

САМООЦЕНЯВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО В ОБЛАСТТА НА УПРАВЛЕНИЕТО НА УЧИЛИЩНАТА ИНСТИТУЦИЯ

ДИНКО ГОСПОДИНОВ*

Резюме: Студията е посветена на самооценяването на училището в аспекта на управлението на училищната институция. Разгледани са целите, принципите и функциите на самооценяването, областите на самооценяване, видовете самооценяване. Анализирана е нормативната база на самооценяването на училищата в нашата страна. Извършен е контент-анализ на показателите за самооценяване в областта на управлението на училищната институция на 50 общообразователни училища. Предложен е вариант на рамка за училищно самооценяване в областта на управлението на институцията.

Ключови думи: самооценяване на училището, области на оценяване, оценяване на качеството, управление на ресурсите, лидерство, стратегии и планиране, взаимодействия

SELF-EVALUATION OF SCHOOL IN THE MANAGEMENT OF THE SCHOOL INSTITUTION

Dinko Gospodinov

Abstract: The study is devoted to self-evaluation of the school in the aspect of the management of the school institution. They are presented the goals, principles and functions of self-assessment, self-assessment areas. It analyzes the normative basis of self-evaluation of schools in our country. A content-analysis of self-assessment indicators in the field of management of the school institution of 50 general education schools. A draft framework for school self-evaluation in the area of institution management is proposed.

Key words: self-evaluation of the school, areas of evaluation, quality assessment, resource management, leadership, strategies and planning, interactions

* E-mail: dgospodinov@fp.uni-sofia.bg

С приемането на Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО) в системата на нашето средно образование беше въведено задължително самооценяване на училищата, а с Наредба № 16/2016 г. за управление на качеството в институциите беше очертана и неговата нормативна рамка. Очакванията са самооценяването да се отрази позитивно върху дейността на училищата, като стимулира тяхната саморефлексия и самоинициатива по отношение на качеството на предоставяното образование и по този начин то да се превърне във фактор за неговото подобряване. Независимо от липсата на практически опит и литература в тази област училищата започнаха работа в предвидените от наредбата срокове, като за сравнително кратък период от време беше извършена значителна работа. В процеса на тази работа обаче възникнаха редица проблеми, свързани с нормативната база и рамката на самооценяването, както и с неговото научно и методическо осигуряване. С оглед на това съдържанието на студията е структурирано в четири основни аспекта – същност на училищното самооценяване, анализ на нормативната база на самооценяването в нашата страна, анализ на разработените от училищата показатели за самооценяване в областта на управлението на училищната институция и разработването на вариант на работна рамка за училищно самооценяване в тази област.

Същност на училищното самооценяване

В специализираната литература проблематиката, свързана с училищното самооценяване, се среща основно в две тематични области – на училищното оценяване и на училищния мениджмънт. Между публикациите в тези две тематични области съществуват много сходства, но и значими различия. Публикациите в първата група са предимно от сферата на дидактиката и психологията и са инструментално ориентирани към методите и средствата, използвани при самооценяването. Втората група публикации – в областта на училищния мениджмънт – са насочени към изследване мястото на самооценяването в училищното управление, към процедурите, с които то се осъществява, и към използването на неговите резултати за подобряване на дейността на училищата.

Най-общо самооценяването на училището може да се разглежда като комплекс от взаимосвързани процедури и дейности, предназначени за диагностициране на неговото актуалното състояние като цяло, или на отделни подсистеми, анализ и оценка на това състояние по определени критерии и набелязване на възможности за подобряване дейността на училището. Диагностицирането се извършва по предварително определени области на оценяване в работата на училището. Тези области могат да бъдат нормативно регламентирани, както е случаят у нас с Наредба № 16/2016 г., но също така е възможно те да бъдат свободно определяни от училищата съобразно техните собствени потребности и приоритети. Нормативното регламентиране на областите на самооценяване безспорно ограничава автономията на училищата, но същевременно

то допринася за съгласуване на самооценяването с външното оценяване (инспектирането), за подготвянето на училищата за това инспектиране и за ограничаване на възможностите училищата да се насочат към второстепенни и несъществени проблеми, които не са значими по отношение на тяхното функциониране и постигнати резултати. Но дори и в случаите на нормативно определяне на областите на самооценяване е възможно училищата да добавят към тях и други области, съобразно конкретните проблеми с които се сблъскват.

Диагностицирането на състоянието на училищната организация или на нейните подсистеми се осъществява чрез набирането и анализирането на необходимата информация съобразно спецификата на областите на оценяване. Много често в самооценяването се използват инструменти от външното оценяване (например стандартизирани тестове, въпросници, форми за наблюдение на урок и др.), а понякога се използват и самите резултати от външното оценяване, като това се отнася в най-голяма степен за постиженията на учениците.

За разлика от външното оценяване при самооценяването е възможно то да бъде иницирано изцяло от училището, като това е най-присъщо за образователните системи, където самооценяването не е задължително. Също така в самооценяването обикновено взема участие пряко или чрез представители цялата училищна общност – учители, ученици, родители, служители.

В миналото в литературата е бил активно дискутиран въпросът за разграничаването на самооценяването от външното оценяване или по-точно от инспектирането. Основните разграничения, които могат да се направят между тях, са по отношение на две съществени различия. Първо, външното оценяване има задължителен характер, докато самооценяването може да бъде изцяло доброволно. Второ, външното оценяване е силно формализирано и се извършва по строго регламентирана рамка за оценяване, определяща периодичността на оценяването, процедурите, дейностите, инструментите за оценяване и участниците в оценяването. При самооценяването училищата разполагат със значително по-голяма свобода, особено в случаите когато то не е задължително. Дори и в случаите на задължително самооценяване училищата могат да включат към задължителните области на самооценяване и такива, които представляват интерес за тях. А в случаите, когато самооценяването не е задължително, те имат пълната свобода да определят сами областите на оценяване, средствата (инструментите) и критериите за оценяване. Също така при външното оценяване училищата не са заинтересовани от разкриването на слабости и пропуски в своята работа поради опасения, че това може да предизвика неблагоприятна за тях и техните ръководства оценка. При самооценяването съществува по-голяма вероятност да се обърне внимание именно на съществуващите проблеми в работата на училището с оглед намирането на решения за тяхното преодоляване.

Определение на понятието „училищно самооценяване“

В литературата се срещат различни определения на понятието „училищно самооценяване“. Липсва общоприето определение, но въпреки това определенията са доста сходни. Училищното самооценяване се определя като:

„Процес, чрез който висококвалифицирани участници проучват и оценяват функционирането на училището по систематичен начин с цел да се отчете изпълнението на училищните политики и да се предложат действия, които трябва да бъдат предприети“ (Faddar, J., J. Vanhoof, S. Mayer, 2017, p. 1).

„Процес, инициран от училище за набирането на информация за неговото функциониране, за да се анализира и прецени посредством тази информация качеството на предлаганото от училището образование и разработване на решения за осигуряване изпълнението на препоръките за подобрения в неговата дейност“ (Donnelly, V., P. O'Murchu, W. Thies, 2016, p. 61).

„Процедура, включваща системно събиране на информация, иницирана от самото училище и предназначена да оцени неговото функциониране и постигането на неговите образователни цели с оглед подпомагане процеса на вземане на решения, ученето на учениците и стимулиране подобряването на училището като цяло“ (K. Shildamp, A. Vissner, 2009, p. 13).

Интересно е определението за училищното самооценяване на Castoldi, който го свързва със училищната автономия: „изразяване на училищната автономия, тъй като тя ръководи развитието на училището, системно наблюдаване на училищните резултати и постиженията на учениците, като същевременно дава възможност за училищна идентичност и легитимиране на училищната автономия“ (Feddano, M., A. Siril, 2012, p. 1143).

При определенията правят впечатление няколко неща. Самооценяването се разглежда като процес на набиране на информация, което е обяснимо, защото то не е възможно да се реализира без такава, чрез която да се установят действителните параметри на неговото функциониране. Някои изследователи посочват в своите определения, че самооценяването се самоиницира от училищата и това е негова съществена характеристика, по която то се отличава от външното инспектиране. Също така самооценяването е насочено към установяване на резултатите от дейността на училището или на състоянието на неговото функциониране, като на основата на това следва да се набележат мерки за подобряване на постиганите резултати.

Самооценяването на училището може да се определи и по следния начин: „вътрешно училищен информационно-аналитичен и оценъчен процес, съдържащ комплекс от взаимосвързани дейности, насочен към установяване състоянието на училищната организация като цяло и/или на отделни нейни подсистеми и разработването на мерки за неговото подобряване“.

Самооценяването представлява вътрешноучилищен процес, защото се реализира в училище от негов вътрешен екип. Дори и когато то е регламен-

тирано като процедура и работна рамка, то те определят само начина на неговото провеждане, но не предопределят крайния резултат – оценката, която представлява продукта на самооценяването. Самооценяването е процес, защото включва набор от взаимосвързани дейности, които протичат последователно във времето.

Може би оптималният вариант на самооценяването би бил то да се провежда самостоятелно от училищата, които сами да го инициират и самостоятелно да определят начина на неговото провеждане. Този вариант обаче изисква определено равнище на зрялост на съответната училищна трудова общност, свързано с ориентация към постижения. В този случай самооценяването се приема като инструмент, средство за постигане на високи резултати. В училищата, в които липсва ориентация към постижения, трудно би могло да се очаква наличието на потребност от самооценяване. По вероятно е да се прояви съпротива срещу самооценяването поради опасения от установяването на посредствени резултати в работата.

Безспорно смисълът на самооценяването е в това да се диагностицира и оцени обективно цялостното състояние на училището или на отделни негови сфери. В този смисъл самооценяването изпълнява ролята на обратна връзка, а от теорията и практиката на управлението е добре известно, че то не е възможно без такава връзка.

Оценката на състоянието на училището би следвало да рефлектира в разработването на набор от мерки, обозначаващи в литературата като мерки за подобряване, които са предназначени за решаване на установените проблеми и за развитие на училището.

Цели и принципи на самооценяване на училищата

Самооценяването на училищата винаги е обвързано с постигането на определени цели. Те варират в зависимост от вида на оценяването, наличието на нормативна рамка и др. Например L. Kyriakides и R. Campbell (Kyriakides, L., R. Campbell, 2004, p. 24) предлагат две основни цели на самооценяването – подобряване качеството на училищната организация (социални отношения между членовете, организационен климат и организационна култура) и подобряване на преподаването и ученето.

C. Chapman и P. Sammons посочват следните цели на оценяването в английските училища (Chapman, C., P. Sammons, 2013, p. 11):

- подготовка на училището за инспектиране;
- подобряване на постиженията съобразно изискванията на стандартите;
- професионално развитие на училищния персонал;;
- изграждане на училищен капацитет за реорганизиране и управление на промените.

Целите на самооценяването на училищата биха могли да се представят и по следния начин:

1. Установяване на реалното състояние на функционирането на училището като цяло или на отделните области на неговата дейност. В управлението на училището самооценяването изпълнява функцията на обратна връзка. Поради това е важно на основата на достоверна информация да се направи обективна оценка на неговото състояние и/или на отделни негови подсистеми.

2. Определяне на възможностите за подобрене. Чрез набраната информация следва да се анализира състоянието на дейностите в избраните области за оценяване, постигнатите резултати, съществуващите проблеми и да се потърсят възможности за подобряване на работата.

3. Планиране на мерки за подобрене. В резултат на самооценяването трябва да бъде разработен план с мерки за подобрене съобразно констатираните проблеми и приоритетите на училището. Планираните мерки следва да са изпълними, ресурсно осигурени, координирани, обвързани с изпълнители и срокове за изпълнение. Те действително трябва да водят към постигане на желаните промени.

Участието в самооценяването на голям брой лица с различен организационен статус – директори, заместник-директори, учители, служители на училището, ученици, родители – поставя въпроса за координирането на това участие. В процеса на оценяването те имат различни отговорности и роли. Създаването на предпоставки за пълноценното участие на участниците в самооценяването и постигането на висока ефективност в него дават основание за извеждането на принципи на училищното самооценяване. В проучената литература в тази насока най-често се споменават принципите на самооценяване на OFSTED¹, прилагани в английските училища. C. Chapman и P. Sammons посочват следните такива принципи (пак там, с. 18):

- Точното самооценяване помага за подобряване дейността на училищата, то не трябва да се извършва единствено с цел подготовка за инспектиране.
- Училищата трябва да оформят самооценяването си като процес, който не е сложен и е интегриран с техните рутинни системи за управление.
- Училищата трябва да отчитат и да се съобразяват с възгледите на заинтересованите страни.
- Самооценката трябва да се актуализира най-малко веднъж годишно.

V. Donnelly, F. O'Murchu и W. Thies предлагат друг вариант на принципи на самооценяването на училищата (V. Donnelly, F.O'Murchu, W. Thies, 2016, p. 189, tabl. 1):

✓ *Сътрудничество* между всички участващи в самооценяването – директори, зам. директори, учители, членове на училищния борд, учители, родители. Всички те трябва да работят в климат на доверие, уважение и консултиране.

¹ Office for Standards in Education

✓ *Подкрепящо лидерство.* Ефективното самооценяване изисква и ефективно лидерство.

✓ *Рефлексия* – включва критично мислене относно дейността на училището, ключовите училищни приоритети и за това какво да се направи, за да се постигне успех в ученето на учениците.

✓ *Основано на доказателства* – вземането на решения при училищното самооценяване следва да се основава на надеждна информация или доказателства.

✓ *Гъвкавост* – креативност и готовност за преосмисляне, ревизиране и редизайн на пътищата за правене на нещата от страна на директори, зам.-директори и на училищното управление.

✓ *Продължаващо самооценяване* – всяка стъпка в училищното самооценяване е част от продължаващ цикъл, който е фокусиран върху постиженията в работата на училището и ученето на учениците. Констатациите при оценяването носят информация за училищните стратегии и планове за постигане на успех и за ефекта от тях, след което следва нов цикъл за оценяване.

✓ *Подобряване на преподаването* – ефективното самооценяване е фокусирано върху разработването на позитивни, ясни и изпълними мерки за подобряване качеството на преподаването в училището.

✓ *Подобряване ученето на учениците* – ефективното самооценяване е фокусирано върху разработването на позитивни, ясни и изпълними мерки за подобряване качеството на ученето на учениците и работата на училището.

✓ *Подкрепа на комуникацията* – ефективното училищно самооценяване се нуждае от механизъм за ангажиране на участващите в него в открита и прозрачна комуникация вътре в училищната общност.

Самооценяването на училището включва широк спектър от разнообразни дейности, което позволява на тази основа да бъдат изведени няколко основни функции.

Диагностична функция. Би могла да бъде означена още и като информационно-диагностична. Определянето на състоянието на училищните организации, на параметрите на тяхното функциониране изисква набирането на съответната информация, което се извършва чрез използването на различни диагностични методи и инструментариум. Тези методи и инструменти трябва да осигуряват набирането на обективна и пълна информация, която да послужи за последващ анализ.

Аналитична функция. Набраната информация следва да осигури възможност за анализ на състоянието на определените области на оценяване. Той трябва да очертае състоянието на работата, проблемите, факторите, които влияят, да се определят силните и слабите страни на училището и да ориентира към възможностите за внасяне на подобрения.

Развиваща функция. Тази функция се реализира чрез мерките за подобрение, които се разработват и планират при анализа на дейността на училището

и неговата оценка. Планираните мерки следва да бъдат конкретни, реалистични по отношение на тяхното изпълнение и действително да водят към постигането на по-добри резултати в съответната сфера.

Мотивираща функция. Въздействието на самооценяването върху дейността на училището би била недостатъчно пълна и ефикасна, ако не води до съответния мотивиращ ефект върху училищната общност. Възможността за инициране на самооценяването, за определяне на областите на оценяване, възможностите за провеждане на свободна професионална дискусия върху констатациите и пътищата за постигане на подобрене имат силен мотивиращ ефект. Партисипативността (възможността за участие) при обсъждането и вземането на решения, прякото участие в дейностите по самооценяването, откритото обсъждане на проблемите в дух на доброжелателност, взаимно уважение и сътрудничество също могат да имат сериозен мотивиращ ефект.

Видове самооценяване

Могат да се разграничат няколко вида самооценяване. Самооценяването може да бъде *задължително* или *незадължително*, като във втория случай то се провежда изцяло по инициатива на училището. От своя страна задължителното самооценяване може да бъде с напълно или частично регламентирана процедура (области на оценяване, методи и средства за оценяване, участници и др.) по неговото провеждане, както и с вариант, при който липсва такава регламентация и начина на провеждане на самооценяването се определя от училището. Следва да се отбележи, че самооценяването, което се извършва изцяло по утвърдени външни правила, се обозначава от някои изследователи като самоинспектиране. Те приемат за самооценяване само варианта, при който училището се ползва с висока автономия и само определя начина, по който ще проведе самооценяването. Например С. Chapman и Р. Sammons разграничават по следния начин самоинспектиране и самооценяване (Chapman, С., Р. Sammons, 2013, р. 22):

Таблица 1

Самоинспектиране	Самооценяване
провежда се отгоре – надолу	провежда се отдолу – нагоре
представява еднократно събитие	перманентна дейност
осигурява моментна оценка на състоянието	предлага оценка на състоянието в развитие
вреемемко	пести време
фокусирано върху отчетност	фокусирано върху подобрения в работата
осъществява се по твърда рамка	осъществява се по гъвкава рамка
използват се предварително определени външни критерии	училището само определя критериите за самооценяване и поема рискове

Според обхвата на самооценяването то може да бъде *пълно или частично*. Пълното самооценяване обхваща цялостната дейност на училищната организация, докато частичното е насочена към отделни подсистеми, примерно маркетинг, работа с ученици застрашени от отпадане от училището, привличане и задържане на млади учители и др.

С. Chapman и Р. Sammons разграничават три типа оценяване и три подхода към него (Chapman, С., Р. Sammons, 2013, 8–11):

- макрооценяване – фокусира се върху училището като цяло, върху увеличаването на неговата ефективност като образователна общност;
- самооценяване на средствата – насочено е към степента, в която плановете за подобрене оказват влияние върху училищните механизми, върху прякото им въздействие върху работата в класната стая и което е най-важно – върху постиженията и напредъка на учениците;
- микросамооценяване – фокусиране не върху резултатите от обучението на учениците, а върху качеството на обучението, което се осъществява в класната стая.

Съответно трите подхода към самооценяването, които те разграничават, са на икономическата логика, на отчетността и на подобренията. В първия случай при самооценяването се акцентира върху икономическата ефективност на училищата, при подхода, ориентиран към отчетност, са важни констатациите и оценката на състоянието спрямо стандартите и други външно зададени критерии. Най-ползотворен според тях е третият подход, насочен към стимулиране на промяната и внасяне на подобрене в работата на училището.

Области на самооценяване

Резултатите от самооценяването зависят в значителна степен от подбора на областите в дейността на училищата, които ще се самооценяват. Училищата извършват твърде много и разнообразни дейности с различно предназначение, които обаче имат различна значимост по отношение на постиганите резултати. Поради това е особено важно правилно да се определят сферите в дейността на училищата, които са най-значими за тях или са свързани със съществуващи проблеми, изискващи своевременно решаване. За разлика от инспектирането, където обикновено е нормативно регламентирано това, което се оценява в дейността на училищата, при самооценяването те имат избор, който следва да се определя от собствените им приоритети и проблемите, с които се сблъскват. Като цяло при определянето на областите на оценяване ориентацията е към основните направления на училищната дейност, от които зависят постиганите от училището резултати.

Например в Чехия дизайнът и структурата на самооценяването се определят от училищния ръководител след обсъждане с педагогическия борд на

училището. Самото самооценяване обхваща три области (OECD Review of Evaluation and Assessment in Education. Czech Republic, 2012, 89–90):

- цели, установени в стратегическите документи на училището;
- начин, по който се изпълняват тези цели;
- условия за обучение, осигуряване на подкрепа от страна на училището за учениците, коопериране с родителите, реализиране на завършилите средните училища, функциониране на училището, качество на управлението на човешките ресурси в него, качество на продължаващото образование на училищните служители.

В указанието за самооценяването на училищата на департамента по образование на Република Ирландия от 2016 г. са посочени следните елементи на училищната среда и училищните политики, към които следва да бъде насочено самооценяването (School Self-Evaluation Guidelines 2016–2020, p. 35):

- одит върху кодекса за поведение на училището;
- анализ на посещаемостта на учебните занятия;
- анализ на успеваемостта на учениците;
- одит върху училищната политика за оценяване;
- одит върху безопасността в училище;
- одит върху здравословните и безопасни условия в класните стаи;
- деца със специални образователни потребности (СОП);
- използване на информационни и компютърни технологии;
- преглед на различните писмени планове.

Самооценяването на училищата в Шотландия е насочено към три области от дейността на училищата, а именно (Whole school and community approach to learning for sustainability, 2016, p. 5):

Лидерство и мениджмънт: ръководене на обучението, лидерство на промяната в училище, лидерство и мениджмънт на персонала, мениджмънт на ресурсите за насърчаване на равенство.

Осигуряване на обучение: учебно съдържание, преподаване и оценяване, партньорство.

Успехи и постижения: осигуряване на благополучие, равенство и включване, подобряване на постиженията, творчество и заетост на служителите.

В теоретичен аспект С. Chapman и Р. Sammons включват в рамката на училищното самооценяване следните елементи (Chapman, С., Р. Sammons, 2013, p. 13):

1. Характеристики на училището.
2. Възгледи на учители, ученици, стейкхолдъри (заинтересовани страни).
3. Постигания и стандарти.
4. Индивидуално развитие и благополучие.
5. Качество на условията в училище.
6. Лидерство и мениджмънт.
7. Обща ефикасност и ефективност на училището.

М. Ehrem насочва самооценяването към ключовите фактори на училищната ефективност: ориентация към постижения, лидерство, коопериране, кохезия и консенсус между персонала в училище, качество на учебното съдържание, училищен климат, оценяване и мониторинг, участие на родителите, климат в класната стая, ефективно използване на учебното време, структура на преподаването, конструктивистко преподаване и независимо учене, диференциация (Ehrem, M., 2016, 31–35).

Етапи на самооценяване

Процесът на самооценяване включва набор от последователни и взаимосвързани етапи, в които се реализират планираните дейности. Броят на етапите в различните теоретични разработки или в практиката може да варира, но като цяло включва няколко основни такива – определяне на областите за самооценяване, събиране на необходимата информация, нейния анализ, подготовка на доклад (самооценка) и планиране на областите за подобрене. Например указанието за самооценяването на ирландските училища предвижда то да се реализира в следните шест стъпки (School Self-Evaluation Guidelines 2016: 12–14):

1. Определяне на фокусите (области от преподаването и ученето), където има потенциал за подобрене.

2. Набиране на информация, като видът ѝ зависи от избраните фокуси.

3. Анализ на информацията и подготовка на решения – училищата трябва да определят силните си страни в аспектите на оценяваната практика и областите, които трябва да бъдат подобрени.

4. Доклад за самооценяване, който трябва да съдържа отчет за постигнатия напредък за подобрения в областите, които са били планирани през предходната година.

5. План за подобряване на работата. Това е ключовата стъпка в самооценяването. Само когато дейностите, заложи в плана, се изпълняват, работата в училище може да се подобри и това трябва да бъде отговорност на целия училищен персонал. Планът трябва да съдържа цели за подобрене с акцент върху резултатите на обучаваните ученици, дейности за постигане на целите за срок от 3 години, разпределение на планираните дейности между съответните изпълнители, дейности за оказване помощ на родителите и срокове за изпълнение.

6. Мониторинг върху дейностите и оценяване на прогреса.

Методи и средства за самооценяване

Методите, използвани за самооценяване на училищата, са твърде много и разнообразни и включват широк набор от изследователски способности, използвани в социалните науки и в частност в педагогиката, методи, използвани при вземането на управленски решения, статистически методи и др. Като такива методи например Р. Ainsworth посочва наблюдението на уроци, фокус-групи, въпросници, статистически анализ на данни и др. (Ainsworth, P, 2010, 11–98). I. Mavromatidis включва към тях учителски дискусии и рефлексии, екипен преглед на преподаването, преглед на професионалното сътрудничество в преподаването, преглед на индивидуалната и колективна работа с учениците, проучване мнението на учители, ученици и родители, количествени и качествени методи, стандартизирани тестове и др. (Mavromatidis, I., 2016, p. 35).

Средствата за самооценяване включват също рамки за самооценяване, различни диагностични инструментариуми от типа на форми за наблюдение на урок, стандартизирани въпросници, тестове и др. Рамките за оценяване най-общо представляват набор от индикатори, които се използват при самооценяването. Те биват два вида – теоретични разработки и такива, създадени от държавни институции в сферата на образованието, които се използват при регламентираното самооценяване. Например D. Carperucci предлага следната рамка за оценяване, базирана върху три основни дименсии – контекст и ресурси, резултати и процеси (Carperucci, D., 2015, 269–270):

1. Контекст и ресурси

- 1.1. Училищна популация
- 1.2. Територия и човешки капитал
- 1.3. Икономически и структурни ресурси
- 1.4. Професионални ресурси

2. Резултати

- 2.1. Училищни резултати
- 2.2. Резултати от стандартизирани тестове
- 2.3. Ключови умения и гражданска компетентност
- 2.4. Дългосрочни резултати и последващи действия

3. Процеси

- 3.1. Дизайн на учебното съдържание и на оценяването
- 3.2. Училищна среда
- 3.3. Включване и диференциация
- 3.4. Ориентация към продължаващо образование
- 3.5. Стратегически политики на училищната организация
- 3.6. Развитие на човешките ресурси
- 3.7. Интеграция и отношения с локалните власти и семействата на учениците

Рамката за самооценяване на училищата в Нов Южен Уелс, Австралия, за 2017 г. обхваща 14 елемента в три области на оценяване:

- *учене* – култура на учене, благополучие на учениците, учебно съдържание, оценяване, измерване постиженията на учениците;
- *ефективна практика в класната стая* – умения за работа с информация и тяхното използване, практика на сътрудничество, учене и развитие, професионални стандарти за учителите;
- *ръководене* – лидерство, училищно планиране, изпълнение, отчитане, училищни ресурси, практики и процеси на управление (School Excellence Framework. NSW Department of Education, 2017).

Анализ на нормативната база за самооценяване на училищата в България

Преди въвеждането на Закона за предучилищното и училищното образование самооценяването на училищата у нас има изцяло доброволен характер, поради което се среща изключително рядко като самоинициатива на отделни училища. С въвеждането на ЗПУО то се превърна в задължително, като е ориентирано в насока управление на качеството. Както вече беше споменато, основните нормативни документи, в които се засягат въпросите на самооценяването на училищата, са ЗПУО и Наредба № 16/2016 г. за управление на качеството в институциите. В ЗПУО на управлението на качеството е посветена глава XV. В чл. 271(1) от закона управлението на качеството се определя като „непрекъснат процес на организационно развитие, основан на анализиране, планиране, изпълнение на дейности, оценяване и внасяне на подобрения в работата на детските градини и училища“. В ал. 4 на същия член се уточнява, че самооценяването се извършва по условия и ред, определени с държавни образователни изисквания.

Впоследствие в чл. 272 на закона се прави конкретизацията, че самооценяването е насочено към изготвянето на вътрешна оценка на качеството на предоставяното образование чрез дейности, процедури и критерии, определени от училището или от детската градина.

В Наредба № 16 на самооценяването на училищата е отделено сериозно внимание. Въведено е изискване за осъществяване на самооценяване на всеки две години (чл. 13). Ал. 3 на същия член определя две области, в които да се извършва самооценяването:

1. Управление на институцията: ефективно разпределяне, използване и управление на ресурсите за повишаване на качеството в институцията, лидерство, стратегия и планиране, взаимодействие на всички заинтересовани страни.
2. Образователен процес: обучение, възпитание, социализация и резултатите от тях, като се отчита индивидуалния напредък на всяко дете, подкрепата на децата със СОП, превенцията срещу отпадането от образователната система.

Чл. 14 на наредбата посочва участниците в процеса на самооценяване – директорът и другите педагогически специалисти, учители, ученици, родители. Съобразно чл. 15 на наредбата самооценяването се извършва от работна група от представители на институцията, която:

1. Предлага на директора дейностите и процедурите, критериите, показателите и инструментите за самооценяване на качеството на предоставяното образование.

2. Провежда самооценяването.

3. Изготвя доклад от самооценяването, който представя на директора.

Работната група се назначава от директора на училището. Чл. 17 изисква критериите, показателите и инструментите за самооценяване да се приемат от педагогическия съвет на училището по предложение на работната група, след което те се утвърждават от директора. В алинеи 2 и 3 на този член на наредбата са въведени две важни изисквания. Ал. 2 изисква като задължително провеждането на анкетно проучване с родителите за качеството на образователните услуги, предлагани от училището, и за цялостната дейност на институцията. Изискването за отчитане мнението на родителите за качеството на предлаганото от училището образование може да се оцени положително. Липсата на такова отчитане би довело до непълна и неточна оценка. В крайна сметка родителите са един от най-важните потребители на предлаганите от съответното училище образователни услуги и най-важен извънучилищен образователен и възпитателен фактор. Плюс това заслужава да се отбележи, че един от подходите за оценка на качеството е именно степента, в която се удовлетворяват изискванията на потребителите.

Що се касае обаче до отчитане мнението на родителите за цялостната дейност на училищната институция, следва да се отбележи, че тази формулировка е твърде дискуссионна. Първо, родителите не разполагат с информация и преки впечатления от тази цялостна дейност. Второ, те не са достатъчно компетентни, за да оценяват цялостната дейност на училището. Така че има основание да се счита, че този аспект от наредбата се нуждае от допълнително обсъждане и коригиране.

Казаното за родителите важи и по отношение на учениците. В ал. 3 се указва, че „може да бъде организирано анкетно проучване на мнението на учениците за качеството на предлаганите образователни услуги и цялостната дейност на институцията“. Първо, не би следвало проучването на мнението на учениците да бъде пожелателно, то трябва да бъде задължително. Това е съществен пропуск в нормативната уредба на самооценяването. Без проучване мнението на учениците не може да се направи достатъчно пълна и обективна оценка на работата на училището, особено по отношение на обучението. А това би могло да доведе до субективизъм при определянето на реалните проблеми в работата на училището, до тяхното прикриване и подценяване и в крайна сметка да доведе до разработването на неефективни мерки за подобряване на

неговата работа за в бъдеще. Поради това би следвало отчитането на мнението на учениците да има задължителен характер, както е и при родителите.

Второ, учениците също не разполагат с информация и подготовка за оценяване цялостната дейност на училището. Би следвало тяхното участие в самооценяването да бъде съобразено с възрастта им и ориентирано към сфери на училищната дейност, където биха могли да изразят своето мнение като потребители на образователния продукт на училището и едновременно с това участници в образователния процес.

Определянето на етапите на самооценяването в чл. 18 е сравнително дискуссионно, защото може да се разглежда като излишно и елемент на свръхрегламентация. От друга гледна точка, като се изходи от недостатъчния практически опит в областта на самооценяването, може да се приеме, че това е свързано с подпомагане на участниците в самооценяването.

Чл. 18 на наредбата въвежда следните етапи на процеса на самооценяване:

1. Определяне на работната група.
2. Обучение на членовете на работната група.
3. Подготовка – определяне на дейностите, процедурите, критериите, показателите и инструментите за самооценяване.
4. Провеждане на информационна кампания сред учениците, учителите, другите педагогически специалисти и родителите.
5. Провеждане на самооценяването.
6. Обработване на информацията от проведеното самооценяване.
7. Анализирание на получените резултати от самооценяването.
8. Предлагане на мерки за внасяне на подобрения в работата на институцията за повишаване на качеството на предоставяното образование.

Предвиденото обучение на членовете на работните групи е полезно и необходимо предвид липсата на досегашен опит в самооценяването на училищно равнище. Не би следвало да се пристъпва към дейност без осигуряването на необходимата подготовка на членовете на работните групи. Полезно би било, ако от страна на Министерството на образованието и науката (МОН) беше предвидено и разработването на наръчници и друга помощна литература, свързана със самооценяването.

Изискването за провеждане на информационна кампания е целесъобразно, но формулировката на петия етап от процеса на самооценяване не е точна. Той е формулиран като провеждане на самооценяването. Съпоставянето на този етап с останалите обаче показва, че тук става въпрос за набиране на необходимата информация. Следващите два етапа в процедурата – обработката на информация и анализът на получените резултати, могат да се обединят.

Чл. 19 определя съдържанието на доклада за самооценяването, който следва да се утвърждава от директора на училището. Това изискване също е твърде дискуссионно. Би могло да се предположи, че идеята в случая е мерките за подобрение да се легитимират чрез санкция от ръководителя на инсти-

туцията. От друга страна, това обаче ограничава автономията на работната група. Може би по-удачният вариант би бил директорът да утвърждава само мерките, свързани с подобряването на работата на училището.

Чл. 22 въвежда изискване за публичност по отношение на мерките за подобрене – те следва да се публикуват на интернет страницата на институцията. Самото реализиране на подобренията (чл. 24) се осъществява чрез изпълнение на плана за работа на стратегията за развитие на училището, в който се включват мерките за подобрения, предложени от работната група и приети от педагогическия съвет на училището.

Раздел IV на наредбата определя отговорностите на ръководните органи на училището при управлението на качеството. Като такива чл. 26 посочва директора на училището и педагогическия съвет.

Директорът на училището (чл. 27) организира и контролира процеса на управление на качеството, като определя състава на работната група, задачите и сроковете за работа, обучението на нейните членове, провеждането на информационна кампания, начина на участие в самооценяването на учителите, другите педагогически специалисти, родителите и учениците, утвърждава дейностите, процедурите, критериите и показателите, инструментите за самооценяване и доклада по самооценката.

Също така директорът запознава педагогическия съвет и обществения съвет (чл. 27) с доклада от самооценяването, а педагогическият съвет приема двугодишен отчет към плана за действие на стратегията за развитие на училището и мерки за повишаване на качеството на образованието. Изискването педагогическият съвет да бъде запознат с доклада по самооценяването не е твърде подходящо и демократично. По удачно би било ръководителят на работната група да внесе доклада за самооценяването за обсъждане в педагогическия съвет.

Като цяло наредбата предоставя твърде много правомощия в самооценяването на директорите на училища, докато ролята на педагогическия съвет е доста ограничена, а това създава предпоставки за администриране и субективизъм при оценяването. Както бе отбелязано по-горе, директорите определят състава на работната група по самооценяването, осигуряват нейното обучение, определят начина на участие на учителите, учениците и родителите в самооценяването, утвърждават критериите и процедурите по самооценяването и самия доклад. Тези правомощия им създават възможности за въздействие върху подготовката, хода и резултатите от самооценяването. Съгласно чл. 13(3) т. 1 от наредбата самооценяването обхваща и управлението на институцията, където основните отговорности се носят от директора. При така форматизираната процедура на самооценяване обаче се създават предпоставки за понижаване обективността на самооценяването.

В крайна сметка може да се обобщи, че нормативната база на училищното самооценяване като цяло е удовлетворителна. Съществуват елементи на

свърхрегламентиране, които могат да се обяснят донякъде с желание да се компенсира липсата на практически опит. Повечето от отговорностите в самооценяването са адресирани към директорите на училища, докато ролята на педагогическите съвети в някои отношения е подценена.

Контент-анализ върху показателите за самооценяване на училищата в областта на управлението на училищната институция

Както вече бе отбелязано при анализа на нормативната база, тя предоставя възможност на училищата сами да определят показателите и критериите, по които ще се самооценяват, в двете области на самооценяване. Тази възможност е много благоприятна за училищата, защото могат да се ориентират към поставяне на акценти в самооценяването, свързани с техни конкретни проблеми и приоритети. Същевременно следва да се отбележи, че автономията при определянето на съответните показатели и критерии крие и известни рискове, произтичащи от използването на неподходящи показатели, които биха довели до субективизъм в оценяването.

Настоящият контент-анализ си поставя две основни задачи:

1. Да се проучи какви показатели са приели училищата за самооценяване в областта на управлението на институцията.

2. Да се проучи доколко избраните показатели могат да осигурят необходимата обективност в самооценяването.

Установяването на приетите от училищата показатели за самооценяване бе проведено върху намиращите се на училищни сайтове мерки (програми, стратегии) за подобряване качеството на предлаганото образование. Съобразно чл. 22 от Наредба № 16 училищата са задължени след приемането на тези мерки те да бъдат качени на сайтовете на училищата. В изследването бяха включени мерките (в някои случаи програми, стратегии) за подобряване на качеството на 50 общообразователни училища – профилирани гимназии, средни училища, основни училища и начални училища от различни райони на страната, подбрани по случаен признак². Според вида си училищата се разпределят по следния начин:

² В проучването бяха включени следните училища: ОУ „Ив. Вазов“, Свиленград; ОУ „Княз Александър I“, Пловдив; СУ „В. Левски“, Хасково; ОУ „Св. Ив. Рилски“, Хасково; СУ „Св. П. Хилендарски“, Дупница; 2 СУ „Ем. Станев“, София; НУ „Хр. Ботев“, Елин Пелин; 38 ОУ „В. Априлов“, София; ОУ „Ст. Михайловски“, Пловдив; 3 ПМГ „Акад. М. Попов“, Варна; ОУ „Ст. Михайловски“, Варна; НУ „Патриарх Евтимий“, Плевен; ОУ „К. Фотинов“, Лом; ОУ „Св. Кл. Охридски“, Бургас; ОУ „Хр. Ботев“, с. Щръклево, общ. Иваново; ОУ „П. Р. Славейков“, Бургас; 22 СУ „Г. С. Раковски“, София; ОУ „Н. Вапцаров“, Казанлък; 42 ОУ „Х. Димитър“, София; 134 СУ „Д. Дебелянов“, София; ОУ „Ангел Кънчев“, Варна; ОУ „Я. Сандански“, Пловдив; СУ „Н. Рилски“, Твърдица; 12 ОУ „В. Левски“,

✓ профилирани гимназии	10%
✓ средни училища	38%
✓ основни училища	42%
✓ начални училища	10%

Според типа населено място разпределението на училищата е:

✓ гр. София	14%
✓ областен град	46%
✓ малък град	24%
✓ село	16%

При проучването бе установено, че съвсем малка част от училищата са качили на своите сайтове мерки за подобряване на качеството на предлаганото от тях образование.

Подборът на анализирани показатели за самооценяване се основава на два признака. Първо това са показателите, които самите училища са включили за самооценяване в областта на управление на институцията. Второ, понеже в повечето случаи показателите не са диференцирани по области, а са общи, са отчитани само тези от тях, които са свързани с управлението на училището.

Анализът на проучените училищни документи показва, че малка част от училищата са разработили самостоятелни показатели за самооценяване в областта на управлението на училищната институция. При повечето училища те са смесени с показателите от другата област – образователен процес. Също така почти половината от училищата – 42%, използват с минимални различия вариант, съдържащ четири показателя за самооценяване, като три от тях са в областта на управлението на институцията – подобряване на работната среда, развитие на персонала и взаимодействие с родителите и с местните общности. В таблица 2 са обобщени данните за приетите от училищата показатели за управление на училищната институция.

Перник; ОУ „Св. Кл. Охридски“, Кърджали; СУ „Св. Седмочисленици“, Търговище; СУ „Е. Пелин“, Варна; ОУ „Ив. Вазов“, с. Русокастро; ОУ „Д-р П. Берон“, Червен бряг; ОУ „Валери Петров“, Плевен; ОУ „Хр. Ботев“, с. Ръжево Конаре; 88 СУ „Д. Попниколов“, София; ПМГ „Акад. И. Ценов“, Варна; ОУ „Л. Каравелов“, Бургас; ОУ „Хр. Ботев“, с. Аврен, обл. Варна; ОУ „Св. Св. Кирил и Методий“, с. Поликраище, общ. Г. Оряховица; НУ „П. Хилендарски“, Пазарджик; ОУ „Н. Рилски“ гр. Баян; СУ „В. Левски“, гр. Ветово; ПГ „Акад. П. Стайнов“, Казанлък; ОУ „Хр. Ботев“, с. Караманци, общ. Минерални бани; СУ „Н. Хикмет“ с. Медовец, общ. Дългопол; ПГПЧЕ „Н. Вапцаров“, Шумен; НУ „Патриарх Евтимий“, Плевен; 48 ОУ „Й. Ковачев“, София; ПМГ „Св. Кл. Охридски“, Силистра; ОУ „Проф. Ас. Златаров“, с. Бояница, общ. Асеновград; СУ „Отец Паисий“, Кърджали; СУ „Ив. Вазов“, Ст. Загора; НУ „П. Хилендарски“, гр. Стрелча.

Таблица 2. Показатели за самооценяване на училищата в областта на управлението на училищната институция

<i>Училище</i>	
Нормативно осигуряване дейността на училището	16%
Равнище на административно обслужване в училище	6%
Училищна среда	6%
Развитие на мрежова стратегия за формиране на общ социален капитал	4%
Утвърждаване на училището като научно, културно и спортно средище	4%
Училището като социално място	4%
Лидерство, стратегии и планиране	4%
Утвърждаване на училището като прилагащо иновационни подходи	2%
Развитие на култура на качеството	2%
Позитивен училищен климат	2%
Планиране, организиране, училищна култура	2%
Училищна култура	2%
Външна и вътрешна комуникация	2%
Маркетингова дейност	2%
Лидерство	2%
Училището като социална институция	2%
Система за ефективно управление на училищната институция	2%
<i>Образование</i>	
Наличие на система за осигуряване на качествено образование в училище	16%
Осигуряване равен достъп до качествено образование	10%
Реализиране на учениците придобили професия	8%
Публичност и популяризиране на предлаганото от училището образование	4%
<i>Човешки ресурси (персонал)</i>	
Развитие на персонала	42%
Училищен персонал	10%
Планиране, развитие и подбор на училищен персонал	2%
Стимулиране на персонала за иновации	2%
Кариерно развитие и израстване	2%

Управление на персонала	2%
Човешки ресурси	2%
Дейност на педагогическия персонал	2%
Квалификационна дейност	
Квалификационна дейност	22%
Развитие на система за поддържане и повишаване на квалификацията	10%
Учители, участващи в квалификационни дейности	4%
Подобряване на възможностите за въвеждаща и поддържаща квалификация	4%
Споделяне на ефективни практики	4%
Информирание на училищната общност и други заинтересовани страни за постигнати добри практики	2%
Брой проведени методически срещи за обмяна на опит	2%
Партньорства	
Взаимодействие с местните общности	40%
Взаимодействие училище – семейство	6%
Педагогическо взаимодействие с извънучилищни фактори	4%
Партньорства и сътрудничества	4%
Взаимодействие ученик–ученик, ученик–учител, учител–учител и учител– родители	2%
Педагогически отношения училище–семейство	2%
Педагогическо взаимодействие с извънучилищни фактори	4%
Дейност на училищното настоятелство	2%
Открита, ясна и добронамерена комуникация в педагогическото и административното взаимодействие	2%
Педагогическо и административно взаимодействие	2%
Взаимодействие с училищната общност	2%
Взаимодействие с родителите и други общности	2%
Партньорство	2%
Финансиране на училището	
Инвестиране в програми и проекти	6%
Инвестиране в образование	6%
Управление на финансовите ресурси	4%

Законосъобразно, икономично, целесъобразно и прозрачно изразходване на бюджета	2%
Осигуряване на допълнително финансиране	2%
Инвестиционни и финансови ресурси	2%
Материална база и ресурси	
Подобряване на работната среда	44%
Материална база	22%
Достъпна архитектурна среда	6%
Подобряване на външната и вътрешната среда на училището	4%
Информационни ресурси	4%
Материални ресурси	2%
Ефективно разпределяне и използване на ресурсите	2%
Проекти	
Участие в училищни, национални и международни проекти	6%
Изпълнение на Националната стратегия за учене през целия живот	4%
Реализиране на училищни програми и проекти	4%

Анализът на показателите показва, че при тяхното разработване липсва системен или комплексен подход. В повечето случаи те представляват механичен набор, който не обхваща цялостната управленска дейност, свързана с качеството на предлаганото образование. Някои от показателите са несъществени (например брой учители, участвали в квалификационни курсове, брой обмен на добри практики и др.). Поради тази причина най-често използваните показатели са работна среда (без в много случаи да се конкретизира какво точно се разбира под нея), развитие на персонала, взаимодействие с родителите и местните общности, МТБ на училището.

Въпреки изискванията на чл. 9 от наредбата анализът на управлението на качеството в институцията да се основава на данните за резултатите от изпълнението на целите на институцията, на нейните силни и слаби страни, възможности и рискове, на специфичните за институцията ключови фактори, които влияят върху качеството на предоставяното образование и др., сред показателите липсват такива, свързани със състоянието на външната среда на училището. Липсват достатъчно връзки и между управлението на училището и резултатите в образователния процес. С малки изключения училищата са разработили досега само показатели за самооценяване, липсват критерии към тях.

Причините за това състояние са няколко. Голяма част от директорите на училища нямат необходимата мениджърска подготовка, защото нормативната

уредба не изисква те да притежават магистърска степен по образователен мениджмънт. Също така при провеждането на конкурсите за назначаване на директори на училища изпитната материя от много години е ограничена само в областта на нормативните документи и не включва нищо от теорията и практиката на мениджмънта на образованието. В сферата на училищното самооценяване у нас липсват достатъчно публикации, което също се отразява неблагоприятно върху тази дейност. Решаването на възникналите проблеми би могло да бъде насочено към провеждането на курсове с директори и зам.-директори на училища, осигуряването на научна и методическа литература в тази област, разработването на указания и на използваните в практиката на образованието на други страни рамки за самооценяване.

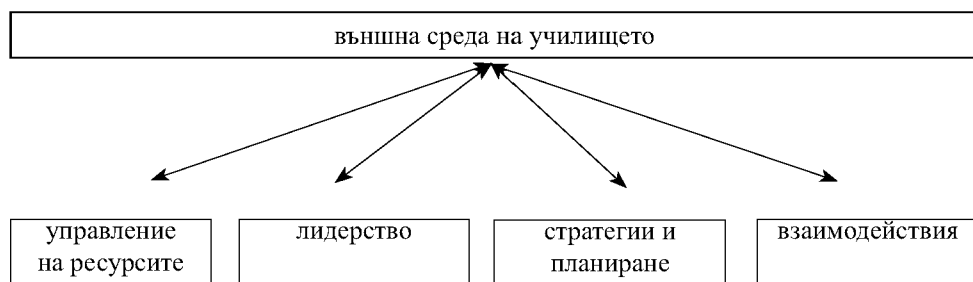
Вариант на рамка за самооценяване на училищата в областта на управление на институцията

Работата по реализирането на самооценяването в училищната практика започна непосредствено след приемането на Наредба № 16 и показва наличието на някои съществени проблеми, които биха могли да повлияят върху неговото реализиране. Най-важният от тях е свързан с извеждането на индикатори в областите на оценяване. Както вече бе отбелязано, чл. 13(3) от наредбата предвижда две области на оценяване, като първата от тях – управлението на институцията, включва ефективното разпределяне, използване и управление на ресурсите (тук отново имаме неточна формулировка – разпределянето и използването на ресурсите не би следвало да се разглеждат извън тяхното управление) за повишаване на качеството в институцията, лидерство, стратегии и планиране, взаимодействие с всички заинтересовани страни. Тази формулировка е достатъчно обща и може би това не е случайно, по този начин се предоставя висока степен на свобода при нейното интерпретиране. Именно това интерпретиране предизвиква затруднения в практиката, защото трябва да се определят променливите, които ще бъдат оценявани, а липсва практически опит в тази насока.

Един от възможните пътища за преодоляване на тези затруднения е чрез създаването на работни рамки за самооценяване, които биха могли да се използват в практиката. Те следва да съдържат набор от индикатори, които позволяват оценка на съответните променливи. С оглед на това по-долу ще представим вариант на такава рамка за оценяване. Тя е съобразена с чл. 13(3) т. 1 от наредбата и е структурирана ъобразно указаното съдържание – управление на ресурсите, лидерство, стратегии и планиране, взаимодействие със заинтересованите страни. Самооценяването по тези елементи обаче няма да бъде достатъчно обективно, ако не се отчете състоянието на външната среда на училището. Училищната организация не може да бъде разглеждана извън средата на нейното функциониране, защото тя оказва съществено влияние

върху нея. Например демографските тенденции в района на училището влияят върху ученическия контингент, който постъпва в него. Икономическите и социални фактори оказват влияние върху отношението на учениците към ученето, към училищната институция, върху техните образователни постижения, нещо, което се констатира и при изследванията по PISA³. Поради това към тези четири елемента е прибавен и още един – външна среда на училището. Графично съдържанието на рамката е представено на фигура 1.

Фигура 1



Външна среда на училището

Външната среда на училището представлява сложен комплекс от разнообразни фактори, чиято динамика на развитие в съвременните условия е висока. Измежду различните фактори най-съществено значение имат няколко от групата на икономическите и социалните фактори – равнище на заетост, средна работна заплата, демографска тенденция, етническа и образователна структура на населението. По-долу ще се спрем накратко върху тях.

Равнище на трудова заетост. То оказва влияние върху материалния статус на семействата на учениците. Когато единият или двамата родители са без работа, те в повечето случаи пренасочват вниманието си към материалните проблеми на семейството и проявяват понижен интерес към възпитанието на децата си. В много случаи безработните родители мигрират в други населени места или в чужбина в търсене на работа, а това се отразява неблагоприятно на децата вследствие на занижения или липсващ родителски контрол.

Средна работна заплата. Между отделните области, общини и населени места в страната съществуват значими различия в средната работна заплата. Тези различия следва да се отчитат, защото например при анализа

³ По този въпрос виж: Господинов, Д. Стратегически фактори в средата на училищните организации. – Годишник на СУ, Факултет по педагогика, Книга Педагогика, т. 109, 2016; Господинов, Д. Регионални различия в образованието. – *Българско списание за образование*, 2016, 2.

на данните от изследванията PISA се установява сериозно влияние на социално-икономическите характеристики на семействата на учениците. Нещо повече, някои специалисти дори считат, че системата на нашето средно образование е силно стратифицирана⁴.

Демографско състояние. За съжаление демографската тенденция в страната с изключение на малък брой населени места е отрицателна. При анализа следва да се отчете каква е детската популация в района на училището, какъв ученически контингент постъпва в него, достатъчен ли е той за функционирането на училището в условията на делегирани бюджети.

Етническа структура на населението. Отношението към образованието в различните етнически групи в страната не е еднакво, вследствие на което се получават съществени различия в тяхната образователна структура. Тези различия се отразяват и върху работата на училищата, като най-неблагоприятна е ситуацията при ромите, където има висок относителен дял на деца, които не постъпват в училище и отпадат преждевременно от образователната система.

Образователна структура на населението. Изследванията PISA отново потвърдиха, че учениците, произхождащи от семейства с по-висок образователен статус, имат по-добри образователни резултати. В нашата страна има големи различия между образователната структура на населението, която се проявява най-вече според типа на населеното място. В някои от областите в страната обаче съществуват големи групи от население със завършено основно и по-ниско образование.

Управление на ресурсите за повишаване качеството на предлаганото образование

Училищата разполагат с разнообразни ресурси и за да могат да се диференцират тези от тях, които са значими за управлението на качеството, училището може да се разгледа като отворена система, която има вход и изход. За да може да функционира училището, на неговия вход трябва да постъпват определени ресурси. Училището не би могло да функционира, ако в него не постъпват ученици, ако не разполага с необходимия персонал, технология на обучение, финансови и материални ресурси, информационни ресурси. Към тях може да се добави и имиджовия ресурс на училището.

Ученически ресурс. Качеството на образование, предлагано от училището, зависи в голяма степен от социално-педагогическите характеристики на учениците, които то привлича – етнос, успех, равнище на владеење на български език, отношение към ученето и др.

⁴ По този въпрос виж: Господинов, Д. Регионални различия в образованието. – *Българско списание за образование*, 2016, 2.

Човешки ресурси на училището. Това са хората от училищната трудова общност заедно с техните знания, трудови навици, компетентности, мотивация, очаквания. Те са най-важният фактор в управлението на качеството, защото качеството на реализирания образователен продукт зависи от качеството на учителите. Оценяването на човешките ресурси може да стане по следните основни индикатори:

- състояние на местния пазар на труда – търсене и предлагане на кадри, необходими за дейността на училището, възможност то да си осигури необходимите му качествени кадри;

- равнище на попълване на щата на персонала – наличие на незаети работни места, продължителност на незаемане, динамика на персонала (текуещество), брой кандидати, кандидатстващи за едно работно място, наличие на кандидати очакващи свободни работни места в училището;

- качество на подбор на персонал;
- дейности за въвеждане на новоназначените в организацията;
- управление на изпълнението;
- обучение и развитие на човешките ресурси;
- мотивиране и задържане
- оценяване на трудовото представяне;
- условия на труд;
- удовлетвореност от труда.

Технология на обучение. Най-общо тя представлява комплекс от средства, форми и методи на работа, начини за организиране на обучението, предписания, алгоритми и др., които позволяват успешно да се постигат поставените цели.

Финансови ресурси. В условията на финансиране чрез системата на делегираните бюджети училищата следва да използват съществуващите възможности за стимулиране работата на учителите и другите педагогически специалисти, които постигат високо качество на образователния продукт в своята работа, и за подобряване на материалната училищна среда. Добър показател за работата на училището би било привличането на допълнителни средства за подобряване на материалната среда за обучение чрез спонсорство и участие в проекти.

Материална база на училището. Състоянието на материалната база оказва сериозно въздействие върху постиганите от училището образователни резултати чрез условията за труд и учебна дейност. Добрите условия за труд създават предпоставки за поддържане на висока трудова мотивация у учителите и за задържане на добре работещите членове на училищната трудова общност. Добрата материална база се отразява благоприятно и върху учебните постижения на учениците, а инвестирането в съвременно обзавеждане на класните стаи и кабинети, интерактивни дъски, компютри създава възможности за използване на съвременни технологии в обучението.

Тук следва да се отчита, че при малките училища, които в по-голямата си част са разположени в малки градове и села, прилагането на системата на делегираните бюджети се отразява неблагоприятно, понеже те разполагат с малък и непрекъснато намаляващ ученически контингент. Въпреки приеманите мерки за компенсиране това води до формирането на по-малки бюджети и съответно до по-слаби възможности за развитие на училищната материална база. Освен това с незначителни изключения общините в малките населени места също имат ограничени финансови възможности, което неминуемо се отразява върху състоянието и възможностите за развитие на училищната материална база.

Информационни ресурси. В съвременните условия се адекватно най-важните организационни ресурси. Те включват системата за вътрешноучилищна комуникация, библиотеки, бази данни, научна и методическа информация, информация, свързана с местния пазар на образователни услуги (маркетингова информация), информация за добри практики, даваща възможност за бенчмаркинг, използване на отворени знания, вътрешни системи за управление на знанията и др.

Имиджов ресурс на училището. Всяко училище си изгражда свой имидж, който се определя от много фактори като история на училището и местни образователни традиции, материална база, резултати в дейността на училището, имидж на директора на училището и учителите, връзки с обществеността. Имиджовият ресурс на училището оказва влияние върху качеството на образователния продукт на училището посредством привличането и задържането на добри ученици и учители, поддържането на висока мотивационна среда за учителите с елементи на ангажиране, създаването на училищна среда, ориентирана към високи постижения.

Лидерство

Тук биха могли да се използват няколко показателя:

- създаване на реалистична визия за развитие на училището;
- ориентация към резултати (изграждане култура на постиженията;
- създаването на условия за развитие на потенциала на учителите и служителите и неговото максимално използване (обучаващо лидерство);
- участие на учителите и служителите при подготовката и вземането на решения в училище (партиципативно лидерство).

Стратегии и планиране

Показателите в тази област могат да се търсят най-вече по отношение на адаптирането на училището към промените на средата и в избраните от него

приоритети – кои са те, доколко са свързани с качеството на образованието, в каква степен училището успява да ги реализира:

- проучване, анализиране и отчитане състоянието на външната среда на училището;
- избор на стратегически приоритети на училището и тяхното реализиране;
- качество на планирането на дейностите за изпълнение на стратегическите приоритети.

Взаимодействия

Най-важният показател тук безспорно е взаимодействието с родителите, което има съществено значение за работата на училището. При професионалните училища е от изключително значение взаимодействието с потребителите на подготвяните от тях кадри. В зависимост от конкретните за училището условия могат да се търсят и показатели, свързани с взаимодействието с други фактори:

- взаимодействие с учениците;
- взаимодействие с родителите;
- взаимодействие с органите и администрацията на местното самоуправление;
- взаимодействие с местните общности (образователни, културни, спортни институции, фирми, НПО и др.).

ЛИТЕРАТУРА

Закон за предучилищното и училищното образование.

Наредба № 16/2016 г. за управление на качеството в институциите.

Ainsworth, P. (2010) Developing a self-evaluating school. London, Continuum Publishing.

Antoniou, P., J. Myburgh-Louw, P. Gironn (2016) School self-evaluation for improvement: Examining the measuring properties of the LEAD surveys. – *Australian Journal of Education*, 3.

Capperucci, D. (2015) How self-evaluation can make schools more effective? – Form@re, 3. – www.fupress.net/index.php/formare/article/view/17202

Chapman, C., P. Sammons (2013) School self-evaluation for school improvement: that works and why? University of Glasgow. – <https://eric.ed.gov/?id=ED546801>

Donnelly, V., P. O'Murchu, W. Thies (2016) Addressing the Challenges of Raising Achievement for All. – Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy – Practice Gap. Emerald.

Ehren, M. (2016) Methods and Modalities of Effective School Inspection. Springer.

- Faddar, J., J. Vanhoof, S. Maeyer (2017) School self-evaluation instruments and cognitive validity. Do item capture what they intend to? – *School Effectiveness and School Involvement*, 4.
- Freddano, M., A. Siril (2012) Teacher Training for School Self-Evaluation. – *Procedia*, 69.
- Kyriakides, L., R. Campbell (2004) School-self-evaluation and school improvement: A critique of values and procedures. – *Studies in Educational Evaluation*, 30.
- Mavromatidis, I. Characteristics of teachers with positive attitudes toward school self-evaluation in Greece. MPh Thesis in the Department of Education, University of Oslo, 2016. – <https://www.duo.uio.no/handle/10852/54558> – ползвана на 24.10.2017.
- OECD Review of Evaluation and Assessment in Education. Czech Republic. 2012, OECD.
- School Excellence Framework. NSW Department of Education.* – https://www.det.nsw.edu.au/.../school-excellence/School_Excel
- School Self-Evaluation Guidelines 2016–2020. Department of Education and Skills. The Inspectorate. Dublin, 2016.* – <https://www.education.ie/.../Evaluation...Guidelines/School-Sel...>
- Whole school and community approach to learning for sustainability. Education Scotland. 2016.* – https://education.gov.scot/.../frwk11_learning-for-sustainabilit...

Постъпила февруари 2018 г.

Рецензент: доц. д-р Йонка Първанова