

*Активно учителство: опитът на института „Отворено общество“ от прилагането на иновационен модел за професионално развитие на учителите в България
Teacher Leadership: The Open Society Institute Experience in Implementation of an Innovative Model of Teachers' Professional Development In Bulgaria*

АКТИВНОТО УЧИТЕЛСТВО КАТО ПОДХОД „ОТДОЛУ НАГОРЕ“ КЪМ ОБРАЗОВАТЕЛНАТА РЕФОРМА

Дейвид Фрост

*Университет в Кеймбридж – Факултет по педагогика, Великобритания
Екип от институт „Отворено общество“ – София,
програма „Активно учителство“ – България,
(Боян Захариев, Петя Кабакчиева,
Марияна Георгиева, Марияна Банчева, Илко Йорданов)*

Резюме. Инициативата за насърчаване на учителското лидерство подкрепя професионалното развитие на над 1000 учители в около 150 училища. Тя се реализира от изследователска образователна мрежа с екип от над 50 експерти от 15 страни.

В настоящата статия е представен пътят от възникването на идеята и въвеждането на модела „Активно учителство“ в България, както и целите на модела и специфични въпроси на прилагането му в разнообразни културни контексти. Разгледани са възможностите за подпомагане на професионалното развитие на учителите в рамките на възприемането на учителя като лидер в развитието на учителската общност и училището. В резюме е представена и методологията на подхода, както и примери за конкретни дейности и постигнати резултати.

Keywords: teacher leadership, teachers' professional qualification, school education, school management, international cooperation in school education

Произход и цели на подхода „Активно учителство“⁽¹⁾

Моделът „Активно учителство“ възниква като система от инструменти, форми и подходи за подпомагане на продължаващото професионално развитие на учителя през 1989 г., когато Дейвид Фрост търси нов и ефективен начин да подкрепи учителите, които са регистрирани в университетския му курс за следдипломна квалификация, с фокус върху подобренията в училище. Ключовият въпрос е как професионалното обучение на учителя може да бъде свързано с развитието на училищните стратегии и практики. От този момент проф. Фрост започва да работи с различни колеги, включително с учители и университетски преподаватели, с които заедно създават модели, стратегии и инструменти за подпомагане на учителите като лидери на иновациите и промяната (Dugant, 2004; Hill, 2011; Mylles & Фрост, 2006). Разработките им постепенно са апробирани, непрестанно оценявани и усъвършенствани в рамките на мрежата от училища „HertsCam“ във Великобритания.

До есента на 2008 г. потенциални партньори за прилагане на модела в европейски мащаб са били идентифицирани в Хърватия, Гърция, Португалия, Румъния, Испания

и Турция. Те са поканени на проучвателно посещение в Кеймбридж, където са разглеждани целите на модела и възможностите за неговото развитие. Дискусиите продължават и в рамките на следващите заседания в Коринт (Гърция) и Белград (Сърбия). По време на последната среща екипът на Университета в Кеймбридж с подкрепата на института „Отворено общество“ поема задачата да популяризира модела „Активно учителство“ и да подпомага адаптирането му в различни страни в Югоизточна Европа. Първоначално фокусът е върху ролята на учителското лидерство в образователната реформа, но в хода на сътрудничеството с института „Отворено общество“ става ясно, че приносът на модела може да бъде и по отношение на цялостното развитие на демократичното гражданско общество. Моделът има потенциал за въздействие не само в държави, излизайки от ситуация на участие в конфликти, но и в страните, където може да се предположи, че демокрацията е вече добре развита.

Така през първата година от международното приложение на модела в европейски мащаб целите са:

- да се създаде програма за подкрепа на учителското лидерство, която е подходяща за изпълнение в различни културни/национални условия и отговаря на конкретните предизвикателства, които възникват в различните контексти;
- да се проучи как развитието на професионалната идентичност на учителите и начините за професионалното им развитие могат да допринесат за осъществяване на образователната реформа в различни страни;
- да бъдат създавани и укрепвани учителски мрежи за професионална подкрепа и развитие;
- да се създадат и укрепят експертните мрежи, включващи учени и изследователи, служители на местната власт, експерти в неправителствени организации, политически активисти, опитни учители и училищни директори, които да могат да продължат да оказват устойчива подкрепа за развитие на учителите и училището;
- да бъдат популяризирани и насърчавани образователни практики, които могат да допринесат за образователната интеграция на уязвими групи;
- да се допринесе за развитието на демократичното гражданско общество.

Допълнително екипът си постави за цел да се ангажира пряко и непосредствено с участие в обсъждането и формирането на политики в самия процес на прилагането на модела, вместо да разчита само на въздействие чрез изработените доклади за изпълнение.

Понастоящем партньорската мрежа, реализираща модела, включва колеги от следните страни: Албания, Босна и Херцеговина, България, Великобритания, Гърция, Хърватия, Косово, Македония, Молдова, Нова Зеландия, Португалия, Румъния, Сърбия, Турция и Черна гора. Едновременно с това екипът на мрежата поддържа тесни връзки с колеги в Западна Австралия, Куинсленд и Хонгконг, които осъществиха проучвателни посещения за прилагането на модела в Европа.

В самото начало беше ясно, че „заемането на политики“ през културните и националните граници може да бъде опасно и неефективно (Steiner-Khamisi, 2004), така че първата стъпка бе да се разработи рамка, която да позволи всички членове на еки-

па да извършват анализ на специфичната национална и местна среда в съответните страни. Целта бе да се подкрепи информираното адаптиране на модела и да се създадат предпоставки за по-висока ефективност на стратегиите за прилагането му²⁾.

Различните културни предизвикателства в страните-участнички бяха обсъдени на екипни конференции. На първо място бяха обсъдени предизвикателствата, свързани с факта, че за много от участващите страни демокрацията е в голяма степен в процес на създаване, а не даденост. Може да се предполага, че това е въпрос, който е от особено значение за постюгославските страни, но дискусиите разкриха, че за всички участващи държави „не е задължително съществуването на официално прокламирани демократични права да се трансформират в работещи и осезаеми демократични практики в ежедневието на хората“ (Zakaria, 1997). В много от образователните системи, в които работим, изпълнението на професионалните задължения на учителите се осъществява в среда на йерархия и авторитаризъм, а не на колегиалност и взаимно уважение. Резултатите от проучване в тази област, поръчано от изследователския екип на организацията „Международно образование“, ни позволи да научим повече от учителите в 20 страни за техните виждания за степента, в която те са имали глас и възможности за въздействие при определянето на насоките на тяхното професионално развитие. Общата картина в световен мащаб показва, че като цяло учителите се самоописват по думите на един от тях като „безгласни“. Образователната среда в повечето случаи е такава, че учителите се възприемат като чужди, „неканени гости“ (Bangs, Frost, 2011). Центристките подходи за реформиране са продиктувани от склонността на правителствата страните им да се представят по-добре в съревнованието за заемане на по-високо място в класации като PISA³⁾, което неминуемо води до стратегии за налагане на промяна „отгоре надолу“. Тези стратегии са основани на ниски очаквания към учителите. Тъкмо обратното, всички участници в модела „Активно учителство“ търсят алтернативна гледна точка, която приема, че самоосъзнаването на силата на учителите, на способността им за осезаем принос за развитието на детето и ученика, както и тяхното овластяване са ключът към истинските иновации и подобрения в образованието.

Концепцията за учителското лидерство

Лидерството на учителите се разглежда като ключов лост за развитието на професионализма на педагозите в училище и за подпомагане на образователната реформа. Тази концепция се поддържа в много части на света, особено в САЩ (Katzenmeyer & Moller, 1996; Lieberman, 1992; York-Barr & Duke, 2004). В по-голямата част от схващанията за лидерството доминира разбирането, че то е прерогатив само на изключителни индивиди със специални нагласи или правоспособност, която им позволява да бъдат избирани на определени позиции като учители лидери (Teacher Leadership..., 2011).

През последните години все по-широко се разпространява концепцията за „разпределеното лидерство“ (Bennett et al., 2003; MacBeath et al., 2004; Spillane, 2006), която се препоръчва от Организацията за икономическо сътрудничество и

развитие (Pont et al., 2008), но на практика и при този подход доминира разбирането от теорията на организационното развитие, при което е налице тенденция да се ограничава упражняването на лидерство до тесния кръг професионалисти, заемащи управленски позиции. Тъкмо обратното, отличителна характеристика в подхода, възприет в рамките на модела „Активно учителство“, е, че всички учители имат капацитета да играят водеща роля в иновациите и право да упражняват лидерство (Lambert, 1998) и че умението да бъдеш лидер може да се възпитава у всички членове на учителската професионална общност, стига те да имат възможност да получават необходимата и подходяща за техните потребности подкрепа.

Изпълнението на проекта „Активно учителство“ е доказателство за това, че е възможно да бъдат изградени „професионални учещи общности“ (Bolam et al., 2005), в които учителите водят процеса на развитие, основан на изследвания и насочен към създаване на споделени знания за педагогически иновации. Този подход се фокусира върху засилване на ролята и повишаване на капацитета на човешкия фактор, както и върху развитието на култура на споделена отговорност за внасяне на подобрения и постигане на успешни резултати от обучението за всички ученици. Екипите на проекта „Активно учителство“ споделят убеждението, че всички членове на образователните общности имат капацитет за лидерство, който не зависи от властовите позиции в училищната йерархия. Концепцията за воденото от учителите развитие на училището изгражда рамка, която дава възможност на учителите да инициират и ръководят изследователски проекти, които могат да бъдат реализирани в хода на учебната година. В мрежата „Активно учителство“ HertsCam във Великобритания тази рамка е очертана по следния начин (вж. каре 1).

Водена от учителите развойна дейност в училище

Учители със или без управленски позиции:

- поемат инициативата за подобряване на училищните практики;
- действат съвместно с колеги, за да реализират стратегически промени;
- събират и използват различни видове аргументи и доказателства в процеса на сътрудничество в училище;
- допринасят за създаването и разпространението на професионални знания.

Друга основна хипотеза е, че за да бъдат в състояние да упражняват лидерство, учителите се нуждаят от добре обмислена и внимателно планирана и конструирана система за подкрепа. Тя може да бъде оказвана под формата на ръководства и материали с насоки за работа, програми за провеждане на семинари и други инструменти за планиране и анализи. Подкрепа може да бъде предоставена чрез партньорства между опитни/старши учители в училищата и външна за училището експертиза като университетски преподаватели или активисти от неправителствени организации.

Създаването на професионални мрежи, чрез които учителите могат да споделят и опишат своя лидерски опит и да се вдъхновяват един от друг, също са

полезни. Трябва да се подчертае, че учителското лидерство може да процъфтява само там, където е налице желание да се създават и развиват организационни условия в рамките на самото училище. Това налага членовете на екипите активни учители да се ангажират в диалог с директорите/училищното ръководство, за да получат подкрепа за своите стратегии за развитие на училищната култура.

Методология на учителското лидерство

Напълно разбираемо е всеки проект, който има за цел да подкрепи учителското лидерство, да се базира на опита и експертизата на преподаватели в ръководенето на същия този проект. Въпреки че проектът се координира от Кеймбридж, той се ръководи от практикуващи изследователи, например във Великобритания това са членове на екип от учители-ментори в мрежата „HertsCam“. Тези педагози са завършили магистърска програма „HertsCam“ за лидерство при преподаване и учене и са водили курсове по магистърски и сертифициращи програми, като в същото време са изпълнявали задълженията си на висши ръководни постове в своите училища. Пълният международен екип на проекта „Учителско лидерство“ включва както представители на академичните среди, така и учители, но повечето от професионалистите са активисти от неправителствени организации, като например на „Образователен център Pro Didactica“ в Молдова или организацията за социални изследвания „proMENTE“, Сараево.

Опитът и уменията на учителите и перспективата, през която те виждат развитието на училището и образователната система, са особено полезни на организиранияте конференции на международната мрежа за учителско лидерство – ноември 2008 г. в Кеймбридж (Великобритания), 2009 г. в Коринт (Гърция), 2010 г. в Белград (Сърбия) и в Маврово (Македония) и 2011 г. във Велико Търново (България). В рамките на срещите на екипите от международната мрежа участват около 35–40 професионалисти. Дискусиите обикновено са интензивни и включват споделяне на опит и колективна оценка, както и анализи и обсъждания на докладите на представените данни или на изследователските открития и заключения. Работата в рамките на конференциите е силно структурирана и цели постигането на вдъхновение за развитие на учителското лидерство в съответния местен контекст.

Всяко събитие се документира прецизно чрез набор от визуални и текстови материали, за да се помогне на членовете на екипа да проследяват внимателно процеса. Документите от проведените конференции дават също така възможност и на членове на екипа, които не са могли да присъстват, да участват задочно във форумите. Между отделните срещи сътрудничеството между членовете на международната мрежа „Активно учителство“ се поддържа с помощта на университета в Кеймбридж чрез уеб базирана платформа, наречена „CamTools“, в рамките на която се разпространяват месечни бюлетини и се споделят документи и други информационни ресурси. Членовете на екипа на Университета Кеймбридж предоставят консултации на партньорите по проекта и чрез електронна поща, и чрез посещения на място в страните участнички. Досега такива посещения са реализирани в Охрид (Македония), Атина

(Гърция), Истанбул (Турция), Прищина (Косово), Загреб (Хърватия), София и Велико Търново (България), Никшич (Черна гора), Букурещ (Румъния) и Белград (Сърбия).

Методологията на проекта се основава на разработката „Carpe Vitam – Лидерство за учене“⁽⁴⁾ (Frost, 2008a) и може да бъде представена накратко като съвместни практически изследователски дейности в областта на изследванията, насочени едновременно към развитие и анализ. Методологията включва практическа работа за създаване на програми в подкрепа на учителите, които желаят да предефинират ролята си като „по-широкоскроени професионалисти“ (Hoyle, 1972) или „шампиони на иновациите“ (Frost, 2008b). Данните се използват за разработването на стратегии, адаптирани към съответния национален и институционален контекст. Както и при „Carpe Vitam – Лидерство за учене“, принципите и дилемите се подлагат на критична дискусия от националните екипи и по време на международните конференции и сътрудничеството в рамките на международната мрежа.

Членовете на националните екипи участват в разработването на програми за подкрепа за учителското лидерство, като си сътрудничат с училища и други местни партньори, които имат капацитет за предоставяне на професионална или финансова подкрепа. Разработените програми се основават на информация от анализа на културния контекст, както на национално равнище, така и по отношение на конкретните участващи училища. На разположение на всички участници в мрежата на „Активно учителство“ са стратегически инструментариум, ръководства и други материали, разработени във Великобритания, като на екипите е предоставена възможност за адаптирането им към съответните контексти. Веднъж стартирани, програмите за подпомагане на активното учителство са обект на наблюдение и оценка, като за целта се използват методики и инструменти за събиране на данни, предоставени от екипа на Университета в Кеймбридж.

Както вече бе отбелязано, по време на екипните срещи се провеждат задълбочени обсъждания на развиваните практики, анализите и изводите на екипите. Заедно с това ключова цел на проекта е организирането на международни конференции за изследователи, училищни директори, учители, консултанти по образование, образователни експерти в общини, представители на НПО и други заинтересовани страни, които да могат да участват в анализите и дебатите за резултатите от проекта.

Основна цел е да се изгражда капацитет чрез идентифициране на професионалисти с потенциал да подпомагат въвеждането на принципите на учителското лидерство в практиката и да им бъде предоставяна подкрепа при адаптирането и развиването на модела „Активно учителство“.

Дейности по проекта

В самото начало на проекта беше постигнато съгласие, че всяка участваща страна ще се стреми да работи с най-малко три училища – цел, която бе значително надхвърлена. Първото предизвикателство бе да се създадат партньорства с училища, готови да участват в инициатива, която за някои граничи със смел експеримент. Част от екипите в страните-участнички съобщаваха, че училищните

директори са били първоначално предпазливи поради възможността за намаляване на упражняваните от тях правомощия и отварянето на училището за критика от страна на властите. В много случаи местното название на програмата звучи донякъде евфемистично: например, в Турция – „Учители на XXI век“, в България – „Активно учителство“, в Черна гора – „Учители на бъдещето“. В България изборът на наименованието е свързан с допълнителния акцент, който формулировката поставя върху общото действие на учителите, обединени в училищна и надучилищна общност – „учителство“. В заглавието е налице и акцент върху необходимостта от действеност на учителите не за получаване, а за заслужаване на желания от учителите нов социален статус на българския учител. Не на последно място активното учителство съдържа послание за необходимостта от ново събуждане, възраждане на българското учителство, което, както в периода на създаването на най-новата българска държава, е в състояние да играе активно ключова роля в съдбините на България и в създаването на нейната история и бъдеще.

В повечето страни програмата на модела „Учителско лидерство“ включва серия от двучасови срещи на групи учители-доброволци в края на учебния ден. В по-малка част от случаите групите се събират да обменят опит и в съботните утрини. В рамките на срещите са включени семинари, които дават възможност на учителите да обсъждат въпроси, свързани с техните интереси и ценности, да планират проекти за професионалното си развитие и да споделят своя опит относно лидерството, упражнявано от тях в изпълнение на изследователски проекти.⁵⁾ В работните срещи се използва адаптиран набор от инструменти, разработени в програмата на HertsCam, Великобритания. В някои случаи прилаганият инструментариум съдържа примери и подробна информация за добри практики, които учителите по света използват в своята работа. Така например винетка, която представя опит на друг учител, може да се използва, за да помогне на педагога сам да достигне до решение по собствените си предизвикателства в училище. Така запознаването със споделения от един учител опит от създаване и прилагане на план за действие може да помогне на много други учители да планират своите собствени проекти. Други инструменти в разработените помагала предоставят структура за провеждане на разговор или формат за запис на участие в семинар или обсъждане. Процесът на подкрепа за учителите може да бъдат представен като поредица от стъпки, посочени в списъка, както следва:

Подход „Стъпка по стъпка“

Стъпка 1. Изясняване на ценностите и нагласите.

Стъпка 2. Идентифициране на професионални предизвикателства.

Стъпка 3. Преговори и консултации за изясняване на стратегии за решаването им.

Стъпка 4. Планиране на действията.

Стъпка 5. Дискусии и консултации за изясняване на план за действие.

Стъпка 6. Лидерство за развитие, основано на изследователски проект.

Стъпка 7. Създаване на професионални мрежи за създаването и разпространението на професионални знания.

Воденето на тези семинари е изкуство, което съответства много повече на т. нар. концепция за „фасилитираща педагогика“⁽⁶⁾, отколкото на традиционните методи на преподаване и обучение.

Учителите във всички участващи страни констатираха, че те самите са в състояние да водят изследвателски проекти за развитие и да събират доказателства за работата си в учителски портфолия. Впоследствие тези разработки могат да бъдат оценявани и за тях могат да бъдат присъждани сертификати. Идеята за създаване на портфолия с доказателства за професионалното развитие е предизвикателство за страните, в които традиционно знанията на учителите са оценявани чрез някакъв вид писмен тест. Въпреки това е ясно, че този подход на сертифициране е жизнеспособен независимо от културния контекст. Нещо повече, в редица страни партньорите по проекта са успели да постигнат съгласие с образователното министерство, че за сертификатите, връчени на учителите от партниращите организации в рамките на международния проект за насърчване на учителското лидерство, могат да се присъждат и определен брой кредитни точки в рамките на официалните системи за кариерно развитие.

Продуктите от работата на активните учители, включително портфолията по изпълняваните от тях проекти, се споделят на уебсайтове и в рамките на различни мрежови събития. Такива събития вече от години са традиционни в мрежата „HertsCam“ във Великобритания и е радостен фактът, че те бързо намират място и в други образователни системи, за които доскоро са били новост. Така въпросът за вдъхновението, който е илюстриран в примера по-долу, се оказва повтаряща се за всички страни-участнички тема.

„Учителите представят своите планове за действие, говорят за предизвикателствата, пред които са изправени, и активно търсят идеи и помощ от своите колеги... Те са много ентусиазирани и настояват за повече мрежови събития. Те са вдъхновени и насърчени.“ (Доклад от Гърция)

Обратната връзка от учителите, участници в приложението на модела в България, подчертават високата ценност на професионалното общуване и обмен между учителите като ключов мотив за включване в пилотното приложение на модела в българските клубове „Активно учителство“ (вж. каре 2).

Участници в клубовете „Активно учителство“ от Велико Търново и Лясковец споделят мотивите си за участие в пилотната реализация на модела на учителско лидерство в България:

- Ако аз като учител не променя своите възгледи и поведение – няма да се промени и поведението на децата.
- Да се поставиш на мястото на другия, ти помага да можеш да усетиш как светът изглежда през неговите очи и да станеш по-толерантен към него.
- Като учители ние имаме нужда от повече подготовка за съвременните деца – характеристики и предизвикателства.
- Хъс да променяме себе си!
- Ценност са самите идеи, които обменяме помежду си!

Налице са редица успешни събития в повечето от участващите страни, като в някои случаи в срещите вземат участие преподаватели от повече от едно училище или населено място, които заедно надграждат своите професионални знания и умения чрез споделяне на добри практики. Така например в Букурещ се събират учители от Северна Румъния и от съседна Молдова, за да обменят опит и да обсъдят начини за подобряване на преподаването и ученето в училище.

Оценка на въздействието

Благодарение на своите портфолиа и лидерство при изпълнението на изследователски проекти учителите, които са участвали в различните национални програми, свързани с международната мрежа за учителско лидерство, са в състояние да повлияят върху практическата работа в класната стая и в училище. Повечето от тези проекти са фокусирани върху преподаването и обучението в класните стаи. Типичен пример за това е „Насърчаване на активността на учениците в уроците по четене с оглед подобряване на четивната им грамотност“ (Босна и Херцеговина) или „Как да повишим ефекта от писмената обратна връзка за учениците“ (Македония). Някои проекти са по-скоро косвено фокусирани върху процеса на обучение, например: „Новият ученик в класа и как да се преодолее по-бързо неприемането му от неговите съученици“ (България). Сред останалите проектни портфолиа в България могат да бъдат открити теми като:

- Шумът в училище.
- Приобщаване на новопостъпили деца от ромски и турски етнос в училище към училищния живот и класа. (При закриване на малки училища компактни групи от ученици бяха прехвърлени в средишно училище.)
- Учениците и тяхното предизвикателно поведение (нарушаването на правилата в училище, агресивното поведение и др.)
- Адаптиране на първокласниците към училище.
- Класът като общност – звезда на седмицата в класа.
- Партнирането на учителя с младите хора – начин за учене през целия живот.
- Часовете по домашна икономика – възможност да опознаеш семейството.
- Родителите – част от живота на училището.
- Поведението на учителя – как влияе върху поведението на децата.
- Ролята на извънкласната дейност в учебния процес.

Докладите от страните партньори по проекта документират различни начини, по които участието на учителите в прилагането на модела за учителско лидерство може да бъде полезно за училището и за професионалистите от училищните екипи. Основна тема в представените учителски портфолиа е увереността на учителите в способността им да повишават ефективността на своята работа и търсенето на възможности участието им в процесите на учителското лидерство да допринася за по-добри резултати:

„В началото учителите са скептични относно възможността да променят училищата... В края на сесията повечето от тях казват, че промяна може да бъде постигната и именно учителите са тези, които могат да направят тази промяна.“ (Окончателен доклад, юли 2011 г., Черна гора)

Един от примерите за приноса на учителското лидерство към развитието на учителите е проектът за намаляване на шума в училище, който от учителското портфолио се „пренася“ като нов приоритет в годишния план за развитие на училището.

Особено ценни за педагогическите екипи са възможностите за обмен на добри практики и идеи, литература и обратна връзка чрез създадените от тях уеббазирани форуми за активна учителска комуникация. Значителен е и „страничният ефект“ от тези форми на общуване – те допринасят за ограничаване на риска от „прегаряне“ на учителите и за смекчаването на ефекта от „прена-товарването на учителите“ в защитена и сигурна колегиална среда – област, в която все още в училище не се работи достатъчно системно и активно.

Оказва се, че въздействието далеч надхвърля начина, по който учителите усещат себе си като професионалисти. Кратките представления на портфолиата по проектите на учителите показват по-мощно въздействие върху практическите занимания в клас и върху развитието на организационната култура в училищата. Тези наблюдения са обобщени и представени в специален брой на изданието „Учителско лидерство“⁽⁷⁾. Откъс от коментар, включен в заключителния доклад по проекта за 2011 г. от Молдова, е типичен пример:

„Проектите на учителите оказват въздействие не само на работата в класните стаи, но и извън тях. Постига се ефект върху капацитета и професионалните практики на целия училищен екип – преподаване, разбиране и нагласи към професията и служебните задължения и мотивация за работа, независимо от ниския статус и заплащане на учителите в нашата страна.“ (Окончателен доклад, юли 2011 г., Молдова)

Участието в мрежи също има значителен ефект в страни, където учителите в продължение на десетилетия са разполагали с ограничени възможности за запознаване с чуждестранни педагогически системи, опит и практики и са работили в силно централизирани системи.

„Участвам в дискусиите с цялото си сърце, усещам, че ме вълнува дори и най-обикновен разговор между колеги от нашето училище и колеги от Храсно. Обмяна на идеи, изслушване един друг с необходимото уважение, взаимна подкрепа – човек получава огромно самочувствие и това е всичко, от което се нуждае. Така успях да премина отвъд границите на предишния си начин на работа и сега си поставям цели от по-висш порядък. След като видях резултатите от това, което започна с моята идея, която осъществих в сътрудничество с колегите, аз съм насърчен да правя нови неща, да продължа да търся подобрения в качеството на работа с децата. Това ме окрилява и ме прави щастлив.“ (Учител, цитиран в Окончателен доклад за 2011 г., Босна и Херцеговина)

Думите, които са използвани от учителя от Босна и Херцеговина, отразяват същността на подхода за насърчаване на учителското лидерство, който цели да подпомогне учителите да поемат инициатива, да поведат училищата към необходимите им промени и да градят професионални знания чрез работа в мрежа и взаимна подкрепа. Пълният доклад от 2011 г. на международната мрежа „Учителско лидерство“ потвърждава, че тези дейности започват да дават своя принос както за подобряване на образователните системи, така и за развитието на един по-демократичен начин на живот в училищата и общностите по целия свят.

Принципи за практикуване на учителско лидерство

Опитът ни в адаптиране, разработване и оценка на нашата собствена практика в подкрепа на учителското лидерство ни дава възможност да представим набор от принципи, които биха могли да ръководят работата на професионалистите, които желаят да следват подобен път.

Принципи за подкрепа на ръководството на учител

Принцип 1: Партньорство между училища и други заинтересовани страни

Такива заинтересовани страни могат да бъдат университетски образователни департаменти/факултети, държавни агенции и неправителствени организации (НПО).

Принцип 2: Взаимна подкрепа чрез членството в група и мрежа

Групи за подкрепа могат да бъдат създавани както в отделни училища, така и между близки училища, които допълнително могат да си сътрудничат чрез партньорства в мрежи.

Принцип 3: Сътрудничество с училищните директори

Диалогът с директорите на училищата може да подпомогне изграждането на система за подкрепа на учителското лидерство.

Принцип 4: Възможности за открити дискусии

Учителите трябва да имат възможност да мислят критично за различни ценности, практики и иновации.

Принцип 5: Методология, основана на проекти за развитие

Учителското лидерство се реализира на практика чрез инициране и управление на проекти за развитие.

Принцип 6: Създаване на възможности учителите да идентифицират сами собствените си приоритети за развитие.

Това освобождава страст, мобилизира за личен ангажимент и поставя морална цел.

Принцип 7: Инструменти за рамкиране на лични наблюдения и анализи, за планиране и за действие

Добре проектираните инструменти дават възможност за систематизиране и илюстриране на практиките на учителското лидерство и могат да послужат за популяризиране на добрите практики.

Принцип 8: Улесняване на достъпа до съответната литература

По този начин се увеличава знанието, произтичащо от работата на учителите за развитие на училището.

Принцип 9: Предоставяне на насоки за лидерски стратегии

Вещото ръководство и партньорството при осъществяване на изследванията укрепва капацитета за упражняване на лидерство.

Принцип 10: Предоставяне на насоки за събиране и използване на доказателства

Системната изследователска работа е демократична и колегиална стратегия на лидерството.

Принцип 11: Мобилизиране на организационна подкрепа и организиране

Училищните директори могат да подкрепят работата на учителите за развитие на училището и да осигуряват съгласуваност на работата в институцията.

Принцип 12: Предоставяне на рамка, която да помогне на учителите да документират работата си

Структурираните портфолиа позволяват на учителите да планират и документират своята дейност, както и да анализират своята работа и получените резултати. Портфолиата могат да бъдат използвани като доказателства при сертифициране и др.

Принцип 13: Предоставянето на възможности за свързване в мрежа извън училище

Учителите извличат взаимна подкрепа и вдъхновение, когато работят в мрежа с други учители. Моралната цел на учителството се създава от цялата система.

Принцип 14: Признаване чрез сертифициране

Иновациите, плод на учителско лидерство, могат да бъдат признати чрез сертифициране от университети, партньори или други уважавани организации и институции.

Принцип 15: Професионалното знание произтича от разработките и материалите на учителите лидери

Учителите могат да създават съкровищница от професионални знания чрез сътрудничество, дискусии, анализи и обмен на идеи.

Когато тези принципи бъдат възприети и от други учителски общности, те могат да потърсят връзка с екипите за насърчаване на учителското лидерство, за да проучат подкрепа и възможност за участие в проекта и модела, който остава отворен за нови партньорства и сътрудничество в мрежа.

Следващи стъпки в България

Досега подкрепата за активното учителство в България обхваща 40 учители в група училища в градовете Велико Търново, Лясковец и София. Предстои включването на училищен екип от Варна. Общността на учителското лидерство обаче тепърва предстои да се разраства, защото тя отговаря на актуалните потребности на педагозите и училището и има шанс да допринесе значително за реални промени в българското образование.

БЕЛЕЖКИ

1. Част от материалите в тази статия са публикувани в бюлетина "inFORM 12", издаван в рамките на инициативата „Лидерство за учене“ към Факултета по педагогика на Университета в Кеймбридж, Великобритания.
2. За повече информация за анализа на спецификата на българския контекст вж. публикуваната в броя статия „Професионалното развитие на учителите“ с автор Марияна Георгиева.
3. Международна програма за оценяване на учениците, осъществявана от ОИСР.
4. Инициативата „Лидерство за учене“ е проект към Факултета по педагогика на Университета в Кеймбридж, Великобритания.
5. За програмата и инструментите, използвани при прилагането на адаптирания модел в България, вж. публикуваната в настоящия брой статия „Професионалното развитие на учителите“ с автор Марияна Георгиева.
6. При нея процесът се води от фасилитатор, чиято цел е да подпомогне възрастните обучаеми в оптимална степен да учат от своя опит и от споделяния опит на колегите си. (бел. на преводача – И. Й.)
7. (www.teacher.leadership.org.uk)

ЛИТЕРАТУРА

- Bangs, J. & Frost, D. (2011) Teachers – the ghost at the feast? Teacher voice, teacher self-efficacy and teacher leadership, a paper presented at ICSEI 2011 International Congress for School Effectiveness and Improvement Limmasol, Cyprus January 4th-7th
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P. & Harvey, J. (2003). *Distributed Leadership: A review of literature carried out for the National College for School Leadership*, Nottingham: NCSL.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. and Smith, M. (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. The Department for Education and Skills.
- Frost, D. (2011). Supporting teacher leadership in 15 countries: the International Teacher Leadership project, Phase 1 - A report, Cambridge: Leadership for Learning University of Cambridge Faculty of Education.
- Frost, D. (2008a). Researching the connections, developing a methodology in J. MacBeath and N. Dempster (eds) *Connecting Leadership and Learning: Principles for Practice*, London: Routledge.
- Frost, D. (2008b). Teacher as Champions of Innovation, *Education Review* 21 (1) pp 13-21.
- Durrant, J. (2004). 'Teachers Leading Change: frameworks and key ingredients for school improvement', *Leading and Managing* 10 (2) pp. 10-29.

- Hill, V. (2009). *Evaluating a strategy for enriching the professional learning community of a secondary school through support for teacher leadership*, available on www.leadershipforlearning.org.uk.
- Hoyle, E. (1972). Educational innovation and the role of the teacher, *Forum* 14, 42-44.
- Katzenmeyer, A. & Moller, G. (1996). *Awakening the Sleeping Giant: Helping Teachers Develop as Leaders* (1st edition) Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Lambert, L. (1998). *Building Leadership Capacity in Schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lieberman, A. (1992). Teacher Leadership: What are we learning? in C. Livingston (Ed) *Teachers as Leaders: evolving roles*. Washington DC: National Education Association.
- MacBeath, J., Oduro, G. & Waterhouse, J. (2004). *The Distributed Leadership Toolkit*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Mylles, J. and Frost, D. (2006). Building Teacher Leadership in Hertfordshire, *Improving Schools*, March 2006 pp 69–76.
- Phillips, D. and Ochs, K. (2003). Processes of policy borrowing in Education: some explanatory and analytical devices *Comparative Education*, 39 (4) pp. 451–461.
- Pont, B., Nusche, D. & Morman, H. (2008). *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*, Paris: OECD.
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Steiner-Khamsi, G. (ed.) (2004). *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*, New York: Teachers College Press.
- Teacher Leadership Exploratory Consortium (2011). *Teacher Leader Model Standards*, USA: Teacher Leadership Consortium.
- York-Barr, J. & Duke, K. (2004). What Do We Know About Teacher Leadership? Findings From Two Decades of Scholarship *Review of Educational Research* 74 (3) pp. 255–316.
- Zakaria, F. (1997). 'The rise of illiberal democracy', *Foreign Affairs* 76, (6).

TEACHER LEADERSHIP AS A BOTTOM-UP APPROACH TO THE EDUCATIONAL REFORM

Abstract. International Teacher Leadership (ITL) project is an established research and development initiative with a team consisting of over 50 experts from 15 countries supporting around 1000 teachers in around 150 schools.

This article explains the origins and aims of the project and explores the cultural contexts in which this distinctive approach to supporting teacher

leadership was implanted. It goes on to discuss teacher leadership as a concept and the distinctive approach used in this project. Furthermore, the authors discuss the idea and circumstances of implementation of the adapted teacher leadership model in Bulgaria. The methodology of the project is presented in outline and the project activities are made visible through presented evidence of impact.

Professor David Frost

University of Cambridge Faculty of Education
e-mail: dcf20@cam.ac.uk

OSI team:

Boyan Zahariev

Programme Director
Governance and Public Policies Programme
Open Society Institute
56 Solunska Str.
1000 Sofia, Bulgaria
Phone: +359 2 930 6620 (6619), Fax: +359 2 951 6348
e-mail: bzahariev@osi.bg
www.osf.bg

Petya Kabakchieva,

Senior Researcher, „International Teacher Leadership“ - Bulgaria
Open Society Institute – Sofia
e-mail: petiakab2001@yahoo.com

Mariyana Georgieva

Coordinator Project „International Teacher Leadership“ - Bulgaria
Open Society Institute – Sofia
e-mail: mariyana_georgieva@dir.bg

Mariyana Bancheva

Consultant, „International Teacher Leadership“ - Bulgaria
Open Society Institute – Sofia
e-mail: m.bancheva@mail.bg

Ilko Yordanov

Consultant, „International Teacher Leadership“ - Bulgaria
Open Society Institute – Sofia
e-mail: i.jordanov@osi.bg