

*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*

ПРОФЕСИОНАЛНОТО РАЗВИТИЕ НА УЧИТЕЛИТЕ

Марияна Георгиева

*Координатор на проект „Активно учителство“ в България,
институт „Отворено общество“ – София*

Резюме. Професионалното развитие на учителите чрез клубовете „Активно учителство в България“ е част от международна мрежа по модела „Учителско лидерство“, създаден от проф. Дейвид Фрост от Университета в Кеймбридж, Великобритания. Моделът е адаптиран за България от екип на институт „Отворено общество“, София. Пилотният проект стратират през 2010 г. в Лясковец и Велико Търново. Изследва се качеството на сегашната политика за професионална квалификация на учителите и релевантността на предлаганите професионални форми и съдържание спрямо реалните нужди на учители, училища и ученици. Първите резултати и анализ показват, че ефективното професионално развитие е това, при което учителите споделят и обсъждат предизвикателствата, с които се сблъскват във всекидневия си. Те се нуждаят от насоки и инструменти, за да структурират дискусиите за своето и на екипа професионално развитие, както и напредъка на училището като цяло. Подобряването на работата на учителите изисква по-високо ниво на доверие към тях, засилване на вътрешните комуникации в рамките на педагогическите екипи, участие в развиваща се професионална общност, изследователски дейности, описване на резултатите в учителско портфолио.

Keywords: teachers' professional development, teacher's portfolio, professional support in school education system, in-service training

„В ЕС разполагаме с повече от шест милиона учители и способността им да вдъхновяват учениците да учат е от основно значение за бъдещето на нашите общества. Ако искаме да имаме образование с високо качество, е изключително важно да предоставим на нашите учители най-добри възможности за развитието на уменията им – и то не само в началото, а и по време на цялата им професионална кариера. Като ги насърчаваме да се развиват професионално, допринасяме и за престижа и привлекателността на професията.“

Марош Шефчович

*Европейски комисар по въпросите на образованието,
обучението, културата и младежта*

На фона на дискусиите около приемането на нов закон за средното образование препоръките за промени в образованието, получени от Европейската

комисия, и новините за увеличаващите се прояви на агресивно поведение и липса на мотивация за учене при децата, тази статия се опитва да насочи вниманието към учителите и границите на тяхната професионална роля, подготовката им за справяне с предизвикателствата в съвременната образователна система и евентуалните механизми за подкрепа и професионално развитие.

В българската образователна система от години се наблюдават:

- остарели и неефективни модели на преподаване и общуване между учители, ученици и родители;
- нереалистични очаквания от и към всички участници в системата: учители–ръководство–ученици–родители;
- трудности в разпознаването на значими социални проблеми и безпристрастното им третиране в училищната среда;
- липса на система за взаимопомощ и подкрепа на учителите.

За да си учител, вече не е достатъчно да преподаваш учебен материал, написан на академичен стил в учебниците. От днешните учители се очаква да са преподаватели по човешки отношения и от тях се изисква да владеят много повече от фактологията по предмета. Те трябва да познават процесите в един клас, да разпознават рисковите поведения, да могат да управляват взаимоотношенията и да развиват самостоятелност и умения у децата, да ги окуражават да напредват, да прилагат разнообразни стратегии за постигане на максимален резултат, да бъдат целенасочени и да подбират онези методи, които ще достигнат и ангажират децата, да умеят да разпределят времето и последователността на задачите, да ангажират родителите, да адаптират сложното съдържание на програмите спрямо психичната възраст и особеностите на децата, с които работят.

Проблемите, с които се сблъсква учителят, изискват комплексни решения. Често се преплитат социални проблеми с училищни и това нагнетява напрежение. Учителите не могат да ги разпознаят, а в училище липсват и подготвени хора, които да идентифицират системните взаимовръзки, които инспирират тези конфликти. Често се влиза в играта за отнасяне на вината, в която победители няма.

Досега не е договорен устойчив модел на решаване на предизвикателствата в училище, в който учителят да не се чувства сам. Често за проблемното поведение на деца от класа или на целия клас се приписва отговорност само на класния ръководител. Не е рядкост колега да се обърне в коридора към класен ръководител с думите: „Г-жо Иванова, *Вашиите ученици* (визирайки класа, на който учителката е имала късмета да е класна) *се държат невъзможно*“. Все още на споделянето на проблеми с даден клас или с ученик мнозина гледат като на неумение от страна на учителя да се справи. Това убеждение в голяма степен отлага споделянето и търсенето на решение на проблемите, което води до тежкото им ескалиране в по-късен етап, когато решенията и мерките са вече постфактум.

Учителите в голяма степен се чувстват изолирани – както като общност, така и вътре в колективите си. Те прекарват по-голямата част от работния си ден в кабинета и хранилището си, притичвайки между класните стаи или като дежурни в коридора. Почти не им остава време за споделяне с колегите на случващото се в класната стая – нито за успехите, нито за неуспехите. Рядко в училищата има традиции учителите да наблюдават и дискутират практиките си, да споделят идеи или да си оказват професионална подкрепа. Дори и срещите в методическите обединения минават малко вяло и недотам целенасочено.

От друга страна, очакванията към техните умения и способности граничат с магия. Родителите и обществото ги държат отговорни както за успехите, така и – най-вече – за провалите на децата. Общественото мнение напоследък е твърде изискващо и дори недружелюбно към учителя, като повечето хора смятат, че учителите получават твърде големи заплати и отпуски, а не вършат много работа. Същевременно учителите срещат твърде малко подкрепа в тази толкова трудна и променяща се роля. Липсва добронамерена външна безоценъчна гледна точка, която да стимулира тяхното професионално развитие и да намали риска от професионално прегаряне. До този момент дори на общите учителски форуми – като педагогическите съвети например, никога не е поставян, нито обсъждан въпросът как се чувства учителят в определена проблемна ситуация и как принципно и по най-добрия начин да бъде разрешена?

Именно izolацията, нереалистичните очаквания и липсата на професионална подкрепа са и в основата на ранното професионално прегаряне.

В България дискусиата около образователната реформа няма да стигне много далеч, ако хората не започнат да говорят за учителите.

Международните сравнителни изследвания като PISA (Programme for International Student Assessment) и TALIS (Teaching and Learning International Survey) също поставят на дневен ред въпроса за професионалното развитие на всеки учител. Те свързват подобряването на училището с:

- 1. качеството на работата на учителите;**
- 2. отношението на учителите към реформата на образователните системи.**

В тях се обръща специално внимание на политиките, че чрез два фактора могат да постигнат много по-голям успех в своите образователни системи.

Тъй като професионалното развитие започва още с избора на професия – нека разгледаме базисната и последващата подготовка на учителите в България.

Ако разгледаме подготовката на учителя за процеса на учене и преподаване, ще видим, че е много вероятно в университетското си образование учителят да е получил сериозно академично знание за предмета, по който преподава, и много малко знания и почти никакви умения за ролята си на учител. Според направена справка с академичните планове за педагогическа правос-

пособност броят часове, отделени за развитие на педагогически познания и умения, както и познания, свързани с възрастовите особености на децата, е минимален. Поради придобитата автономност на университетите МОМН се е отказало да бъде заявител на базисната професионална подготовка на учителите и така няма възможност за участие в гарантирането на нейното качество. В повечето страни съществува национален изпит за учителска правоспособност, който гарантира качеството на подготовка на учителите.

Съществува и още една теза. Младите хора учат в университета с нагласата, че ще станат специалисти в определена научна област – те не учат с нагласата, че ще бъдат учители с цялата комплексност и отговорност на тази професия.

Последващите семинари и курсове (in-service training), които в България се свързват с думата „квалификация“, са епизодични, невинаги отговарящи на нуждите на учителите и средата (училището, в което работят), както и рядко са свързани с последващи наблюдения, оценка и супервизия.

Ето защо не е изненадващо, че учителите във всекидневната си практика срещат трудности в някои аспекти от поведението на ученици, в общуването с родителите, в контакта си с колеги. Липсата на тези умения в много от случаите се компенсира с решения, взети на базата на собствения им житейски опит, които невинаги се оказват адекватни на контекста и на ролите учител–ученик, учител–родител.

Крчка към подобряване резултатите на децата в училище е да се отвори дискусията за професионалното развитие на българския учител.

Що е професионално развитие?

Професионалното развитие съчетава знания, умения и нагласи, свързани както с личностното израстване, така и с напредъка в кариерата. То е процес на натрупване на професионално познание и умения, през които всеки учител преминава от университетската скамейка до пенсионирането си. Ключовата дума тук е „процес“.

Професионалното развитие е свързано с това, учителят да стане по-сензитивен за практиката си, за методите, които ползва, да стане изследовател на отношенията, на поведението.

В доклада „Професионалното развитие на учителите – Европа като част от международно сравнение“ на ОИСР и Европейската комисия (Брюксел, ноември 2009 г.) се достига до заключението, че за да се възползват ползотворно от възможностите за обучение, учителите се нуждаят от реална обратна информация за работата си.

Докладът предоставя за първи път съпоставими в международен план данни относно професионалното развитие на учителите, базиращи се на международно проучване в областта на преподаването и ученето (TALIS), проведено в 23 държави участнички.

Като цяло резултатите показват тясната връзка между училищната политика за предоставянето на учителите на обратна информация относно техните постижения, от една страна, и професионалното им развитие и мнението им за него, от друга.

Училищната атмосфера също играе своята важна роля. Учителите, които харесват работата и училището си, имат положително мнение за професионалното си развитие.

Реалният процес на образование се случва в класната стая, между четири стени, където са само учениците и учителят. Общуването и преподаването в рамките на тези четири стени остават в сферата на предположенията, епизодичните наблюдения и резултатите от външното оценяване.

В България учителят получава обратна връзка епизодично и основно от йерархично по-високостоящи хора. В тази ситуация обратната връзка се възприема по-скоро защитно или като *необходимо зло*, отколкото като възможност за развитие на професионално познание. Много рядко учителите отварят класните си стаи и взаимно наблюдават професионалното си представяне с цел привличане на колегите в подобряването на учителската практика.

Важно е да се подчертае, че:

- Професионалното развитие е процес, то не е факт.
- То е продължителен процес, а не еднократно обучение.
- Професионалното развитие не е пряк или последователен процес от обучението в университета и започването на работа като учител.
- Дългият опит не е гаранция за професионално развитие. ***Дългият професионален опит без обучение и професионална обратна връзка може да затвърди неефективни и даже вредни за учениците модели на преподаване и реакции.***

– Условията за развитие в учителската професия според образователните експерти от водещите страни са: Обучение + Опит + Професионална обратна връзка + Участие в учеща професионална общност.

Тези констатации са сигнал за онези, които изработват политики, че акцентирането върху оценката на резултатите, обратната информация и приятната училищна атмосфера могат да допринесат за превръщането на училищата в „самоусъвършенстващи се организации“, които насърчават непрекъснатото професионално учене и така подобряват качеството на преподаването.

Предизвикателства пред професионалното развитие на учителите в България

Основна пречка пред участието на учителите в дейности за професионално развитие, която посочва ТАЛИС, е „несъвместимост с работния график“, което подсказва, че ще бъдат от полза политики, които интегрират по-ефек-

тивно професионалното развитие на учителите в трудовата им дейност и във функционирането на училищата.

В България се наблюдава и тенденция за прекалено натоварване на учителите с административно-организационни ангажименти, което измества фокуса от пряката му работа с децата.

Множеството проекти, които се реализират на територията на училището без ясна визия и стратегия за самите учители, също отнемат от времето и възможността за по-целенасочено и системно професионално развитие.

Тук трябва да се отбележи и качеството на курсовете за продължаващо обучение, които се предлагат на учителите, и доколко те съответстват на нуждите и условията, в които те работят.

Ако се направи справка за тематично най-често провеждания курс, много вероятно е това да се окаже **„Безопасност на движението“**. Може би в МОМН имат отговор на въпроса: това ли е най-належащо в подготовката на съвременните преподаватели.

Независимо от средата, в която практикуват, учителите следва да се грижат за професионалното си развитие, защото имат морално задължение за поддържане и подобряване на професионалната си компетентност, както и защото това би следвало да се изисква от самата професионална общност. Образователният успех на децата зависи от всеки учител, с когото се срещат в училището. Отговорността за това не е само на директора, а на всеки един учител и на педагогическата общност като цяло.

В много държави има изисквания за развитието на учителите, което се доказва чрез разнообразни форми – план за професионално развитие, професионална супервизия, професионално портфолио, кредити или точки от семинари, конференции и др. В България от две години се въведе система за кариерно развитие на учителите. Все още предстои да се изяснят ролите и функциите на участниците в нея. Това, което се забелязва, е прекалено голямото значение, което се отделя в нея, на годините педагогически стаж. Остава отворен и въпросът кой би трябвало да инициира процеса на професионално развитие?

Подкрепа за учителите

В началото на 2010 г. екип на института „Отворено общество“, с методическата подкрепа на университета в Кеймбридж, Великобритания, поема инициатива за осъществяване в България на иновационен модел за професионално развитие на учителите, наречена **„Активно учителство“**. Моделът, създаден от проф. Дейвид Фрост от Факултета по педагогика към Университета в Кеймбридж предлага системен подход за подкрепа на учителите чрез акумулиране на професионално познание, подпомагане на педагозите да станат изследователи на собствената си практика и чрез развиване на силна, уверена и открита за взаимодействия професионална учителска общност. Това, което предлага

моделът, е процес, при който учителят може да изясни своите ценности, убеждения и цели, да развие собствено виждане за методите на подобряване на практиката си и след това да действа стратегически, за да постигне промяна. Това е процес, в който колегите заедно се включват в дейности за самооценка и оценка, планиране и иновации.

Учителското лидерство (както е оригиналното наименование на модела) дава възможност да се преодолеят ограниченията на вече установените подходи за продължаване на професионалното развитие като стратегия за подобряване на училището чрез мобилизиране на огромен неизползван потенциал на учителите като лидери на иновациите. Лидерството е замислено като ключово измерение на ролята на учителите, независимо от специални роли и отговорности в организационните структури на техните училища. То не е лидерство в смисъла на роля, позиция, статус, власт, но включва лидерско поведение като:

- влияние върху хората;
- вдъхновяване;
- инициативност;
- подкрепа/услуги;
- довеждане до успех (отговорност);
- стимулиране на поведение на учене през целия живот;
- оценяване и насърчаване на полезно поведение.

В прилагането на модела България е част от партньорска мрежа, обхващаща университети, мозъчни тръстове и неправителствени организации от 15 страни, толкова различни в образователните си системи, като Великобритания, Македония, Косово и Нова Зеландия.

Инструментите, които ползва моделът, са свързани с получаване на професионална обратна връзка, подкрепа, умения за самонаблюдение и рефлексия, личностно развитие и професионално израстване, както на всеки учител, така и на учителската общност. Някои от тях са:

- учителско портфолио;
- професионална супервизия;
- одит на училищната система;
- структурирани групови дискусии около професионалната роля, убежденията, свързани с ученето и преподаването, убежденията и нагласите за личното и професионалното развитие и др.;
- форми за отразяване на наблюдение, планиране, оценка и самооценка.

През първата година от съвместната ни работа учителите идентифицираха следните **предизвикателства**:

- шума в училище;
- приобщаването на новите ученици в 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.);
- децата от различните етнически групи;
- поведението на учителя – как влияе върху поведението на децата;
- включването на родителите;
- класа и взаимоотношенията в него.

Защо учителите избраха доброволно за участват в прилагането на модела в България:

„Това е като Барон Мюнхаузен – помага ни да се издърпаме сами нагоре.“

Галинка Николова, СОУ „Вела Благоева“, В. Търново

„Дава ми увереност, че се справям.“

Стефка Обрешкова, СОУ Максим Райкович, Лясковец

„Помага ни да се върнем към практики, които сме открили, че работят в предишни години и отново започнахме да ги прилагаме.“

Десислава Дянкова и Ценка Славчева, СОУ „Вела Благоева“, В. Търново

„Многото предизвикателства, с които се срещам в ежедневната си работа.“

Марияна Бъчварова, СОУ „Максим Райкович“, Лясковец

„Обичам да експериментирам и не се срамувам да споделям грешките си с колегите.“

Розалия Димкова, СОУ „Вела Благоева“, В. Търново

„Във всекидневието си нямаме време да коментираме или дискутираме. Дискусията лице в лице с колегите е много полезна за мен. Има много аспекти от професионалната ни практика, за които наистина можем да си бъдем полезни едни на друг.“

Ивелина Георгиева, СОУ „Максим Райкович“, Лясковец

„Да видя дали съм в час със съвременното образование.“

Миленка Николова, СОУ „Максим Райкович“, Лясковец

Работата през първата година показва, че учителите имат необходимост да споделят предизвикателствата и структурирано да обсъждат с колегите си своите професионални практики. Колегите доказаха, че имат потенциал да иницирират иновации, които водят до промяна не само в тяхната класна стая, но и в цялото училище. Само трябва да им се доверим и да ги подкрепим.

В заключение

Необходимо е МОМН да се включи активно (без да се оправдава с автономността на университетите) в изготвянето на нови, адекватни критерии за базисната и последваща подготовка на учителите, които да включват придобиване на умения за даване на обратна връзка, общуване с ученици и родители, установяване на добри работни взаимоотношения с различните институции и организации, които си партнират с училището, умения за разработване

на проекти, познания за успешните практики на гражданското общество и доброволческите инициативи.

Необходимо е да се проучат и популяризират и други модели за професионално развитие, доказали ефективността си в други системи, които да намерят своето приложение в българските условия.

Необходима е професионална подкрепа от добре подготвени специалисти по стратегии и управление на промяната, които познават структурата и процесите в образователната система.

Необходимо е да се върне вярата в българския учител, защото, за да вдъхновяш, трябва да си вярваш и трябва да ти вярват, а както казва Марош Шефчович: „Способността на учителите да вдъхновяват учениците да учат е от основно значение за бъдещето на нашите общества“.

TEACHERS PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract. Teachers professional development through “Active Teachers” Clubs in Bulgaria is part of the International Teacher Leadership Network founded by prof. David Frost, University of Cambridge, UK and adopted in Bulgaria by the Open Society Institute team. The pilot projects was launched in 2010 in Lyaskovets and Veliko Tarnovo. This article explores the quality of current professional qualification policy and the relevance of the teachers’ in-service training courses to the genuine needs of teachers, schools and students. The first results and analyses showed that the teachers need to share and discuss the challenges they face in the everyday school life. They need guidelines and tools to structure the discussions for school improvements and individual and team’s professional development. The improvements of teachers’ work and results require higher level of trust, measures to enhance the internal communications within the pedagogical teams and enhanced involvement in professional research activities and development of teachers’ portfolio.

Mariyana Georgieva

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