

*The Teacher and the Teaching Profession
Учителят и учителската професия*



УЧИТЕЛЯТ И УЧИТЕЛСКАТА ПРОФЕСИЯ – РЕАЛНОСТИ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА

Лиляна Стракова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. В статията се разглеждат редица актуални въпроси, свързани с учителската професия. Специално внимание се отделя на професионално-педагогическата подготовка на учителя. Подчертава се, че една от основните цели на училищното образование днес е даването на по-добри образователни шансове на всички деца. Подражанието на добрия учител е път за усвояване на просоциално поведение, на ценности и норми. По този начин учителят и училището се превръщат в основен фактор на социална промяна.

Keywords: teacher, teaching profession, professional pedagogical training, educational opportunities, good teacher, values and norms

Темата за учителя и учителската професия е перманентно дискутирана на различни равнища и в по-бурни периоди на социално-икономическо развитие, и в години на относително затишие в общественно-политическите и икономическите процеси. А настоящият период, продължаващ повече от 25 години за страната ни преход, е специфичен със социалните процеси и промени, резултатите от които често се отбелязват от хората със знак „минус“. България и българското образование не са изолиран остров, който не се влияе от промените в света, който ни заобикаля. А той е сложен, противоречив, „рисков“. В своята книга „Рисковото общество“ Улрих Бек се опитва да представи „пътя към една друга модерност“. Погледът е насочен към настоящето, което се създава на фона на своята противоположност – един свят на традицията, на природата, която е трябвало да бъде позната и овладяна. В началото на ХХІ век „модернизацията е изконсумирала, загубила своята противоположност и попада на самата себе си... днес биват разوماгьосани представите... за формите на труд и живот в семейството и професията, образците за мъжки и женски роли и т. н. Противоречията между модерност и индустриално общество водят дотам ние често „да губим от поглед очертанията на координатната ни система“ (Бек, 2013: 21), „разклатени са осите на семейството и професията, вярата в науката и прогреса“ (Бек, 2013: 27).

И както преди четвърт век, така и днес с особена сила звучат думите на Зб. Бжежински в „Извън контрол“ за ролята на образованието и училището да задават критериите, моралните стандарти в обществото и особено в обществата със „съмнителна пазарна философия“ и икономика. Това е първата провокация, която ни насочи към проблема за обсъждане на темата за учителя и учителската професия, за професионалната дейност, която „съживява“ купичката „мъртва“ учебна документация (без духа на призвания за нея). На второ място, в условията на често диагностицираните през последните години нездрави обществени отношения, когато и „правото“, и „правораздаването“ у нас се задъхват да „овладеят“ конфликтните и нестабилни социални връзки, отношенията в училището и с учителите се явяват често по-подкрепящата среда за децата от „съвременното семейство“. И на трето място, бяхме провокирани за дебата за образованието заради неговите доказани възможности в исторически план да „лекува“ личността от социални болести и по този начин да минимизира рисковете на „рисковото общество“.

Третата поред провокация – на равнище отделна личност, е особено актуална с възможностите, които предоставя училищното обучение и възпитание за самоопределение и развитие на личността и разширяване на социалните шансове. Отдавна е известно, че няма по-трудно и по-сложно дело от отглеждането и възпитанието на детето (М. Монтен). Изграждането и формирането на човешката личност е своеобразен синтез от минало, настояще и бъдеще и в този процес училищното обучение и възпитание е призвано да играе свързваща роля, да задава норми, ценности, смисъл, за да се постигне така желаната от обществото приемственост и да се проправи пътят на промяната към по-добро битие и духовност на всеки човек.

Една от основните социални функции на учителя и учителската професия е подпомагане на процеса на изграждане на по-развито общество. И това не е самоцел, а осъзната потребност от даване на по-добри образователни шансове на всички деца. В общество като нашето, при което социално-икономическото неравенство се настани трайно, темата за изравняването на образователните шансове на децата е особено остра. Съществуват много положителни примери на директори на училища и учители, които, пренебрегвайки личния си комфорт, допринасят за това деца от ромски произход да ходят редовно на училище в по-малки населени места и да усвояват начална грамотност, както и на равнище основно образование (с. Тешевица, Врачанско; Карабунар, Пазарджишко; от сливенски села, училища в Бургаски регион, от селата над „Меден рудник“ и др.). Учителите са истинските будители за тези деца, за които „социокултурният дефицит“ е реалност, а грижовният, всеотдаен учител е техният социокултурен „шанс“ и „аванс“. За тези деца, които остават в училище (от ромския и не само етнос), подражанието и идентификацията с „любимия учител“ са основен механизъм за усвояване на просоциално поведение,

на ценности и норми. По този начин учителят и училището се превръщат в основен фактор на социална промяна.

Според Толкът Парсънз – създателя на теорията за базовата личност, социалният ред и моралността са двете необходими условия за доброто функциониране на обществото. И в двете посоки образованието и училището се определят като носители, като агенти на социалния контрол¹⁾. А за учениците и родителите основният представител на системата на социален контрол е учителят. Безспорно в условията на училищното обучение и възпитание под ръководството на учителя се създават необходимите механизми децата от предучилищна и начална училищна възраст да усвояват правилата на човешкото поведение. И това е основна предпоставка човешките деца, като пораснат, „да се държат в обществото като разумни възрастни хора, а не като животни, доминирани от инстинктите“ (Коти, 1978: 130). Едно от основните положителни следствия от реализирането на социалния контрол от родителите в семейството, както и от учителите в училище, е постигането на самоконтрол у децата, така необходимото „себевладеене“, което е цел и на множеството програми, обединени под наименованието „Отворен кръг“ в САЩ, които се свързват най-тясно със социално-емоционалното учене и развитие на децата в училищна възраст.

В същото време следва да имаме предвид, че образованието и педагогическите взаимодействия под ръководството на учителя са различно ефективни за учениците от различни социални слоеве. За децата от семейства с твърде нисък социално-икономически статус училищната среда и учителят се явяват често първият източник на информация що е това „ред и чистота“, „добро и зло“, че кражбата е нещо лошо и не е добър начин да се получават неща от първа необходимост, че човек „получава“ професия, като ходи на училище и учи, и т. н..³⁾

Да предположим, че в началото на ХХІ век част от обществото ни е повярвало в икономическата сила на образованието, но то е отговорно за създаване на условия всички деца да учат, да противостои на отпадането на децата от бедните семейства от училище чрез осигуряване на необходимите позитивни социални мерки²⁾.

Професията на учителя – подходи и полета, в които учителят реализира своите социални функции

В научната литература са известни различни изследователски подходи към учителя и неговата професионална дейност¹⁾. От гледна точка на научната коректност и актуалността на темата, следва да отбележим, че и днес от всички професионални полета, на които учителят разгръща педагогическата си дейност, най-ангажиращата го, най-трудоемката, изискваща от него влагане на голяма енергия и сили – това е сферата на подготовката, организацията и „провеждането“ на обучението и възпитанието в различни форми и с из-

ползването на различни методи. Два са основните компонента, върху които учителят следва да мисли и реализира „с повишено внимание“ – учебното съдържание и дидактическата технология. Не на последно място, учителят е отговорен за цялостното си поведение в класната стая и извън нея. И трите компонента имат една и съща цел – пълноценното развитие на учениците. През последните десетилетия наблюдаваме изменения, които често възпрепятстват реализирането на базисни педагогически функции от учителя. На първо място, свидетели сме на продължаващо вече няколко десетилетия „уплътняване на учебното време“ в класната стая с все по-голямо по обем и по-сложно учебно съдържание. И това се отнася както за началния етап, така и за другите два етапа – прогимназиалния и гимназиалния етап на средното образование. В процеса на дискутиране на образователните реалности и предизвикателства с учители от различни региони на страната в процеса на повишаване на педагогическата им квалификация (2013 – 2014 г. и 2014 – 2015 г.) от София-град и София-област, от Бургас и Бургаска област, от Кърджали и региона, Пловдив и Пловдивска област и др. надделява мнението за липсата на достатъчно учебно време за обобщаване и систематизиране на учебното съдържание, за развитието на устната и писмената реч на учениците; ограничени възможности за използване на изискващите повече време „интерактивни“ методи на обучение и пр. Тези и други обезпокоителни факти следва да се имат предвид от „творците“ на образователната ни политика, защото учебната документация е добре да синтезира значими цели и образователно съдържание, но те трябва да са достъпни за учениците, съобразени с възможностите им за възприемане и усвояване на информацията, а азбучна истина е, че от дидактическите технологии (организирането стъпка по стъпка на педагогическото взаимодействие преподаване – учене) зависи трайността на усвоените знания, уменията и възможностите за трансфер при нови условия, учебни и житейски ситуации. И когато обсъждаме несполуките на учениците ни при международни изследвания на различни видове грамотност и грамотността на студентите ни, навярно дълго още ще се питаме защо, след като имаме перфектно формулирани цели в ДООИ на различни равнища със сложни академични термини, резултатите не са добри. А фактите са пред очите на истинските творци на учебно-възпитателния процес в българското училище – учителите. Те са истински заинтересованите мисионери от учебните постижения на учениците и движението им от клас в клас (към все по-високо равнище на учебни постижения). Ето защо повечето от учителите не приемат „автоматичното“ преминаване през класовете в началното училище на ученици, които не са овладели учебно съдържание от втори, трети клас, а са се озовали в пети клас. И така учителите на един ученик със сериозни пропуски в подготовката му по различни учебни предмети в началния етап се оказват в доста сложна педагогическа ситуация в прогимназиалния етап. В този аспект, когато се търсят

причините за отпадането на учениците от училище в България, данните насочват към социално-икономически и педагогически причини.⁴⁾ Ако за преодоляването на социално-икономическите причини след изследването бяха взети позитивни мерки в рамките на наличните ресурси, като: безплатни учебници до VII кл., еднократни помощи за първокласници на семействата с ниски доходи, безплатна закуска и дотирано топло хранене в редица общини и пр., то педагогическите причини, синтезирани след проучването, си останаха „затворени“ в самия доклад.

Втората значима област, в която учителят реализира своя потенциал, това е областта на мотивацията и отношението. За съжаление, този аспект често е пренебрегван в подготовката на бъдещите учители. Приема се почти за даденост от училищния мениджмънт, че всеки учител може да мотивира учениците за активна учебна работа. Известно е, че за да се случи това, самият учител следва да бъде информиран за ролята на мотивацията за успешната учебна работа и да бъде подготвен как да постигне това в своя технологичен вариант. Всички студенти, положили успешно изпити по педагогика и дидактика, знаят, че „превръщането на външномотивираната учебна дейност във вътрешномотивирана е най-трудната задача на учителя“. В каква степен учителят днес се стреми да постигне тази важна педагогическа цел? Защо често днес децата тръгват с желание, с готовност и ентузиазъм на училище, а много скоро ги загубват? Попитани направо, отговорите на малките ученици са по посока на разсъждения от рода: „не е интересно“, „не е забавно“, „трудно ми е, не разбирам много неща“, „изморявам се“, „искам да играем и навън, а не да стоим цял ден в класната стая“ и др. Анализът на всеки от тези отговори насочва към реални проблеми и предизвикателства пред българското училище в неговия образователно-мениджърски аспект (организация, съдържание, технология, управление и пр.). А отдавна е известно, че основната функция на началното, („елементарното образование“ – Йохан Х. Песталоци) е създаване на положително отношение към ученето, към училището, към познанието с цел самоизменение и развитие на „човешките същностни сили“.

Педагогическата (учителската) власт

Темата за педагогическата власт в класната стая и извън нея често сблъсква мненията на учители, ученици, родители. Нормативните документи, регламентиращи взаимоотношенията между трите групи участници в учебно-възпитателния процес, следва да внасят яснота в сферата на формалното и неформалното общуване. Учителят безспорно е „носителът“ на социалния контрол в класната стая. И в условията на „демократия“ темата за работната дисциплина си остава актуална и необходимо условие за организация на учебно-възпитателния процес. Измерването и оценяването на нивото на знанията, уменията и компетенциите на учениците – т.нар. педагогическа диагностика, е тясно

свързано с формите на социален контрол в училищна среда. Характерът на самото оценяване (нормативно – „на око“, като норма служат учебните постижения на някакъв „среден ученик“, или критерийно – в ролята на критерии се явяват целите на обучението по отделните учебни предмети, конкретизирани в учебните програми) често определя облика на учителя в съзнанието на учениците и техните родители като справедлив или несправедлив. Това, което очакват учениците и техните родители от учителите в процеса на оценяването и което най-често ги противопоставя едни срещу други, ако липсва, е „еднакво отношение към всички деца“, използване на „еднакъв аршин“ при оценяването на успеха и поведението на учениците. Включени наблюдения в базисни педагогически взаимоотношения показват понижаване на възрастовата граница на чувствителност към „еднакво“ или „различно“ отношение на учителите към децата и умението им дори в предучилищна възраст да вербализират тази несправедливост (позовавам се на мнение на дете на 5 г. 2 мес.). Ето защо всеки учител трябва да знае, че всяко дете има нужда да успява и неговата мисия е да му помага да противодейства на неуспеха, ако той се появи. В този ред на мисли учителят следва:

- да вярва, че „всички деца са различни и всички са талантиви“;
- да уважава достойнството на всяко дете;
- да уважава различието;
- да допринася средата, в която децата живеят и учат, да бъде благоприятна и здравословна за развитието им;
- да бъде (според студенти от първи курс в Софийския университет, Факултет по педагогика) „подкрепящ, стимулиращ, вдъхновяващ, ентузиастичен, справедлив“; осъждат „двойствеността“ в поведението на възрастните – на родителите и на учителите.

Този „минимален кодекс“ на учителя, конструиран заедно със студенти – бъдещи учители и педагогически съветници, е в основата на авторитета на учителя според тях. И тук може да добавим думите на големия педагог проф. Петко Цонев, който разглежда авторитета на учителя като функция преди всичко от духовното надмощие, което трябва да усещат учениците, съпътствано от „педагогически такт“. Съвременните изследвания на значението на социалната и емоционалната интелигентност (Д. Голман и др.) за успеха във всяка дейност, са базисна предпоставка за откриването и следването на „педагогическата мяра“ от учителя.

Професионално-педагогическата подготовка на учителите

Очакванията на общественото мнение към учителската професия в началото на третото хилядолетие са все така високи и причините за това са както исторически (ореолът на професията в трудни за нацията ни периоди), така и актуални, от гледна точка на „обръщането на ценностите“, за което се заговори още през 90-те години на XX век. Високи са очакванията на родителската

общност, на учениците, на педагогическите дейци на различни равнища, вкл. на академично ниво. На ниво обществено и педагогическо съзнание често се прави критичен „разрез“ на основните функции на учителската професия:

- информационна – насреща ѝ често застават съвременните информационни технологии в училищна среда („включване“ на електронен урок, който не е част от системата на уроците, но дава необходимата „глътка въздух“ на учителя, като го „изключва“ от шума в класната стая);

- организаторска – срещу възможностите на НПО да показват „иновативни“ модели на организация на учебна среда с „нови“ форми, методи, средства и пр;

- възпитаваща съвременни социални ценности – срещу „радикалната“ нагласа, че училището е „предимно място за учебни постижения“;

- конструктивна – срещу „иновационни“ модели на структуриране на последователност от учебни ситуации, уроци, учебно съдържание; диагностични дейности и пр., които са отдавна известни в педагогическата наука и училищната практика;

- комуникативна – и „традиционалисти“, и „новатори“ подчертават специалното ѝ значение в професионално-педагогическата подготовка на учителя;

- диагностична – умението за „разпознаване“ силните страни в личността и подготовката на учениците и насърчаването им към положително развитие срещу нагласата „това е задача на педагогическия съветник, на специалиста по професионално ориентиране (функциониращ по проект в българското училище!), на психолога, ако ги има в училището и изпълняват изискванията според професионално-квалификационната си характеристика“;

- прогностична – на базата на диагностиката да „видят“ уменията и компетенциите на учениците в проекция – срещу мнението „това е въпрос на личен избор, изцяло повлиян от семейната среда“.

Освен тези традиционни функции на учителската професия неговата професионална дейност днес се усложнява от излизането на дневен ред в училищна среда на актуални социални потребности и ценности:

- работа с деца със затруднения в ученето;

- работа с деца с изявени дарби;

- работа с деца със СОП;

- работа с деца с агресивно поведение;

- ефективно взаимодействие между училището и семейството;

- полове възпитание на учениците;

- превенция на употребата на психоактивни вещества (ПАВ) и др.

Основните функции и дейности на учителя като преподавател и възпитател могат да бъдат допълнени, по различен начин формулирани, но едва ли някой ще отрече, че те следва да бъдат част от подготовката за учителската професия в университетите, преподавани и практикувани в контекста на ре-

алностите и предизвикателствата. Диференцирана в най-общ план като обща и частнонаучна, тя има своя същност – професионално-педагогическата ѝ структурна част. В българското училище има различни учители по отделните учебни предмети, но всички те освен базисната си специалност – българска филология, математика, физика, история, география и пр., изпълняват базисни педагогически функции.

В Националния план за изпълнение на дейностите по Националната стратегия за развитие на педагогическите кадри (2014 – 2020) като оперативна цел №1 е записано „Разработване и утвърждаване на единна и непротиворечива система за подготовка и продължаваща квалификация на педагогическите кадри“. Тази цел може да се определи като основателна, защото на този етап има редица пропуски и е доста пъстра картината на подготовката на учители в различните университети в различните региони в страната. Съществуват и университети, в които педагогическата подготовка на студентите – бъдещи учители, „е поверена“ на неспециалисти, хора, които нямат базисна педагогическа подготовка. Назряла е потребността от по-висока степен на стандартизиране, съблюдаване на еднакви критерии при подготовката и оценяването на бъдещите учители в различните университети у нас. Осъществяването на професионално-педагогическата подготовка на учителите (ПППУ) по единни учебни програми е следваща стъпка, която би довела до по-добро ниво на регламентиране на обема, структурата и качеството на тази подготовка. А световният и европейският опит отдавна са показали ползите от такъв подход към ПППУ. От регламентиране и разширяване се нуждаят както теоретичната, така и практическата подготовка на бъдещите учители.

В този план, специфичен момент е повишаване на ролята и значението на базовите учители при подготовката на студентите. Въпросите за подбора на базови учители, за адекватното им заплащане възникват периодично пред „практическата подготовка на студентите – бъдещи учители“. Базовите учители работят и по методическите аспекти на уроците на студентите практиканти (мнение на учители, присъстващи на дискуссионния форум, както и на университетски преподаватели по методика на обучението по български език, по българска литература и др. също). Активното участие на учителите и училищните ръководства в базовата подготовка на студентите – бъдещи педагогически съветници, учители, възпитатели, също следва да бъде в по-голяма степен регламентирано от гледна точка на изключително голямата си важност за практическото обучение на студентите в реална учебна среда. Това взаимодействие между средните училища и университетите е от съществено значение за равнището на подготовка на бъдещите учители и възпитатели, от една страна, и от друга – за решаването на реалните трудности, които срещат колегите, преподаватели по „Методика на обучението по...“ за откриване на мотивирани и желаещи да работят със студенти учители. Така например в

Германия, освен пряката регламентация в етичните кодекси на учителите и на социалните работници специално е предписано те да участват в практическата подготовка на студентите⁵⁾. Взаимодействието между базовите училища, свързани с практическата подготовка на студентите – бъдещи учители, и университетите се нуждае от издигане на по-добро равнище, вкл. нормативно установено. На този етап няма разписани критерии за подбор на базови учители и това се случва често твърде субективно и според обстоятелствата, което винаги е по посока на качеството на подготовката на бъдещите учители.

Положителен момент е нагласата на равнище национална образователна политика за постигане на „надграждане на компетентности у педагогическите кадри“⁽¹¹⁾ чрез „организиране на квалификационни курсове за формиране на компетентности по приоритетни направления“⁽¹¹⁾. Добри са практиките, споделяни от учители и педагогически съветници от училищата: формиране на комплекс от теми за обсъждане между учители и експерти на базата на проучване на потребностите в съответните училища и региони. Като приоритетни теми, посочвани от учителите в множество училища в София и страната, се открояват:

- превенция на агресивното поведение сред децата;
- превенция на употребата и злоупотребата с психоактивни вещества;
- формиране на ценности у учениците;
- гражданско образование на съвременните млади хора;
- полово възпитание на учениците;
- работа по проект в училище,
- превенция на отпадането на учениците от училище;
- работа с ученици със затруднения в ученето и др.

На този етап като недостатъчна се очертава координацията между университетската подготовка и продължаващата квалификация на учителите. Не е постигнато добро съгласуване на нуждите на средното образование и програмите на висшите училища, като в този ред на мисли следва да посочим потребността от създаване на цялостна, единна система за провеждане на продължаващата квалификация на учителите и осигуряване на по-добър контрол на качеството ѝ. Наблюдават се случаи в продължаващата квалификация на учителите да участват „педагогически кадри“, наети от различни НПО, регистрирани с разнообразни „предметни дейности“. И докато Постоянната комисия по педагогически науки към НАОА оценява и акредитира програмите за придобиване на професионална квалификация „учител“ на бакалавърско и на магистърско равнище, то контролът на качеството на продължаващата квалификация на учителите често е „извън контрол“.

Един от често задаваните въпроси на различни форуми, на които се дебатират проблемите на учителската професия, е степента на готовност на равнище образователна политика и практика за включването на професията „учител“

в Списъка на регулираните професии в Република България. Положителен факт е, че в Националния план... за 2015 г. (с. 4 – дейност 1.7.) е предвидено провеждане на политики, които да ускорят този процес. В същото време следва да се извърви още дълъг път до разработването и въвеждането на професионални стандарти, основани на професионални профили по степени на образование, вид подготовка, видове образователни институции (Националния план... за 2015 г., с. 8). За разработването на единни държавни изисквания за обучение за придобиване на професионална квалификация „учител“ са предвидени в Националния план редица „социални актьори“ – МОН, МФ, МТСП, висши училища, РИО, социални партньори, образователни институции, местна власт. Интересен факт е, че в графата „източник на финансиране“ за разработването на тези стандарти, както и срещу повечето дейности в Националния план, е отбелязано „Не изисква средства“.

Едно от основните предизвикателства пред системата на народната провета у нас е недостатъчният брой млади учители (до 35 г.), както и заниженият интерес на студентите към практикуването на учителската професия. Причините за това са много – от финансови до понижения престиж на професията в обществото ни и в „очите“ на самите бъдещи учители. Наблюдава се остра нужда от мотивиране на зрелостници за насочване към педагогически специалности, от осигуряване вкл. на финансови стимули от местните власти за задържане и кариерно развитие на младите учители в по-малко привлекателните за тях региони на страната.

На с. 13 от Националния план специално е посочена в т. 4.5. потребността от „разработване на едногодишна магистърска програма, базирана на новите изисквания за придобиване на квалификация „учител“. В Софийския университет, във Факултета по педагогика от пет години е създадена и функционира магистърска програма „Съвременни образователни технологии“. Тя е структурирана в два семестъра (1 учебна година за действащи учители) и три семестъра за специалисти бакалаври, които искат да получат квалификацията „учител“ по базовото си бакалавърско направление. Тя е създадена след проучване потребностите на действащи учители и педагогически съветници от София и страната за необходимите им сфери от допълнителни знания, умения, компетенции. След своето апробиране сега тя „работи“ успешно в рамките на университетска среда. В нея освен преподаватели от Факултета по педагогика участват специалисти по „Методика на обучението по...“ от различните факултети в Софийския университет, които подготвят учителите за съвместното училище по отделните учебни предмети. По този начин се постигна добро партньорство в името на повишаване квалификацията на учителите в академична среда при силна връзка с училищната практика. В магистърската програма са „въплътени“ съдържателни акценти и методи на обучение, които я правят полезна, иновативна, перспективна. Тя може да се определи като

принос на Факултета по педагогика за приложение на съвременните изисквания за придобиване на квалификацията „учител“ и повишаване равнището на професионално-педагогическата подготовка и квалификация на работещите като учители млади хора.

Въпросите и възможните отговори, свързани с учителя и учителската професия, са много и разнообразни от гледна точка на сферите на реализиране на професионалните му функции. Споделените идеи целят да активизират мисленето и говоренето на тема „Учителят и учителската професия“, както и рационализиране на действията в училищната практика. Моят професионален опит в образованието ми подсказва, че общественият дебат по темата следва да бъде непрекъснат с участието на различни социални партньори. Важно е да бъде чуто мнението на всички страни – на самите учители (настоящи, бивши и бъдещи), на учениците, на отговорните родители.

През годините на професионално общуване с учители от различни етапи на образованието, с педагогически съветници, с директори, с преподаватели, подготвящи бъдещи учители, съм имала много повече поводи за гордост от работата на учителите, отколкото разочарования. По-голямата част от тези учители са осъзнавали, че в техни ръце родителите поверяват най-ценното си благо – своите деца, и очакват подкрепа на възможностите им и постижения, които самите родители поради липсата на професионална педагогическа подготовка и други бариери не могат да им осигурят. В „ръцете“ на учителите попадат и децата на родители, които поради социално-икономически и културни ограничения на средата се нуждаят в голяма степен от подкрепа за преодоляването им и получаване на по-добър образователен и социален шанс. И в единия, и в другия случай българският учител е достоен за обществено признание, възхищение и благодарност за уменията да води „по пътя“ на знанието и добродетелта своите ученици.

БЕЛЕЖКИ

1. Образование и общество, 2001 г.
2. Причини за отпадането на децата от училище в България, 2007.
3. След края на лекциите и съпътстващите ги дискусии при работата с учители от различни региони на страната един „случай“ ми направи особено силно впечатление. Млада учителка на първокласници сподели следното: „Скоро, по време на едно междучасие забелязах, че настъпи съдърпване между двама ученици, като видях и кой по-сегна пръв да удари другия – Али, ромче на 7 години, което е будно дете, послушно и не съм имала проблеми с него в класната стая. Импулсивно извиках: „Али, извини се!“. Той протегна малката си ръчичка, но другото момче я погледна и не я пое. Аз вече бях при

децата и видях, че ръчичката на Али беше много мръсна, неизмита. Знаех, че семейството живее в нещо като землянка сред баирите над селото, без течаща вода и ток, а родителите секат и продават дърва, за да се изхранват. Али разбра защо съученикът му не пое ръчичката му за „извинявай“. От този ден всяка сутрин Али идваше по-рано и се миеше в тоалетната на първия етаж на училището. Същият този Али един ден ме попита: „Госпожо, ти крадеш ли, защото мама и татко крадат“. Няколко пъти говорихме защо не трябва да се краде и защо трябва да учи. Беше интелигентно дете – продължи учителката. – Сега, за съжаление, той вече не идва на училище, защото родителите напуснаха това сечище и отидоха да търсят друго, а Али замина с тях“.

4. Национално представително проучване – Причини за отпадането на децата от училище в България, 2007 г.
5. Das Studium des Sozialen. Aktuelle Entwicklungen in Hochschule und sozialen Berufen. Berlin, 2007.
6. Национален план за изпълнение на дейностите по Националната стратегия за развитие на педагогическите кадри (2014 – 2020). www.strategy.bg
7. Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри (2014 – 2020). www.strategy.bg

ЛИТЕРАТУРА

- Андреев, М. (2001). *Образование и общество*. София: Св. Климент Охридски.
- Бек, У. (2013). *Рисковото общество. По пътя към една друга модерност*. София: Критика и хуманизъм.
- Бжежински, ЗБ. (1994). *Извън контрол*. София: Обсидиан.
- Василева, Е. (2004). *Урокът в началното училище*. София: Свят 2001.
- Голманр, Д. (2011). *Емоционалната интелигентност*. София: Изток-Запад.
- Николаева, С. (2011). *Мениджмънт на класа*. София: Аноубис.
- Нончев, А., Миленкова, В., Стракова, Л. и др. (2007). *Причини за отпадането на децата от училище в България*. София: УНИЦЕФ.
- Песталоци, Й.Х. (2007). *Лебедова песен*. София: Св. Климент Охридски.
- Стракова, Л. (1999). Ролята на учителя за ценностно усвояване на действителността от учениците. В: *Училището и българската духовност*. София: Фондация „Човещина“.
- Цонев, П. (1928). *Новото училище. Идеал и възможности*. София.

- Чавдарова-Костова, С. (2001). *Интеркултурно възпитание*. София: Веда Словена ЖГ.
Cotti, C. (1978). *Répondre aux enfants jusqu'à l'adolescence*. Marabout.

REFERENCES

- Andreev, M. (2001). *Образование и obshtestvo*. Sofiya: Sv. Kliment Ohridski.
Bek, U. (2013). *Risikovoto obshtestvo. Po patya kam edna druga modernost*. Sofia: Kritikaka i humanizam.
Bzhezinski, ZB. (1994). *Izvan kontrol*. Sofia: Obsidian.
Vasileva, E. (2004). *Urokat v nachalnoto uchilishte*. Sofiya: Svyat 2001.
Golmanr, D. (2011). *Emotsionalnata inteligentnost*. Sofiya: Iztok-Zapad.
Nikolaeva, S. (2011). *Menidzhmant na klasa*. Sofia: Anubis.
Nonchev, A., Milenkova, V., Strakova, L. i dr. (2007). *Prichini za otpadaneto na detsata ot uchilishte v Balgariya*. Sofia: UNICEF.
Pestalotsi, Y.H. (2007). *Lebedova pesen*. Sofiya: Sv. Kliment Ohridski.
Strakova, L. (1999). Rolyata na uchitelya za tsennostno usvoyavane na deystvitelnostta ot uchenitsite. V: *Uchilishteto i balgarskata duhovnost*. Sofiya: Fondatsiya „Choveshtina“.
Tsonev, P. (1928). *Novoto uchilishte. Ideal i vazmozhnosti*. Sofia.
Chavdarova-Kostova, S. (2001). *Interkulturno vazpitanie*. Sofia: Veda Slovena.
Cotti, C. (1978). *Répondre aux enfants jusqu'à l'adolescence*. Marabout.

THE TEACHER AND HIS PROFESSION – REALITIES AND CHALLENGES

Abstract. The article addresses several issues related to the teaching profession. Special attention is paid to professional pedagogical training of the teacher. One of the main objectives of school education today is the provision of better educational opportunities for all children. The good teacher is also a positive model of pro-social behavior, values and norms. Thus the teacher and the school become a major factor of social change.

✉ **Dr. Lilyana Strakova, Assoc. Prof.**
Faculty of Education
Sofia University
E-mail: lili_strakova@abv.bg