

# **Създаване на ефективна среда за преподаване и учене**

**Резултати от Международното изследване  
за преподаване и учене TALIS на Организацията  
за икономическо сътрудничество и развитие**

**ЦКОКО  
2009**

Този доклад е изготвен от Марина Мавродиева, национален координатор на TALIS за България. В него са използвани материали от международния доклад *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS* (OECD, 2009).

Реализирането на TALIS е осъществено с финансовата подкрепа на Европейската комисия.

OECD и OECD/TALIS са търговски марки на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие.

## СЪДЪРЖАНИЕ

<b>ПРЕДГОВОР</b>	5
<b>ГЛАВА 1. ОБЩО ПРЕДСТАВЯНЕ НА ПРОГРАМА TALIS</b>	6
1.1. Основни идеи и цели	6
1.2. Дизайн на изследването	6
1.3. Организиране на изследването	7
1.4. Тълкуване на резултатите	9
1.5. Организация на доклада	9
<b>ГЛАВА 2. ПРОФИЛ НА УЧИТЕЛИТЕ И НА УЧИЛИЩАТА, В КОИТО ТЕ РАБОТЯТ</b>	10
2.1. Въведение	10
2.2. Профил на прогимназиалните учители	10
2.2.1. Демографски профил	10
2.2.2. Образование	11
2.2.3. Професионален опит	11
2.3. Профил на училищата	12
2.3.1. Големина	12
2.3.2. Ресурси	13
2.3.3. Училищно самоуправление	14
2.3.4. Училищен климат	15
<b>ГЛАВА 3. ПРОФЕСИОНАЛНО РАЗВИТИЕ НА УЧИТЕЛИТЕ</b>	17
3.1. Въведение	17
3.2. Обем и интензивност	18
3.2.1. Съпоставка на обема и интензивността	18
3.2.2. Обем на професионално развитие в зависимост от профила на учителите и училищата	19
3.3. Форми на професионално развитие	20
3.4. Неудовлетворение и нужда от професионално развитие	20
3.5. Получена от учителите подкрепа за професионално развитие	22
3.5.1. Финансова подкрепа	22
3.5.2. Подкрепа под формата на планирано време	23
3.6. Пречки пред професионалното развитие	23
3.7. Въздействие на професионалното развитие	25
3.8. Изводи и заключения за политиките и практиките	25
<b>ГЛАВА 4. ПРЕПОДАВАТЕЛСКИ ПРЕДСТАВИ, ПРАКТИКИ И НАГЛАСИ</b>	27
4.1. Въведение	27
4.2. Представи за същността на преподаването и ученето	27
4.3. Преподавателски практики	29
4.4. Сътрудничество	30
4.5. Учебна среда	31
4.6. Училищен климат	32
4.7. Самооценка за ефективността и удовлетворение от работата	33
4.8. Изводи и заключения за политиките и практиките	34

<b>ГЛАВА 5. ОЦЕНЯВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО, ОЦЕНЯВАНЕ НА УЧИТЕЛИТЕ И ОБРАТНА ИНФОРМАЦИЯ</b>	35
5.1. Въведение	35
5.2. Същност и въздействие на оценяването на училището	36
5.2.1. Честота на училищното оценяване	36
5.2.2. Фокус на училищното оценяване	36
5.2.3. Въздействие на училищното оценяване	38
5.3. Начини за оценяване на учителите и за получаване на обратна информация	38
5.3.1. Честота на оценяването на учителите и обратната информация	38
5.3.2. Фокус на оценяването на учителите и обратната информация	39
5.4. Последствия от оценяването на учителите и обратната информация	40
5.5. Отношение на учителите към оценяването на работата им и получената обратна информация	42
5.6. Въздействие на оценяването на учителите и обратната информация	42
5.7. Оценяването на учителите и обратната информация, свързани с развитието на училището	43
5.8. Изводи и заключения за политиките и практиките	45
<b>ГЛАВА 6. УПРАВЛЕНИЕ НА УЧИЛИЩЕТО</b>	46
6.1. Въведение	46
6.2. Характеристики на методите на управление на директорите	46
6.3. Връзка между оценяването на учителите и управлението на училището	49
6.3.1. Важност на критериите за оценяване	49
6.3.2. Последствия от оценяването	49
6.4. Изводи и заключения за политиките и практиките	50
<b>СПИСЪК НА ТАБЛИЦИТЕ И ГРАФИКИТЕ</b>	51
<b>СПИСЪК НА ИЗПОЛЗВАНИТЕ СЪКРАЩЕНИЯ</b>	52
<b>СПИСЪК НА ИЗПОЛЗВАНАТА ЛИТЕРАТУРА</b>	53
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1</b>	
Нива на участие на училищата и учителите и претеглена големина на популацията на учителите в страните, участващи в TALIS	54
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 2</b>	
Въпросник за учителя	55
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 3</b>	
Въпросник за директора	67

## ПРЕДГОВОР

Предизвикателствата, пред които се изправят образователните системи, продължават да се увеличават. В модерните икономики нуждата от висококвалифицирани специалисти със специфични умения расте непрекъснато. Това налага промяна на традиционните модели на образование, ефективни за разделяне на учениците по успеваемост, в такива, развиващи и стимулиращи способностите на всеки отделен индивид. За целите на тази промяна се изисква създаване на адекватна образователна система, в която училищното ръководство и учителите действат като професионален екип, разполагащ с необходимата информация и средства и имащ достъп до ефективни системи за подпомагане при въвеждане на промени.

В различните страни учителите имат различна професионална подготовка, различни педагогически умения и дидактически методи на преподаване, различни отговорности и заплащане. Тези фактори оказват влияние върху качеството на образованието. Всяка страна има принос в разработването на индикатори за учителите, училищната среда и организирането на учебния процес. Въпреки това през 2005 Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (OECD) идентифицира големи липси и несъответствия между националните и международните данни за учителите и преподаването като цяло. Този факт поражда идеята за създаването на програма, която да подпомогне страните в анализа и развитието на политики за ефективно и модерно образование.

Международното изследване за преподаване и учене TALIS на OECD е първото сравнително изследване на условията за преподаване и учене в различни образователни системи, което основно се фокусира върху учебната среда и работните условия на учителите в училищата. То дава възможност на учителите и директорите на училищата да дадат своя принос за анализа на учебната среда и развитието на стратегии за подобряване на училищния климат. Проучването на работата на учителите и използването на резултатите е от изключително значение за изработването на механизми и техники за усъвършенстване на учителите, а оттам и за подобряване на учебния процес като цяло.

Концептуалната рамка на TALIS е да бъде дългосрочна програма от изследвания с цикли, в които се проучват важни въпроси, свързани с политиките в образованието. В първия цикъл фокусът на изследването е поставен върху прогимназиалните учители и директорите на училища, в които те преподават. Предвид значението на училищното ръководство за създаване на ефективно работещо училище, TALIS описва ролята му и изследва подкрепата, която то оказва на учителите. Тъй като формирането и задържането на ефективни учители е приоритет на всяка образователна система, програмата се интересува как работата на учителите се оценява и признава и доколко се обръща внимание на нуждите им от професионално развитие. Не на последно място TALIS дава задълбочен поглед върху представите и нагласите, свързани с преподаването и педагогическите практики, които учителите одобряват и използват. Така програмата предлага едно средство, което дава възможност характеристиките на образователната система на всяка страна участничка да се съпоставят с тези от други страни. Разбира се, добрите практики не трябва директно да бъдат копирани в образователните системи на други страни. Сравнителният анализ дава възможност да се открият механизмите, допринасящи за успешни политики в образованието, и подпомага да се определят тези механизми в национален контекст.

Този доклад представя резултатите от проведения през 2007/2008 първи цикъл на изследването, като се фокусира най-вече върху участието на България. Като основа се използва международният доклад от TALIS „Създаване на ефективна среда за преподаване и учене“<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> OECD (2009), *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD, Paris.

## ГЛАВА 1. ОБЩО ПРЕДСТАВЯНЕ НА ПРОГРАМА TALIS

### 1.1. Основни идеи и цели

Международното изследване за преподаване и учене TALIS на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (OECD) е първото, което се фокусира върху учебната среда и работните условия на учителите в училищата. То цели да подпомогне страните да разгледат и създадат политики, благоприятстващи развитието на условия за ефективно образование.

TALIS е разработен като част от проекта на OECD Индикатори на образователните системи (INES), чиято идея е да създаде група от съгласувани индикатори, даващи надеждна основа за количествени сравнения за функционирането на образователните системи на държавите от OECD и партниращите ѝ държави. Основният резултат от проекта INES е публикуването на годишника „Поглед върху образованието“<sup>2</sup>. Въпреки огромния принос на проекта се забелязват значителни липси и несъответствия в данните, свързани с учителите, преподаването и ученето. В резултат от това е разработена стратегия за подобряване на проблемните индикатори. Един от аспектите в стратегията е международно изследване на учители, което прераства в програма TALIS.

Съдържателната рамка на TALIS заимства от тази, изследвана в прегледа на учителските политики, включен в доклада „Учителски въпроси: Привличане, създаване и задържане на ефективни учители“<sup>3</sup>, в който се подчертава нуждата от по-добра национална и международна информация за учителите. Въз основа на включените в съдържателната рамка индикатори първият цикъл на TALIS се фокусира върху следните ключови аспекти на образованието:

- Роля и функция на училищно ръководство
- Оценяване на учителите и обратна информация
- Преподавателски практики, представи и нагласи
- Професионално развитие на учителите.

Последната тема е включена и за да послужи на страните от Европейския съюз да съберат информацията, която Европейската комисия идентифицира като важна за мониторинга на развитието на лисабонските цели до 2010 година.

В изследването са включени и въпроси от други теми като „Училищен климат“, „Разпределение на работното време“ и „Удовлетворение от работата“, тъй като те са важно допълнение към анализа на основните теми.

Всички тези предпоставки формулират основните цели на изследването:

- Да създаде ясни международни индикатори и подробни анализи на практиките, свързани с учителите и преподаването, които да подпомогнат страните при разработването на политики за създаване на условия за ефективно образование
- Да анализира събраните данни, като даде възможност за сравнения между различните страни във връзка с изправянето пред сходни предизвикателства, различни подходи за справянето с тях и влиянието, което те имат върху училищния климат.

За целите на изследването, съобразно включените в съдържателната рамка теми, са разработени два въпросника – въпросник за учителя и въпросник за директора. Времето, определено за попълването на всеки въпросник, е около 45 минути.

Голямо внимание е отделено за постигането на културна и езикова валидност на инструментите чрез стриктни механизми за оценяване на качеството на превода и процедурите за провеждане на изследването.

### 1.2. Дизайн на изследването

Програма TALIS е планирана като поредица от проучвания, които през определен период от време да изследват учители от всички нива на училищното образование. Първият цикъл старти-

<sup>2</sup> OECD (2008a), *Education at a Glance - OECD Indicators 2008*, OECD, Paris.

<sup>3</sup> OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, Paris.

ра в началото на 2006 г., като България се включва в него през пролетта на 2007 г. след предложение за финансиране от Европейската комисия.

Дизайнът на изследването се характеризира с определени параметри, които гарантират представителността на получените данни.

Таблица 1.1. Параметри на изследването

	Международни параметри	Параметри за България
<b>Целева популация</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Учители, които преподават в прогимназиалния етап</li> <li>➤ Директорът на училището, в което те преподават</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 3796 прогимназиални учители</li> <li>➤ 198 директори</li> </ul>
<b>Големина на извадката</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ По 200 училища за страна</li> <li>➤ По 20 учители от училище</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 203 училища</li> <li>➤ 25 учители от училище</li> </ul>
<b>Ниво на участие</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Поне 75% от училищата в извадката (училището участва, ако поне 50% от учителите в него участват)</li> <li>➤ Поне 75% от извадката на учителите в училището</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 99,0% от училищата</li> <li>➤ 95,4% от учителите</li> </ul>
<b>Начин на попълване на въпросниците</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ На хартиен носител</li> <li>➤ Онлайн</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ На хартиен носител</li> </ul>
<b>Тестови прозорци</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Октомври–декември 2007 г. за южното полукълбо</li> <li>➤ Март–май 2008 г. за северното полукълбо</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 4 март–28 март 2008 г.</li> </ul>

Според дефиницията на TALIS прогимназиални учители са тези, които в тяхната ежедневна работа обучават прогимназиални ученици. Учителите, които преподават освен в прогимназиалния етап и в други етапи на училищното образование или преподават и в друго училище, също са включени в целевата популация. Няма ограничение за броя часове, в които те преподават на прогимназиални ученици. Следните специалисти са изключени от целевата популация:

- Учители, които преподават само на ученици със специални образователни потребности
- Възпитатели, педагогически съветници, помощник-учители, библиотекари, психолози, логопеди, както и други специалисти, които подпомагат учителите в обучението
- Учители, които преподават само на възрастни
- Учители в продължителен отпуск
- Заместващи учители за период, по-малък от 6 седмици
- Учители, които са и директори на училище.

Всички изисквания за конфиденциалност на данните са спазени. Имената на участващите в изследването учители са заместени от идентификационни номера. Всеки попълнен въпросник се запечатва в специален плик.

### 1.3. Организиране на изследването

Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (OECD) е уникален форум, чрез който правителствата на 30 демократични държави работят заедно върху икономически, социални и екологични предизвикателства на глобализацията. OECD е основен посредник на страните за

разбиране и справяне с новите приоритети и предизвикателства пред света. Организацията дава възможност на страните да сравнят своя опит в изготвянето и прилагането на политики, да търсят отговори по общи въпроси, да идентифицират добри практики и да координират работата си.

Разработването на TALIS е резултат от съвместното сътрудничество на държавите членки на OECD и на партниращите държави, участващи в първия цикъл на изследването. Включването на организации, представляващи учителите, като Съвета на синдикатите към OECD (TUAC), е от голямо значение за развитието на програмата. Участието на учителите и директорите на училища, включени в изследването, има ключова роля за успешното му осъществяване.

Комисията на страните участнички (BPC) включва представители на всички държави, взели участие в първия цикъл на TALIS. Тя поставя основните цели на изследването и определя стандарти за събирането на информацията и докладването на резултатите. Експертната група за разработване на инструментариума (IDEG) има за задача да изготви въпросници, които да включват въпроси с аналитична цел и такива, свързани с политиките в образованието.

В първия цикъл на TALIS участват 24 държави от 4 континента.

Таблица 1.2. Държави, участващи в TALIS

Държави от OECD	Партниращи държави
Австралия	Бразилия
Австрия	България
Белгия (Фландрия)	Естония
Дания	Литва
Исландия	Малайзия
Испания	Малта
Ирландия	Словения
Италия	* За съжаление данните за Нидерландия не покриват стандартите на извадката за изследването и затова не са включени в международните таблици и анализи.
Корея	
Мексико	
Нидерландия*	
Норвегия	
Полша	
Португалия	
Словакия	
Турция	
Унгария	

Страните участнички провеждат изследването на национално ниво чрез Национални координатори (NPM) и Национални мениджъри на данни (NDM). Националните координатори имат ключова роля за осигуряване на участието на училищата в извадката, за финализиране на въпросниците, за изготвяне на националната база данни и за спазване на процедурите по провеждане и проверка на резултатите. Националните мениджъри на данни координират действията по събиране и обработване на данните на национално ниво и отговарят за техническата им коректност.

Национален координатор на проекта за България е Центърът за контрол и оценка на качеството на образованието към Министерство на образованието, младежта и науката.

На международно ниво координирането и осъществяването на проекта е отговорност на Центъра за обработка на данни към Международната асоциация за оценяване на постиженията в образованието (IEA DPC). Секретариатът на IEA е отговорен за гарантиране на валидността на превода на изследователския инструментариум и за контрола на качеството по провеждането му. Центърът по статистика – Канада (Statistics Canada), като подизпълнител на IEA, разработва план за изготвяне на извадките за всяка от страните участнички и ги подпомага при неговото прилагане.



Секретариатът на OECD служи като щаб на Комисията на страните участнички и е отговорен за цялостното координиране на проекта и за мониторинга по провеждането му.

## 1.4. Тълкуване на резултатите

Задължително трябва да се има предвид, че получените резултати се основават единствено на отговорите на учителите и директорите, т.е. представят техните мнения, разбирания и убеждения, както и личната им оценка за техните дейности. Тази ценна информация дава поглед върху това как учителите възприемат учебната среда, в която работят, какво ги мотивира и как политиките и практиките в образованието се прилагат на място. Като всяко лично мнение обаче, тази информация е субективна и затова се различава от обективно измерените данни. Това е в сила и за представените от директорите данни, характеризиращи училището, които може да се различават от данните, събрани по административен път.

Дизайнът на изследването е такъв, че не може да измерва причинно-следствените връзки. Например, при проучване на връзките между училищния климат и сътрудничеството между учителите, не е възможно да се установи дали добрият училищен климат зависи от доброто сътрудничество между учителите или обратното. Изборът на зависими и независими променливи е базиран единствено върху теоретични фактори, отговарящи на аналитичната рамка на изследването. Думата „ефект“ трябва да се разбира само в статистическия ѝ смисъл, т.е. ефект е параметър, който описва линейната зависимост между зависима и независима променлива.

Межкултурната валидност на резултатите е важно допълнение към анализа, най-вече свързана с международните ска̀ли и показатели. Анализът показва в каква степен всеки показател може директно да се сравнява между отделните страни.

## 1.5. Организация на доклада

Резултатите от анализите след първия цикъл на TALIS са структурирани в доклада по следния начин:

- Глава 2. представя описателните характеристики на прогимназиалните учители и училищата, в които те работят
- Глава 3. анализира данните, свързани с професионалното развитие на учителите
- Глава 4. изследва преподавателските представи, практики и нагласи
- Глава 5. се занимава с оценяването на учителите и обратната информация, която те получават, както и с външното или вътрешното оценяване на училището, в което те работят
- Глава 6. се концентрира върху управлението на училището и сравнява различните модели на управление в различните страни.

## ГЛАВА 2. ПРОФИЛ НА УЧИТЕЛИТЕ И НА УЧИЛИЩАТА, В КОИТО ТЕ РАБОТЯТ

### 2.1. Въведение

Събраните описателни данни разглеждат множество характеристики на училищата и учителите, които дават широка основа за анализ на много въпроси в следващите глави. Главата е разделена на две части. Първата част представя профила на прогимназиалните учители, като се концентрира върху тяхното образование, демографски и трудови характеристики. Втората част описва профила на училищата, в които работят учителите, като дава информация за персонала, ресурсите, автономността и климата в училищата.

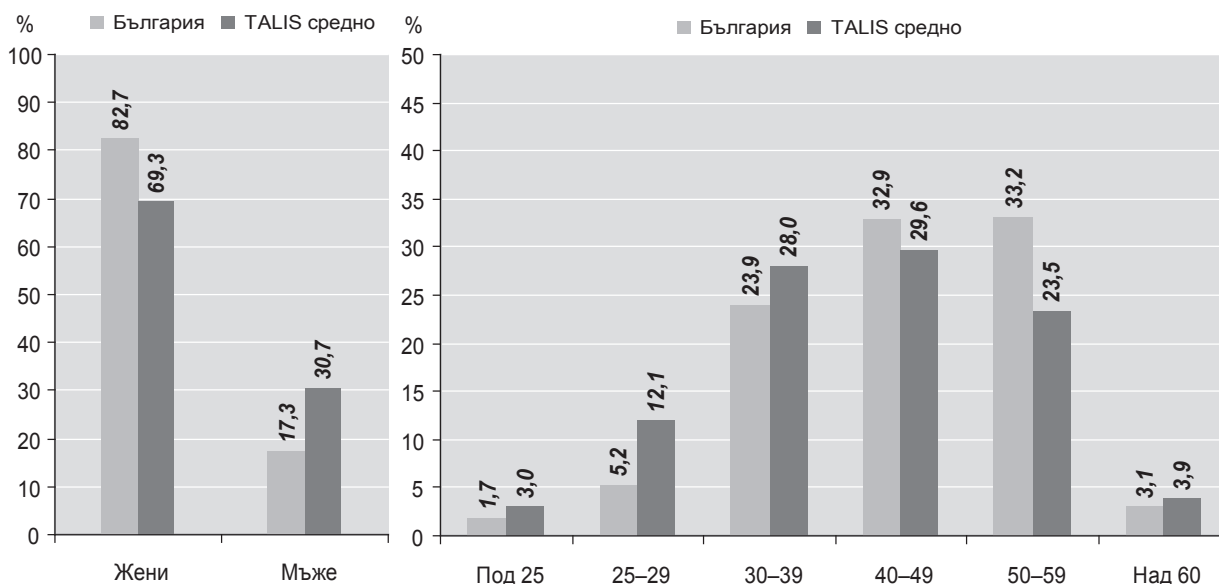
Не бива да се забравя, че TALIS се фокусира върху учителите. Затова повечето таблици и графики се отнасят за учителите и тяхното разпределение в зависимост от различни характеристики. Това означава, че посочените данни могат да не съответстват на тези от официалната статистика. Идеята е представените данни да допълват, а не да противоречат на официалните.

### 2.2. Профил на прогимназиалните учители

#### 2.2.1. Демографски профил

Средно за участващите в TALIS страни почти 70% от учителите са жени. Най-голям процент жени учители има в Литва (84,9%), Естония (83,7%), България (82,7%), Словакия (81,7%) и Словения (80,4%). Феминизирането на учителската професия от години е факт в България. Ефектите, които то може да има върху преподаването и ученето, са значително по-големи от тези в другите страни.

Фигура 2.1. Разпределение на прогимназиалните учители по пол и възраст



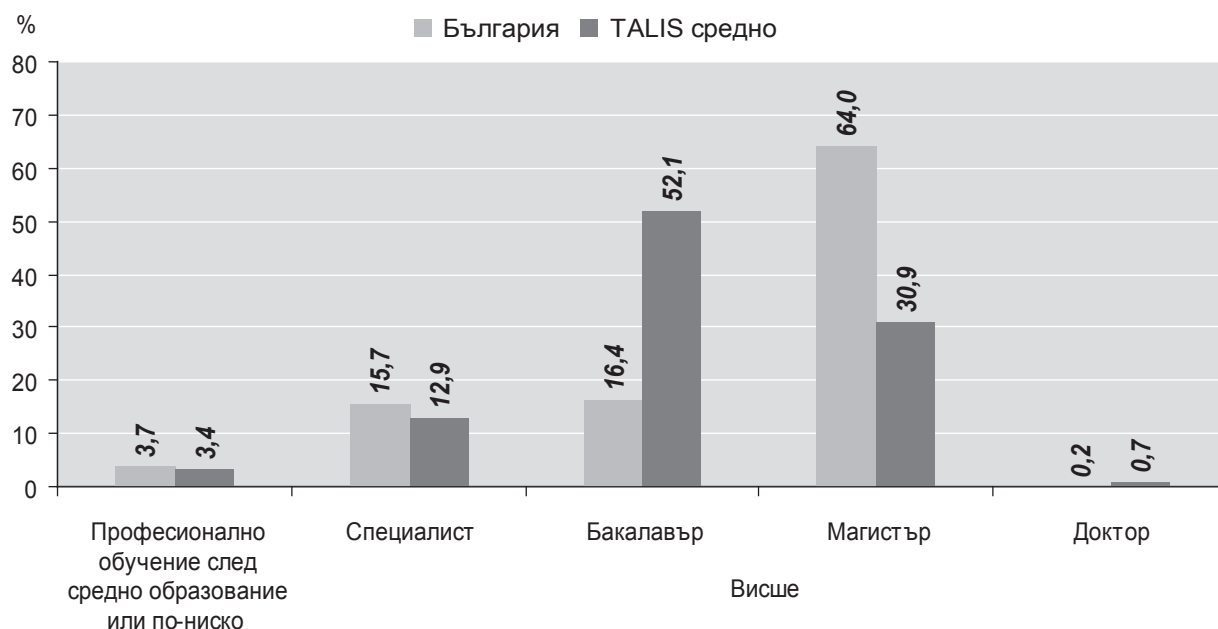
В България средната възраст на учителите непрекъснато нараства. Данните показват, че 36,3% от учителите са над 50-годишна възраст, а едва 6,9% – под 30-годишна възраст. При запазване на пенсионната възраст тази разлика ще доведе до драстично намаляване на броя на учителите в близките години. Този сериозен проблем води до спешна нужда от изготвяне на политики за привличане и задържане на учителите. Не е успокояващ фактът, че тази тенденция се наблюдава в повечето европейски страни. Повече от половината от учителите в страните, участващи в TALIS, са на възраст от 30 до 50 години, а само 15,1% – под 30 години.

Увеличаването на средната възраст на учителите има и финансов аспект. Заплащането на учителите е най-голямото перо в бюджетните разходи за образование. През 2005 година, средно за страните от OECD, разходите за заплати представляват 63% от разходите в институциите за средно образование. В повечето страни учителите с по-голям трудов стаж получават по-високи заплати. По данни на OECD, през 2006 година брутната заплата на учител с 15 години стаж е била с 35% по-висока от стартовата заплата на учител. В България разликата в заплащането не е толкова голяма, но въпреки това с увеличаване на средната възраст на учителите, а оттам и на годините трудов стаж и професионален опит, ще се увеличат и разходите за заплати на учителите.

## 2.2.2. Образование

Количеството и качеството на задължителното университетско образование на учителите е от изключителна важност за доброто им представяне в момента, в който постъпят на работа в училище. То оказва влияние върху тяхното развитие като професионалисти и върху необходимостта от допълнително обучение и квалификация. Слабата задължителна подготовка ще доведе до нарастване на нуждата от професионално обучение и допълнителна квалификация в момента, в който учителят започне работа, а силната задължителна подготовка може да предизвика по-голям интерес в бъдеще за по-задълбочено обучение на вече придобити умения.

Фигура 2.2. Ниво на образование на прогимназиалните учители



Средно за страните, участващи в TALIS, само 3,4% от учителите нямат завършена степен на висше образование. В отделните страни се забелязват големи разлики в придобитата квалификационна степен на основната група учители, което се определя от различната структура и изисквания на предлаганите програми, даващи учителска правоспособност в миналото и в настоящето. Най-голям процент учители, завършили магистърски програми, има в Словакия (96,2%), Полша (94,0%), Испания (78,8%), Италия (77,4%) и България (64,0%).

## 2.2.3. Професионален опит

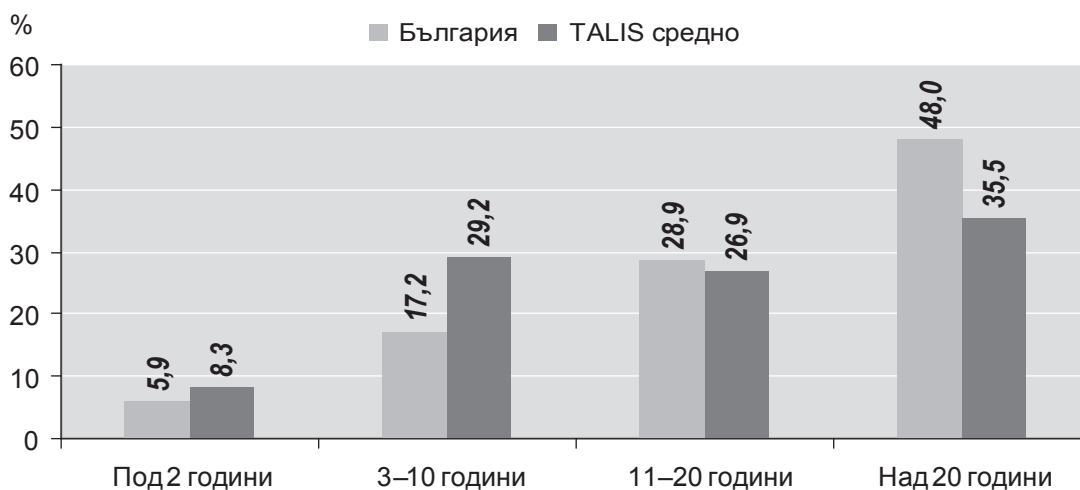
Като цяло учителската професия може да се определи като стабилна и с голяма работна сигурност. Това може да бъде много привлекателно за действащите учители, но също така може да

доведе до инертност и закостенялост и липса на гъвкавост и адаптивност, особено ако работещата група учители се състои най-вече от по-възрастни и несклонни към нововъведения служители<sup>4</sup>.

Средно за участващите в TALIS страни, 84,5% от учителите са назначени на постоянен договор. Едва 15,7% са назначени на срочен договор, като две трети от тях – за период, по-малък от една година. Това най-вероятно е резултат от административните правила в образователните системи, налагащи мониторинг на работата на по-младите и/или новопостъпилите учители, преди да преминат на постоянен договор. Всъщност от учителите на срочен договор една четвърт са с до 2 години професионален опит, а останалите три четвърти – с до 10 години.

Средно за страните, участващи в TALIS, 29,2% от учителите са с от 3 до 10 години професионален опит, 26,9% са с от 11 до 20 години, а 35,5% – с над 20 години. В България 76,9% от учителите имат над 10 години професионален опит, което ни нарежда, заедно с Австрия и Литва, сред трите страни с най-голям пропорционален брой учители със значителен опит.

Фигура 2.3. Професионален опит на прогимназиалните учители



Въпреки че опитът е голямо предимство при преподаването, дължащо се на професионалната зрялост и ерудицията, той може да доведе до инертност, консерватизъм, нежелание за промяна и оказване на съпротива за нововъведения<sup>5</sup>. В контекста на предстоящите промени в България, предвидени от Национална програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка (2006–2015 г.), може да се допусне, че голяма част от учителите биха срещнали затруднения при директното прилагане на нововъведенията и биха се чувствали несигурни на работното си място. В тази връзка би трябвало да се вземат навременни мерки за информиране и подкрепа на учителите.

## 2.3. Профил на училищата

### 2.3.1. Големина

Събраните във връзка с условията на работа на учителите данни включват големината на училището, в което те работят, и броя и вида на училищния персонал, назначен да извършва различни административни функции или да подпомага директно обучението.

Учителите от участващите в TALIS страни работят в училища със средно 489 ученици. Има значителна разлика от над 800 ученици между Малайзия (страната с най-голям среден брой ученици) и Полша (страната с най-малък среден брой ученици). За България средният брой ученици за училище е 315.

<sup>4</sup> Dixit, A. (2002), "Incentives and Organisations in the Public Sector: An Interpretive Review", *Journal of Human Resources*, No. 37 (4), pp. 696-727.

<sup>5</sup> OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, Paris.

Отношението на учителите към педагогическите специалисти е средно 13,3 за страните, т.е. един педагогически специалист подпомага средно 13,3 учители. Това отношение е по-голямо от отношението на учителите към непедагогическия и ръководен персонал (средно 8,4 за страните), което говори за преобладаване на административната, а не педагогическата подкрепа на учителите.

Докато за България отношението на учителите към педагогическите специалисти (12,3) е сходно със средното за страните в изследването, то отношението на учителите към административния и непедагогически персонал (4,8) е почти два пъти по-малко, т.е. административната подкрепа е почти два пъти по-голяма. Това може да се дължи както на големия брой училища, в които броят на учителите е много малък, така и на по-големия административен и непедагогически щат в българските училища.

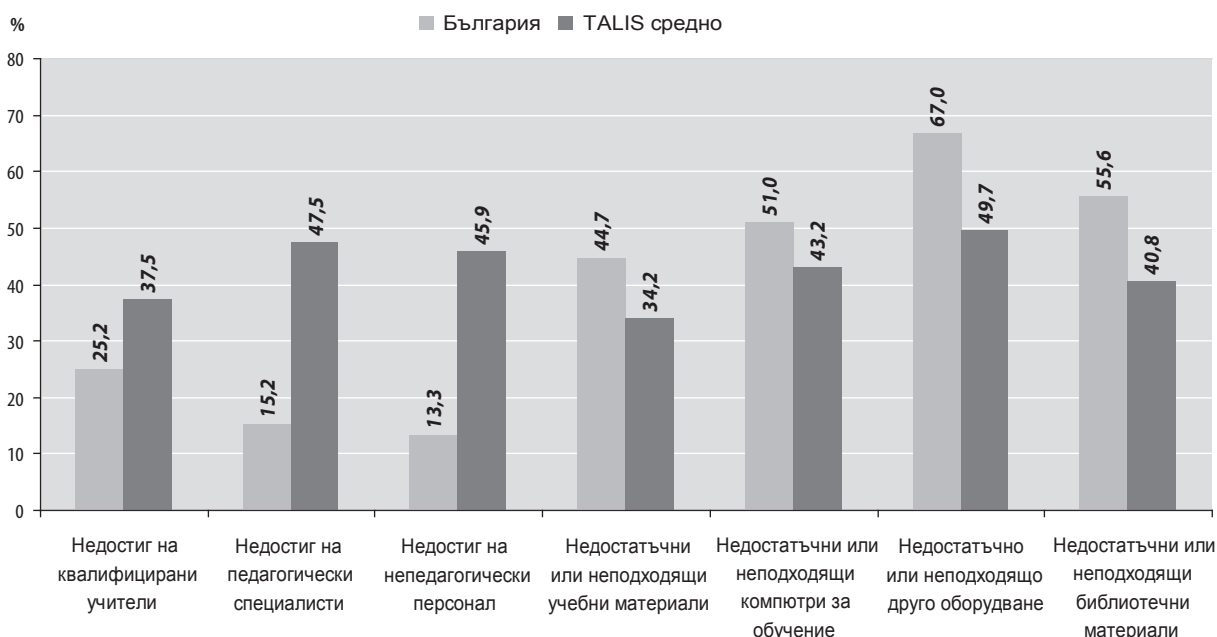
### 2.3.2. Ресурси

Инвестираните материални, човешки и финансови ресурси оказват влияние не само върху обучението на учениците, но и върху учителите и тяхното преподаване. Изследването PISA показва, че колкото повече липсата на ресурси затруднява преподаването, толкова по-слаби са резултатите на учениците<sup>6</sup>. Нещо повече, неравномерното представяне на учениците много често е в резултат на различия в индивидуалните средства и социално-икономическия им статус, както и в ресурсите, инвестирани в училището<sup>7</sup>. Събраните данни от директорите на училища, участващи в TALIS, показват доколко липсата на ресурси (човешки и материални) затруднява обучението на учениците.

Пазарът на труда на учители е нехомогенен. Квалифицирани учители може да липсват само по определен предмет, през определен период от време и/или в определен регион. Резултатите на страните са строго индивидуални. Например страните с висока средна големина на класа не са задължително тези, за които директорите им считат, че обучението на учениците е затруднено от липсата на квалифицирани учители.

Данните за България сочат, че 25,2% от учителите работят в училища, в които директорите посочват, че обучението е затруднено „донякъде“ или „много“ от липсата на квалифицирани учители. За сравнение, средната стойност за страните, участвали в TALIS, е 37,5% от учителите.

Фигура 2.4. Ресурси на училищата



<sup>6</sup> OECD (2007), PISA 2006: Science Competencies For Tomorrow's World, OECD, Paris.

<sup>7</sup> OECD (2008b), No More Failures: Ten Steps to Equity in Education, OECD, Paris.

Средно за участващите в TALIS страни, 47,5% от учителите работят в училища, в които директорите посочват, че обучението на учениците е затруднено „донякъде“ или „много“ от липса на педагогически специалисти, подпомагащи учителите в обучението, а 45,9% – от липса на друг непедагогически персонал. Сред страните се наблюдават големи различия. Важно е да се отбележи, че България е страната с най-нисък процент за тези две категории – 15,2% за липса на педагогически специалисти, подпомагащи учителите в обучението, и 13,3% за липса на друг непедагогически персонал.

За разлика от ниските нива на необходимост от човешки ресурси в българските училища, нуждата от материални ресурси е сравнително голяма. По-голямата част от българските учители работят в училища, в които директорите посочват, че липсата на достатъчни и подходящи материали затрудняват обучението. Над 44% от учителите работят в училища, в които има недостатъчни или неподходящи учебни материали; 51,0% – недостатъчни или неподходящи компютри (използвани за обучение); 55,6% – недостатъчни или неподходящи библиотечни материали; 67,0% – недостатъчно или неподходящо друго оборудване.

### 2.3.3. Училищно самоуправление

Убеждението, че трябва да се дадат по-големи възможности на училищата за ефективно посрещане на нуждите на учениците и родителите им, доведе до повишен интерес към въпросите, свързани с училищното самоуправление. Напоследък училищата в много образователни системи получават по-големи правомощия чрез децентрализиране на вземането на решения<sup>8</sup>.

При централизираните образователни системи решенията, свързани с предлагането на определени учебни програми, се вземат най-вече на национално ниво, а не в училищата. Това е в сила и за разпределението на щатните бройки за училищата, средствата за обучение и политиките в образованието. От друга страна, актуалната информация за нуждите на учениците и изискванията на родителите към обучението им се намира най-вече на ниво училище. Още повече – определянето на правата и задълженията на учителите може да бъде по-адекватно, ако се извършва в училището, където има много повече информация за това как техните възможности и компетенции отговарят на образователните изисквания на учениците.

TALIS определя 13 ключови области, свързани с вземането на решения, като очаква директорите на училища да посочат кои структури носят „голяма отговорност“ за всяка от тях (по дефиницията на изследването „голяма отговорност“ носи този, който играе активна роля при вземането на решения). Важно е да се отбележи, че наличието на голяма отговорност на ниво училище не изключва такава на друго ниво, например на регионално или национално ниво.

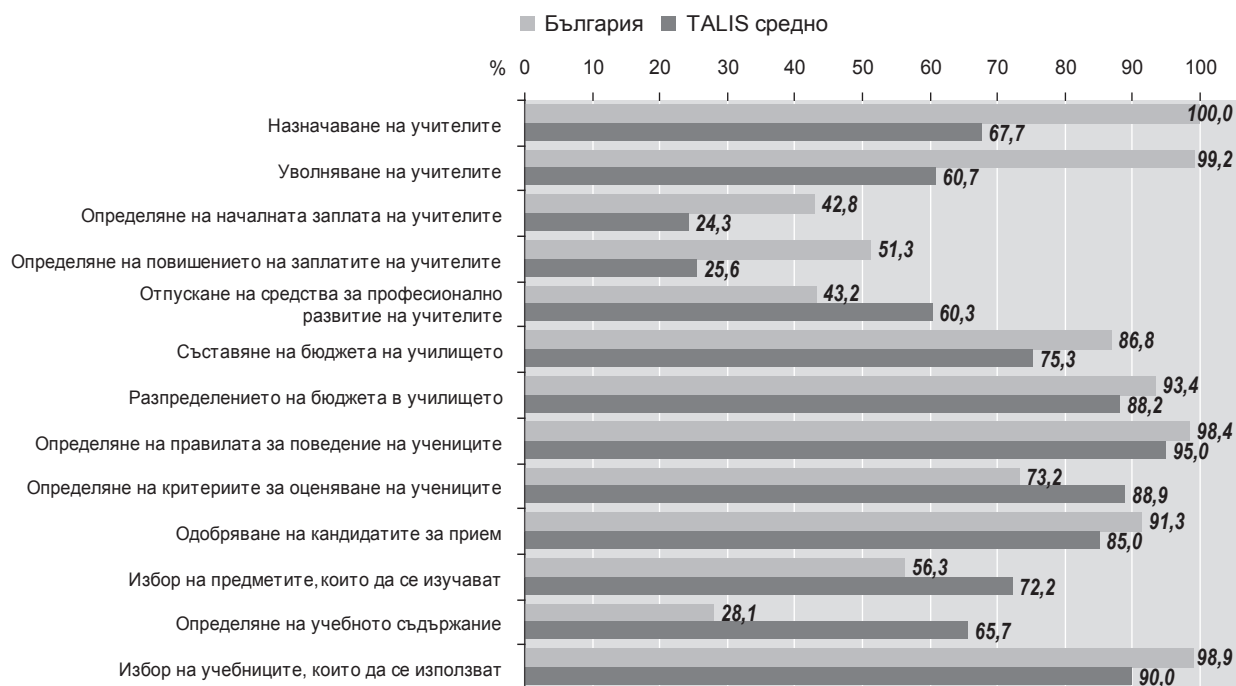
От тринадесетте области в страните, участващи в TALIS, най-малка отговорност на ниво училище има при определяне на заплатите на учителите. Резултатите варират за различните страни. В България, Естония, Норвегия, Полша, Словакия и Унгария директорите на над 40% от учителите посочват, че училищата, в които работят, имат „голяма отговорност“ при определянето на началната заплата и повишението на заплатите на учителите, а едва около 5% имат такава в Австрия, Белгия (Фландрия), Ирландия, Испания и Италия.

В много страни процентът на учителите, работещи в училища с „голяма отговорност“ за назначаването и уволняването на учители, е два пъти по-голям от този на учителите от училища, имащи „голяма отговорност“ за определяне на учителските заплати. Това е факт и за България, където почти всички учители работят в училища, в които директорите посочват, че училищата имат „голяма отговорност“ за назначаването и уволняването на учителите, за определяне на правилата за поведение и санкциониране на учениците, за разпределянето на бюджета в рамките на училището, одобряване на кандидатите за прием и за избор на учебниците, които да се използват, а малко под 90% – за съставяне на бюджета на училището.

Важно е да се отбележи, че за разлика от повечето участващи в TALIS страни, в България има много по-малък процент на учителите, които работят в училища, имащи „голяма отговорност“ при определяне на учебното съдържание (28,1% при средно за страните 65,7%) и при вземане на решение какви предмети да се изучават (56,3% при средно за страните 72,2%).

<sup>8</sup> OECD (2006a), *Demand Sensitive Schooling? Evidence and Issues*, OECD, Paris.

Фигура 2.5. Области на училищно самоуправление



От данните следва изводът, че в България има силно училищно самоуправление на човешките и финансовите ресурси, с изключение на заплащането на учителите, както в повечето страни. За разлика от повечето държави обаче, у нас почти не съществува училищна автономност при определяне на учебното съдържание и програма, освен при избора на учебници.

### 2.3.4. Училищен климат

Училищният климат е основен фактор в работата на директорите и учителите и зависи от действията на всички, включени в процеса на обучение – както на учениците, така и на специалистите, работещи в училището. Той е тясно свързан с качеството на образованието и оказва влияние върху обучението и постиженията на учениците. Положителният училищен климат може да има добро въздействие върху учителите и тяхната работа, така както положителният организационен климат допринася за продуктивността на служителите и за тяхното удовлетворение от работата<sup>9</sup>. Данните от PISA показват, че положителният училищен климат е свързан с високите нива на постижения на учениците<sup>10</sup>.

Училищният климат е резултат от множество фактори и действия, които влияят както върху учениците, така и върху учителите. В TALIS са формулирани 14 фактора, определящи училищния климат, които директорите трябва да преценят до каква степен възпрепятстват обучението в техните училища.

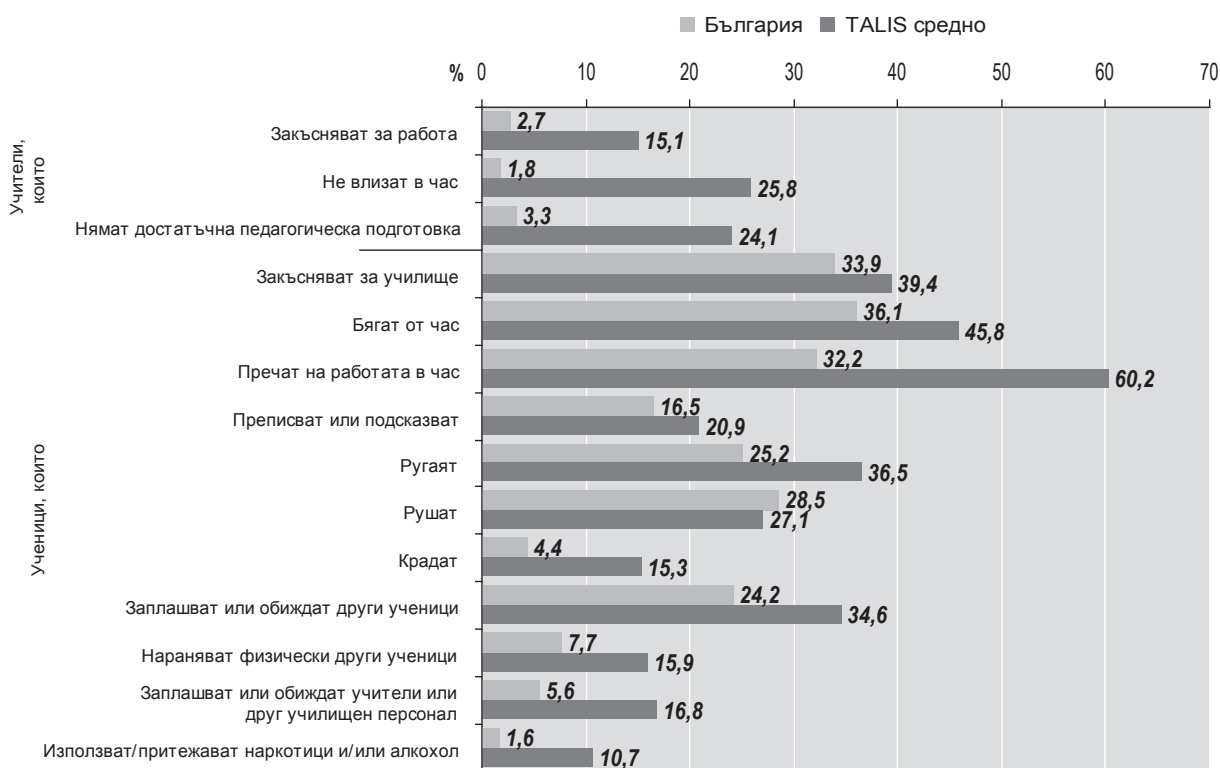
Средно за страните, участващи в TALIS, около 15% от учителите работят в училища, в които директорите посочват, че обучението на учениците е затруднено „донякъде“ или „много“ от учители, които закъсняват за работа, не влизат в час или нямат достатъчна педагогическа подготовка. България е страната с най-ниски проценти по тези показатели, съответно 2,7%, 1,8% и 3,3%.

Очаквано, действията на учениците затрудняват обучението много повече от тези на учителите. Най-сериозните фактори, посочени от страните, са, че учениците пречат на работата в час (60,2% от учителите, работят в училища, в които директорите посочват, че обучението на учениците е затруднено „донякъде“ или „много“), бягат от час (45,8%), закъсняват за час (39,4%), ругаят (36,5%), заплашват или обиждат други ученици (34,6%).

<sup>9</sup> Lazear, E.P. (2000), *The Future of Personnel Economics*, *The Economic Journal*, No. 110, 467, pp. 611-639.

<sup>10</sup> OECD (2004), *Completing the Foundation for Lifelong Learning: An OECD Survey of Upper Secondary Schools*, OECD, Paris.

Фигура 2.6. Фактори, влияещи върху училищния климат



В България най-сериозните фактори, влияещи негативно върху училищния климат, са, че учениците бягат от час (36,1% от учителите работят в училища, в които директорите посочват, че обучението на учениците е затруднено „донякъде“ или „много“), закъсняват за час (33,9%), пречат на работата в час (32,2%), рушат (28,8%), ругаят (25,2%), заплашват или обиждат други ученици (24,2%). Резултатите за десет от единадесетте фактора са под средните за страните, участващи в TALIS, единствено вандализъмът е несъществено над средната стойност. Много малък процент от българските учители работят в училища, в които учениците използват/притежават наркотици и/или алкохол (1,6%), крадат (4,4%), заплашват или обиждат учители или друг училищен персонал (5,6%) или нараняват физически други ученици (7,7%).

Данните ясно открояват областите, в които е необходимо да се разработят стратегии за намаляване на ефектите от посочените негативни фактори и оттам да се подобри училищният климат. Получените резултати, и най-вече сравнението на данните за България със средните за страните, участващи в TALIS, говорят, че у нас в много голяма част от училищата има положителен училищен климат, създаващ отлични предпоставки за ефективно преподаване и учене в прогимназиалния етап.



## ГЛАВА 3. ПРОФЕСИОНАЛНО РАЗВИТИЕ НА УЧИТЕЛИТЕ

### 3.1. Въведение

В много страни ролята и функциите на училището се променят. Това налага промяна и в учителските познания, умения и практики. От учителите се очаква да работят все по-успешно за интегрирането на ученици със специални образователни потребности, все по-често да преподават в мултикултурна среда, да използват все по-ефективно информационните и комуникационните технологии в обучението, да се включват все по-активно в планирането и разработването на учебни планове и програми, все повече да ангажират родителите в дейностите на училището.

Без значение колко добра педагогическа подготовка получават учителите, преди да поствят на работа, не може да се очаква тя да ги подготвя за всяко предизвикателство на работното място. Образователните системи търсят начини да предложат разнообразни възможности за професионално развитие, като по този начин си осигуряват висококвалифицирани учители, поддържащи висок стандарт на преподаването.

Професионалното развитие на учителите може да послужи за редица цели<sup>11</sup>, включващи:

- Осъвременяване на индивидуалните знания по предмета, който преподават
- Доразвиване на индивидуалните умения и подходи за преподаване
- Запознаване с промени в учебното съдържание или други аспекти от училищното образование
- Разработване и прилагане на нови стратегии и подходи в преподавателската практика
- Обмен на информация и опит с учители и други външни експерти
- Повишаване на ефективността на учителите с незадоволително представяне.

За целите на изследването „професионално развитие“ се дефинира като дейности, които развиват индивидуалните знания, умения и компетенции и други характеристики на учителя. Това широко определение предполага, че дейностите за професионалното развитие на учителите могат да се предложат по много формални или неформални начини.

В тази глава се разглеждат съвременните модели за участие в дейности за професионално развитие на прогимназиалните учители. Изследва се доколко нуждите от професионално развитие на учителите са удовлетворени, как те варират при различните форми на подкрепа, която учителите получават, и какви пречки срещат учителите в желанието си да се включат в повече дейности, отколкото са участвали в действителност. Анализират се и дейностите, които имат най-голямо въздействие върху професионалното развитие на учителите. Включените в тази глава анализи се опитват да отговорят на въпросите, свързани с количеството и характеристиките на професионалното развитие на учителите, доколко то отговаря на потребностите на учителите и по какъв начин може да се подобри.

TALIS се интересува от формалното и неформалното професионално развитие, което прогимназиалните учители са имали през последните 18 месеца преди провеждане на изследването. Формалните дейности за професионално развитие на учителите, включени в изследването, са:

- Курсове/практически обучения
- Образователни конференции или семинари
- Квалификационни курсове
- Посещения в други училища като наблюдател
- Участие в мрежа от учители, създадена специално за професионалното развитие на учителите
- Индивидуални или колективни изследвания по теми от професионален интерес
- Методическо ръководство и/или наблюдение и обучение на учители.

Неформалните дейности за професионално развитие, включени в изследването, са:

- Четене на специализирана литература
- Водене на неформален диалог с колеги за подобряване на преподаването.

За правилното интерпретиране на данните е важно да се има предвид, че резултатите се базират единствено на субективните отговори на учителите.

<sup>11</sup> OECD (1998), *Staying Ahead: In-Service Training and Teacher Professional Development*, OECD, Paris.

### 3.2. Обем и интензивност

Обемът на професионално развитие се измерва в зависимост от процента на участие на учителите в дейности за професионално развитие, а интензивността – в зависимост от средния брой дни за професионално развитие през последните 18 месеца преди провеждане на изследването. Обемът и интензивността на професионално развитие в тази част от доклада не включват неформалното професионално развитие, тъй като то не може да бъде измерено в брой дни.

Средно за страните, участвали в TALIS, почти 89% от учителите са се включвали в дейности за професионално развитие през последните 18 месеца преди провеждане на изследването. Не е несъществен фактът, че 11,5% от прогимназиалните учители не са имали никакво формално професионално развитие. Важно е да се намерят и анализират причините, водещи до изключването на всеки десети учител от формалните дейности за професионално развитие.

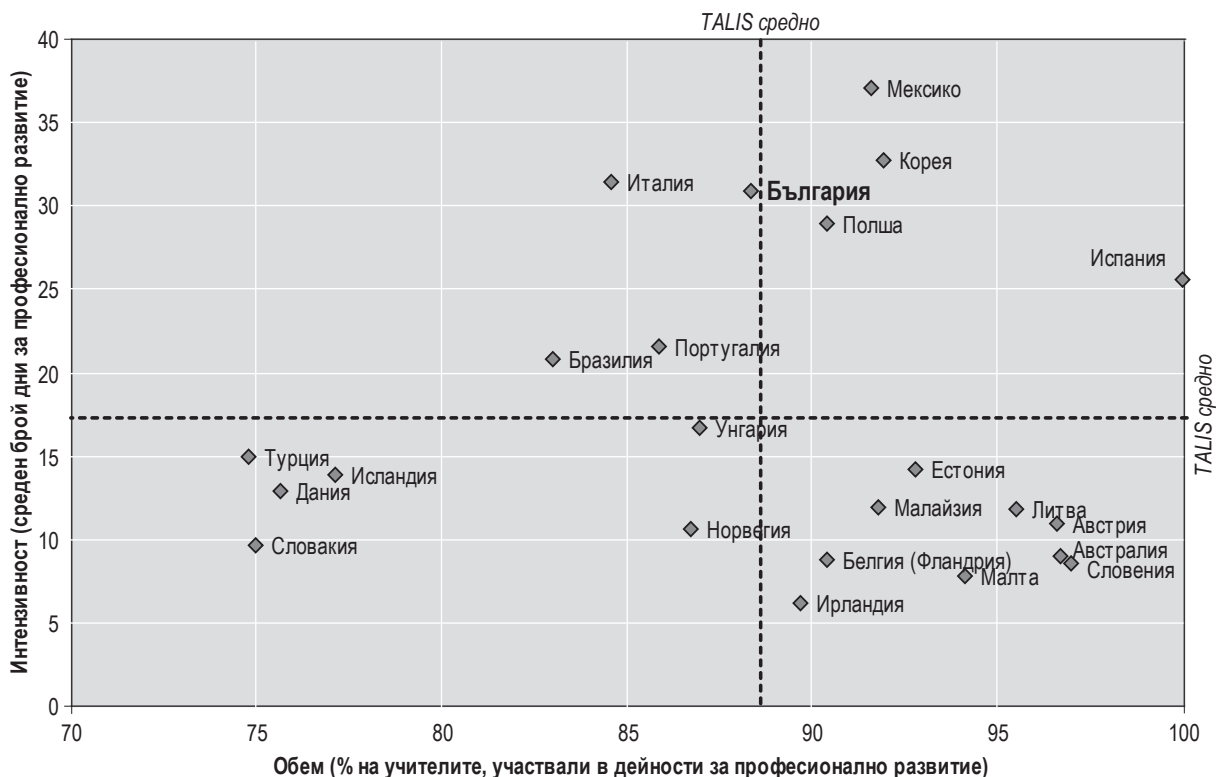
Докато обемът на участие на учителите като цяло е висок, то интензивността варира сред страните. Средната интензивност за всички учители от участващите страни е 15,3 дни. Най-голям среден брой дни има в Мексико (34,0 дни), следвана от Корея (30,0 дни), България (27,2 дни) и Италия (26,6 дни), а най-малък – в Ирландия (5,3 дни).

#### 3.2.1. Съпоставка на обема и интензивността

Съпоставката на обема и интензивността на професионално развитие може да покаже различни политики на образователните системи, свързани с предлагането на възможности за професионално развитие, например разпределяне на дейностите сред всички учители или концентрирането им върху малка част от тях. Важно е да се отбележи, че интензивността се влияе от вида на дейностите за професионално развитие, в които са се включвали учителите.

Средната интензивност само за учителите, участвали в дейности за професионално развитие за страните, е 17,3 дни.

Фигура 3.1. Съпоставка на обема и интензивността на участие



Докато за България обемът на професионално развитие е малко под средния за страните (88,3%), то интензивността сред учителите, които са участвали в дейности за професионално развитие, е сред най-високите (30,8 дни).

Анализът на разликите в броя дни за професионално развитие може да покаже как те се разпределят сред отделните учители във всяка страна. Оказва се, че особено в страните, в които учителите посочват относително голям брой дни за професионално развитие, разпределението на дните сред учителите варира в големи граници.

### **3.2.2. Обем на професионално развитие в зависимост от профила на учителите и училищата**

Направените сравнения спрямо различни характеристики на прогимназиалните учители и училищата, в които те работят, определят естеството на разликите в обема на професионално развитие на учителите за отделните страни. Сравненията са направени въз основа на средния брой дни на учителите, участвали в дейности за професионално развитие през целевия период.

#### **Пол**

Средно за участващите в TALIS страни, няма статистически значима разлика в средния брой дни за професионално развитие между жените (17,5 дни) и мъжете (16,9 дни). Така е и за България (средно 30,7 дни за жените и 31,5 дни за мъжете).

#### **Възраст**

Средно за всички страни, учителите под 30-годишна възраст имат около 21 дни за професионално развитие, като броят на дните намалява значително до около 14 дни за учителите над 50-годишна възраст, т.е. броят дни за професионално развитие намалява с увеличаване на възрастта на учителя. Тези разлики са статистически значими и показват, че учителите с по-малък опит отделят повече време за професионално развитие от по-опитните учители.

Анализът на данните показва, че българските прогимназиални учители са активни през цялата си кариера. Всяка възрастова група, определена от изследването, има над 25 дни за професионално развитие. В България средният брой дни за професионално развитие на учителите под 30 години и над 50 години са много близки (27,3 дни и 26,8 дни съответно), но са с около 7 дни по-малко от дните, отделили учителите между 30- и 50-годишна възраст.

#### **Образование**

Средно за страните, учителите с магистърска или по-висока степен отделят повече дни за професионално развитие (около 20 дни) от тези с бакалавърска или по-ниска степен (17–18 дни). Тази разлика се забелязва и при българските прогимназиални учители – около 32 и 28 дни съответно.

Тези данни правят важен паралел с резултатите, свързани с включването на възрастните в неформалното, продължаващо образование и обучение, които показват, че по-високообразованите възрастни са по-склонни да участват в такива дейности<sup>12</sup>. Това може да се окаже следствие от пречки, свързани както с търсенето на образование, така и с равномерното му предлагане.

#### **Населено място**

Средно за страните, количеството дни за професионално развитие на прогимназиалните учители не зависи от населеното място, в което се намира училището, в което те преподават. В България, както в Мексико и Полша, учителите от училища, намиращи се в населени места с до 3000 души, участват сравнително по-рядко в дейности за професионално развитие от учителите, работещи в по-големи населени места (27,5 дни за учители, работещи в населени места до 3000 души, и около 31 дни за учители, работещи в по-големи населени места). Разликите не са статистически значими, т.е. местоположението на училището не оказва влияние върху включването на учителите в дейности за професионално развитие.

<sup>12</sup> OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, Paris.

### 3.3. Форми на професионално развитие

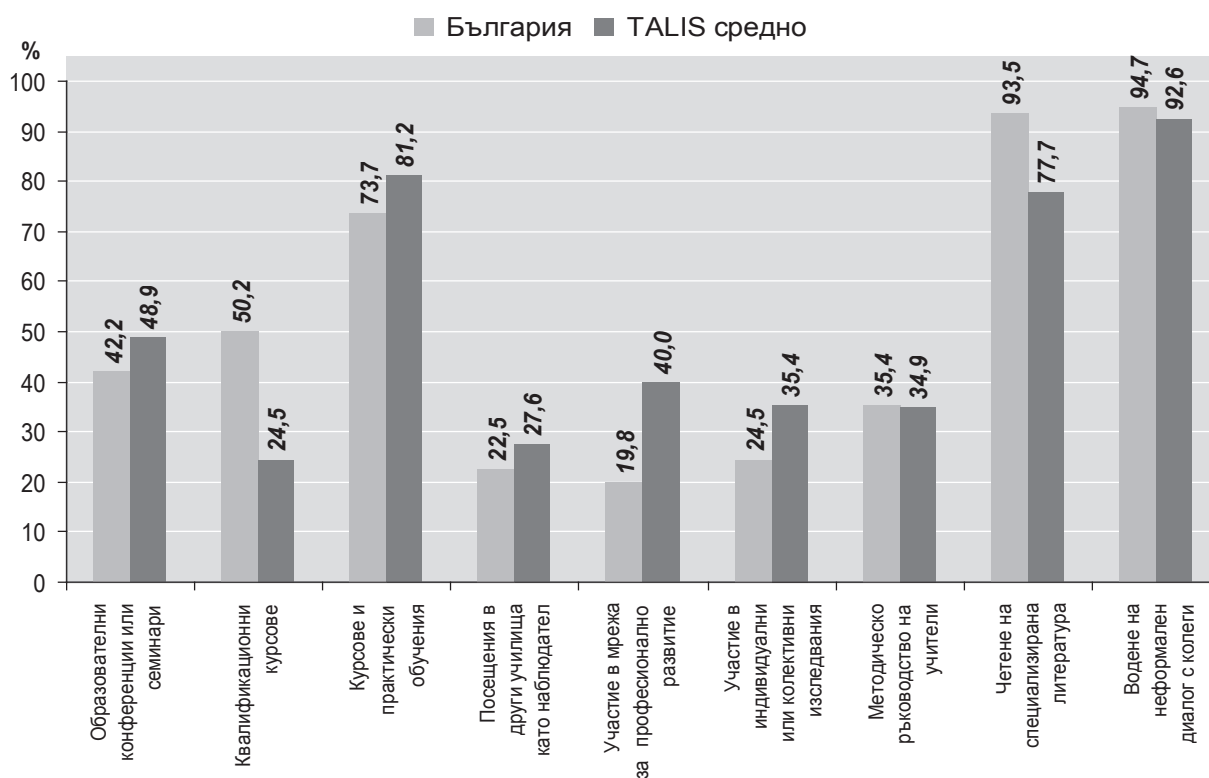
Анализът на различните форми на професионално развитие обяснява някои различия, отчетени в посочения от учителите среден брой часове. TALIS включва разнообразни форми на професионално развитие – от организирани и структурирани до неформални и самостоятелни.

Средно за страните, най-често посочваният вид професионално развитие е водене на неформален диалог с колеги за подобряване на преподаването (92,6%), последван от участие в курсове и практически обучения (81,2%) и четене на специализирана литература (77,7%), а най-рядко посочваните са участието в квалификационни курсове (24,5%) и посещения в други училища като наблюдател (27,6%).

Участието на българските прогимназиални учители се различава от средното за страните най-вече в големия процент учители, включили се в квалификационни курсове (50,2%) и използвали специализирана литература (93,5%), и ниския процент учители, работили върху индивидуални или колективни изследвания по теми от професионален интерес (19,8% при средно за страните 40,0%).

Анализът на данните показва, че квалификационните курсове са най-времепоглъщащата дейност. Тогава не е изненадващо, че България, страната с най-висок процент на учители, включили се в този вид дейност, е и една от страните, в които учителите са отделили най-много дни за професионално развитие (31 дни).

Фигура 3.2. Участие във форми на професионално развитие



### 3.4. Неудовлетворение и нужда от професионално развитие

Два индикатора описват доколко се обезпечават потребностите на учителите от професионално развитие:

- Процентът на всички учители, посочващи необходимостта от повече професионално развитие, отколкото са получили през последните 18 месеца преди провеждане на изследването

- Нуждата на учителите от професионално развитие в специфични за тяхната работа области.

Средно за страните, повече от половината учители посочват, че са имали желание да се включат в повече дейности за професионално развитие, отколкото са участвали. Резултатите за различните страни варират от 30,5% за Белгия (Фландрия) до над 80% за Бразилия, Малайзия и Мексико. За България този процент е 68,9%.

Сред страните от TALIS най-често посочваната област с голяма необходимост от професионално развитие е преподаването на ученици със специални образователни потребности (31,3%). Имайки предвид, че целевата популация на изследването изключва учителите, които преподават само на ученици със специални образователни потребности, този резултат е забележителен. Той показва, че огромна част от прогимназиалните учители осъзнават важността за развитие на техните компетенции в тази насока. Това може да следва както от нарастващата необходимост в някои образователни системи за по-успешно интегриране на учениците със специални образователни потребности в масовите училища<sup>13</sup>, така и от все по-големия акцент, който се поставя върху политиките за осигуряване на равен достъп до качествено образование. Изводът, който трябва да се отчете при разработването на стратегии за професионално развитие, е, че учителите не се чувстват достатъчно добре подготвени да се справят с предизвикателствата, свързани с преподаването на ученици със специални образователни потребности.

Значителна част от учителите посочват, че имат голяма необходимост от придобиване на умения за използване на информационни технологии в преподаването (24,7%). Най-вероятно тя е породена от факта, че информационните и комуникационните технологии се развиват много бързо, и дори учителите да са получили професионална квалификация в тази област преди години, днес те имат нужда от осъвременяване на знанията и уменията си. Тази нужда може да идва и от факта, че информационните и комуникационните технологии все повече навлизат в обучението и може би някои учители чувстват необходимост да изградят компетенции за най-доброто им използване в учебните часове.

Фигура 3.3. Области с най-голяма нужда от професионално развитие



<sup>13</sup> OECD (2008c), *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages*, OECD, Paris.

Данните за България се различават в няколко аспекта. Нуждата от професионално развитие за преподаване на ученици със специални образователни потребности (24,4%) е малко по-ниска в сравнение със средната за страните, но въпреки това се нарежда на трето място след уменията за използване на информационни технологии в преподаването (26,9%) и държавните образователни изисквания и учебните програми (25,7%). За последната област нуждата от професионално развитие е значително по-висока от средната за страните (16,0%).

Нуждата от професионално развитие е значително по-ниска от средната за страните в областите „Проблеми с дисциплината и поведението на учениците“ (14,9% при средно за страните 21,4%) и „Консултиране на учениците“ (10,4% при средно за страните 16,7%).

### 3.5. Получена от учителите подкрепа за професионално развитие

Обемът и интензивността на професионалното развитие зависят от подкрепата, която учителите получават. В анализите се търси връзката между получената подкрепа и обема и интензивността на професионално развитие на учителите.

Някои дейности за професионално развитие са задължителни, защото знанията и уменията, които предоставят, се считат изключително важни за квалификацията на учителите. В някои случаи участието в такива дейности може да е задължително за сертифициране на учителите. Големият обем на задължителното професионално развитие може да е показател за контролирани системи, даващи по-малка възможност на учителите сами да изберат дейностите, в които да се включат съобразно техните потребности.

Средно за страните, участващи в TALIS, половината от отделеното време за професионалното развитие на учителите е било задължително. Страните с най-голям брой задължителни дни за професионално развитие са България, Испания, Италия, Корея и Мексико.

Има много начини за осигуряване на подкрепа на формалното или задължителното професионално развитие. TALIS се концентрира върху финансовата подкрепа (директно заплащане на разходите или отпускане на допълнителни средства към заплатата на учителя) и подкрепата под формата на планирано време за участие в дейности за професионално развитие.

#### 3.5.1. Финансова подкрепа

Средно за страните, 65,2% от учителите не са заплатили нищо за участието си в дейности за професионално развитие, 26,7% са заплатили част от разходите, а 8,1% – всички разходи за участие. От резултатите се вижда, че няма страна, в която професионалното развитие да е напълно безплатно за всички учители.

Данните за България показват, че 73,4% от учителите са получили безплатно професионално развитие, 20,5% е трябвало да заплатят известна част, а 6,1% – всички разходи.

Допълнителни средства към заплатата за участие в дейности за професионално развитие са получили 8,1% от българските учители при средно за страните 11,4%. Очевидно е, че тази форма на подкрепа не е широко разпространена сред страните.

Връзката между финансовата подкрепа за участие в дейности за професионално развитие и обема на участие не е ясно очертана. От една страна, може да се очаква, че страните с голям обем на участие осигуряват голяма финансова подкрепа. От друга страна, големината на финансовата подкрепа може да зависи от обхвата на дейностите за професионално развитие.

Анализът на данните от TALIS показва отрицателна зависимост между количеството професионално развитие и финансовата подкрепа. С други думи, страните, в които учителите е трябвало да заплатят известна част или всички разходи за тяхното професионално развитие, са също и тези страни, в които учителите имат най-голям брой дни за професионално развитие.

Учителите, които не е трябвало да заплатят участието си в дейности за професионално развитие, имат средно 12,5 дни; тези, които е трябвало да заплатят част от разходите, имат 22,8 дни, а тези, които е трябвало да заплатят всички разходи, имат 31,6 дни за професионално развитие.

Тези резултати са валидни за почти всички участвали в изследването страни, но са най-ясно отличими за България. У нас учителите, получили безплатно професионално развитие, имат средно

20,6 дни; учителите, които е трябвало да заплатят част от разходите – средно 48,4 дни, а тези, които са заплатили всички разходи – 95,7 дни. Част от обяснението идва от факта, че според данните от TALIS учителите са най-склонни да заплатят част или всички разходи за най-времепоглъщащите дейности за професионално развитие. От учителите, участвали в квалификационни курсове (най-времепоглъщащата форма на професионално развитие), повече от половината са заплатили част или всички разходи. Процентът е значително по-висок от този за всяка друга форма на професионално развитие, а както вече беше отбелязано, България е страната с най-висок процент на участие в квалификационни курсове.

Общата тенденция сочи, че с увеличаване на интензивността на участие в дейности за професионално развитие се увеличават и учителите, които трябва да заплатят известна част от разходите. За България и Италия, които имат относително висок процент учители, получили безплатно професионално развитие (73,4% и 68,7% съответно) и много над средния брой дни за професионално развитие (30,8 и 31,4 дни съответно), високата интензивност на професионално развитие на учителите е с относително по-малка себестойност.

Може да се заключи, че учителите, заплатили всички разходи за професионалното си развитие, са отделили много повече време от тези, които са платили само известна част от разходите или нищо. Това отчасти обяснява факта, че според учителите по-времепоглъщащото професионално развитие е по-малко вероятно да се предлага безплатно. Голямото желание на някои учители да се включват в платени и времепоглъщащи дейности за професионално развитие най-вероятно произтича от факта, че за известна част от тях тези дейности се приемат като инвестиция за бъдещо израстване в кариерата.

### 3.5.2. Подкрепа под формата на планирано време

Анализите разглеждат отношението между количеството дейности за професионално развитие и осигуряването на планирано време за участието в тях. Има отрицателна зависимост между полученото от учителите планирано време и броя дни, които те са използвали за професионално развитие през 18-месечния период преди провеждане на изследването. Тази негативна връзка може да се поражда от факта, че осигуряването на планирано време е възможно само при относително малък брой дни за професионално развитие.

Почти две трети от учителите са получили планирано време за включване в дейности за професионално развитие, но процентът им варира значително за отделните страни. Малко над 40% от българските учители са получили планирано време, процент, доста под средния за страните от TALIS (62,8%).

Учителите, които не са получили планирано време, са отделили сравнително повече дни за професионалното си развитие, отново най-вече за по-времепоглъщащи дейности, каквито са квалификационните курсове и индивидуалните или колективните изследвания по теми от професионален интерес.

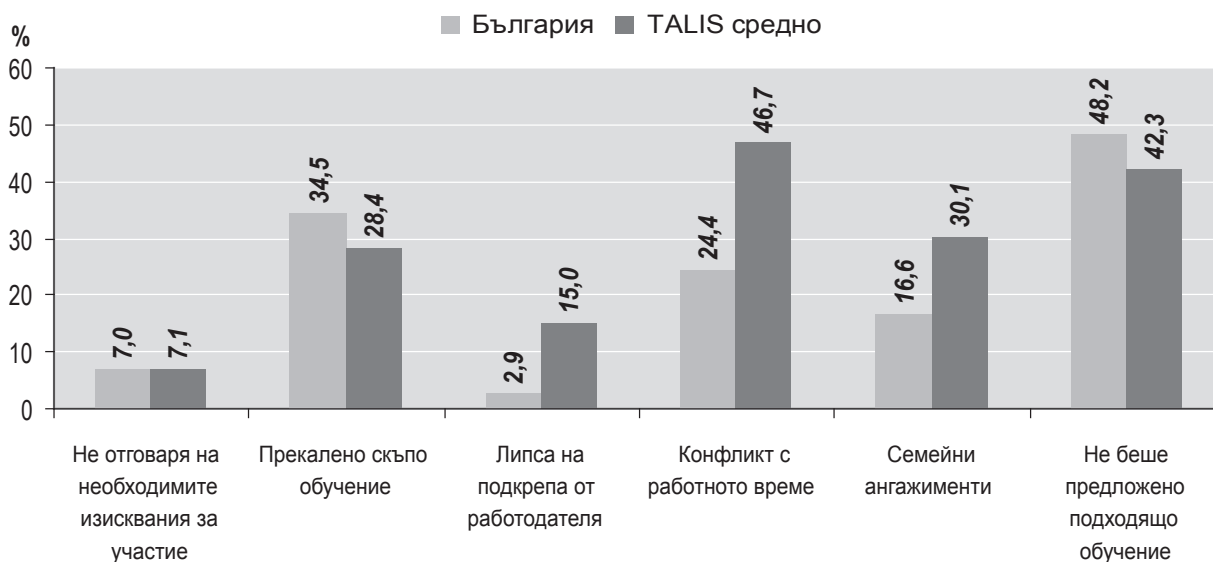
### 3.6. Пречки пред професионалното развитие

Анализите на данните от TALIS показват, че учителите, които покриват сами част или всички разходи за професионалното си развитие, са по-склонни да посочват причините, възпрепятствали ги да участват в повече дейности за професионално развитие. Около 60% от заплатилите всички разходи за професионалното си развитие учители отбелязват, че са имали желание за повече.

За да се открият и формулират пречките пред обезпечаването на дейностите за професионално развитие, както и за да се изготвят политики за справянето с тях, TALIS очаква от учителите, имали желание да се включат в повече дейности за професионално развитие през последните 18 месеца преди провеждане на изследването, да посочат причините, които са им попречили.

Резултатите сочат, че основните пречки пред учителите са били „Професионално развитие, съвпадащо с работното време“ (46,8%) и „Неподходящо професионално развитие“ (42,3%). Според данните за България най-сериозна причина се е оказала „Неподходящо обучение“ (48,3%), последвана от „Прекалено скъпо обучение“ (34,6%).

Фигура 3.4. Пречки пред професионалното развитие



#### ***Прекалено скъпо професионално развитие***

Има значителна зависимост между размера на посочената от учителите висока цена на професионалното развитие като пречка за участие в повече дейности за професионално развитие и финансовата подкрепа, която са получили. С други думи, страните, в които има висок процент учители, които са заплатили част или всички разходи за професионалното си развитие, са тези, в които учителите най-често посочват високата цена на професионалното развитие като пречка.

Интересен е фактът, че учителите, посочили високата цена като пречка, всъщност имат средно повече дни за професионално развитие от тези, които не са я посочили. Причината за това, както вече беше споменато, се крие най-вероятно във факта, че учителите са по-склонни да заплатят по-времепоглъщащи форми на професионално развитие.

#### ***Професионално развитие, съвпадащо с работното време***

Важно е да се отбележи, че страните, в които учителите най-често посочват причината „Професионално развитие, съвпадащо с работното време“, са тези страни, отделили най-малко планирано време за професионално развитие. Това означава, че планираното време е било недостатъчно или не добре разпределено сред формите за професионално развитие, или е било планирано само за задължителните дейности. Тази пречка стои в най-малка степен пред България (24,4%) и Дания (23,7%).

Във всички страни учителите, посочили „Професионално развитие, съвпадащо с работното време“ като пречка за включването им в още дейности за професионално развитие, всъщност са отделили средно повече дни за професионално развитие. Това е следствие от вида професионално развитие, в което тези учители са участвали. От анализите е видно, че тези учители в по-голяма степен са се включили в квалификационни курсове или в индивидуални или колективни изследвания по теми от професионален интерес.

#### ***Неподходящо професионално развитие***

Не е изненадващ фактът, че има значима отрицателна зависимост между размера на посочената от учителите липса на подходящо професионално развитие и броя дни, които в действителност са отделили за професионално развитие. За всяка страна учителите, които са посочили като пречка липсата на предлагане на подходящо професионално развитие, са отделили сравнително по-малък брой дни за професионално развитие, отколкото непосочилите я учители.

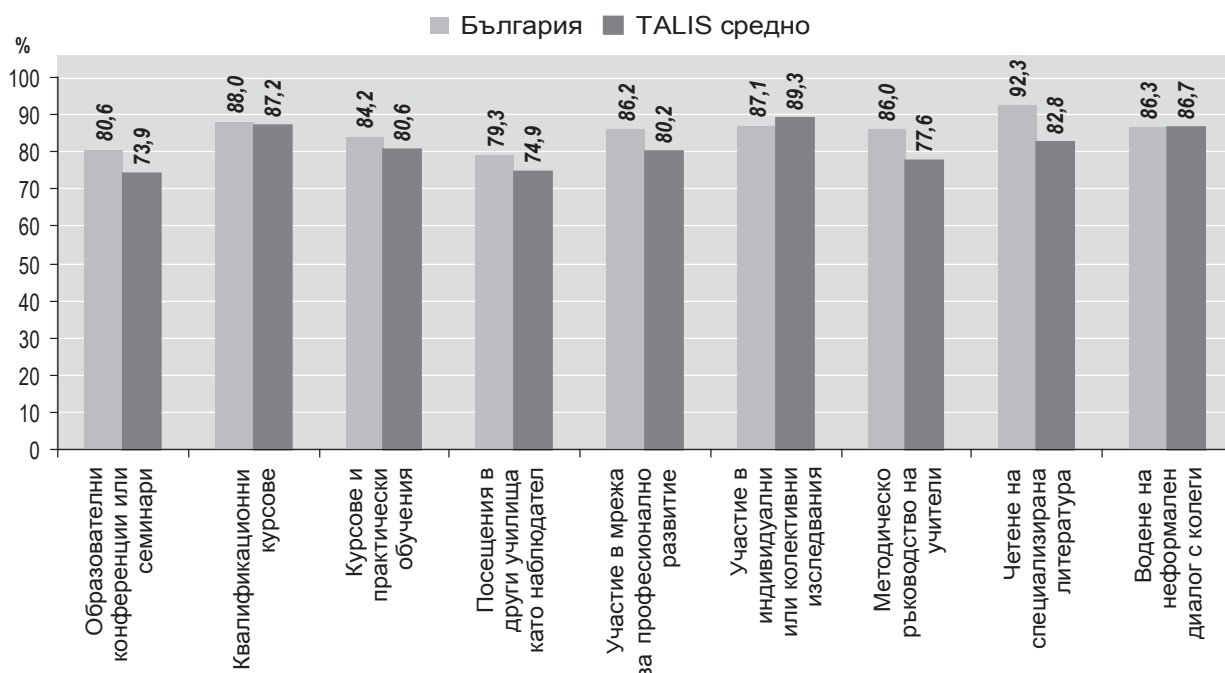


### 3.7. Въздействие на професионалното развитие

Анализът на данните от TALIS обръща внимание и на формите за професионално развитие, които учителите считат за най-ефективни и полезни.

Средно за страните, като най-ефективни форми на професионално развитие са посочени индивидуалните или колективните изследвания по теми от професионален интерес, воденето на неформален диалог с колеги за подобряване на преподаването и квалификационните курсове. Почти 90% от учителите считат, че тези форми имат умерено или голямо влияние върху тяхното развитие като учители. Дейностите, които учителите посочват като по-малко ефективни, са образователните конференции или семинари и посещенията в други училища като наблюдател, но все пак над 75% от учителите преценяват, че те оказват умерено или голямо влияние върху тяхното професионално развитие. Данните за България припокриват средните резултати за страните, с тази разлика, че неформалната форма на професионално развитие „Четене на специализирана литература“ има най-голямо въздействие за 92,3% от българските учители.

Фигура 3.5. Въздействие на формите на професионално развитие



Важно е да се направи паралел между въздействието и участието в различните форми на професионално развитие. Средно за участвалите в TALIS страни, най-очевиден контраст има между влиянието и участието в квалификационни курсове. Въпреки че тази форма е на второ място по въздействие според учителите (87,2% от учителите считат, че има умерено или голямо влияние), обемът на участие в нея е най-ниско (24,5% от учителите).

Трябва да се отбележи, че според учителите най-голямо въздействие върху професионалното им развитие оказват тези форми, за които те най-често заплащат или отделят най-много време. Оттук може да се заключи, че дори и да трябва да отделят време и пари, учителите се включват в такива дейности, които очакват да бъдат най-ефективни и да имат най-голямо въздействие върху тяхното професионално развитие.

### 3.8. Изводи и заключения за политиките и практиките

Нормално е някаква част от учителите да не се чувстват напълно подготвени да се справят ефективно със своята работа за определен период от време. Това поражда необходимостта от

включването им в някаква форма на професионално развитие. Данните от TALIS показват, че голяма част от учителите са имали желание да участват в повече дейности за професионално развитие, отколкото са се включили. Доколко нуждата от професионално развитие влияе върху ефективността на учителите, не може да бъде измерено от изследването, но определено се очаква такъв дефицит да оказва негативно влияние върху преподаването и ученето. Резултатите ясно очертават основните недостатъци за всяка от страните, като посочват къде потребностите на учителите са най-големи. Важен извод от изследването е, че учителите имат неудовлетворени потребности независимо от формите на професионално развитие, в които са участвали.

Анализите на данните от TALIS показват, че според учителите получената подкрепа (финансова или под формата на планирано време) е значителна. Въпреки това е важно при разработването на стратегии за разпределяне на средствата и начините за подкрепа да се отчетат нуждите от професионално развитие на учителите. Отговорните институции трябва приоритетно да се занимават с начините за ефективна подкрепа и насърчаване на учителите за включването им в дейности за професионално развитие, като се стремят предлаганите възможности да съвпадат с потребностите им. Изработените стратегии трябва да бъдат балансирани съобразно наличните финансови и времеви ресурси.

## ГЛАВА 4. ПРЕПОДАВАТЕЛСКИ ПРЕДСТАВИ, ПРАКТИКИ И НАГЛАСИ

### 4.1. Въведение

Методите и подходите в процеса на обучение са система от правила за педагогическо взаимодействие, която се определя от принципите на обучението и на чиято основа учителят и учениците избират способности и пътища за конкретни действия, водещи към поставените цели на обучението. Преподавателските практики, представи и нагласи са важни за разбирането и подобряването на учебния процес. Те са тясно свързани с методите на учителите за справяне с предизвикателствата в ежедневната им работа и оформят учебната среда, като влияят върху мотивацията и постиженията на учениците. Използвайки данните от 23 страни, TALIS прави сравнителен анализ на преподавателските практики, представи и нагласи, определяйки разликите между тях и взаимозависимостите им с работната среда на учителите. Преподавателските нагласи и практики могат да се различават не само сред отделните страни, но и сред училищата и учителите в дадена страна. За да се открие кои от тях преобладават, е важно да се изследва как те се отнасят към основните характеристики на учителите и учебните часове.

Доброто обучение не се определя единствено от квалификацията на учителя, неговите представи и нагласи спрямо преподаването, но и доколко то отговаря на нуждите на учениците и училището. Дейността на учителя не се свежда само до преподаването в определен клас по даден предмет, независимо от другите учители и ученици. Модерната представа за преподаването включва и професионалните и извънурочните дейности, които учителят извършва в училище.

Училищният климат оказва голямо влияние върху познавателните аспекти и мотивацията на учениците за учене по различните предмети. Тук той се разглежда като показател за качеството на неформалните взаимоотношения между учениците и учителите. За целите на анализа TALIS дефинира параметър, определящ времето от учебния час, реално отделено за преподаване и учене, като основен показател за качеството на учебната среда.

Най-общо, в тази глава се обхващат основните аспекти на преподавателските представи и практики като показатели за качеството на работата на учителите в учебния час и в училище, както и нагласите на учителите, свързани с работата им. Стойностите на показателите са стандартизирани, така че международната средна стойност е равна на 0, а международното стандартно отклонение е равно на 1. По този начин отрицателните числа определят по-ниски стойности, а положителните – по-високи от международната средна стойност.

За да се разбере какво най-вече определя разликите в отговорите на учителите, за всеки показател се анализира каква част от общото различие се разпределя между страните, между училищата или между отделните учители в училищата. По този начин се определят три нива на различие – на ниво страна, на ниво училище и на ниво учител.

### 4.2. Представи за същността на преподаването и ученето

За целите на изследването представите на учителите, свързани със същността на преподаването и ученето, са разделени основно на два вида според участието на учениците в учебния процес:

- **Пасивни:** представи за пасивното учене на учениците
- **Активни:** представи за активното учене на учениците.

Според представите за „пасивно учене на учениците“ ролята на учителя е да предава знания по ясен и структуриран начин, да обяснява правилните решения, да поставя пред учениците ясни и разрешими проблеми и въпроси, както и да осигурява тиха и спокойна учебна среда. От друга страна, според представите за „активно учене на учениците“ ролята на учителя е да подпомага собствените проучвания на учениците, да ги оставя сами да намерят решение на поставен проблем и да дава възможност на всеки ученик да вземе активно участие в обучението. За учителите с преобладаващи „активни представи“ развиването на умения за мислене и аргументиране е по-важно от придобиването на конкретни знания.

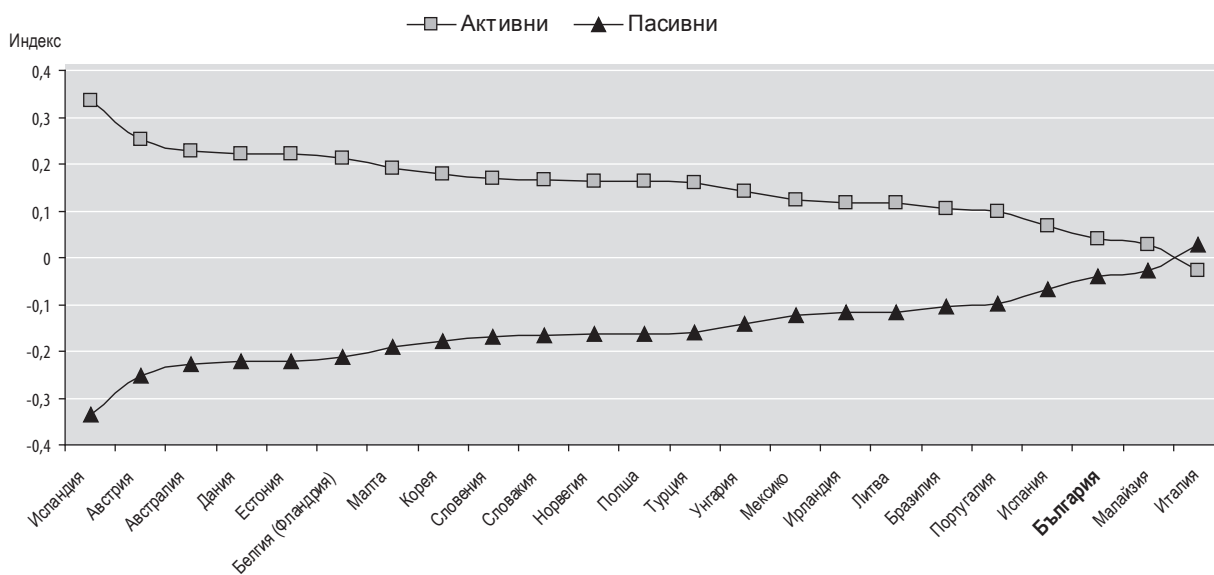
Преподавателските представи във въпросниците на изследването се измерват чрез скала с четири възможности – от 1 = „изобщо не съм съгласен/съгласна“ до 4 = „напълно съм съгласен/съгласна“. Твърденията, характеризиращи двата показателя за преподавателските представи на учителите, са дадени в таблица 4.1.

Таблица 4.1. Преподавателски представи за ученето на учениците

Пасивни	Активни
➤ Добрите учители показват правилния начин за решаване на проблем.	➤ Ролята ми като учител е да подпомагам собствените проучвания на учениците.
➤ Обучението трябва да се основава на въпроси с ясен и точен отговор и на идеи, които повечето ученици могат бързо да схванат.	➤ Учениците научават най-много, когато сами намират решения на поставените им въпроси и задачи.
➤ Колко научават учениците, зависи от основните знания, които имат, затова е толкова важно да се изучават факти.	➤ Учениците трябва да имат възможност сами да помислят как могат да решат практически въпроси и задачи, преди учителят да им покаже как става това.
➤ Тишината в час е основно изискване за ефективно обучение.	➤ Уменията за разсъждаване и аргументиране имат по-голямо значение от усвояването на конкретното учебно съдържание.

В теорията и в практиката от дълго време се разискват подходите за пасивно и активно учене и ефектите им върху постиженията на учениците. Разликите в културните и педагогическите традиции в отделните страни предполагат различен поглед върху приложимостта на пасивните и активните представи за ученето на учениците. Въпреки това във всички страни, с изключение на Италия, средната подкрепа на подходите за активно учене на учениците е по-силна от тази на подходите за пасивното учене.

Фигура 4.1. Преподавателски представи на учителите



Силата на подкрепата варира за различните страни. За България разликите в подкрепата са сравнително малки, което говори за едновременно приемане и използване и на двата вида подхода. Това е типично за повечето страни от Източна и Южна Европа.

Различието в мненията на учителите на ниво училище представляват незначителна част от общото разпределение на различията. Това означава, че свързаните с обучението на учениците представи не се влияят от колегите или от други фактори на ниво училище, а по-скоро се формират по време на педагогическото образование или по-рано и остават постоянни с времето.

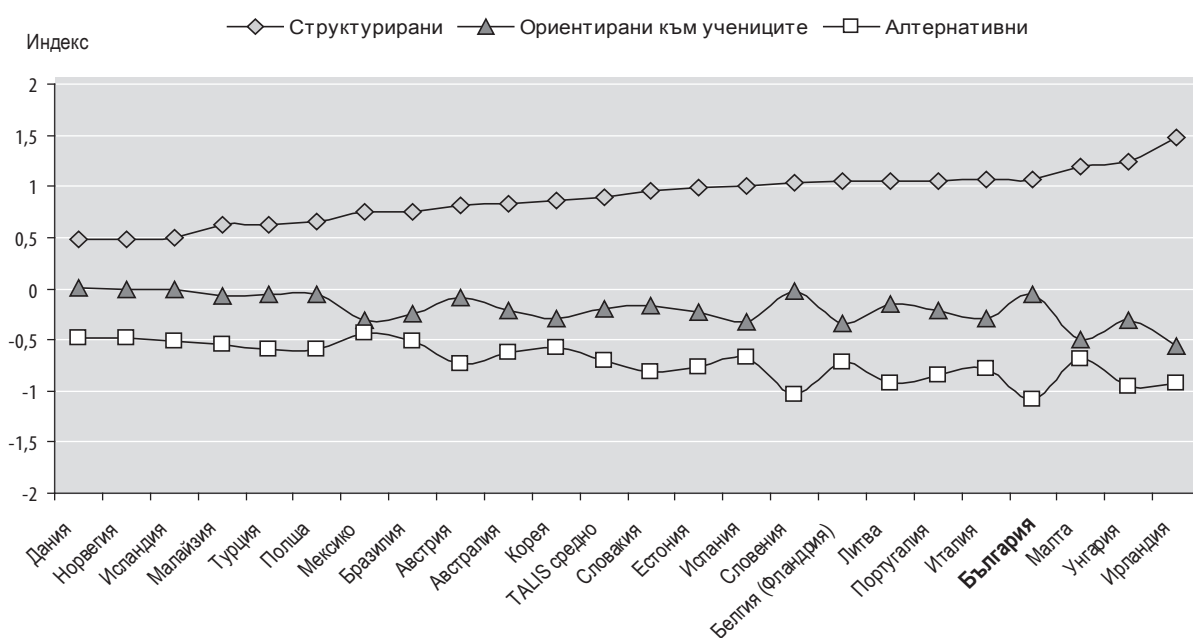
### 4.3. Преподавателски практики

Качественият процес на преподаване е основополагащ фактор за ученето на учениците. Характеристиките на обучението оказват много по-сериозно влияние върху постиженията на учениците, отколкото тези на учебната среда. През годините изследователите се обединяват около идеята, че няма единствен правилен начин за преподаване. Ефективните практики за преподаване в час зависят както от предмета и целите на обучението, така и от културните и преподавателските традиции. В резултатите от предишни образователни изследвания като TIMSS, PIRLS и PISA ясно се вижда, че отделните страни имат различни характеристики, свързани с алтернативните практики, и че страните с близки културни традиции имат подобни характеристики.

В TALIS преподавателските практики в час се определят от оценките на учителите по петобална скала с диапазон от „никога или почти никога“ до „в почти всеки час“. Формулираните твърдения са обединени в три показателя в зависимост от вида на преподавателските практики:

- **Структурирани практики:** формулиране на целите на урока, изложение на урока, преговор на минал урок, преглед на домашните, проверка на тетрадките за упражнение на учениците, проверка чрез въпроси доколко е разбран урокът
- **Практики, ориентирани към учениците:** намеса на учениците в планирането на темите и упражненията, оценяване и обсъждане на собствената им работа, работа по групи в зависимост от способностите им, самостоятелна или в малки групи работа върху определени задачи
- **Творчески практики:** работа по проекти, дебат или обсъждане на проблеми, писане на есе върху интересни за учениците теми, създаване на продукт.

Фигура 4.2. Преподавателски практики на учителите



Очаквано структурираните практики са най-често използваните сред учителите във всички участващи страни. Показателят за структурираните практики е значително по-висок от тези за творческите практики или практиките, ориентирани към учениците.

Творческите практики са по-рядко използвани от практиките, ориентирани към учениците за всички участващи страни. Относително големи са разликите между тези два показателя за България и Словения. Това означава, че българските и словенските учители по-често позволяват на учениците да се намесват в планирането на темите и упражненията, да оценяват и обсъждат собствената си работа, да работят самостоятелно или по групи върху определени задачи, отколкото да работят по проекти, да дискутират или напишат есе върху интересни за тях теми или да създадат продукт.

Важен резултат от изследването е, че като цяло честотите на използването на различните видове преподавателски практики са много сходни сред участващите в TALIS страни. Въпреки това се забелязва нуждата от засилване на практиките, ориентирани към учениците и творческите практики за страните в дясната част на графиката. В България най-вече би трябвало да се обърне внимание на по-широкото използване на творческите практики.

Анализите на преподавателските практики разглеждат и разликите в зависимост от предмета на преподаване. Допуска се, че и трите вида преподавателски практики се използват по всеки предмет, но в зависимост от естеството, съдържанието и специфичните цели на предмета има разлики в честотите на показателите за тях.

Резултатите показват, че и трите вида преподавателски практики се използват по всеки предмет, което означава, че те могат да бъдат характеристики за описване на обучението в различните образователни области. По всички предмети, с изключение на физическата култура и спорт, най-често учителите използват структурирани практики, следвани от практики, ориентирани към учениците. В часовете по математика, чужди езици и природни науки значително преобладават структурираните практики, докато в часовете по обществени науки и литература има естествено включване на повече творчески практики. Учителите, преподаващи практически и професионални умения (включително технологии, изкуства и спорт), доста по-често използват практики, ориентирани към учениците, в сравнение с учителите от другите образователни области.

Резултатите подчертават важноста на практическите предмети и тези по обществени науки, защото те дават възможност на учениците да се самоорганизируют, да поемат отговорност, да придобият и развият богата гама от умения, които да им бъдат полезни в живота.

Разпределението на различията сред нивата показва, че преподавателските практики представляват индивидуалните стратегии и навици на учителите, т.е. варират най-вече на ниво учител. Оказва се, че педагогическите традиции и културните фактори влияят сериозно върху оформянето на преподавателските практики.

#### 4.4. Сътрудничество

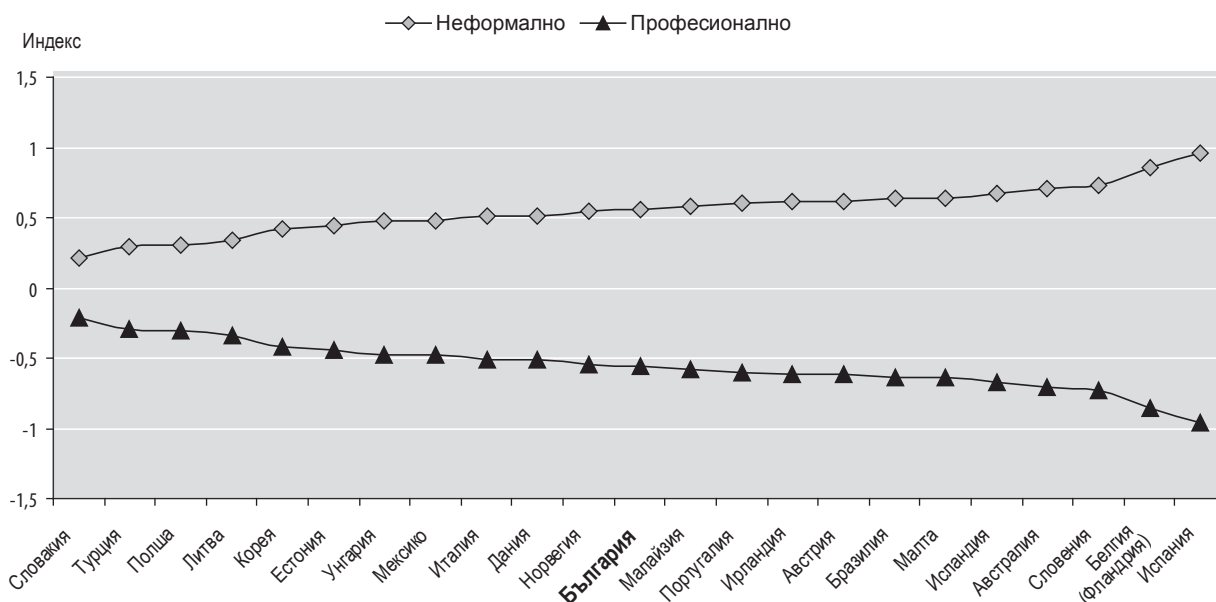
Въпросниците обхващат и аспекти от сътрудничеството между учителите. Основно изискване за постигане на общите цели на училището е учителите да работят в екип за подобряване на образователните процеси и резултати и за управление на ресурсите. От друга страна, екипната работа дава възможност за социална и емоционална подкрепа, обмен на идеи и практически съвети. По този начин съвместната работа може да повиши професионализма и чувството за ефективност на отделния учител и да премахне стреса и опасността от „професионално прегаряне“.

В TALIS се използват два показателя за измерване на сътрудничеството на учителите:

- **Неформално сътрудничество:** размяна и обсъждане на учебни материали, разискване на успеха на отделни ученици и посещаване на съвещания
- **Професионално сътрудничество:** преподаване в екип, наблюдение на часовете на други учители, обсъждане и координиране на свързани с учениците дейности, участие в дейности за професионално развитие.

При всички участващи страни има значителен превес на неформалното пред професионалното сътрудничество, като в някои страни разликите между двата показателя са малки, а в други – доста големи. България се намира по средата.

Фигура 4.3. Сътрудничество между учителите



И двата вида сътрудничество са важни за развитието на училището и за повишаване на ефективността и професионализма на учителите и тяхното удовлетворение от работата.

#### 4.5. Учебна среда

Учебната среда определя условията, в които учениците придобиват знания и умения. Тъй като тя често се различава в зависимост от различните предмети и учители, не е лесно да се определят единни показатели за отделните образователни области.

TALIS се фокусира върху дисциплината в учебния час, защото тя има най-голям ефект върху ученето на учениците и защото, за разлика от други показатели за учебната среда, има голямо ниво на съгласуваност между учителите и учениците. Другият важен показател, свързан с учебната среда, разгледан в анализите, е времето от учебния час, реално отделено за преподаване и учене. Той е един от критериите, определящи ефективността на обучението.

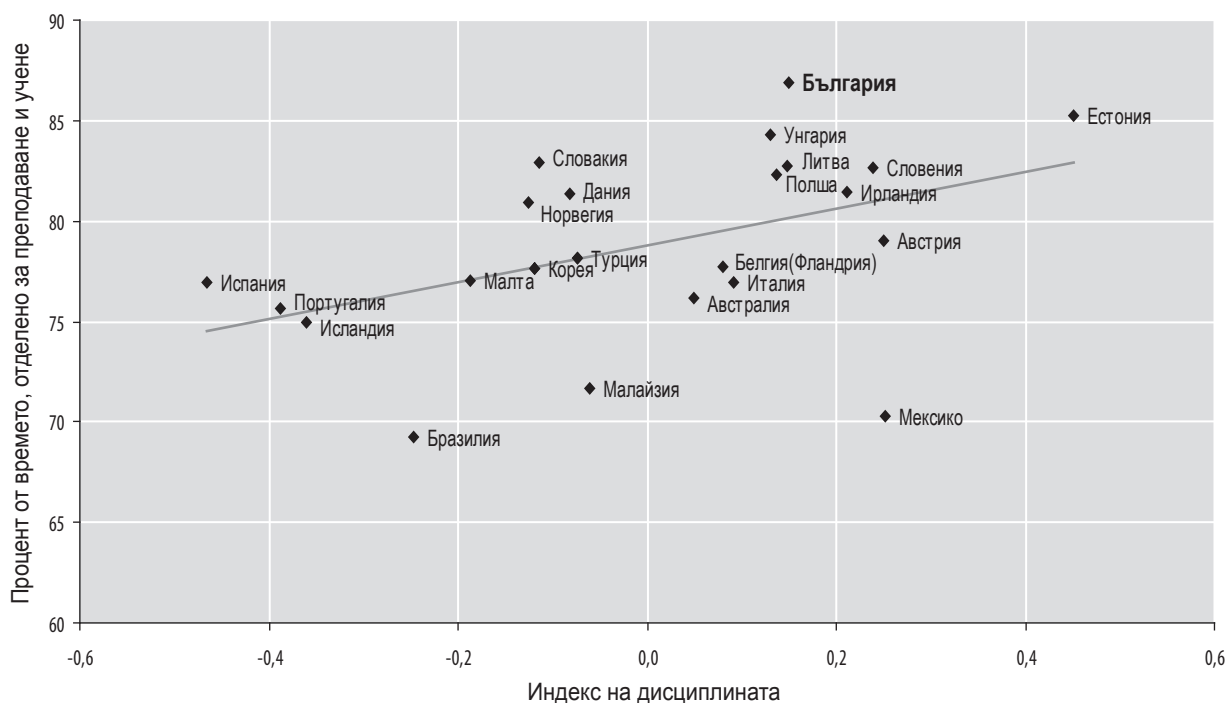
Средно за страните от TALIS, между 70 и 90% от учебния час се използва за преподаване и учене. Между 5 и 17% от времето се изразходва за административни дейности, а между 8 и 18% – за въдворяване на ред.

Забелязва се, че страните от Източна Европа и скандинавските страни са най-ефективни в използването на учебния час. Резултатите показват, че във всички тези страни над 80% от учебния час се използват за преподаване и учене. В България и Естония този процент е най-висок, като около 50% от българските учители посочват, че използват повече от 90% от учебния час за реално преподаване и учене.

Очевидно е, че дисциплината и времето от учебния час, реално отделено за преподаване, вървят ръка за ръка. Колкото е по-добра дисциплината, толкова повече време учителите отделят на преподаването, а учениците – на ученето.

Отделният учебен час и характеристиките на учителя, както и взаимодействието между учителя и паралелката са основните фактори, които влияят върху разгледаните показатели. Разбира се, факторите на ниво училище също оказват влияние, но основните различия са на ниво учител. Това означава, че за подобряване на учебната среда в разгледаните аспекти е важно не само да се работи с „проблемните“ училища, а най-вече индивидуално с учителите, за да могат те по-добре да организират учебния час и да се справят по-ефективно с проблемите на дисциплината.

Фигура 4.4. Връзка между дисциплината в час и времето за преподаване и учене



#### 4.6. Училищен климат

Училищният климат се определя от учебната среда (разгледана в предишната част от доклада), отношенията между учениците, учителите и директора на училището, чувството за общност, поведението на учениците и учителите, социалната система и сигурността. Той е основополагащ за качеството на училището и предлаганото в него обучение. Както вече беше посочено, училищният климат е един от основните предиктори на постиженията на учениците.

В изследването показателят за училищния климат се формира на база на преценките на учителите, свързани със следните твърдения:

- Учителите и учениците имат добри взаимоотношения
- Учителите считат за важно учениците да се чувстват добре
- Учителите се интересуват какво имат да кажат учениците
- Учениците получават допълнителна помощ, ако имат нужда от такава.

Докато положителната учебна среда и въдворяването на ред изискват организационни компетенции от учителите, то взаимоотношенията с учениците предполагат социални умения, съпричастност и взаимно уважение. Всеки учител трябва да притежава компетенции и в двете насоки, за да осигури ефективна среда за преподаване и учене.

За разлика от резултатите в предишната част, където страните от Източна Европа имат относително високи показатели, определящи училищната среда, при показателя за училищен климат изводите са съвсем различни. Скандинавските страни (Норвегия и Дания) отново имат високи стойности на показателя за училищен климат, докато страните от Източна Европа не показват толкова добри резултати за взаимоотношенията ученик-учител, въпреки отличната дисциплина и учебна среда.

Резултатите от TALIS показват, че докато учителите в България имат значителни организационни компетенции, то те изостават в социалните си умения за работа с ученици. Този извод е важен и би трябвало да се вземе предвид при разработването на стратегии за професионално развитие на учителите, като се използват добрите практики от скандинавските страни.

Различията в отговорите на преподавателите са най-вече на ниво учител и на ниво училище и показват, че във всички страни някои учители описват по-лоши взаимоотношения с учениците от



други. Може да се допусне, че ежедневно работата на тези учители е изпълнена с повече предизвикателства, а учениците в тези училища имат по-неблагоприятна учебна среда.

#### 4.7. Самооценка за ефективността и удовлетворение от работата

В допълнение към педагогическите представи и нагласи TALIS се интересува и от нагласите на учителите, свързани с тяхната работа, или по-точно – с удовлетворението от работата им и със самооценката на ефективността им като преподаватели.

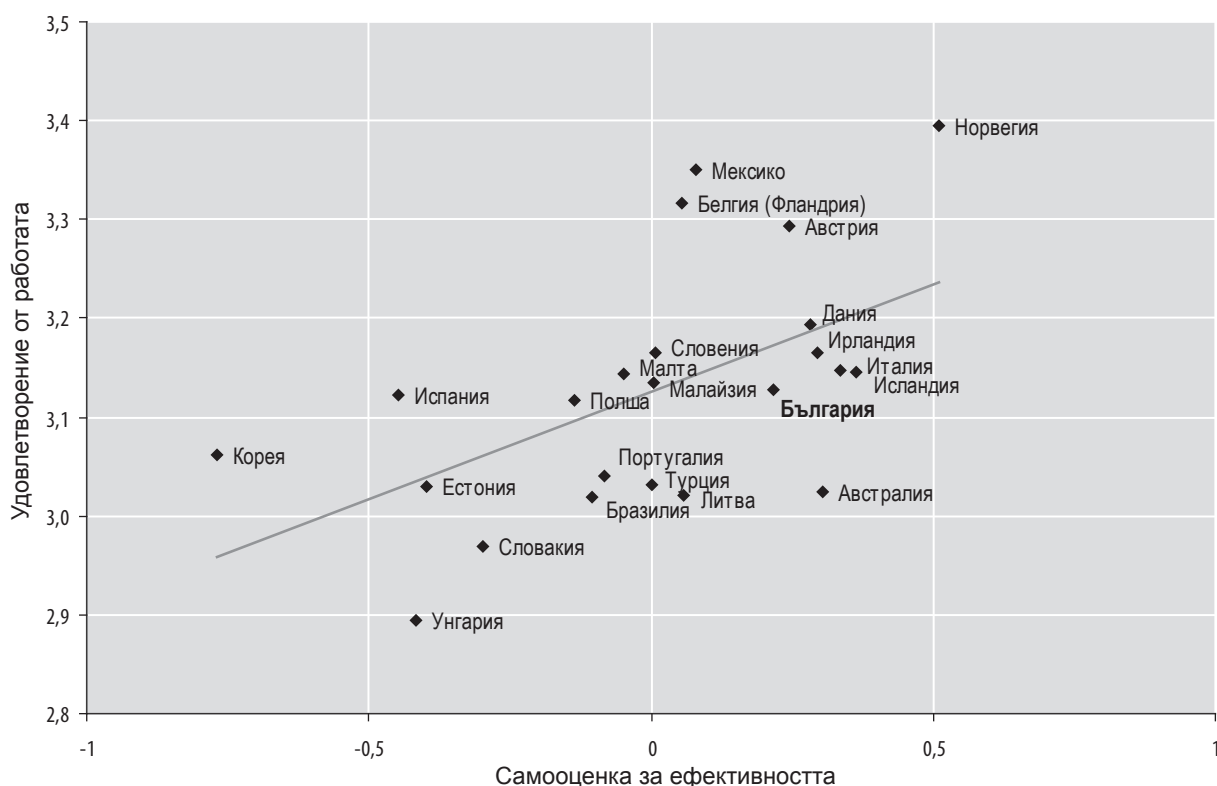
Удовлетворението от работата е централен аспект в трудовата психология. Предполага се, че то основно се влияе от работната среда и определя поведението на учителя, неговите действия, честото отсъствие от работа или отказването му от нея. Обикновено учителите имат по-скоро положително отношение към преподаването, въпреки предизвикателствата му, и тяхното удовлетворение нараства с натрупването на професионален опит. Последното може би е ефект от факта, че неудовлетворените учители обикновено се отказват от преподаването и сменят професионалното си поле на изява.

Учителите с висока самооценка считат, че са добри преподаватели и че работят успешно с учениците. Високата самооценка влияе върху техните представи за успех и провал. Резултатите от други изследвания показват, че високата самооценка за ефективността на учителя му помага да се справи със стреса на работното място и намалява сериозно риска от „професионално прегаряне“.

В TALIS показателят за самооценка се формира от 4 твърдения:

- Считам, че имам значителен принос за образованието на моите ученици
- Ако полагам наистина големи усилия, ще постигна напредък дори с най-трудните и немотивирани ученици
- Работя успешно с учениците в моите часове
- Обикновено знам как да предизвикам интерес у учениците.

Фигура 4.5. Връзка между удовлетворението от работата и самооценката за ефективността



От анализите се вижда, че общо за страните има малки разлики в удовлетворението от работата и самооценката за ефективността на учителите. Разпределението на средните стойности за страните показва, че двата показателя са свързани, т.е. високата самооценка предполага и голямо удовлетворение от работата и обратното. Резултатите поставят българските учители в групата на доволените и с висока самооценка преподаватели.

Различието и при двата показателя е най-вече на ниво учител (над 85% от общото различие), т.е. самооценката за ефективността на учителите и тяхното удовлетворение от работата зависят най-вече от индивидуалните им качества, личния им опит, компетенции и нагласи. Това означава, че при нужда от разработване на стратегии за повишаване на мотивацията, самооценката и удовлетворението от работата трябва да се работи индивидуално с учителите.

#### **4.8. Изводи и заключения за политиките и практиките**

Преподавателските представи и практики се обуславят най-вече от педагогическото образование и професионалната подготовка на учителите. В съвременната дидактика се осъзнава фактът, че най-трайни и функционални са тези познания, които учениците усвояват чрез собствени усилия. Резултатите от TALIS показват, че модерните и алтернативни практики, предлагащи специфични възможности за обучение, развиващи освен познавателните и други важни умения у учениците, са по-малко застъпени в обучението, отколкото структурираните.

Учителите имат по-често представи за пасивното участие на учениците в обучението. Това означава, че модерната представа, която поставя учениците в центъра на образователния процес и според която учителите имат основно медиаторна функция, все още не е широко възприета от учителите.

Анализите показват, че в много от страните учителите използват различни преподавателски практики и техники в зависимост от общите характеристики на учениците. Творческите практики се използват много по-често при ученици с възможности, по-високи от средните. Предвид стремежа за равен достъп до качествено образование, трябва да намерят начини за разпространение и използване на творчески практики за всички ученици, независимо от техните способности.

Връзката между дейностите за професионално развитие и преподавателските представи и практики позволява да се направят много важни изводи. От анализите се вижда, че професионалното развитие на учителите е свързано с използването на повече алтернативни преподавателски практики. Това означава, че учителите, които се включват по-често в дейности за професионално развитие, използват по-често иновативни техники на преподаване. Важно е да се отбележи, че не количеството, а качеството на дейностите за професионално развитие обуславя използването на такива практики.

Тъй като дизайнът на изследването е такъв, че не може да измерва причинно-следствените връзки, не може да се определи посоката на зависимост между професионалното развитие и преподавателските представи и практики. Тези резултати може би показват, че дейностите за професионалното развитие са много ефективни за обучение и провокиране на учителите да използват модерни и алтернативни практики. От друга страна, може би учителите, които използват относително по-често алтернативни практики, са тези, които са по-мотивирани за усъвършенстване и отворени към прилагане на иновативните техники за преподаване и затова се включват по-често в дейности за професионално развитие.

Учителските представи за учебната среда и училищния климат, сътрудничеството с колегите, както и самооценката за ефективността им като преподаватели са най-важните предиктори за удовлетворението на учителите от работата. Учителите с висока самооценка демонстрират по-голямо удовлетворение от работата си. Учителите, които считат, че взаимоотношенията им с учениците са позитивни и че в техните часове има положителна учебна среда и добра дисциплина, се чувстват по-доволни от работата си в сравнение с тези, които откриват слабости в някои от тези аспекти.

## ГЛАВА 5. ОЦЕНЯВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО, ОЦЕНЯВАНЕ НА УЧИТЕЛИТЕ И ОБРАТНА ИНФОРМАЦИЯ

### 5.1. Въведение

Оценяването може да има ключова роля за развитието на училището и учителите. Идентифицирането на силните и слабите страни в процеса на обучение може да допринесе за постигане на целите на образователните политики, свързани с подобряване на качеството на образованието и работната среда на учителите. Оценкаването на училището може да окаже въздействие върху същността и формата на оценкаването на учителите и обратната информация, която те получават, които от своя страна може да доведат до промени в начина на преподаване. Така се дава възможност на отговорните лица за образователните политики да оформят системата за оценкаване по такъв начин, че да могат да повишат ефективността на училищата, като изследват специфични области от училищното образование.

До скоро училищното оценкаване се фокусираше върху проверката дали училищата спазват процедурите и дали се придържат към нормативните документи в образованието, като се обръщаше внимание основно на административните въпроси. Днес с увеличаване на автономността на училището, в много образователни системи фокусът се измества върху аспекти, свързани с отговорността на училището и възможностите за неговото развитие<sup>14</sup>. Намаляването на централизирания контрол може да повиши необходимостта от осигуряване на мониторинг дали училищата отговарят на предефинирани общи стандарти. Нещо повече, по-голямата училищна автономност може да доведе до сериозни различия в практиките на отделните училища, тъй като те са свободни да решават кои от тях най-добре отговарят на нуждите им. Тези отклонения и тяхното влияние върху постиженията на учениците водят до необходимостта от оценкаване, което се концентрира не само върху покриването на стандартите и спазването на административните процедури, но и върху ефективните практики за развитие на училището.

В повечето образователни системи Министерството на образованието е отговорната институция за училищното образование, която поставя регулаторните и процедурните изисквания към училищата и учителите. Експертите в образованието могат да формулират критериите за оценкаване и специфичните цели на оценкаването на училищата. Нормативната уредба може да включва образователни изисквания и стандарти за постиженията на учениците, критерии за работата на училищата, както и програми за ефективно въвеждане и осъществяване на определени политики и стратегии за развитие на училищното образование.

TALIS събира информация от учителите и директорите на училища, в които те преподават, като се фокусира върху следните три аспекта от системата за оценкаване на училищното образование:

- Оценкаване на училището
- Оценкаване на учителите и обратната информация, която те получават
- Развитие на учителите и училището.

Всяко оценкаване, дори и такова, свързано с регулаторни и процедурни изисквания, трябва да се стреми да оказва въздействие върху развитието на учителите и училището чрез поддържане на стандарти, които осигуряват качеството на образованието. TALIS събира информация за промените в преподавателските практики и в други аспекти на училищното образование, вследствие на оценкаване на учителите и на база на обратната информация, която те са получили. Изследването се интересува от ролята на оценкаването на учителите и обратната информация във връзка със стимулите и признанието, което учителите получават вследствие на тяхната ефективност и иновативност в преподаването.

За целите на изследването са въведени следните дефиниции:

- **Оценкаване на училището:** включва както самооценкаването, така и външното оценкаване, провеждано в училището, и се отнася до оценкаване на цялото училище, а не на отделни предмети.
- **Оценкаване на учителя:** определя се като процес, при който работата на учителя се наблюдава от директора, външен инспектор или от колегите му. Това оценкаване мо-

<sup>14</sup> OECD (2008a), *Education at a Glance - OECD Indicators 2008*, OECD, Paris.

же да бъде формално и обективно (например според формални, държавни процедури и критерии) или неформално и субективно (например чрез неформално обсъждане с учителя).

- **Обратна информация:** дефинира се като дейност, при която на учителя се представят резултатите от оценяването на работата му (независимо формално или неформално). Целта е да се отбележи доброто представяне или да се определят областите, които се нуждаят от подобрения. Обратната информация също може да бъде формална (например писмен доклад или отчет) или неформална (например обсъждане с учителя).

## 5.2. Същност и въздействие на оценяването на училището

### 5.2.1. Честота на училищното оценяване

Честотата на провеждане на оценяването е показател за обхвата на оценяването на обучението в училищата. Разликата между външното и вътрешно оценяване се определя от разликата в действащите лица и взаимодействието между училището и централизираната институция, отговорна за вземането на решения. Страните, участващи в TALIS, се различават значително по този показател. Под 2% от учителите в Словакия, Турция и Малайзия работят в училища, в които директорите посочват, че в училището не е било проведено нито външно, нито вътрешно оценяване в последните 5 години, докато за Австрия и Ирландия те са над 35%. За България 18,8% от учителите работят в училища, в които директорите посочват, че в училището не е било проведено нито външно, нито вътрешно оценяване в последните 5 години.

В повечето страни най-голяма част от учителите работят в училища, в които е проведено поне едно оценяване през последните 5 години. В България повече от половината учители работят в училища, в които директорите посочват, че е проведено поне едно външно или вътрешно оценяване през последните 5 години.

Според данните от изследването външните училищни оценявания са провеждани сравнително по-рядко от самооценяванията на училището. Средно за страните, около 80% от учителите работят в училище, в което е провеждано вътрешно оценяване, а около 70% – в такова, в което е провеждано външно оценяване. Данните за България съвпадат със средните за страните.

### 5.2.2. Фокус на училищното оценяване

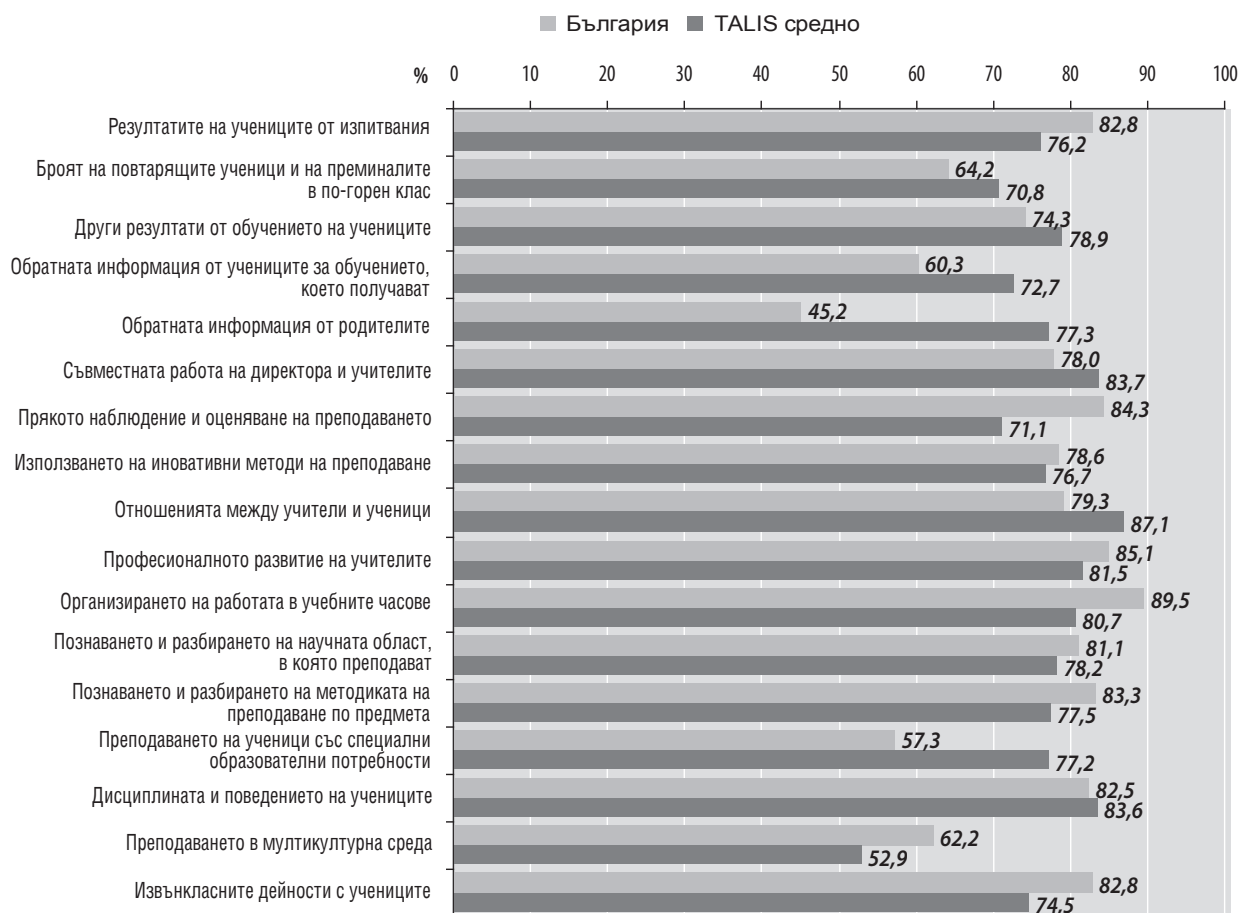
За целите на изследването са дефинирани 17 потенциално важни области за оценяването на училището, които са оценени от директорите. Имайки предвид, че всички тези области са директно или индиректно свързани с образованието на учениците, не е изненадващ фактът, че повечето учители работят в училища, в които директорите отчитат, че тези фактори са имали известно или голямо значение при проведеното оценяване на училището.

Въпреки че всички критерии са отчетени за важни, средно за страните, най-голяма част от учителите (над 80%) работят в училища, в които директорите посочват, че отношенията между учителите и учениците, взаимодействието между учителите и директора, дисциплината и поведението на учениците, професионалното развитие на учителите и организирането на работата в учебните часове са имали известно или голямо значение при оценяването на училището. Най-малка част от учителите (под 73%) работят в училища, в които директорите посочват, че преподаването в мултикултурна среда, броят на повтарящите ученици и на тези, преминали в по-горен клас, прякото наблюдение и оценяване на преподаването и обратната информация от учениците за обучението, което получават, са били отчетени като важни при оценяването на училището.

Над 84% от учителите в България работят в училища, в които директорите посочват, че организирането на работата в учебните часове от учителите (89,5%), професионалното развитие на учителите (85,1%) и прякото наблюдение и оценяване на преподаването (84,3%) са имали известно или голямо значение при оценяването на училището. Под 63% от учителите в България работят в училища, в които директорите посочват, че обратната информация от родителите (45,2%), препо-

даването на ученици със специални образователни потребности (57,3%), обратната информация от учениците за обучението, което получават (60,3%), и преподаването в мултикултурна среда (62,2%) са били важни при оценяването на училището.

Фигура 5.1. Критерии за оценяване на училището



Сравнението на получените резултати за България и средните за страните от TALIS показва, че при оценяването на училищата в България се отдава голямо значение на прякото наблюдение и оценяване на преподаването. Това е важно средство, което допълва показателите за постиженията на учениците при оценяване на училищното образование, и е изненадващо, че в някои страни този показател е толкова слабо оценен.

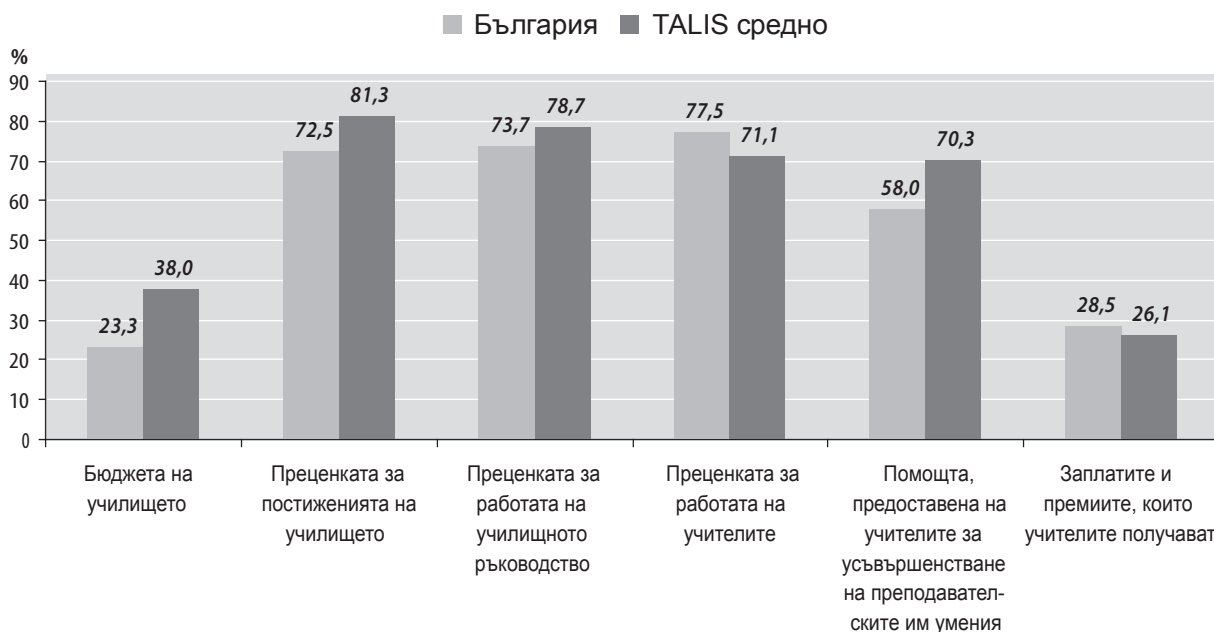
Преподаването в мултикултурна среда е един от най-ниско оценените фактори при оценяване на училището. Интуитивно, този фактор не би бил важен в оценяването на училище, в което няма мултикултурна среда или тя не оказва влияние върху преподаването и ученето. Тази връзка е очевидна в България, където преподаването в мултикултурна среда има относително по-голямо значение в училища с високо ниво на езиково разнообразие и по-малко значение за училища с езикова хомогенност.

Относително по-малкият фокус при оценяването на училището върху преподаването в мултикултурна среда би бил проблем само ако учителите посочват нужда от професионално развитие в тази област. Средно за участващите в TALIS страни, учителите, преподаващи в паралелки с високо ниво на езиково разнообразие, нямат по-голяма нужда от професионално развитие за преподаване в мултикултурна среда. За България обаче има силна положителна зависимост, като нуждата от професионално развитие за преподаване в мултикултурна среда е по-голяма за учителите, които преподават в класове с високо ниво на езиково разнообразие.

### 5.2.3. Въздействие на училищното оценяване

За да се разбере по-добре ролята на оценяването на училището, в изследването се определят шест възможни области на въздействие, които директорите оценяват. Резултатите показват, че средно за страните училищните оценявания са имали известно или голямо въздействие върху преценката за работата на учителите и училищното ръководство, както и върху представянето на училището като цяло, но са имали сравнително по-малко въздействие върху финансовите въпроси, свързани с бюджета на училището и заплатите и премиите, които учителите получават.

Фигура 5.2. Въздействие на училищното оценяване



Резултатите за България са близки до средните за страните. Над 72% от българските учители работят в училища, в които директорите посочват, че оценяването на училището е оказало въздействие върху преценката за работата на отделните учители (77,5%), преценката за работата на училищното ръководство (73,7%) и преценката за постиженията на училището (72,5%). За сравнение, под 30% от учителите в България работят в училища, в които директорите посочват, че оценяването на училището е имало известно или голямо влияние върху бюджета на училището и неговото разпределение (23,3%), както и върху заплатите и премиите, които учителите получават (28,5%).

### 5.3. Начини за оценяване на учителите и за получаване на обратна информация

Като цяло учителите посочват, че оценката и обратната информация, които са получили, са били безпристрастни и полезни за тяхното развитие като учители. Този общ извод дава достатъчна причина да се засилят и структурират по-добре оценяванията на учителите и училището.

#### 5.3.1. Честота на оценяването на учителите и обратната информация

Честотата на провеждане на оценяването на учителите от лица, вътрешни или външни за училището, и получаването на обратна информация от тях е важен показател при определяне на ефективността на училището. Този показател определя доколко оценяването играе роля в развитието на учителите и подпомага комуникацията между тях, както и до каква степен има взаимодействие между учителите и директора и дали съществува колективна отговорност за образованието на учениците.

За участващите в TALIS страни 13,4% от учителите никога не са получавали оценка или обратна информация за работата си. За България тези учители са само 2,1%.

Резултатите показват, че учителите са получавали оценка и обратна информация сравнително по-често от вътрешни лица за училището, отколкото от външен инспектор. Средно за страните, малко над 50% от учителите не са получавали оценка или обратна информация от източник, външен за училището. За България този процент е 20,9%.

Връзката между честотата на оценяването на учителите и прослужените години в училището не е линейна. През първите две години учителите или изобщо не са получавали оценка и обратна информация, или са ги получавали много по-често.

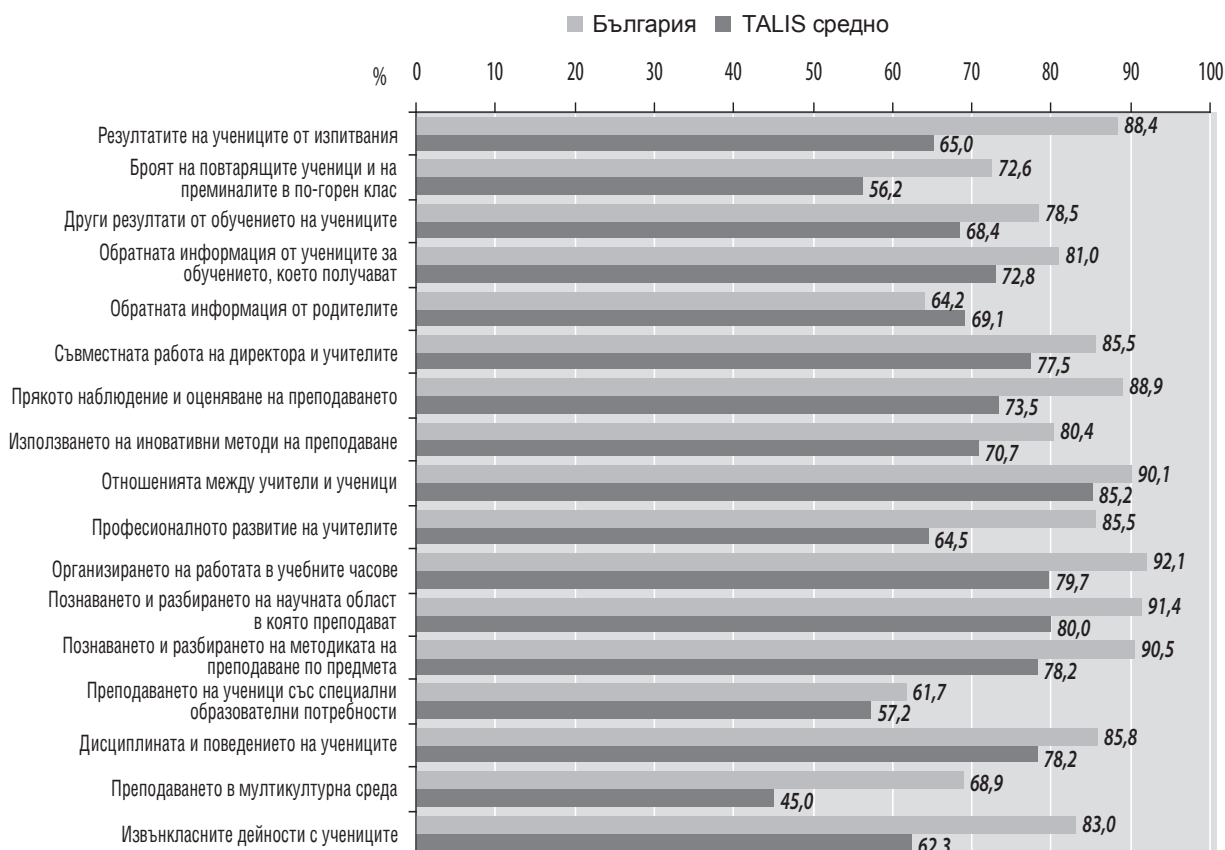
Учителите, които работят в училища, в които не е провеждано външно или вътрешно оценяване през последните 5 години, са получили по-рядко оценка или обратна информация за работата си. Средно за страните, участващи в TALIS, само 7% от учителите, които не са получили оценка и обратна информация, работят в училища, в които е била проведена някаква форма на оценяване през последните 5 години. Това е ясен знак, че оценяването на училището може да бъде съществен компонент в системата за оценяване, който да подпомага и оформя оценяването на учителите и обратната информация, която те получават.

### 5.3.2. Фокус на оценяването на учителите и обратната информация

Определените от изследването критерии са същите като тези, дефинирани в частта за оценяване на училището, но тук тяхното значение е определено от отговорите на учителите. Формулирането на единни фактори – както при оценяването на училището, така и при оценяването на учителите – дава възможност за паралел между тях.

Предвид резултатите за училищното оценяване не е изненадващо, че и тук всички критерии имат относително голямо значение.

Фигура 5.3. Критерии за оценяването на учителите и получаването на обратна информация



Средно за страните, областите, определени от над 78% от учителите като фактори с известно или голямо значение, са отношенията им с учениците, познаването и разбирането на научната област, в която преподават, организирането на работата в учебните часове и познаването и разбирането на методиката на преподаване по предмета, по който основно преподават. За сравнение, областите, определени от под 58% от учителите като такива с известно или голямо значение, са преподаването в мултикултурна среда, преподаването на ученици със специални образователни потребности и броят на повтарящите ученици и на тези, преминали в по-горен клас.

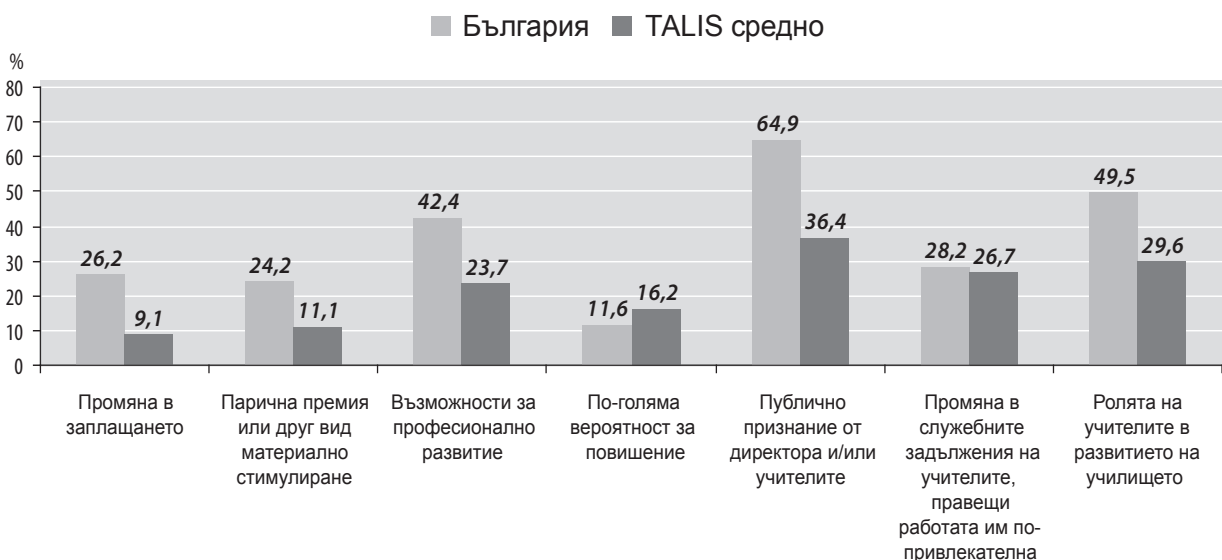
Резултатите за България са близки до средните за повечето показатели. Над 90% от българските учители посочват, че организирането на работата в учебните часове (92,1%), познаването и разбирането на научната област, в която преподават (91,4%), познаването и разбирането на методиката на преподаване по предмета, по който основно преподават (90,5%), и отношенията им с учениците (90,1%) са имали известно или голямо значение за оценката или обратната информация, която са получили. Под 69% от учителите посочват, че преподаването на ученици със специални образователни потребности (61,7%), обратната информация от родителите (64,2%) и преподаването в мултикултурна среда (68,9%) са имали известно или голямо значение за оценката или обратната информация, която са получили.

#### 5.4. Последствия от оценяването на учителите и обратната информация

Анализите се концентрират основно върху непосредствените последствия, които може да са резултат от оценяването на учителите и обратната информация, която те са получили. Това включва парични награди, повишение, възможности за професионално развитие и други нематериални стимули. Формулирани са седем възможни последствия, оказващи влияние върху учителите и тяхната работа. Трябва да се има предвид, че резултатите представят само учителите, които са получили оценка или обратна информация за работата си в училище.

От събраните данни се вижда, че оценяването на учителите и получената обратна информация са довели до относително малки непосредствени промени. В повечето, участващи в TALIS страни оценяването на учителите и получената обратна информация са имали минимален финансов ефект и по никакъв начин не са били свързани с възможно служебно повишение. Средно за страните, само 9,1% от учителите посочват, че получената оценка и/или обратна информация за работата им са повлияли до известна или голяма степен върху заплащането, а 11,1% посочват, че те са довели до получаването на парични премии или друг вид материално стимулиране.

Фигура 5.4. Последствия от оценяването на учителите и обратната информация





В някои страни обаче се открива връзка между оценяването на учителите и заплащането. В България 26,2% от учителите отбелязват, че получената оценка и/или обратна информация за работата им са довели до известна или голяма промяна в заплащането, а 24,2% посочват, че те са довели до получаването на парични премии или друг вид материално стимулиране. Интересно е да се отбележи, че възможните промени в заплащането и получаването на парични премии или друг вид материално стимулиране вследствие на получена оценка или обратна информация е характерно само за страните от Централна и Източна Европа и Малайзия.

Средно за страните, 16,2% от учителите посочват, че оценката и/или обратната информация, които са получили за работата си, са довели до известна или голяма вероятност за повишение. Това показва, че в повечето страни, участващи в TALIS, има строго структуриран път за кариерно развитие, несвързан с оценяването на учителите и получаването на обратна информация. В допълнение, страните, с изключение на България и Естония, в които сравнително по-голяма част от учителите отбелязват непосредствени промени в заплащането, са и тези, които посочват по-голяма вероятност за повишение след получаване на оценка или обратна информация.

Далеч по-общоприето последствие от оценяването на учителите и обратната информация е получаването на някаква форма на публично признание от директора и/или колегите. Средно за страните, 36,4% от учителите отбелязват, че оценката или обратната информация, които са получили за работата си, са имали известен или голям ефект върху признанието, получено от директора и/или колегите си в училището, в което работят. В България този процент е най-висок (64,9%), като това е най-често посочваното последствие от получена оценка и/или обратна информация според българските учители.

Основен аспект на оценяването на учителите и получаването на обратна информация е осигуряването на механизъм за повишаване на качеството на работа на учителите. Този аспект се определя от идентифицираните нужди на учителите, създадените възможности за професионално развитие и възможността за награждаване на ефективните учители<sup>15</sup>. В тази връзка в изследването са дефинирани 3 възможни последствия, свързани с подобряване на работата на учителите. Средно за страните, участвали в TALIS, 23,4% от учителите посочват, че получената оценка и/или обратна информация за работата им са довели до известна или голяма промяна в техните възможности за професионално развитие, около 26,7% от учителите посочват промени в служебните им задължения, правещи работата им по-привлекателна, а 29,6% – до промени в участието им в дейности за развитие на училището.

В България частта от учителите, посочващи, че получената оценка и/или обратна информация за работата им са довели в известна или голяма степен до промяна в тези три аспекта, е значително по-голяма – 42,4% за промени във възможностите за професионално развитие, 28,2% за промени в служебните задължения, правещи работата по-привлекателна, и 49,5% за промени в участието в дейности за развитие на училището.

Важен аспект за всяка форма на оценяване на учителите е идентифицирането на силните и слабите страни в работата им и предприемане на мерки за развитие на силните страни и за справяне със слабите. В допълнение тук са разгледани действията, предприети от директора при идентифициране на слабости в преподаването.

Над 62% от учителите работят в училища, в които директорът посочва, че винаги съобщава резултатите, които откриват слабости в преподаването на учителите, още около 26% от учителите работят в училища, в които директорът твърди, че го прави в повечето случаи. Преобладаващата част от учителите работят в училища, в които резултатите за открити слабости в преподаването не се докладват на външна институция, а директорът и/или друг от училището обсъждат с учителите мерки за справяне с тях. Ясно се вижда, че резултатите от оценяването на учител, които откриват слабости в преподаването му, не се използват за налагане на материални санкции.

В България почти всички учители работят в училища, в които директорът посочва, че винаги (за 80,7% от учителите) или почти винаги (за 17,9% от учителите) съобщава резултати, които откриват слабости в преподаването на учителите. Над 81% от учителите в България работят в училища, в които директорите посочват, че никога не налагат материални санкции на учител с идентифицирани слабости в преподаването след проведено оценяване.

<sup>15</sup> OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, Paris.

## 5.5. Отношение на учителите към оценяването на работата им и получената обратна информация

Отношението на учителите към получената оценка и/или обратна информация най-вероятно се влияе от степента, до която считат, че те са били справедливо отражение на тяхната работа като учители. Може да се предположи, че преподавателите, които не мислят, че оценката и/или обратната информация, които са получили, коректно са отразявали тяхната работа, биха имали негативно отношение към оценяването. Не бива да се забравя, че тук се разглеждат само резултати на учители, които са участвали в оценяване или са получили обратна информация за работата си.

Почти всички учители в България посочват, че оценката и/или обратната информация, които са получили, са съдържали мнение за качеството на работата им, а 70,2% от учителите – че са съдържали и предложения за подобряване на аспекти от работата им. Тези резултати показват, че в България оценяването на учителите и получената обратна информация са от голяма полза за учителите, защото не само идентифицират силните и слабите страни в работата им, но и дават препоръки за справяне със слабите страни и за развитие на силните.

Над 64% от учителите в България са съгласни, че оценката и/или обратната информация, които са получили, са били справедливи, а още 26,2% са напълно съгласни с това твърдение. По същия начин 67,4% от българските учители са съгласни, че оценката и/или обратната информация, които са получили, са полезни за развитие и подобряване на работата им, а още 23,4% са напълно съгласни с това твърдение. Това означава, че минимален процент от учителите не са съгласни с посочените две твърдения и най-вероятно имат отрицателно отношение към оценяването.

Малко по-малко от 60% от учителите в България считат, че получената оценка и/или обратна информация са увеличили малко (41,7%) или много (15,8%) тяхното удовлетворение от работата. Аналогично българските учители мислят, че оценката и/или обратната информация са повишили малко (40,7%) или много (18,6%) тяхната професионална увереност.

Като цяло учителите, които са получили оценка и/или обратна информация за работата си, имат положително отношение към процеса. Във всички страни, участващи в TALIS, учителите считат, че получената оценка и/или обратна информация коректно са отразявали тяхната работа, били са полезни за развитие и подобряване на преподаването им, повишили са значително тяхното удовлетворение от работата и в по-малка степен – чувството им за сигурност на работното място. Това е много важно откритие, което за първи път показва, че системите за оценяване на учителите и получаването на обратна информация имат изцяло положително въздействие върху учителите.

## 5.6. Въздействие на оценяването на учителите и обратната информация

Отношението на учителите към получената оценка и/или обратна информация предоставя задълбочен поглед върху същността и използването на системите за оценяване в училищата и оказва сериозно влияние върху работата на учителите. Въздействието на оценяването на учителите и обратната информация, която са получили, се фокусира върху осем конкретни възможни последиствия в ежедневната им работа, които допълват тези, разгледани в част 5.4.

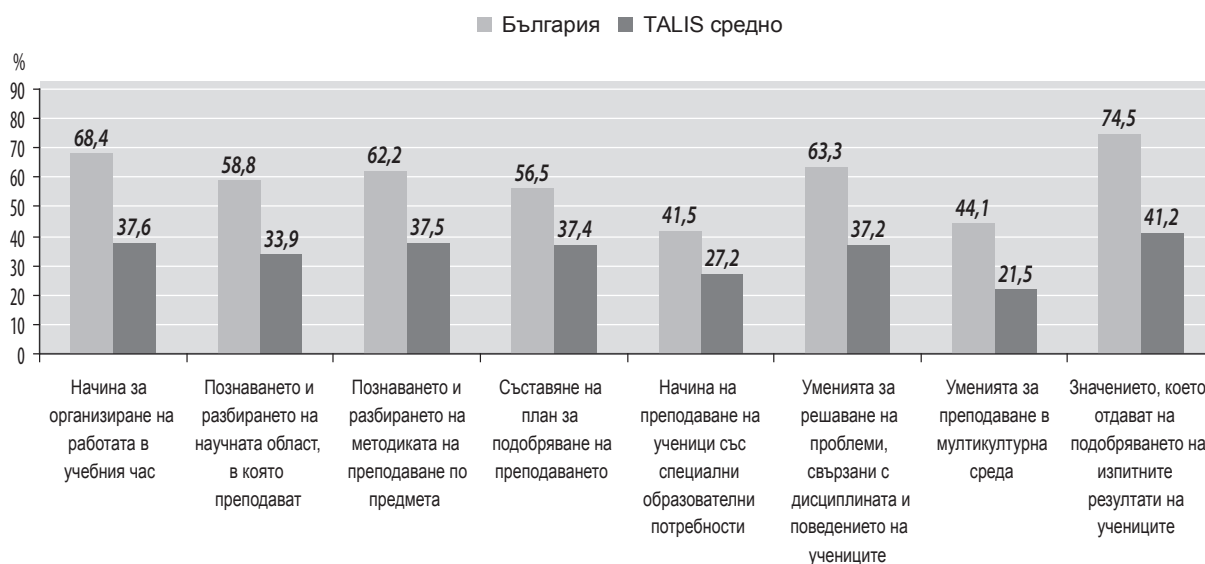
България е една от малкото страни (заедно с Бразилия, Малайзия и Мексико), в които по-голямата част от учителите (между 41 и 74%) посочват, че оценката и/или обратната информация, които са получили, са имали известно или голямо въздействие върху тяхната работа и начина им на преподаване. Това означава, че оценяването на учителите и получената обратна информация имат положително въздействие не само върху удовлетворението от работата им, но и върху начина им на преподаване в училище.

Резултатите, средно за страните, показват, че оценяването на учителите и обратната информация, която са получили, оказват най-голямо влияние върху значението, което отдават на подобряването на изпитните резултати на учениците (41,2%), начина за организиране на работата в учебния час (37,6%) и познаването и разбирането на методиката на преподаване (37,5%).

Според учителите в България получената оценка и/или обратна информация оказват най-голямо въздействие върху значението, което те отдават на подобряването на изпитните резултати на учениците (74,5%), начина за организиране на работата в учебния час (68,4%), уменията за реша-

ване на проблеми, свързани с дисциплината и поведението на учениците (63,3%), и познаването и разбирането на методиката на преподаване (62,2%).

Фигура 5.5. Въздействие на оценяването на учителите и получаването на обратна информация върху преподаването



Средно за страните, както и за България, областите с най-малко въздействие на оценяването на учителите и обратната информация, които са получили, са преподаването в мултикултурна среда и преподаването на ученици със специални образователни потребности.

## 5.7. Оценяването на учителите и обратната информация, свързани с развитието на училището

Резултатите от TALIS показват, че действащите системи за оценяване на учителите и получаване на обратна информация най-общо не отговарят на потребностите на учителите, защото не отчитат усилията и успеха им, не поощряват тези, използващи ефективни и иновативни техники за преподаване, като по този начин не ги стимулират да работят за развитие на училището, в което преподават.

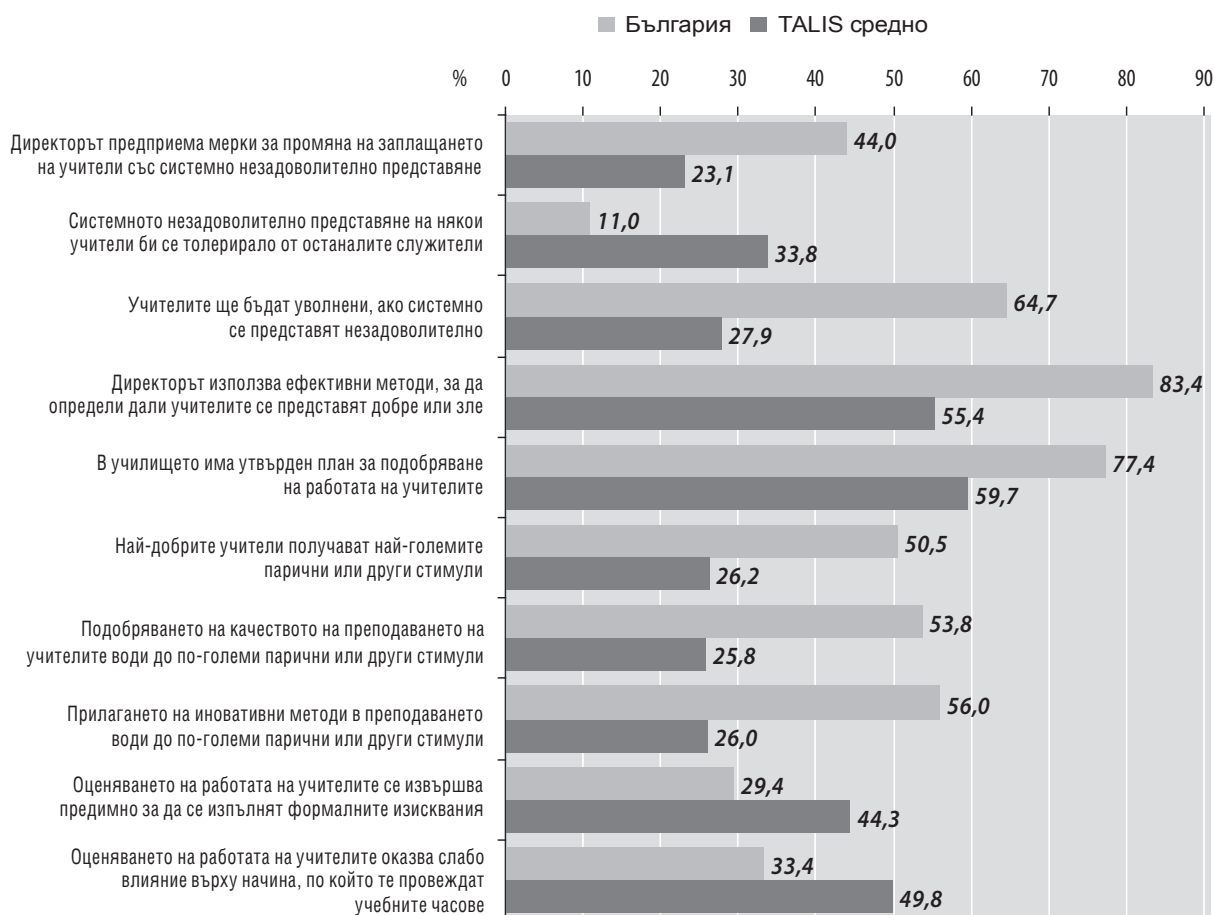
Средно за страните, малко под три четвърти от учителите работят в училища, в които не се поощряват по никакъв начин най-ефективните учители. Липсата на такова признание показва, че работната среда на учителите предлага много малко стимули за практикуване на ефективно и иновативно преподаване. Приблизително същата част от учителите посочват, че те не биха получили материална или нематериална подкрепа, ако повишат качеството на преподаването си или използват иновативни методи, а това е от изключителна важност за развитие на учебния процес.

Прави впечатление, че резултатите за страните от Централна и Източна Европа (в по-малка степен за прибалтийските републики) са много различни от средните за страните. Повече от половината от българските учители посочват, че най-добрите учители получават най-големите парични или други стимули (50,5%) и че ако учителите подобрят качеството си на преподаване (53,8%) или използват иновативни методи (56,0%), ще получат по-големи парични или други стимули.

Над 75% от участващите в TALIS учители посочват, че директорите на училищата не приемат мерки за финансови санкции на учители, които системно се представят незадоволително. Този факт не е изненадващ предвид липсата на връзка между оценяването на учителите и получената обратна информация и материалното стимулиране в повечето страни, участващи в изследването. Около една четвърт от преподавателите твърдят, че учител ще бъде уволнен за системно незадоволително представяне.

Данните за България се различават драстично от средните за страните. Според 44,0% от българските учители директорите предприемат мерки за промяна на заплащането на учители, които системно се представят незадоволително, а 64,7% твърдят, че учител ще бъде уволнен, ако системно се представя незадоволително.

**Фигура 5.6. Въздействие на оценяването и обратната информация на учителите върху развитието на училището**



Важен въпрос, свързан с оценяването на учителите, е по какъв начин да се определи нивото на представяне на всеки отделен учител. Средно за страните, участвали в TALIS, 55,4% от учителите посочват, че директорите им използват ефективни методи за определяне дали учителите се представят добре или зле. За България този процент е 83,4%.

Много обезпокояващ е фактът, че почти половината от участващите в изследването учители считат, че оценяването на работата на учителите се извършва предимно за да се изпълнят формалните изисквания, и че то оказва слабо влияние върху начина, по който те провеждат учебните часове.

Резултатите за България не са толкова негативни. Въпреки това 29,4% от българските учители считат, че оценяването на работата им се извършва предимно за да се изпълнят формалните изисквания, а 33,4% – че оценяването оказва слабо влияние върху начина, по който те провеждат учебните часове.

Предвид ясно изявеното по-горе положително отношение на учителите към оценяването и очевидната му полезност е важно да се вземат мерки за по-ефективното му използване, най-вече с цел идентифициране на нуждите на учителите и подобряване на работата им. По този начин оценяването на учителите и получената обратна информация ще подпомогнат развитието на училището като образователна институция, която непрекъснато подобрява преподавателските методи и практики.

## 5.8. Изводи и заключения за политиките и практиките

Системите за оценяване трябва ефективно да идентифицират целите и да се фокусират само върху важните образователни аспекти. В повечето системи обаче оценяването е размито сред почти всички области, определени от изследването.

Системите за оценяване в страните, участващи в TALIS, са разнообразни и обхващат различни аспекти от работата на учителите. Въпреки това разнообразие повечето учители считат, че оценката и/или обратната информация, които са получили, са справедливи и полезни, повишават тяхното удовлетворение от работата и в по-малка степен – тяхната сигурност на работното място. Въз основа на тези ползи от оценяването на учителите и получената обратна информация най-сериозно притеснение има за страните, в които такива системи не съществуват. Обезпокояващ е и фактът, че в много малко страни системите за оценяване на учителите изцяло използват потенциал си и подпомагат ефективно учителите.

Критериите, по които се оценяват училищата и учителите, трябва да са в съответствие с идентифицираните цели, обвързани със система за оценяване на образованието в училище. Тези цели може да се концентрират върху множество аспекти, свързани с постиженията на учениците, професионалното развитие на учителите, работата на учителите и директорите, както и с поддръжане на определени стандарти и изпълнение на определени процедури. Унифицирането на критериите за оценяване на училището с тези за оценяване на учителите би подчертало важността на целите, поставени от отговорните институции за разработването на политиките в образованието, и би дало на учителите и директорите стимул да работят за постигането на тези цели. Важно е да се отбележи, че според учителите, колкото повече се набляга върху даден аспект от преподаването, толкова по-големи промени настъпват в тяхната работа вследствие на получената оценка и/или обратна информация.

Досега се считаше, че въвеждането на система за оценяване на учителите би се посрещнало с негативни реакции, особено ако се фокусира основно върху административни въпроси. Резултатите от TALIS не само отхвърлят тези представи, но и констатира, че резултатите от оценяването са имали изключително позитивно въздействие върху работата на учителите и са подпомогнали тяхното развитие като преподаватели. Основният извод, който може да се направи от резултатите от TALIS, е, че учителите, получили оценка и/или обратна информация за своята работа, имат положително отношение към оценяването.

За съжаление, в повечето страни оценяването на учителите и получаването на обратна информация не винаги водят до последствия. Средно за страните, около три четвърти от учителите посочват, че ефективността на учителите не е свързана или е свързана в много малка степен с получаването на по-голямо признание или повече материални или нематериални стимули. Този резултат е много тревожен, тъй като ефективността на учителите има ключова роля за успешното развитие на училището и за повишаване на постиженията на учениците. Днес усилията за развитие на училището са насочени към изграждането му като образователна институция, която непрекъснато подобрява преподавателските методи и практики в зависимост от нуждите на учениците. В тази връзка трябва да се разработят стратегии, които да свързват по оптимален начин оценяването на учителите и обратната информация с признанието и стимулите, които те получават.

Всичко това води до заключението, че в повечето страни системите за оценяване на учителите не са достатъчно ефективни. Необходимо е да се разработят стратегии, които да изградят система, основана на ясни критерии и концентрираща се върху важните аспекти на образованието в училище, която успешно да подкрепя ефективните учители и да има механизми за справяне с онези, чието представяне е системно незадоволително.

## ГЛАВА 6. УПРАВЛЕНИЕ НА УЧИЛИЩЕТО

### 6.1. Въведение

Учителите по света обикновено работят в училища, ръководени от мениджъри, наричани директори или главни учители. Управлението на училището оказва голямо влияние върху ефективността на учителите и условията им на труд, както и върху резултатите от постиженията на учениците.

Днес училищните ръководители се изправят пред нови предизвикателства, свързани с техническия прогрес и глобализацията. В стремежа си да пригледат образователните си системи към нуждите на младите хора от актуални знания, умения и компетенции страните поставят пред директорите на училища съвсем нови изисквания. От директорите се очаква не само да бъдат добри мениджъри, но и основен фактор за ефективното прилагане на образователните реформи и за получаването на по-добри резултати от училищата, които ръководят. В много страни на директорите се делегират повече права и задължения, свързани с реализиране и изпълнение на все по-комплексни образователни програми.

По-голямата децентрализация в повечето страни се свързва с по-голямата автономност на училището, по-голямата отговорност за представянето му и по-ефективното използване на модерните практики в процеса на преподаване. За да посрещнат образователните изисквания на XXI век, директорите на училища трябва да заемат много по-активна роля в протичащите в училището процеси и да бъдат много повече от бюрократични изпълнители на нареждания, спазващи нормативната уредба. Те трябва все повече да се концентрират върху процесите на преподаване и учене и резултатите от тях.

Тази глава разглежда два модела за управление на училището, определени от изследването, тяхното използване в различните страни и начина, по който те се отнасят към работата на учителите. TALIS предлага множество данни, свързани с мениджърските практики и методи на управление на училището, събрани от директорите на училища от 23 страни от 4 континента. В тази глава е направен анализ с изводи, базирани на тези данни и на връзката им с разгледаните в предходните глави на доклада резултати.

### 6.2. Характеристики на методите на управление на директорите

Въпросникът за директорите включва 35 твърдения, свързани с методите на управление и мениджърските практики на директорите. Въз основа на посочените отговори са конструирани 5 показателя, които обхващат огромна част от възможните действия на директорите. Тези показатели и конкретните твърдения, върху които се базират, са дадени в таблица 6.1.

Началните три показателя са тясно свързани с модерните идеи за управление на училището. Първият се отнася до действията на директора за изпълнение на ясно поставените цели и задачи, свързани с учебния процес и постиженията на учениците. Вторият е свързан с качеството на преподаване на учителите в училището. Третият показател включва директното наблюдение и намеса в процеса на преподаване и даването на обратна информация на учителите. Тези три показателя формират **обучителния модел на управление** (модела на управление, ориентиран към обучението).

Останалите два показателя представят по-традиционния **административен модел на управление** на училището. Първият показател се отнася до отговорността на директора за представянето на училището и административните му действия, съгласно изискванията на образователната система. Вторият обхваща действията на директора, свързани с планирането на учебните часове и разпределението на преподавателите и контрола върху спазването на правилниците и процедурите от учителите.

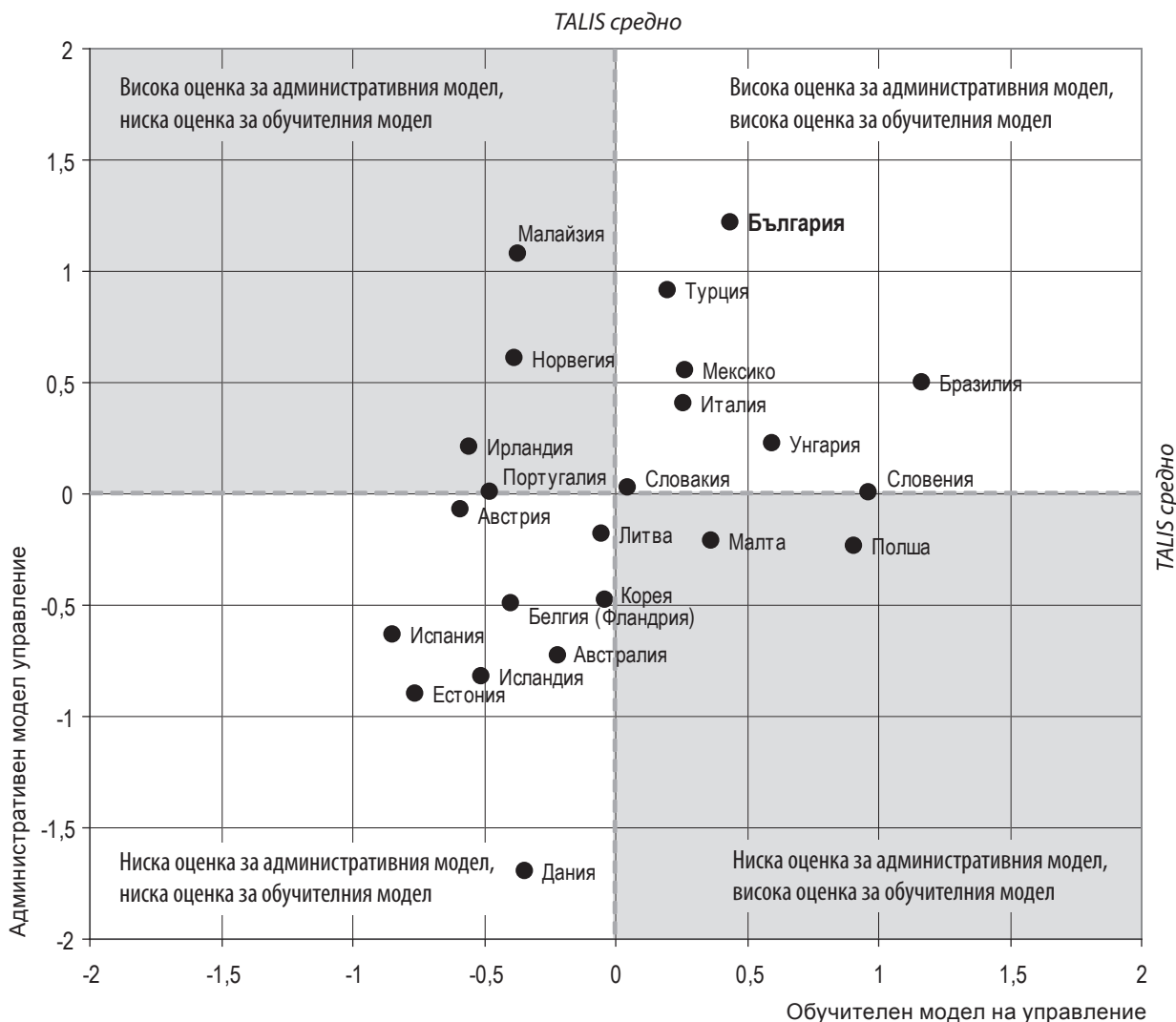
Таблица 6.1. Показатели за методите на управление и мениджърските практики на директорите

Модели	Показатели	Твърдения
Обучителен модел	Управление на целите на обучението	Права всичко възможно дейностите за професионално развитие на учителите да са в съответствие с целите на обучението на училището.
		Грижа се учителите да работят съобразно образователните цели на училището.
		Използвам резултатите от представянето на учениците, за да определя образователните цели на училището.
		Съобразявам се с изпитните резултати, когато вземам решения, свързани с изготвянето на учебния план.
		Стремя се да има яснота относно разпределението на отговорностите, свързани с учебния план.
		В това училище ние работим с поставени цели и/или план за развитие на училището.
	Управление на обучението	Когато учител има проблем в часовете си, поемам инициативата за обсъждане на въпроса.
		Информирам учителите за възможностите за усъвършенстване на знанията и уменията им.
		Когато учител има проблем в часовете си, ние го решаваме заедно.
		Следя да не се нарушава дисциплината в учебните часове.
	Директно наблюдение на обучението	Наблюдавам обучението в час.
		Давам предложения на учителите как да подобрят преподаването си.
Наблюдавам работата на учениците.		
Следя дали урочните дейности са в съответствие с образователните цели на училището.		
Административен модел	Отговорно управление	Важна част от работата ми е да направя необходимото, така че новопостъпилите учители да бъдат запознати с държавните образователни изисквания, а по-опитните учители – да ги прилагат.
		Основна част от работата ми е да давам възможност за постоянно усъвършенстване на преподавателските умения на учителите.
		Важна част от работата ми е да гарантирам, че от учителите се търси отговорност за постигането на целите на училището.
		Важна част от работата ми е да представям нови идеи на родителите по убедителен начин.
	Бюрократично управление	Важно е за училището да следя всички да спазват правилата.
		Важно е за училището да проверявам за грешки в административните процедури и отчетите.
		Важна част от работата ми е да решавам проблемите, свързани с разпределението на учебните часове и/или планирането на урочната дейност.
		Важна част от работата ми е да създам атмосфера на ред в училището.
		Стимулирам атмосфера в училището, в която работата се съсредоточава върху конкретни задачи.

Анализите сравняват директорите според тези два модела на управление, като ги съпоставят с характеристиките на училището и на самите директори.

Важно е да се отбележи, че оформените два модела на управление не са взаимно изключващи се. Всъщност резултатите от TALIS показват, че голяма част от директорите използват до някаква степен и двата. Въпросът, който си поставя изследването, е до каква степен всеки от тях се използва в управлението на училищата.

Фигура 6.1. Връзка между административния и обучителния модел на управление



Интересен е фактът, че страните, в които директорите използват повече обучителния модел на управление, в никакъв случай не пренебрегват административния модел. Това означава, че в повечето училища, в повечето страни работата на директора обхваща дейности и приоритети и от двата модела, които на практика могат да бъдат от полза за ефективното управление на училището.

От направените анализи се вижда, че, средно за страните, има много малка или никаква връзка между характеристиките, които описват директорите (като пол, ниво на образование, години опит и други), и училищата (като населено място, среден брой ученици в паралелка и други) и преобладаващото прилагане на някой от двата подхода.



### 6.3. Връзка между оценяването на учителите и управлението на училището

В глава 5. са описани честотата, използването и последствията от оценяването на учителите и обратната информация, която те получават. Тук се разглежда отношението между моделите за управление на училището и два от аспектите на оценяването на учителите: важноста на критериите за оценяване и последствията от оценяването.

#### 6.3.1. Важност на критериите за оценяване

Резултатите от изследването идентифицират три критерия, които са от изключителна важност за поддържането на ефективно обучение:

- Резултатите от постиженията на учениците
- Използването на иновативни практики
- Участието на учителите в дейности за професионално развитие.

Анализите показват, че в повечето страни обучителният модел на управление има значима положителна връзка с използването на резултатите от постиженията на учениците като критерий за оценка на учителите. В повече от половината страни в училищата, в които директорите имат ясно изявен обучителен модел на управление, оценяването на учителите е свързано с участието им в дейности за професионално развитие, както и с използването на иновативни методи на преподаване.

За България статистически значима положителна връзка има между обучителния модел на управление и критериите за оценяването на учителите, свързани с резултатите от постиженията на учениците и участието им в дейности за професионално развитие. Нито един от моделите няма значима връзка с използването на иновативни практики като критерий за оценяване на учителите.

#### 6.3.2. Последствия от оценяването

От глава 5. става ясно, че ефективното оценяване и получаването на обратна информация подпомагат учителите при усъвършенстването на техните преподавателски практики.

Направените анализи показват, че поради широкото разпространение на оценяването, в повечето страни използването на външно или вътрешно оценяване се отнася статистически слабо към директорските модели на управление. Въпреки това има някои особености на оценяването, които се свързват преобладаващо с един от двата модела на управление. В повече от половината страни (включително и в България), в които директорите използват най-вече обучителния модел, се е провеждало по-често външно или вътрешно оценяване през последните 5 години.

Аналогично, въпреки че управлението на училището не е директно свързано с количеството на обратната информация, получена от учителите, училищата, в които директорите прилагат по-често практики от обучителния модел, са тези, които по-често дават обратна информация на учителите.

В TALIS се разглеждат три действия, свързани с даването на обратна информация и последствията от нея при установяване на слабости в преподаването на учителите:

- Директорът или друг от училището разработва план за усъвършенстване или обучение на учителя, фокусиран върху слабостите в преподаването му
- Директорът или друг от училището докладва за установените слабости на друг орган, който да предприеме мерки (например местните власти, училищен инспектор)
- Директорът или друг от училището налага парични санкции на учителя (например намаляване на годишното увеличение на работната заплата).

Директорите с обучителен модел на управление посочват значително по-често, че разработват план за усъвършенстване и обучение на учителите с открити слабости в преподаването. От друга страна, нито един от двата модела не е свързан с налагането на материална санкция или докладване на слабостите на външен за училището орган.

За България анализите показват, че първите две действия статистически по-често се прилагат в училища, чиито директори използват предимно обучителния модел на управление, докато налагането на парични санкции е използвано по-често от директорите с административен модел на управление.

#### 6.4. Изводи и заключения за политиките и практиките

В десет от страните, участвали в TALIS, директорите използват значително повече практики от обучителния модел, отколкото в останалите тринадесет страни.

Основен извод от анализите е, че ефективният директор използва и двата модела за управление на училището, като комбинира подходящите практики в зависимост от необходимостта и изискванията за справяне с поставената цел. Става ясно, че структурните и административните промени на национално ниво не водят автоматично до желаните резултати в управлението на училищата и че прехвърлянето на отговорност към училищата не предизвиква задължителна промяна в модела на управление. Този извод обуславя нуждата от активна намеса в разработването на стратегии и практики, насочени към отделните директори, съобразени с техните потребности и, в зависимост от обстоятелствата, налагащи промени в тяхното управление.

Обучителният модел на управление се свързва с важни аспекти от ефективното управление на преподаването в училищата. В много страни директорите, използващи най-вече практики от обучителния модел, по-често използват оценяването като средство за повишаване на постиженията на учениците и за идентифициране на нуждите от професионално развитие на учителите. Тези директори много по-често разработват план за усъвършенстване на учители с открити слабости в преподаването.

Може да се обобщи, че именно обучителният модел на управление е този, който е в състояние да отговори на предизвикателствата пред училището като образователна институция, която непрекъснато подобрява преподавателските методи и практики в зависимост от нуждите на учениците и учителите. В тази връзка би било уместно отговорните лица и институции да разработят национална програма за обучение на директори, свързана с използването на обучителния модел на управление.

## Списък на таблиците и графиките

Таблица 1.1.	Параметри на изследването	7
Таблица 1.2.	Държави, участващи в TALIS	8
Фигура 2.1.	Разпределение на прогимназиалните учители по пол и възраст	10
Фигура 2.2.	Ниво на образование на прогимназиалните учители	11
Фигура 2.3.	Професионален опит на прогимназиалните учители	12
Фигура 2.4.	Ресурси на училищата	13
Фигура 2.5.	Области на училищно самоуправление	15
Фигура 2.6.	Фактори, влияещи върху училищния климат	16
Фигура 3.1.	Съпоставка на обема и интензивността на участие	18
Фигура 3.2.	Участие във форми на професионално развитие	20
Фигура 3.3.	Области с най-голяма нужда от професионално развитие	21
Фигура 3.4.	Пречки пред професионалното развитие	24
Фигура 3.5.	Въздействие на формите на професионално развитие	25
Таблица 4.1.	Преподавателски представи за ученето на учениците	28
Фигура 4.1.	Преподавателски представи на учителите	28
Фигура 4.2.	Преподавателски практики на учителите	29
Фигура 4.3.	Сътрудничество между учителите	31
Фигура 4.4.	Връзка между дисциплината в час и времето за преподаване и учене	32
Фигура 4.5.	Връзка между удовлетворението от работата и самооценката за ефективността	33
Фигура 5.1.	Критерии за оценяване на училището	37
Фигура 5.2.	Въздействие на училищното оценяване	38
Фигура 5.3.	Критерии за оценяването на учителите и получаването на обратна информация	39
Фигура 5.4.	Последствия от оценяването на учителите и обратната информация	40
Фигура 5.5.	Въздействие на оценяването на учителите и получаването на обратна информация върху преподаването	43
Фигура 5.6.	Въздействие на оценяването и обратната информация на учителите върху развитието на училището	44
Таблица 6.1.	Показатели за методите на управление и мениджърските практики на директорите	47
Фигура 6.1.	Връзка между административния и обучителния модел на управление	48

## **Списък на използваните съкращения**

<b>ЦКОКО</b>	Център за контрол и оценка на качеството на образованието
<b>TALIS</b>	Teaching and Learning International Survey
<b>OECD</b>	Organisation for Economic Co-operation and Development
<b>INES</b>	Indicators of Education Systems
<b>TUAC</b>	Trades Union Advisory Council
<b>BPC</b>	Board of Participating Countries
<b>IDEG</b>	Instrument Development Expert Group
<b>IEA</b>	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
<b>IEA DPC</b>	Data Processing Centre of the International Association for the Evaluation of Educational Achievement
<b>NPM</b>	National Project Manager
<b>NDM</b>	National Data Manager
<b>SC</b>	Statistics Canada
<b>PISA</b>	Programme for International Student Assessment
<b>TIMSS</b>	Trends in International Mathematics and Science Study
<b>PIRLS</b>	Progress in International Reading Literacy Study

## **Списък на използваната литература**

**OECD** (1998), *Staying Ahead: In-Service Training and Teacher Professional Development*, OECD, Paris.

**Lazear, E.P.** (2000), *The Future of Personnel Economics*, *The Economic Journal*, No. 110, 467, pp. 611-639.

**Dixit, A.** (2002), *"Incentives and Organisations in the Public Sector: An Interpretive Review"*, *Journal of Human Resources*, No. 37 (4), pp. 696-727.

**OECD** (2004), *Completing the Foundation for Lifelong Learning: An OECD Survey of Upper Secondary Schools*, OECD, Paris.

**OECD** (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, Paris.

**OECD** (2006a), *Demand Sensitive Schooling? Evidence and Issues*, OECD, Paris.

**OECD** (2007), *PISA 2006: Science Competencies For Tomorrow's World*, OECD, Paris.

**OECD** (2008a), *Education at a Glance - OECD Indicators 2008*, OECD, Paris.

**OECD** (2008b), *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*, OECD, Paris.

**OECD** (2008c), *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages*, OECD, Paris.

**OECD** (2009), *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD, Paris.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Нива на участие на училищата и учителите и претеглена големина  
на популацията на учителите в страните, участващи в TALIS**

	Брой участващи училища	Брой участващи учители	Процент на участие на училищата (преди заместване)	Процент на участие на училищата (след заместване)	Процент на участие на учителите	Общ процент на участие	Претеглена големина на популацията на учителите
Австралия	149	2275	45,0	74,5	78,6	58,6	92691
Австрия	248	4265	78,7	89,5	84,8	75,9	42372
Белгия (Фландрия)	197	3473	61,8	76,1	83,8	63,7	19580
Бразилия	380	5834	90,6	96,2	90,6	87,1	569553
България	199	3796	97,5	99,0	95,4	94,5	29166
Дания	137	1722	47,0	68,5	79,4	54,4	25735
Естония	195	3154	94,9	98,5	96,3	94,8	7567
Унгария	183	2934	89,4	96,8	91,7	88,8	47492
Ирландия	142	2227	63,5	71,0	76,4	54,2	22039
Исландия	133	1394	92,4	92,4	79,7	73,6	1916
Италия	298	5263	87,0	99,3	92,9	92,2	177539
Корея	171	2970	66,5	85,5	92,5	79,1	78052
Литва	206	3535	96,6	99,5	96,1	95,6	28961
Мексико	192	3368	95,5	96,0	87,5	84,0	248197
Малта	58	1142	100,0	100,0	97,2	97,2	2618
Малайзия	217	4248	98,6	99,1	98,1	97,2	81958
Нидерландия	39	484	11,4	26,2	63,7	16,7	28316
Норвегия	156	2458	49,2	78,4	75,7	59,4	18990
Полша	172	3184	85,0	86,0	96,3	82,8	120604
Португалия	173	3046	81,3	87,4	86,6	75,7	48381
Словакия	186	3157	86,8	94,4	93,1	87,9	25738
Словения	184	3069	88,5	92,0	88,6	81,5	7244
Испания	193	3362	93,0	97,0	88,7	86,1	200101
Турция	193	3224	93,5	96,5	90,9	87,7	148304
TALIS средно	4401	73584	79,3	88,2	88,4	78,0	2073114

Идентификационен етикет  
(105 x 35 mm)

## OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS)

### ОИСР Международно изследване за преподаване и учене

## Въпросник за учителя

Основно изследване (MS-12-01)

### За изследването TALIS

Първото Международно изследване на преподаването и ученето (TALIS) е възможност за учителите и директорите на училища да дадат своя принос за анализа на учебната среда и за развитието на образователни стратегии. TALIS се осъществява от Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР) и Центъра за контрол и оценка на качеството на образованието към Министерството на образованието и науката, България. В проекта участват още 23 страни.

Сравнителен анализ на данните ще помогне на страните, участващи в изследването, да разберат кои други държави са изправени пред подобни предизвикателства, както и да почерпят опит за преодоляването им. Учителите и директорите на училищата от извадката ще предоставят информация за професионалното си развитие, за своите възгледи, мнения и техники като преподаватели; за оценяването на работата им, както и за обратната информация и признанието, което получават за работа си; за ръководството, управлението и работната среда в училище.

Тъй като TALIS е международно изследване, възможно е някои от въпросите да не са приложими за българските условия. Моля, в тези случаи, да отговорите доколкото е възможно.

### Поверителност

Цялата събрана информация в това изследване се счита за поверителна. Гарантираме Ви, че нито училището Ви, нито който и да е от неговия персонал ще бъдат посочени поименно, в който и да е от докладите за резултатите от изследването по държави или по вид училище в страната. Участието в това изследване е доброволно и всеки може да откаже да участва.

### За въпросника

- Този въпросник има за цел да събере информация за обучението в училище и образователната политика.
- Попълването на този въпросник ще Ви отнеме около 45 минути.
- Инструкциите за попълване са дадени в курсив. На повечето въпроси можете да отговорите, като отбележите квадратчето с най-подходящия отговор.
- След като попълните въпросника, запечатайте го в придружаващия плик и го предайте на училищния координатор.
- Ако имате някакви въпроси относно този въпросник или изследването като цяло, или ако се нуждаете от допълнителна информация, моля не се колебайте да се свържете с нас на следните телефони или e-mail:

тел.: 02/9705657, 02/9705611

факс: 02/8702062

e-mail: m.mavrodieva@mon.bg, d.koko@mon.bg

**Национален координатор на проекта:**  
Център за контрол и оценка на качеството на образованието  
бул. Цариградско шосе №125, бл.5  
1113 София

**Международен консорциум по проекта:**  
Международната асоциация за оценяване на постиженията в образованието (IEA), Холандия  
IEA Център за изследвания и обработка на данни (IEA DPC), Германия  
Център по статистика (Statistics Canada), Канада

**Благодарим Ви за съдействието!**

## Обща информация

Следващите въпроси са свързани с Вас, Вашето образование и преподавателския Ви стаж. Моля, отговорете на въпросите, като отбележите съответното квадратче.

### 1. Какъв е Вашият пол?

Ж  <sub>1</sub> М  <sub>2</sub>

### 2. На каква възраст сте?

Под 25  <sub>1</sub> 25-29  <sub>2</sub> 30-39  <sub>3</sub> 40-49  <sub>4</sub> 50-59  <sub>5</sub> Над 60  <sub>6</sub>

### 3. Каква е трудовата Ви заетост като учител?

*Непълнен работен ден означава, че имате по-малко от 90% от установения годишен норматив. Определете заетостта си, като вземете предвид всички часове и места, в които преподавате.*

- <sub>1</sub> На пълен работен ден  
 <sub>2</sub> На непълнен работен ден (между 50-90% от пълния работен ден)  
 <sub>3</sub> На непълнен работен ден (под 50% от пълния работен ден)

### 4. Преподавате ли в прогимназиалния етап и в друго училище, освен в това?

- <sub>1</sub> Да  
 <sub>2</sub> Не → Преминете към въпрос 6.

### 5. Ако отговорът Ви на предишния въпрос е "Да", отбележете в колко други училища преподавате в прогимназиалния етап.

Напишете число.

училища

### 6. На какъв договор сте назначен(а) като учител в това училище?

*Не считайте изпитателния срок на договора като отделен договор.*

- <sub>1</sub> На постоянен трудов договор (безсрочен договор до достигане на възрастта за пенсиониране)  
 <sub>2</sub> На срочен договор за период над 1 учебна година  
 <sub>3</sub> На срочен договор за период от 1 учебна година или по-малко

### 7. Коя е най-високата образователна степен, която сте завършили?

Отбележете само едно квадратче.

- <sub>1</sub> Професионално обучение след средно образование или по-ниско  
 <sub>2</sub> Висше (специалист)  
 <sub>3</sub> Висше (бакалавър)  
 <sub>4</sub> Висше (магистър)  
 <sub>5</sub> Висше (доктор)

### 8. По време на една обикновена учебна седмица, посочете колко часа (от 60 минути) отделяте за следните дейности в това училище.

*Този въпрос се отнася само за работата Ви в това училище. Не включвайте работата си в други училища.*

*Напишете число на всеки ред, като закръглите отговора си до най-близкия час.*

*Ако няма такова, напишете 0 (нула).*

- а)   Преподаване на ученици в училище (на цял клас, на група или индивидуално)  
 б)   Планиране и подготовка на уроци в училище или извън училище (включително оценяване на работата на учениците)  
 в)   Административни задължения в училище или извън училище (включително административни, писмени или други дейности, с които се занимавате като учител)  
 г)   Други (моля, уточнете): \_\_\_\_\_

### 9. От колко време работите като учител?

*Ако е възможно, не включвайте периодите на продължително отсъствие (Например прекъсвания на трудовата си заетост).*

Това е първата ми година  <sub>1</sub> 1-2 години  <sub>2</sub> 3-5 години  <sub>3</sub> 6-10 години  <sub>4</sub> 11-15 години  <sub>5</sub> 16-20 години  <sub>6</sub> Повече от 20 години  <sub>7</sub>

### 10. От колко време работите като учител в това училище?

*Ако е възможно, не включвайте периодите на продължително отсъствие (Например прекъсвания на трудовата си заетост).*

Това е първата ми година  <sub>1</sub> 1-2 години  <sub>2</sub> 3-5 години  <sub>3</sub> 6-10 години  <sub>4</sub> 11-15 години  <sub>5</sub> 16-20 години  <sub>6</sub> Повече от 20 години  <sub>7</sub>



## Професионално развитие

В това изследване, под **професионално развитие** се разбират дейностите, които развиват знанията и уменията на учителя и допринасят за професионалната му подготовка.

Моля, имайте предвид само професионалното си развитие **след** първоначалната Ви подготовка за учител.

**11. През последните 18 месеца участвали ли сте в някоя от следните дейности, свързани с професионалното развитие, и какво влияние е оказала тя върху Вашето професионално развитие като учител?**

Отбележете само едно квадратче на всеки ред в част А. Ако отговорът Ви в част А е "Да", отбележете само едно квадратче в част Б, за да посочите какво влияние е оказала съответната дейност върху професионалното Ви развитие като учител.

	(А) Участие		(Б) Влияние			
	Да	Не	Никакво	Малко	Умерено	Голямо
а) Курсове/практически обучения (например във връзка с учебното съдържание или методиката на преподаване и/или други теми, свързани с образованието).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Образователни конференции или семинари (където учители и/или изследователи представят резултатите от изследванията си и обсъждат проблеми на образованието) .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) Квалификационни курсове .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) Посещения в други училища като наблюдател.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) Участие в мрежа от учители, създадена специално за професионалното развитие на учителите.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) Индивидуални или колективни изследвания по теми от професионален интерес за Вас.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) Методическо ръководство и/или наблюдение и обучение на учители като част от служебните Ви задължения .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**12. Общо колко дни сте отделили за професионалното си развитие през последните 18 месеца?**

Моля, вземете предвид дейностите за професионално развитие дадени във въпрос 11. Закръглете до цял ден. Ако няма такива, напишете 0 (нула).

□ □ □ □ дни

**Ако отговорът Ви е "0" (нула) → Преминете към въпрос 17.**

**13. Колко дни от посочените във въпрос 12 сте били задължен(а) да отделите, като част от работата Ви като учител?**

□ □ □ □ дни

**14. Колко от дейностите за професионално развитие, в които сте участвали през последните 18 месеца, е трябвало да заплатите Ви лично?**

Отбележете само едно квадратче.

Нито една  Няколко  Всички

**15. От дейностите за професионално развитие, в които сте участвали през последните 18 месеца, имало ли е запланирани дейности, провеждани в работно време?**

Отбележете само едно квадратче.

Да  Не  Не се провеждаха в работно време

**16. Получили ли сте допълнителни парични средства, за да участвате в дейности за професионално развитие, провеждани се в извънработно време, през последните 18 месеца?**

Отбележете само едно квадратче.

Да  Не  Не се провеждаха в извънработно време

17. Като имате предвид неформалното си професионално развитие през последните 18 месеца, осъществявали ли сте някоя от следните дейности и какво влияние е оказала тя върху професионалното Ви развитие като учител?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред в част А. Ако отговорът Ви в част А е "Да", отбележете само едно квадратче в част Б, за да посочите какво влияние е оказала съответната дейност върху професионалното Ви развитие като учител.

	(А) Участие		(Б) Влияние			
	Да	Не	Никакво	Малко	Умерено	Голямо
а) Четене на специализирана литература (например списания, изследвания, дисертации) .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Водене на неформален диалог с Ваши колеги как да подобрите работата си като преподавател .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Отбележете в каква степен имате потребности, свързани с професионалното развитие, за всяка от изброените области.

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	В никаква	В малка	В известна	В голяма
а) Държавните образователни изисквания и учебните програми по предмета/предметите, който/които основно преподавате .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Практики за оценяване на учениците .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) Организиране на учебния час .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) Познание и разбиране на научната област, в която преподавате .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) Познание и разбиране на методиката на преподаване по предмета/предметите, който/които основно преподавате .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) Умения за използване на информационни технологии в преподаването .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) Преподаване на ученици със специални образователни потребности .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
з) Проблеми с дисциплината и с поведението на учениците .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
и) Ръководство на училището .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
к) Преподаване в мултикултурна среда .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
л) Консултиране на учениците .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Имали ли сте желание да участвате в повече дейности за професионално развитие през последните 18 месеца?

- Да  
 Не → Преминете към въпрос 21.

20. Ако отговорът Ви на предишния въпрос е "Да", коя от изброените причини най-добре обяснява какво Ви е попречило да участвате в повече дейности за професионално развитие?

Отбележете толкова квадратчета, колкото е необходимо.

- Не отговарях на необходимите изисквания (например квалификация, опит, трудов стаж).  
 Обучението беше прекалено скъпо/Не можех да си го позволя.  
 Не получих подкрепа от работодателя си.  
 Обучението съвпаднаше с работното ми време.  
 Нямах време поради семейни ангажименти.  
 Не беше предложено подходящо обучение.  
 Други (моля, уточнете): \_\_\_\_\_

## Оценяване на учителите и обратна информация

Интересуваме се от оценяването (дефинирано по-долу) на Вашата работа като учител и за обратната информация (дефинирана по-долу), която имате за работата си в това училище.

В това изследване, **оценяване** се дефинира като процес, при който оценяване може да бъде наблюдава от директора, външен инспектор или от колежите му. Това оценяване може да бъде формално и обективно (например според формални, държавни процедури и критерии) или неформално и субективно (например чрез неформално обсъждане с учителя).

В това изследване, **обратна информация** се дефинира като дейност, при която на учителя се представят резултатите от оценяването на работата му (независимо формално или неформално). Целта е да се отбележи доброто представяне или да се определят областите, които се нуждаят от подобрения. Обратната информация също може да бъде формална (например писмен доклад или отчет) или неформална (например обсъждане с учителя).

### 21. От изброените по-долу, колко често сте получавали оценка и/или обратна информация за работата си като учител в това училище?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	По-рядко от веднъж на две години							
	Никога	Веднъж годишно	Веднъж годишно	Два пъти годишно	Три или повече пъти годишно	Веднъж на месец	Веднъж на месец	По-често от веднъж на месец
а) Директор.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8
б) Други учители или членове на училищното ръководство.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8
в) Външно лице или орган (например инспектор).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 8

Ако отговорът Ви за всеки ред ( а, б и в) е "Никога" → Преминете към въпрос 28.

### 22. Според Вас в каква степен е бил отчетен като важен всеки от изброените показатели при оценката и/или обратната информация, която сте получили?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Не знам дали е бил отчетен	Изобщо не е отчетен	Отчетен в малка степен	Отчетен в известна степен	Отчетен в голяма степен
а) Резултатите на учениците от изпитвания.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
б) Броят на повтарящите ученици и на преминалите в по-горен клас.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
в) Други резултати от обучението на учениците.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
г) Обратната информация от учениците за начина, по който преподавате.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
д) Обратната информация от родителите.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
е) Доколко добре работя с директора и с колежите си.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
ж) Прякото наблюдение и оценяване на преподаването ми.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
з) Използването на иновативни методи на преподаване.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
и) Взаимоотношенията ми с учениците.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
к) Професионалното ми развитие.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
л) Организирането на работата в учебните часове.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
м) Познаването и разбирането на научната област, в която преподавам.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
н) Познаването и разбирането на методиката на преподаване по предмета/предметите, който/които основно преподавам.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
о) Преподаването на ученици със специални образователни потребности.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
п) Дисциплината и поведението на учениците.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
р) Преподаването в мултикултурна среда.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
с) Извънкласните дейности с учениците (например участие в олимпиади или спортни състезания, училищни представления).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
т) Други (моля, уточнете).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

23. Като имате предвид оценката и/или обратната информация, която сте получили в това училище, в каква степен те са довели непосредствено до промени в някой от изброените аспекти?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

- |  | В никаква                  | В малка                    | В известна                 | В голяма                   |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| а) Промяна в заплащането .....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| б) Парична премия или друг вид материално стимулиране.....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| в) Възможности за професионално развитие .....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| г) По-голяма вероятност за повишение .....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| д) Публично признание от директора и/или Вашите колеги.....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| е) Промени на служебните Ви задължения, в резултат на които работата Ви е станала по-привлекателна .....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| ж) Ролята Ви в развитието на училището (например участие в група за изготвяне на учебния план или за разработване на стратегията на училището) ..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |

24. Като имате предвид оценката и/или обратната информация, която сте получили в това училище, в каква степен те непосредствено са спомогнали или са довели до промени в някой от изброените аспекти?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

- |  | В никаква                  | В малка                    | В известна                 | В голяма                   |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| а) Начина, по който организирате работата си в часовете .....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| б) Вашето познаване и разбиране на научната област, в която преподавате .....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| в) Вашето познаване и разбиране на методиката на преподаване по предмета/предметите, който/които основно преподавате ..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| г) Съставяне на план за професионално развитие или обучение, за да подобрите преподаването си ..                           | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| д) Начина на преподаване на ученици със специални образователни потребности .....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| е) Уменията Ви за решаване на проблеми, свързани с дисциплината и поведението на учениците.....                            | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| ж) Уменията Ви за преподаване в мултикултурна среда .....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| з) Значението, което отдавате на подобряването на изпитните резултати на Вашите ученици.....                               | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |

25. Как бихте описали оценката и/или обратната информация, която сте получили?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

- |   | Да                         | Не                         |
|---|----------------------------|----------------------------|
| а) Оценката и/или обратната информация съдържаше мнение за качеството на работата ми. ....                        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 |
| б) Оценката и/или обратната информация съдържаше предложения за подобряване на някои аспекти от работата ми. .... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 |

26. Като имате предвид оценката и/или обратната информация, която сте получили в това училище, доколко сте съгласен/съгласна или несъгласен/несъгласна със следните твърдения?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

- |  | Изобщо не съм съгласен/съгласна | Не съм съгласен/съгласна   | Съгласен/съгласна          | Напълно съм съгласен/съгласна |
|--|---------------------------------|----------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| а) Считам, че оценката за работата ми и/или обратната информация, която съм получил(а), бяха справедлива оценка на работата ми като учител в това училище. ....                | <input type="checkbox"/> 1      | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4    |
| б) Считам, че оценката за работата ми и/или обратната информация, която съм получил(а), бяха полезни за развитие и подобряване на работата ми като учител в това училище. .... | <input type="checkbox"/> 1      | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4    |

27. Като имате предвид оценката и/или обратната информация, която сте получили в това училище, доколко те непосредствено са променили следните аспекти?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

- |   | Много напълно              | Малко се увеличи           | Не се промени              | Малко се увеличи           | Много се увеличи           |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| а) Професионалното Ви удовлетворение .. | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| б) Професионалната Ви увереност .....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |

28.

Интересуваме се от оценяването на учителите и/или обратната информация в това училище като цяло. Доколко сте съгласен/съгласна или несъгласен/несъгласна с всяко от следните твърдения?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Изобщо не съм съгласен/съгласна	Не съм съгласен/съгласна	Съгласен/съгласна	Напълно съм съгласен/съгласна
а) Според мен в това училище директорът предприема мерки за промяна на заплащането на учители, които системно се представят незадоволително. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Според мен в това училище системното незадоволително представяне на някои учители би се толерирало от останалите служители. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) В това училище учителите ще бъдат уволнени, ако системно се представят незадоволително. ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) Според мен директорът на това училище използва ефективни методи, за да определи дали учителите се представят добре или зле. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) Според мен в това училище има утвърден план за развитие или обучение на учителите, който спомога за подобряване на работата им. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) Според мен в това училище най-добрите учители получават най-големите парични или други стимули. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) Ако подобря качество си на преподаване в това училище, ще получа по-големи парични или други стимули. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
з) Ако прилагам иновативни методи в преподаването си в това училище, ще получа по-големи парични или други стимули. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
и) Според мен в това училище оценяването на работата на учителите се извършва предимно, за да се изпълнят формалните изисквания. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
к) Според мен в това училище оценяването на работата на учителите оказва слабо влияние върху начина, по който те провеждат учебните часове. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Преподавателски практики, представи и нагласи

29. Интересуваме се от Вашите лични представи за преподаването и ученето. Посочете доколко сте съгласен/съгласна или несъгласен/несъгласна с всяко от следните твърдения.

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Изобщо не съм съгласен/съгласна	Не съм съгласен/съгласна	Съгласен/съгласна	Напълно съм съгласен/съгласна
а) Добрите учители показват правилния начин за решаване на даден въпрос или задача. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Когато говоря за "лош успех", имам предвид резултати, които са по-ниски от предишните постижения на ученика. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) По-добре е учителят, а не учениците, да определи дейностите в час. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) Ролята ми като учител е да подпомагам собствените проучвания на учениците. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) Учителите знаят много повече от учениците и не трябва да ги оставят да достигат до отговори, които може и да са неправилни, след като могат направо да им ги обяснят. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) Учениците научават най-много, когато сами намират решения на поставените им въпроси и задачи. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) Обучението трябва да се основава на въпроси с ясен и точен отговор и на идеи, които повечето ученици могат бързо да схванат. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
з) Колко научават учениците зависи от основните знания, които имат, защото е толкова важно да се изучават факти. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
и) Учениците трябва да имат възможност сами да помислят как могат да решат практически въпроси и задачи, преди учителят да им покаже как става това. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
к) Когато говоря за "добър успех", имам предвид резултати, които са по-високи от предишните постижения на ученика. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
л) Тишината в час е основно изискване за ефективно обучение. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
м) Уменията за разсъждаване и аргументиране имат по-голямо значение от усвояването на конкретното учебно съдържание. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



32. Посочени са твърдения, свързани с управлението на Вашето училище. Според Вас колко често посочените дейности се случват през настоящата учебна година?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Никога	Рядко	Често	Много често
а) Директорът обсъжда на събрания с учителите образователните цели на училището. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Директорът се грижи учителите да работят съобразно образователните цели на училището. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) Директорът или друг представител на училищното ръководство наблюдава учебния процес в часовете. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) Директорът дава предложения на учителите как да подобрят преподаването си. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) Когато учител има проблем в часовете си, директорът поема инициативата за обсъждане на въпроса. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) Директорът се грижи учителите да са информирани за възможностите за усъвършенстване на знанията и уменията си. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) Директорът поздравява учителите за особено старание или постижения. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
з) В това училище директорът и учителите разработват план за развитие на училището. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
и) Директорът определя целите, които да бъдат постигнати от работещите в училището. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
к) Директорът поощрява създаването на атмосфера в училището, в която работата се съсредоточава върху конкретни задачи. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
л) Директорът и учителите в това училище се ръководят от принципа, че качеството на образованието е колективна отговорност. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

33.

Интересуваме се от учебните предмети, които преподавате в прогимназиалния етап в това училище през тази учебна година.

Посочете предметите, които преподавате в прогимназиалния етап в това училище (отбележете само онези, които поотделно заемат поне 20% от общия Ви брой часове в това училище).

Точното наименование на учебния предмет може да не фигурира в списъка, приложен под всяка културно-образователна категория. Ако е така, отбележете категорията, в която бихте го включили.

	Да	Не
а) Български език и литература	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Математика	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) Природни науки	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) Обществени науки	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) Чужди езици	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) Информационни технологии	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) Изкуства	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
з) Физическа култура и спорт	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
и) Религия	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
к) Практически и професионални умения	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
л) Друго (моля, уточнете)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Включва изобразително изкуство, музика, пеене, танци, визуални изкуства, театър и драма, приложни изкуства, изящни изкуства, плетер, пластика и скулптура, художествени занаяти, хореография, корелетитор.

Включва труд и техника, домашна техника и икономика, технологии, гражданска защита, безопасност на движението, професионално обучение

### Начинът, по който преподавателите в конкретна паралелка в това училище

Следващите въпроси се отнасят за точно определена паралелка от прогимназиалния етап, в която преподавателите един от предметите, посочени от Вас във въпрос 33.

Паралелката, от която се интересуваме, е първата паралелка от прогимназиалния етап, в която имате часове в това училище всеки вторник след 11 часа. Ако не преподавателите в прогимназиалния класове във вторник след 11 часа, то отговорете за първата паралелка от прогимназиалния етап, в която имате часове в следващите дни от седмицата.

В следващите въпроси под конкретна паралелка се разбира паралелката, определена от Вас.

34. В коя културно-образователна категория от въпрос 33 попада учебният предмет, който преподавателите в конкретната паралелка?

Отбележете само едно квадратче.

- 1 а) Български език и литература  
 2 б) Математика  
 3 в) Природни науки  
 4 г) Обществени науки  
 5 д) Чужди езици  
 6 е) Информационни технологии  
 7 ж) Изкуства  
 8 з) Физическа култура и спорт  
 9 и) Религия  
 10 к) Практически и професионални умения  
 11 л) Друга

35. Какво е точното наименование на учебния предмет, който преподавателите в конкретната паралелка?

Моля, напишете името на учебния предмет така, както се използва в това училище.

37. В кой клас е конкретната паралелка?

Отбележете само едно квадратче.

- 1 5 клас  
 2 6 клас  
 3 7 клас  
 4 8 клас

38. Колко ученици има в конкретната паралелка през тази учебна година?

Напишете число.

ученици

39. Как бихте определили способностите на учениците от конкретната паралелка?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

- |  |                            |                            |                            |                             |                             |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
|  | Много по-ниски от средните | Малко по-ниски от средните | Средни                     | Малко по-високи от средните | Много по-високи от средните |
| а) В сравнение със съвкупностиците си от това училище? ..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4  | <input type="checkbox"/> 5  |
| б) В сравнение със съвкупностиците си изобщо? .....          | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4  | <input type="checkbox"/> 5  |

36. Методиката на преподаване на този учебен предмет беше ли част от академичната Ви подготовка?

- Да  1  
 Не  2



42. **Колко често всяка от изброените дейности се случва в конкретната паралелка през учебната година?**

Имайте предвид, че не всички дейности в този въпрос са подходящи за всички учители, затова отговорете доколкото Ви е възможно. Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Никога или почти никога	В около една четвърт от часовете	В около половината от часовете	В около три четвърти от часовете	В почти всеки час
а) Представям нова тема на класа (в лекционна форма).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
б) Ясно формулирам какво трябва да се научи. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
в) Заедно с учениците проверявам домашните, които са имали. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
г) Учениците работят в малки групи, за да достигнат до общо решение по даден проблем или задача. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
д) Давам различни задачи на учениците, които имат затруднения при усвояването на материала и/или на тези, които могат да напреднат по-бързо. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
е) Искам от учениците да дават идеи или да помагат при планирането на темите и упражненията в час. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
ж) Искам учениците да запомнят всяка стъпка от даден алгоритъм или процедура. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
з) В началото на новия урок правя кратък преговор на предишния. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
и) Проверявам работните тетрадки на учениците. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
к) Учениците работят по проекти, изискващи поне една седмица, за да бъдат завършени. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
л) Работа с отделни ученици. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
м) Учениците оценяват и обсъждат собствената си работа. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
н) Проверявам дали темата на урока е била разбрана, като задавам въпроси. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
о) Учениците работят на групи в зависимост от способностите си. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
п) Учениците изработват продукт, който ще бъде използван от друг. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

40. **За конкретната паралелка определете, доколкото Ви е възможно, процента на учениците, които притежават следните характеристики.**

Отговорите Ви могат да бъдат приблизителни. Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	По-малко от 10%	10% или повече, но по-малко от 20%	20% или повече, но по-малко от 40%	40% или повече, но по-малко от 60%	Повече от 60%
а) Ученици, чиито майчин език е различен от езика на преподаване ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
б) Ученици, на които поне единият родител/настойник има завършено средно или по-високо образование.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
в) Ученици, на които поне единият родител/настойник има завършено висше образование или научна степен	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

41. **В конкретната паралелка, какъв процент от учебния час обикновено отделяте за всяка от изброените дейности?**

Напишете процент за всяка дейност. Ако няма такъв, напишете 0 (нула).

Имайте предвид, че сумата от посочените стойности трябва да бъде равна на 100%.

а) <input type="text"/> %	Административни дейности (например проверка на отсъстващите)
б) <input type="text"/> %	Въдворяване на ред и дисциплина
в) <input type="text"/> %	Реално преподаване и обучение
<b>100</b> %	Общо

- |   | Никога или<br>почти<br>никога | В около<br>една<br>четвърт<br>от часовете | В около<br>три<br>половината<br>от часовете | В около<br>три<br>четвърти<br>от часовете | В почти<br>всеки час       |
|---|-------------------------------|---|---|---|----------------------------|
| р) Давам тест или кратка контролна работа, за да преценя доколко учениците са усвоили преподадения материал. ....     | <input type="checkbox"/> 1    | <input type="checkbox"/> 2                | <input type="checkbox"/> 3                  | <input type="checkbox"/> 4                | <input type="checkbox"/> 5 |
| с) Искам от учениците да напишат есе, в което да изложат разсъжденията си или да аргументират мнението си.            | <input type="checkbox"/> 1    | <input type="checkbox"/> 2                | <input type="checkbox"/> 3                  | <input type="checkbox"/> 4                | <input type="checkbox"/> 5 |
| т) Учениците работят самостоятелно с учебника или в работната тетрадка, за да упражнят новия материал. ....           | <input type="checkbox"/> 1    | <input type="checkbox"/> 2                | <input type="checkbox"/> 3                  | <input type="checkbox"/> 4                | <input type="checkbox"/> 5 |
| у) Учениците провеждат дискусия, като защитават определена гледна точка, която може и да не е тяхната собствена. .... | <input type="checkbox"/> 1    | <input type="checkbox"/> 2                | <input type="checkbox"/> 3                  | <input type="checkbox"/> 4                | <input type="checkbox"/> 5 |

**43 Доколко сте съгласен/съгласна или несъгласен/несъгласна със следните твърдения за конкретната паралелка?**

*Отбележете само едно квадратче на всеки ред.*

- |   | Изобщо не<br>съм<br>съгласен/<br>съгласна | Не съм<br>съгласен/<br>съгласна | Съгласен/<br>съгласна      | Напълно<br>съм<br>съгласен/<br>съгласна |
|---|---|---------------------------------|----------------------------|---|
| а) След началото на часа трябва да чакам доста дълго време учениците да се успокоят. .... | <input type="checkbox"/> 1                | <input type="checkbox"/> 2      | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4              |
| б) Учениците в тази паралелка се стремят да създадат приятна за учене атмосфера. ....     | <input type="checkbox"/> 1                | <input type="checkbox"/> 2      | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4              |
| в) Губя доста време заради ученици, които прекъсват урока. ....                           | <input type="checkbox"/> 1                | <input type="checkbox"/> 2      | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4              |
| г) Много е шумно в час. ....  | <input type="checkbox"/> 1                | <input type="checkbox"/> 2      | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4              |

**Край на въпросника.**

**Благодарим Ви за усилията и времето, което отделихте, за да попълните този въпросник!**

Идентификационен етикет  
(105 x 35 mm)

## OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS)

### ОИСР Международно изследване за преподаване и учене

## Въпросник за директора

Основно изследване (MS-11-01)

### За изследването TALIS

Първото Международно изследване на преподаването и ученето (TALIS) е възможност за учителите и директорите на училища да дадат своя принос за анализа на учебната среда и за развитието на образователни стратегии. TALIS се осъществява от Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР) и Центъра за контрол и оценка на качеството на образованието към Министерството на образованието и науката, България. В проекта участват още 23 страни.

Сравнителният анализ на данните ще помогне на страните, участващи в изследването, да разберат кои други държави са изправени пред подобни предизвикателства, както и да почерпят опит за преодоляването им. Учителите и директорите на училищата от извадката ще предоставят информация за професионалното си развитие, за своите възгледи, мнения и техники като преподаватели; за оценяването на работата им, както и за обратната информация и признание, което получават за работа си; за ръководството, управлението и работната среда в училище.

Тъй като TALIS е международно изследване, възможно е някои от въпросите да не са приложими за българските условия. Моля, в тези случаи, да отговорите доколкото е възможно.

### Поверителност

Цялата събрана информация в това изследване се счита за поверителна. Гарантираме Ви, че нито училището Ви, нито който и да е от неговия персонал ще бъдат посочени поименно в който и да е от докладите за резултатите от изследването по държави или по вид училище в страната. Участието в това изследване е доброволно и всеки може да откаже да участва.

### За въпросника

- Този въпросник има за цел да събере информация за обучението в училище и образователната политика.
- Човекът, който попълва този въпросник, трябва да е директорът на това училище.** Ако имате необходимата информация, за да отговорите на някои въпроси, обърнете се към Ваш служител, който да Ви я предостави.
- Попълването на този въпросник ще Ви отнеме около 45 минути.
- Инструкциите за попълване са дадени в курсив. На повечето въпроси можете да отговорите, като отбележите квадратчето с най-подходящия отговор.
- След като попълните въпросника, запечатйте го в придружаващия плик и го предайте на училищния координатор.
- Ако имате някакви въпроси относно този въпросник или изследването като цяло, или ако се нуждаете от допълнителна информация, моля не се колебайте да се свържете с нас на следните телефони или e-mail:

тел.: 02/9705657, 02/9705611

факс: 02/8702062

e-mail: m.mavrodieva@mon.bg, ckoko@mon.bg

#### Национален координатор на проекта:

Център за контрол и оценка на качеството на образованието  
бул. Цариградско шосе № 125, бл.5  
1113 София

#### Международен консорциум по проекта:

Международната асоциация за оценяване на постиженията в образованието (IEA), Холандия  
IEA Център за изследвания и обработка на данни (IEA DPC), Германия  
Център по статистика (Statistics Canada), Канада

**Благодарим Ви за съдействието!**

## Обща информация

Следващите въпроси са свързани с Вас, Вашето образование и длъжността Ви на директор на това училище. Моля, отговорете на въпросите, като отбележите съответното квадратче.

- 1. Какъв е Вашият пол?**

Ж  <sub>1</sub>      М  <sub>2</sub>
  - 2. На каква възраст сте?**

Под 40  <sub>1</sub>      40-49  <sub>2</sub>      50-59  <sub>3</sub>      Над 60  <sub>4</sub>
  - 3. Работите ли като директор в повече от едно училище?**

Да  <sub>1</sub>      Не  <sub>2</sub>
  - 4. Каква е най-високата образователна степен, която сте завършили?**  
*Отбележете само едно квадратче.*

<sub>1</sub> Професионално обучение след средно образование или по-ниско  
 <sub>2</sub> Висше (специалист)  
 <sub>3</sub> Висше (бакалавър)  
 <sub>4</sub> Висше (магистър)  
 <sub>5</sub> Висше (доктор)
- 5. Колко години трудов стаж имате като директор?**

По-малко от 1 година  <sub>1</sub>      1-2 години  <sub>2</sub>      3-5 години  <sub>3</sub>      6-10 години  <sub>4</sub>      11-15 години  <sub>5</sub>      16-20 години  <sub>6</sub>      Повече от 20 години  <sub>7</sub>
  - 6. Колко години трудов стаж имате като директор на това училище?**

По-малко от 1 година  <sub>1</sub>      1-2 години  <sub>2</sub>      3-5 години  <sub>3</sub>      6-10 години  <sub>4</sub>      11-15 години  <sub>5</sub>      16-20 години  <sub>6</sub>      Повече от 20 години  <sub>7</sub>
  - 7. Колко години трудов стаж имате като учител, преди да станете директор?**

Нямам  <sub>1</sub>      По-малко от 3 години  <sub>2</sub>      3-5 години  <sub>3</sub>      6-10 години  <sub>4</sub>      11-15 години  <sub>5</sub>      16-20 години  <sub>6</sub>      Повече от 20 години  <sub>7</sub>



14. В каква степен се отчитат следните фактори, когато се приемат ученици в това училище?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	В никаква	В малка	В голяма	В огромна
а) Местоживее на ученика в определен район.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
б) Успех на ученика (включително оценки от приемни изпити) .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
в) Препоръка от предишното училище на ученика	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
г) Положително отношение на родителите към образователната или религиозната политика на училището .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
д) Необходимост или желание на ученика да се обучава по специален учебен план .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
е) Някой от останалите членове на семейството е възпитаник на училището (в миналото или понастоящем) .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

## Управление на училището

15. Изброени са твърдения за начина, по който ръководите това училище. Отбележете колко често действате или реагирате по следните начини в училището през тази учебна година.

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Никога	Рядко	Често	Много често
а) Права възможно възможно дейностите за професионално развитие на учителите да са в съответствие с целите на обучението на училището. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
б) Грижа се учителите да работят съобразно образователните цели на училището. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
в) Наблюдавам обучението в час. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
г) Използвам резултатите от представянето на учениците, за да определя образователните цели на училището. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
д) Давам предложения на учителите как да подобрят преподаването си. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
е) Наблюдавам работата на учениците. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
ж) Когато учител има проблем в часовете си, поемам инициативата за обсъждане на въпроса. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
з) Информирам учителите за възможностите за усъвършенстване на знанията и уменията им. ...	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
и) Следя дали урочните дейности са в съответствие с образователните цели на училището. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
к) Съобразявам се с изпитните резултати, когато вземам решения, свързани с изготвянето на учебния план. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
л) Стремя се да има яснота относно разпределението на отговорностите, свързани с учебния план. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
м) Когато учител има проблем в часовете си, ние го решаваме заедно. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
н) Следя да не се нарушава дисциплината в учебните часове. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
о) Поемам учебните часове на учители, на които внезапно се е наложило да отсъстват. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

16. Доколко сте съгласен/съгласна или несъгласен/несъгласна с изброените твърдения за Вашата работа, за повереното Ви училище и за учителите в него?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Изобщо не съм съгласен/съгласна	Не съм съгласен/съгласна	Съгласен/съгласна	Напълно съм съгласен/съгласна
а) Важна част от работата ми е да направя необходимото, така че новопостъпилите учители да бъдат запознати с държавните образователни изисквания, а по-опитните учители – да ги прилагат.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Използването на капиталните резултати на учениците за оценяване на учителите обезмисля професионалната преценка на учителите. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) Предоставянето на прекалена свобода на учителите да избират собствени методи на преподаване може да доведе до незадоволително обучение. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) Основна част от работата ми е да давам възможност за постоянно усъвършенстване на преподавателските умения на учителите. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) Важна част от работата ми е да гарантирам, че от учителите се търси отговорност за постигането на целите на училището. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) Важна част от работата ми е да представям нови идеи на родителите по убедителен начин. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) Мога да влияя върху решенията, засягащи училището, взети на по-високо административно равнище. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
з) Важно е за училището да следя всички да спазват правилата. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
и) Важно е за училището да проверявам за грешки в административните процедури и отчетите. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
к) Важна част от работата ми е да решавам проблемите, свързани с разпределенето на учебните часове и/или планирането на урочната дейност. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
л) Важна част от работата ми е да създам атмосфера на ред в училището. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
м) Няма как да знам дали учителите добре изпълняват задълженията си, свързани с преподаването. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
н) В това училище ние работим с поставени цели и/или план за развитие на училището. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
о) Определям целите, които служителите на училището трябва да постигнат. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
п) Стимулирам атмосфера в училището, в която работата се съсредоточава върху конкретни задачи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Като директор на това училище приблизително какъв процент от времето си очаквате да отделите на следните задачи по време на цялата учебна година?

Отговорите Ви могат да бъдат приблизителни.

Напишете число на всеки ред. Ако няма такава, напишете 0 (нула).

Имайте предвид, че сумата от посочените проценти трябва да бъде равна на 100%.

- а)  %  %  %  %  %  
 Вътрешни административни задачи (включва задачи, свързани с човешките ресурси и персонала, правилниците, отчетите, училищния бюджет, разпределението на учебните часове)
- б)  %  %  %  %  %  
 Учебна програма и задачи, свързани с обучението (включва преподаване, посещения в часовете, съветване и разговори с учителите)
- в)  %  %  %  %  %  
 Отчитане пред служители на общинските, областните или националните образователни институции
- г)  %  %  %  %  %  
 Представяване на училището на срещи и съвещания или пред обществото
- д)  %  %  %  %  %  
 Друго
- 100** % Общо

18. Колко често през последните 5 години е бил изготвян доклад за самооценяване на училището и/или е било проведено оценяване на училището от външна организация или орган (например от Регионалния инспекторат по образование)?

Въпросът се отнася за оценяване на училището като цяло, а не на отделни предмети.

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Никога	Веднъж	2-4 пъти	Веднъж годишно	По-често от веднъж годишно
а) Изготвян е доклад за самооценяването на училището. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Проведено е външно оценяване на училището. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ако отговорът Ви и за двата реда (а и б) е "Никога" → Преминете към въпрос 23.

**19. Според Вас в каква степен е бил отчетен като важен всеки от изброените показатели при оценяването на училището?**

*Имайте предвид както самооценяването, така и външното оценяване, провеждано в училището. Разбираме, че те може да са придобили различна важност на изброените показатели, но Ви молим да вземете под внимание и двата типа оценяване при посочването на всеки от отговорите.*

*Отбележете само едно квадратче на всеки ред.*

	Не знам дали е бил отчетен	Изобщо не е отчетен	Очетен в малка степен	Очетен в известна степен	Очетен в голяма степен
а) Резултатите на учениците от изпитвания	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
б) Броят на повтарящите ученици и на преминалите в по-горен клас.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
в) Други резултати от обучението на учениците .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
г) Обратната информация от учениците за обучението, което получават.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
д) Обратната информация от родителите ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
е) Доколко добре учителите работят с Вас като директор и с колегите си .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
ж) Прякото наблюдение и оценяване на преподаването .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
з) Използването на иновативни методи на преподаване.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
и) Отношенията между учители и ученици.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
к) Професионалното развитие на учителите.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
л) Организирането на работата в учебните часове от учителите .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
м) Познаването и разбирането от учителите на научната област, в която преподават.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
н) Познаването и разбирането от учителите на методиката на преподаване по предмета/предметите, по който/които основно преподават .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
о) Преподаването на ученици със специални образователни потребности.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
п) Дисциплината и поведението на учениците .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
р) Преподаването в мултикултурна среда .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
с) Извънкласните дейности с учениците (например участие в олимпиади или спортни състезания, училищни представления) .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

**20. До каква степен оценяването на училището е оказало влияние върху следните фактори?**

*Отбележете само едно квадратче на всеки ред.*

	Не е оказало влияние	Оказало малко влияние	Оказало известно влияние	Оказало огромно влияние
а) Бюджета на училището .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
б) Преценката за постиженията на училището.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
в) Преценката за работата на училищното ръководство .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
г) Преценката за работата на отделните учители ...	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
д) Помощта предоставена на учителите за усъвършенстване на преподавателските им умения .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
е) Заплатите и премияте, които учителите получават.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

**21. Резултатите от оценяването на училището били ли са публикувани?**

Да  1  
Не  2

**22. Резултатите от оценяването на училището използвани ли са от държавните институции за сравняване на отделните училища?**

Да  1  
Не  2



#### 24. Според Вас в каква степен е бил отчетен като важен всеки от изброените показатели при оценяване на работата на учителите?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Не знам дали е бил отчетен	Изобщо не е отчетен	Отчетен в малка степен	Отчетен в известна степен	Отчетен в голяма степен
а) Резултатите на учениците от изпитванията.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
б) Броят на повтарящите ученици и на преминалите в по-горен клас.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
в) Други резултати от обучението на учениците.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
г) Обратната информация от учениците за обучението, което получават.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
д) Обратната информация от родителите.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
е) Доколко добре учителите работят с Вас като директор и с колегите си.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
ж) Прякото наблюдение и оценяване на преподаването.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
з) Използването на иновативни методи на преподаване.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
и) Отношенията между учители и ученици.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
к) Професионалното развитие на учителите.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
л) Организирането на работата в учебните часове от учителите.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
м) Познаването и разбирането от учителите на научната област, в която преподават.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
н) Познаването и разбирането от учителите на методиката на преподаване по предмета/ предметите, по който/които основно преподават.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
о) Преподаването на ученици със специални образователни потребности.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
п) Дисциплината и поведението на учениците в часовете.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
р) Преподаването в мултикултурна среда.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
с) Извънкласните дейности с учениците (например участие в олимпиади или спортни състезания, училищни представления).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

### Оценяване на учителите

Интересуваме се от оценяването (дефинирано по-долу) на учителите в това училище.

В това изследване **оценяване** се дефинира като процес, при който работата на учителя се наблюдава от директора, външен инспектор или от колегите му. Това оценяване може да бъде формално и обективно (например според формални, държавни процедури и критерии) или неформално и субективно (например чрез неформално обсъждане с учителя).

#### 23. Колко често работата на учителите в това училище се оценява от Вас, от други колеги в училището или от външно лице или орган (например инспектор)?

	Никога	По-рядко от веднъж на всеки 2 години	Веднъж на всеки 2 години	Веднъж пъти годишно	Два или повече пъти годишно
а) Вие (директорът).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
б) Други учители или членове на училищното ръководство.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
в) Външно лице или орган (например инспектор).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

#### Ако отговорът Ви за всеки ред ( а, б и в) е "Никога" → Преминете към въпрос 29.

25. **Може ли оценяването на работата на учителите в това училище да доведе непосредствено до промени в някой от изброените аспекти?**

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Може да е резултат от оценяването на работата на учителите	Не може да е резултат от оценяването на работата на учителите
а) Промяна в заплащането .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
б) Парична премия или друг вид материално стимулиране .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
в) По-голяма вероятност за повишение .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
г) Възможности за професионално развитие .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
д) Промени на служебните задължения на учителите, в резултат на които работата им става по-привлекателна .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2
е) План за усъвършенстване или обучение на учители за подобряване на преподавателските им умения .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2

26. **Интересуваме се какво е Вашето лично мнение за целите на оценяването на работата на учителите в това училище. Степенувайте по важност всяка от тях.**

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Не е важно	Маловажно е	Важно е	Много е важно
а) Да се определи повишението на отделни учители .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
б) Да се осведомят органите на по-високо административно равнище (общината, областта, инспектората по образование) .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
в) Да се оцени работата на цялото училище .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
г) Да се оцени преподаването по определен предмет .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
д) Да се реши възникнал проблем в училището .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
е) Да се определят нуждите от професионално развитие на учителите .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
ж) Да се вземат решения за заплащането и премията на учителите .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
з) Да се вземат решения за подобряване на училищната среда .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

27. **Колко често оценяването на учителя включва писмен доклад, който се пази като досие? Посочете също кой изготвя този доклад.**

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Никога	По-рядко от веднъж на всеки 2 години	Веднъж на всеки 2 години	Веднъж годишно	Два или повече пъти годишно
а) Вие (директорът) .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
б) Други учители или членове на училищното ръководство .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
в) Външно лице или орган (например инспектор) .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

28. **Посочете колко често постъпвате по следните начини, ако оценяването на учителя е установило слабости или ако Вие смятате, че учителът се справя незадоволително със служебните си задължения.**

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Никога	Понякога	В повечето случаи	Винаги
а) Уверявам се, че учителът е запознат с резултатите от оценяването. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
б) Уверявам се, че с учителя са обсъдени начините за справяне със слабостите в преподаването му. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
в) Аз или друг от училището разработваме план за усъвършенстване или обучение на учителя, фокусиран върху слабостите в преподаването му. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
г) Аз или друг от училището налагаме парични санкции на учителя (например намаляване на годишното увеличение на работната заплата). ...	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
д) Аз или друг от училището докладваме за установените слабости на друг орган, който да предприеме мерки (например местните власти, училищен инспектор). ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
е) Взимам мерки работата на учителя да бъде оценявана по-често. ....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
ж) Друго (моля, уточнете) .....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

## Ресурси на училището

### 29. Някой от следните фактори възпрепятства ли учебния процес в това училище?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

- |   | Не, изобщо                 | Много малко                | Донякъде                   | Много                      |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| а) Недостиг на квалифицирани учители.....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| б) Недостиг на сътрудници (лаборанти, завеждащи специализирани кабинети и други)... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| в) Недостиг на педагогически специалисти.....                                       | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| г) Недостиг на непедагогически персонал.....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| д) Недостатъчни или неподходящи учебни материали (например учебници).....           | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| е) Недостатъчни или неподходящи компютри, използвани за обучение.....               | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| ж) Недостатъчно или неподходящо друго оборудване.....                               | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| з) Недостатъчни или неподходящи библиотечни материали.....                          | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| и) Друго (моля, уточнете).....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |

### 30. До каква степен обучението на учениците в това училище е възпрепятствано от следните прояви?

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

- |   | Не, изобщо                 | Много малко                | Донякъде                   | Много                      |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <b>Учениците в училището:</b>   |                            |                            |                            |                            |
| а) Закъсняват за училище.....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| б) Бягат от час (т.е. имат много неизвинени отсъствия).....                 | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| в) Пречат на работата в час.....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| г) Преприсват или подказват.....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| д) Ругаят.....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| е) Рушат.....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| ж) Крадат.....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| з) Заплашват или обиждат други ученици (или ги торжозят по друг начин)..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| и) Нараняват физически други ученици.....                                   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| к) Заплашват или обиждат учители или друг училищен персонал.....            | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| л) Използват/притежават наркотици и/или алкохол.....                        | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| <b>Учителите в училището:</b>   |                            |                            |                            |                            |
| м) Закъсняват за работа.....  | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| н) Не влизат в час.....   | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
| о) Нямаат достатъчна педагогическа подготовка.....                          | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |

31.

По отношение на това училище кой носи голяма отговорност за изпълнението на следните задачи?

"Голяма отговорност" носи този, който играе активна роля при взимането на решения. Отбележете толкова квадратчета, колкото е необходимо на всеки ред.

	Директорът	Учителите	Педагогическият съвет	Регионалните или местните структури по образованието и науката	Министерството на образованието и науката
а) Подбор на учителите, които да бъдат назначени на работа .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Упълняване на учителите .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) Определяне на началната заплата на учителите.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) Определяне на повишението на заплатите на учителите.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) Съставяне на бюджета на училището ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) Вземане на решения за разпределянето на бюджета в рамките на училището.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) Определяне на правилата за поведение и санкциониране на учениците .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
з) Определяне на критериите за оценяване на учениците.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
и) Одобряване на кандидатите за прием в училището.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
к) Избор на учебниците, които да се използват .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
л) Определяне на учебното съдържание ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
м) Вземане на решение какви предмети да се изучават .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
н) Отпускане на средства за професионално развитие на учителите.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32.

Посочете доколко сте съгласен/съгласна или несъгласен/несъгласна с всяко от следните общи твърдения за преподаването и ученето.

Отбележете само едно квадратче на всеки ред.

	Изобщо не съм съгласен/съгласна	Не съм съгласен/съгласна	Съгласен/съгласна	Напълно съм съгласен/съгласна
а) Добрите учители показват правилния начин за решаване на въпрос или задача. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) Когато говоря за "лош успех", имам предвид резултати, които са по-ниски от предишните постижения на ученика. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) По-добре е учителът, а не учениците, да определи дейностите в час. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) Ролята на учителите е да подпомагат собствените проучвания на учениците. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) Учителите знаят много повече от учениците и не трябва да ги оставят да достигат до отговори, които може и да са неправилни, след като могат направо да им ги обяснят. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) Учениците научават най-много, когато сами намират решения на поставените им въпроси и задачи. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) Обучението трябва да се основава на въпроси с ясен и точен отговор и на идеи, които повечето ученици могат бързо да схванат. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
з) Колко научават учениците зависи от основните знания, които имат, затова е толкова важно да се изучават факти. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
и) Учениците трябва да имат възможност сами да помислят как могат да решат практически въпроси и задачи, преди учителят да им покаже как става това. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
к) Когато говоря за "добър успех", имам предвид резултати, които са по-високи от предишните постижения на ученика. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
л) Тишината в час е основно изискване за ефективно учене. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
м) Уменията за разсъждаване и аргументиране имат по-голямо значение от усвояването на конкретното учебно съдържание. ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

33. Новопостъпилите учители в това училище получават ли задължителен инструктаж, свързан с преподаването?

*Отбележете само едно квадратче.*

1. Да, всички новопостъпили учители
2. Да, но само тези учители, за които това е първо преподавателско място
3. Не, не се предвижда инструктаж на новопостъпилите учители → Преминете към въпрос 35.

34. Ако отговорът Ви на предишния въпрос е "Да", кой организира и провежда инструктажа?

*Отбележете само едно квадратче.*

1. Само училището
2. Училището заедно с външни агенции или институции
3. Външни агенции или институции

35. Има ли практика новопостъпилите учители в това училище да бъдат наставявани от опитен учител или учител-методист?

*Отбележете само едно квадратче.*

1. Да, всички новопостъпили учители
2. Да, но само тези учители, за които това е първо преподавателско място
3. Не, не съществува такава практика в това училище → Преминете към въпрос 37.

36. Ако отговорът Ви на предишния въпрос е "Да", основният предмет, преподаван от учителя наставник, обикновено съпада ли с този на новопостъпилния учител?

Да Не

- 1  2

37. Доколко е важно наставничеството на новопостъпилите учители за подобряване на техните преподавателски способности?

*Отбележете само едно квадратче.*

- Не е важно  1
- Маловажно е  2
- Важно е  3
- Много е важно  4

Край на въпросника.

**Благодарим Ви за усилията и времето, което отделихте, за да попълните този въпросник!**

**СЪЗДАВАНЕ НА ЕФЕКТИВНА СРЕДА  
ЗА ПРЕПОДАВАНЕ И УЧЕНЕ**

РЕЗУЛТАТИ ОТ МЕЖДУНАРОДНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ  
ЗА ПРЕПОДАВАНЕ И УЧЕНЕ TALIS НА ОРГАНИЗАЦИЯТА  
ЗА ИКОНОМИЧЕСКО СЪТРУДНИЧЕСТВО И РАЗВИТИЕ

Българска, Първо издание

АВТОР

Марина Мавродиева

РЕДАКТОРИ

Неда Кристанова  
Радостина Николова  
Сесилия Теллалова

КОРЕКТОР

Росица Николова

ПЕЧАТ И ОФОРМЛЕНИЕ

“Сева-Инфома” ООД  
seva\_infoma@abv.bg

ТИРАЖ 300 БР.

ISBN 978-954-8973-13-7

София 2009 г.