

УСЛОВИЯ ЗА НЕПРЕКЪСНАТА ПРОФЕСИОНАЛНА ПОДГОТОВКА НА УЧИЛИЩНИТЕ ДИРЕКТОРИ

Траян Попковчев

Югозападен университет „Неофит Рилски“

Юлиана Ковачка

Югозападен университет „Неофит Рилски“

Резюме. Настоящата разработка представя резултатите от изследване, проведено с директори на училища относно професионализацията на училищното управление. За целта са диференцирани редица обективни и субективни критерии, които респондентите оценяват в ролята на експерти. За проучване и анализ са избрани отделни характеристики на мотивацията и условията за непрекъсната професионална подготовка за развитие на професионализацията на управлението на училищата.

Keywords: professionalization, education management, school managers, conditions and factors

Професионализацията е сложен трансформационен социален процес, който най-общо обозначава превръщането в професия на дадена обособена трудова дейност. Резултатът от това е, че същата става постоянна, създава качествени продукти, носи стабилни доходи, изисква специална квалификация, а заедно с това изгражда агентите на тази дейност като професионалисти. Трансформациите са съпътствани и стават възможни благодарение на нарочните усилия на носителите на професията да запазят специалния си статус, който тя им носи, както и да защитят социалната ѝ роля в обществото, включително привилегии за нейните агенти.

Налице са две групи критерии, чието изпълнение е важно условие, за да бъде признато качеството „професионалност“ на определена трудова дейност.

Групата на *обективните* критерии включва тези характеристики от професионалната сфера, по които може да се съди за нея *сама по себе си*, т.е. може да се анализира и оценява една професия на фона на други професии, извън самосъзнанието на хората в нея. Естествено се откроява критерият подготовката на кадри за съответната професия (Петрова, 2008). Това е така, защото подготовката на кадри задава стандарти за компетенции, съ-

ответно за равнища на тяхното постигане, необходими за упражняване на професия. С професионалната подготовка е свързано и продължаващото образование, доколкото то се мисли като условие, за да се постигат по-високи професионални стандарти, да се подобрява капацитетът на хората в професията. Друг критерий за професионализацията е високата специфична техническа и технологична наситеност на труда, които се предполагат от специализацията на труда и изискванията за високо качество на продуктите на труда, за неговата икономическа и социална ефективност. Така тези изисквания също придобиват значение на критерий за професионализация (Пудин, Душков, 2005). Съществен критерий е развитието вътре в професията на професионална етика и стандарти за професионализъм (напр. професионални кодекси, специфични професионални изисквания за заемане на позиции и пр.), с които те се легитимират пред обществото и другите професионални общности. Тези стандарти отдават водещо място на качеството на продукта, на ценностите на професионалната дейност, на регулацията на междуличностните отношения вътре в нея, на връзките с потребителите. Социалният статус на професията също е критерий, който изразява признанието на обществото за социалната роля на същата, за отношенията ѝ с различни социални общности, за нейната сложност, технологичност, ефективност, предпочитаност и пр.

Субективните критерии за професионализация засягат *хората в професията* – идентификацията, самоопределението на хората чрез определена професия. Сред тях се открояват значението на мотивацията за включване в професията, удовлетвореността от нейното практикуване, професионалната самооценка, личностният професионален самоконтрол, мотивацията за професионално развитие и усъвършенстване, осъзнаването и превръщането на изискванията на професията в личностни характеристики и стил на поведение.

Непрекъсната професионална подготовка и професионализация

При съвременните условия на функциониране на образователната система управлението на образователните институции се превръща в сложна и строго специализирана дейност, а всяка специализация, отбелязва Алвин Тофлър, се съпровожда с „повишаваща се професионализация“ (Тофлър, 1991: 80). Следователно професионализацията на управлението на образованието у нас е процес (и тенденция), който изглежда без алтернатива. От друга страна, с превръщането на управлението на образованието в професия нарастват изискванията към квалификацията на хората, упражняващи тази професия, и се покачват очакванията управлението да се реализира на най-високо професионално равнище, да бъде компетентно и ефективно.

Обективната роля на професионалната подготовка за професионализацията на управлението на образованието дава основание по-нататък за обект на ана-

лиз да бъде избран онзи аспект, който е свързан с условията за непрекъснатата професионална подготовка за развиване на професионализма на училищните директори. От него за проучване са избрани определени характеристики на мотивацията и на условията за непрекъсната професионална подготовка на училищните директори в ролята им на професионални управленци, видени през погледа на самите тях. Всъщност предметът е на границата между субективните и обективните условия за професионализиране: разглеждат се аспекти от мотивацията, но и от условията за поддържане на професионалната квалификация. Тя се приема като обективна даденост, която се оценява по един или друг начин, без да се навлиза в субективното осъзнаване на ролята ѝ.

Емпиричната информация за анализа е получена по метода експертна оценка. Изследваните директори са в ролята на експерти, като оценяват групирани по критерии 103 съждения по скала от 0 до 5. Това позволява при обработката да се получават рангови таблици и да се използват възможностите на ранговата корелация, в случая по метода на Спирман.

Извадката включва 39 лица, които са директори на държавни училища в градовете Сандански, Благоевград, Кюстендил, Роман, Мездра и Враца (средна по големина – Клаус, Ебнер, 1971: 152). Видно е, че извадката представя основно мненията на директори на градски училища. Това са обикновено големи и утвърдени училища, които предлагат благоприятни перспективи за професионализиране на управлението поради добрите възможности за финансова и материално-техническа осигуреност, за вътрешна и външна конкуренция, а също и за квалификация на кадрите. Важно условие за формиране на извадката е доброволното участие на изследваните, което е предпоставка за откритост и обективност при попълване на картата за експертна оценка. Изследваните имат дългогодишен професионален педагогически опит – от 21 до 34 години. На база управленски опит извадката е разделена на две подгрупи: с опит до 10 години (22 лица) и над 10 години (17 лица). Всички изследвани са преминали през различни форми на обучение и повишаване на квалификацията, включително придобиване на бакалавърска степен по образователен мениджмънт. Емпиричното проучване е проведено през октомври и ноември на 2012 година при сходни общи социалнополитически условия.

Профил на професионализма в управлението на училището

Какво е съдържанието на професионализма в управлението на училището? Кои са неговите водещи признаци или още какъв е неговият профил?

Изследваните се произнасят за три групи елементи на професионализма в управлението на училището. Едни от тях оформят *група*, която е свързана с *властта* и нейното упражняване. В нея може да се включи икономическата власт (управление на бюджета, рефлектиращо върху определянето на работни заплати, административна власт – назначаването на кадри, и педагогическа власт – влия-

ние върху учебния план). Друга група от признаци на професионализма логично се оформя около *подготовка* за управление, която се асоциира с обучение, преподаване и опит. Третата група условно оформя двойката *харизма – свобода*.

Получените резултати отчетливо показват разбирането на изследваните за *водещите елементи* на професионализма в управлението на училището (Таблица № 1).

В условията на *делегиран бюджет* и икономическа криза това, че изследваните лица поставят на първо място като критерий за професионализъм управлението на бюджета на училището, не е изненадващо. От управлението на бюджета в крайна сметка зависи не само заплащането на труда на учителите, но също условията на работа на учителите и на учене на учениците, качеството на образованието, публичният образ на училището. Всичко това в съвкупност рефлектира върху привличането на ученици, респективно върху финансирането на училището. От друга страна, разходването на бюджета в централизираната ни образователна система е силно нормативно регламентирано. Педагогическата страна на професионалното използване на властта – изграждането на училище с *индивидуализиран учебен план*, обаче остава в края на ранговата редица (8-и ранг с бал 133 – под стойността на медианата). Такъв план придава на училището неповторимост и го прави привлекателно за определени категории ученици и родители, но изисква подготвени педагогически кадри, иновативно управление и лидерство. Разгледани в съпоставка, позициите на тези признаци отразяват едно типично мислене за професионализма в управлението, което има икономическа и бюрократична доминанта.

Таблица № 1. Измерения на професионализма в управлението на училището

Ранг	Бал	Съдържание на професионализма в управление на училището
1	169	Управляване на самостоятелен бюджет на училището
2	161	Продължителен управленски опит
3,5	159	Специално обучение за управление на училището
3,5	159	Изграждане на подготвен управленски екип
5	155	Харизматични качества на директора
6,5	151	Периодична преподготовка на директора
6,5	151	Педагогическа подготовка на директора
8	133	Изграждане на индивидуализиран учебен план на училището
9	123	Автономно назначаване от директора на кадрите в училището
10	122	Специфични критерии за избор на директора
11	114	Свободно от политически контрол назначаване на директора

Използването на властта за подбор на кадри и за изграждане на управленски и трудови екипи е част от професионализма. В случая изследваните

поставят назначаването от директори на кадри в училището на девето място, т.е. почти в дъното на ранговата редица. Същевременно в челото на ранговата редица се разполага формирането на подготвен управленски екип, определено обвързано с подбор и назначаване на кадри. Това противоречие очертава недооценено поле не само за проява на управленските функции, но и за осмисляне и изява на професионализма в управлението.

Интересно е също така, че за професионализъм в управлението на училището изследваните държат на наличието и спазването на специфични критерии за избор и назначаване на директори (10-и ранг). Това е дан за спецификата на труда и изискванията му към неговите субекти, както и предупреждение, че нарушаването на тези критерии при подбора на директори се заплаща с дефекти в управлението и развитието на образователната система. От друга страна, ако двата последни ранга се разглеждат паралелно, може да се мисли, че скептицизмът към специфичните критерии за подбор на управленци е форма на реакция спрямо нередките политически влияния при избора на ръководни кадри в училището.

Подготовката обединява друга група признаци на професионализма на управлението на училището, които по бал се намират над стойността на медианата (136,5). Пряко тук изследваните включват получаването на специална подготовка (бал 159; 3,5 ранг) както и периодичната преподготовка (бал 151; 6,5 ранг). Без съмнение е, че опитът им на управленци дава достатъчно основание да отчитат специализацията на труда и значението на адекватна *специална* подготовка за него. Сложността на управлението в образованието и развитието на съвременната наука за управление обективно превръщат получаването на такава подготовка в образователна предпоставка за професионализацията на управлението.

Училището обаче е и *педагогическа* система. Доколкото изследваните са педагози по образование и професия, може да се мисли, че си дават сметка за това, че за да се управлява професионално, не е достатъчно само да се знае технологията на управление, но също същността и поведението на това, което се управлява, а в случая – педагогически явления и процеси, протичащи в сложни педагогически и социалнопедагогически системи. Всъщност налице е емпирична подкрепа на виждане, която примирява привържениците на двата крайни лагера в спора относно характера на образователния мениджмънт и подготовката на специалисти за него: необходими са знания за управлението, но и за педагогическите системи и процеси.

Високата динамика в условията, при които се управлява училището, бързото остаряване на някои знания – например относно нормативната регулация, навлизането на нови идеи и концепции в мениджмънта, засилват вижданията за необходимостта от подкрепа чрез непрекъснато учене. Поради това редом със специалната подготовка на същата рангова позиция се поставя и необходимостта от педагогическа подготовка на директора (бал 151; 6,5 ранг, но в групата на признаци, чийто рангов бал е над медианата).

Водещо значение за изграждане на професионализъм според изследваните има управленският опит (бал 161; 2-и ранг). Опитът по дефиниция включва познания и личностно знание, натрупани в обществената практика, той е не просто субективен сетивен опит, а интерсубективен опит, който има една самодостатъчна „двойственост“: включва непосредствено знание, но то може да се обективира с определени и достъпни методи (Маркович, 1990: 185). Следователно управленският опит е важен елемент на професионализма в образованието, носи цялото богатство на управленската практика в тази сфера, от него може да се извличат обективни и професионално валидни заключения за образованието и неговото управление.

Харизматичните качества на личността заемат пети ранг сред признаците за професионализъм в управлението на образованието. Връзката на харизматичността с лидерството дава основание да се мисли, че професионализмът се нуждае не просто от субекти на дадена дейност, а от личности лидери, които осъзнават високата роля на професията и своята мисия в издигането ѝ на високо социално признавано равнище. Лидерите налагат високи професионални стандарти, доказват в практиката тяхната роля, създават авторитет на професията си и увеличават професионално след себе си, създават последователи на професионализъм.

Ролята на свободата за изява и свободната конкуренция може да се види и в твърдението, че професионализмът в управлението на образованието изисква освобождаване на управлението на училището от пряка политическа опека, която често се среща под формата на политически назначения на директори на училища. Такива назначения не само че са неморални, те подменят професионализма с партийни критерии, на мястото на експертни качества поставят целесъобразността, не благоприятстват създаването на стабилна среда за израстване и утвърждаване на професионални управленци в образованието.

По коментирания критерий „признаци на професионализъм в управлението“ групата на директорите с професионален опит до 10 години показват по-висока *оценъчна откритост*, т.е. сумарно на всички признаци приписват по-висок бал в сравнение с групата на директорите с опит над 10 години. А дали опитът влияе върху откритостта към наблюдаваните елементи на професионализма, респективно различава ли се наредбата, ранжирането на признаците му? Ако има подобно влияние, дали двете подгрупи се различават съществено?

Нека нулевата хипотеза (H_0) в случая гласи, че двете групи директори *не се различават* съществено, т.е. те принадлежат към една и съща генерална съвкупност в разбиранията си за професионализма в управлението. За да се отхвърли нулевата хипотеза по критерия на Ман-Уитни, който важи при рангова скала, изискването е изчислената стойност на коефициента U ($U_{emp.}$) да бъде по-малка от табличната (Калинов, 2002: 235, 281). Случаят при двустранна алтернатива е такъв: $U_{emp.} = 35$, докато $U_{tabl.} = 37$, което дава основание да се *отхвърли* H_0 . Явно, по този показател двете групи директори принадлежат към *различни* генерални съвкупности; те по-

казват различно типично отношение към управленския професионализъм.

Вероятно изпълнението на управленска роля е свързано с развитие на представи и компетенции за професионализъм в управлението на училището като образователна институция, които са относително *подвластни* на управленския стаж. Тази констатация още веднъж подчертава ролята на опитното знание като път за изграждане на управленски професионализъм в образованието. То далеч не е само субективно знание, не само плод на лично отношение, а знание, извлечено от една типична и *продължителна социална* практика, която провокира професионални проблеми. При все още формирация се образователен мениджмънт това опитно знание в индивидуален план компенсира бели петна и слабости в теоретичната подготовка и дава сигурност по пътя на професионализма в управлението.

Мотивация за повишаване на квалификацията

Доколкото професионализмът в управлението безспорно е свързан с непрекъснатата професионална подготовка и повишаване на квалификацията, в изследването се обръща внимание на мотивацията на директорите за решения и действия в тази насока. Те оценяват своите мотиви за повишаване на квалификацията си, а резултатите са представени в таблица № 2.

Таблица № 2. Мотиви за повишаване на квалификацията

Ранг	Бал	Мотиви
1	185	Стремеж към професионализъм
2,5	168	Новости в сферата на управлението
2,5	168	Нуждите на практиката
4	164	Потребностите от създаване на училищен екип
5	139	Желание за себедоказване
6	130	Конкуренция между ръководителите
7	122	Изисквания на висшестоящите органи
8	110	Заплащане на труда
9	109	Конкуренция от страна на учителите
10,5	103	Недостатъчна управленска подготовка
10,5	103	„Смятам, че подготовката ми е достатъчна“

Общото впечатление е, че доминира вътрешната мотивация, произтичаща от естеството на самото управление на училището. Тя е представена чрез конкретни мотиви от рода на: стремеж към професионализъм, интерес към новостите в сферата на управлението, натиск на практиката, потребности от създаване на училищен екип. Посочените мотиви заемат първите четири позиции в ранговата редица, като при стойности на медианата 144 бала тези мотиви получават бал, който ги нарежда в предмедианната група. За сравнение:

мотивите „изисквания на висшестоящите органи“ и „заплащане на труда“, които са външни по насоченост, заемат 7-и и 8-и ранг с близък и по-нисък бал от този на медианата.

Вътрешната мотивация за повишаване на квалификацията, заявена от изследваните, може да се оцени като добра индивидуално психологическа основа на професионализма. В конкретната ситуация „повишаване на квалификацията“ и „професионализъм“ образуват двойка, в която предпоставка и резултат, мотив и цел са във взаимно обратима позиция, подкрепяйки се в едно цяло. Освен това общият натиск на новостите, практиката и стремежът към екипност са не само твърде близки по присъден бал, но и кореспондират на същността на професионализма и съвременните виждания за управлението.

Конкуренцията е също стойностен мотив за непрекъсната професионална подготовка и повишаване на квалификацията. Тя има двойни измерения: вътрешни – от страна на учителите, и външни – от страна на колегите директори. И в двата случая е налице типична картина за професионализма в областта на мениджмънта: постигнатото трябва да се пази и да се повишават стандартите за управление. А най-добрият начин да се прави това е да се изпреварват конкурентите. Повишаването на квалификацията е средство за придобиване на конкурентни предимства и повишаване на стандартите.

Скептичното в случая относно реалните ефекти на вътрешните измерения на мотивацията се състои в това, че централизираната образователна система и безмандатността на директора обективно правят почти немислима реалната вътрешна конкуренция от страна на учителите за директорската длъжност. Не е случайно, че мотивът „желание за себедоказване“ е със 7-и ранг, а мотивът „конкуренция от страна на учителите“ – на 9-и. От друг аспект в последните два мотива прозира управленска амбициозност и увереност, които са от значение за нивото на поставяните управленски цели за постигане на стабилност във функционирането на институцията.

Вътрешната конкуренция е трудно мислима и във вида конкуренция за лидерство, тъй като за директора тя има значение на заплахата за авторитета и властта му. Но при демографска криза и несигурен прием на ученици, съпроводен с несигурност на работните места на учителите, тази заплахата може да се превърне в реален скрит мотив за директора за премахването ѝ чрез механизма на съкращенията. Дори да се игнорира страхът от съкращения, ролята на директора за израстването на работното място чрез заемане на учителски и възпитателски длъжности, а тук и за заплащането на труда на учителя, е изключително важна.

Външната конкуренция между училищата също е слабо развита. Тя е от значение по-скоро за личния авторитет на директора и донякъде за авторитета на училището, проявяващи се в частност при привличане¹⁾ и управление на финансови средства, представяне във форуми, в които участват ученици от съответното училище, търсенето на училището от страна на ученици и родители и др.

Последните в ранговата редица на изследваните два мотива са сигнал за проявление на личностни качества като самокритичност и увереност в себе си. Тези качества са важни за реализирането на ефективно управление и лидерство от страна на директорите (Пугачев, 2005: 133).

Влиянието на професионалния управленски опит върху развитието и структурирането на мотивацията за повишаване на квалификацията при наблюдаваната извадка от изследвани директори се проследява в групите с управленски стаж до 10 и над 10 години. Получените данни сочат, че групата изследвани с управленски стаж до 10 години се характеризира с по-висока *мотивационна откритост*: сумарно присъжда по-висок бал за всички мотиви (834), докато групата със стаж над 10 години е значително по-сдържана (712). Вероятно с натрупването на опита се повишава критичността към различните мотиви и значението им се оценява по-ниско. Това може да бъде обаче и форма на проявление на житейски консерватизъм и недоверие, които запазват стабилността на мотивационната система, но са и преграда пред енергията, която може да се влага в преследване на мотивите.

Типично за двете групи е, че мотивите до 5-и ранг са със стойности, по-високи от медианите (съответно бал 73 и 62), и че те са много близко по наредба. Тези мотиви издават характерна вътрешна мотивация за повишаване на квалификацията в съчетание с лични амбиции за доказване на себе си в професионално отношение. Допускаме, че мотивацията за повишаване на квалификацията не се влияе от трудовия стаж (H_0). Проверката на хипотезата по критерия на Ман-Уитни показва, че $U_{emp.} = 44$, докато $U_{tabl.} = 30$. Тъй като $U_{emp.} > U_{tabl.}$, няма основание да се отхвърли H_0 . Следователно управленският трудов стаж не влияе статистически значимо върху мотивацията на двете групи изследвани директори, а по-скоро се проявява характерът на самата управленска дейност.

Институционална среда и организационни форми

Отношението на изследваните директори към професионализма и мотивацията за повишаване на квалификацията са субективни предпоставки за професионализъм в управлението на училището. Резултатите показват, че тези предпоставки са твърде благоприятни за неговото развиване. Те обаче се срещат с обективни такива и само в тази среща се развива оптимална среда за израстване на управленския професионализъм в образованието.

Организационните форми в единство с институционалната им среда са част от обективните условия за непрекъсната професионална подготовка на директорите като мениджъри в образованието. Затова за проучването е интересна *принципната оценка* на изследваните за роля на тази среда (таблица № 3). От организационните форми са включени присъствени: курсове, магистърски програми, и неприсъствени: on-line курсове; самообразование (чрез методи-

чески материали). Институционалната среда е ограничена до университетите, НИКСО (Националният институт за обучение и квалификация в системата на образованието), РИО (Регионални инспекторати по образование), други институции (неправителствени организации, бизнес организации др.).

Таблица № 3. Организационни форми и институционална среда за подготовка и подобряване на квалификацията на директорите

Ранг	Бал	Среда за подготовка и подобряване на квалификацията
1	137	РИО провеждат съвещания
2	129	Предлагат се курсове по актуални проблеми на управлението на образованието
3	120	Има добри курсове в НИОКСО, Банка
4	113	Има добри университетски магистърски програми по образователен мениджмънт
5	102	Изградена е национална система за квалификацията на директорите
6	86	Университетите предлагат редовно курсове за подобряване на квалификацията
7	83	Издават се методически материали по проблемите на управлението
8	76	Не е необходимо да се полагат такива грижи
9	58	Има on-line курсове
10	54	Този проблем убягва на държавните органи по образованието
11	47	Не се полагат достатъчно организирани грижи

Смени ли се гледната точка, конкретно от формите за поддържане и повишаване на квалификацията, в които изследваните *лично* са участвали (личен опит), най-вече те изтъкват ролята на квалификационни курсове (1. ранг), семинари (2. ранг), тренинги (3. ранг), дистанционни и интернет курсове и най-накрая на магистърските програми. Няма основание да се мисли за влияние на управленския им опит върху лично предпочитаните форми за квалификация (коефициентът на Ман-Уитни $U_{emp}=14$, $U_{tabl.}=5$; $U_{emp} > U_{tabl.}$, т.е. H_0 се приема). Отново въз основа на опита си от участие във форми за поддържане и развиване на управленската квалификация като *най-активни институции* в предлагането на различни форми лицата от извадката оценяват департаментите за информация, квалификация и продължаващо обучение (ДИПКО), районните инспекторати по образованието, университетите, неправителствени институции. В това си виждане диференцираните по управленски опит две групи също не се различават статистически значимо.

Взети в цялост по оста „принципна оценка – личен опит“, получените резултати показват, че изследваните отдават предпочитания на курсовете за подобряване на управленската им квалификация. В институционален план водеща е ролята на районните инспекторати по образование (РИО) и НИОКСО в сравнение с университетите. Обяснение за ситуацията може да се търси в мотивацията за подо-

браване на квалификацията и виждането за професионализъм, където доминират потребностите на практиката. Освен това управляваните от изследваните лица училища са държавни, а образователната ни система е централизирана.

Вероятно конкретният и сложен характер на проблемите на практиката, създадената нормативна база, дефицитът на финансови ресурси и на лично време за по-продължително обучение пораждат у изследваните очаквания за практическа и по-кратка насоченост на обучението за усъвършенстване на квалификацията²⁾. РИО и НИКСО са най-близо до удовлетворяването на подобни очаквания, доколкото са институции за осъществяване на държавната политика в областта на образованието (ЗНП, чл. 35; Правилник НИКСО, чл. 2). Сигурно е обаче, че РИО нямат обучаващ капацитет, нито имат такива функции. Ето защо този отговор на изследваните е превърната форма на административните нагласи на директорите относно подобряване на капацитета на управленските им компетенции: чрез „съвети и указания отгоре“, давани на съвещанията на РИО, доколкото те са израз на волята на държавата. Те се отразяват и в оценките за качеството на курсовете, провеждани от НИКСО. Независимо че оценката за качеството на тези курсове и ранговата позиция са добри, отново прозира „държавната поръчка“: държавата решава дали ще има такива, по каква проблематика, с каква продължителност, при какво финансиране и пр. Алтернатива няма. Конкуренция – също.

Университетите със своите магистърски програми, въпреки че попадат в предмедианната група, в сравнение с тези две институции са по-назад в ранговата редица. Техните програми по традиция са издържани повече в рамките на традициите на университетския академизъм – учебните дисциплини в тях по-често са репрезентация на науки, носят известна абстрактност и отдалеченост от практиката. В съответствие със Закона за висше образование магистърските програми³⁾ осигуряват фундаментална подготовка, съчетана с профилиране в определена специалност (ЗВО, чл. 42, ал. 3). Очевидно, по своя характер тези програми не отговарят пряко на строго конкретни и наболели управленски проблеми, притискащи управленците, не предават директно „указания отгоре“ от властта; обратно, те апелират към концептуалност, свобода на мисълта, различни гледни точки, критична позиция.

Изследваните донякъде считат, че има изградена национална система за квалификация на директорите⁴⁾. Отреденият 5-и ранг за това виждане сам по себе си не е особено висока оценка за подобна система. Още нещо: концептуално такава би могло да се припознае само доколкото образователната система е доминирана от държавата, заявила намеренията си в тази област със създаването на НИКСО и донякъде с поддържането на списание „Стратегии на образователната и научната политика“ (Национално издателство за образование и наука „Аз Буки“). По-нататък обаче развитието и поддържането на програми за обучение в редица университети, неправителствени организации, а също издания с повече или по-малко изразен научен или научноприложен характер (сп. „Организация и управление

на училището и детската градина“ – Образование ООД), появяващи се вече по-често публикации по образователен мениджмънт (Балкански, 2001; Радев, 2008; Тодорина, 2005; Георгиева, 2009) е по-скоро пазарен резултат, отколкото нарочна държавна политика. Макар и последни по ранг, становищата, че проблемът „убягва на държавните органи по образованието“ и че от страна на държавата „не се полагат достатъчно организирани грижи“ за подобряване на квалификацията на директорите, са в подкрепа на направения извод.

От двете групи с по-висока оценка по всички индикатори за оценка на средата е групата на изследваните директори с управленски стаж до 10 години. Въпреки повисокото им доверие в средата ранговата наредба е много близка, за което говори коефициентът на Ман-Уитни: $U_{emp} = 60$, докато $U_{tbl} = 30$. Тъй като $U_{emp} > U_{tbl}$, то H_0 се приема, което в случая означава, че управленският опит не влияе статистически осезаемо върху оценката на изследваните относно институционалните възможности и форми за непрекъснато поддържане на професионалната подготовка на училищните управленци, т.е. налице е типична картина по този показател.

Съдържание и методи на обучение

В съдържанието на обучението за поддържане и подобряване на квалификацията (Таблица № 4) водеща позиция имат области, които са свързани с нормативната уредба на функционирането на училището и неговото финансиране. След четирите челни позиции се нареждат още области, които имат по-технологичен характер, но обучението по които подобрява капацитета за разгръщане на управленска автономност и инициатива на директорите. Картината е очаквана за държавни училища в условията на централизирана образователна система и осезаема динамика в нормативното ѝ устройство.

Таблица № 4. Актуална тематика на обучение на ръководители на училища

Ранг	Бал	Тематика
1	136	Законодателни промени
2	132	Организационни проблеми
3	131	Бюджетни проблеми
4	115	Изменения в правилници и наредби
5	107	Решаване на конфликти
6	90	Усвояване на управленски методи и техники
7	88	Връзки с обществеността
8	78	Институционални отношения
9	62	Пазар на образователните услуги
10	61	Възможности за допълнително финансиране
11	52	Антикризисно управление
12	50	Структури на управление

От един по-критичен аспект на равнище приложение на развивани компетенции може да се мисли, че наредбата на позиции в ранговата редица отразява наличието на административен натиск върху директорите на училища и определена несигурност⁵⁾, които вкупом ангажират твърде много време и усилия, които ресурси при повече простор за действие могат да се инвестират в търсене и развиване на иновативни педагогически и управленски решения. Другата критична бележка е относно липсата на осезаема диференциация в обучението за поддържане и повишаване на управленската компетентност, диференциация, основана на вече натрупан управленски опит. Основание за нея е сходната тематичната наредба на обученията при групата изследвани с управленски опит до и над 10 години (Uemp. (58)> Utabl. (37), приема се нулевата хипотеза).

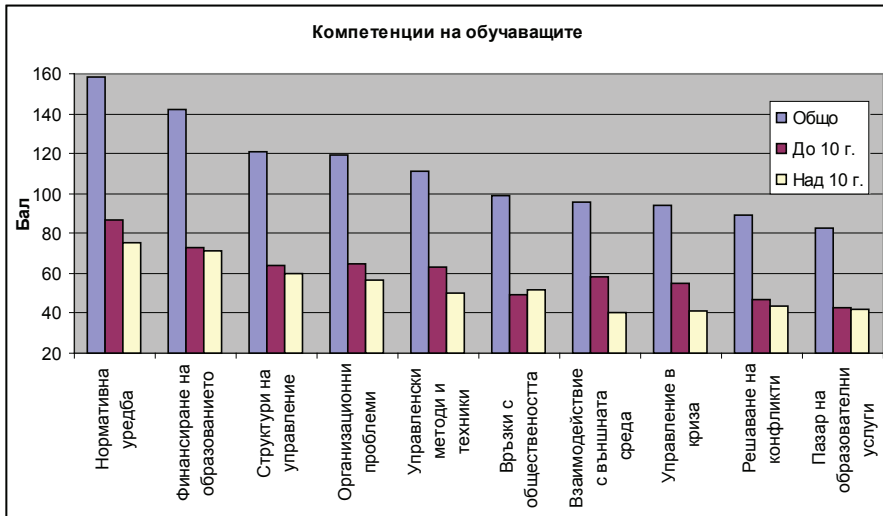
Ако обаче се постави въпросът за съотнасяне на актуалността на учебното съдържание към институции, според изследваните в низходящ ред теснотата на връзката е: НИКСО, департаменти за информация и квалификация⁶⁾, неправителствени институции и университети. Това е потвърждение на вече констатираната прагматична ориентация на изследваните към икономични по време обучения за решения на актуални от практиката управленски проблеми, които обучения са донякъде и „административно подсигурени“. В тази си позиция, независимо от управленския си опит, изследваните са единодушни (Uemp. (14)> Utabl. (2), групите не се различават).

Спецификата на тематиката и длъжността на обучаваните отправят и към въпроса за методите на обучение, тъй като те са неговият „двигател“, творят процесуалната му страна и имат сериозно отражение върху неговото качество. Доколкото управлението изисква компетентност, творчество, гъвкавост, инициативност, екипност, може да се очаква, че за повишаването на квалификацията на професионалисти управленци се предпочитат т.нар. „активни методи“, които създават микросреда на обучението, която е по-близо до характера на управлението, позволяват разкриване на компетенциите и личния потенциал на обучаваните. Проучването илюстрира, че тези методи действително имат водеща роля. От опита си на обучавани изследваните сочат, че при обучението им за поддържане и развитие на професионализма в управлението най-често се използват активни методи от рода на дискусии, решаване на казуси, делови игри, имитационно моделиране, брейн-сторминг, Делфи и пр., донякъде съчетани с класически като например лекция. Резултатите могат да се оценят конструктивно, тъй като показват, че използваните методи се съобразяват с позицията и компетентностите на обучаваните директори и тяхната мотивация да поддържат и повишават квалификацията си.

Компетентност на обучавашите

Директорите на училища по силата на своята квалификация, управленска позиция и опит са особена категория обучавани. В случая демонстрираното от изследваните виждане за професионализма, мотивацията за поддържане и

подобряване на управленската им квалификация, институционалната среда, а също съдържанието и методите предполага тяхното активно участие като субекти на обучение и специфични очаквания към компетентността на субектите на обучение. Именно по такива съображения в проучването се обръща внимание на това, в какви области изследваните виждат доминиране на компетентностите на лицата, които ги обучават.



Фиг. № 1. Оценка на изследваните за компетенции на обучаващите (общо и по управленски опит)

Областите, в които изследваните оценяват най-високо компетенциите на преподавателите (фиг. № 1), твърде сложно отразяват състоянието на училището, институционални политики в областта на продължаващото образование на училищните управленци, индивидуалната квалификация, опит и умения на самите обучаващи, подготовката и компетенциите на обучаващите. Данните сочат, че изследваните лица най-слабо оценяват компетенциите на обучаващите ги в области, които отразяват високата динамика и неопределеност на управленските проблеми. Същевременно е ясно, че тези области са характерни за образованието в условия на пазарно стопанство, съпътствано от кризи, силен натиск на външната среда и конфликти както с нея, така и във вътрешната среда. Може да се очаква, че при тези условия необходимостта от методологическа и технологична подготовка на училищните мениджъри няма да намалява, напротив – ще се засилва. А това е свързано с предлагане на съответна тематика за обучение на последните и адекватна теоретична и практическа подготовка на обучаващите училищните мениджъри.

Посочените страни в компетенциите на обучаващите в критичен план отново маркират особености на силно централизираната ни образователна система. Тя поставя под силен бюджетен, нормативен и организационен натиск училищните мениджъри и се явява своеобразна бариера пред разгръщане на управленските им функции. От тук идва и фокусът, който обучаващите поставят върху тематиката на поддържащото и развиващо професионализма обучение на същите, както и върху своята компетентност.

Забелязва се, че оценките на изследваните за управленския професионализъм твърде тясно се свързват с управление на бюджета и решаването на управленски проблеми. От друга страна, законодателни, организационни и бюджетни проблеми заемат водещо място в представите им за съдържанието на обучение, което развива професионализма. От трета страна, сред най-високо оценяваните компетенции на обучаващите са тези, които са свързани с познаването на нормативната уредба, финансирането на образованието и управленските структури. Има основания да се мисли, че позицията на изследваната извадка разкрива, че в този триъгълник намира концентриран израз една актуална ситуация от управлението на държавното училище, рефлектираща върху поддържането и развитието на професионализма в управлението на същото.

В това поле може да се прочете икономизирането на управлението, сериозното внимание на нормативните и на организационните му аспекти. Заявява себе си и едно професионално мислене, което издава висока оценка за ролята на самото управление, и нараснало професионално самочувствие на училищните мениджъри, търсещо повече полета за изява. Училищните управленци си дават сметка за предизвикателствата на образованието в пазарна среда и нараснала неопределеност на условията, в които се управлява училището. Не може да се подмине и това, че редом с ясно изразеното виждане за значението на професионализма в управлението се разгръща и мотивация за поддържане и развиване на професионалната подготовка в областта на образователния мениджмънт.

Очертават се и въпроси, които следва да се дискутират.

Очевидна е необходимостта заедно с политиката по развитие на системата за повишаване на квалификацията на педагогическите кадри да се разработи отделна такава за развитие на системата за непрекъсната професионална подготовка на училищните мениджъри. Това произтича от спецификата на управленската дейност и нейното професионализиране.

Такава система в определени граници може да функционира и на проектен принцип, стига той да не се мисли като непрозрачно, временно и кампанийно решение на определени проблеми на образователната система.

Опитът и поуките от прилагането на този принцип чрез годишните национални програми „Квалификация“ за 2010, 2011 и 2012 година показват, че времевият хоризонт на програмите е твърде кратък и напрегат, зависи от де-

тайли по конкурсни процедури, с което се поставя под въпрос изпълнението им. Подобни програми би следвало да са дългосрочни, ресурсно осигурени, добре управлявани, за да се отразят съществено върху подобряване на капацитета на училищния мениджмънт.

Съдържанието на програмите трябва да избегне анонимния избор на екип от специалисти, работещи върху определен проект. Наложително е то да бъде прозрачно, като се извежда чрез проучване на мнението на потенциалните потребители, регионалните структури на МОН, университетски специалисти, наблюдение върху международни аналогични програми.

ЛИТЕРАТУРА

- Балкански, П. (2001). *Училищен мениджмънт: теория. Книга първа; Училищен мениджмънт: практика. Книга втора*. ИК Ласка. С.
- Георгиева, В. (2009). *Метатехнологии за мениджмънт на качеството на образование*. Просвета. С.
- Душков Б. А., Королев А. В., Смирнов Б. А. (2005). *Професионализация. В: Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика*.
- Закон за висшето образование. Обн., ДВ, бр. 112 от 27.12.1995 г., ... изм., бр. 99 от 16.12.2011 г., в сила от 01.01.2012 г.
- Закон за народната просвета. Обн., ДВ, бр. 86 от 1991 г.; ... изм. доп. ДВ бр. 41, бр. 105/2006 г., ДВ бр. 113/2007 г., ДВ бр. 50/2008 г.
- Калинов, Кр. (2002). *Практическа статистика за археолози и антрополози*. НБУ, С.
- Клаус, Г., Х. Ебнер. (1971). *Основи на статистиката за психолози, педагози и социолози*. Наука и изкуство. С.
- Маркович, М. (1990). Практиката – основна категория в теорията на познанието. Сб. *Практиката*. Съст. Л. Сивилев. УИ „Климент Охридски“, С.
- Правилник за дейността и устройството на Националния институт за обучение и квалификация в системата на образованието. Обн., ДВ, бр. 44 от 11.06.2010 г.
- Прилагане на системата на делегирани бюджети през 2008 г. *Указание на МОН/08.02.2008 г. и МФ/12.02.2008 г.*
- Пугачев, В. П. (2005). *Руководство персоналом организации*. Аспект-пресс. М.
- Пудин, К. (2006). Икономически аспекти на професионализацията на българската армия. *Икономически алтернативи*, № 4.
- Радев, Пл. (2008). *Основи на вътрешния училищен мениджмънт*, Пловдив.
- Тодорина, Д. (2005). *Мениджмънт на класа*. Бл.
- Тофлър, А. (1991). *Третата вълна*. ИК Пейо Яворов. С.

Херчински, Ян, М. Хербст. (2008). *Реформа във финансирането на образованието в България: преглед на текущите проблеми*. Доклад. С., Институт „Отворено общество“.

Интернет-ресурси

Национална програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка (2006 – 2015). http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/strategies/programa_obrazovanie.pdf

Петрова-Димитрова, Н. (2008). Професионализиране на професиите в социалната работа – съвременни аспекти. <http://www.sapibg.org/publications/articles/1426-profesionalizirane-na-socialnata-rabota-syvremenni-aspekti>

Професионализъм, <http://technik.info/професионализъм>

Professionalization. http://sociology.about.com/od/P_Index/g/Professionalization.htm

Национална програма „Квалификация“// http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/projects/national_programs/2011pr2_kvalifikatsia.pdf.

CONDITIONS FOR CONTINUOUS PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF SCHOOL MANAGERS

Abstract: The article presents and analyses some results of a research study orientated to different professional aspects of school management. Managers of different schools have been involved in the inquiry. The authors took in consideration a set of objective and subjective criteria which have been offered for evaluation to the school managers as experts in the field. Special attention has been paid to different aspects of the professional motivation and the existed conditions for professional school management development and improvement.

Assist. Prof. Trayan Popkochev, PhD

✉ South-West University „Neofit Rilski“

66, Ivan Mihailov Str.

2700, Blagoevgrad, Bulgaria

E-mail: vr_edu@swu.bg; popkochev@gmail.com

Yuliana Kovachka, PhD

✉ South-West University „Neofit Rilski“

66, Ivan Mihailov Str.

2700, Blagoevgrad, Bulgaria

E-mail: yuliana_k@swu.bg