ИНСТИТУТ ЗА ИЗСЛЕДВАНИЯ
В ОБРАЗОВАНИЕТО

Iceland Liechtenstein Norway Active citizens fund

Учителите и качеството на училищния живот

Д-р Светла Петрова

Институт за изследвания в образованието

Декември 2020

Тази публикация е изготвена от д-р Светла Петрова, с принос от членове на екипа: Асенка Христова, доц. д-р Екатерина Тошева и Ели Стойкова.

Публикацията е част от проект „Обратно в училище: предпоставки и механизми за подобряване на ефективността на политиките за обхващане и задържане на деца и ученици в задължителна предучилищна и училищна възраст“ на Института за изследвания в образованието, изпълняван с финансовата подкрепа на Исландия, Лихтенщайн и Норвегия по линия на Финансовия механизъм на ЕИП.

Този документ е създаден с финансовата подкрепа на Фонд Активни граждани България по Финансовия механизъм на Европейското икономическо пространство. Цялата отговорност за съдържанието на документа се носи от Института за изследвания в образованието и при никакви обстоятелства не може да се приема, че този документ отразява официалното становище на Финансовия механизъм на Европейското икономическо пространство и Оператора на Фонд Активни граждани България.

Съдържание

Съдържание 2
Увод 3
Какво е TALIS? 4
Качество на училищния живот 5
Училищен климат 7
Директорите за училищния климат 8
Учителите за училищния климат 12
Оценка на самоефикасността на учителите 20
Самоефикасност, възраст и пол на учителите 24
Самоефикасност, структура на класа и педагогически практики 26
Самоефикасност, работа в мултикултурна среда и с ученици с различни способности . 27
Удовлетвореност от професията и условията на труд 29
Мнението на учителите 29
Мнението на директорите 33
Благополучие на учителите на работното място и стрес 37
Основни изводи и препоръки 41

Увод

Темата на настоящия анализ е качеството на училищния живот и факторите, които оказват най-силно влияние върху него. Като част от проекта „Обратно в училище: Качеството на училищния живот като предпоставка за ангажиране и задържане“, той допринася за разработването на модел за оценка на качеството на училищния живот на българските ученици.

В частност, представен е надежден психометричен инструмент (комплексни скàли) за измерване на качеството на училищния живот, разработен и валидиран на базата на данните от международното проучване на преподаването и ученето – TALIS 2018. Този подход следва разбирането, че решенията за развитието на училището и училищните политики трябва да се основават на конкретни данни и доказателства.

Данните на TALIS отразяват гледната точка на учителите и директорите на училища и позволяват да се прецени доколко те успяват ефективно да управляват процесите в класната стая и в училището, като цяло, за да постигнат подобряване на качеството на училищния живот и създаване на условия за реинтегриране, повишаване на ангажираността и задържане на ученици с висок риск от отпадане.

Анализирани са възможностите, нагласите и увереността на учителите да управляват учебния процес, да прилагат адекватни стратегии за ангажиране на учениците с различни способности и образователни потребности, да допринасят за тяхното личностно развитие. Формулирани са и конкретни препоръки за целенасочена интервенция за подобряване на тези аспекти от качеството на училищния живот, които са пряко свързани с дейността и влиянието на учителите и ръководителите на училищата.

Какво е TALIS?

TALIS (Teaching and Learning International Survey) е международно изследване на преподаването и ученето, което се провежда от Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР).[1] Това е първото международно сравнително изследване с фокус върху условията, в които се осъществява учебният процес в училището. С провеждането на TALIS учителите и ръководителите на училища получават възможност да изразят своето мнение по въпроси, свързани с учебния процес, условията на работа, училищния климат, организацията и управлението на училището като институция и др. Държавите участнички в изследването могат да използват тази информация за допълнителни и задълбочени анализи и за разработване на образователните политики.

TALIS е част от програмата на ОИСР за разработване на индикатори за качеството на образователните системи (Indicators of Education Systems, INES).[2] Целта на тази програма е да се осигури точна и надеждна информация за състоянието на образованието в държавите от цял свят.

Първият етап на TALIS е проведен през 2008 г. с участието на 24 държави и региона. Във втория етап през 2013 г. вече се включват 38 държави/региона, а в третия етап през 2018 г. – 48 държави/региона.[3]

В този анализ използваме данните от третото и последно до момента издание на изследването – TALIS 2018. То е проведено през пролетта на 2018 г. с участието на повече от 240 000 учители и 13 000 директори на училища, сред които 2862 учители и 200 директори на училища в България.[4]

Целевата група на изследването са учителите и директорите на училища. В изследването в България участват само учители от прогимназиален етап (ISCED 2).[5]

Концептуалната рамка на TALIS 2018 съдържа 9 основни области, които отразяват важни аспекти на преподаването и ученето, в това число и на училищния живот. Този подход позволява да се определи отношението и нагласите на учителите по теми, свързани с качеството на учебния процес, взаимоотношенията в училищната общност, ефективността на управлението на училището и т.н.

---

[1] Официален сайт на TALIS: http://www.oecd.org/education/talis/
[2] (OECD, 2012). OECD Indicators of Education System. https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/49338320.pdf
[3] (OECD 2019). TALIS 2018 Technical Report. http://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf
[4] Резултатите от TALIS 2018 са публикувани в: OECD (2019), TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en; OECD (2020), TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals, TALIS, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/19cf08df-en.
[5] В отделни държави участват учители в начален (ISCED 1) и/или гимназиален етап (ISCED 3).

Инструментариумът на TALIS включва два въпросника: за учителите и директорите на училищата. Целта е да се събере надеждна информация за разработването и прилагането на училищните политики с фокус върху тези педагогически, методологически и социални аспекти, които оказват непосредствено влияние върху обучението на учениците и качеството на училищния живот. През годините става все по-ясно, че по-доброто разбиране на условията, в които работят учителите и учат учениците, може да допринесе за справяне с предизвикателствата, пред които са изправени образователните системи в цял свят, както и за подобряване на образователните политики. Накратко, изследването дава възможност да се проследи как представителите на училищните общности възприемат и оценяват процесите в образователната система и образователните политики.

Качество на училищния живот

Качеството на училищния живот е едно от условията за осигуряване на високо качество на образованието, от една страна, и показател за ефективността на едно училище, от друга. Това е многоизмерна концепция, силно повлияна от неформални и формални аспекти на училището – от отделни характеристики на едно училище до субективните възприятия за вътрешноучилищните взаимоотношения на учениците, учителите, родителите и др. Тя интегрира в себе си различни проявления, в това число учебната и професионалната дейност, средата, условията за работа и др.

Качеството на училищния живот не се поддава на точно измерване и оценка дотолкова, доколкото се отличава с висока степен на абстрактност, свързвана със степента на удовлетворяване на разностранните възприятия, потребности и очаквания на всички участници в учебния процес и в живота на училищната общност. Въпреки това, съществуват категорични емпирични доказателства, че образователните резултати на учениците и тяхната ангажираност в учебния процес пряко зависят от качеството на училищния живот[6]. Например положителният климат в класната стая, взаимоотношенията на грижа и уважение са предпоставка и условие за успех на учениците.

Концепцията за качеството на училищния живот, адаптирана към рамката на TALIS, е пряко свързана с ефективността на училището и учебния процес; с училищния климат; с удовлетвореността на учителите от училището и тяхната работа; с преценката за тяхната самоефикасност; с взаимоотношенията на участниците в учебния процес; с качеството на професионалния живот и възможностите за кариерно развитие на учителите и останалите специалисти в училището и т.н.

---

[6] Задълбочен преглед на литературата и анализ на качеството на училищния живот в България са предложени в Христова, Тошева и Стойкова (2020). *Обратно в училище: Качеството на училищния живот като предпоставка за ангажиране и задържане в училище*. Институт за изследвания в образованието, декември 2020.

За да се изследват отделните аспекти на качеството на училищния живот, са структурирани няколко скàли с конкретни въпроси, а именно:

- комплексни скàли за училищния климат, които отразява мнението на директорите и на учителите;
- комплексна скàла за самоефикасността на учителите;
- комплексни скàли за удовлетвореността на учителите и директорите от професията и условията на труд;
- комплексна скàла за благополучието на учителите и стреса на работното място.

По-нататък ще разгледаме всяка от посочените скàли, като представим въпросите в тях, както и основни психометрични характеристики. Ще анализираме и отделни аспекти на качеството на училищния живот, като използваме данните на TALIS 2018.

Как са разработени скàлите за измерване в TALIS?

Процедурата подробно е описана в Техническия доклад на TALIS 2018.[7]

Използването на скàли позволява да бъдат представени и анализирани специфични характеристики, които не могат да бъдат пряко наблюдавани и измерени, като нагласите и оценката за самоефикасността на учителите и директорите например.

Първата стъпка при разработването на скàлите е свързана с идентифицирането на въпросите в тях. След това, с данните, събрани по време на пилотното изследване на TALIS 2018, се извършва психометрична оценка на скàлите.

След основното изследване се извършва оценка на скàлите, която включва следните стъпки:

1. Дескриптивна статистика и корелационен анализ

При първоначалната проверка въпросите се анализират по отношение на липсващите отговори, разпределението и корелацията. Изчислява се коефициентът Алфа на Кронбах като първоначална проверка на надеждността. При стойности на коефициента в интервала от 0,600 до 0,699 надеждността се определя като приемлива, а при стойности от 0,700 и по-големи – за много добра. Където е необходимо се извършва и рекодиране на обратно фразираните въпроси.

2. Проверка на валидността на скàлата. Потвърждаващ факторен анализ

Целта на този анализ е да се определи доколко емпиричните данни отразяват дефинирания конструкт, т.е. да се потвърди валидността на скàлата със събраните данни.

[7] (OECD 2019) TALIS 2018 Technical Report.
https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf

3. Определяне на еквивалентността на данните

Подобно на другите международни изследвания, данните на TALIS се използват за сравняване на резултатите на участващите държави/региони. Поради това, от съществена важност е да се осигури сравнимост на данните.

4. Финализиране на скàлите

5. Изчисляване на стойностите на скàлите и стандартизиране

Използването на скàли за представяне на резултатите вместо само анализ на разпределението на отговорите на отделните въпроси има методологически предимства. Едно от тези предимства е минимизирането на грешката на измерването, а с това – повишаването на неговата надеждност.

Изчисляването на стойностите на скàлите се базира на направения преди това потвърждаващ факторен анализ. За да се улесни тълкуването, скàлите са стандартизирани при средна стойност 10 и стандартно отклонение 2. Резултат, който е по-висок от 10, означава положителна асоциация (например съгласие, по-голямо значение). Резултат, по-нисък от 10, означава негативна асоциация (т.е. несъгласие, по-малко значение). Резултат, равен на 10, означава неутралност.

Комплексните скàли представят многоизмерен конструкт – комбинация от няколко компонента, поради което включват няколко подскали. Стойностите на комплексните скàли се определят като средно аритметично на стандартизираните стойности на подскалите.

За представяне на надеждността на вътрешната съгласуваност на комплексните скàли и подскалите се използват:

- коефициент Омега за подскалите, които се основават на непрекъснати променливи, и Алфа на Кронбах за подскалите, базиращи се на дискретни променливи.
- стратифицирана Алфа на Кронбах за комплексните многоизмерни скàли.

Колкото по-висок е коефициентът, толкова по-висока е надеждността. Стойности в интервала от 0,600 до 0,699, показват приемлива надеждност. Стойности, които са равни или по-високи от 0,700, показват добра надеждност.

Училищен климат

Училищният климат е едно от най-важните измерения на качеството на училищния живот. Наред с учебната програма, педагогическите практики, ресурсното осигуряване на учебния процес, ефективното управление на училището и др., той е един от важните аспекти, допринасящи за по-добри академични постижения на учениците. Проучванията показват, че в училищата, в които е създаден положителен климат, преподавателите изпитват по-малко стрес, тревожност и претоварване, свързано с работата.

В продължение на 15 години Джон Хети проучва резултатите на повече от 800 изследвания за образованието, за да открие доказателства и да определи влиянието на различни фактори върху образователните постижения на

учениците. Определяйки ефекта на въздействието на всеки от факторите, Хети отговаря на въпроса какво оказва най-голямо влияние върху ученето и резултатите на учениците. Наред с останалите фактори, той проучва и ефекта на въздействие на училищния климат върху академичните постижения на учениците, който изчислява на 0,43. В скàлата, която използва, ефект на въздействие от 1,0 се свързва с напредък на учениците, който може да бъде постигнат в продължение на една учебна година. Това показва, че положителният училищен климат има потенциал да допринесе съществено за напредъка на учениците.[8]

Когато говорим за положителен училищен климат, имаме предвид утвърждаването на позитивна и хармонична училищна култура; създаването на среда на сигурност, подкрепа и грижа към всички ученици и др. Данните от редица проучвания показват, че между училищния климат и академичните постижения на учениците има двупосочна връзка, което означава, че подобряването на училищния климат е предпоставка и условие за подобряване на ученето, за повишаване на мотивацията на учениците да учат, за социалното и емоционалното им развитие и обратно.

Директорите за училищния климат

На основата на данните от въпросника за директора е формирана комплексна скàла, която се състои от 13 въпроса. Въпросите са разпределени в четири подскали, отразяващи отделни аспекти на училищния климат:

- **Академичен натиск** – обикновено академичният натиск се свързва с високи очаквания към учениците и техните образователни постижения;
- **Включеност на заинтересованите страни** – този аспект на училищния климат се отнася до превръщането на училището в притегателно средище за местната общност и въвличането ѝ в училищния живот;
- **Недостиг на специалисти, подпомагащи учениците със специални потребности** – този аспект включва наличието на учители с компетентности за работа с деца от уязвими групи, както и да преподават в мултикултурна среда;
- **Насилие и тормоз в училището**.

По-нататък ще разгледаме структурата и основните характеристики на всяка от тези скàли и ще представим най-важните резултати.

В таблицата, която следва, са представени въпросите в структурата на отделните подскали, както и възможностите за отговор.

Подскала: Академичен натиск
Доколко следните твърдения се отнасят за училището? (*изобщо не се отнасят; донякъде; в голяма степен; напълно*)

[8] Hattie, J. (2009) *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

- Учителите разбират образователните цели на училището.
- Учителите успяват да постигнат образователните цели на училището.
- Учителите имат високи очаквания към постиженията на учениците.

Подскала: Включеност на заинтересованите страни, партньорство

Доколко следните твърдения се отнасят за училището?
(*изобщо не се отнасят; донякъде; в голяма степен; напълно*)

- Родителите/настойниците подкрепят постиженията на учениците.
- Родителите/настойниците са включени в училищните дейности.
- Училището си сътрудничи с местната общност.

Подскала: Недостиг на специалисти, подпомагащи учениците със специални потребности

Доколко възможностите на училището да предостави качествено обучение са ограничени от следните фактори?
(*изобщо не са ограничени; донякъде; в голяма степен; напълно*)

- Недостиг на учители с компетентности да преподават на ученици със специални образователни потребности
- Недостиг на учители с компетентности да преподават на ученици в мултикултурна среда
- Недостиг на учители с компетентности да преподават на ученици от социално слаби семейства

Подскала: Насилие и тормоз в училището (безопасност на училищната среда)

Колко често сред учениците в училището се случват следното?
(*никога, рядко, веднъж месечно, веднъж седмично, всеки ден*)

- Вандализъм и кражби
- Заплахи или тормоз (или други форми на вербални оскърбления)
- Физическо наранаване, предизвикано от насилие между ученици
- Заплахи или вербални оскърбления към учители или друг персонал

Надеждността на четирите подскали за училищния климат е много добра. В три от случаите – над 0,800. Надеждността на подскалата „Академичен натиск“ е приемлива.

Подскали	**Коефициент Омега**
Академичен натиск	0,684
Включеност на заинтересованите страни, партньорство	0,893
Недостиг на специалисти, подпомагащи учениците със специални потребности	0,895

Насилие и тормоз в училището (безопасност на училищната среда)	0,852

Следващата таблица представя факторните тегла на въпросите. Теглата показват силата на връзката между отделните въпроси в подскалите и ни позволяват да определим вида и количественото влияние на променливите. При стойности в интервала от 0,450 до 0,600 връзката се смята за умерена, а при стойности от 0,600 и по-големи – за силна.

Въпрос	**Факторна тежест**
Академичен натиск	
Учителите разбират образователните цели на училището.	0,600
Учителите успяват да постигнат образователните цели на училището.	0,758
Учителите имат високи очаквания към постиженията на учениците.	0,449
Включеност на заинтересованите страни, партньорство	
Родителите/настойниците подкрепят постиженията на учениците.	0,569
Родителите/настойниците са включени в училищните дейности.	0,941
Училището си сътрудничи с местната общност.	0,345
Недостиг на специалисти, подпомагащи учениците със специални потребности	
Недостиг на учители с компетентности да преподават на ученици със специални потребности	0,526
Недостиг на учители с компетентности да преподават на ученици в мултикултурна среда	0,891
Недостиг на учители с компетентности да преподават на ученици от социално слаби семейства	0,900
Насилие и тормоз в училището (безопасност на училищната среда)	
Вандализъм и кражби	0,794
Заплахи или тормоз (или други форми на вербални оскърбления)	0,694
Физическо нараняване, предизвикано от насилие между ученици	0,771
Заплахи или вербални оскърбления към учители или друг	0,790

персонал	

Както посочихме в началото, на базата на потвърждаващия факторен анализ са изчислени стойностите на отделните скàли и подскали. Те са стандартизирани при средна стойност 10 и стандартно отклонение 2. Резултат, по-висок от 10, означава положителна асоциация (например съгласие или по-голямо значение на фактора). Резултат, по-нисък от 10, означава негативна асоциация (т.е. несъгласие, по-малко значение на фактора).

В следващата таблица са представени психометрични характеристики на подскалите.

Подскала	**Минимална стойност**	**Максимална стойност**	**Средна стойност**
Академичен натиск (високи академични очаквания)	8,59	15,29	12,07
Включеност на заинтересованите страни, партньорство	5,92	16,17	10,78
Недостиг на специалисти, подпомагащи учениците със специални потребности	3,90	15,29	6,94
Насилие и тормоз в училището (безопасност на училищната среда)	7,50	17,36	9,44

Най-общо, данните позволяват да бъдат направени няколко извода:

- Разликите между минималните и максималните стойности на всички подскали са много големи. Това показва, че преценките на директорите за отделни аспекти на училищния климат съществено се различават.
- Според преценката на директорите учителите имат по-скоро високи очаквания към постиженията на своите ученици (средната стойност на подскалата е най-висока).
- В училищата има достатъчен брой специалисти с компетентности за работа с деца от уязвими групи. Средната стойност на съответната подскала ясно показва, че според директорите по-скоро не се наблюдава недостиг на такива специалисти. Този извод се потвърждава и от факта, че едва 18% от директорите смятат, че възможностите на училището да осигури специалисти за работа с деца със специфични потребности са ограничени. Само 9% посочват, че в училището не достигат учители с компетентности да преподават в мултикултурна среда, а около 11% смятат, че не достигат учители с компетентности да преподават на ученици от социално слаби семейства.

Какво ни казват данните за безопасност на училищната среда?

При анализа на данните от въпросника на директорите, свързани с училищния климат, ще отделим по-специално внимание на безопасността на училищната среда. Проучването ѝ включва честотата и броя на прояви и инциденти, които застрашават сигурността на учениците, в това число прояви на насилие и тормоз (в реална и виртуална среда); вандализъм; разпространяване и употреба на алкохол и наркотици от учениците; разпространяване на компрометираща информация и др.

На графиката е представен делът на директорите (%) в България и средно за изследването, посочили, че изброените прояви сред учениците се случват поне веднъж седмично в техните училища. Данните показват, че училищата във всички държави участници в изследването, в това число и в България, са по-скоро безопасно място, а проявите на насилие, тормоз и др. вид агресия са редки. Например инциденти, свързани с употребата на алкохол и наркотици се случват в по-малко от 1% от българските училища, а прояви на тормоз в електронна среда и публикуване на компрометираща информация в интернет – в по-малко от 2% от училищата.

От друга страна, в българските училища сравнително често се наблюдават прояви на вандализъм, кражби, заплахи и тормоз. Всеки четвърти български ученик е бил обект на заплахи и тормоз; всеки десети е бил жертва на грубо отношение или кражба.

Учителите за училищния климат

Възприятията на учителите за училищния климат в училището, в което работят, се измерват и представят чрез комплекснна скàла, състояща се от три подскали:

- Оценка на учителите за дисциплината в училището
- Отношенията между учителите и учениците
- Участие на заинтересованите страни в управлението на училището.

Дисциплината в училище оказва пряко влияние върху академичните постижения на учениците, върху тяхната мотивация и ангажираност в учебния процес. Според данните на PISA 2018 например учениците, които свидетелстват за по-малко проблеми с дисциплината по време на учебен час, имат по-високи резултати на теста дори и след отчитане на социално-икономическия профил на ученика и училището. Анализите на Джон Хети показват, че ефектът на въздействието върху постиженията на учениците от подобряването на взаимоотношенията между учениците и учителите е 0,52, а от подобряването на дисциплината в класната стая – 0,34[9]. Това е доказателство за голямото значение на ефективното решаване на проблемите, свързани с дисциплината в класната стая, и поддържането на взаимоотношения на взаимна подкрепа, уважение и сътрудничество между учениците и учителите.

В следващата таблица са изброени въпросите, включени в трите подскали за училищния климат, структурирани на базата на данните от въпросника за учителя.

Дисциплина
Доколко сте съгласен/съгласна със следните твърдения? (*изобщо не съм съгласен/съгласна; не съм съгласна/съгласен; съгласен/съгласна съм; напълно съм съгласен/съгласна*) • След началото на часа трябва да чакам дълго време, докато учениците се успокоят. • Учениците се стремят да създадат приятна за учене атмосфера. • Губя доста време заради ученици, които прекъсват урока. • Много е шумно в учебните часове.
Отношения между учителите и учениците
Доколко сте съгласен/съгласна със следните твърдения за това, което се случва в училището? (*изобщо не съм съгласен/съгласна; не съм съгласна/съгласен; съгласен/съгласна съм; напълно съм съгласен/съгласна*) • В повечето случаи учениците и учителите имат добри взаимоотношения. • Повечето учители смятат за важно учениците да се чувстват добре. • Повечето учители се интересуват от това, което учениците имат да кажат. • Ако ученик се нуждае от допълнителна помощ, тя му се осигурява.

[9] Ефект на въздействието 1,0 съответства на напредък на учениците, който може да бъде постигнат в продължение на една учебна година.

Участие на заинтересованите страни в управлението на училището

Доколко сте съгласен/съгласна със следните твърдения за това, което се случва в училището?
(*изобщо не съм съгласен/съгласна; не съм съгласна/съгласен; съгласен/съгласна съм; напълно съм съгласен/съгласна*)

- Училището дава възможност на служителите да участват активно при взимането на решения.
- Училището дава възможност на родителите да участват активно при взимането на решения.
- Училището дава възможност на учениците да участват активно при взимането на решения.
- В училището е създадена култура на споделена отговорност по училищни въпроси.
- В училището е създадена култура на сътрудничество, която се характеризира с взаимна подкрепа.

Надеждността на отделните подскали според националните данни е много висока – и при трите тя е над 0,800, както се вижда от данните в таблицата.

Подскали	**Коефициент Омега**
Оценка на учителите за дисциплината в училището	0,841
Отношения между учителите и учениците	0,857
Участие на заинтересованите страни в управлението на училището	0,846

По-нататък в таблиците са представени факторните тегла на отделните въпроси, а след това – психометрични характеристики на подскалите.

Въпрос	**Факторна тежест**
Оценка на учителите за дисциплината в училището	
След началото на часа трябва да чакам дълго време, докато учениците се успокоят.	0,763
Учениците се стремят да създадат приятна за учене атмосфера.	0,501
Губя доста време заради ученици, които прекъсват урока.	0,818
Много е шумно в учебните часове.	0,783
Отношения между учителите и учениците	
В повечето случаи учениците и учителите имат добри	0,676

взаимоотношения.	
Повечето учители смятат за важно учениците да се чувстват добре.	0,837
Повечето учители се интересуват от това, което учениците имат да кажат.	0,811
Ако ученик се нуждае от допълнителна помощ, тя му се осигурява.	0,693
Участие на заинтересованите страни в управлението на училището	
Училището дава възможност на служителите да участват активно при взимането на решения.	0,879
Училището дава възможност на родителите да участват активно при взимането на решения.	0,708
Училището дава възможност на учениците да участват активно при взимането на решения.	0,677
В училището е създадена култура на споделена отговорност по училищните въпроси.	0,632
В училището е създадена култура на сътрудничество, която се характеризира с взаимна подкрепа.	0,586

Колкото по-високо е теглото на даден въпрос, толкова по-силна е неговата връзка с общата преценка на учителите за училищния климат. Например преценката за дисциплината в класа е повлияна в най-голяма степен от времето, което учителите губят, заради учениците, прекъсващи урока, както и за да възстановят тишината и спокойствието в часа.

Създаването на възможности на учителите да участват при взимането на решения за управлението на училището е условие и предпоставка за създаването на климат на сътрудничество и споделяне на отговорност.

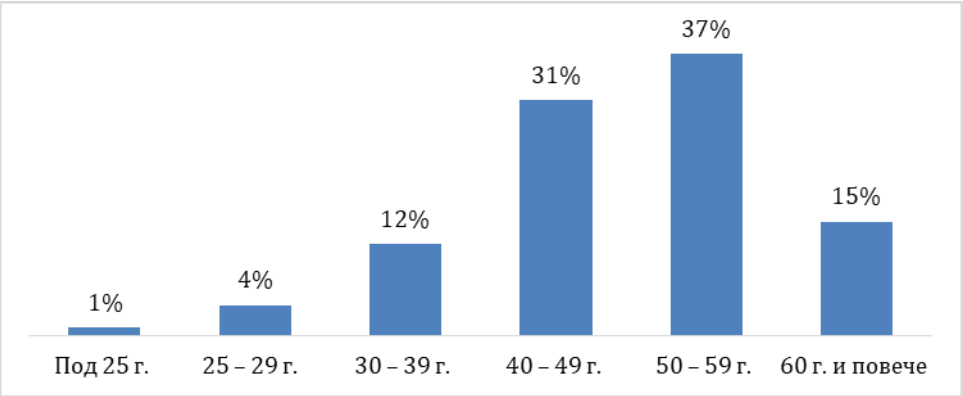
В училищата, в които учителите проявяват искрена загриженост за своите ученици, стремят се те наистина да се чувстват добре и се вслушват в тяхното мнение, е много по-вероятно да бъде създаден климат на взаимно доверие, уважение и сътрудничество. Данните показват, че преобладаващата част от учителите определя взаимоотношенията в училището като положителни (средният резултат на подскалата е 13,19, т.е. по-висок от 10). От друга страна, оценката за дисциплината е по-скоро отрицателна – средният резултат на подскалата е 8,76, т.е. по-нисък от 10.

Скàла	**Минимална стойност**	**Максимална стойност**	**Средна стойност**
Оценка на учителите за	5,71	14,25	8,76

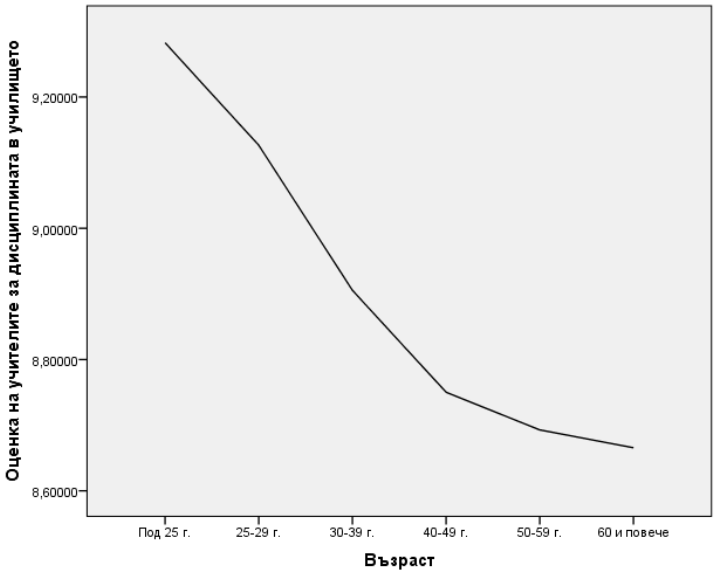
дисциплината в училището			
Отношения между учителите и учениците	2,88	16,5	13,19
Участие на заинтересованите страни в управлението на училището	3,95	14,46	11,19

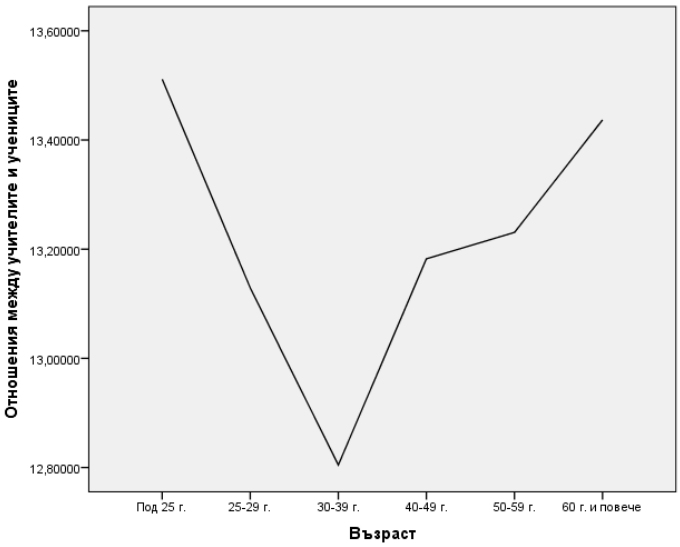
По-нататък ще проследим как се променя преценката на учителите за училищния климат според тяхната възраст. Този анализ е особено важен, като се има предвид възрастовата структура на учителското съсловие.

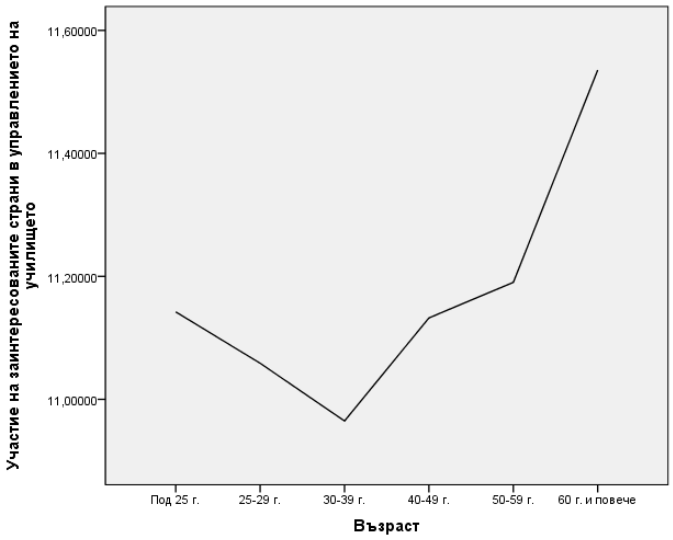
Според данните на TALIS 2018 сред българските прогимназиални учители преобладават тези на възраст от 50 до 59 г. Те са повече от една трета от участвалите в изследването и заедно с учителите на възраст над 60 г. съставляват половината от извадката.



Следващите фигури показват средните стойности за учителите в различните възрастови групи по отделните подскали на училищния климат.







Какви изводи можем да направим от данните, показани на графиките?

Както посочихме, преценката на учителите за дисциплината в училището е по-скоро отрицателна. По-възрастните учители обаче са по-критични, докато оценката на по-младите учители е по-висока.

Оценката на учителите за взаимоотношенията им с учениците е висока. Средната стойност на подскалата е съществено по-висока от 10, което показва по-скоро положителен климат и добро качество на взаимоотношенията в училището. Най-висока е оценката на учителите в двете крайни групи – тези под 25-годишна възраст и тези на 60 г. и повече. Най-ниска е оценката на учителите на възраст от 30 до 39 години, след което рязко се повишава.

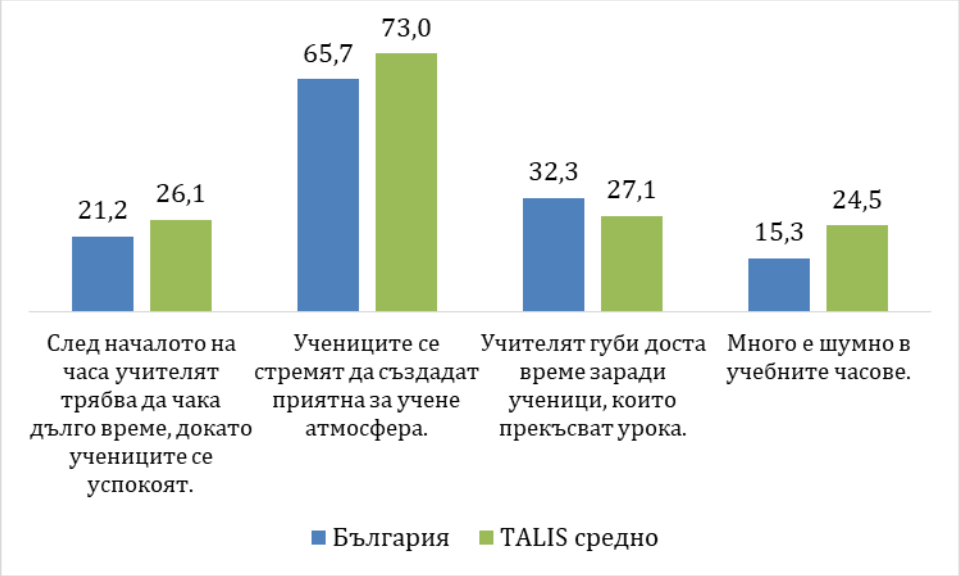
Данните за третата подскала позволяват да се определи степента на включеност на родителите и други заинтересовани страни в управлението на училището, както и доколко то успява да се превърне в притегателно средище за местната общност. Средната оценка на учителите е по-скоро положителна. Най-ниска е оценката на учителите във възрастта от 30 до 39 години, а най-висока – на учителите на 60 г. и повече. За разлика от останалите подскали, позицията на най-младите учители – тези на възраст под 25 г. е по-скоро умерена.

Какво ни казват данните?

Дисциплината в българските училища

Анализът по държави показва различен профил по отношение на дисциплината в училищата. В отделни държави по-често се наблюдават деструктивни прояви на учениците, сред които и нарушаване на дисциплината в час, в други – по-рядко.

Графиката показва дела на учителите в България и средно в TALIS 2018 (в %), избрали възможностите *съгласен/съгласна* и *напълно съм съгласен/съгласна* при отговора на въпросите от подскалата за дисциплината в училището.



Дисциплината в българските училища не се отличава съществено от дисциплината в повечето държави, участвали в изследването. В отделни аспекти по-малко български учители са споделили за прояви на неприемливо поведение на учениците в учебните часове. Например сравнително по-малко са българските учители, които смятат, че в учебните им часове учениците шумят, прекъсват урока и пречат на учебния процес.

Данните показват, че дисциплината зависи от някои аспекти на структурата на класа. Например, както може да се очаква, колкото повече са учениците с поведенчески проблеми в класа, толкова по-често е нарушаван учебният процес. От друга страна, по-високият дял на ученици с високи образователни постижения се асоциира с по-добра дисциплина в училището.

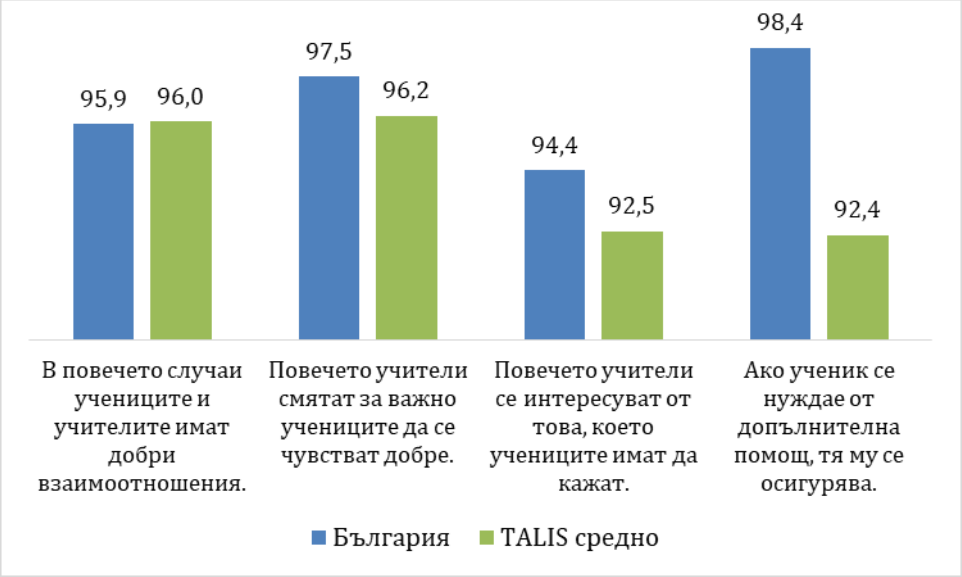
Учителите, които посочват, че в класните им стаи липсва дисциплина, са по-неуверени по отношение на преподавателските си умения. Този въпрос ще бъде дискутиран по-нататък в частта за самоефикасността на учителите.

Взаимоотношенията между учителите и учениците в българските училища

Проучването на този аспект на училищния климат има за цел да се изработи показател, чрез който да се определи доколко в училището е създадена

атмосфера на разбирателство, доверие и сътрудничество между учителите и учениците.

Обобщените данни от TALIS 2018 показват, че в повечето държави са създадени изключително добри взаимоотношения между учениците и учителите. Следващата графика представя дела (в %) на учителите, избрали *съгласен/съгласна* и *напълно съм съгласен/съгласна* при отговора си на въпросите от подскалата за взаимоотношенията между учителите и учениците. Във всички случаи повече от 90% от учителите в България и средно в държавите в TALIS свидетелстват за положителен климат в училище, култура на сътрудничество и взаимопомощ, подкрепа и грижа.



Както може да се очаква, проблемите с дисциплината в училището оказват влияние върху взаимоотношенията между учителите и учениците. Данните показват, че учителите, които свидетелстват за проблеми с дисциплината, оценяват по-ниско взаимоотношенията между учителите и учениците. Връзката между двете подскали – възприятията на учителите за дисциплината, от една страна, и взаимоотношенията между учителите и учениците, от друга, е отрицателна и добре изразена.

Култура на взаимна подкрепа и сътрудничество

В училищата, в които е създадена култура на сътрудничество и споделена отговорност между всички заинтересовани страни, отношенията между учителите и учениците също се отличават с взаимно уважение и доверие. Проучването на това измерение на училищния климат придобива още по-голямо значение, особено в контекста на проблема за отпадането на учениците от уязвимите групи от образователната система.

До каква степен в българските училища е изградена атмосфера на взаимно уважение и подкрепа показват данните в графиката. Значителен дял от учителите (средно около 80%) споделят, че в училищата им е създадена среда на

споделена отговорност за развитието на училището и култура на професионално сътрудничество.

Оценка на самоефикасността на учителите

Самоефикасността, като един от показателите за качеството на училищния живот, се изследва в TALIS чрез преценката на учителите за ефективността на тяхната работа в различни аспекти.

Самоефикасността е многоизмерна концепция, която се свързва с преценката на учителите за способността им да създадат подходяща учебна среда и ефективно да управляват взаимоотношенията между учениците; да използват ефективни подходи и стратегии за преподаване и оценяване; да допринасят за създаване на среда на сътрудничество и взаимопомощ и т.н. Изследването на самоефикасността е важно и по друга причина. Учителите, които имат по-висока оценка за самоефикасността си, са по-удовлетворени от работата си. Те са склонни да се ангажират в екипна работа; да си сътрудничат с колегите; да споделят опит и т.н. Повишаването на оценката за собствената самоефикасност често изисква трансформиране на страха от неуспеха в желание за действие. По-малко вероятно е учителите с много висока или много ниска оценка на самоефикасността си да се стремят към формиране на нови умения за разлика от учителите със сравнително умерена преценка за собствената самоефикасност.[10]

Преценката на учителите за самоефикасността им е представена в една комплексна скàла, състояща се от три подскали:

- Самоефикасност в управлението на класната стая
- Самоефикасност в преподаването
- Самоефикасност при ангажирането на учениците в учебния процес.

[10] OECD (2019), TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en

Самоефикасността в управлението на класната стая се свързва със способността на учителите да създадат среда, благоприятстваща ученето, и успешно да управляват деструктивното поведение на учениците. Данните на TALIS 2018 показват, че значителен дял от учителите в държавите от ОИСР – между 83% и 91% – оценяват високо самоефикасността си в управлението на класната стая.

Самоефикасността в преподаването се отнася до увереността на учителите да използват разнообразие от практики и стратегии за преподаване и оценяване, допринасящи за напредъка на учениците.

Самоефикасността при ангажирането на учениците в учебния процес се свързва с емоционалната и когнитивната подкрепа, която учителите оказват на учениците, както и способността им да ги мотивират и поощряват в ученето. Данните на TALIS показват, че в този аспект на самоефикасността учителите се чувстват най-неуверени.

Въпросите, включени в подскалите за самоефикасността на учителите, са представени в таблицата.

Самоефикасност в управлението на класната стая

Когато преподавате, колко често правите следното?
(*никога или почти никога; понякога; често; винаги*)

- Контролирам непристойното поведение в час.
- Ясно изразявам очакванията ми към поведението на учениците.
- Изисквам от учениците да следват правилата в класната стая.
- Успокоявам ученик, който шуми или има непристойно поведение.

Самоефикасност в преподаването

Когато преподавате, колко често правите следното?
(*никога или почти никога; понякога; често; винаги*)

- Измислям интересни въпроси за учениците.
- Използвам разнообразни стратегии за оценяване.
- Давам алтернативно обяснение, когато учениците не са ме разбрали.
- Използвам разнообразни стратегии за преподаване в класната стая.

Самоефикасност при ангажирането на учениците в учебния процес

Когато преподавате, колко често правите следното?
(*никога или почти никога; понякога; често; винаги*)

- Поощрявам учениците да вярват, че могат да се справят добре.
- Помагам на учениците да разберат ползата от ученето.
- Мотивирам учениците, които показват слаб интерес към работата в училището.
- Помагам на учениците да мислят критично.

Коефициентът стратифицирана Алфа на Кронбах, който показва вътрешната съгласуваност на въпросите в скàлата, е много висок – 0,881. Висока е вътрешната съгласуваност и на отделните подскали, както показват данните в таблицата.

Подскали	**Коефициент Омега**
Самоефикасност в управлението на класната стая	0,757
Самоефикасност в преподаването	0,789
Самоефикасност при ангажирането на учениците в учебния процес	0,717

Подобно на останалите скàли в следващите таблици представяме факторните тегла на въпросите и конкретни психометрични характеристики.

Въпрос	**Факторна тежест**
Самоефикасност в управлението на класната стая	
Контролирам непристойното поведение в час.	0,578
Ясно изразявам очакванията ми към поведението на учениците.	0,602
Изисквам от учениците да следват правилата в класната стая.	0,787
Успокоявам ученик, който шуми или има непристойно поведение.	0,626
Самоефикасност в преподаването	
Измислям интересни въпроси за учениците.	0,529
Използвам разнообразни стратегии за оценяване.	0,718
Давам алтернативно обяснение например, когато учениците не са ме разбрали.	0,699
Използвам разнообразни стратегии за преподаване в класната стая.	0,754
Самоефикасност при ангажирането на учениците в учебния процес	
Поощрявам учениците да вярват, че могат да се справят добре.	0,640
Помагам на учениците да разберат ползата от ученето.	0,699
Мотивирам учениците, които показват слаб интерес към работата в училището.	0,645
Помагам на учениците да мислят критично.	0,563

Подскала	Минимална стойност	Максимална стойност	Средна стойност
Самоефикасност в управлението на класната стая	6,99	14,26	12,65
Самоефикасност в преподаването	3,54	15,1	12,61
Самоефикасност при ангажирането на учениците в учебния процес	6,64	14,70	11,99

Средните стойности на всички подскали са по-високи от 10, което показва по-скоро висока оценка на учителите за тяхната самоефикасност. Този извод се потвърждава от данните в графиката. Те представят какъв дял (в %) от учителите в България и средно в държавите от TALIS успяват достатъчно ефективно и често да прилагат посочените практики в преподавателската си работа, сред които: да контролират поведението на учениците в клас и поддържат добра дисциплина; да използват преподавателски стратегии и подходи, които стимулират интереса и мотивацията на учениците; да провеждат ефективен учебен процес в мултикултурна среда и т.н.

Особено внимание заслужават данните, които показват доколко тези проблеми са били застъпени в академичната подготовка на учителите. Например само 40% от тях посочват, че контролът върху поведението на учениците и управлението на класната стая са били включени в обучението им в университета. Още по-малко – около 40% – се самоопределят като достатъчно добре подготвени, а половината смятат, че се нуждаят от допълнителна подготовка (36% – до известна степен; 22% – до голяма степен).

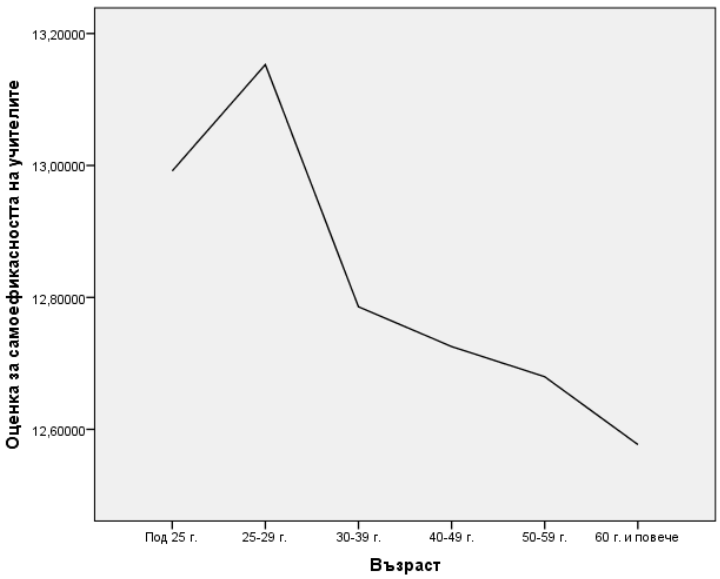
По-нататък ще разгледаме как оценката за самоефикасността на учителите се свързва с конкретни фактори, сред които:

- Възраст и пол на учителите;
- Дисциплина в класната стая;
- Структура на класа, в който учителите преподават;
- Умения за работа в мултикултурна среда;
- Използвани педагогически подходи и стратегии.

Самоефикасност, възраст и пол на учителите

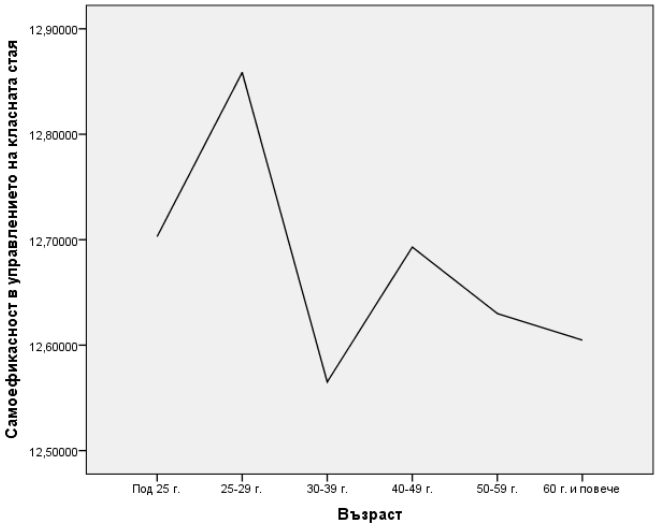
Според данните оценката за самоефикасността на учителите мъже и жени не се различава съществено – съответно 12,72 (жени) и 12,68 (мъже).

От друга страна, тя се влияе в значителна степен от възрастта на учителите. Графиката и таблицата, които следват, показват как се променя оценката за самоефикасността на учителите в различните възрастови групи. Най-висока е при младите учители – под 25-годишна възраст и особено от 25 до 29 г. След това намалява, за да достигне най-ниски стойности при учителите над 50-годишна възраст. Данните не позволяват да се направи по-задълбочен анализ на какво се дължи по-ниската самооценка на по-възрастните учители. Ще припомним само, че те имат и по-ниска оценка за дисциплината в класната стая и в училището.

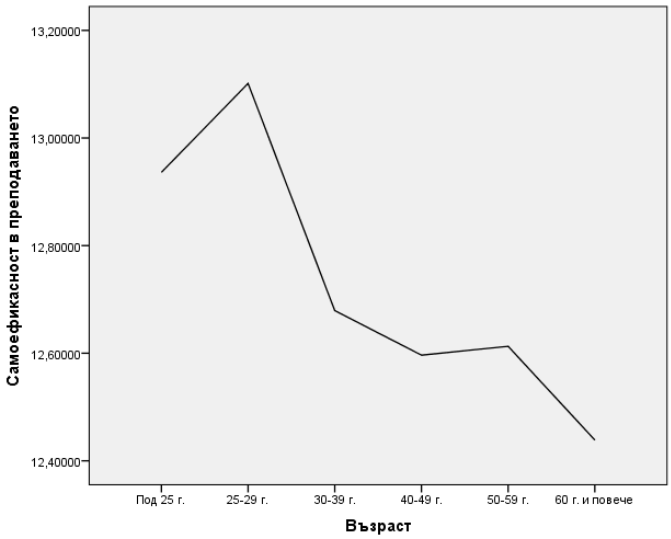


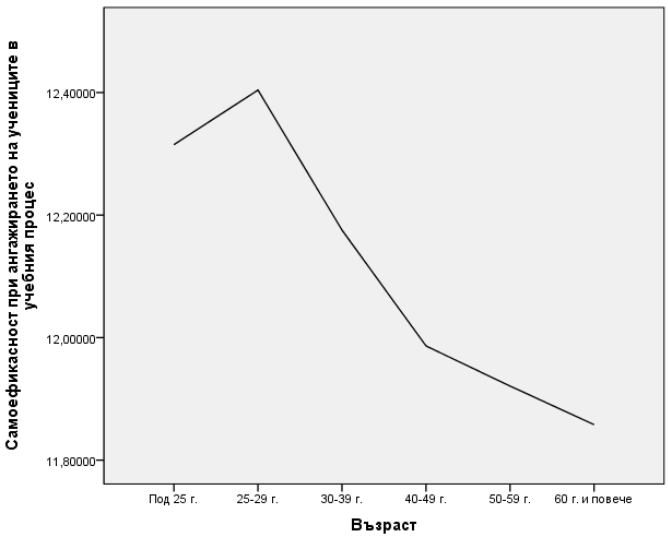
Възрастова група	Средна стойност на скàлата	Стандартно отклонение
Под 25 г.	12,99	1,66
25 – 29 г.	13,15	1,44
30 – 39 г.	12,79	1,75
40 – 49 г.	12,72	1,71
50 – 59 г.	12,68	1,62
60 г. и повече	12,58	1,71

Подобна е картината и при отделните подскали. Във всички случаи при учителите след 30-годишна възраст се наблюдава понижаване на оценката за тяхната самоефикасност, макар че общата оценка остава висока.



По-интересна динамика наблюдаваме при управлението на класната стая и преподаването. При по-опитните учители след 40-годишна възраст констатираме повишаване на тяхната увереност по отношение на способността им да контролират дисциплината в класната стая и да управляват взаимоотношенията между учениците, както и по отношение на способността им да организират и проведат пълноценен и ефективен учебен процес.





Самоефикасност, структура на класа и педагогически практики

Когато анализираме структурата на класа, имаме предвид показатели като общ брой на учениците, дял на учениците с високи и ниски постижения, брой на учениците със специални образователни потребности. Данните на TALIS 2018 показват, че с увеличаването на броя на учениците в класа намалява оценката на учителите за тяхната самоефикасност. От друга страна, колкото повече ученици с високи резултати има в класа, толкова по-висока е и оценката за самоефикасността на учителите. Високият брой на учениците с ниски резултати или броят на учениците със специални образователни потребности в класа не оказва съществено влияние върху преценката на учителите за самоефикасността им.

Наблюдаваме също добре изразена връзка между оценката за самоефикасността на учителите и педагогическите практики, които използват в работата си. Прилагането на ефективни преподавателски практики корелира, на свой ред, с високи академични постижения на учениците и висока мотивация за учене.

TALIS 2018 използва група от въпроси за определяне на педагогическите подходи на учителите, сред които: структурирано представяне на информацията по време на урок; правене на връзки с предишно знание; използване на обратната връзка като средство за управление и адаптиране на изучаваното учебно съдържание и учебния процес към потребностите на учениците; правене на трансдисциплинарни връзки и ясно представяне как изучаваното в училище намира приложение в реалния живот; поощряване на учениците да решават проблеми самостоятелно и да мислят критично; използване на ефективни стратегии за оценяване и т.н. Най-общо, педагогическите подходи са обединени в три групи: подходи, които целят (1) по-добро управление на класната стая; (2) ясно представяне на учебното съдържание и (3) активиране на познавателната дейност на учениците.

Данните позволяват да бъдат идентифицирани тези педагогически практики, които се свързват с по-висока самооценка на самоефикасността на учителите. Например по-висока самооценка имат учителите, които в учебните си часове:

- ясно обясняват какви са очакванията им към подготовката на учениците;
- обясняват как новият материал се свързва с вече изучавано учебно съдържание и правят връзка с примери от ежедневието;
- поставят на учениците задачи, които изискват да мислят критично;
- изискват от учениците да работят в малки групи, за да достигнат до общо решение по конкретен въпрос;
- поощряват учениците сами да определят подхода за решаване на сложна задача;

- поощряват учениците да се упражняват, докато всички разберат достатъчно добре учебния материал.

Прави впечатление, че сред изброените по-горе подходи преобладават тези, които са свързани с активирането на познавателната дейност на учениците.

Самоефикасност, работа в мултикултурна среда и с ученици с различни способности

Не по-малко важно от всичко, посочено дотук, е да се проучи доколко уверени се чувстват учителите да преподават в мултикултурна среда. Според данните в много държави повече от половината учители не са подготвени да посрещнат това предизвикателство.

Скàлата за оценка на самоефикасността на учителите за работа в мултикултурна среда включва следните въпроси.

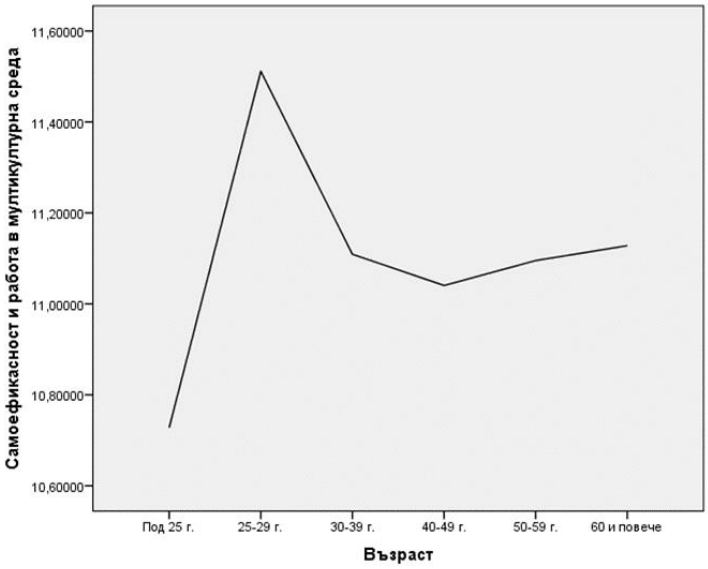
Когато преподавате в мултикултурен клас, доколко можете да правите следното?
(*не, изобщо; донякъде; в голяма степен; напълно*)

- Да се справите с предизвикателствата в класната стая.
- Да адаптирате преподаването си към културните различия на учениците.
- Да създадете условия, при които учениците, вкл. тези с емигрантски произход работят заедно.
- Да повишавате информираността на учениците за културните различия.
- Да допринесете за преодоляването на етническите стереотипи на учениците.

Надеждността на скàлата е висока – 0,746.

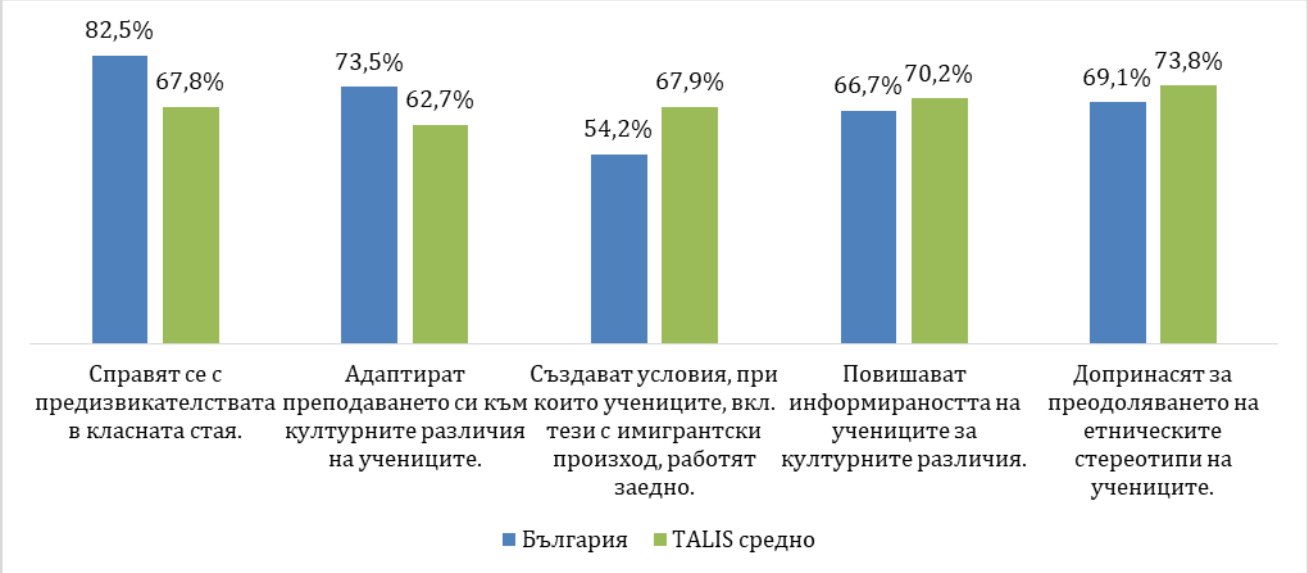
Как се променя оценката на българските учители за способността им да преподават в мултикултурна среда в зависимост от възрастта им, е показано на графиката и таблицата, които следват. Средната стойност на скàлата за оценка на самоефикасността на учителите за работа в мултикултурна среда е 11,09 (стандартно отклонение 1,81). Разликата между най-ниските и най-високите стойности на скалата е много голяма – от 5,17 до 14,94, което показва наличието както на учители с много ниска самооценка, така и учители с много висока самооценка.

Възраст	Средна стойност	Стандартно отклонение
Под 25 г.	10,73	2,07
25 – 29 г.	11,51	2,04
30 – 39 г.	11,11	1,86
40 – 49 г.	11,04	1,77
50 – 59 г.	11,09	1,84
60 г. и повече	11,13	1,72



Средните стойности във всички възрастови групи са близки до 10, което при отчитане на стандартното отклонение показва по-скоро неутралност (т.е. не можем да определим самооценката нито като висока, нито като ниска).

Тези изводи се потвърждават и от графиката, която следва. Тя показва какъв дял от учителите в България и средно в TALIS смятат, че могат да се справят *в голяма степен* и *напълно* с описаните дейности.



В преценката си българските учители не се различават съществено от колегите си средно в държавите от TALIS 2018. Средно около две трети от тях смятат, че се достатъчно добре подготвени, за да се справят с предизвикателствата на преподаването в мултикултурна среда.

Доколко уменията за работа в мултикултурна среда са били част от първоначалната академична подготовка на българските учители става ясно от следващите данни. Едва 25% от учителите са посочили, че са получили такава

подготовка по време на обучението си в университета, като само 21% смятат, че са били добре подготвени на преподават в мултикултурна среда. Потребността от допълнително обучение е идентифицирана от две трети от учителите: 20% са избрали „до голяма степен“ и 34% – „до известна степен“.

Подобна е картината и по отношение на подготовката на учителите да преподават на ученици с различни способности. Около 41% посочват, че тази тема е била част от тяхната академична подготовка, но само 31,5% смятат, че са достатъчно добре подготвени за това.

Удовлетвореност от професията и условията на труд

Мнението на учителите

Удовлетвореността на учителите от професията и условията на труд се изследва чрез една комплексна скала и три подскали:

- удовлетвореност от средата;
- удовлетвореност от професията;
- удовлетвореност от степента на автономност, която имат в преподавателската си работа.

По-нататък са представени самите подскали, както и основни характеристики на въпросите в тях.

Удовлетвореност от средата Доколко сте съгласен/съгласна със следните твърдения за училището? (*изобщо не съм съгласен/съгласна; не съм съгласен/съгласна; съгласен/съгласна; напълно съм съгласен/съгласна*) • Бих се преместил/а в друго училище, ако имам възможност. • Доволен/доволна съм, че работя в училището. • Бих препоръчал/а училището като добро място за работа. • Като цяло, съм доволен/доволна от работата ми.
Удовлетвореност от професията Доколко сте съгласен/съгласна със следните твърдения за училището? (*изобщо не съм съгласен/съгласна; не съм съгласен/съгласна; съгласен/съгласна; напълно съм съгласен/съгласна*) • Предимствата да си учител са много повече, отколкото недостатъците. • Ако трябва да избирам отново, пак бих избрал/а учителската професия. • Съжалявам, че реших да стана учител. • Чудя се дали нямаше да е по-добре, ако бях избрал/а друга професия.
Удовлетвореност от степента на автономност Доколко сте съгласен/съгласна, че можете да взимате решения в следните области на планиране и преподаване?

(*изобщо не съм съгласен/съгласна; не съм съгласен/съгласна; съгласен/съгласна; напълно съм съгласен/съгласна*)

- Определяне на учебното съдържание
- Избор на методи на преподаване
- Оценяване на постиженията на учениците
- Налагане на наказания на учениците
- Определяне на количеството на домашната работа.

Коефициентът стратифицирана Алфа на Кронбах, който показва вътрешната съгласуваност на въпросите в скàлата, е много висок – 0,917. Висока е вътрешната съгласуваност и на отделните подскали, както показват данните в таблицата.

Подскали	**Коефициент Омега**
Удовлетвореност от средата	0,814
Удовлетвореност от професията	0,924
Удовлетвореност от степента на автономност	0,810

Подобно на останалите скàли в следващите таблици представяме факторните тегла на въпросите в трите подскали и конкретни психометрични характеристики.

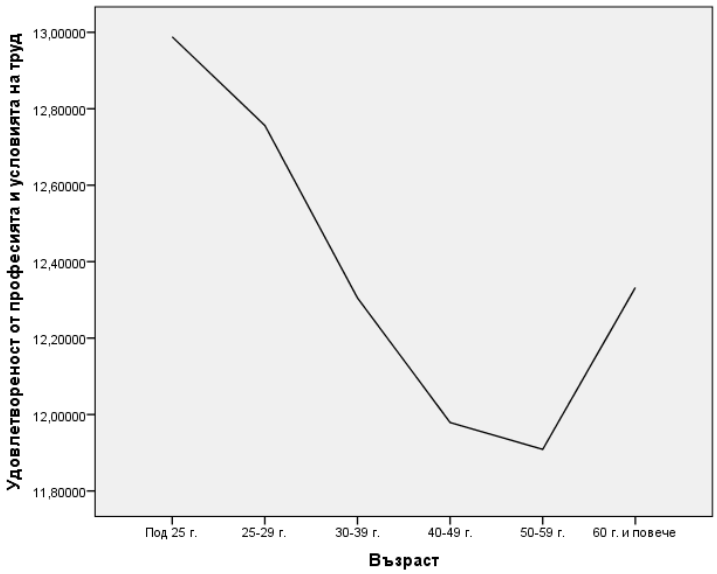
Въпрос	**Факторна тежест**
Удовлетвореност от средата	
Бих се преместил/а в друго училище, ако имам възможност.	0,550
Доволен/доволна съм, че работя в училището.	0,798
Бих препоръчал/а училището като добро място за работа.	0,800
Като цяло, съм доволен/доволна от работата ми	0,540
Удовлетвореност от професията	
Предимствата да си учител са много повече, отколкото недостатъците.	0,652
Ако трябва да избирам отново, пак бих избрал/а учителската професия.	0,954
Съжалявам, че реших да стана учител.	0,624
Чудя се дали нямаше да е по-добре, ако бях избрал/а друга професия.	0,698
Удовлетвореност от степента на автономност	

Определяне на учебното съдържание	0,446
Избор на методи на преподаване	0,777
Оценяване на постиженията на учениците	0,787
Налагане на наказания на учениците	0,461
Определяне на количеството на домашната работа.	0,617

Подскала	**Минимална стойност**	**Максимална стойност**	**Средна стойност**
Удовлетвореност от средата	4,37	14,68	12,05
Удовлетвореност от професията	6,05	15,12	11,41
Удовлетвореност от степента на автономност	4,31	15,16	12,77

Данните показват, че учителите са по-скоро удовлетворени от средата, в която работят, и от професията. Наблюдаваме най-висока степен на удовлетвореност от автономията, която те имат при планирането и преподаването. Анализът по възрастови групи и по пол на учителите позволява да бъдат направени следните изводи:

- Не наблюдаваме съществени разлики между степента на удовлетвореност на учителите жени и мъже. Средните стойности са съответно 12,07 за учителите жени и 12,17 – за учителите мъже.
- По-съществени разлики наблюдаваме при отчитане на възрастта на учителите – от 11,91 (50 – 59-годишна възраст) до 13 (под 25-годишна възраст). Общата удовлетвореност се понижава с увеличаването на възрастта на учителите до 60 г. При най-възрастните учители обаче наблюдаваме повишаване на удовлетвореността.

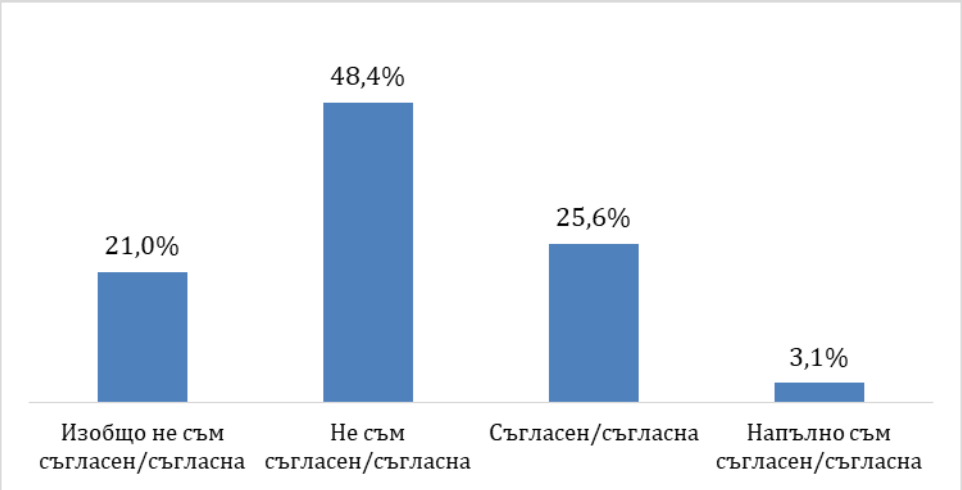


По-нататък ще се спрем на два аспекта, влияещи върху удовлетвореността на учителите от професията: обществената оценка за труда на учителите и възможностите на учителите да влияят върху образователните политики в страната, от една страна, и от друга – удовлетвореността от заплатата, която получават за труда си.

Графиката представя дела на учителите, посочили *напълно съгласен/съгласна* и *съгласен/съгласна* по отношение на твърденията: „Образователните власти ценят мнението на учителите“ и „Учителите могат да влияят върху образователните политики“. Данните ясно показват нагласата, че учителското съсловие не оказва влияние върху формирането на образователната политика и мнението на учителите не се отчита при взимането на решения, свързани с нея.

Следващата графика показва доколко учителите са удовлетворени от заплатата, която получават за труда си. Тя отразява разпределението на отговорите на учителите на твърдението: „Доволен/доволна съм от заплатата, която получавам от работата си.“ Очевидно е, че учителите по-скоро са

неудовлетворени от заплатата си – две трети от тях избират *не съм съгласен/съгласна* и *изобщо не съм съгласен/съгласна*.



Мнението на директорите

Удовлетвореността на директорите от тяхната работа е представена чрез една комплексна скàла и три подскали за:

- удовлетвореност от средата;
- удовлетвореност от професията;
- стрес на работното място.

Въпросите, включени във всяка подскала, са представени в таблицата.

Удовлетвореност от средата Доколко сте съгласен/съгласна със следните твърдения за училището? (*изобщо не съм съгласен/съгласна; не съм съгласен/съгласна; съгласен/съгласна; напълно съм съгласен/съгласна*) • Доволен/доволна съм, че работя в училището. • Бих препоръчал/а училището като добро място за работа. • Удовлетворен/а съм от представянето ми в училището. • Като цяло, съм доволен/доволна от работата ми.
Удовлетвореност от професията Доколко сте съгласен/съгласна със следните твърдения за училището? (*изобщо не съм съгласен/съгласна; не съм съгласен/съгласна; съгласен/съгласна; напълно съм съгласен/съгласна*) • Предимствата на тази длъжност са много повече от недостатъците • Ако трябва да избирам отново, пак бих избрал/а тази длъжност. • Съжалявам, че реших да стана директор. • Чудя се дали нямаше да е по-добре, ако бях избрал/а друга длъжност.
Стрес на работното място

Доколко следните дейности са източник на стрес на работното място?
(*не, изобщо; донякъде; в голяма степен; напълно*)

- Твърде много работа във връзка с оценяване и даване на обратна връзка на учителите
- Твърде много административна работа (например попълване на училищна документация)
- Допълнителни ангажименти заради отсъстващи служители в училището.

Коефициентът стратифицирана Алфа на Кронбах, който показва вътрешната съгласуваност на въпросите в скàлата, е много висок – 0,913. Вътрешната съгласуваност на подскалите също е добра при първите две подскали и приемлива при третата подскала, както показват данните в следващата таблица.

Подскали	**Коефициент Омега**
Удовлетвореност от средата	0,796
Удовлетвореност от професията	0,970
Стрес на работното място	0,624

В следващите таблици представяме факторните тегла на въпросите в трите подскали и конкретни психометрични характеристики.

Въпрос	**Факторна тежест**
Удовлетвореност от средата	
Доволен/доволна съм, че работя в училището.	0,773
Бих препоръчал/а училището като добро място за работа.	0,755
Удовлетворен/а съм от представянето ми в училището.	0,580
Като цяло, съм доволен/доволна от работата ми.	0,707
Удовлетвореност от професията	
Предимствата на тази длъжност са много повече от недостатъците	0,536
Ако трябва да избирам отново, пак бих избрал/а тази длъжност.	0,984
Съжалявам, че реших да стана директор.	0,652
Чудя се дали нямаше да е по-добре, ако бях избрал/а друга длъжност.	0,629
Стрес на работното място	

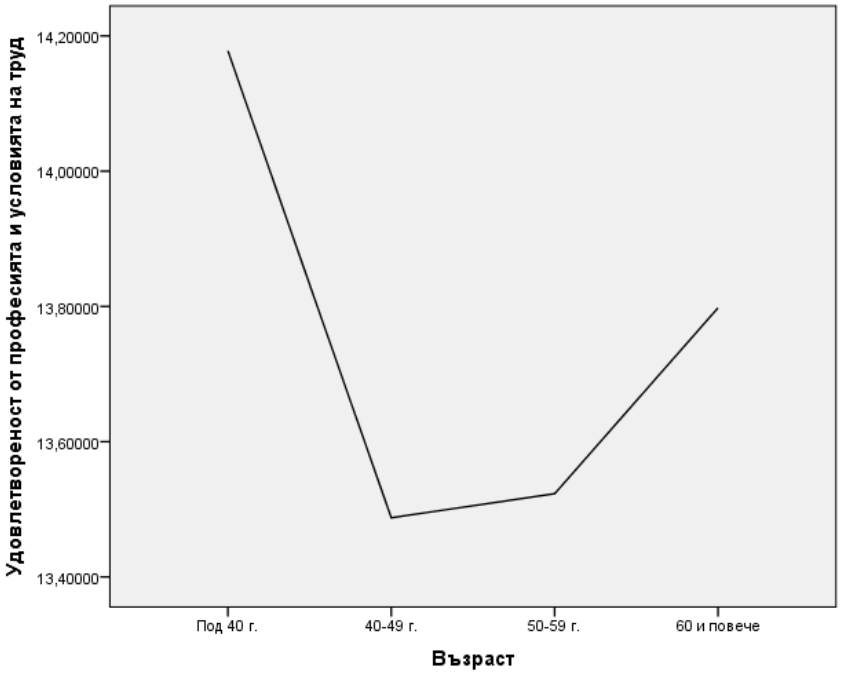
Твърде много работа във връзка с оценяване и даване на обратна връзка на учителите	0,595
Твърде много административна работа (например попълване на училищна документация)	0,582
Допълнителни ангажименти заради отсъстващи служители в училището.	0,613

Подскала	**Минимална стойност**	**Максимална стойност**	**Средна стойност**
Удовлетвореност от средата	5,05	16,34	13,54
Удовлетвореност от професията	7,74	15,21	12,28
Стрес на работното място	5,83	14,6	9,97

Данните за средните стойности на подскалите показват много високи нива на удовлетвореност – преди всичко, от работната среда и професията, като цяло. Преценката за нивото на стрес на работното място е по-скоро неутрална, т.е. тя е около средната стойност на подскалата – 10.

Като цяло, степента на удовлетвореност на директорите е много висока – средната стойност на обобщената скàла е 13,58 (разликата между най-ниските и най-високите стойности обаче е твърде голяма – от 6,04 до 16,93).

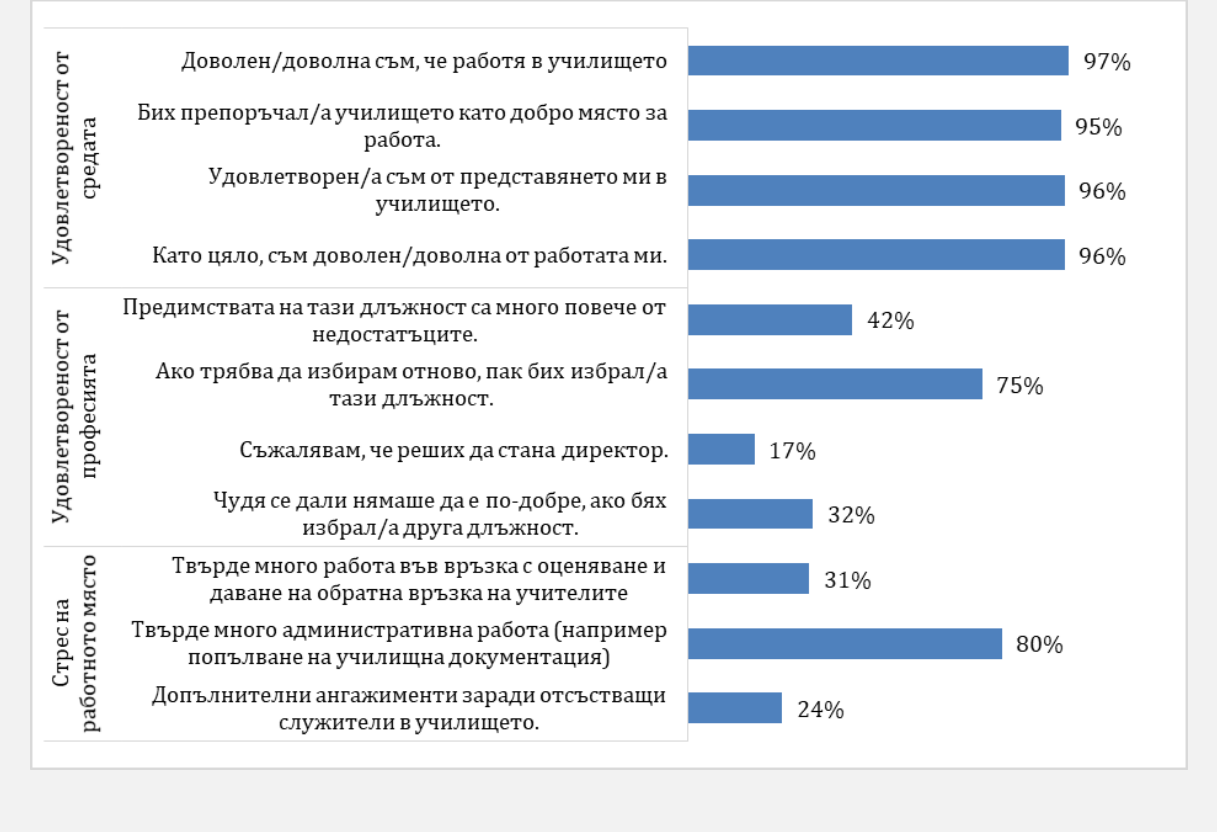
Следващата графика показва как се променя удовлетвореността на директорите според тяхната възраст. Най-висока степен на удовлетвореност наблюдяваме при по-младите директори, след което настъпва спад при директорите във възрастта между 40 и 49 г. Степента на удовлетвореност отново се повишава при директорите на възраст след 50 г. – първоначално по-плавно и след 60-годишна възраст по-ясно изразено.



Какво ни казват данните?

Графиката показва разпределението на отговорите на директорите на въпросите, образуващи трите подскали. Посочено е колко процента от директорите са избрали *напълно съгласен/съгласна* и *съгласен/съгласна* при отговорите си на въпросите от подскали „Удовлетвореност от средата“ и „Удовлетвореност от професията“, както и *в голяма степен* и *напълно* за въпросите от подскала „Стрес на работното място“.

Очевидно е изключително високото ниво на удовлетвореност от работната среда. По-динамична е картината при другите две подскали. Удовлетвореността от професията показва по-ниски стойности, макар че директорите са по-скоро удовлетворени. Основният източник на стрес на работното място, според третата подскала, е административната работа на директорите.



Благополучие на учителите на работното място и стрес

В последната част от анализа ще се спрем накратко на темата за благополучието на учителите и нивата на стрес на работното място. Този аспект на качеството на училищния живот е пряко свързан с удовлетвореността на учителите от професията, работата и, като цяло, от начина им на живот; тяхното физическо и психично здраве.

За определяне на това как учителите се чувстват на работното им място и доколко работата им е източник на стрес са разработени три подскали:

- Благополучие на учителите и стрес на работното място;
- Стрес, предизвикан от претоварване на работното място;
- Стрес, предизвикан от поведението на учениците.

Подобно на останалите скàли и подскали, ще представим основните им характеристики.

Благополучие на учителите и стрес на работното място

Доколко изброеното е вярно, според опита Ви на преподавател в училището? (*не, изобщо; донякъде; в голяма степен; напълно*)

- Изложен/а съм на стрес в работата ми.
- Работата ми позволява да имам свободно време за личния ми живот.
- Работата ми влияе негативно на психичното ми здраве.
- Работата ми влияе негативно на физическото ми здраве.

Стрес, предизвикан от претоварване на работното място

Доколко изброените дейности са източник на стрес в работата Ви?
(*не, изобщо; донякъде; в голяма степен; напълно*)

- Трябва да подготвям твърде много уроци.
- Трябва да преподавам твърде много уроци.
- Трябва да поставям твърде много оценки.
- Трябва да изпълнявам твърде много административни задачи (например попълване на учебна документация).
- Трябва да поемам допълнителни задължения заради отсъстващи учители.

Стрес, предизвикан от поведението на учениците

Доколко изброените дейности са източник на стрес в работата Ви?
(*не, изобщо; донякъде; в голяма степен; напълно*)

- Трябва да нося отговорност за постиженията на учениците.
- Трябва да поддържам дисциплината в класната стая.
- Трябва да търпя вербални заплахи и обиди от учениците.

Коефициентът стратифицирана Алфа на Кронбах, който показва вътрешната съгласуваност на въпросите в скàлата, е много висок – 0,840. Висока е вътрешната съгласуваност и на отделните подскали, както показват данните в таблицата.

Подскали	**Коефициент Омега**
Благополучие на учителите и стрес на работното място	0,880
Стрес, предизвикан от претоварване на работното място	0,933
Стрес, предизвикан от поведението на учениците	0,767

В следващите таблици представяме факторните тегла на въпросите в трите подскали и конкретни психометрични характеристики.

Въпрос	**Факторна тежест**
Благополучие на учителите и стрес на работното място	
Изложен/а съм на стрес в работата ми.	0,689
Работата ми позволява да имам свободно време за личния ми живот.	0,300
Работата ми влияе негативно на психичното ми здраве.	0,893
Работата ми влияе негативно на физическото ми здраве.	0,836

Стрес, предизвикан от претоварване на работното място	
Трябва да подготвям твърде много уроци.	0,891
Трябва да преподавам твърде много уроци.	0,945
Трябва да поставям твърде много оценки.	0,741
Трябва да изпълнявам твърде много административни задачи (например попълване на учебна документация).	0,514
Трябва да поемам допълнителни задължения заради отсъстващи учители.	0,446
Стрес, предизвикан от поведението на учениците	
Трябва да нося отговорност за постиженията на учениците.	0,556
Трябва да поддържам дисциплината в класната стая.	0,849
Трябва да търпя вербални заплахи и обиди от учениците.	0,460

Основните източници на стрес сред учителите са свързани с претоварването на работното място (твърде много уроци, които трябва да бъдат подготвени и преподадени) и с необходимостта да се поддържа дисциплината в класната стая. Интересно е, че свободното време за личен живот не допринася съществено за благополучието на учителите и преодоляването на стреса. Напротив, оценката на учителите е, че работата им влияе негативно върху

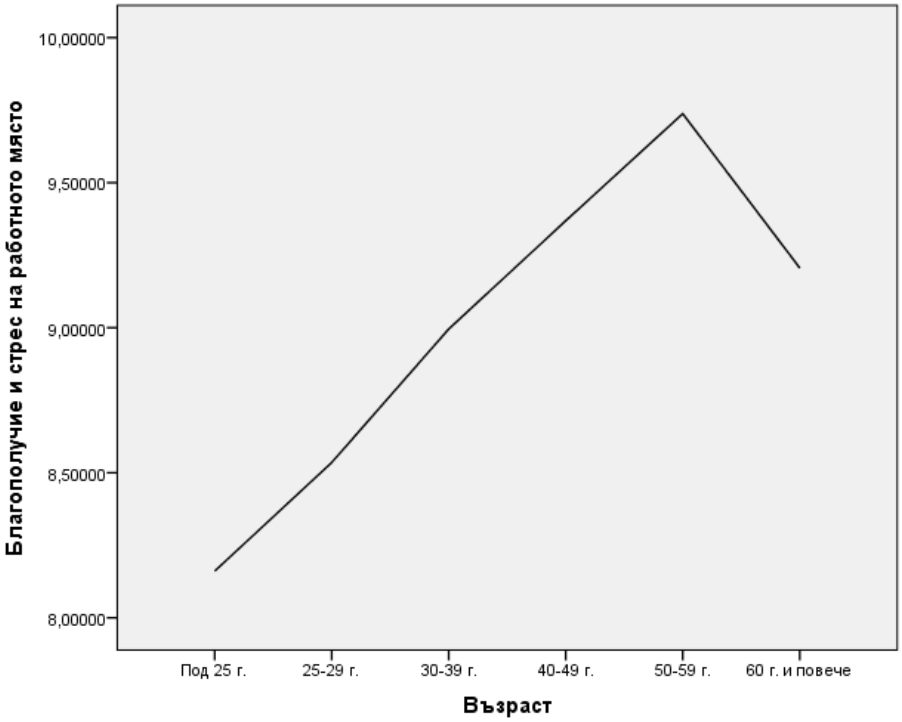
Подскала	Минимална стойност	Максимална стойност	Средна стойност
Благополучие на учителите и стрес на работното място	5,97	14,3	9,39
Стрес, предизвикан от претоварване на работното място	5,83	15,27	9,17
Стрес, предизвикан от поведението на учениците	5,16	12,15	9,13

физическото и психичното им здраве.

Средните стойности на подскалите показват, че нивата на стрес като цяло са по-скоро умерени – т.е. малко по-ниски от 10 (скàлите са стандартизирани при средна стойност 10).

Както може да се очаква, нивата на стрес при учителите в различните възрастови групи се различават. Най-малък стрес изпитват младите учители, докато по-възрастните учители са изложени на по-висок стрес в работата си. Разликата е съществена, като при по-младите учители средната стойност е около 8, а при учителите на възраст от 50 до 59 години достига 10.

Наблюдаваме известна разлика и между нивата на стрес при жените и мъжете учители. Стресът при жените е по-голям (9,47), а при мъжете – по-малък (9,06).



Какво ни казват данните?

Графиката показва дела на учителите, избрали *в голяма степен* и *напълно* при отговора си на въпросите от трите подскали.

Прояви на стрес в различни аспекти наблюдаваме при около две трети от учителите. Приблизително 60% от учителите смятат, че работната среда в училището е източник на стрес за тях. Факторите, които в най-голяма степен допринасят за това, са свързани с дейности извън непосредственото преподаване – попълване на формуляри, документи, отчети и други административни дейности. Друга територия – източник на стрес за училището – е свързана с дисциплината и проявите на неуважение и вербална агресия към учителите от страна на учениците.

Основни изводи и препоръки

Формиране на училищните политики на базата на данни и доказателства

От съществена важност за ефективното развитие на едно училище, в това число за постигане на напредък в подготовката на учениците, е училищните политики да се формират на базата на конкретни данни и доказателства. Поради това е необходимо да бъдат разработени и използвани надеждни инструменти не само за измерване на образователните постижения на учениците, но и на качеството на училищния живот. Очевидна е и необходимостта от инструменти и подходящи ресурси за самооценка на качеството на преподавателската работа на учителите, на техните умения да управляват класната стая и да поддържат положителен климат и взаимоотношения с учениците, включително и от уязвими групи и в риск от отпадане.

Създаване на позитивен училищен климат и повишаване на автономията на учителите като условие за намаляване на риска от отпадане

Повишаването на качеството на училищния живот е постижимо чрез подобряване на училищния климат и задълбочаване на отношенията на сътрудничество, взаимно уважение и подкрепа между участниците в учебния процес. Безспорна е връзката между качеството на училищния живот и академичния напредък на учениците във всички възрастови групи. От друга страна, създаването на култура на взаимопомощ и зачитане на различията води до повишена мотивация на учениците за учене, по-голяма увереност в собствените възможности, чувство на ангажираност и принадлежност към училището и, като цяло, положително отношение към учебния процес,

съучениците и учителите. Благоприятният училищен климат и взаимното доверие, принадлежността към училищната общност, убедеността в собствените способности са сред факторите, които имат определящо значение за минимизиране на риска от отпадане особено при децата от уязвимите групи.

Учителите играят ключова роля за постигането на тази цел. Компетентният и посветен на професията си учител е способен да окаже силно влияние върху мотивацията, ангажираността, а с това – и върху постиженията на учениците. Ето защо, от съществено значение е да бъдат създадени условия учителите активно да участват във формирането на политиките и в управлението на училището, както и тяхното мнение да се отчита при определянето на националната образователна политика. Този процес е пряко свързан с разширяването на тяхната свобода както по отношение на учебното съдържание, така и по отношение на преподавателските методи и практики. Това, от своя страна, ще осигури възможност за по-активно и гъвкаво използване на ефективни педагогически подходи, които да позволят адаптиране на учебното съдържание към интересите и потребностите на учениците. На свой ред това ще стимулира тяхната любознателност, ще доведе до повишаване на мотивацията им да учат и, като цяло, ще подобри постиженията им. Подобен подход е ключ към ангажирането на учениците с по-ниски постижения, както и на учениците от уязвими групи.

Повишаване на квалификацията на учителите за работа в мултикултурна среда и с деца от уязвими групи и осигуряване на достъп до подходящи учебни материали и ресурси

Не на последно място е необходимостта от осигуряване на адекватна подготовка на учителите за работа в мултикултурна среда и за преподаване на ученици от уязвими групи. Според TALIS 2018 в много държави, в това число България, почти половината от учителите не са подготвени да посрещнат това предизвикателство и посочват, че имат потребност от допълнително обучение. Този процес е свързан и с осигуряването на достъп до подходящи ресурси за осъществяване на качествен учебен процес в среда на ученици от уязвими групи и в риск от отпадане.