

**УПРАВЛЕНИЕ НА ПРОМЯНАТА И АВТОРИТЕТА  
НА УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯТА НА ТРАНСФОРМАЦИЯ  
КЪМ ОБРАЗОВАНИЕ 5.0**

Доц. д-р Златина Димитрова  
Проф. д-р Пепа Митева  
Бургаски свободен университет

**CHANGE MANAGEMENT AND TEACHER AUTHORITY  
IN THE CONTEXT OF TRANSFORMATION TOWARDS  
EDUCATION 5.0**

Assoc. Prof. Zlatina Dimitrova, PhD  
Prof. Dr. Pepa Miteva, PhD  
Burgas Free University

**Abstract:** *In a dynamically evolving educational environment and deepening digital transformation, the authority of the teacher faces new challenges. The Education 5.0 model emerges as a response to the need to balance technological advancement with the humanistic dimensions of learning—personal development, ethical relationships, and social responsibility. Unlike previous paradigms, which primarily focused on access to knowledge and the digitalization of processes, Education 5.0 places the individual (both teacher and student) at the center of the educational ecosystem and emphasizes humanistic values, social responsibility, and the overall well-being of participants in the educational process. In this context, the teacher is called upon not only to impart knowledge but also to serve as a moral compass, emotional guide, and catalyst for change. This report analyzes the interaction between change management in educational institutions and the construction and maintenance of teacher authority. Key characteristics of Education 5.0 are examined, along with the factors influencing how students, parents, and society perceive the teacher as an authoritative figure. Major management theories and models (e.g., those of Kotter and Fullan) applicable in school settings are reviewed, with emphasis on the role of school leadership, organizational culture, and in-school support mechanisms. The report offers a systematization of management practices that contribute to affirming the teacher's authority in the modern context: building professional learning communities, implementing ethical codes and standards, mentoring programs, developing digital competence and emotional intelligence among educators. Good practices from international experience that can be adapted to the Bulgarian educational system are also presented. The conclusions highlight the necessity of an integrated approach, where change management is viewed as a targeted strategy for restoring and developing teacher authority—a critically important factor for the success of Education 5.0. Specific recommendations are proposed for school leadership and educational policy aimed at building a sustainable and respectful environment where the teacher is recognized as a leader in knowledge, values, and social development.*

**Keywords:** *Education 5.0, teacher authority, change management, pedagogical leadership, school management, teacher professional identity, educational innovation, management practices.*



## Въведение

В условията на динамично променяща се образователна среда и задълбочаваща се дигитална трансформация авторитетът на учителя е поставен пред нови изпитания. Моделът на Образование 5.0 възниква като отговор на необходимостта от балансиране между технологичния напредък и хуманистичните измерения на обучението – личностно развитие, етични отношения и социална отговорност.

За разлика от предходните парадигми, фокусирани основно върху достъпа до знания и дигитализацията на процесите, Образование 5.0 поставя човека (учителя и ученика) в центъра на образователната екосистема и акцентира върху хуманистичните ценности, социалната отговорност и цялостното благополучие на участниците в образователния процес. В този контекст учителят е призван не само да предава знания, но и да бъде морален ориентир, емоционален водач и катализатор на промяната.

Настоящият доклад анализира взаимодействието между управлението на промяната в образователните институции, изграждането и поддържането на учителския авторитет. Проследени са ключовите характеристики на Образование 5.0, както и факторите, които влияят върху възприятието на ученици, родители и общество към учителя като авторитетна фигура. Разгледани са основни управленски теории и модели, например на Kotter и Fullan, приложими в училищна среда, като се акцентира върху ролята на училищното лидерство, организационната култура и вътрешноучилищната подкрепа.

## Теоретична рамка на изследването

Темата за *авторитета на учителя* е обект на засилена дискусия в последните години не само в българската образователна система. Сред дефинициите на понятието принадлежи и тази на М. Вебер (1922, 1978), който разглежда темата за *властта* и *легитимния авторитет* през призмата на социалните науки. В педагогическата наука и практика авторитетът на учителя се свързва със *социално признатата му способност да влияе на поведението и убежденията на другите* без да прилага принуда, а по-скоро да бъде осветена експертността на личността, нейните познания и компетентност, морал и поведение. (Weber, 1922; 1978) Авторът разграничава три вида легитимен авторитет – „*легален, традиционен и харизматичен*“, и **всеки един от тях е базиран на утвърдени социални роли, норми и личностни особености.** (пак там; с. 122)

Изследователи като D. Goleman (1995) и M. Fullan (2001) подчертават значимостта на *педагогическия авторитет* за социално призната форма на влияние, основана на професионална компетентност, морална последователност и личностна ангажираност. Според Goleman той е ключов за изграждането на позитивна учебна среда и ефективна комуникация между учител и ученик. В основата на този тип авторитет стоят факторите емоционална интелигентност, експертиза, справедливост и автентичност (Goleman, 1995; Fullan, 2001). За разлика от *педагогическия авторитет*, т.нар. *деструктивен авторитет* се гради върху страх, манипулация и прекомерен контрол. A. Hargreaves (2003) подчертава, че подобен стил на управление води до отчуждение и пасивност у учениците, подкопавайки тяхната мотивация и ангажираност. (Hargreaves, 2003) Интерес представлява и понятието „загуба на авторитет“, което често е резултат от несправедливост, непоследователност или липса на професионална подготовка. В този смисъл, устойчивият авторитет изисква не само знания, но и етичност, емоционална зрялост и последователност в поведението на учителя. (Goleman, 1995)

Съществен принос в теоретичния преглед по темата заема концепцията „Управление на промяната в образователна среда“. Тя е ключова за прилагане на съвременни практики и технологии. К. Левин предлага класически трисекторен модел: размразяване, промяна и замразяване, чрез който се преминава от стабилна система към ново състояние (Lewin, 1951; p. 228–239). По-късно Дж. Котър развива осемстъпков модел, който акцентира не само върху структурата, но и върху ангажираността и културата в организацията (Kotter, 1996; p. 18–36). Моделът за устойчиво въвеждане на промяна в организационна среда, включва и училища. Този модел се утвърждава като практичен инструмент за образователни лидери, желаещи да ангажират персонала и да внедрят нови практики. Осемте стъпки включват създаване на усещане за неотложност; сформирание на водеща коалиция; изграждане на визия и стратегия; комуникиране на визията; овластяване на хората за действие; постигане на краткосрочни победи; консолидиране на постиженията и надграждане; закотвяне на новото в културата (Kotter, 1996; p. 18–36).

В по-съвременен вариант Fullan (2007) допълнително акцентира върху съвместното лидерство, вътрешната мотивация на учителите и нуждата от културна трансформация, а не само структурните промени. Той предлага децентрализиран и погъвкав модел, базиран на професионално обучение и партньорства. Автори като J. Moravec (2013), R. Sharma (2020), публикации на UNESCO (2021) и др. със свои представителни изследвания по темата допълват по-новите разбирания на цитираната концепция и внасят свой принос относно управление на промяната.

3. Ганева разглежда промяната като многоаспектно понятие, което включва в себе си утвърждаване на модели, свързани с емоционалната и социална интелигентност – преработка на нови преживявания и чувства, комуникативна компетентност, житейски умения, които несъмнено са част от авторитета на учителя. (Ганева, 2013)

В подобен контекст на мислене темата „Еволюция на образованието от 1.0 до 5.0“ е естествено продължение в търсенето на нови проекции и стремежът към усъвършенстване на образователните стратегии и авторитет на учителя. Моделът на еволюция на образованието представя развитие от еднопосочно предаване на знания (Образование 1.0) към персонализирано и устойчиво учене (Образование 5.0). Образование 3.0 въвежда ученика като активен създател на знание (Moravec, 2013; с. 13–17), докато Образование 5.0 интегрира технологии и човечност – акцент върху етика, емоционална интелигентност и устойчивост – новите парадигми в образованието (Sharma, 2020, с. 45–47; UNESCO, 2021; с. 14–20)

### **Авторитетът на учителя – състояние и предизвикателства в България**

В съвременния образователен контекст в България авторитетът на учителя се намира в състояние на динамична криза. Тя е резултат както от вътрешни системни дефицити, така и от външни обществени нагласи. Това се потвърждава от редица емпирични изследвания, проведени в последните години. Национално проучване на Синдикат „Образование“ към КТ „Подкрепа“, проведено през април 2024 г. сред 4150 учители, родители и други заинтересовани страни, очертава тревожна картина на професионалната среда в българското образование (КТ „Подкрепа“, 2024). Според данните, 90,7% от анкетираните считат, че възнаграждението не съответства на отговорностите на учителите, а 81% заявяват, че дори повишените заплати не компенсират усещането за професионално прегаряне. Тези стойности разкриват не само материална неудовлетвореност, но и дълбока ерозия на професията в морален план.

Особено показателно е, че едва 19,5% от респондентите виждат възможности за кариерно развитие, докато 71% оценяват системата за наставничество като формална и неефективна. Тези резултати показват, че липсата на ясен път за професионално



развитие и признание демотивира педагогическите кадри и подкопава институционалната им роля.

Допълнителна перспектива дава изследването „Българското училище – погледът на родителите“, проведено от Асоциация „Родители“ през есента на 2023 г. сред 807 респонденти от цялата страна (Асоциация „Родители“, 2024). Макар 37% от участниците да не свързват учителите с проблеми в системата, отчетливо се откроява тревогата от недостига на млади преподаватели, особено в големите градове. Средната възраст на учителите надхвърля 50 години, а делът на младите кадри под 30 г. е под 3%. Тази демографска структура поставя сериозни въпроси пред възможността за иновации, адаптация към дигиталната среда и устойчивост на реформите.

Изследването разкрива също напрежение в комуникацията и разпределението на власт в училищната общност. Изявления като „родителите си позволяват да се налагат над учителите“ и „много права на децата и малко права на учителите“ показват ерозия на традиционната педагогическа йерархия. Част от родителите изразяват подкрепа за възстановяване на водещата роля на учителя, което свидетелства за нуждата от ясен нормативен и културен баланс в отношенията между училище, семейство и ученик (Асоциация „Родители“, 2024).

На международно равнище тенденциите са сходни. Според проучване на Европейската платформа за училищно образование (European School Education Platform, 2024), 76% от учителите в ЕС не се чувстват уважавани, а 82% не се смятат за адекватно оценени. Само 12% споделят, че имат възможност да се фокусират основно върху преподаването – останалите са натоварени с административни дейности. Това потвърждава тезата на Hergert (2019), според когото „авторитетът на учителя се пренарежда в условията на институционална фрагментация, а образователната роля се измества от културен към функционален вектор“.

Глобалното изследване „The Global Status of Teachers 2024“ също подкрепя тази тенденция. 69% от анкетираните по света смятат, че учителите са подценени, а едва 33% вярват, че професията има същия престиж като тази на лекари или юристи (Arnold & Rahimi, 2024). Това потвърждава, че кризата в авторитета на учителя не е ограничена до България, а е симптом на по-широка глобална трансформация на професионалните йерархии и социалния капитал.

Налице е парадокс – въпреки широко признатата роля на учителя за успеха на учениците и социалната кохезия, както подчертава Hanushek (2010), „учителят остава най-важният фактор за успеха на учениците“ – той все по-често е позициониран като администратор, фасилитатор или обслужващ персонал. В условията на преход към Образование 5.0 този разрыв между социална функция и обществен престиж придобива критични измерения.

Кризата в авторитета на учителя в България следва да се разглежда не като изолиран проблем, а като отражение на дълбоки културни, институционални и системни дефицити. Управлението на тази криза изисква не просто повишаване на заплатите или промени в наредби, а цялостна парадигмална промяна – основана на доверие, признание и осигурени пътища за развитие. Авторитетът не се налага административно – той се изгражда чрез подкрепа, уважение и реална автономия, която да позволи на учителите да бъдат не просто преподаватели на знание, а лидери на ценности, общности и промяна.

### **Управление на промяната – институционални механизми и културна трансформация**

Ефективното управление на промяната в образователните институции изисква интегриран подход, който съчетава институционална реформа с дълбока културна трансформация. Според Костова (2010), промяната е „планиран процес, насочен към постигане на определени цели и резултати, като фокусът е постигане на ефективност и удовлетвореност на субектите в системата“ (Kostova, 2010; с. 269). Това определение подчертава значението на целенасоченото действие и отчетливите резултати, но също така изисква включването на субективни и културни фактори. От друга страна, Fullan застъпва идеята, че промяната не може да се осъществи устойчиво чрез нормативни механизми, ако не бъде съпроводена от вътрешна мотивация, професионално развитие и изграждане на споделени ценности. Той подчертава, че „истинската промяна не е просто въвеждане на политики, а преобразяване на културните модели на взаимодействие“ (Fullan, 2007; р. 36). Тази необходима синергия се проявява на няколко равнища:

- Политическо – чрез осигуряване на устойчиви кариерни пътеки, ресурси и регулации за подкрепа на учителския авторитет;
- Институционално – чрез реструктуриране на ръководството с акцент върху педагогическа автономия и колегиална подкрепа (Hargreaves, Fullan, 2012; р. 21);
- Обществено – чрез кампания за промяна в социалната представа за учителя като морален и културен лидер;
- Личностно, което се проектира чрез утвърждаване на емоционална интелигентност и лидерски капацитет (Goleman, 1995), които превръщат учителя в двигател на промяна, а не в изпълнител на предписания.

### **Образование 5.0 – нови предизвикателства пред учителския авторитет**

В условията на Образование 5.0 авторитетът на учителя следва да се мисли не през призма на йерархия и подчинение, а като синтез от експертиза, доверие, съпричастност и лидерство. Престижът на професията ще зависи от способността на системата да подкрепя учителите не само материално, но и професионално, социално и емоционално.

Както стана ясно по-горе, Образование 5.0 променя парадигмата в разбиранията за учене, преподаване и ролята на образователните институции в обществото. В тази нова рамка акцентът се измества от предаването на знания към изграждане на ключови компетентности, критично мислене, социална отговорност и дигитална етика. В резултат от това и авторитетът на учителя преминава през трансформация – от вертикален символ на контрол към хоризонтален център на доверие, вдъхновение и лидерство.

#### **1. Технологична хиперинформираност и трансформация на ролите**

В условията на дигитална хиперинформираност учителят вече не е основният източник на знание. Това изисква преосмисляне на педагогическите роли. Както посочват Fullan и Langworthy, „в епоха, в която знанието е достъпно навсякъде, учителят трябва да се превърне в дизайнер на учебни преживявания, а не в негов монополист“ (Fullan, Langworthy, 2014).

Авторитетът вече не се гради на притежаването на информация, а на способността да се ориентира ученикът в контекста ѝ, да се интерпретира и да се свързва с реалността. Това създава нужда от нов тип експертиза – мета-когнитивна, технологична и социално-интегрираща.



## **2. Ученикът като активен участник – предизвикателство към йерархиите**

Преминаването от пасивен към активен модел на учене, при който ученикът създава съдържание, участва в проекти и взема решения, предизвиква традиционните йерархии в класната стая. Според Schleicher „в Образование 5.0 властовата структура трябва да бъде заменена от култура на сътрудничество, в която учителят фасилитира, а не контролира“ (Schleicher, 2020).

Това налага изграждането на нов тип авторитет – основан на диалогичност, професионализъм и уважение, а не на принуда или дистанция. Ролята на учителя като морален и културен водач изисква много по-широки умения – включително емпатия, социална интелигентност и комуникативна етика.

## **3. Етични, емоционални и социални аспекти на новото образование**

Образование 5.0 се дефинира не само от технологии, но и от хуманистичен фокус. Както отбелязват експертите от UNESCO, „новото образование трябва да формира съпричастни, етично отговорни и социално активни личности“ (UNESCO, 2021). Учителят е в центъра на този процес. Но същевременно той е изправен пред сериозни натоварвания, които изискват не само професионална, но и емоционална устойчивост.

Според проучване на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие „емоционалното изтощение е основен фактор за напускане на професията в повечето развити страни“ (OECD, 2022). В този смисъл, устойчивият учителски авторитет предполага институционална грижа за психичното здраве, професионалното развитие и баланса между работа и личен живот.

Може да се обобщи, че в контекста на Образование 5.0 авторитетът на учителя не изчезва – той се трансформира. Това е авторитет, основан на знание, ценности и лидерство чрез съпричастност. Управлението на тази трансформация изисква системни политики за подкрепа, институционална визия и културна промяна. Без това, рискуваме образованието да се превърне в технологична услуга без човешка душа.

## **Управленски практики и решения**

Трансформацията към Образование 5.0 изисква не само промяна в педагогическата философия, но и дълбоко реформиране на управленските подходи на всички нива – от политиката до класната стая. В този контекст, управлението на промяната и изграждането на устойчив учителски авторитет се нуждаят от стратегическо лидерство, институционална подкрепа и култура на професионално учене.

### **1. Стратегии за управление на промяната на ниво училище и образователна система**

Ефективното управление на промяната предполага не просто реакция на събития, а съзнателно и стратегически планиран процес. Според Kotter успешната трансформация преминава през осем етапа – от изграждане на усещане за неотложност до институционализиране на новите практики (Kotter, 1996). Прилагането на този модел в образованието изисква училищните ръководства да действат не само като администратори, а като визионери и фасилитатори на културна промяна.

На системно ниво успешните стратегии включват интегриране на политики за учене през целия живот; ясни рамки за кариерно развитие на учителите; професионализиране на училищното лидерство; децентрализация и автономия с отчетност по резултати (Fullan, 2014).

### **2. Роля на училищното лидерство и педагогическия мениджмънт**

Лидерството в образованието има ключово значение за култивиране на професионален авторитет. Авторите на изследването „Седем силни твърдения за успешно

училищно лидерство“ подчертават, че „няма значимо училищно подобрене без ефективно лидерство“ (Leithwood et al., 2008). В контекста на Образование 5.0 училищният лидер трябва да бъде медиатор между визия и практика, да насърчава иновациите и да изгражда култура на доверие и подкрепа. В тази връзка успешните директори развиват капацитета на своите екипи; създават пространства за педагогическа автономия; насърчават колаборативно вземане на решения; поддържат устойчив баланс между административни и образователни отговорности.

### **3. Примери за добри международни практики**

#### *Финландия – модел на доверие и автономия*

Финландското образование често е давано за пример, когато става дума за учителски авторитет в условия на автономия. Там учителите са подложени на висок входен критерий, но получават пълна свобода в избора на методи и учебни материали. Това води до висока професионална удовлетвореност и обществен престиж. Както подчертава Sahlberg, „във Финландия доверието е валутата на учителската професия“ (Sahlberg, 2015). Там учителите се възприемат като „дизайнери на учене“, а ролята на ръководството е да подкрепя професионалната автономия, а не да я контролира.

#### *Япония – култура на колегиалност и етично лидерство*

Японската система на „Lesson Study“ включва колегиално наблюдение и съвместно планиране, което засилва респекта към преподавателската роля като общностен и морален дълг. Авторитетът на учителя се свързва не с принуда, а с постоянен стремеж към усъвършенстване и почтеност.

#### *Канада – социално ангажирано преподаване*

В някои канадски провинции, като Онтарио например, учителите участват активно в създаването на училищна политика и програми, свързани с емоционално благополучие и социална справедливост. Това разширява разбирането за учителската роля като лидерска и гражданска, а не само академична.

#### *Сингапур – стриктна система за учителско развитие*

Сингапур прилага изключително детайлна система за учителско развитие, включваща прогресивни кариерни пътеки, структурирано наставничество и ясно дефинирани стандарти за всяко ниво. Там професията е една от най-престижните, като учителите преминават през постоянни обучения, подпомагани от националната програма за педагогическо усъвършенстване (OECD, 2022).

### **4. Вътрешноучилищна подкрепа – менторство, екипност, професионални общности**

Подкрепата на учителя отвътре – от страна на колеги, ръководство и професионални мрежи, е ключов фактор за устойчивост на професията. Менторските програми, ако са добре структурирани, могат да намалят стреса при младите учители и да подпомогнат кариерната им адаптация (Ingersoll, Strong, 2011).

Създаването на професионални обучителни общности (PLC – Professional Learning Communities) позволява споделяне на практики, колективна рефлексия и съвместно решаване на проблеми. Както твърдят Anderson, и Dron., „училищата с култура на сътрудничество поддържат по-високо ниво на професионализъм, иновации и учителско удовлетворение“ (Anderson, Dron, 2017).

### **Заклучение и препоръки**

Настоящата разработка систематизира основни акценти по темата за управление на промяната и авторитета на учителя в контекста на Образование 5.0. Обхватът на поставените въпроси е широк и не претендира за изчерпателност, но цели да прово-



кира критично мислене и разширено съзнание у създателите на образователни политики и техните преки изпълнители. Бързите промени в социално-икономическата и политическа среда както в България, така и в световен мащаб изискват адаптация между динамиката на технологичния напредък и устойчивостта на хуманистичните и универсални човешки ценности. В рамките на образователната система това предполага синхронизация между процесите на дигитализация и културата на педагогическата трансформация.

В тази връзка препоръките, насочени към директори, учители и образователни институции, изискват диференциран подход и цялостно утвърждаването на техния авторитет като лидери на промяната:

- **към директорите** (лидери на образователни институции) – необходима е ясна визия за развитието на институцията, ефективна комуникация с вътрешните и външни публики и последователно изграждане на мисия и организационна култура. Споделянето на добри практики, насърчаването на иновации и предприемачество сред учителите водят до повишаване на тяхната мотивация и професионален растеж. Ключова роля имат мениджмънтът на времето и осигуряването на условия за професионално развитие, особено по теми, идентифицирани в изследователската практика като критични, а именно дефицити в обучението, функционалната грамотност на учениците, емоционалната интелигентност и др.;

- **към учителите** – активно участие в обученията, свързани с модерни форми на преподаване, личностно развитие и ефективно приложение на новите технологии като възможност за разширяване на педагогическите възможности, а не като техен заместител. Укрепването на авторитета на учителя включва развитие на социално-емоционални компетентности, умения за саморегулация и управление на професионалния стрес, както и устойчивост пред промените. Познанието е важно, но вече не е достатъчно, тъй като авторитетът се гради и чрез автентичност, емпатия и рефлексия;

- **към образователните институции** – подкрепата за училища и детски градини в утвърждаването на иновативни практики трябва да включва реална гъвкавост и автономия в управлението. Необходимо е целенасочено инвестиране в благосъстоянието на учителите – в тяхната лидерска роля, ментално и емоционално здраве, както и създаване на култура на професионално благополучие (wellness), която създава условия за устойчивост и вдъхновение.

Съвременното образование отразява динамичните изисквания на модерните общества и се стреми да трансформира традиционните ценности чрез интегриране на социални, технологични и икономически промени. Развитието от Образование 1.0 до Образование 5.0 илюстрира тази еволюция – от фронтално преподаване към иновативни, дигитално подкрепени и хуманистично ориентирани модели на обучение. В тази нова визия образованието не просто предава знание – то формира култура, ценности и авторитет. Признатият и утвърден учител е ключовият фактор за успеха на всяка трансформация – неговият авторитет е неразривно свързан с напредъка на нацията.

## Литература:

1. Асоциация „Родители“ (2024) Българското училище – погледът на родителите. София: Асоциация „Родители“. [https://roditeli.org/wp-content/uploads/2024/02/associatsiya-roditeli\\_balgarskoto-uchlishte-pogledyt-na-roditelite.pdf](https://roditeli.org/wp-content/uploads/2024/02/associatsiya-roditeli_balgarskoto-uchlishte-pogledyt-na-roditelite.pdf) [Viewed 2025-6-11].

**Международна научна конференция „Съвременни управленски практики XII“**  
**РАЗВИТИЕТО И ОБУЧЕНИЕТО НА МЕНИДЖЪРИ И ПРЕДПРИЕМАЧИ**  
**В ИНДУСТРИЯ 5.0**

---

---

2. Ганева, З. (2013). Емоционални аспекти в управление на промяната – нови перспективи пред социалния консултант. *Научна конференция с международно участие – 2013*, БСУ, 312–318. ISBN 978-954-9370-95-9.
3. КТ „Подкрепа“ (2024) Национално изследване за социалния статус на учителската професия. Синдикат „Образование“ към КТ „Подкрепа“. <https://podkrepa.org/%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%BD%D0%BE-%D0%B8%D0%B7%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%B4%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B5-%D0%BD%D0%B0-%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%82-%D0%BE%D0%B1-2/> [Viewed 2025-6-11].
4. Alharbi, A. (2023) *Education 5.0: Key principles and strategies for future-ready learning*. Riyadh: Future Learning Press.
5. Anderson, L., Dron, J. (2017) *Teaching Crowds: Learning and Social Media*. AU Press. ISBN 978-1-927356-80-7 (print), 978-1-927356-81-4 (PDF), [https://www.aupress.ca/app/uploads/120235\\_99Z\\_Dron\\_Anderson-Teaching\\_Crowds.pdf](https://www.aupress.ca/app/uploads/120235_99Z_Dron_Anderson-Teaching_Crowds.pdf) [Viewed 2025-6-11].
6. Arnold, C., Rahimi, M. (2024). *The Global Status of Teachers 2024*. International Education Observatory. <https://www.ei-ic.org/en/item/29412:the-global-status-of-teachers-2024> [Viewed 2025-6-11].
7. Elhatib, M., Abu-Hussein, M. (2020). *Education 5.0: A holistic transformative model of learning for the Fourth Industrial Revolution*. *Journal of Emerging Pedagogies*, 12(3), 44–58.
8. European School Education Platform. (2024). *Survey: Reinforcing the attractiveness of teacher careers*. [https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/viewpoints/survey-reinforcing-attractiveness-teacher-careers?utm\\_source=chatgpt.com](https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/viewpoints/survey-reinforcing-attractiveness-teacher-careers?utm_source=chatgpt.com)
9. Fullan, M. (2001). *The New Meaning of Educational Change* (3rd ed.). New York: Teachers College Press.
10. Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change* (4th ed.). New York: Teachers College Press.
11. Fullan, M., Langworthy, M. (2014). *A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning*. London: Pearson. [https://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2014/01/3897.Rich\\_Seam\\_web.pdf](https://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2014/01/3897.Rich_Seam_web.pdf) [Viewed 2025-6-11].
12. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
13. Hanushek, E. A. (2010). *The Economic Value of Higher Teacher Quality*. *Education Next*, 11(3), 40–45. <https://hanushek.stanford.edu> [Viewed 2025-6-11].
14. Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. New York: Teachers College Press.
15. Hargreaves, A., Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
16. Hergert, T. (2019). *Reframing Teacher Authority in the Context of Educational Fragmentation*. *International Journal of Education Policy*, 26(2), 133–148.
17. Hofmann, A., Ivanov, D. (2021). *Teacher Career Paths and Institutional Identity in Post-Socialist Contexts*. *Journal of Educational Change*, 22(1), 27–42.
18. Ingersoll, R., Strong, M. (2011). *The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research*. *Review of Educational Research*, 81(2), 201–233. DOI: 10.3102/0034654311403323.



19. Kotter, J. (1996). *Leading Change*. Harvard Business School Press. <https://irp-cdn.multiscreensite.com/6e5efd05/files/uploaded/Leading%20Change.pdf> [Viewed 2025-6-11].
20. Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., Hopkins, D. (2008). *Seven Strong Claims About Successful School Leadership*. National College for School Leadership. <https://doi.org/10.1080/13632430701800060> [Viewed 2025-6-11].
21. Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science: Selected Theoretical Papers*. New York: Harper, pp. 228–239.
22. Moravec, J. (2013). Knowmad Society. Minneapolis: *Education Futures*, pp. 13–17.
23. OECD. (2022). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2022 – Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. Paris: OECD. <https://www.oecd.org/en/about/programmes/talis.html> [Viewed 2025-6-11].
24. Patton, R., Jenkins, D. (2020). Pedagogical implications of the meta-model of learning types and its role in future education. *Educational Futures*, 15(1), 22–34.
25. Reigeluth, C. M. (2018). *Instructional-Design Theories and Models: Building a Common Knowledge Base (Vol. IV)*. New York: Routledge
26. Sharma, R. (2020). *Education 5.0: Reimagining Learning in the Age of AI and Sustainability*. New Delhi: Sage Publications, pp. 45–47.
27. Schleicher, A. (2020). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD%20Learning%20Compass%202030.pdf> [Viewed 2025-6-11].
28. UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Paris: UNESCO Publishing. <https://sdgs.abaiuniversity.edu.kz/uploads/resources/Reimagining%20our%20futures%20together%20-%20A%20new%20social%20contract%20for%20education.pdf> [Viewed 2025-6-11].
29. Weber, M. (1922). *Wirtschaft und Gesellschaft: Grundriss der verstehenden Soziologie*. Tübingen: Mohr Siebeck. Vol. III, p. 122.