

Качествено оценяване на професионалната подготовка на учители

Хилда Терлемезян

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“ (България)

Hilda Terlemezian. QUALITATIVE ASSESSMENT OF THE PROFESSIONAL LEVEL OF TEACHERS

Abstract. The present study focuses on the competencies that educational specialists need to possess as a combination of knowledge, skills and attitudes as defined in Decree-Law No 12 of the Ministry of Education. They are classified into four main categories - academic, pedagogical, communicative and administrative competencies, and each of these categories includes a number of components and their descriptions. The Decree-Law also includes a scale defining the level of readiness to meet the criteria outlined in the different spheres of professional competence. The purpose of the study is based on the experience and opinion of 251 educational leaders (directors, mentors, senior teachers) from 136 educational institutions across the country and offers the educational specialists an assessment tool that is collaboratively produced by all of them and presents a qualitative description of the different levels of the so defined competencies. The tool could be used both to diagnose the current level of the educational specialists and reveal their own strengths and weaknesses, and to direct them towards their future professional development. The tool also aims to unify the content of the professional language used by educational specialists in the interpretation of the so defined competencies.

Keywords: competencies, educational specialists, rubric, students/children

Хилда Терлемезян. КАЧЕСТВЕНО ОЦЕНЯВАНЕ НА ПРОФЕСИОНАЛНАТА ПОДГОТОВКА НА УЧИТЕЛИ

Резюме. Настоящото изследване е фокусирано върху компетентностите, които педагогическите специалисти трябва да притежават като комплекс от знания, умения и нагласи, така както са дефинирани в наредба № 12 на Министерството на образованието и науката. Те са класифицирани в четири основни категории (академична, педагогическа, комуникативна и административна) и всяка от тях включва редица компоненти и описанията им. Наредбата съдържа и скала за определяне на достигната степен на изпълнение на критериите по областите на професионална компетентност. Целта на изследването е въз основа на опита и мнението на 251 образователни лидери (директори, ментори, старши учители) от 136 образователни институции от цялата страна да предложи инструмент за оценка на педагогическите специалисти, който да е продукт от съвместната им работа и да представя качествено описание на различните нива на така дефинираните компетентности. Приложимостта на инструмента би могла да бъде както в посока диагностициране на състоянието на професионалната подготовка на специалистите със силните и слабите им страни, така и по посока на бъдещото им професионално развитие. Инструментът цели и уеднаквяване на съдържанието на професионалния език, който педагогическите специалисти използват при интерпретирането на дефинираните компетентности.

Ключови думи: компетентности, педагогически специалисти, рубрика, ученици/ деца

Компетентностният подход в образованието

Знанията, уменията и нагласите, които се очаква да притежават учителите, са резултат от дълъг процес на специализирана подготовка и професионално усъвършенстване. Педагогическите изследвания обогатяват познанието в образователната сфера и това налага учителите редовно да търсят, да обработват и да трансформират това познание в иновативна практика. Изискванията на пазара на труда през XXI век налагат днешните абитуриенти да завършват училище с умения като креативност, критическо мислене, решаване на проблеми, сътрудничество и комуникативност. А това от своя страна налага учителите да използват не само традиционни форми на обучение, а и иновативни методи на работа, които да отговарят на изискванията на все по-усложняващото се информативно наситено дигитално общество.

Описанието на компетентностите, които се очаква да притежават педагогическите специалисти, е отражение на всички различни аспекти на преподаването, които, макар и категоризирани в различни направления, са тясно свързани помежду си.

Терминът „компетентност“ произлиза от латинската дума *competare* и означава ‘способен на (за) нещо’. Най-често в методически аспект, когато се говори за учене и обучение, тя се определя като „сложно умение“.

Албена Александрова (Радев, Пл. и А. Александрова, 2009) определя компетентността като индивидуално интегративно свойство на личността, което се изразява в спецификата на организиране и използване на различни знания и умения и позволява ефективни решения и поведение в различни ситуации.

Наредба № 12 описва четирите основни компетентности, които учителите трябва да притежават и развиват (академична, педагогическа, комуникативна и административна), техните компоненти и дескриптори и те са необходими при кандидатстване, наемане и изпълняване на определена педагогическа длъжност, за определянето на приоритети за професионалното усъвършенстване, за кариерното развитие и подпомагане на самооценката и за атестирането на педагогическия специалист. (file:///C:/Users/User/Downloads/naredba_12_01.09.2016_prof_razvitie_uchiteli.pdf)

Тези описания са отражение на една дългогодишна традиция на прилагане на стандарти за висококачествена работа, които, от една страна, отразяват сложността на учителската професия, а от друга – стремят се да осигурят високи резултати в работата на учениците. Всяка една от компетентностите, описани в наредбата, се състои от отделни компоненти, които също са дефинирани и отразяват различни аспекти на преподавателската дейност. Въпреки че компонентите са в отделни категории, те са свързани помежду си, защото например познанията на учителя в областта на педагогиката и психологията неминуемо се отразяват на подготовката, планирането и провеждането на педагогическата му дейност.

Друга характеристика на предложения компетентностен модел на педагогическите специалисти в наредба № 12 е нейната всеобхватност. Защото преподавателската дейност не е само онова, което се случва в класната стая, а и всичко онова, което се случва извън нея, но има пряка връзка с дейностите там. Една част от този по-широк кръг отговорности, които учителите имат и те са извън конкретната им работа в часа, са:

- планиране на уроците, допълнителни ресурси и инструментите за оценяване;
- общуване с колеги и професионалисти с цел повишаване на тяхната професионална квалификация;
- общуване с родители и други заинтересувани лица;
- участие в семинари, конференции и обучения, които имат пряка връзка с професионалното им развитие;
- рефлексия върху професионалното им представяне и развитие и др.

Характеристики на рубриката

Рубриките са последователен набор от критерии за разработката на оценявания и включват описания на качеството на представянето по критерии. Най-ценното в рубриките е, че имат описателен, а не само количествено оценъчен характер. Водещият принцип е те да се ползват, за да може представянето да се нагоди към описанието, а не просто да се *постави оценка в цифрово изразение*. Една рубрика може да бъде добра или лоша в зависимост от избора на критерии и описанието им по нива на представяне.

Думата „рубрика“ произлиза от латинската дума за „червено“ (red). В онлайн речника на Merriam-Webster (<http://learnersdictionary.com/>) първото обяснение на тази дума е „авторитарно управление“, а четвъртото значение е „наръчник със специфични критерии за оценяване на научни доклади, проекти или тестове“.

Както Сюзан Бруокхарт (Brookhart, S., 2013) определя, „рубриката е последователен набор от критерии за оценка работата на учениците и включва описания на нивата на представяне по критерии“.

Функции на рубриките

Основната цел на рубриките е да оценят представянето. В някои случаи, за да се оцени представянето, е необходимо да се наблюдават оценяваните в процеса на разработването на определен продукт, например работа по проект или подготовка за тържество. В други случаи се наблюдава продуктът, резултат от работата на оценяваните, например портфолиото на учениците/децата или учителите.

Рубриките предлагат структура на наблюдението. Те описват представянето, а наблюдение, основано на такова описание, предпазва от прибрзаното поставяне на оценка. Описанието на различните нива на представяне по отделни критерии структурира обратната връзка и е информативна за учителя и неговата бъдеща работа.

Ползите от рубриките се наблюдават в три направления – те са полезни за оценяващия, за оценявания и за всички наблюдаващи. Първото и най-ценно качество на рубриките е, че имат описателен, а не оценъчен характер. Разбира се, те могат да се използват за оценка, но водещият принцип е да се ползват, за да може представянето или продуктът да се отговорят на описанието, а не просто да се постави оценка. Също така рубриките изместват фокуса от задачата върху критериите. Подробното описание на качеството по критерии – такова, каквото наблюдаваме в рубриките – дава яснота по въпроса, какво се очаква от тях. А това превръща оценяването с помощта на рубрика като част от формиращото оценяване.

Още през 1989 г. Садлър (Sadler, D. R., 1989) акцентира на факта, че за да могат учащите да контролират собственото си учене, те трябва да имат стан-

дарт за качество, сходни с тези на учителя, а за това са необходими следните условия:

- познаване на образователния стандарт (цел или ниво) от страна на учащия;
- сравняване на настоящото ниво на представяне с установения стандарт;
- предприемане на конкретни действия, които да доведат до премахване на съществуващата разлика между дефинирания стандарт и настоящото ниво.

В този контекст ролята на учителя при формиращото оценяване е да осигури обратна връзка, която да помогне на учащите да разберат обучителната цел, да им помогне да развият нужните умения за саморефлексия по отношение на определения стандарт и да очертае поредица от стратегии, които да регулират ученето. Шепард определя формиращото оценяване като *съвкупност от действия от страна на учителя, която още в рамките на учебния час води до успешното формиране, усвояване и прилагане на новото знание* (Shepard, L. A., 2007).

Формиращото оценяване предлага инструменти, които повишават уменията на учащия да поеме контрола над собственото си учене и да осъзнае, че целта е не просто да се напише количествена оценка, а да се подобри ученето (Trumbull E., A. Lash, 2013).

Рубриците ясно показват на оценяваните критериите, по които ще се оценява работата им. Те помагат на обучаваните да контролират и оценят своя прогрес, докато вървят към ясно очертани цели. Освен това рубриците позволяват на оценяваните да участват в процеса на взаимното оценяване и самооценяване. Включването на оценяваните в процеса на самооценяване до голяма степен прехвърля отговорността от тяхното представяне върху самите тях и блокира възможността от срив в комуникацията между оценяващите и оценяваните. Според конструктивизма в образованието оценяваният и оценяваният си партнират, но имат различни отговорности.

Самооценката, от друга страна, предполага развиване на метакогнитивни умения – рефлексия върху силните и слабите страни на представянето, което е изключително градивно в дългосрочен план. Възможността за самооценка прави диалога между оценявания и оценяващия много по-конструктивен, обратната връзка от страна на атестиращия – по-ясна и предвидима, и резултата от атестирането на учителя – обективен.

Дизайн на изследването

Настоящата рубрика за оценка и самооценка на педагогическите специалисти е резултат от двугодишно изследване. В първия етап (през учебната 2016/2017 г.) взеха участие 92-ама образователни лидери (директори и ментори) от 47 училища от цялата страна. Във втория етап (през учебната 2017/2018 г.) взеха участие 90 педагози от 57 училища и детски градини. А в третия етап

(през същата академична 2017/2018 г.) взеха участие 69 образователни лидери от 32 образователни институции. Първата група участници имаше за задача да проучи внимателно и в детайли необходимите компетентности на педагогическите специалисти, така, както са дефинирани в наредба № 12, като всяка работна група от около 9 участници от 3 до 4 училища имаше като първа задача да определи как би разгълкувала и дефинирала липсата на тези качества. След споделяне на резултатите от груповото обсъждане участниците имаха за домашна работа заедно с педагогическите колективи в съответните училища да изготвят рубрика за един от компонентите на отделните компетентности. Така се получиха по 3 или 4 варианта на един и същ компонент, върху който бяха работили повече хора от първоначалния брой участници (средно 9) във всяка от групите. Така разработените рубрики бяха обобщени и уеднаквени като език и съдържание и предложени за обсъждане и ревизия на следващата група от 90-те образователни лидери от втория етап. Вследствие на тези обсъждания голяма част от така формулираните твърдения на първи етап се запази, една малка част се коригира, а трети смениха мястото си в цялостната рамка.

Като заключителна част от втори етап една трета група участници от 69 педагогически специалисти от 32 образователни институции беше отново разделена на групи, имащи за задача да разгледат очертаните обобщения за всеки един компонент от дефинираните компетентности и въз основа на най-високото описано ниво на един компонент от рубриката да направят предложения за допълнения или ревизия на обобщенията и да предложат свои описания на първо, второ, трето и четвърто ниво. Четвърто ниво описва най-ниската степен на уменията или представянето от страна на учителите, а първо ниво характеризира най-опитните и ефективни педагози. Вследствие на този двугодишен процес на работа по рубриката за качествено оценяване на професионалната подготовка на учителите се получи следният краен продукт.

РУБРИКА ЗА КАЧЕСТВЕНО ОЦЕНЯВАНЕ НА ПРОФЕСИОНАЛНАТА ПОДГОТОВКА НА УЧИТЕЛИ

1. АКАДЕМИЧНА КОМПЕТЕНТНОСТ

1.1. Първоначална професионална подготовка (педагогическа, психологическа, методическа, специално-предметна подготовка)

- 1.1.1. Теоретични познания по предмета, който учителят преподава
- 1.1.2. Теоретични познания по педагогика
- 1.1.3. Теоретични познания по психология
- 1.1.4. Познаване на иновативни образователни технологии

Ниво 4

1.1.1. Учителят прави грешки, свързани с учебното съдържание, и не коригира грешките на учениците/децата. Учителят демонстрира слаби познания по отношение на това, кои понятия и умения са основополагащи и ключови за изграждането на нови.

1.1.2. Учителят демонстрира слаби познания по отношение на педагогическите похвати, подходящи за овладяването на конкретното учебно съдържание.

1.1.3. Учителят демонстрира минимални познания относно това, как учениците/децата учат, различните стилове на учене, различните нива на знания и умения, специалните им потребности и интереси.

1.1.4. Учителят не познава възможностите на информационните и комуникационните технологии и не ги използва нито при планирането и подготовката на образователния процес, нито по време на провеждането му.

Ниво 3

1.1.1. Учителят е запознат с основните понятия по учебния предмет, по който преподава, но слабо разбира предварителните знания, които учениците/децата трябва да имат, за да могат успешно да усвоят новото учебно съдържание.

1.1.2. Учителят демонстрира ограничено познаване на педагогическите похвати и те не отговарят напълно на учебния предмет, по който преподава.

1.1.3. Учителят има сравнително точна представа за различните стилове на учене, познава нивото на знания и умения на различните ученици, техните специални потребности и интереси, но това не е интегрирано в плана му за работа.

1.1.4. Учителят използва възможностите на информационните и комуникационните технологии единствено с цел да представи определена информация или да създаде обучителен опит от ниските когнитивни равнища.

Ниво 2

1.1.1. Учителят демонстрира солидни познания по отношение на ключовите понятия по учебния предмет, по който преподава, и разбира връзката между тях. Учителят разбира какви и на какво ниво трябва да са предварителни знания и умения на учениците/децата.

1.1.2. Учителят демонстрира добри умения за съчетаване на методите на работа с целите на обучението.

1.1.3. Учителят познава различните нива на учениците в класа, различните им специални потребности и интереси и всичко това намира отражение в плана му на работа.

1.1.4. Учителят използва информационните и комуникационните технологии в часа и предлага на учениците/децата редица ресурси, от които да учат самостоятелно, да проявяват творчество и да решават проблеми.

Ниво 1

1.1.1. Учителят демонстрира солидни познания по отношение на значимите понятия по учебния предмет, по който преподава, и разбира както връзката между тях, така и връзката с другите дисциплини. Учителят разбира какви и на какво ниво трябва да са предварителни знания на учениците/децата не само по неговото професионално направление или учебен предмет, а и по останалите.

1.1.2. Плановете за работа на учителя, както и конкретното им изпълнение са демонстрация на отлично познаване на най-адекватните за конкретното учебно съдържание педагогически похвати на работа.

1.1.3. Плановете за работа на учителя, както и конкретното им изпълнение са демонстрация на информираност и умение да взема такива методически решения, които отчитат различните стилове на учене, интереси и специални потребности на учениците/децата.

1.1.4. Учителят използва информационните и комуникационните технологии както при планирането на образователния процес, така и по време на провеждането му, като позволява на учениците сами да търсят ресурси, от които да учат самостоятелно, да проявяват креативност и да търсят връзката между учебното съдържание и реалния живот.

1.2. Умения за учене през целия живот

1.2.1. Участие в допълнителни обучения и форуми

1.2.2. Творческо възприемане на добър чужд опит

1.2.3. Познаване на допълнителни учебни ресурси

Ниво 4

1.2.1. Учителят не участва в квалификационни и информационни форуми, свързани с професионалното му израстване. Учителят не споделя информация с педагогическия колектив и отказва да се присъедини към професионални организации или да посещава конференции.

1.2.2. Учителят не е възприемчив към обратната връзка от свои колеги и ментори и отказва да дискутира представянето си с тях. Не се интересува от педагогическия опит на успешните си колеги и не общува с тях.

1.2.3. Учителят не познава допълнителни ресурси – ползва само задължителния учебник. Учителят не търси ресурси и литература, които биха довели до професионалното му израстване.

Ниво 3

1.2.1. Учителят участва в обучения или семинари, свързани с професионалното му израстване, само ако те са му удобни като време на провеждане или ако се осигуряват безплатно от институцията, към която работи, но сам не търси начини за самоусъвършенстване.

1.2.2. Учителят ограничено общува с колеги и ментори и с неохота приема обратна връзка от тях, а самият той не дава такава.

1.2.3. Учителят самостоятелно не търси допълнителните ресурси във връзка с работата си с децата/учениците или професионалното си израстване, но ползва тези от институционалната библиотека или други колеги.

Ниво 2

1.2.1. Учителят търси възможности за професионално развитие, за да задълбочи познанията си по образователното направление, учебния предмет или модул от професионална подготовка, по който преподава, както и с цел да подобри педагогическите си знания и умения. Учителят се стреми към професионално развитие, като членува в различни професионални общности и се интересува от допълнителни квалификационни програми, които университети или други образователни институции предлагат.

1.2.2. Учителят е гостоприеман към колеги и ментори по време на педагогическата си дейност и самият той търси начини да се обогати от опита на водещите педагози в институцията. Той дискутира с колеги и ментори педагогическа проблематика и конкретната си работа.

1.2.3. Учителят познава и ползва допълнителни ресурси извън тези, които институцията или колегите му осигуряват, и търси нови. Учителят кани външни гости и организира допълнителни занимания по конкретни теми от учебната програма. Учителят фасилитира използването на интернет ресурси.

Ниво 1

1.2.1. Учителят непрекъснато търси възможности за професионално развитие и полага систематични усилия за намирането на подходящи квалификационни курсове. Учителят се стреми да разшири познанията си по образователното направление, учебния предмет или модул от професионална подготовка, по който преподава, и поддържа връзки с различни професионални общности, колеги и специалисти от университети и др. с цел да бъде по-полезен за другите си колеги и учениците/децата.

1.2.2. Учителят непрестанно търси обратна връзка от колеги, утвърдени образователни лидери и университетски преподаватели и самият той влиза в ролята на ментор.

1.2.3. Учителят познава, ползва и сам разработва много допълнителни ресурси и ползва всичко, което институцията, интернет, колегите и членовете

на професионалните общности, в които участва, му осигуряват, и търси нови. Учителят поддържа картотека с ресурси и я предоставя на колеги, ученици или деца и им помага сами да намират нужните им ресурси.

2. ПЕДАГОГИЧЕСКА КОМПЕТЕНТНОСТ

2.1. Планиране на урок или на педагогическа ситуация

2.1.1. Яснота на целите и адекватно планиране

2.1.2. Връзка между планираните цели и учебното съдържание

2.1.3. Връзка между планираните цели и различните стилове на учене, възможности и интереси на учениците/децата

Ниво 4

2.1.1. Образователните цели не са ясни и не са планирани като дейности.

2.1.2. Целите са отражение на неадекватни очаквания по отношение на образователните цели и липса на възискателност. Поставените цели и планираните дейности не гарантират усвояване на учебно съдържание. Целите и дейностите са свързани само с един аспект от учебното съдържание.

2.1.3. Поставените цели и планираните дейности са отражение на само един стил учене. Те са съобразени с нивото и възможностите само на една част от учениците/децата.

Ниво 3

2.1.1. Образователните цели са ясни, но планираните дейности не водят към реализацията им.

2.1.2. Планираните дейности водят към усвояване само на част от учебното съдържание. Те са отражение на една смесица от ниски и високи очаквания и наличие и отсъствие на амбициозност. Начертаните цели и подготвените дейности адресират няколко аспекта от учебното съдържание, но учителят не полага усилия да ги координира или интегрира.

2.1.3. Поставените цели и планираните дейности позволяват използването на няколко стила на учене и са съобразени с възможностите и подготвеността на голяма част от учениците/децата.

Ниво 2

2.1.1. Много от целите и планираните дейности са ясни, амбициозни и са насочени към усвояване на значимо учебно съдържание.

2.1.2. Начертаните цели и подготвените дейности адресират няколко аспекта от учебното съдържание и различни когнитивни нива на знание: познаване на фактическата информация, разбиране на идеите, анализ и т.н.

2.1.3. Целите и планираните дейности позволяват използването на различни стилове на учене; при нужда се диференцират адекватно, за да отговарят на способностите, знанията и нагласите на отделни групи ученици/деца.

Ниво 1

2.1.1. Всички цели и планирани дейности са ясно дефинирани и амбициозни по характер. Те са тясно свързани с държавните образователни стандарти и позволяват разнообразни форми на оценяване.

2.1.2. Всички цели и планирани дейности водят до усвояване на учебното съдържание и адресират различните когнитивни нива на знания. Учителят планира да свърже предварителните знания на учениците/децата с новото учебно съдържание знания.

2.1.3. Целите и планираните дейности позволяват използването на различните стилове на учене и са напълно съобразени с индивидуалните възможности и интереси на децата /учениците.

2.2. Организиране и ръководене на образователния процес

2.2.1. Разясняване на образователната цел и яснота на инструкциите за работата в часа

2.2.2. Адекватен избор на учебни ресурси

2.2.3. Ефективност на образователната структура, темпото на урока и групирането на децата/учениците

2.2.4. Използване на книжовен български език

2.2.5. Интегриране на информационни и комуникативни технологии

2.2.6. Осигуряване на сигурна и безопасна физическа и интернет среда

Ниво 4

2.2.1. Образователната цел е неясна за учениците/децата, както и конкретните насоки и инструкции. Обясненията на учителя са пълни с грешки и не включват стратегии, които учениците/децата могат да използват.

2.2.2. Учебните дейности и ресурси не отговарят на поставените обучителни цели, не следват в организирана прогресия и не са замислени така, че да ангажират учениците/децата в активна интелектуална работа.

2.2.3. Образователният процес няма ясна структура, а темпото му е или много бавно, или много бързо. Работата по групи не е организирана така, че да е в подкрепа на ученето, и не предполага гъвкавост в състава на групите.

2.2.4. Писмената и устната реч на учителя съдържат синтактични, граматически и правописни грешки. Академичният език, който учителят използва, е неточен, неясен или неуместен и обърква учениците/децата.

2.2.5. Учителят не използва и не стимулира учениците/децата да използват онлайн форуми (уебсайтове, фейсбук групи, блогове и др.) за образователни цели като възможност за рефлексия и дискусии.

2.2.6. Учителят не дава никакви насоки за работа при безопасни условия на учене, отход и използване на интернет.

Ниво 3

2.2.1. Опитът на учителя да обясни образователната цел е частично успешен и той повторно разяснява насоките за работа, след като установи неразбиране от страна на учениците/децата. След представянето на учебното съдържание някои части остават неразбрани. Учителят не използва стратегии, които да подготвят учениците за самостоятелна работа.

2.2.2. Някои от учебните дейности и ресурси отговарят на поставените обучителни цели, активират само средните мисловни умения и не са разнообразни и диференцирани за различните ученици/деца.

2.2.3. Образователният процес има разпознаваема структура. За част от учениците/децата темпото на образователния процес не осигурява нужното време за справяне със задачите, а за друга част от тях темпото е прекалено бавно. Груповата работа само отчасти е в подкрепа на ученето, защото селекцията на учениците/децата в групите е винаги на случаен принцип или на принципа на доброволния избор на участниците.

2.2.4. Устната реч на учителя е граматически правилна, но лексикалният му запас е ограничен или не съответства напълно на възрастта и произхода на учениците/децата. Учителят рядко се спира да обясни някой неясен научен термин или ако го прави, това винаги е с нужната прецизност.

2.2.5. Учителят използва информационните и комуникационните технологии в работата си единствено с цел да разпространява информация, да задава затворен тип въпроси, да упражнява елементарни дигитални умения или с цел награда. Учителят позволява на учениците/децата да използват контролирани от самия него онлайн форуми (уебсайтове, фейсбук групи, блогове и др.) като възможност за рефлексия и дискусии.

2.2.6. Учителят дава основни насоки за безопасна работа в реална физическа и интернет среда.

Ниво 2

2.2.1. Образователната цел е ясно представена пред учениците, както и мястото ѝ в цялостната образователна рамка. Насоките за работа и учебното съдържание са представени по точен и разбираем начин, а дейностите са интелектуално предизвикателство за учениците. Учителят представя конкретни стратегии, които учениците могат да използват, и ги насърчава да ги интерпретират и прилагат в контекста на конкретното учебно съдържание.

2.2.2. Повечето учебни дейности и ресурси отговарят на поставените обучителни цели и дават възможности за проверка на различни равнища на знания и умения.

2.2.3. Планът за работа има ясна структура, а темпото на образователния процес предвижда време за интелектуална активизация. Работата по групи е съобразена със знанията, уменията и възможностите на отделните ѝ членове и е организирана така, че да доведе до максимален обучителен резултат.

2.2.4. Устната и писмената реч на учителя са ясни, точни и отговарят на възрастта и интересите на учениците/децата. Употребата на научен език от негова страна цели подпомагане на разбирането на учебното съдържание.

2.2.5. Учителят използва възможностите на интерактивната дъска и различни образователни платформи, приложения и игри за активиране на учениците/децата, обработване на отговорите им и оценяване. Учителят насърчава учениците/децата да използват контролирани от самия него онлайн форуми (уебсайтове, фейсбук групи, блогове и др.) като възможност за рефлексия и дискусии.

2.2.6. Учителят дава основни насоки за безопасна работа във физическа и интернет среда, следи за спазването им и периодично организира дискусии по въпроси, свързани с безопасни условия на работа и отпих.

Ниво 1

2.2.1. Учителят представя конкретната образователна цел в контекста на цялостната учебна програма; насоките за работа са ясни и отразяват предвидимите грешки и затруднения на учениците/децата. Обясненията на новото учебно съдържание са ясни, изчерпателни, креативни, с нужните метафори или аналогии, които да онагледят новите знания. Учителят на учениците/децата взаимно да се информират и обучават и сами да предлагат стратегии за решаване на проблеми.

2.2.2. Учебните дейност и ресурси отговарят на поставените обучителни цели, организирани са в логическа последователност, съобразени са с различните нива на знания и умения на отделните ученици/деца, отговарят на индивидуалните им нужди и са тясно обвързани с предходните теми.

2.2.3. Планът за работа има ясна структура, а темпото на образователния процес позволява учениците/децата не просто да бъдат интелектуално активирани, но и да осъществяват саморефлексия върху своето учене и да консолидират знанията си. Работата по групи е организирана така, че води до максимален обучителен резултат, позволява промяна в състава на членовете и промяна на ролите им.

2.2.4. Езикът на учителя е граматически и синтактично правилен и лексикално експресивен. Той търси и използва всички възможности, за да обогати речника на учениците/децата, както в рамките на конкретния учебен предмет,

така и в един по-широк контекст. Учениците/децата също внимават и правилно употребяват нужния научен език.

2.2.5. Учителят използва възможностите на информационните и комуникационните технологии, за да развива конструктивно мислене, да стимулира междуличностно и межкултурно общуване. Учителят насърчава учениците/децата сами да създават и администрират онлайн форуми (уебсайтове, фейсбук групи, блогове и др.) за образователни нужди като възможност за рефлексия и дискусии.

2.2.6. Учителят помага на учениците/децата сами да формулират и да приемат стандарти и правила за безопасна работа в образователната институция и интернет пространството.

2.3. Оценяване на напредъка на децата/учениците

2.3.1. Съгласуваност между образователните цели, дейностите и оценяването

2.3.2. Прозрачност на критериите за оценяване

2.3.3. Даване на ясна, навременна и обективна обратна връзка

2.3.4. Изграждане умения у децата/учениците за самооценка

Ниво 4

2.3.1. Процедурата на оценяване не съответства на обучителните цели и дейностите в рамките на конкретната педагогическа ситуация, урок или раздел. Отсъстват критерии, по които да се оформи тази оценка. Резултатите от оценяването не се взимат под внимание при планирането на следващите уроци, ситуации или раздели.

2.3.2. Учениците/децата не познават критериите за оценяване.

2.3.3. Учителят не прави усилия да провери дали учениците разбират учебното съдържание в рамките на конкретната педагогическа ситуация, урок или раздел. Учениците/децата не получават обратна връзка или тя е обща, а не конкретна за всеки един/едно от тях.

2.3.4. Учителят не дава възможност на учениците/децата взаимно да се оценяват или да се самооценяват.

Ниво 3

2.3.1. Процедурата на оценяване съответства на част от обучителните цели. Резултатите от оценяването се взимат под внимание при планирането на следващите уроци, ситуации или раздели, но по отношение на целия клас, а не на отделни ученици.

2.3.2. Критериите за оценяване са разработени, но не са ясни. Учениците/децата познават само част от тях.

2.3.3. Учителят общо проверява разбирането на учебното съдържание. Обратната връзка, макар и частично индивидуализирана, е неясна и не е ориентирана към бъдещо подобряване на резултатите.

2.3.4. Учителят рядко дава възможност на учениците/децата взаимно да се оценяват или да се самооценяват.

Ниво 2

2.3.1. Процедурите за оценяване са адекватни на повечето обучителни цели. Инструментите на оценяване отговарят на образователните очаквания и при нужда се адаптират към нивото и потребностите на отделни ученици/деца. Планът на работа позволява известно адаптиране съобразно резултатите от текущото оценяване.

2.3.2. Критериите за оценяване са ясно формулирани и учениците/децата са запознати с тях.

2.3.3. Редовно се използват въпроси и инструменти за проверка на разбирането. Обратната връзка на учителя е точна и конкретна поне за част от оценяваните.

2.3.4. Учениците/децата могат да участват в процесите на самооценяване и взаимно оценяване.

Ниво 1

2.3.1. Процедурите на оценяване напълно съответстват на обучителните цели. Оценяването е автентично и пряко свързано с приложението на наученото в живота.

2.3.2. Критериите за оценяване са ясно дефинирани и прозрачни за оценяваните. Учениците/децата познават критериите за оценяване и участват в подбора им. Учениците/децата са ангажирани с анализа на резултатите от своето оценяване и им е осигурена допълнителна работа, ако оценката насочва към такава.

2.3.3. Учителят непрестанно и деликатно следи учениците да разбират и да осмислят информацията, разбирането на всеки отделен ученик или дете и използва разнообразни стратегии, за да събере информация за нивото на знанията му и осмислянето на учебното съдържание. Учениците/децата получават качествена обратна връзка от редица източници и тя винаги е насочена към тяхното усъвършенстване.

2.3.4. Учениците/децата участват при създаването на дизайна на инструментите за оценяване, като се съобразяват с конкретните обучителни цели. Учителят дава възможност на учениците/децата взаимно да се оценяват или самооценяват.

2.4. Управление на процесите в отделни групи или паралелки от класове

- 2.4.1. Взаимоотношения между учителя и учениците/децата
- 2.4.2. Взаимоотношения между учениците/децата
- 2.4.3. Управление на времето
- 2.4.4. Управление на работата по групи и плануваните дейности

Ниво 4

- 2.4.1. Моделите на взаимоотношения между учителя и учениците/децата са преобладаващо негативни, неуместни и несъобразени с възрастта и произхода им, както и с нивото на техните знания и умения.
- 2.4.2. Интеракциите между учениците/децата се характеризират със сарказъм, унижение и конфликти. Учителят не реагира на неуважителни взаимоотношения.
- 2.4.3. Много голяма част от времето се губи заради неефективни и нерегулирани процедури. Отговорниците на групите не знаят своите отговорности.
- 2.4.4. Почти или напълно липсват доказателства за контрола на учителя над работните групи и управлението на учебните дейности. Почти или напълно липсват доказателства за това, че учениците знаят или следват вече установени процедури на работа.

Ниво 3

- 2.4.1. Моделите на взаимоотношения между учителя и учениците/децата и между самите тях са приемливи като цяло, но понякога се наблюдава фаворизиране, неуважение към възрастта, етническия произход или нивото на знанията и уменията им.
- 2.4.2. Учениците/децата рядко са неуважителни един с друг. Учителят се опитва да реагира на неуважителни взаимоотношения, но невинаги с еднаква успешност. Като цяло отношенията в класа или групата могат да се опишат като неутрални – нито топли, нито конфликтни.
- 2.4.3. Част от времето в часа се губи заради ненапълно установени и рутинни процедури на работа.
- 2.4.4. Учителят управлява работните групи и учебните дейности, но преходът между тях не е плавен и напълно логичен. За да могат учениците/децата успешно да следват част от установените рутинни процедури на работа, учителят трябва да ги подсеща или насочва.

Ниво 2

- 2.4.1. Взаимоотношенията между учителя и учениците/децата са уважителни и съобразени с възрастта, произхода и нивото на знанията и уменията им.
- 2.4.2. Учениците/децата са най-често любезни и уважителни помежду си. Учителят реагира и успешно коригира прояви на неучтивост. Учениците/де-

цата понякога изпитват известно колебание и предпазливост при споделяне на интелектуалните си идеи пред целия клас.

2.4.3. Малка част от времето в часа се губи заради частично установени и рутинни процедури на работа.

2.4.4. Учителят управлява работните групи, учебните дейности и преходите между задачите сравнително успешно. Учениците/децата успяват да следват част от установените рутинни процедури на работа и без помощта на учителя.

Ниво 1

2.4.1. Взаимоотношенията между учителя и учениците/децата са подчертано уважителни и са отражение на искрена топлина, загриженост и чувствителност към отделния ученик или дете като личност.

2.4.2. Учениците/децата демонстрират уважение към учителя и помежду си. В резултат на това учениците/децата се чувстват ценени и не се страхуват да поемат интелектуален риск.

2.4.3. Времето в часа се използва максимално ефективно поради трайно установени и рутинни процедури на работа.

2.4.4. Учениците/децата поемат инициатива при организиране на груповите задания, преходите между задачите и разпределянето на допълнителните учебни ресурси. Установените рутинни процедури са добре разбрани от учениците/децата и се управляват от тях самите.

3. КОМУНИКАТИВНА КОМПЕТЕНТНОСТ

3.1. Умения за работа в екип

3.1.1. Партньорство с други педагогически специалисти от образователната институция

3.1.2. Участие в професионалния живот на образователната институция

3.1.3. Спазване на установени правила и решения на образователната институция

Ниво 4

3.1.1. Отношенията на учителя с професионални специалисти са неколегиални и неефективни.

3.1.2. Учителят избягва да участва в педагогически срещи или събития, които са на доброволни начала, и избягва да остава в образователната институция след приключване на редовните часове.

3.1.3. Учителят умислено не съблюдава правилника на училището.

Ниво 3

- 3.1.1. Учителят поддържа колегиални отношения с другите педагогически специалисти при изпълнение на задълженията си.
- 3.1.2. Участва на педагогически срещи, ако е помолен за това. Участва в дейности на образователната институция и остава след приключване на часовете само тогава, когато това се изиска специално от него.
- 3.1.3. Учителят има нужда от напомняне за изпълнението на някои задължения или спазването на определени правила или решения.

Ниво 2

- 3.1.1. Отношенията на учителя с колегите му се отличават с взаимна подкрепа и сътрудничество.
- 3.1.2. Учителят е активен участник в педагогически срещи. Често участва в дейности на образователната институция и при нужда остава след приключване на редовните му занятия.
- 3.1.3. Учителят спазва приетите правила в образователната институция и спазва задълженията си.

Ниво 1

- 3.1.1. Отношенията на учителя с колегите му се отличават с взаимна подкрепа и сътрудничество, като самият той поема лидерска роля.
- 3.1.2. Учителят има принос и често сам инициира или води педагогически срещи, които имат положително влияние върху професионалния климат и живот в образователната институция. Учителят активно и доброволно участва в събития и проекти на институцията.
- 3.1.3. Учителят спазва приетите правила, спазва задълженията си и поема наставническа роля по отношение на нови колеги.

3.2. Умения за работа с родители и други заинтересувани страни

- 3.2.1. Информирание на родителите
- 3.2.2. Ангажиране на родителите в живота на образователната институция

Ниво 4

- 3.2.1. Учителят дава малко или почти никаква информация на родителите, свързана с образователната програма на учениците/децата и техния напредък. Учителят не демонстрира чувствителност към тревогите на родителите.
- 3.2.2. Родителите не са ангажирани в живота на образователната институция.

Ниво 3

3.2.1. Учителят прави редки опити да се свърже с родителите, за да им даде информация, свързана с образователния процес на учениците/децата и техния напредък.

3.2.2. Учителят рядко изпраща важна информация до родителите.

Ниво 2

3.2.1. Учителят осигурява на родителите честа и адекватна информация, свързана с образователната програма на учениците/децата и техния напредък. Учителят често изпраща важна информация до родителите.

3.2.2. Учителят прави опити да ангажира родителите в живота на образователната институция и общността.

Ниво 1

3.2.1. Учителят често общува със семействата по отношение на образователната програма на учениците/децата и техния напредък и проявява професионална и културна чувствителност към техните притеснения. Учениците/децата под ръководството на учителя разработват материали, свързани с живота на образователната институция, и редовно информират родителите.

3.2.2. Учителят съвместно с учениците/децата участва в проекти, свързани с ангажирането на родителите в училищния живот.

4. АДМИНИСТРАТИВНА КОМПЕТЕНТНОСТ

Ниво 4

Учителят не може да работи с документите на институцията. Допуска съществени пропуски при водене на задължителната училищна документация: нередовно отразяване на отсъствията на учениците, несвоевременно нанасяне на оценките на учениците, нарушаване на изискванията за извиняване на отсъствията.

Ниво 3

Учителят спазва основните си задължения при водене на училищната документация, но допуска закъснение при изпълнението на задачите си, което възпрепятства своевременната реакция при възникнали проблеми с конкретни ученици или възпрепятства извънкласната дейност.

Ниво 2

Учителят води стриктно училищната документация, но допуска единични пропуски. Връзката с родителите не е достатъчно ефективна. Участва в работни групи за разработването и актуализирането на учебната документация, но

не проявява самостоятелна инициатива. Поддържа необходимата отчетност, в срок оформя документите, с които работи.

Ниво 1

Учителят изпълнява стриктно задълженията си за водене на училищната документация. Следи за своевременното отразяване на оценките и отсъствията в дневника и в бележниците на учениците. Осъществява ефективен контакт с родителите. Предприема своевременни мерки при възникване на проблеми. Участва в работни групи за разработването и актуализирането на правилници, правила, планове и др. и предлага решения за подобряване на работата. Оказва методическа и организационна подкрепа и наставничество.

Заключение

Приложенията на рубриката за оценка на професионалната подготовка на учителите са основно в посока оценка на представянето им и включването им в този процес. Оценяване по едни напълно ясни и описателни по характер набор от критерии носи следните предимства:

- рубриката помага на всички участници в процеса на оценяване на нивото на учителите първо да уеднаквят професионалния език, който използват, и второ, да уеднаквят стандартите си за качествена работа;

- рубриката структурира наблюдението и последващата обратна връзка и по този начин се превръща в гръбнак на диалога между педагогическите специалисти;

- рубриката помага на оценяваните да останат фокусирани върху критериите, а не само върху условието на конкретната задача;

- оценяваните сами могат да проследят своя напредък към едни ясно дефинирани цели и сами да разпознаят силните и слабите страни на работата си;

- рубриката може да се използва като основа за наблюдение на видеуроци на педагогически специалисти и позволява анализ на материалите, утвърждаващи професионалното им израстване, както и оценка на резултатите от педагогическата и методическата им дейност.

Библиография

- Brookhart, Susan M. How to create and use rubrics for formative assessment and grading, Alexandria, Virginia: ASCD, 2013.
- Radev, Pl. and A. Alexandrova. *Filosofia na obrazovaniето*. Veliko Tarnovo: Faber, 2009 [Радев, Пл. и А. Александрова. *Философия на образованието*. Велико Търново: Фабер, 2009].

- Sadler, D. R. Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 1989, 18, 119–140.
- Shepard, L. A. Formative assessment: caveat emptor. – In *C. A. Dwyer (Ed.), The future of assessment: shaping teaching and learning* (pp. 279–303). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates,. 2007
- Trumbull, E. & A. Lash. *Understanding formative assessment: Insights from learning theory and measurement theory*. San Francisco: WestEd., 2013.

Интернет източници

НАРЕДБА № 12 от 1 септември 2016 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти; file://C:/Users/User/Downloads/naredba_12_01.09.2016_prof_razvitie_uchiteli%20(3).pdf.

Merriam-Webster’s Learner’s Dictionary, <http://learnersdictionary.com/>. Последно посещение на 26 май 2019.

Доц. д-р Хилда Терлемезян
Катедра „Педагогика и управление на образованието“
Педагогически факултет
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“
Адрес: бул. България 236, 4027 Пловдив, България
✉ hilda_terlemezian@yahoo.com

Assoc. Prof. Hilda Terlemezian, PhD
Department of Pedagogy and Educational Management
Faculty of Pedagogy
Plovdiv University “Paisii Hilendarski”
Address: 236 Bulgaria Blvd., 4027 Plovdiv, Bulgaria
✉ hilda_terlemezian@yahoo.com