

*Практико-приложни изследвания
Practical and Applied Research*

ПРАКТИЧЕСКИ МОДЕЛИ ЗА ОРГАНИЗАЦИЯ НА УЧИЛИЩЕТО В КОНТЕКСТА НА ЕВРОПЕЙСКИТЕ ТЕНДЕНЦИИ ЗА РЕФОРМИРАНЕ НА НАЧАЛНОТО И СРЕДНОТО ОБЩО ОБРАЗОВАНИЕ

Нина Герджикова

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“ – Филиал Смолян

Резюме. Знанията за училищата и тяхната организация от нов тип създават условия за появата на иновативните изследвания в областта на образованието. Статията се опитва да идентифицира базисните примери за иновативна практика в някои водещи европейски страни. За да се прецени кои характеристики на училището обясняват различните резултати, са представени някои методологически критерии. В настоящия преглед ще се опитам да проследя какви са последствията от прилагането на различните критерии за иновативни училищни практики. Примерите могат да ни стимулират да преобразуваме образователната практика и институциите, за да можем да отговорим на потребностите на младите хора и учителите в съвременното българско общество.

Keywords: innovation, school effectiveness, example, teaching

Икономическото и политическото развитие на страните от Източна и Югозападна Европа предизвикаха задълбочени дискусии за същността на реформите в различните сектори на живота. Необходимостта от сближаването на качеството на живот между страните от европейския Север и Юг насочи вниманието на изследователите към търсене на нетрадиционни решения, които се основават на комплексното знание и цялостния подход към проблемите в социалния живот. Възникналото в началото на XX век гледище за иновациите в икономиката като „нова комбинация“ на съществуващите знания и ресурси (Fagerberg et. al., 2012: 1335) и прилаганото почти половин век в областта на социалните науки претърпява промени.

В началото на 90-те години се възприема холистичният подход към иновациите и се изследва влиянието на политиката, управлението и институциите за възникването и прилагането на иновациите. В редица изследвания се проследява значението на местните фактори за стимулирането и ускоряването на растежа. В началото на новия век обаче според Фагерберг (Fagerberg et. al., 2012: 1136) се възвръща интересът към социологическия подход за дефиниране на ино-

вациите, възникнал в първата половина на 60-те години на XX век. Авторите имат предвид фундаменталния труд на Е.М. Роджерс „Дифузия на иновациите“ (1992). В него вниманието се фокусира върху условията и факторите, които предизвикват интереса на „потребителя“ на иновации и които го стимулират да възприеме и приложи новите идеи. Именно от тази гледна точка ще представя по-нататък някои иновативни практики в различни училища в рамките на някои водещи европейски страни. Естествено, подборът на примерите е направен от гледна точка на тяхната значимост за трансформирането на училищните практики у нас.

Общоевропейската образователна политика беше задвижена от дискусиите, предизвикани от сравнителните изследвания. В политическите и научните среди се утвърди възгледът за постиженията на учениците като водещ „измерител“ за ефективността на образователните системи. Анализите показваха още, че „успехът“ или „провалът“ на учителя зависят от степента на подкрепа, която той получава едновременно на двете равнища – „клас“ и „училище“. Бяха формулирани и няколко основни принципа, прилагането на които допринася за утвърждаване на иновациите в училище (Kuijpers et al., 2010: 1687). В съответствие с тях по-нататък ще проследя прилагането на различни политически инструменти за стимулиране на резултативността в сферата на образованието.

Такъв политически инструмент е учредяването на годишна награда за „най-добро училище“ в *Германия*. Тя се подкрепя и финансира от фондациите „Роберт Бош“ и „Хайделхоф“ с цел да се подкрепят различни инициативи за преодоляване на трудностите и за поддържане на високото качество на образованието в училищата. За реализирането на така дефинираната цел се развива специална мрежа от контакти между представители на академичните среди, родителите, ръководствата на училищата, учителите и представители на учениците. Посещенията на училищата и отразяването на впечатленията и наблюденията на оценяващите екипи се осъществяват по надеждна методика. Селекцията на училищата се извършва въз основа на шест комплексни критерия:

- високи постижения на учениците по основните учебни предмети (математика, немски език, природни науки), по предметите от естетическия цикъл (театър, изкуство, музика, танци), в областта на спорта и други важни области (работи по проекти, състезания);

- справяне с многообразието: училища, които се справят продуктивно с различни образователни предпоставки, интереси и възможности за постижение, с културното разнообразие на учениците по отношение на техния етнически произход, образователния статус на родителите или пола на учениците;

- качеството на обучението: училища, които се грижат учениците сами да поемат отговорността за своето учене, които дават възможност за разбиране на учебното съдържание и за практическото му ориентиране извън училище, които подобряват обучението и работата на учителите чрез нови знания;

– отговорност: училища, в които се търси решение на конфликтите без натиск, задачите се представят и изпълняват съвместно от всички, утвърждава се личната инициатива, определя се общият замисъл на дейностите и се поддържа демократичен ред;

– училищният климат, училищният живот и извънучилищните партньори: училища, в които учениците, учителите и родителите влизат с удоволствие, защото има добър климат и които поддържат плодотворни връзки с личности и институции извън училището;

– училището като „учеща се“ институция: училищата, в които се прилагат резултативно ориентирани форми на съвместна работа на учителския колегиум, демократичен мениджмънт, висока мотивация и професионализъм на учителите; училища, в които се подобрява учебният план, преодолява се количествената претовареност на учебното съдържание, оценяването и организирането на училищните дейности е ефективно (Prenzel et al., 2011).

След заявяването на желанието да участват в конкурса журито избира двадесет от кандидатите. Избраните училища се посещават и в рамките на два дни се провеждат наблюдения на учебния процес и живота в училището като цяло. Резултатите от посещенията се обсъждат и се номинират около петнадесет училища. В тържествена обстановка се връчват: една първа награда от 100 000 евро, четири награди по 25 000 евро и една награда на журито за особени заслуги на училище, което работи при изключително трудни условия в размер също на 25 000 евро.

С цел да се разпространява добрият училищен опит през 2007 г. се създава Академията на немската награда за най-добро училище. Тя дава възможност на учителите и учениците от отличените училища и всички други, които се интересуват от тях, да си взаимодействат. В рамките на една седмица учители от цялата страна могат да наблюдават обучението в най-добрите училища или да организират и участват в „ателиета“ по различни практически въпроси. За училищата, които са кандидатствали за наградата, са създадени възможности да участват във Форум за отлични постижения (Exzellenzforum), където заедно с другите отличени училища могат да работят по шестте критерия за качество, описани по-горе. Създадени са и регионални звена, които по места подкрепят участието на училищата в конкурса. Прилагането на програмните принципи за ефективно преобразуване на училищните дейности и обучението (Kuiper et al., 2010) може да бъде илюстрирано с опита на отличените училища в рамките на конкурсите от 2011 и 2012 г.

Първият принцип се отнася до **оценяването на училището в съответствие с конкретните условия**, в които то работи. За пример би могъл да се посочи опитът на общинското начално училище „Hackenberg“ в Ремшайдт. В него една трета от 260 ученици са с чуждестранен етнически произход. Четирите класа в първа и втора учебна година обхващат ученици от различни възрасти, по два трети и два четвърти класа, в които учениците са разделени по възраст,

и два възрастово смесени класа от първи до четвърти клас, които учат по методиката на Монтесори. Водещата идея за директорката е приспособяването на училището към условията на живот и научните постижения, актуални за нашето време. Постижението на това училище е формулирано като създаване „на опорни точки за индивидуално подпомагане на всеки ученик“ (Prenzel u.a., 2011).

Системно провеждане на мерки за поддържане на ефективността е вторият принцип, формулиран в цитираната статия. Неговото реализиране е факт в опита на целодневното общообразователно училище Georg-Christoph-Lichtenberg в Гьотинген. То е сред първите училища в Германия по постижения на учениците на заключителните изпити. Според членовете на журито трудно могат да се посочат никакви особени методико-дидактически мерки. Тайната на управлението се състои в „системната, интегрираща концепция и във видимите усилия на целия педагогически колектив... да създадат духа на училището“ (Prenzel u.a., 2011). Формирането на тази специфична култура на отговорността се проявява в ученето без оценки, работа в малки групи от по 4–6 ученици, обща работа на групите с родителите и учителите, отворени врати на кабинетите на ръководителите на училището, които работят „в услуга на детето“.

Фокусиране върху вътрешните условия на учене и преподаване в училище: този принцип за ефективно управление на училището се проявява в Marktschule, Бремерхафен. То предлага обучение преди обяд и допълващи занимания за желаещите ученици след обяд. Около 40% от възпитаниците му произхождат от социално слаби семейства. Изходен пункт в работата на учителите е задълбочената диагностика на индивидуалността на всяко дете. Класовете се състоят от ученици в различна възраст. Обучението по „проекти“ и седмичното планиране са основни форми на обучението. Същност на оценяването са конкретните описания за състоянието и напредъка на всеки ученик за всяко полугодие. Във фокуса на описанията се поставят работните и социалните компетенции на учениците по немски език и математика, а постиженията им се сравняват с образователните стандарти, приети от регионалните образователни власти. Разработването на годишни учебни планове гарантира икономичното използване на учебното време: всяка тема се изучава само веднъж по един предмет. Учениците са обединени в т.нар. „фамилни класове“: в тях ученици от различни възрасти, ученици с увреждания и трудности в ученето се обединяват и имат общи учебни и извънучебни дейности. За всяка „фамилия“ отговарят учител по немски и математика, дефектолог, социален педагог, ерготерапевт и детски терапевт. Всеки от тях предлага подкрепа на учениците в определен аспект, но крайната цел е цялостното развитие на всеки ученик (Prenzel u.a., 2011).

Фокусиране върху училищните процедури, роли, структури и мерки, които стимулират ученето и преподаването: този принцип за ефективност може да се види в работата на Martin-Kneidl-Volksschule в Грюнвалд. Училището се помещава в стара 75-годишна сграда, която отвътре респектира с изо-

билие, подреденост, естетически вкус и функционалност. По-голямата част от учениците произхождат от семейства с добро образование и доходи. Основна тема в училището са високите постижения на учениците: 85% от тях преминават в гимназията – вид, училище в Германия, което е ориентирано академично. Родителите упражняват строг контрол върху работата на учителите и точното оценяване на децата си. Те очакват училището да отчита индивидуалното състояние на тяхното дете. В обучението акцентът се поставя върху развитието на медийната компетентност на всички ученици. Притежаването на компютър е предпоставка за критичното преценяване на възможностите за достъп до разнообразна учебна информация и за дефиниране на индивидуализирани учебни задачи. Предлага се и разширено изучаване на музика и изкуства. Взаимното хоспитиране между учителите е предпоставка за непрекъснатото усъвършенстване на личните професионални умения (Prenzel u.a., 2011).

Формулиране на образователни цели на равнище училище, учители и ученици: примерът в това отношение е общообразователното училище Geschwister-Scholl-Gesamtschule, Дортмунд. За учениците му получаването на „бялата роза“ е много по-важно от дипломата. Тя се дава на ученици, които имат особени постижения през цялото време на обучението си в училище. Тя е сетивният образ на хората, които имат куража да се противопоставят на всички форми на преследване и ограничаване на човека. Учителите в училището разширяват обхвата на учебните предмети и успяват да внушат на своите ученици, че успехът е много повече от сертифицираните знания и умения. Осъществяването на „доброто за другите“ чрез собствените действия е същностната цел на обучението в училището. Учениците учат китайски като втори чужд език, който се явява основа за по-нататъшното им професионално квалифициране. Партньорството с училище от Китай улеснява взаимодействието на младите хора на различни равнища: учебно, професионалноориентационно, културноопознавателно. Така училището отговаря на предизвикателствата на глобализацията се свят (Prenzel u.a., 2011).

Иновациите да се прилагат на равнище учители и ученици: добър пример за въздействието на този принцип е началното училище Borchshöhe, Бремен. Училището преминава към целодневна организация поради промяната в социалния състав на учениците – повечето са от семейства с един родител или с двама родители, които имат нисък професионален статус. Основната идея в организацията на обучението е ритмизиране и индивидуализиране. Създават се т.нар. „учебни къщи“ – в тях децата са от различни възрасти, съставът е променлив. Оценките отпадат. Няма и училищен звънец. Радостта от ученето е червената нишка в обучението. Във всяка учебна група има „добрият стол“. В рамките на учебната година всяко дете трябва да седне на това почетно място поне веднъж. Постиженията на ученика може да са свързани с неговото поведение, отношението му към другите ученици или знанията му. Компетенциите на всеки ученик

се определят индивидуално по предварително съставен каталог за равнищата на постижения. Учениците също получават въпросници, чрез които сами оценяват компетенциите си. Всеки ученик има индивидуално учебно портфолио, което е основа за комуникацията между него, учителите и родителите му. В него учениците формулират и своите индивидуални учебни цели за седмицата. Вътрешното пространство на учебните стаи е „отворено“: в тях има работни масички за 4–5 ученици, място, където са разположени учебните материали и учениците могат да ги използват по всяко време, библиотека, кът за четене, място за провеждане на експерименти и друго място за излагане на „продукцията“ от учебната работа, компютри, място за събиране на цялата група (Prenzel u.a., 2011). Училището се превръща в арена за учене и на самите учители: те участват във вътрешнометодически тренинги, ръководенето на училищните дейности е разпределено между всички учители, работното време на учителите е променливо.

Прилагане на интегрирана стратегия за подобряване на работата в училището: тя се проявява, когато директорът формулира определена цел и подчинява дейността на учителите на нея. Такъв е случаят с Die Schule an der Gartenstadt, Хамбург. От едно малко основно общообразователно училище, застрашено от закриване през 70-те години, то се превръща в едно от желаните не само в квартала, а и в целия Хамбург. Повратната точка е решението на директора на училището през 2004 г. да въведе обучение на английски език. Започва с два такива класа. Паралелно се предлагат други класове, в които се изучава разширено музика. Учителите работят едновременно с учениците от двата профила. Добрата съвместна работа на учителите разкрива значението на инициативата „отдолу“ в процеса на модернизиране на училищната институция. В сътрудничество тук работят учители предметници, учители по изкуствата и социални педагози. В училището има различни групи, които са свързани помежду си. Обособени са три равнища за вземане на решения: директорът и неговите заместници; трима учители, избрани от учителите, които консултират ръководството при вземането на решения, и трето равнище – на него участват всички учители, които работят със съответната възрастова група. Създадени са и работни групи за връзка между двата профила – езиковия и музикалния. По учебни предмети учителите са обединени в групи под ръководството на един експерт с цел да разработват съвместно учебното съдържание, което ще се преподава. Заседанията се провеждат през две седмици. Учителите се посещават по двойки и обсъждат заедно как да развият своята практика. Резултатите от такава организация на работата са висока удовлетвореност на учителите и родителите и подпомагане на всяко дете според заложите и потребностите му (Prenzel u.a., 2011).

Привличането на външна подкрепа за училищните дейности е следващият принцип, поддържащ високата им ефективност. Пример за неговото въздействие е Genoveva-Gymnasium, Кьолн. В него учат 640 ученици, които произхождат от семейства на чужденци или на социално слаби. Акцентът в обучението се поставя

върху усвояването на немски език и създаването на направление „танци“ в целодневната организация. Майчиният език се изучава като „втори чужд“ език в учебния план. По всички учебни предмети учителите следят учениците да разбират учебното съдържание и ги подпомагат езиково, когато е необходимо. За подобряване на шанса за образование на своите ученици училището привлича обединението, наречено „Chancenwerk e.V.“ То е създадено от студенти към Университета и висшето професионално училище в Кьолн. Два пъти седмично студентите работят с учениците от Sekundarstufe I und II (12–18-годишни) по учебните предмети немски, английски, математика и химия. Родителите плащат за тази услуга по 10 евро месечно и са много доволни от помощта на студентите. (Prenzel u.a., 2011).

Използване на интегрирана информация от различни научни сфери е друг важен принцип, формулиран в статията на Kuijpers, Houtveen&Wubels (2010). Резултатите от прилагането му се виждат в Erich-Gutenberg-Berufskolleg, Бюнде. Интересното е, че иновативната концепция за самостоятелно организираното учене се прилага в класове за професионално образование. Учениците в тях не се отличават с висока мотивация и често имат не само „трудна“ учебна, но и „трудна“ лична биография. Възприетата организация дава възможност на учениците да учат със свое собствено темпо, а учителите се превръщат в „наставници“. Педагогическата им задача се изразява в създаването на предпоставки за разнообразна и ритмично променяща дейност по ясни правила. При постъпването в училище се използват разнообразни диагностични тестове, след което за всеки ученик се разработва план за неговото подпомагане. В учебната програма се отделя специално време за работа в малки групи, състоящи се от ученици със сходни проблеми. Специално място заемат и училищни проекти, отнасящи се до здравето, храненето и възпитанието (Prenzel u.a., 2011).

В **Англия** образователната политика за поддържане на иновациите в училищата се осъществява по друг начин. През 2008 г. се създава клубът Performance in Excellence PiXL, който първоначално обединява само 75 училища. По думите на сър Джон Роулинг – неговия ръководител, клубът е „най-доброто нещо, което може да се види в образованието“. В него са обединени около 400 директори на средни училища, които обменят новаторски идеи за подобряване на практиките в образованието. Членовете на клуба настояват да се промени системата за получаване на сертификат за завършено средно образование в държавните училища. Много ученици се явяват едновременно на стандартен изпит по английски език за 16-годишни и на Cambridge IGCSE First Language English. Вторият изпит се смята за по-традиционен и предполага овладяване на умения за анализ и комуникация в устна и писмена форма. Според критиците на тази идея явяването на два изпита едновременно предизвиква хаос в оценяването на учениците и затруднява класирането на училищата, което, от своя страна, има връзка с финансирането. Членовете на клуба заявяват своите морални цели публично. Чрез реформите в образованието те биха желали да

се подобряват резултатите на всички ученици, да се зачитат постиженията на учениците с различни заложби, да се подкрепи устойчивото трансформиране на образователната система в организационен и педагогически план.

По друг начин и в известен смисъл като конкуренция на училищата членове на клуба PiXL виждат възможностите за реформа в движението „Иновативни училища“ (Innovative Schools). Една от водещите фигури в него е сър Джим Роуз (Jim Rose), който през 2004 г. публикува аналитичен и силно критичен доклад за овладяването на четенето в началните класове. В британския научен печат започва остра дискусия за учебното съдържание. Идеите за трансформиране на училищата в духа на тази дискусия се споделят от около 30 училища – членове на това движение. Образованието в тях няма селективен характер. На преден план се извеждат мотивацията и удоволствието на децата от ученето. Твърди се още, че в тези училища се предлага реален избор на родителите и децата за определен тип образование, като се предлага широк избор на професии, занимания със спорт, изкуства, драма и други възможности.

Предлага се училищата да бъдат ръководени от независим директор и изпълнителен директор. Тяхната работа се подпомага от педагогически директор и от оперативен директор, директор по качеството, завеждащ човешки ресурси, технологии, маркетинг и финанси, юридически отдел, които не са свързани пряко с педагогическите среди. Училищата нямат религиозен характер. Акцентът се поставя върху обучението с помощта на компютърните технологии: виртуални учебни центрове, видеоконференции, телевизионни програми. Допълнително, наред с учителите специалисти, работят педагози, детски психолози и специалисти по храненето. Предлага се и интегриращо обучение на деца със специални образователни потребности.

Училищата споделят обща иновативна култура. Тя включва: удължен учебен ден, клуб-закуска, който дава възможност на учениците да се сближат, а на социално слабите – да удовлетворят своите нужди. Училището е отворено от 7 ч. до 19 ч. Предлага се и възможност за обилно хранене, обединяващо закуска и обяд. Предлага се професионална подготовка за 14-годишните и възможност за изпит International Baccalaureate. Последният е предложен през 1968 г. в Швейцария от международна образователна фондация и включва есе за проверка на комуникативните и общите езикови умения, както и комбиниран изпит по учебните предмети от природния и хуманитарния цикъл.

Друга интересна стратегия в подобряването на училищните практики е прилагането на *ценностния подход*. Тя се проявява по два начина: в организиране на училищния живот в съответствие с християнските ценности или посредством извеждането на моралните ценности на европейския гражданин на преден план.

Пример за първата група са училищата, спонсирани от The Emmanuel Foundation или други християнски фондации, които едновременно получават и средства от държавата. Те не са религиозни по своята същност, но си поставят цели

като: позитивно отношение към всеки човек, който работи в училището или за училището; уважение и развиване на доброто у всеки; стимулиране на уважението към всеки човек; проявата на любов към другите е любов към нас самите; службата в полза на другите е уважение към самите нас; изразяване на благодарност и радост за всичко, което имаме и правим; представяне на вярата в християнския Бог на практика, а не като четене на религиозни текстове (Pike, 2010).

Съдържанието по учебни предмети и методите на преподаване обаче формират вярата в християнския морал и хуманното отношение към реалните житейски проблеми. Повечето от тези училища изпълняват социални функции в определени общини, където преобладават семейства със социалноикономически проблеми. Една малка част от тях са създадени от родители, които се противопоставят на светския характер на образованието и държат християнската идея за сътворението на света да бъде основополагаща при изучаването на учебните предмети. Оповестените добри резултати за постиженията на учениците от този тип училища предизвикват горещ спор в научните среди. В английския печат се появяват статии, в които се обсъжда например дали в часовете по природни науки учениците трябва да изучават еволюцията или „креационизма“. Критиката на Bragg, Allington, Simmons & Jones (2011) е свързана със статията на Pike (2010). Според тях авторът не представя задълбочено как се постига най-важната цел: ценностноориентираното практическо поведение на учениците извън учебните занятия (Bragg, Allington, Simmons & Jones, 2011: 562). Те повдигат и въпроса дали коментирането на ценностите, възприети от училището, в литературните уроци е резултат от педагогическите умения на учителя, или могат да бъдат открити действително в текстовете на Шекспир (Bragg, Allington, Simmons & Jones, 2011: 563). Подобно критично възприемане на практическите резултати, описани в етнографското изследване на Pike за Trinity Academy, илюстрира ползата от добронамерените академични дискусии при оценяването на резултатите от трансформирането на училищните практики.

Интересът към училищата, ориентирани към християнските ценности, се проявява и в Германия: наградата за най-добро училище за 2012 г. е получена от Evangelische Schule, Нойрупин. Ключовите думи за училището са: вяра, надежда и любов. Ръководните идеи за работата на учениците и учителите са: „Преподаването без любов уморява, прави те сяп“; „Постигнението без любов те прави безмилостен“; „Успехът без любов те прави самотен“. В училището се обучават заедно деца с различен социален статус, със и без отклонения в развитието. Провеждат се неформални и стандартизирани тестове за диагностика на индивидуалните предпоставки за учене и за постиженията по предмети. При необходимост учениците се насочват към медицинска диагностика на установените проблеми в развитието.

Цялостната концепция за учебната година се избира от учителите за съответния клас. Редовно се провежда седмично планиране за работата на всеки ученик в зависимост от учебната програма. Учениците от V до X клас имат

веднъж седмично 80-минутно занятие, на което представят свои по-големи писмени работи, завършени домашни работи, подготвят се за контролни работи, провеждат упражнения по ключови компетенции за съответния клас, дефинирани от методическото обединение. По предметите немски, английски, математика и втори чужд език получават допълнителни домашни работи. Особено внимание се отделя на социалноинтегративното учене, където разговорите с отделни ученици, с група или вътрешногруповата динамика са предмет на педагогическа диагностика. Създават се и т.нар. „класове за високи постижения“, в които се провеждат занимания за специално надарените ученици. На големи религиозни или училищни празници учениците и учителите участват в подготовката и провеждането на църковната служба.

Друг модел за ценностноориентирано обучение се предлага в концепцията на проекта, ръководен от Ж.-Л. Патри от Университета в Залцбург, Австрия. В него се демонстрира как усвояването на знания може да се комбинира с усвояването на ценности. Конструктивистката теория за ученето се поставя в основата на дискусията като водещ метод на обучение. Моделът за организиране на обучението е създаден въз основа на теорията и практиката на Л. Колберг за моралното възпитание. Специфичните характеристики на обучението от такъв вид са: подпомагане на когнитивното развитие чрез социална интеракция, поемане на роля и възприемане на гледната точка на другия, морална атмосфера в институцията (общи норми, взаимопомощ, съчувствие и т.н.), дискутиране на моралния конфликт (Patry et al., 2007).

Методът на обучение е приложим по всички учебни предмети – в природните науки например авторите споделят опит за темата да се строи ли атомна електроцентрала в Австрия или не, като се съпоставят екологични, икономически и социални въпроси; по история – по въпроса дали Робеспьер е виновен за смъртта на Дантон; в рамките на едноседмичен интердисциплинарен проект „Европейската идентичност“ и др. Чрез подобна организация на обучението учениците се учат да поставят въпроси и да намират отговорите самостоятелно и именно в такъв смисъл те „конструират“ знанието. За да ръководят обучението по метода на „ценности и знания“, учителите също трябва да променят разбирането си за своята роля в преподаването. Професионалната им задача може да се формулира така: как бих могъл да подпомогна в час „раждането“ на ценното за всеки отделен ученик знание.

Представените практически модели за организиране на дейностите в училища от няколко европейски страни са показателни за съвременното разбиране на иновациите в образованието и у нас. Те обхващат идеи, свързани със структуриране на учебния ден, с преобразуване на вътрешното пространство на класната стая, с подбора на учебното съдържание, с методите на преподаване и учене, както и с педагогическите инструменти за стимулиране на учениците. В усилията на съвременните педагози се откриват „следите“ от миналото на реформаторските

идеи за създаване на демократичен и справедлив ред в образователната система. Вниманието на експертите е концентрирано върху повишаване на качеството на образованието в училища, които се посещават от ученици в относително неравностойно социално положение – емигранти, малцинства, социално слаби, с непълни семейства, с проблеми в ученето и обучаемостта. Успоредно с това обаче се разпознават и съвременните усилия за изграждане на училището от „нов тип“, което отразява потребностите на сегашните ученици от професионални компетенции за бъдещето. Някои от идеите звучат познато – ценностно възпитание и образование, целодневно обучение, ритмизиране на учебния ден. В съвременния политически и социален контекст те имат обаче различна функция – ако в предходните десетилетия педагогиката беше ориентирана към „приспособяване“ на ученика към „зададената норма“, днес той „се договаря“ за нормите и предлага правилата и средствата за постигането им. Създава се училищна култура от нов тип, която условно можем да наречем „култура на активния гражданин“: тя се изразява в споделяната отговорност на учителите и учениците за качеството на целия образователен процес и в използването на техните лични права като инструмент за подобряване на вътрешноучилищната организация. Професионалните роли на педагозите в съвременното училище, от една страна, се диференцират, следвайки развитието на теорията като например: диференцирането на социалната педагогика води до разпространяване на професионалната роля „социален педагог“; променените научни схващания в специалната педагогика относно обучаемостта и предпоставките за учене променят функцията на специалния педагог и днес „включващото обучение“ е добре разпространена практика; теоретизирането на педагогическото консултиране улеснява функционирането на училищния педагог и т.н. По такъв начин педагогическият професионализъм в съвременното училище се проявява като „осъществена“ диалогичност между специалисти от различни педагогически сфери. Учителят-предметник само модерира взаимодействията между ученика и „другите“, между класа и „другите“, създава връзките между „всички“ в училището, които имат отношение към обучението и образованието на подрастващите. В този смисъл образованието е един вид „цялостен продукт“, който обаче носи характеристиките на „конкретното училище“ и „конкретните личности“, които проектират себе си в създавания педагогически модел на „своето училище“.

ЛИТЕРАТУРА

- Bragg, S., Allington, D., Simmons, K., Jones, K. (2011). Core values, education and research: a response to Mark Pike. *Oxford Review of Education*, Volume 37, Issue 4, p.561-565.
- Fagerber, J., Fosaas, M., Sapprasert, K. (2012). Innovation: Exploring the knowledge base. *Research Policy* 41, 1132–115.

- Kuijpers, J., Houtveen, A., Wubbels, Th. (2010). An integrated professional development model for effective teaching. *Teaching and Teacher Education* 26, 1687–1694.
- Patry, J.-L., Weyringer, S., Weinberger, Alfred (2007). Combinig values and knowledge education (pp.160–179). In: *Aspin, D.N. & Chapman, J.D. (Eds.). Values Education and Lifelong Learning*. Dordrecht: Springer Press International.
- Pike, M.A. (2010). Transaction and transformation at Trinity: private sponsorship, core values and Christian ethos at England's most improved academy. *Oxford Review of Education Volume 36, Issue 6*, p.749–76.
- Pike, M. A. (2011). Reading research on core values, Christian ethos and school transformation at England's most improved academy: a reply to Bragg, Allington, Simmons and Jones. *Oxford Review of Education, Volume 37, Issue 4*, p. 567–570.
- Prenzel, M., Schratz, M., Schultenbraucks-Burgkart, G.(2011). *Was für Schulen! Schule der Zukunft in gesellschaftlicher Verantwortung*. Seelze:Friedrich Verlag.

PRACTICAL MODELS OF SCHOOL ORGANIZATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN TRENDS FOR REFORM IN PRIMARY AND GENERAL SECONDARY EDUCATION

Abstract. New types of knowledge about the schools and their organization may emerge as respond to the innovation studies in the field of the education. This paper seeks to identify the core examples of the innovation practice in some leading European countries. In order to ascertain which school characteristics can explain the different outcomes, were presented some methodological criteria. In this review I will examine what the implications of the different criteria are for the innovative school practice. The examples can stimulate us to transform educational practice and educational institutions to meet the needs of young people and teachers in Bulgarian society today.

Assoc. Prof. Nina Gerdzhikova, PhD

✉ University of Plovdiv – College Smolyan
32, Ditcho Petrov Str.
4700 Smolyan, Bulgaria
e-mail: nina.gerdzhikova@yahoo.de