
– да се оцени степента на интегративност и детоцентрична ориентация;
– да се анализира нивото на рефлексивна компетентност.

Извадка

Извадката е целева и обхваща 34 студенти (N = 34) от III курс в ОКС „Бакалавър“, специалност ПНУП, към Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“, Филиал – Враца.

Изследването е осъществено в контекста на учебната дисциплина „Ателиета по интереси в детската градина“, включена в учебния план като избираема дисциплина с хорариум от 30 академични часа.

Участието на студентите в изследването е интегрирано в рамките на академичната дейност и е свързано с разработване на индивидуални педагогически проекти.

Метод и инструментариум

За целите на изследването е разработен **критериален модел за оценка**, позволяващ структурирано анализиране на студентските разработки.

Моделът включва шест аналитични критерия:

1. Педагогическа логика и цели
2. Дизайн на образователната среда
3. Баланс свобода – структура
4. Фасилитаторски стратегии
5. Интеграция и детоцентричност
6. Рефлексия

Оценяването е реализирано по **четиристепенна скала (1 – 4)**:

1 – ниско ниво
2 – по-скоро ниско ниво
3 – по-скоро високо ниво
4 – високо ниво

Подобна скала позволява диференциация на качествените характеристики на педагогическите разработки.

Процедура

Изследването е осъществено в естествената академична среда на учебната дисциплина. Всеки студент разработва индивидуален проект на ателие по интереси, който включва:

– концепция и цели
– описание на средата
– педагогически стратегии
– организация на дейността
– рефлексивен анализ

Оценяването е извършено от преподавателя чрез прилагане на критериалния модел.

Обработка на данните

Данните са обработени чрез методите на **дескриптивната статистика**, включващи:

– средни стойности (M)

– стандартни отклонения (SD)

– композитна оценка

Статистическата обработка е реализирана в средата на Microsoft Excel.

Изследователски въпрос

Настоящото изследване се основава на следния изследователски въпрос:

„Какъв профил на педагогическите компетентности се очертава в индивидуалните студентски разработки, свързани с проектиране на ателие по интереси, в контекста на университетската подготовка на бъдещи учители?“.

Изследователско допускане/хипотеза

Предполага се, че студентските разработки ще демонстрират по-високи нива на овладяване при критериите, свързани с дизайн на образователната среда и фасилитаторските стратегии, и сравнително по-ниски нива при критериите, изискващи абстрактно педагогическо структуриране, като педагогическа логика и целеполагане.

Таблица 1. Критериален модел за оценка на студентски разработки

Критерий	Какво оценява	Причина за включване
К1. Педагогическа логика и цели	– яснота на целите – съответствие цели – дейности – логическа последователност	Проектирането на цели е базова професионална компетентност на учителя
К2. Дизайн на образователната среда	– наличие на материали и зони – функционалност на средата – стимулиране на активност	Средата е ключов фактор в ателие-базираното учене
К3. Баланс свобода – структура	– наличие на избор – яснота на организацията – педагогическа регулация	Ателието предполага съчетаване на автономност и структура

Критерий	Какво оценява	Причина за включване
К4. Фасилитаторски стратегии	– използване на въпроси – стимулиране на мислене – подкрепа на инициативност	Фасилитацията е централна роля на съвременния педагог
К5. Интеграция и детоцентричност	– интеграция на дейности – активна роля на детето – детоцентрична ориентация	Ателието представлява интегративна педагогическа форма
К6. Рефлексия	– анализ на дейността – самооценка – педагогическо осмисляне	Рефлексията е ключова професионална компетентност

Представената рубрика осигурява структурирана аналитична рамка за оценяване на студентските разработки и позволява диференцирано интерпретиране на качествените нива на педагогическите конструкции. Чрез дефинирането на ясни индикаторни описания се създават условия за по-висока консистентност на оценъчната процедура и редуциране на субективните влияния.

Таблица 2. Операционализация на критериалния модел за оценка

Критерий	1 – ниско ниво	2 – по-скоро ниско ниво	3 – по-скоро високо ниво	4 – високо ниво
К1. Педагогическа логика и цели	Цели липсват или са формални; липсва връзка цели – дейности.	Цели общи; частично съответствие; непоследователна логика.	Ясни цели; дейностите ги подкрепят; логична структура.	Функционални цели; пълно съответствие цели – дейности – резултати; последователна концепция.
К2. Дизайн на образователната среда	Средата не е описана; липсват материали/зони.	Формално описание; ограничени материали; слаба функционалност.	Структурирана среда; подходящи материали; подпомага активност.	Средата функционира като „педагогически агент“; материали като стимули; висока автономност и избор.
К3. Баланс свобода – структура	Липсва избор или организация; хаос или прекомерен контрол.	Ограничен избор; структура твърде строга или твърде слаба.	Наличен избор + ясна рамка; функционален баланс.	Свобода стимулира активност; структура насочва без ограничаване; ясно равновесие.

Критерий	1 – ниско ниво	2 – по-скоро ниско ниво	3 – по-скоро високо ниво	4 – високо ниво
К4. Фасилитаторски стратегии	Доминират инструкции/ обяснения; липсват въпроси.	Епизодични въпроси; ограничена фасилитация.	Смислени въпроси; насърчаване на участие и активност.	Системна фасилитация; подкрепа на инициативност; диалог вместо контрол.
К5. Интеграция и детоцентричност	Фрагментарна организация; слаба активност; липсва детоцентричност.	Ограничена интеграция; частична активност.	Добра интеграция; детето е активно включено.	Холистична организация; детето е субект; интеграция когнитивно – емоционално – социално.
К6. Рефлексия	Липсва анализ и самооценка.	Описателна рефлексия без задълбочаване.	Смислен анализ на решения и затруднения.	Аналитична рефлексия; интерпретация; предложения за подобрение.

Представената рубрика осигурява аналитична яснота и позволява диференцирано оценяване на структурните, средовите и интерактивните характеристики на студентските проекти. Рубричният модел осигурява структурирана рамка за експертна оценка и повишава надеждността на аналитичната процедура.

Таблица 3. Скала за оценяване

Стойност	Ниво на качество
1	Ниско ниво
2	По-скоро ниско ниво
3	По-скоро високо ниво
4	Високо ниво

Прилаганата четиристепенна скала осигурява възможност за ясна диференциация на нивата на качество. Изборът на скалата е обусловен от необходимостта от избягване на неутрални оценки и постигане на по-висока аналитична чувствителност при оценяване на педагогическите конструкции.

Таблица 4. Методологични ограничения на инструмента

Фактор	Ограничение
Оценители	Оценяването е извършено от един оценител
Субективност	Възможно влияние на експертна интерпретация
Извадка	Инструментът е приложен в рамките на една академична група

Отчитането на методологичните ограничения е свързано с пилотния характер на изследването. Независимо от наличието на един оценител и ограничената извадка, критериалният модел осигурява структурирана и последователна оценъчна рамка, позволяваща интерпретация на тенденции и вариативност в студентските разработки.

В бъдещи изследвания критериалният модел може да бъде валидиран чрез анализ на вътрешна консистентност и междуоценителна надеждност.

РЕЗУЛТАТИ

Анализът на индивидуалните студентски разработки е осъществен чрез изчисляване на средни стойности (M) и стандартни отклонения (SD) по отделните критерии от критериалния модел.

Получените резултати очертават следния профил на оценките.

Средната стойност по **Критерий 1 (Педагогическа логика и цели)** възлиза на **M = 2.04 (SD = 0.99)**. Данните показват, че студентските разработки демонстрират умерено ниво на яснота на целите и логическа последователност на педагогическата структура, като се наблюдават съществени индивидуални различия.

По **Критерий 2 (Дизайн на образователната среда)** е регистрирана средна стойност **M = 2.58 (SD = 0.79)**. Резултатите предполагат сравнително стабилно ниво на структуриране на педагогическата среда, характеризиращо се с по-ниска вариативност на оценките.

Средната стойност по **Критерий 3 (Баланс свобода – структура)** е **M = 2.58 (SD = 0.97)**. Този резултат индикира умерено присъствие на педагогическо равновесие между автономността и структурната организация при отчетлива вариативност между студентските разработки.

По **Критерий 4 (Фасилитаторски стратегии)** е отчетена стойност **M = 2.61 (SD = 0.97)**. Данните показват сравнително високо ниво на фасилитаторска ориентация, свързана със стимулиране на активност и диалогичност, но при наличие на индивидуални различия.

Средната стойност по **Критерий 5 (Интеграция и детоцентричност)** възлиза на **M = 2.58 (SD = 0.97)**. Получените стойности предполагат умерено ниво на интегративност и детоцентрична логика с изразена вариативност.

По **Критерий 6 (Рефлексия)** е регистрирана средна стойност **M = 2.42 (SD = 0.79)**. Данните индикират сравнително стабилно, но умерено ниво

на рефлексивна позиция, характеризиращо се с по-ниска вариативност на оценките.

Композитната стойност за критериалния модел възлиза на **M = 2.50 (SD = 0.71)**, което позиционира общото качество на студентските разработки в зоната на стабилно средно ниво.

Таблица 5. Средни стойности и стандартни отклонения по критериите от критериалния модел

Критерий	M	SD
К1 Педагогическа логика и цели	2.04	0.99
К2 Дизайн на образователната среда	2.58	0.79
К3 Баланс свобода – структура	2.58	0.97
К4 Фасилитаторски стратегии	2.61	0.97
К5 Интеграция и детоцентричност	2.58	0.97
К6 Рефлексия	2.42	0.79
Композитна стойност	**2.50**	**0.71**

ОБСЪЖДАНЕ

Получените резултати очертават стабилно средно ниво на качество на индивидуалните студентски разработки, което е очаквано предвид обучителния контекст и експлораторния характер на изследването. Композитната стойност (M = 2.50) предполага, че студентите демонстрират функционално, но все още развиващо се ниво на овладяване на ателие-базирания педагогически модел.

Особено аналитично значим е профилът на отделните критерии. Най-ниска средна стойност се наблюдава при **Критерий 1 (Педагогическа логика и цели)** (M = 2.04), което индикира, че проектирането на цели и структурната последователност на педагогическата концепция представляват относително по-сложна когнитивна задача за студентите. Високата вариативност (SD = 0.99) подсказва наличие на съществени индивидуални различия, което предполага нееднаква степен на усвояване на педагогическото моделиране.

В противоположност на това критериите, свързани с **фасилитаторската логика и организацията на средата** (К2, К3, К4, К5), демонстрират по-високи средни стойности (M ≈ 2.58 – 2.61). Както отбелязва Йорданова (2025): „Приказките засягат универсални човешки теми – борбата между доброто и злото, силата на приятелството и значението на емпатията. Те се превръщат в отлично средство за ранно чуждоезиково обучение благодарение на простата си структура и ясно формулираната поука. Четенето и разказването на приказки са част от ежедневието на децата още от най-ранна възраст, което осигурява естествена и ненатоварваща среда за въвеждане на нови езикови струк-

тури. Приказните истории създават усещане за близост и безопасност…“ (Yordanova, 2025, p. 178).

Тази тенденция може да бъде интерпретирана като индикатор за по-интуитивно усвояване на практико-приложните аспекти на ателийния модел. Студентите сравнително успешно структурират образователната среда, моделират баланс между свобода и организация и използват фасилитаторски стратегии.

Тази асиметрия между концептуалното планиране (цели, логика) и ситуационното/организационното мислене е теоретично обяснима. Проектирането на педагогическа логика изисква абстрактно структуриране и предвиждане на процеси, докато фасилитаторските стратегии и дизайнът на средата често се усвояват чрез преживяване и симулационна практика.

Критерий 6 (Рефлексия) заема междинна позиция (M = 2.42), което предполага умерено развитие на аналитичното и метакогнитивното мислене. По-ниската вариативност (SD = 0.79) подсказва относителна стабилност на самоаналитичните стратегии, но стойностите индикират, че рефлексивната компетентност остава зона за допълнително развитие.

В цялостен план резултатите потвърждават, че ателието по интереси функционира като ефективна университетска дидактическа форма. То стимулира креативност, фасилитаторска ориентация и ситуационно педагогическо мислене. В същото време, данните очертават необходимост от целенасочена работа върху структурното и концептуалното педагогическо проектиране. Подобен профил на резултатите е в съзвучие с логиката на преживелищното учене, при което практико-приложните компоненти често се усвояват по-лесно от абстрактните концептуални структури.



Диаграма 1

Визуалният профил на средните стойности разкрива тенденция към по-високи оценки при критериите, свързани с дизайна на средата и фасилитаторската логика, и сравнително по-ниски стойности при критерия, изискващ абстрактно педагогическо структуриране. Тази конфигурация на резултатите предполага различна степен на овладяване на компонентите на педагогическото проектиране.

ИЗВОДИ

1. Студентските разработки демонстрират стабилно средно ниво на качество, което съответства на обучителния контекст и пилотния характер на изследването.
2. Педагогическата логика и формулирането на цели се очертават като относително по-сложна зона на компетентност, характеризираща се с по-висока вариативност.
3. Дизайнът на средата и фасилитаторските стратегии демонстрират по-високи и по-стабилни стойности, което предполага по-интуитивно усвояване на практико-приложните аспекти.
4. Рефлексивната компетентност показва умерено развитие и се очертава като ключова зона за бъдещо педагогическо усъвършенстване.
5. Ателието по интереси се утвърждава като ефективен университетски ресурс за формиране на фасилитаторски и креативни педагогически компетентности.

НАУЧЕН ПРИНОС

Настоящото изследване допринася за развитието на университетската педагогика чрез:

– разработване и операционализиране на критериален модел за оценка на ателие-базирани студентски проекти;

– концептуално разширяване на приложението на ателието по интереси в контекста на висшето образование;

– идентифициране на профил на студентските компетентности, свързани с педагогическо проектиране, фасилитация и рефлексия;

– обосноваване на ателие-базираното обучение като среда за развитие на професионално мислене.

ОГРАНИЧЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВИ

Изследването има пилотен характер и е ограничено в рамките на една университетска група. Бъдещи изследвания могат да включват:

– по-големи извадки;

– лонгитюден дизайн;

– сравнение между курсове/университети;
– анализ на връзка между самооценка и външна оценка.

Получените резултати потвърждават изследователското допускане. Регистрираната асиметрия между критериите, свързани с концептуално педагогическо проектиране, и тези, ориентирани към ситуационна и фасилитаторска логика, демонстрира закономерности в процеса на формиране на професионални компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

Ангелов, М. (2025). Образователни аспекти на музикалнопедагогическия подход „Орф-Шулверк“: Приложение на модел за обучение на студенти – бъдещи учители. *Педагогика, 97*(5), 663 – 678. https://doi.org/10.53656/ped2025-5.06

Йорданова, В. (2025). Приказките като педагогически инструмент в ранното обучение по английски език: Теория, практика и иновации. *Образование и технологии, 16*(1), 178 – 183. https://doi.org/10.26883/2010.251.6642

Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*, 297 – 334.

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). *Understanding by design*. ASCD.

REFERENCES

Angelov, M. (2025). Educational aspects of the Orff-Schulwerk music-pedagogical approach: Application of a model for training pre-service teachers. *Pedagogika-Pedagogy, 97*(5), 663 – 678. https://doi.org/10.53656/ped2025-5.06

Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*, 297 – 334.

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). *Understanding by design*. ASCD.
Yordanova, V. (2025). Fairy tales as a pedagogical tool in early English language education: Theory, practice and innovations. *Obrazovanie i Tehnologii, 16*(1), 178 – 183. https://doi.org/10.26883/2010.251.6642

INTEREST-BASED WORKSHOPS IN PRE-SERVICE TEACHER EDUCATION: A CRITERIAL MODEL FOR ANALYSING PEDAGOGICAL DESIGN AND FACILITATION COMPETENCIES

Abstract. This article explores interest-based workshops as a didactic resource in pre-service teacher education. The study conceptualises the workshop as both a form of children's activity and a model for university-level pedagogical training. A criterial evaluation model was developed to analyse individual student projects across six dimensions: pedagogical logic and goals, learning environment design, balance between freedom and structure, facilitation strategies, integration and child-centredness, and reflection.

The pilot study involved 34 third-year bachelor students in Preschool Pedagogy. Data were analysed using descriptive statistics. The results indicate a stable moderate level of project quality, with higher mean values for facilitation strategies and learning environment design, and comparatively lower values for pedagogical logic and goal structuring.

The findings highlight workshop-based learning as an effective context for developing facilitation-oriented and reflective pedagogical competencies.

Keywords: interest-based workshops; pre-service teacher education; pedagogical design; facilitation competencies; criterial model; reflection.

✉ **Nadya Kotseva, Assist. Prof.**
ORCID iD: 0009-0006-1333-9267
St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Tarnovo
Vratsa Branch
E-mail: n.kotseva@ts.uni-vt.bg