

СУПЕРВИЗИРАНЕ НА УЧИЛИЩАТА В XXI ВЕК:
ДИГИТАЛНИ ИНСТРУМЕНТИ И ПЛАНОВЕ ЗА
УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ

НАРЪЧНИК ЗА САМООЦЕНЯВАНЕ И УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



За публикацията

Тази публикация е осъществена чрез проект, финансиран от Европейската комисия, на тема „Супервизиране на училищата в 21-ви век. Дигитални инструменти и планове за усъвършенстване“ (SSI21DTIP). Проектът стартира през м. септември 2018 г. и завършва през м. август 2020 г. и е финансиран по програма Еразъм+, Ключова Дейност „Сътрудничество за иновации и обмен на добри практики – стратегически партньорства в училищното образование“.

Проектът е финансиран с подкрепа от Европейската комисия. Публикацията отразява единствено гледните точки на авторите и Комисията не може да бъде държана отговорна за начина, по който информацията в публикацията се използва.

Номер на проекта: 2018-1-ES01-KA201-049937

Употреба

Тази публикация може да се копира, сваля или отпечатва за лична употреба при ясно указване на авторите.

Моля, цитирайте тази публикация както следва: Castillo Blanco, L., Brown, M., Simeonova, R., Ovadias, S., Guerrero Castro, I., Parvanova, Y., Gardezi, S., Sanz Miguel, A., Martín Martín, A., Reyes Pastor, P.A., Terán Mostazo, (2020) *A User-Friendly Toolkit for School Self-evaluation and Improvement*. DOI: [10.5281/zenodo.4091735](https://doi.org/10.5281/zenodo.4091735)

СЪДЪРЖАНИЕ

ЧАСТ 1. ВЪВЕДЕНИЕ И ОБОСНОВКА.....	5
1.1. Въведение	7
1.2. Организация и употреба на наръчника	9
1.3. Контекст.....	10
1.4. Терминология и дефиниции	12
a. Самооценяване на училището	12
b. Усъвършенстване/подобряване на училището или отговорност/отчетност на училището.....	13
c. Вземане на решения, базирани на данни	14
d. Поставяне на цели	15
e. Планиране на подобрението/усъвършенстване на училището	16
f. Заинтересовани лица	16
g. Супервизия и мониторинг.....	17
h. Училищна култура.....	18
ЧАСТ 2. НАСОКИ ЗА САМООЦЕНЯВАНЕ И УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО, БАЗИРАНИ НА ИНФОРМАЦИЯ	19
2. Споделено лидерство, планиране и оценяване при самооценяването на училището. Култура на сътрудничество в училище	21
2.1. Ролята на ръководния екип в училище.....	22
2.2. Ролята на учителите.....	25
2.3 Ролята на родителите.....	32
2.3.1. Въведение	32
2.3.2. Дефиниции.....	33
2.3.3. Ползи и положителни ефекти от включването на родителите	33
2.3.4. Фактори, които влияят върху включването на родителите	34
2.3.5. Видове/модел на включване на родителите в образованието	35
2.3.6. Съвети за ефективно участие на родителите в усъвършенстването на училището	37
2.4. Ролята на учениците. Гласът на учениците.....	40
3. Ролята на инспекторите	43
3.1. Съвместното съществуване на самооценяването и инспектирането на училището	44
3.2. Ползи от самооценяването за инспектирането	45
3.3. Примерна рамка за външно оценяване на процесите на самооценяване и усъвършенстване в училище	46
ЕТАП 1. Стимулиране и подпомагане на самооценяването в училищата	47
ЕТАП 2. Осигуряване на качеството на плановете за подобрене, разработвани от училищата	48
ЕТАП 3. Подкрепа за разработване на плана за подобрене.....	50
ЕТАП 4. Оценка на влиянието на самооценяването и плана за подобрене в училище и разпространение на добрите практики.....	50
4. Планиране на подобрения.....	52

Стъпка 1. Определяне на фокуса	52
Стъпка 2. Събиране на доказателства	53
Стъпка 3. Анализ и оценка	54
Стъпка 4. Опишете и споделете доклада от оценката и плана за подобрене	54
Стъпка 5. Реализиране на плана за подобрене	54
Стъпка 6. Наблюдение на приложението на плана и оценка на неговото влияние	54
ПОСТАВЯНЕ НА SMART ЦЕЛИ	55
5. Самооценяване на училището, базирано на данни/информация. Събиране и интерпретиране на данни	57
ПОСТАВЯНЕ НА ЦЕЛИ. СЪБИРАНЕ НА ДАННИ. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ, ДЕЙСТВИЯ И ОЦЕНКА	59
Стратегии	59
Процедура	60
6. Насоки за планиране и реализиране на анкетно проучване в училище	61
7. Насоки за провеждане на интервю	64
8. Насоки за провеждане на фокус-група	66
9. Нормативна рамка и рамка за качество при самооценяването на училищата ..	67
9.1. Нормативна рамка и рамка за качеството при самооценяването в Екстремадура (Испания)	67
9.2. Нормативна рамка и рамка за качество на образованието при самооценяването в България	69
9.3. Нормативна рамка и рамка за качество на образованието при самооценяването в Гърция	71
9.4. Нормативна рамка и рамка за качество при самооценяването на училищата в Ирландия	73
ЧАСТ 3. РЕСУРСИ	76
А. ПЛАНОВЕ ЗА ОРГАНИЗИРАНЕ НА СРЕЦИ ЗА КОНСУЛТИРАНЕ С РАЗЛИЧНИ ГРУПИ ЗАИНТЕРЕСОВАНИ ЛИЦА	78
А.1. План за среща с представители на учениците	78
А.2. План за среща с представители на родителите	80
А.3. План за среща с учителите	83
А.3. План за среща на училищния съвет	86
В. ПРИМЕРНИ ФОРМУЛЯРИ	89
В.1. Доклад от самооценка на училището	89
В.2. График за планиране на подобрения в училището	90
В.3. Въпросник за ученици	91
В.4. Въпросник за родители	95
С. КАТЕГОРИИ И ОБЛАСТИ НА ПРОУЧВАНЕ	98
Материална среда, логистика и финансови ресурси	98
Данни за училището	99
Училищни процедури	100
Лидерство, мениджмънт и организация	101
Преподаване и учене – част I	102
Преподаване и учене - част II	103
Училищна култура и взаимоотношения – връзки между учители и ученици и между самите ученици	104

Училищна култура и взаимоотношения – връзки на училището с родителите и партньорства със социално-педагогически институции	105
Програми, интервенции и дейности за подобрене: обучителни програми и иновации, подкрепящи и компесанторни интервенции	106
Програми, интервенции и дейности за подобрене: развитие и приложение на план за действие с цел подобряване на образователните дейности.....	107
Образователни резултати, посещаемост и отпадане от училище	108
Образователни резултати, постижения и напредък на учениците	108
Училищни резултати. Постигане на училищните цели	109

БИБЛИОГРАФИЯ.....	110
--------------------------	------------

ЧАСТ 1. ВЪВЕДЕНИЕ И ОБОСНОВКА

1.1. Въведение

Този наръчник е резултат от проект на тема „Супервизиране на училищата в 21-ви век: Дигитални инструменти и планове за усъвършенстване“ (SS21DTIP). Целта на проекта е да подкрепи процесите по усъвършенстване в училищата чрез осигуряване на насоки за процедури и техники и чрез създаването на инструментариум, който има за цел да подпомогне училищата да се ангажират по-пълноценно с образователни данни/доказателства, за да открият по-ефективни стратегии за преподаване, учене и управление. Този наръчник е базиран на систематичен преглед на научната литература и резултати от серия анализи на случаи в четири европейски държави (Испания, България, Ирландия и Гърция). Детайли за проекта могат да бъдат открити на <https://ss21dtip.educarex.es/>. SS21DTIP има за цел да допринесе за уникалното и иновативно разбиране на самооценяването на училищата, като ги подкрепи с разбиране за същността на ефективното планиране, за базираното на данни вътрешно оценяване и процеси на развитие.

Наръчникът има за цел да даде на ръководещите процесите по планиране, развитие и оценяване на училищните планове за усъвършенстване насоки за критерии, стратегии и инструменти. Той също така се стреми да популяризира европейските характеристики на планирането на развитие/усъвършенстване на училищата.

Партньорски организации от Испания, Ирландия, България и Гърция обединиха своята експертиза, за да осъществят проекта. Това са Инспекторатът по образование в провинция Екстремадура, Испания (CEYE-JUNTAEX -Consejería de Educación y Empleo- Junta de Extremadura), Дъблински университет (Dublin City University -DCU), Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (Sofia University - SU) и Регионалното управление по образованието в провинция Стереа Елада (Regional Directorate of Education – RDE, Stereas Elladas). Инспекторатът по образованието в Испания изпълнява множество функции, сред които и популяризиране на продължаващото оценяване на образователните организации на тяхната дейност, програми, процесите на преподаване и учене и резултатите на техните ученици. Университетът в Дъблин (Ирландия) поддържа Център за оценяване, качество и инспектиране (в образованието - EQI) – мултидисциплинарна изследователска група, която проучва влиянето на оценяването и инспектирането в образованието и в други свързани с него области. Софийският университет допринася в проекта със своята експертиза в областите на инспектирането на училищата, развитието и усъвършенстването им, както и самооценяване и взаимно оценяване, а също така и богат опит в проучването и анализите на случай. Управлението по образованието в Гърция е децентрализиран орган към Министерството на образованието, изследванията и религиозните дейности в Гърция с административни и педагогически отговорности, което е отговорно за популяризирането и наблюдението на иновациите и реформите в рамките на административния район на Стереа Елада.

С цел подкрепа на международната употреба, наръчникът е наличен на четирите езика на участващите в проекта партньори. Наръчникът също така е интегриран в МООС –

платформа на масивни отворени онлайн курсове, налична на
<https://ss21dtip.educarex.es/herramienta/>

1.2. Организация и употреба на наръчника

Наръчникът е организиран в три основни части

Част 1 представя въведението и обосновката на проекта, както и терминологията и базисните дефиниции, които се използват в наръчника.

Част 2 включва насоки за училищните ръководители, учители и инспектори за базираното на данни самооценяване на училището и планиране на подобрения. То е разделено на няколко подчасти, които имат значение за различните заинтересовани лица, в зависимост от техния организационен контекст. Тези подчасти включват:

- Как да се създаде училищна култура на сътрудничество за споделено лидерство в самооценяването и планирането на подобрения;
- Ролята на различните заинтересовани лица, които могат да бъдат включени в процесите по самооценяване и усъвършенстване;
- Ролята на инспекторите и как самооценяването и инспектирането на училището могат да бъдат от полза за всички заинтересовани лица;
- Модел за планиране на подобрени/усъвършенстване на училището, базиран на процесите в Ирландия, който може да бъде адаптиран в друг образователен контекст;
- Водещи принципи и практически съвети за вземане на решения, базирани на информация/данни;
- Законова рамка и рамка за качество в самооценяването в четирите партньорски страни;

Секция 3 осигурява списък с ресурси за въвеждането на самооценяването на училището, например планиране на сесии за консултации с различни заинтересовани групи и бланки за оценяване на училището..

1.3. Контекст

Проектът *Супервизиране на училищата в 21-ви век: дигитални инструменти и планове за усъвършестване (SS21DTIP)* идентифицира специфични приоритети за подкрепа на училищата в справянето с ранното напускане на училището и неравенствата, за да предложат качествено образование и да осигурят възможности за успех на всички ученици. Той цели да подкрепи училищата да се развиват и подобряват и да бъдат по-осъзнати за важността на плановете за усъвършенстване, базирани на оценяване. Това може да бъде постигнато не само чрез осигуряването на училищата на инструменти за по-добро постигане на различните цели, но също и чрез осигуряване на тези, които имат супервизиращи функции, на критерии, стратегии и инструменти за наблюдение и оценка на училищните планове и процеси.

SS21DTIP също така има за цел да подсили сътрудничеството между оценители във и извън училището и да подобри осигуряването на качеството на образование и на планирането, базирано на информация. В публикацията *Цялостен подход за справяне с ранното отпадане от училище* на Дирекцията по образование и култура на Европейската комисия от 2015 г. училищното управление се идентифицира като една от петте области, които би следвало да се имат предвид при справянето с този феномен. Два от съществените аспекти, свързани с училищното управление и посочени в тази публикация, са директно адресирани от настоящия проект:

1. Процес на цялостно усъвършенстване на училището

Счита се, че подходът за цялостно усъвършенстване на училището е ефективен тогава, когато училището идентифицира и реагира спрямо „нуждите на училищната общност и се ангажира в продължителен, цикличен процес на подобрене“. В допълнение се посочва, че „училищата, които активно се ангажират с планиране и самооценяване ще бъдат в по-добра позиция да се справят с ранното отпадане от училище“.

2. Механизми за външно наблюдение и оценяване (осигуряване на качеството)

Според публикацията „Сравнително изследване на осигуряването на качество в училищното образование в Европейския съюз“ (2015) на Европейската комисия, практиката на външно наблюдение и оценяване може да има насочваща и подкрепяща роля за училищата в прилагането на стратегии за справяне с отпадането от училища. В публикацията се обобщава, че ефективността на механизмите за управление на качеството зависи както от „сборната функция“, свързана с контрола и проверката, така и с „формиращата функция“, отнасяща се до подобрието и развитието. В този контекст, настоящият проект се опира на разбирането, че процесът по планиране на подобрието трябва да бъде реализиран чрез сътрудничество, за да бъде успешен. Изследователският доклад на Хановер – „Добри практики за планиране на училищното усъвършенстване“ (2014, с. 13) подчертава значимостта на културата на сътрудничество в училищата: „В рамките на такава една система, училищните групи за подобрене взаимодействат, за да разберат по-добре проблемите в училището и да оценят

нуждите, да дефинират приоритети за подобрене и да изберат възможностите за осъществяване на промяна“.

Счита се, че настоящият наръчник не само ще подсили качеството на образование в партньорските страни, но също така и в училищата в Европа и в други региони.

1.4. Терминология и дефиниции

а. Самооценяване на училището

Самооценяването на училището, по дефиниция, е нещо, което училището осъществява като процес върху себе си и за самото себе си (Swaffield and MacBeath, 2005). Van Petegem описва самооценяването като „...процес, в основната си част инициран от самото училище, в който внимателно подбрани участници описват и оценяват функционирането на училището по един систематичен начин за целите на вземането на решения или предприемането на действия в контекста на цялостното развитие на училището и на отделни негови аспекти“ (2005, р. 104). Самооценяването на училището се осъществява от „лица или групи, които са директно включени в дейността на училището (като директор и/или преподавателски и административен персонал и ученици) или лица, които са директно повлияни от подобен тип дейности (като родители или местната общност). Всички те могат да бъдат поставени под общия знаменател на „училищната общност“ (пак там). Вътрешното оценяване може да бъде описано като „процес на целенасочено оценяване на училищните дейности, който осигурява разбиране за образователния опит на учениците в по-голяма степен отколкото успехът, измерван чрез тестове“ (Simons, 2013, по Nelson, Ehren and Godfrey, 2015).

Самооценяването следва да бъде разбрано като процес, чрез който отделни учители, групи персонал или персоналят като цяло, заедно с училищното ръководство:

- осмислят и анализират своята дейност;
- идентифицират и отбелязват силните страни на училището;
- идентифицират и вземат мерки спрямо области в тяхната работа, които се нуждаят от подобрене;
- ангажират се с личностно и професионално развитие;
- фокусират се върху подобряването на качеството на преподаване и учене и на стандартите за постижения/резултати в училището.

Същността на самооценяването на училището като процес означава, че то не е единичен акт, а по-скоро систематичен, времеемък набор от дейности. За да бъде ефективно, самооценяването би трябвало:

- да бъде непрекъснато и ясно фокусирано;
- да включва наблюдение и оценяване на ефективността на съществуващите дейности и на постиженията на учениците;
- да признава нуждите на персонала и ръководния екип от ясна и споделена визия за настоящото състояние на училището и неговото развитие;
- да подпомага служителите да идентифицират приоритетите, които ще имат положителен ефект върху преподаването и ученето;

- да осигурява информация и да влияе върху дейността в класната стая и върху качеството на учене и преподаване, както и да подкрепя и стимулира развитието на училището и на неговата среда;
- да изисква от служителите да оценяват своята работа критично, да рефлектират върху степента, в която очакванията и целите са постигнати в работата на училището и да създава ясна визия и бъдещи насоки за училището (Education and Training Inspectorate. 2010).

б. Усъвършенстване/подобряване на училището или отговорност/отчетност на училището

Нуждата от по-добри училища и качествено образование за всички предопределя развитието на разнообразни подходи към постигането на тези цели. Сред тях, училищната отговорност/отчетност е една от най-дискутираните и противоречиви идеи. Докато децентрализацията на управлението на образованието донася идеята за училищната отговорност (Brunns and Filmer, 2011), подобряването на училището насочва потока от концепции от постигането на външно поставени цели към удовлетворяване на вътрешно-училищни нужди и мерки за бъдещо развитие на организацията. Често, тези две концепции се сблъскват, особено когато са представени от различни управленски субекти или се използват за различни цели. Въпреки това, те могат да съществуват съвместно и да се допълват в рамките на по-широката перспектива за стимулиране на училищата да работят в полза на учениците.

Отговорността в образованието е широка концепция, която може да бъде постигната по различни начини, като например чрез политически процеси за осигуряване на демократична отговорност, въвеждане на пазарно-ориентирани реформи с оглед засилване на отговорността към родители и ученици или чрез развитието на система за увеличаване на професионалната отговорност на учителите чрез взаимно оценяване от колеги (Figlio and Loeb, 2011).

Отговорността се описва в Доклада за световното образование 2017/2018 на ЮНЕСКО като „процес, насочен към подпомагане на индивидите и институциите да се справят със своите отговорности и да постигнат своите цели“ (UNESCO Global Education Monitoring report 2017/2018). Тя включва три основни елемента: 1) ясно дефинирани отговорности; 2) задължение да се осигури отчетност за това как отговорностите са реализирани/осъществени; 3) правна, социална или морална аргументация за задължението да се носи отговорност. Въпреки че думата „отговорност“ се определя като културно-натоварена смислово, със значителна зависимост от езиковия и културен контекст, тя често се използва в рамките на образованието за да опише очакване и процес, в който училищата се държат отговорни за резултатите, които постигат, за начина, по който управляват ученето и преподаването и за нивото, до което те постигат стандарти, поставени отвън (от външни за училището субекти). В почти всяка страна са създадени структури и органи, които да наблюдават и осигуряват училищната отговорност (Ehren, Perryman and Spours, 2014) а училищата усещат натиск да постигат

външно зададените цели и да следват насоки и изисквания, поставени на национално и/или регионално ниво.

- Училищата трябва да са във фокуса на стратегиите за образователна промяна;
- Важни са процесите на образователна промяна;
- Училищата трябва да са част и да са съпричастни към опитите за промяна/реформи;
- Истинското подобрение изисква стабилна групов динамичност;
- Овластяване на учителите и изграждане на капацитет (за подобрение);
- Процесите „отдолу-нагоре“ при планиране и развитие на образоването и учебното съдържание са най-ефективни;

Имайки предвид горното, докладът на европейската комисия посочва, че една от перспективите за разбирането на училищното усъвършенстване е то да се разглежда като начин за изграждане и създаване на условия, които овластяват учителите, другите възрастни и учащите да подкрепят и развиват ученето в себе си и в училището. Въпреки че подобряването на училището може да е свързано с национално регламентираните образователни стандарти и цели, най-явната му характеристика е именно това, че училището „притежава“ и само осигурява процеса по подобрение

с. Вземане на решения, базирани на данни

Концепцията за базирано на информация/данни вземане на решение е относително нова в училищните системи в Европа (Young, McNamara, Brown & O'Hara, 2018). Въпреки това, за училищата и за училищните лидери става все по-важно не само да анализират училището и да планират подобрения, но и да използват разнообразни данни в този процес, особено в контекста на външното оценяване и отговорност, както и в случаите на самооценяването.

Вземането на решения, базирано на данни се отнася до практическото набиране и използване на релевантна информация и доказателства за състоянието на училището, за неговото представяне и за процесите в него, която информация да се използва при вземането на решения и при планирането и реализирането на промени и подобрения. Видът информация може да бъде различен, както и целите на нейната употреба. Процесът на вземане на решения, базирано на данни също така е доста зависим от съществуването или липсата на съответни информационни структури в училището и/или в образователната система в отделните страни. Най-общо, основната информация, използвана от училищата при вземането на решения, включва следните типове данни (пак там):

- Данни, идващи от оценяването – обикновено представянето на училището в сравнение със средното ниво в страната или в сравнение с други училище. Те могат да включват и данни за резултатите и/или прогреса на учениците;

- Данни, идващи от стандартизирани тестове – обикновено това са данни за резултатите на учениците по различни предмети или в различни предметни области;
- Данни за посещаемостта на училище – заедно с резултатите, посещаемостта на училище обикновено се възприема като индикатор за качеството на образование;
- Данни за профила на учениците – демографски данни и данни за специфични характеристики и потребности на учениците;
- Данни за активността и включването на учениците и родителите – обикновено се събират чрез въпросници и/или срещи (фокус-групи, интервюта). Този тип информация осигурява по-задълбочено разбиране за начина, по който училището взаимодейства с различните групи в училищната общност и доколко ефективно родители и ученици участват и се ангажират с различни училищни дейности;
- Данни, свързани с планирането в училището и с различните системи за проследяване на учениците в рамките на институцията и на образователната система

Вземането на решения на базата на информация/данни в контекста на самооценяването и усъвършенстването на училището изисква определени умения за събиране и анализ на данни. Процесът може да бъде доста времеемък и обикновено включва доста усилия и ресурси. Това води до ситуации, в които училищните лидери и персонал се отказват или подценяват използването на данни в рамките на самооценката и подобрието и предпочитат да разчитат на своят опит и интуиция.

Въпреки това, решението, базирано на информация осигурява на училищното ръководство и персонал точно и обективно разбиране за реалната ситуация в училище и дава реалистична представа за областите, в които има нужда от подобрене.

d. Постановяване на цели

Осъществяването на подобрения в училището изисква поставяне на цели. Обикновено, това е началото на процеса и основната пътеводна светлина за всички дейности в него. Постановянето на цели разчита в значителна степен на резултатите от самооценката на училището и на данните, събрани в този процес. Въпреки това, наличието на данни не осигурява автоматично ясни цели за училищното подобрене. Именно това е моментът, в който се вземат някои от най-важните управленски решения, така че усъвършенстването и развитието на училището да бъде ефективно планирано и реализирано. Постановянето на цели означава вземането на решения кои области от училищната дейност трябва да бъдат подобрени и какви конкретни резултати се очаква да бъдат постигнати в тези области.

Един добре познат и полезен подход в поставянето на цели е разработването на т.нар. SMART-цели. Абревиатурата идва от първите букви на характеристики, на които целите

следва да отговарят: Specific - специфични, Measurable - измерими, Attainable - постижими, Realistic - реалистични, and Timely – с ясен срок за постигане. Поставянето на цели обикновено се реализира от управленските екипи в училище, макар че и други участници могат да бъдат включени в този процес, в зависимост от училищните структури за комуникация и подходите към промяната и подобрието. Във всички случаи, поставянето на цели следва да осигури училището с ясни задачи за бъдещото развитие за определен период от време и следва да бъде в унисон с училищните стратегически цели и с очакванията на значимите групи в училищната общност.

е. Планиране на подобрието/усъвършенстване на училището

Самооценката на училището би следвало естествено да доведе до изработването на план за усъвършенстване. Планирането на подобряването е процес на поставяне на цели и вземане на решения за предприемане на конкретни действия, успоредно с определяне на начините за измерване на ефекта от тях, отговорните лица и времевата рамка за реализация на всяка една дейност.

Планирането на подобрието трябва да даде ясен и детайлен план за действие за училището, който се разбира и приема от всички значими участници в училищния живот. То е последващ процес от училищното самооценяване и като такъв може да се реализира от ръководния екип или с участието на други лица като учители, родители и, защо не, ученици.

ф. Заинтересовани лица

Самооценяването и усъвършенстването на училището, както и планирането на промените засяга цялата училищна общност. Ето защо, в този процес следва да бъдат въввлечени различни участници/заинтересовани лица, така че да се постигне ясна и цялостна картина на качеството на образование и да се разработи и реализира постижим план за подобриение.

Участник/заинтересовано лице обикновено означава всеки един, който има влияние и/или интерес от дейността на училището.

Когато става въпрос за училище, дебатът за значимите заинтересовани лица и тяхното участие в училищните дейности все още продължава и е особено разгорещен (Brown et al., 2019). Заинтересованите лица в училище включват ръководния екип, учителите, учениците и родителите. В допълнение, разнообразни родителски асоциации, инспекторатът, управлението по образование и други образователни органи и/или субекти също имат различни интереси и власт да влияят върху дейността на училището и върху качеството на образование, което то предлага.

Въпреки че самооценяването и подобрието е отговорност главно на ръководния екип, тяхната ефективна реализация зависи в значителна степен от участието на учениците и родителите. Ако самооценяването на училището се разглежда като подход за цялостно подобриение на дейността, тогава учениците и родителите би следвало да се разбират като ценни участници и заинтересовани от този процес лица.

г. Супервизия и мониторинг

Макар инспектирането и супервизията да имат сходен смисъл, първото понятие обикновено има доста по-формализиран характер и често носи след себе си определени последици за училището. За разлика от инспектирането, супервизията в по-голяма степен набляга на наблюдението и/или подкрепата и насочването на училището в определена посока в неговия път към конкретна цел/цели. **Супервизията** може да се реализира на различни нива – например, супервизия на учителите или супервизия на училищата, в определена област (преподаване и учене) или в конкретен процес (самооценяване на училището). Във всяка от тези ситуации, супервизията изисква определено ниво на власт, която може да произтича от знанието и/или от ранга (Rozyski, 2009).

Супервизирането на училищата изисква както познание за работата на самото училище и неговия контекст, така и определена степен на власт, така че насоките и подкрепата да постигнат целите за подобрене. Докато инспекцията обикновено е свързана с постигане на определено ниво спрямо нормативно определени изисквания към училищата, то супервизията е насочена към създаване на взаимоотношения на доверие и подкрепа на подобренето чрез наблюдение, споделяне на опити съвместни дискусии за начините за усъвършенстване. Подобни отношения предполагат да не се налагат санкции, а вместо това да се осигурява обратна връзка чрез ролята на критичен приятел и да се осъществява съвместно планиране.

Мониторингът обикновено описва система от дейности с три основни компонента: той изисква регулярно събиране на информация; той изисква оценка на тази информация; и, не на последно място, мониторингът изисква резултатите от тази оценка да се трансформират в действия на институционално ниво (Kiesler and Sproull, 1982; cited in Richards, 1988). Въз основа на една такава дефиниция, мониторингът на училищата може да се разглежда като процес на регулярно събиране на информация за дейността на училището, резултатите и състоянието му, оценка на събраната информация с цел пълноценно разбиране на силните му страни и областите, които се нуждаят от подобрене, и осигуряване на насоки за бъдещи мерки на организационно ниво, които да доведат до подобрене. Тези насоки могат да дойдат под формата на инструкции, различни типове планове и дори препоръки за специфични действия, които училището трябва да предприеме. Независимо от всичко, цялостната концепция за мониторинга е базирана на събирането и подходящата употреба на информацията в полза на самото училище.

Супервизията и мониторинга на самооценяването и подобряването на училището следва да включва както събиране и оценка на информацията, така и насоки и подкрепа за употребата на тази информация и за приложението на планове за усъвършенстване на дейността. Тъй като подобренето е основната цел както на самооценяването, така и на всеки външен мониторинг и супервизия, информацията трябва да осигурява ползотворно разбиране за състоянието на училището, областите, които се нуждаят от подобрене и ресурсите, необходимо за неговата реализация. За разлика от инспекциите, при които информацията се използва за вземане на решение дали училището е постигнало определен стандарт, мониторинга и супервизията са много

повече ориентирани към осигуряването на по-пълноценно разбиране на процеса на подобрене в училището и към намиране на ефективни начини за разработване и прилагане на планове за подобрене с помощта на критичен приятел, който притежава и познанието, и властта да осигури подкрепа и насоки в тази нелека задача.

h. Училищна култура

„Култура“ е особено труден за дефиниране термин, тъй като групите не са винаги вътрешно хомогенни по отношение на тяхната култура. Съществуват пресечни точки на културни влияние, а всеки един индивид заема уникална културна позиция. Културната принадлежност на хората е динамична и променяща се (OECD, 2016, с.7).

Понятието училищна култура обикновено се отнася до вярванията, представите, връзките, нагласите, както и писаните и неписаните правила, които оформят и влияят върху всеки аспект от начина, по който училището функционира. В същото време понятието също така включва и по-конкретни въпроси, свързани с физическата и емоционална сигурност на учениците, подредеността на класните стаи и общите пространства или степента, в която училището приема и отчита расовите, етнически, езикови и културни различия (The Glossary of Education Reform).

Самооценяването и подобряването на училището могат да бъдат ефективно реализирани, ако е развита и се поддържа училищна култура, насочена към сътрудничество. Това означава, че доверието, подкрепата, споделеното чувство за обща цел, добрата комуникация и колегиалност съществуват и създават условия за позитивно, приятелско несъгласие в рамките на един дебат и за подкрепа и утвърждаване на усилията, инвестирани в процесите на самооценяване и подобрене.

**ЧАСТ 2. НАСОКИ ЗА САМООЦЕНЯВАНЕ И
УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО,
БАЗИРАНИ НА ИНФОРМАЦИЯ**

2. Споделено лидерство, планиране и оценяване при самооценяването на училището. Култура на сътрудничество в училище

За да бъде самооценяването на училището наистина качествено и ефективно, то изисква прилагането на цялостен подход и сътрудничество на всички заинтересовани лица. Думата „сътрудничество“ тук означава работа заедно за постигането на споделена визия за постигането на позитивна промяна в дейността и практиките в училище. Като цяло, предполага се, че процесът по самооценяване е насочван и стимулиран от училищния директор и ръководния екип. Въпреки това, както Spillane (2006) посочва, не е реалистично да се предполага, че директорът знае всичко, за да ръководи една комплексна организация като училището. Лидерството с цел подкрепа на ученето налага лидерството да се разпростре и сподели с тези, които имат уменията и знанията да допълват и подкрепят директора. Ето защо, лидерството в училище не е ограничено до формалната ръководна позиция. То също така включва учителите с ръководни функции и тези, които поемат роли, свързани с училищните приоритети (LOAS, 2016). Този модел се отнася към концепцията за споделеното лидерство, което не е нито транзакционно, нито трансформиращо лидерство. Вместо това, то притежава черти и от двата типа. То е транзакционно, тъй като директорът има ръководната роля и като притежаващ властта и отговорността, той трябва да осигури ефективното и ефикасно изпълнение на рутинните задачи като казва на своите последователи какво трябва да се направи. В същото време, като трансформиращ лидер, директорът следва да подсили мотивацията и ангажираността на тези, с които работи, като „продава идеи“, които автоматично насочват усилията към една обща, споделена визия.

Концепцията за споделеното лидерство в училище, както е представена от Spillane (2009) и Gronn (2000) намира своите основания в теориите за споделеното разбиране и дейност. Според теорията за споделеното разбиране, мисленето и разбирането е процес, който се състои от взаимодействие с други хора, инструменти и дейности, докато теорията за дейността набляга на разбирането на контекста (ситуацията), в която конкретното действие се случва. В този смисъл, споделеното лидерство включва три променливи: взаимодействие, ситуация и лидерската дейност. Особено важно е тук да се има предвид, че тази дейност е резултат (продукт) от взаимодействието между лидери, последователи и ситуацията във времето. Ето защо, лидерството в споделената перспектива е ситуационен и социален процес (Spillane et al., 2004). Според Spillane (2006) споделеното лидерство не е противоположно на йерархичното лидерство „отгоре-надолу“. Споделеното лидерство включва както вертикални, така и хоризонтални измерения и лидерски практики. То включва формални и неформални форми на лидерска изява в своите рамки, анализ и интерпретация. Споделеното лидерство е основно свързано със съвместната изява на лидерството и с реципрочните взаимни зависимости, които оформят лидерската дейност (с. 58).

Както е видно от дефиницията на Spillane, лидерството не се притежава от една личност или от една позиция, а вместо това е „споделено“, „разпределено“ между множество хора. Лидерският орган включва много хора, които притежават инструментите и уменията да допринесат за успеха на организацията (Robert, 2019). Въз основа на уменията и компетенциите на отделните личности, те се окуражават да поемат

инициативата да водят и да работят с различни групи хора. Тъй като водачеството се поема от различни хора в различни периоди от време, като следствие влиянието в групата се променя, тъй като различни хора изпъкват като имащи влияние в тези различни времеви периоди (Harris & Spillane, 2008). Видно е, че споделеното лидерство има повече общи черти с действията на лидера, отколкото с неговата позиция. Harris (2009) уточнява и пояснява този факт, като казва, че споделеното лидерство не е просто споделяне на лидерската роля, а е по-скоро съвместно реализиране на лидерски действия и взаимодействие, което допринася за съвместно изпълнение, което води до вземане на решение. Споделеното лидерство понякога се интерпретира погрешно в училище като делегиране на отговорности или задачи на учителите и другия учител. Въпреки това, дефинициите на Spillane and Harris уточняват тази неяснота като наблягат на съвместното представяне/действие, което води до общи/колективни решения.

Независимо от горните дефиниции, отговорност на училищния лидер е да развива култура на сътрудничество в училището, в която екипите си имат доверие и желание да действат заедно независимо от формалната позиция или статус с цел постигане на подобрение. В такива училища, фокусът е поставен върху подготовката на лидери на всички нива като част от споделения процес по развитие на отделните личности, както и като развитие на колективния капацитет на учителите като лидери на ученето и на учениците като партньори в този процес, с оглед ефективно изпълнение на поставените задачи. Процесът по самооценяване на училището постига оптимални резултати тогава, когато учителите и учениците имат думата в подобрението на училището и получават регулярни възможности да изграждат своя капацитет чрез признаване на техните способности и чрез овластяване за поемане на отговорност и инициатива. Като следствие от това се появява самоуправляващият се екип, който сътрудничи и се развива споделена лидерска дейност, която изгражда капацитета за промяна и подобрение. Както споделя Brown (2013), поддържането на „...култура на споделено лидерство в организациите, в които разпределението на оценяването в рамките на училището естествено се превръща в част от процеса...като следствие има по-голямо влияние върху подобрението на училището“ (с. 213). Всички, участващи в процеса, чувстват, че допринасят и се стремят да успеят..

2.1. Ролята на ръководния екип в училище

Основната отговорност за реализацията на самооценяването на училището е в ръцете на ръководния екип и учителския съвет. Цялостната отговорност за организирането, подкрепата и координацията на самооценяването в училището лежи върху училищния директор. Основният процес се осъществява от работни групи, състоящи се от представители на педагогическия състав.

Ръководният екип:

- Определя датите за общите сесии/срещи;
- Координира дискусиите по време на тези срещи;
- Участва във всяка група с цел избиране на координаторите;

- Подкрепя работата на отделните групи;
- Осигурява необходимите на групите средства/условия за осъществяване на процеса (например, достъп до училищната документация);
- Допринася за създаването на позитивен климат и определя рамката, която подпомага конструктивната комуникация между участниците в самооценяването;
- Сътрудничи с различни заинтересовани страни за въвеждането на устойчиви промени и подобрения;

Тъй като осъществяването на самооценяване на училището е основано на създаването на ефективна комуникация, сътрудничество и обратна връзка между всички заинтересовани страни в училищната общност, ролята на ръководния екип е особено значима.

Ефективната комуникация и сътрудничество между всички заинтересовани страни са от ключово значение за създаване на среда, окуражаваща по-пълноценно постигане на училищните цели и увеличаване на участието във вземането на решение (Pasiardis, 2004: 90).

Ръководният екип и особено училищният директор трябва да имат ясна визия за ученическите виждания и очаквания за различни аспекти от училището. В допълнение, ръководният екип трябва да познава всеки детайл в училището и да разбират ясно какво трябва да се направи, за да се подсигури постоянно подобрение. Особено важно е, също така, по отношение на педагогическия състав, ръководството да обмисля варианти и пътища за справяне със съпротивата, да прилага стратегии за предизвикване на учителите и да ги държи отговорни. В този контекст, много изследователи (Berger, Boles, & Troen, 2005; Ermenc Skubic & Mažgon, 2015; Grimmett, 2007; Moore, 2007; Smith & Sela, 2005; Vogrinc & Valenčič Zuljan, 2009; Wilson, 2000) установяват, че самооценяването е важен фактор за професионалното развитие на училището, а ръководният екип следва да стимулира този процес. Активното включване на учителите на всеки етап от планирането, съвместното вземане на решение и развитието на равнопоставени и сътруднически взаимодействие подсилва приемането, валидността и ефективността на процеса.

Друг важен фактор е споделянето на лидерството с членовете на педагогическия съвет, които имат експертиза в самооценяването. Това споделяне има потенциала да трансформира училището, да повиши резултатите и да вдъхнови педагозите за прилагането на по-пълноценни преподавателски практики.

Ръководният екип и педагогическият съвет работят съвместно с училищния съветник/педагогическия съветник, който е отговорен за методическата и педагогическата подкрепа на учителите. Ако е необходимо, той участва в срещите на персонала и дава насоки, необходими за осъществяването на самооценяването.

В допълнение, ръководният екип и педагогическият съвет работят в унисон с насоките, предоставяне от екипа по самооценяване и подобрение.

Ръководният екип има ключова роля в предаването и създаването на високи очаквания, ясни критерии за успех и за поддържане на отговорността за резултатите от професионалната дейност на персонала.

Ръководният екип трябва да осигури:

- Идентифицирането на дейностите по оценяване и наблюдение да се случва в началната фаза на планирането. Планирането на подобрения в училището е базирано на разбирането за „интелигентна отговорност“, за да се подсигури постоянно подобрение.
- Предложения за действия;
- Супервизирането и координацията на самооценяването и свързаните с него процеси;
- Подбора на приоритети и определянето на приоритетни цели които училището счита за реалистични и необходими за подобряването на качеството на образование.

Изборът и формулирането на планове за действие с оглед постигане на избраните цели и подобряването на качеството в специфични аспекти от училищната реалност.

Ангажирането на всички заинтересовани лица от училищната общност в идентифицирането на ключови елементи от плановете за действие, осигуряването на ресурси и контролирането на параметрите, които ще допринесат за ефективното прилагане на планираните дейности (графици, стратегии и методология на реализация, инструменти, организационни структури), както и насрочването на мониторинг и оценка на плана за действие, критериите за успех и др.

Работните групи могат съществено да подпомогнат процесите и преговорите, както и по-доброто проучване и обработка на документите чрез намаляване на времето на срещите и обсъжданията и чрез осигуряване на по-пълноценни аргументи, съвместно с педагогическия съвет/състав.

Координиране на процеса и включване на учителите

Цялостната отговорност за координиране на процеса лежи в ръцете на директора и на тези, които са овластени да изпълняват плана за действие. Не е ефективно, а и не е възможно всички учители да бъдат включени във всички детайли от разработването и прилагането на плановете за подобрение. Броят на включените учители и специфичните им роли в рамките на работните групи може да варира между различните училища. Планирането е енергичен и динамичен процес, който се интегрира в организацията и в дейността на училището:

- свикайте съвет/среща – установете работните групи.
- координирайте участниците;
- подкрепете сътрудничеството и комуникацията.

2.2. Ролята на учителите

От много години, изследователите в образованието анализират фактори, обстоятелства и условия, които детерминират успешното учене и много от тези фактори на практика оказват влияние върху обхвата и качеството на резултатите на учащите. Въпреки това, качеството на преподаването е установено като най-съществен, дори може да се каже най-влиятелния фактор за развитието на ученето на учениците. Ето защо, създателите на образователни политики и системи инвестират в развитието и подобряването на учителите като средство за подобряване на цялата система.

Към развитието на учителите могат да се открият различни подходи в рамките на историята на образованието, фокусирани към различни аспекти като умения, знания, техники на преподаване и др. A. Hargreaves и M. Fullan разработват теоретична рамка, която разглежда преподавателската дейност като социална задача, която изисква знания, умела колаборативна дейност и способност да се вземат решения. Според тях, когато се коментира развитието на учителите, не трябва да се вземат предвид само придобиването на умения и знания, но да се отчита и личностното развитие на учителя и на контекста, в който той работи (р.)

Следвайки подхода на Hargreaves и Fullan (2014) могат да се отграничат три типа капитал, необходими за учителската професия: човешки, социален и управленски/вземане на решения. Човешкият капитал се отнася до развитието на необходими умения и знания да се преподава. Учителят трябва да познава своя предмет и методиката на неговото преподаване, да познава своите ученици и начините, по които те учат, да разбира културните различия и семейните обстоятелства, да познава и да бъде способен да избира иновативни и подходящи дейности, както и да притежава емоционални умения да съпреживява усещанията на децата и възрастните във и извън училището. Социалният капитал се отнася до това как качеството и количеството на социалните интеракции и взаимоотношения влияят върху достъпа до знание и информация, увеличаването на познанието и осигуряване на достъп на другите до човешкия капитал. Leana (2011) измерва социалния капитал с въпроси като: В каква степен учителите в това училище работят по доверителен и сътруднически начин, за да се фокусират върху ученето и подобряването на постиженията на учениците? Управленският капитал/вземането на решения има отношение към капацитета да се правят преценки. Учителите с управленски капитал показват перспектива, преценка, вдъхновение и способност за импровизации, докато същевременно постигат изключително представяне в работата. Те го правят когато никой не гледа и го постигат със и чрез своите колеги. Те поставят критерии и вземат практически решения чрез колективна отговорност, отворени за критика и по един прозрачен начин. Те не се страхуват да правят грешки, докато имат възможност да се учат от тях. техните колеги и външни субекти ги уважават, тъй като знаят как вършат работата си. Такива учители постоянно се опитват да се подобряват и са със дух, който подсилва основният индивидуален и колективен принос.

Предположенията за преподавателската професия, отчетени в подхода на Hargreaves и Fullan си струва да бъдат припомнени:

- Доброто преподаване е технически предизвикателно и комплексно.
- Доброто преподаване изисква високо ниво на образование и дълъг обучителен период.
- Доброто преподаване се подобрява чрез постоянен прогрес.
- Доброто преподаване включва мъдри критерии, опит и доказателства.
- Доброто преподаване е колективно постижение и отговорност.
- Доброто преподаване максимизира, преценява и модерира онлайн обучението.

Дванадесет насоки за учителите са предложени в публикацията „За какво си струва да се борите във вашето училище“ (Fullan and Hargreaves, 1991)

1. **Открийте, слушайте и артикулирайте вашия вътрешен глас.** Учителите трябва да се питат и да напомнят на себе си какви ценности и цели са най-важни, какво ги напъва най-много и какво отстояват в работата си. Това ще внесе яснота и енергия в процеса.
2. **Упражнявайте рефлексия/саморефлексия в действията си, върху действията си и за действията си.** Дълбоката рефлексия ще доведе до нови прозрения и подобрение в практиката. Въпреки това, за да бъдете ефективни, са необходими три условия: използването на достатъчно данни, сътрудничество – в учителски групи за подкрепа, професионален диалог. Всички те са необходими, тъй като нашата собствена рефлексия е частична. И не на последно място – рефлексията трябва да се фокусира не само върху нашата класна стая или дейност, но също така върху нещата, които директно или индиректно им влияят.
3. **Развийте у себе си нагласа за поемане на риск.** Три основни критерия следва да се имат предвид: бъдете селективни (опитвайте едно или две неща), прилагайте новите неща в малки степени и предприемайте стъпки към позитивна гледна точка към успеха.
4. **Доверявайте се на процесите, както и на хората.** Доверието в експертизата и в процесите подпомага организацията да се развива и да решава проблемите. Примери на процеси, на които да се доверявате са подобрената комуникация, споделеното вземане на решения, създаването на възможности за съвместно учене от колегите, създаването на мрежа за работа с външната среда, експериментирането с нови идеи и практики и др.
5. **Оценявайте личността на хората, с които работите,** като се опитвате да ги разбирате.
6. **Стремете се да работите заедно с колегите.** Някои стъпки в тази насока са:
 - Планирайте урок заедно с партньор;
 - Включете се в наблюдение на колега;
 - Работете заедно с колега върху своето подобрение;
 - Формирайте малка група за съвместно учене с няколко колеги.На институционално ниво:
 - Включете се в общ проект;
 - Станете ментор на начинаещ учител;
 - Включете се в проект за напътствие/менторство на колега;
 - Станете част от екип за подобрение на училището;
 - Станете част от група, която въвежда нови преподавателски методи/техники.
7. **Търсете разнообразие и избягвайте разделението.** Разделението създава стереотипи, затова търсете разнообразието, избягвайте ставането на част от „специален клуб“, намалете разделението между различните видове училища чрез общи срещи, визити и други съвместни дейности.

8. **Предефинирайте ролята си и извън класната стая.** Ето пет възможни отговорности, които да поемете:
- Increase the degree and quality of day-to-day interaction with other teachers.
 - Attempt to improve the culture of the school and the health of the school as an organization.
 - All teachers should have a leadership contribution and take action accordingly.
 - Become knowledgeable about policy and about professional and research issues.
 - Every teacher has a responsibility for helping to shape the quality of the next generations of teachers.
9. **Балансирайте работата и личния живот.** Учителите трябва да са внимателни по отношение създаване и поддържане на баланс между работа и личен живот. Работохолиците и кариеристите не винаги стават най-добри учители. Балансирането между работа и личен живот е важна защита срещу стреса и професионалното прегаряне. То също така допринася за по-интересни учители и по-интересно преподаване.
10. **Оказвайте натиск и подкрепяйте директорите и другите администратори да създават интерактивен професионализъм.** Учителите следва да оказват натиск върху директорите да подкрепят сътрудничеството чрез представяне на идеи или, с други думи, да обсъждат с администраторите какво представлява училището и какво трябва да се направи, за да се подкрепи развитието на училището. Те трябва да търсят начини за включването на директора в подкрепата на обмена на учители.
11. **Стремете се към постоянно подобрене и учене.** Учителят следва да бъде учащ през цялата си кариера, да демонстрира отвореност към ученето и да допринася за ученето на другите учители. Учителите също така следва да изискват от тяхното училище и район да осигуряват възможности за учене.
12. **Наблюдавайте и подсилвайте връзките между вашето развитие и развитието на учениците.** Училищата, които активно наблюдават и подсилват тези връзки ще открият, че двата процеса се допълват взаимно и допринасят за подобрието.

Нужда от рефлексия на собствената практика/дейност

През 2009 година министрите на образованието в страните от Европейския съюз се обединяват около разбирането, че учителите трябва да осмислят и анализират своите изисквания към ученето в контекста на тяхната конкретна училищна среда (*Supporting teacher competence development for better learning outcomes*, с. 9). В допълнение, две допълнителни изисквания са посочени като фундаментални за подготовката на качествени учители (с. 15):

- Способността систематично да се оценят нечии знания и професионална дейност, въз основа на широк набор от критерии, произтичащи от практиката, теорията и изследванията;
- Наличието на критични и отворени нагласи към иновация и професионално развитие (Hagger and McIntyre, 2006).

В Испания Marchesi и Pérez (2018) представят необходимостта учителите да осмислят своята преподавателска дейност като стъпка, предшестваща външното оценяване, като аргументират това свое становище със следното:

- Това допринася за оценяването на значимостта на дейността им като учители;
- Това подобрява престижа на преподавателската професия и самооценката на учителите;
- Това окуражава учителите да насочват своите усилия към най-релевантните умения и задачи;
- Това стимулира осмислянето на тяхната дейност и ги подпомага да систематизират и преразглеждат своята работа;
- Това стимулира екипната работа и сътрудничеството при други учители;
- Това влияе положително върху качеството на преподаване чрез подкрепяне на професионалната отдаденост и растеж;
- Това представя един модел за професионалната дейност и за тяхната подготовка;
- Това стимулира достъпа до учителската професия и пътищата за професионално развитие;
- Това дава ясно послание към обществото за отговорността и професионалната отдаденост на учителите

Авторите, посочени по-горе, очертават модел за оценка, фокусиран върху компетенциите за преподаване.

1. Подкрепа/Стимулиране на ученето на всички ученици.
2. Гъвкав отговор на разнообразието сред учениците.
3. Педагогическа употреба на ИКТ в класната стая.
4. Способност да се работи в екип с колегите
5. Допринасяне за социално-икономическото и нравствено развитие на учениците.
6. Способност за допринасяне за планирането и управлението на училището, включително и по отношение на ежедневните дейности.
7. Сътрудничество със семейството.

Таблица 1 очертава основните индикатори и източници на информация, които могат да се използват за оценка на горепосочените компетентности.

Таблица 1. Компетенции за преподаване, индикатори и източници на информация за оценка на преподавателската дейност на учителите		
Компетентност	Индикатори	Източници на информация
1. Подкрепа/Стимулиране на ученето на всички ученици	<ul style="list-style-type: none"> • Организира съдържанието на предметите по кохерентен и интегративен начин. • Използва различни методики, чрез които отчита интересите, участието и сътрудничеството на учениците. • Допринася за свързването на учебния опит с реалността извън класната стая. • Отделя внимание на развитието на уменията за четене у своите ученици. • Разработва дългосрочни стратегии за оценяване и обучение. 	<p>Учителско портфолио</p> <p>Самооценка</p> <p>Наблюдения в класната стая</p> <p>Обратна връзка от учениците</p>
2. Гъвкав отговор на разнообразието сред учениците	<ul style="list-style-type: none"> • Разработва учебни ситуации, адаптирани към учениците • Сътрудничи с други професионалисти, за да осигури по-добри образователни възможности на учениците със специфични образователни нужди • Отчита културните различия на учениците при планирането и реализирането на учебната дейност • Предлага подходящи образователни ситуации на ученици със затруднения в ученето • Адаптира оценяването към учениците със затруднения в ученето. 	<p>Teaching portfolio.</p> <p>Self-evaluation sheets</p> <p>Classroom observation</p> <p>Students' feedback</p>
3. Педагогическа употреба на ИКТ в класната стая	<ul style="list-style-type: none"> • Интегрира ИКТ в преподаването и ученето • Използва информация и ресурси, намиращи се извън училището. • Стимулира индивидуалното и групово учене. 	<p>Учителско портфолио</p> <p>Самооценка</p> <p>Наблюдения в класната стая</p> <p>Обратна връзка от учениците</p>
4. Способност да се работи в екип с колегите	<ul style="list-style-type: none"> • Сътрудничи с други учители в планирането на учебната дейност • Участва в програми за иновации с цел подобряване на преподаването. • Участва в проекти или в изследователски групи. 	<p>Учителско портфолио</p> <p>Самооценка</p> <p>Обратна връзка от ръководен екип,</p>

	<ul style="list-style-type: none"> Участва в програми за продължаващо обучение. 	директор на отдел или образователен координатор
5. Допринасяне за социално-икономическото и нравствено развитие на учениците.	<ul style="list-style-type: none"> Дава предложения за подобряване на ученическото благосъстояние Извършва ориентация и менторство с цел подпомагане на социалното и емоционалното развитие на учениците. Стартира инициативи за подкрепа на социалното включване на учениците с различни затруднения. Стимулира солидарността на учениците, включително чрез програми „връстници обучават връстници“ Сътрудничи в програми за обучение в доброволчество. 	Учителско портфолио Самооценка Обратна връзка от ръководния екип
6. Способност за допринасяне за планирането и управлението на училището, включително и по отношение на ежедневните дейности.	<ul style="list-style-type: none"> Участва активно в срещите на педагогическия състав Сътрудничи в разнообразни училищни дейности като театър, музикални дейности, спорт, комуникация. Участва в дейности, които подсилват идентичността на училището и културата на сътрудничество: награди, дипломиране, неформални срещи, състезания и конкурси. Сътрудничи в социално-образователни програми.. 	Учителско портфолио Самооценка Обратна връзка от ръководния екип
7. Сътрудничество със семейството.	<ul style="list-style-type: none"> Информира семейството регулярно Организира редовни срещи с родителите Създава индивидуални връзки със семействата, особено на учениците със затруднения в ученето. 	Учителско портфолио Самооценка Обратна връзка от ръководния екип (вариант – обратна връзка от семействата)

В резултат на основните компетенции и преподавателска дейност, от учителите се очаква да разработват специфични дейности, които се изискват в процеса на самооценяване и усъвършенстване на училището. Очевидно, тези дейности ще зависят от позицията и нивото на отговорност на отделния учител в училището. В резултат, ролята на директора ще е различна от тази на ръководителя на екип/обединение/отдел, на главния учител или на ръководителя на група учители. Въпреки това, всички учители в училището най-вероятно ще трябва да се ангажират със следните задачи:

- Всички учители са част от процеса на планиране, като участват активно в създаването на план за подобрене (фокус, цели, мерки);
- Участие в прилагането на плана за подобрене на практика;
- Създаване на увереност, че стратегиите на преподаване са адекватни на нуждите на учащите;
- Сътрудничество с разнообразни органи на училищно ниво и с различни групи заинтересовани участници в процеса на оценяване на плана за подобрене чрез осигуряване на обратна връзка за постиженията на учениците, за мнението на родителите и др.
- Учителите трябва да подпомагат другите заинтересовани лица да разберат и интерпретират информацията.

2.3 Ролята на родителите

2.3.1. Въведение

В научната литература през последните години, отнасяща се до самооценяването и усъвършенстването на училището, силно се акцентира ролята на различните заинтересовани страни, особено на родителите. Както е видно от нормативните документи в много страни, родителите не само имат правото да участват с мнение по много аспекти от училищния живот и вземането на решения за тях, но също имат основна роля при оценяването на представянето на училището и *са едни от основните участници в планирането на бъдещата посока на развитие на училището* (Brown et al., 2019).

Родителите са считат за едни от основните заинтересовани страни в образованието и се възприемат като клиенти в среда на разширена училищна автономия и децентрализация на вземането на решения в училище в много части на света. Всъщност, *гласът на заинтересованите страни стана интегрална част от усъвършенстването на училището* (Brown et al., 2018)

През 21 век ролята на родителите в образованието „вече не се възприема просто като включване на родителите в набирането на допълнителни финансови средства или участие в различни училищни мероприятия – концерти, представления, спортни прояви. Участието на родителите включва разбирането за значимо партньорство в изготвянето и прилагането на *план за усъвършенстване на училището*“ (Cowan, 2003 в Anfara & Mertens, 2008, с. 59).

Epstein (1986) отбелязва, че има две основни теории за взаимодействието училище – семейство. Едната перспектива акцентира на „несъвместимостта, съревнование и конфликта между семействата и училищата и подкрепя разделението на двете институции“ (с. 277). Втората теория акцентира върху „координацията, взаимодействието и еднородствието на училищата и семействата и насърчава комуникацията и сътрудничеството между тези две институции“ (с. 277). Училищата трябва да търсят и намират начини да засилят участието на родителите в образованието на децата им. Както отбелязват някои изследователи, училищата могат да бъдат успешни само, ако са успешни във включването на родителите (Cotton & Mann, 1994 в Anfara & Mertens, 2008, с. 59)

Добър пример за важната роля на родителите в процеса на усъвършенстване на училището е следната мисъл на Epstein & Salinas (2004):

*Каква е разликата между професионална учеща общност и училищна учеща общност? Професионалната учеща общност акцентира върху екипната работа между училищно ръководство, учители и друг персонал, за да определят училищните цели, да подобрят учебното съдържание и обучението, намалят изолацията на учителите, оценят напредъка на учениците и увеличат ефективността на учебните програми. Професионалната екипна работа е важна и може да силно да подобри преподаването, обучението и професионалните взаимовръзки в училището, но слабо допринася за създаването на истинска общност от учащи се. За контраст, **училищната учеща общност** включва педагогически специалисти, ученици, **родители** и други партньори от общността, които работят заедно, за да подобрят училището*

и възможностите на учениците да учат. Важен компонент на училищната учеца общност е изготвена програма за партньорство между училището, семейството и местната общност с дейности, обвързани с целите на училището. Изследванията и практиката показват, че такива програми допринасят за усъвършенстването на училището, сплотяването на семействата, засилват подкрепата от местната общност и подобряват постиженията и успехите на учениците.

2.3.2. Дефиниции

Родител: „Всеки член на семейството, включително член на разширеното семейство (Shartrand, Weiss, Kreider, & Lopez, 1997) или друг възрастен (напр. пра-родител, доведен родител, попечител/настойник), който играе важна роля в живота на детето (Национална асоциация на родителите и учителите в САЩ, 2000) или допринася за ученето на детето и неговия/нейния напредък в училище“ (Anfara & Mertens, 2008, с. 58).

Участие/включване на родителите: “Участието/включването на родителите в регулярна, двупосочна и значима комуникация, отнасяща се до ученето на учениците и други, свързани с училището, дейности и която дава възможност родителите да играят съществена роля в подкрепа на ученето на тяхното дете; родителите се насърчават активно да участват в образованието на децата им в училище; родителите са пълноправни партньори в образованието на децата им и се включват, когато е подходящо, във вземането на решения и в консултативни съвети, за да подпомагат образованието на децата си; участие и в други дейности, провеждани в училище“ (Anfara & Mertens, 2008, с. 58).

2.3.3. Ползи и положителни ефекти от включването на родителите

Ключови заинтересовани страни като [...] родителите познават местния контекст по-добре от централното правителство. Следователно, те могат да предоставят детайлно знание, ценни прозрения и конструктивна обратна връзка, които да бъдат полезни за усъвършенстването на училището. Следователно, призивите за по-голямото участие на заинтересованите страни във вземането на решения често се отбелязва в специализираната литература като прогресивен начин училищата да станат по-демократични и по-ефективни (Мокоепа, 2011 в Brown et al., 2019).

Ефектите от участието на родителите върху това училищата да стават по-добри и за подобряването на постиженията на учениците се признават от десетилетия. Обзор върху включването на родителите в образованието разкрива, че участието на родителите повлиява положително постиженията на учениците, посещението им в училище, самооценката/самочувствието на учениците, тяхното поведение, успешното завършване на степен на образование, емоционалното им благосъстояние и целите в живота. Не само че е открита значима връзка между постиженията на учениците и ангажирането на родителите, но е интересно да се отбележи, че тези ползи зависят и от доходите на семействата и от нивото на образование на родителите (Anfara & Mertens, 2008, с. 60).

Изследванията по темата посочват следните ползи от успешното участие на родителите в образованието:

1. по-високи постижения на учениците
2. по-добро посещаемост на училището от учениците
3. подобро чувство за благосъстояние на учениците
4. подобро поведение на учениците
5. по-положително възприемане на климата в класната стая и училищни климат от родителите и учениците
6. по-голяма готовност на учениците да изпълнят домашните си
7. по-високи образователни аспирации на учениците и родителите
8. по-добри оценки на учениците
9. по-добро оползотворяване на времето за образование, което родителите и учениците прекарват заедно
10. по-висока удовлетвореност на родителите от учителите (Myers & Monson, 1992, с. 14 в Anfara & Mertens, 2008, с. 60).

2.3.4. Фактори, които влияят върху включването на родителите

Обзорът на литературата за ролята на родителите в образованието очертава много фактори, които повлияват ангажирането на родителите и тяхното ефективно включване в училище. Важно е тези фактори да се познават и отчитат от управленските екипи в училище, когато се планират участието на родителите в дейностите по самооценяване и усъвършенстване на училището. Най-често посочваните фактори са (Anfara & Mertens, 2008; Brown et al., 2018; Brown et al., 2019):

- Възрастта на децата – участието на родителите намалява с нарастването на възрастта на децата в училище.
- Културни фактори – някои култури имат по-позитивно отношение към образованието и към важноста му за бъдещето на децата и тогава родителите са по-склонни да се включват в образованието на децата им.
- Социалноикономическият статус и нивото на образование на родителите.
- Липсата на родителски капацитет, познания за родителството, родителски умения.
- Езикови бариери, неграмотност на родителите.
- Липса на време и ограничения, свързани с работата на родителите.
- Условия на живот на семейството – здраве, семейни проблеми, жилищни условия, липса на ресурси, за да участват родителите в образованието на децата им.
- Ограничения за родителите, породени от работата или грижата за децата (по-малки деца, деца с увреждания и др.)
- Родителите могат да се чувстват обезкуражени да участват в образованието, ако считат, че децата им могат да бъдат поставени в неблагоприятна/уязвима позиция, ако родителите критикуват училищните политики.
- Минал неблагоприятен опит на родителите и учителите от училището и училищното образование.
- Характеристиките на учителите, като ниво на образование и чувство за ефикасност – по-високите нива на образование на учителите се асоциират с по-позитивно отношение към включването на родителите в образованието, но също така с по-малко контакти с родителите и с повече спорове с тях.

- Различните/противоречащи си възприятия на родителите и педагогическите специалисти за ролята на родителите в училище и за значението и функциите на включването на родителите.
- Учителите може да не са склонни да включват родителите поради необходимото време, което трябва да инвестират, поради липсата на външни награди за положените от тях усилия да включат родителите, поради липсата на практическа подкрепа, поради проблеми свързани със слаба ангажираност или недобри умения на родителите.
- Учителите могат да се страхуват от това родителите да поставят под въпрос тяхната професионална компетентност/да се страхуват от критика, да се страхуват от негативна промяна в професионалния им статус и общото им благосъстояние.
- Неблагоприятна атмосфера на неприемане на родителите в училище и в класната стая; минимални възможности за участие на родителите, лоша комуникация с родителите.
- Образователен етап – учителите в начален етап са по-склонни да използват повече стратегии за привличане на родителите.
- Размер на класа – учителите на по-големи класове са по-склонни да ангажират родителите.
- Училищна формализация (правила, контрол) и централизация (йерархичната структура на организацията) – учителите в по-формализирани и централизирани училища т по-рядко практикуват включване на родителите в образованието.

Директорът е най-важният участник, когато става въпрос за успешното взаимодействие между родителите и училището (Rapp and Duncan, 2012 в Brown et al., 2018). Barr and Saltmarsh (2014 в Brown и др., 2018) считат, че това дали родителите се чувстват приети или не в училищната общност зависи най-вече от начина, по който се практикува **включващото лидерство** от директора със и от името на родителите. **Училищната култура на доверие** е също много важна за създаване на сътрудничество между училищния персонал и местната общност; когато учителите работят в подкрепяща среда, е по-вероятно те да предоставят на родителите необходимата информация (Gordon and Seashore Louis 2009 в Brown et al., 2018)

2.3.5. Видове/модели на включване на родителите в образованието

Д-р Джойс Ъпстейн (Joyce Epstein) от Университета Джон Хопкинс и колегите ѝ са създали рамка за определяне на шест типа участие на родителите в образованието. Тази рамка подпомага педагогическите специалисти да създават програми за взаимодействие между училището и семейството. Рамката включва следните шест типа участие на родителите (Epstein et al., 2002):

- *Родителство.* Подкрепете родителите в развитието на родителски, подкрепа на семействата, разбиране на развитието на децата и възрастните, осигуряване на домашни условия които подкрепят ученето във всяка възраст и всеки клас. Подкрепете училищата да разберат семейната среда, култура и цели за децата.
- *Комуникация.* Комуникирайте със семействата относно училищните програми и напредъка на учениците. Създайте канали за двупосочна комуникация между училището и дома на децата. е.

- *Доброволчество.* Подобрете набирането, обучението, дейностите и графика с цел включването на семействата като доброволци и като аудитория в училището и други локации. Подкрепете родителите в работата им с доброволците, които подкрепят учениците и училището.
- *Учене вкъщи.* Включвайте семействата в ученето вкъщи, включително в домашната работа, определянето на цели и други свързани с учебното съдържание дейности. Окуражавайте учителите да възлагат домашна работа, която дава възможност на учениците да споделят и обсъждат интересни учебни задачи.
- *Вземане на решения.* Включвайте родителите като участници във вземането на решения и в управлението на училището чрез родителско представителство на ниво клас, комисии и органи за управление на училището.
- *Сътрудничество с местната общност.* Координирайте ресурсите и услугите за семействата, учениците и училището с групи от местната общност, включително бизнеса, държавни и общински институции, културни и граждански организации, университети и др. Подкрепяйте всички в усилията им да служат на общността.

Chrispeels (1991 в Anfara & Mertens, 2008) представя рамка, която описва как училищата, семействата и общността би трябвало да работят заедно. Този модел предполага, че участието на родителите има йерархична структура, като взаимната комуникация е основа за за другите видове включване на родителите в образованието. Моделът включва следните компоненти:

- Включване на родителите като партньори в управлението на училището, включително споделено вземане и съветващи функции.
- Установяване на ефективна двупосочна комуникация с всички родители.
- Уважение към различията и различните нужди на семействата.
- Създаване на стратегии и програмни структури в училище, които да дават възможност на родителите да участват.
- Осигуряване на подкрепа и координация за училищния персонал и родителите, за да се осъществи и поддържа то включване на родителите от детската градина чак до гимназиалния етап на училището.
- Училищата свързват учениците и семействата с ресурсите на местната общност, които осигуряват образователна подкрепа.

Моделът на Davies (1985, 1987 в Anfara & Mertens, 2008) включва четири категории на включване на родителите: съвместно създаване или партньорство, вземане на решения, гражданско застъпничество и право на избор на родителите. Макар първите три компонента на модела да са сходни на описаните от Epstein и колектив (2002), четвъртият компонент – избор на родителите – се отнася до въпроси като право на избор на училище, кредити за стипендии, алтернативни форми на обучение и пр.

Други модели за включването на родителите в образованието са разработени от Berger (1991), Gordon (1979), Rutherford (1993), Berla, Henderson, and Kerewsky (1989) (in Anfara & Mertens, 2008).

Brown et al. (2019) отбелязват, че има различни **степенни на участие на родителите във вземането на решения в училище** – използвани и за целите на самооценяването и усъвършенстването на училището – които могат да варират от символично участие под формата на ангажиране на родителите със незначителни решения до реципрочен

процес на взаимно вземане на решения, както в описаната от Harts (1992) стълба на участието.

Степени на участие на родителите във вземането на решения в училище

8. Иницириано от детето, споделено вземане на решения с възрастните
7. Иницириано от детето и насочвано
6. Иницириано от възрастните споделено вземане на решения с детето
5. Консултирано и информирано
4. Възложено, но информирано

Степени на не-участие на родителите във вземането на решения в училище

3. Символично участие
2. Декоративно/привидно участие
1. Манипулация

2.3.6. Съвети за ефективно участие на родителите в усъвършенстването на училището

Myers and Monson (1992 в Anfara & Mertens, 2008) предлагат набор от препоръки с цел насърчаване и развиване на участието на родителите в училище, между които:

- Създаване на силна организация за взаимодействие между родителите и училището (от типа на училищно настоятелство, например).
- Прилагане на политика на „отворените врати“ към родителите.
- Включване на родителите в програми за ориентиране и адаптация на учениците при прехода им към следващ етап на образование (прогимназия).
- Насърчаване на учителите да изпращат лични съобщения до родителите за постиженията и напредъка на учениците.
- Провеждане на специални събития по време на учебната година, насочени към включване на родителите.
- Провеждане на проучвания за мнението на родителите, като израз на значението, което отдава училището на тяхното мнение.

LaRocque et al. (2011 в Brown et al., 2018) предлагат различни начини, чрез които училищата могат да преодолеят различните бариери пред участието и включването на родителите в училище:

- Адресиране на емоционални бариери: в допълнение на това учителите да споделят очакванията си към учениците и техните семейства, учителите също могат да насърчават родителите да споделят своите очаквания към учителя. С регулярна комуникация и насърчаване от страна на учителите, родителите могат да започнат да се чувстват комфортно и уверени в училищна среда.
- Адресиране на културни бариери: разбирането на видимите и невидимите културни нюанси на семействата може да върви успоредно с това училищата да намерят нещо ценно в семействата. Видимите културни нюанси включват например език и начин на обличане, а невидимите – начин на общуване, статус, традиционни ценности.
- Адресиране на физически бариери: училищата могат да подпомагат родителите да участват физически в училищни събития, като например да насрочват родителските срещи и консултациите за родители съобразно

възможностите/графика на родителите. Също, ако например учителите предлагат различни опции/времеви диапазони и места за срещи или ако училището има „детски кът“ за малки деца, тогава и вероятността родителите да могат да се включат в срещите с учителите ще е по-голяма. За дейности, организирани в училището, биха могли да се използват и училищните автобуси, които да извозят родителите от домовете им до училището и обратно.

- Адресиране на езикови бариери: учителите трябва да бъдат внимателни за езика, който използват, който да не е твърде академичен научен или абстрактен. Учителите могат да използват различни начини за комуникация с родителите. В допълнение, устната комуникация (лице в лице или по телефона) може да бъде предпочитана пред писмената, тъй като позволява незабавно изясняване в случай на неразбиране. В някои случаи, ако е необходимо, могат да се използват и преводачи.

Както отбелязват McKenna and Millen (2013 в Brown et al., 2018) ангажирането и включването на родителите трябва да се развива постепенно, с времето, а не чрез бързи, кратковременни дейности (като семинари и уъркшопове) и трябва да се култивира и поддържа чрез взаимодействие между учениците, родителите и педагогическите специалисти в училищна среда.

Моделът на Ravn (1998 в Brown et al., 2018) „Съвместно действие“ е процес, който дава възможност на всички заинтересовани страни да споделят идеи в среда на взаимно уважение, която осигурява основана на разума комуникация. Според автора, „съвместното действие гарантира, че никоя страна не доминира идеите, които формират основата за дискусии или действия в образованието“. Моделът очертава четири фундаментални функции, всяка от които може да бъде обяснена чрез въпросите, свързани с моделите на взаимодействие между училището и родителите:

- Експресивна функция: какви възможности съществуват за хората, които участват, да се изразяват/изявяват? Има ли време идеите на всички да бъдат споделени?
- Социална функция: какви възможности съществуват за споделяне на опит, хората да се опознават, да предприемат планирани действия, да чувстват принадлежност?
- Информативна функция: какви възможности имат хората да споделят достатъчна и качествена информация при еднакво важни условия, да генерират споделено знание, да споделят полезна информация с други учители и родители?
- Контролна функция: хората имат ли равни възможности да повлияват на предложените планове за развитие и усъвършенстване на училището? (Ravn 1998, 377 in Brown et al., 2018).

Съвместното действие предполага разнообразни начини за срещи и вземане на решения за образованието, а също така и всички да разбират и да постигнат съгласие за четирите ключови области (Ravn, 1998 в Brown et al., 2018):

- съдържание – фокус на дискусиите между учителите и родителите, който трябва да бъде значим за участниците и за ученето на децата;

- структура и организация – начините, по които срещите и консултациите се провеждат, за да осигурят диалог и взаимна подкрепа;
- намерения и възможности – защо се обсъждат конкретни теми, взимат се решения и се предприемат конкретни действия;
- ползи – кой „печели“ от взаимодействието и партньорството.

Както отбелязват Epstein & Salinas (2004), добре направената **програма за партньорство между училище и родители** започва със създаването на Екип за партньорство. Този екип включва учители, училищно ръководство, родители и представители на местната общност и той е свързан с Обществения съвет или с екипа за усъвършенстване на училището. С ясен фокус върху промотирането на успеха на всеки ученик, този екип изготвя **Годишен план за участие на родителите и местната общност**, провежда и оценява дейности и интегрира дейности, извършени от други групи и отделни учители в цялостната програма за партньорство между училището и родителите.

Годишният план за действие може да използва базираната на изследвания Рамка на шестте типа участие на родителите на Джойс Ъпстейн, представена по-горе, за да фокусира партньорството върху *целите за усъвършенстване на училището*. Чрез реализирането на дейности от всичките шест форми на участие на родителите – родителство, комуникация, доброволчество, учене вкъщи, вземане на решения, сътрудничество с местната общност – училищата могат да помогнат на родителите да бъдат по-ангажирани с училището и вкъщи по различни начини, които съответстват на потребностите на учениците и възможностите на семействата. Приносът на родителите помага на училищата да се справят по-добре с предизвикателствата и да усъвършенстват своите планове, дейности и достигането до родителите така, че всички семейства да бъдат продуктивни партньори в постигането на успех на децата им в училище (Epstein & Salinas, 2004).

2.4. Ролята на учениците. Гласът на учениците

Самооценяването на училището, само по себе си, е начин да се стимулира споделеното лидерство в училището. Участието на учители, родители и ученици в разглеждането и анализа на училищната дейност, даването на предложения за поддържане на добрите практики и за подобряване на някои области, както и тяхното участие във вземането на решения, допринасят за създаване на стабилни взаимоотношения. Както вече беше посочено по-горе, колегиалните интеракции поставят основата за развитие на споделени идеи и за генериране на различни форми на лидерство, което подпомага/стимулира подобрието (Harris, 2008). Учениците, за които залогът в образователния процес е най-голям, би следвало да имат демократично право да изразяват себе си в тези процеси. Част от отговорностите на училищните лидери е да осигурят такива условия за учениците, в които те могат открито да обсъждат и споделят своите идеи и активно да участват в процеса на подобрене на качеството на образование. Fletcher (2015) определя ученическия глас като „всякаква изява на всеки един учещ, на всяко място и по всяко време, свързан с ученето, училището или образованието...Ученическият глас е индивидуалната и колективната перспектива и дейност на младите хора в контекста на ученето и образованието. Ученическият глас представлява ученическия принос в тяхното образование, вариращо от учебното съдържание, стиловете им на учене, начинът, по който съдържанието се представя, училищната сграда и инфраструктура, училищните политики и всяка една област, която ги засяга директно или индиректно.

Benner et al. (2019) създават цялостен модел на ученическия глас, като комбинират характеристики от публикацията на Toshalis и Nakkula's (2012) 'Спектър на дейностите, ориентирани към ученическия глас' и публикацията на Mitra и Goss's (2009) "Пирамидата на ученическия глас" (Фигура 1)



Фигура 1. Типове участие на учениците в управлението на училището

Обхватът на фигурата ясно показва движение от това „да бъдеш чут“ до „реално лидерство“, заедно със свързаните с тях дейности. Интерес представлява фактът, че анкетните проучвания, макар и най-често използваният метод за проучване на ученическото мнение, са доста ниско поставени в този модел. Провеждането на среща с представители на учениците с цел да се чуе тяхното мнение не е достатъчно, ако оценяването се очаква да е цялостно и да обхване повече хора. Ако искаме учениците да имат истинска роля в оценяването на училището, те би следвало да имат роля в идентифицирането на области, които се нуждаят от подобрене, да решават какво трябва да се направи и като цяло да сътрудничат и участват в дейностите по подобряване чрез взаимни дейности и чрез споделянето на отговорността за постигнатите резултати.

Benner et al. (2019) представят осем подхода, които учителите и училищните ръководители могат да използват, за да включат учениците и техния глас в самооценяването на училището, както и дейностите за неговото подобрене: анкетни проучвания; гледната точка на учениците за управляващите органи в училище, както и на регионално и местно ниво; ученически съвет; ученическа журналистика; ученически конференции; практики за демократично управление на класната стая; индивидуализирано учене; участие в проучване чрез действие.

Анкетните проучвания се използват за събиране на гледни точки от голям брой ученици за силните и слабите страни, както и за областите, които следва да се подобряват в тяхното училище. В този смисъл, училищното ръководство може да партнира с учениците за събиране на тяхното мнение относно създаването на устойчиви образователни практики и за подбора на учебното съдържание и методите на преподаване, които са най-релевантни и стимулиращи за различни групи ученици. Това дава истинска власт/сила на учениците.

От друга страна, ученическият съвет, се състои от представители на учениците, които имат задачата да очертават въпроси, важни за учениците и за училищната култура и да вземат съответни решения. Броят ученици в ученическият съвет зависи от броя на учениците в училище. Съветът обикновено се ръководи от председател/президент, заместници, счетоводител, секретар. В повечето училища, ученическите представители се избират от самите ученици, като водят свои кампании за включване в ученическия съвет. С цел осигуряване на това съветът да представлява цялата съвкупност от ученици, училищата следва да окуражават представители на различни групи да се кандидатираат и да се включат в надпреварата. Разнообразното представителство на учениците в съвета допринася за представянето на различни гледни точки и за отчитане на разнообразните интереси на учениците. Друга стратегия е участието на учениците в изследвания/проучвания чрез действие (action research). Такива проучвания дават възможност училището и учителите да извършват съвместни проучвания с учениците, това осигурява на самите ученици възможност да формират умения, нужни за систематични изследвания, да анализират разнообразни проблеми в техните училища и/или общности и да проучват възможности за тяхното решаване.

Стратегиите, описани до тук, са фокусирани върху по-широка перспектива за училището, докато другите, посочени в настоящия параграф, са насочени към

индивидуалния ученик или малки групи ученици. Например, родителските срещи се организират няколко пъти годишно и в тях се обсъждат прогреса и поведението на учениците. Като алтернатива на стандартните срещи, ако учениците са поканени да участват/водят такъв тип срещи, това ще им позволи да опишат своите учебни постижения и да сътрудничат с учителите и с родителите в разрешаването на разнообразни учебни, поведенчески и/или социални проблеми. Учениците ще разберат по-добре прогреса, който постигат и областите, в които следва да се подобрят. Подобно на това, индивидуализираното обучение е друга стратегия, която да осигури на учениците глас и изява на мнение за това какво и как учат. Чрез индивидуализираното учене поне част от учебния опит може да бъде основан на индивидуалните нужди, умения и интереси на учениците. Това им позволява да изследват теми и въпроси, които ги интересуват, което има потенциала да повиши значимостта и ангажираността им с обучението. На последно място, демократичното управление на класната стая като практика позволява на учениците да се опрат на структурата и климата в образователната среда, в която пребивават. Чрез подпомагането на ученическата група да дискутира, учителите, съвместно с учениците поставят очаквания, създават правила за работа, справят се с разнообразни проблеми и вземат решения, включително относно учебното съдържание, оценяването и начина на преподаване и учене.

3. Ролята на инспекторите

В повечето европейски държави инспектирането на училищата е важен инструмент за оценка и осигуряване на отговорност. Инспекторатите оценяват качеството на образованието и държат училищата отговорни за широк набор от цели, свързани с постиженията на учениците, преподаването, организацията и ръководството (Gustafsson et al., 2015).

В допълнение, инспектирането се очаква да се съобразява със социалните и икономически промени, което трансформира в някаква степен самия процес на инспектиране. Като цяло могат да бъдат идентифицирани два основни подхода към инспекциите. От една страна е инспекцията, която има сериозни последици, която се основава на обективни/сурови данни, и която е главно насочена към наблюдение и отговорност. От друга страна са инспекциите тип „съветване“, които са ориентирани към разнообразни данни от разнообразни източници, интересуват се от самооценяването и като цяло са по-загрижени за подобрието на училището чрез общи усилия (Grown et al, 2018). Тези две концепции за училищното инспектиране на практика представят и разликата във факторите, които определят начина, по който самите инспекции отговарят на поставените пред тях изисквания, например управленски очаквания, позицията на власт на инспектората, ролите и отговорностите на училищните инспектори, формата и честота на инспектирането, нивото на отчитане на самооценяване и планиране на подобриение, както и наличието на подкрепящи услуги за училищата (NIAR, 2013)

В този контекст, самооценяването на училището и инспектирането все по-често се разглеждат като съществени изисквания за реализиране на значими реформи в образователните системи и за постигане на по-добри образователни резултати (Synergies for Better Learning. An International Perspective on Evaluation and Assessments. OECD).

Alvik (1996) идентифицира различни подходи към интегрирането на самооценяването и външното оценяване – паралелно, последователно и/или съвместно протичане (по Swaffield and MacBeath, 2005, с. 240), които показват различните етапи и начини на участие, които могат да се открият при анализа на връзката между училището и външните субекти. Въпреки това, според Swaffield и MacBeath „малко административни субекти са разрешили проблема за това какво училището трябва да прави самостоятелно и каква подкрепа и/или интервенции трябва да идват отвън“ (2005, с. 240).

В много държави, като Испания и Ирландия, например, инспекторатът споделя с училището отговорността за самооценяването и подобренията. Въпреки това, ролята на инспекторите в тези процеси не винаги е ясна и често не са установени ясни процедури. В Испания, според Estefanía, инспекторите трябва да действат в училищата, на терен, подкрепяйки, контролирайки и супервизирайки постигнатите резултати (2014, с. 10).

Подходът в настоящия наръчник разглежда ролята на инспектора като роля на „критичен приятел“, който подкрепя/подпомага самооценяването и подобрието на училището.

3.1. Съвместното съществуване на самооценяването и инспектирането на училището

В много държави съществуването на инспектирането на училищата е доказало своята ефективност по отношение на училищната отговорност и външното наблюдение. В същото време, самооценяването на училището несъмнено допринася за по-добро разбиране на училището само по себе си и се оценява като полезно за привличането и включването на учителите в процесите по подобряване и усъвършенстване качеството на образование.

Може да се твърди, че връзката между вътрешното и външното оценяване е основополагаща за стимулирането на подобрения в училищната организация. Инспекторатите все по-често наблягат на важността на ефективното самооценяване като стимул за развитие (Donaldson, 2013, с. 7).

Самото съвместно съществуване на двете системи води до това някои изследователи да считат, че и двете са необходими и дори „могат да допринесат ползи една на друга“ (Nevo, 2001). Nevo вярва, че ползите от вътрешното оценяване на училището са много – от придобиването на умения и знания до въвлечането на учителите в процесите по вземане на решения. Въпреки това, честата липса на надеждност на вътрешното оценяване при липсата на външно такова също е въпрос, на който се обръща внимание. Според Nevo (2001) налице са три основни начина, чрез които вътрешното оценяване получава ползи от външното оценяване. На първо място, вътрешното оценяване има нужда от външна стимулация, тъй като, като цяло училищата са склонни да се противопоставят и да отхвърлят оценяването по принцип. На следващо място, външното оценяване подпомага разширяването на перспективите на вътрешното оценяване чрез осигуряване на информация, ресурси и др. И не на последно място, външното оценяване легитимира вътрешното и му придава надеждност пред външни публики и субекти.

Други изследователи считат, че съвместното съществуване на двата вида оценяване трябва да доведе до специфична връзка между тях, като ги определят като допълващи се процеси. Инспекторите могат да допринесат за „разширяване и задълбочаване на познанието, придобито чрез самооценяване“ (Swaffield and MacBeath, 2005, с. 239). Въпреки това, инспекторите следва да са особено внимателни относно някои съществуващи противоречия:

- „Външното инспектиране и честното разкриване от страна на училищата не са близки приятели. Ето защо, инспекторът трябва да се увери, че в училището не съществуват скрити мотиви“ (пак там, с. 242-245)
- Самооценяването може да се превърне в самозаблуда (или нещо по-лошо) и трябва да оперира в рамките на вменената и очакваната от училището

отговорност, която окуражава качествено самооценяване и валидира неговата автентичност (Donaldson 2013, p.7)

3.2. Ползи от самооценяването за инспектирането

Въпреки горепосочените противоречия, съществуват много ползи от самооценяването за инспектирането, ако училищата реално го осъществяват:

- Разширяване на обхвата на инспектирането. В допълнение към самооценяването и запознаването с училищните данни, инспекцията може да разшири обхвата си и да се насочи към някои конкретни местни проблеми, които се отчитат като значими от самото училище;
- Подобрена интерпретация на резултатите от инспекцията. Когато се ползва от самооценяването, инспекцията може да добави и да включи местната перспектива, която да подсили общото качество на оценяването;
- По-добро ползване от резултатите от оценяването. Основен проблем на самооценяването е, че училищата или се противопоставят или приемат резултатите и понякога не ги използват в процеса по подобрене. Въпреки това, училищата, които имат добре разработена система за самооценка приветстват външната перспектива, често по различни причини, „вероятно искайки да получат признание на своите усилия, понякога за да получат потвърждение, че тяхната вътрешна самооценка е правилна, а понякога просто защото оценяват положително външната критична гледна точка“.
- Резултатите и изводите могат да бъдат пренесени в различни ситуации и контекст.
- Results and findings can be transferred to different situations and contexts

Препоръки за инспекторите с цел подкрепа на подобренията в училище:

- Стимулирайте и окуражавайте самооценяването, като стимулирате подобренията в училището и в системата като цяло. Повече или по-малко окуражавайте училищата да се ангажират със самооценяване, за да допълнят външното инспектиране и го заменят с външна оценка в много крайни случаи;
- Осигурете на училищата насоки и инструменти, които могат да използват във своето вътрешно самооценяване и подобрене;
- Фокусирайте се върху доказателствата и оценителската функция, по-малко върху административните изисквания. Инспекторите събират доказателства в рамките на визитата, като ползват и доказателства, събрани чрез разнообразни инструменти, за да преценят качеството на образование и да поддържат отговорността у училищата;
- Разработвайте стандарти, критерии и индикатори. Инспекторатите задават очакванията чрез набор от образователни стандарти и процедури. Инспекторите трябва да се уверят,

че училищата познават стандартите, критериите и индикаторите, които ще се използват в процеса на външно оценяване (инспектиране);

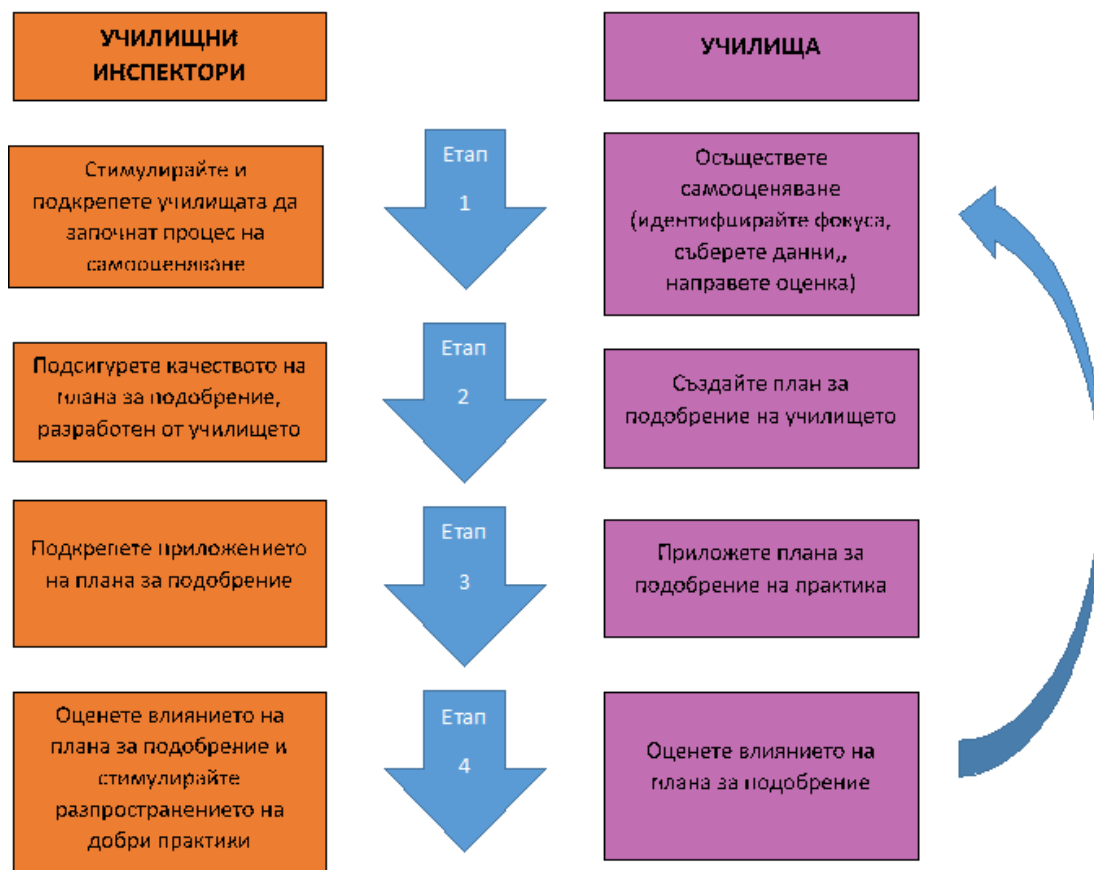
- Развивайте капацитета на училищните лидери и на учителите да събират данни, наблюдайки на „важната роля на систематичното набиране на данни като основа за осмисляне/анализ“ (Nevo, 2001, с. 96)
- Преминете от циклично оценяване към оценяване, базирано на реални данни. В много образователни системи училищата подлежат на инспектиране на определен брой години. В други държави, обаче, този подход започва да се променя и инспектирането се базира на анализ на риска;
- Дайте приоритет на подобрението на училището пред това да го държите отговорно за резултатите. В този смисъл, традиционните функции по контрол и супервизия на инспекторите следва да се ориентират към превенция, а не толкова към корекция;
- Разглеждайте училището като организация, като уважавате решенията, които се взимат в нея;
- Включете в процеса заинтересовани лица от всички нива в училищната организация и система.

3.3. Примерна рамка за външно оценяване на процесите на самооценяване и усъвършенстване в училище

Отчитайки различите подходи, традиции и образователни контексти, в които инспекторатите изпълняват своите задачи, настоящият наръчни предлага примерна рамка за инспекторите, с помощта на която да стимулират, наблюдават и оценяват процесите по самооценка и подобрение в училищата.

Като се има предвид, че в много образователни системи рамките за самооценяване изискват от училищата да разработят планове за подобрение за три или четири годишен период, външното оценяване следва да е адаптирано към такава времева рамка. Ето защо, предложената рамка е разработена така, че да съответства на училищните планове, като следи тяхното приложение и ги оценява.

Подкрепа на процесите по самооценяване и подобрене



Фигура 2. Четири фази на самооценяването и подкрепата

ЕТАП 1. Стимулиране и подпомагане на самооценяването в училищата

Както беше посочено по-горе, училищата рядко реализират самооценка на своята дейност доброволно. В следствие на това е необходима външна подкрепа, която да окуражи училищата да се впуснат в процес по вътрешна самооценка и да разработят планове за подобрене. В този смисъл, инспекторатите следва да включат в своите функции и задачи такива дейности, с които да запознаят училищата с процеса по самооценяване и разработване на план за подобрене/усъвършенстване.

В първия етап, освен ако в релевантната нормативна рамка не е посочено друго изискване, очаква се училищата да вземат решение за осъществяване на самооценяването и разработване на план за подобрене като следствие от него. За да направят това, инспекторите следва да отделят време, в което да изслушат заинтересованите от тези процеси лица и да наблюдават училищната дейност, за да се запознаят с организацията, като целенасочено избягват предварителни оценки. В допълнение, необходимо е да се подпомогне създаването на положителен климат за самооценяване, като се подпомогне училищното ръководство да разберат причините и необходимостите от подобна дейност. В края на етапа е необходимо да се очертаят

областите, които се нуждаят от подобрене и да се уточни ролята на инспектора в този процес.

Веднъж след като училището реши да стартира процеса, необходимо е инспекторите да осигурят насоки и инструменти, с които да подпомогнат самооценяването. По-конкретно, опитът и познанията, натрупани в други училища, са особено ценен ресурс, който може да служи като отправна точка за стартиране на процеса.

Необходимо е да се очертаят ролите и границите на действие на отделните страни, включени в процеса по самооценяване.

В така създадените условия училището ще осъществи самооценяването, изпълнявайки основни 3 стъпки:

1. Определяне на конкретните области, които ще бъдат оценени, т.е. избиране на фокус/тема/област за самооценяването;
2. Събиране на наличните данни и доказателства, като се отчита необходимостта те да произтичат от различни източници и видове данни.
3. Осъществяване на анализ и преценка на събраната информация, за да се очертаят силните страни и областите/аспектите, които се нуждаят от подобрене в контекста на фокуса на самооценката.

Някои неща, които инспекторите да имат предвид:

- Отделете време, за да опознаете училището, като основно слушате и се въздържате от оценки;
- Осигурявайте създаването на атмосфера, подходяща за самооценяването, като подпомогнете училищното ръководство да разберат нуждата от вашето включване чрез уверение, че неговите цели са ясни и ролята на инспектора се разбира правилно от всички участници в процеса;
- Инспекторът може да организира срещи и да създава процедури, които да подпомогнат набирането на ясни и убедителни доказателства/данни за състоянието на училището;
- Осигурете ресурси, които стимулират и подпомагат самооценяването на училището;
- Споделяйте знанията и експертизата на други училища;
- Уверете се, че ролите и границите са ясни и всички са съгласни с тях.

ЕТАП 2. Осигуряване на качеството на плановете за подобрене, разработвани от училищата

На този етап, всяко училище разработва своя план за подобрене/усъвършенстване като резултат от проведеното в предходния етап самооценяване. В този момент, инспекторът осигурява примери и бланки, които могат да подпомогнат разработването на плана. На първо място, един план за подобрене включва целите, които ще се постигат. За всяка от тях се описват и дейностите, чрез които ще бъдат постигнати. Като допълнение се посочват сроковете, отговорностите, критериите за оценка и мерките,

които трябва да се предприемат за преглед и ревизия, ако е необходима, на всяка от планираните дейности.

Особено важно е инспекторът и училището да постигнат съгласие за стандартите за качество, които ще се използват за оценка на плана за подобрене. Тези стандарти се споделят с училищното ръководство и реално го подпомагат в разбирането на очакванията към училището и към плана за подобрене като цяло.

Таблицата по-долу съдържа набор от стандарти, които са операционализирани чрез индикатори, и които позволяват оценката на качеството на плана за подобрене.

СТАНДАРТИ ЗА КАЧЕСТВО	ИНДИКАТОРИ
ЗНАЧИМОСТ НА ИЗБРАНИЯ ФОКУС	Значимост за училището Съответства на нуждите на учениците Включващ всички ученици/представители на училищната общност
КАЧЕСТВО НА ЦЕЛИТЕ	Специфични Измерими Постижими Релевантни С ясен срок за постигане
ВКЛЮЧВАНЕ НА УЧИТЕЛИТЕ И ДРУГИ ОРГАНИ В УЧИЛИЩЕ	Споделени отговорности Ясно разпределение и отграничение на отговорностите
ВКЛЮЧВАНЕ НА ЗАИНТЕРЕСОВАНИТЕ СТРАНИ	Ролята на участниците е ясно описана, а границите са определени Участието в дейностите е определено в ясен график
АНАЛИЗИРАНЕ НА ДАННИТЕ/ИНФОРМАЦИЯ	Разнообразна информация (количествена, качествена) Разнообразни източници на информация Данните са релевантни на избрания фокус
ИЗМЕРИТЕЛИ (ЗА УЧЕБНОТО СЪДЪРЖАНИЕ И ДРУГИ)	Реалистични Съобразени със законодателството Съвместими с фокуса и целите Насочени са към голям брой ученици

	Включващи Времевият график е реалистичен и постижим
КРИТЕРИИ ЗА ОЦЕНЯВАНЕ	Валидност Способни да докажат подобрене Включват индикатори за годишните постижения (на училището/учениците) В оценяването се включва обратна връзка (от заинтересовани страни)

ЕТАП 3. Подкрепа за разработване на плана за подобрене

Най-вероятно по време на реализацията на плана за подобрене, ще възникнат проблеми или трудности, които могат да бъдат резултат от разнообразни дефицити в дизайна на самия план или като следствие от други причини, които не могат да бъдат предвидени/планирани.

На този етап, инспекторите би следвало да насочат вниманието си към два основни аспекта:

1. Те следва да проследят приложението на плана, като се уверят, че той наистина се реализира съобразно неговия дизайн.
2. От друга страна, те следва да осигурят подкрепа, когато тя е поискана или когато се появят трудности, които надхвърлят капацитета на училището.

ЕТАП 4. Оценка на влиянието на самооценяването и плана за подобрене в училище и разпространение на добрите практики

В дизайна на плана за подобрене са включени елементите, които трябва да се използват за оценка на влиянието на самия план и постигнатият ефект. Ето защо, във всеки план следва да е включен следният процес:

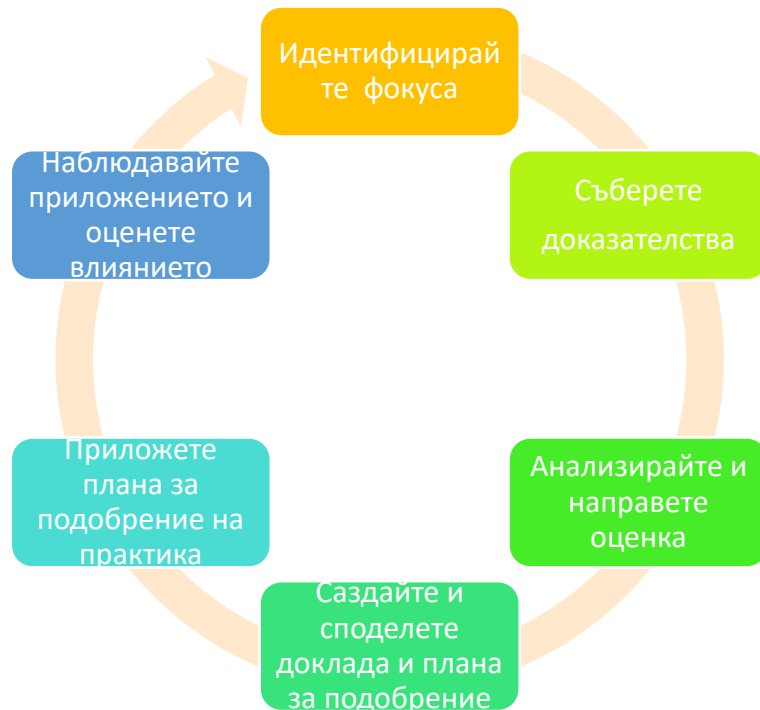
1. Оценете какво е извършено по всяка дейност, включена в плана, като проверите критериите за постижения, които са заложили в самия план за подобрене. Ако нещо от планираното не е постигнато, особено важно е да се потърсят причините за това.
2. Движейки се от частното към общото, училището трябва да оцени дали целите на плана за подобрене са постигнати.
3. Направете заключения и изводи за следващите стъпки.

Инспекторите следва да наблюдават следните аспекти, имащи отношение към оценяването на плана в училището и с които училищното ръководство е задължително запознато:

1. Уверете се, че влиянието на плана се оценява съобразно това, което е заложило в него като критерии и индикатори.

2. Запознайте се с оценяването във всяко училище и с това, което е постигнато съобразно поставените цели за подобрене.
3. Разпространете опита и плановете за подобрене, които според вас представляват добри практики и които могат да се използват от други училища.

4. Планиране на подобрения



Фигура 3. Шестстъпков процес

Самооценката и планирането на подобрение в училището е цикличен процес, както е представено на Фигура 3. Въпреки това, за разлика от типичния цикъл, който се повтаря от първия към последния етап, при тези процеси цикълът е по-скоро спираловиден. Всеки път, когато се достигне отново до първата стъпка, а именно – идентифицирането на фокус, процесът се изнася на едно по-високо ниво. Например, ако в първата година училището идентифицира, че 20% от учениците не постигат достатъчно добро ниво на знание по определен предмет, то за втората година този процес следва да е по-нисък. В противен случай, това означава, че на тази област от дейността не е обърнато достатъчно внимание и не са планирани и реализирани мерки за подобрение.

Стъпка 1. Определяне на фокуса

В тази стъпка училищата трябва да идентифицират фокуса на своето проучване. С помощта на рамката за качество на образованието и насоките от инспекторите, училището следва да очертае областите, които се нуждаят от подобрение и областите, в които то се справя добре, за да може да поддържа постигнатото в тях качество

Стъпка 2. Събиране на доказателства

В зависимост от поставения фокус на анализ (области за подобрене), училищата вземат решение за подходите за оценяване, методите и източниците на информация, които ще използват. С оглед събирането на качествена информация и доказателства, препоръчва се да се събират данни, които са релевантни на избрания фокус и които идват от разнообразни източници, включително учители, ученици, родители и ръководството на училището.

Възможни източници на информация, подходи и методи на оценяване¹

<p>Индивидуален и колективен анализ на преподаването и ученето</p> <ul style="list-style-type: none"> • Дискусии и рефлексии на учителите • Самооценка на учителите на преподаването и ученето • Екипно преподаване и анализ на резултатите • Преглед на месечният напредък • Съвместен преглед на преподаването и ученето • Индивидуален и съвместен анализ на работата на учениците
<p>Гледна точка на училищната общност за преподаването и ученето</p> <ul style="list-style-type: none"> • Мнение на учениците • Мнение на учителите • Мнение на родителите
<p>Преглед на данните за резултатите на учениците, произтичащи от процеса на обучение</p> <ul style="list-style-type: none"> • Анализ на учебни задачи и резултати от тестове (където е подходящо) • Анализ на количествени и качествени данни за различните области от учебното съдържание и постиженията и напредъка на учениците в тях (включително резултати от стандартизирани тестове) • Анализ на тенденциите в постиженията на учениците във времето; • Сравнение на резултатите от стандартизирани тестове с националните/регионални норми (където е възможно) • Анализ на качествени и количествени данни за нагласите на учениците към преподаването и ученето • Преглед на оценките на учениците • Преглед на напредъка на учениците
<p>Анализ на училищната среда и политики с оглед преподаването и ученето</p> <ul style="list-style-type: none"> • Преглед на училищния кодекс за поведение съобразно насоките, дадени от Министерство на образованието/Регионално управление на образованието или друг управляващ училището орган • Анализ на посещаемостта и нивата на отпадане от училище • Анализ на тенденциите в наказанията и отстраняванията от училище • Анализ на политиките за оценяване • Анализ на политиките за сигурност в училище • Анализ на здравословното състояние на учениците

¹ The Inspectorate, Department of Education and Skills (2016). School Self-Evaluation Guidelines 2016 -2020

- Инспектиране на класните стаи и на училищната среда с оглед осигуряване на здравословни условия на учене
- Консултации с ръководството и с учителите по отношение закрилата и спазване правата на децата
- Анализ на интегрирането на ИКТ в класната стая
- Анализ на плановете на училищно ниво и ниво „класна стая“

Стъпка 3. Анализ и оценка

Събраните в стъпка 2 данни и доказателства следва да бъдат анализирани и очертаващите се тенденции да бъдат оценени съобразно стандартите, описани в рамката за качество на образованието. Едно такова сравнение ще позволи на училището да достигне до ясни оценки за онези области, в които то вече осигурява качествено образование и да идентифицира областите, които следва да се подобряват.

Стъпка 4. Опишете и споделете доклада от оценката и плана за подобрене

На базата на преценките, направени в стъпка 3, училището трябва да подготви кратък доклад от самооценяването и да разработи план за подобрене. Този план следва да включва SMART – цели, произтичащи от осъществената самооценка, както и дейностите, които ще подпомогнат училището в осъществяване на подобрения. Обобщеният доклад и планът за подобрене трябва да се споделят с училищната общност.

Стъпка 5. Реализиране на плана за подобрене

Това е най-съществената част от шест-стъпковия процес на подобрене. Това е етапът, в който отделните учители, екипи и училищното ръководство прилагат на практика действията, около които са се обединили и с които се цели подобрене в предлаганото качество на образованието. Тази стъпка по същество е различна за всяко училище, тъй като е силно зависима от контекста, в който то работи.

Стъпка 6. Наблюдение на приложението на плана и оценка на неговото влияние.

Финалната стъпка от цикъла е тясно свързана със стъпка 5. След като планът за подобрене се задейства на практика, училището наблюдава в процес разгръщането на основните дейности. В този контекст е особено важно да се има предвид опитът на учители и ученици, както и влиянието и промените в ученето и резултатите.

Понякога, по време на реализацията на плана за подобрене някои данни могат да показват, че целите и дейностите следва да се преосмислят и пренастроят. Промяната и модификациите в тях могат да се направят по всяко време, тъй като това е част от цялостния процес по подобрене.

ПОСТАВЯНЕ НА SMART ЦЕЛИ

Целта представлява изявление за промяната в представянето, която училището иска да постигне за едногодишен период (Brito, 2009). Целите са фокусирани върху непрекъснатото подобрене в стандартите за успеваемост на учениците и поставят желаните резултати като отчитат националните и местни приоритети. Целите следва да притежават т.нар. SMART-характеристики, а именно – да са специфични, измерими, постижими, релевантни и ограничени във времето ((Specific, Measurable, Attainable, Relevant, and Time-bound). Задължително е целите да произтичат от реалните данни, събрани в процеса на самооценяване и от училищата се очаква да събират подобни данни чрез преглед и анализ на широк набор от информационни източници, преди да поставят целите за подобрене. Например – данни за резултати от предходни години, тенденции, постижения на конкретни ученици/групи ученици, характеристики на учениците, разпределение на ресурсите (човешки и финансови) (Campbell and Levin, 2009). Прегледът и анализът на данните позволява на училищата да вземат решения за постигнатото до момента, за основата, на която стъпват и да поставят амбициозни, но в същото време – реалистични и постижими цели. Без ясна основа и маркери за бъдещето, училищата не могат да измерят своят прогрес и/или подобрене.

Една лесна формула, която подпомага формулирането на SMART – цели е:

Глагол/ област на влияние/ спрямо основата (настоящото състояние)/ към желаното ниво/до... (дата)..

Да се (действие) + (очакван резултат) + колко често+ до дата..

Например:

- Да се намали процента/броя на учениците в 7 клас, постигащи минимално ниво на знания и умения в края на прогимназиалния етап от (11%) през 2019 г. до (9%) през 2020 година.
- Да се увеличи оценката на родителите за комуникацията с училището в ежегодното проучване от 60% удовлетворени на 80% удовлетворени до декември 2020 година.
- Да се намали броят на санкциите за дисциплинарни нарушения от (брой за 2019 г.) до (брой за 2020 г.)

Следните глаголи са особено полезни при поставянето на SMART цели:

Увеличи, повиши, намали, ограничи, разшири, подчертае, идентифицира, открие, затвърди, сравни, приложи, посрещне, включи, въведе, подсили, завърши.

Когато се поставят цели е добре да се избягват двусмислени/неясни думи като:

Повече, подобри, успешно, ефикасно, регулярно, има за цел, подходящ, 100% (нереалистично и следователно – непостижимо), ефективно, навременно, изцяло (Brito, 2009).

Един пример за неизмерима цел може да бъде:

- Учениците от български произход ще се представят по-добре от учениците-билингви във формирането на езикова и математическа компетентност през 2020 г.

Списък за проверка при поставянето на цели:

- Целта фокусира училището към подобрене;
- Целта е крайният индикатор за успех спрямо очаквания резултат;
- Целта може да се измери количествено;
- Целта може да бъде броя ученици, дела ученици или групи, които постигат определени стандарти;
- Съществува/може да се събере информация, която да докаже подобренieto/постигането на целта;
- Целта е ясна и прецизна (Brito, 2009)

Необходимо е да се отбележи, че горните насоки и указания се отнасят до всички училищни цели и планове за развитие. Процесът по планиране на подобрене започва с поставянето на цели за успеваемостта на учениците и на тази база развива подходящи стратегии за преподаване и учене, така че тези цели да бъдат постигнати. За тази цел е необходимо да бъде създадена подходяща рамка за ръководство и лидерство в организацията, която да подпомогне процеса на промяна/подобрене (Davies and Ellison, 2003).

5. Самооценяване на училището, базирано на данни/информация. Събиране и интерпретиране на данни

Съществува значителен набор от доказателства да ефективните подходи към самооценяването, което се базира на реални данни. В съвременното училищните системи имат достъп до повече данни/информация отколкото когато и да е, но въпреки това повечето учители и училищни ръководители не притежават уменията да ги използват за целите на подобрието и развитието на училището и учениците.

Вземането на решения въз основа на данни, базирано на систематична употреба на информация, включително за образователния процес, от училищата, ръководителите и учителите, счита за особено важно за подобрието на училищната организация. Екипите за събиране на данни обикновено включват учители и ръководители, които работят съвместно за анализиране на конкретен обем/набор от информация с цел разрешаване на даден въпрос или проблем в тяхното училище.

Свързването на данните с действия осигурява подкрепа на препоръките, генерирани в изследвания и проучвания и тяхното използване по подходящ начин от съответните управляващи органи.

Необходимо е да се обърне внимание на някои дефиниции и понятия като „данни“ и особено „данни за образованието“. Данните са съвкупност от информация, която се събира и анализира с оглед вземане на управленско решение. Данните могат да бъдат във всякаква форма, включително думи, числа, звуци и образи.

В контекста на училищната организация, данните за образованието/обучението често включват:

- Контекстуални данни/данни за характеристиките на учениците – например информация, събрана при записването на учениците в училище, профили на учениците или данни за посещаемостта;
- Данни за мненията/гледните точки като например данни, които се набират посредством проучвания и интервюта с ученици, родители и учители;
- Данни за успеваемостта на учениците – разнообразни по вид и форма данни от оценяването, включително примери от работите на учениците, тестови резултати или наблюдения на учителите;
- Данни за благосъстоянието на учениците – например данни за социалното и/или емоционалното развитие или за училищната култура.

За да могат данните (количествени и качествени) да бъдат полезни, те би трябвало да се събират и натрупват систематично и с ясно идентифицирана цел. Две от ключовите изисквания относно данните и работата с тях са грамотността/компетентността да се събират и разбират данните и статистическата грамотност. Първият вид представлява способност да се разбира, интерпретира и оценява набор от данни по адекватен и обективен начин.

Всеки вид данни може да даде яснота за определени фактори, които имат влияние върху набор от учебни постижения и състояние на учениците към даден момент.

Някои от характеристиките на качествените данни, които могат да служат като отправна точка за вземането на решения в практическата училищна реалност са:

- **Пълнота:** всички нужни данни са налични;
- **точност:** данните коректно описват това, което се опитваме да измерим;
- **релевантност:** данните са съотносими към целта, за която ще се използват;
- **достъпност:** данните лесно могат да бъдат получени/събрани/достъпени;
- **навременност:** данните са налични за съответната употреба за разумен период от време, след като веднъж вече са събрани;
- **разбираеми:** данните могат да бъдат разбрани и осмислени. За големи съвкупности от данни е необходимо осигуряването на допълнителна информация, за да се разберат и осмислят те, като например – как данните са организирани и класифицирани;
- **сигурни:** данните са защитени и достъпът до тях е ограничен до определен кръг хора.

Друг важен елемент в този процес е възможността и значимостта на това да се използват повече от един източник на данни.

Според Murray (2014) данните за учебните резултати на учениците не би трябвало да бъде единствения фактор, който да влияе върху решенията на ръководството, а би следвало да се използва заедно с друг тип данни за училището, които могат да подпомогнат разбирането на факторите, които евентуално влияят върху училищната култура, обучението, ученето на учениците, както и подкрепата и професионалното развитие на педагогическия състав.

Изследванията показват, че ролята на училищният ръководител в този процес е особено значима и той може да стимулира употребата на данни. Те също така индикират какъв тип лидерско поведение се прилага за подкрепа употребата на данни в различните училищни екипи.

Училищният директор е необходимо да установи визия и цели съвместно с учителите и да осигури индивидуална подкрепа, включително и емоционална такава. Създаването на култура, насочена към данните и тяхната употреба в училищните процеси, включваща доверие и сигурност между членовете на училищния екип, е особено необходимо с оглед стимулирането на честни дебати и обсъждания на училищни въпроси. В допълнение, включването в обсъждането на вече събрани/налични данни съвместно с учители и дори други заинтересовани лица е от съществено значение, за да се осигури фокус върху подобренето, а не толкова върху отговорността.

Международните проучвания сочат, че много учители не се чувстват достатъчно добре подготвени или уверени в употребата и анализирането на данни. Учителите обикновено изискват достъп до инструменти, умения и професионална подкрепа, чрез която те да достигнат до смислена интерпретация и полза от данните, с които разполагат. Разбира се, начинът по който в училището ще се работи с данни/информация, се влияе от редица фактори на системно, организационно и индивидуално/екипно ниво. На практика, ценността на процеса идва от способността на хората и екипите да интерпретират смисъла на съответната съвкупност от данни.

ПОСТАВЯНЕ НА ЦЕЛИ. СЪБИРАНЕ НА ДАННИ. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ, ДЕЙСТВИЯ И ОЦЕНКА

Проблемът на неточните данни и неточната интерпретация

Съществен проблем, когато училището се опитва да взема решения на базата на интерпретацията на данни, е че данните може да не са точни, прецизни или не може да им се има доверие. Като резултат от това, ръководните субекти в организацията се оказват в позиция, в която нямат достъп до данните, от които се нуждаят, за да вземат съответните решения. В такава ситуация не съществуват стандартизирана дефиниция на данните или стандартизирана математико-статистическа обработка. Това води до некоректни интерпретации, базирани на некоректно изграден аналитичен подход към данните.

Самите данни не са универсално решение за вземане на най-доброто решение. Дори и организацията да има събрани полезни данни, решенията обикновено се вземат на принципа на „предположението“. Ето защо, коректната интерпретация на данните е ключова за формирането на коректни предположения и за създаването на управленска практика, която е базирана на качествена информация.

Стратегии

На първо място, необходимо е да се идентифицира контекста на въпроса, който искаме да проучим, като формулираме правилните въпроси достатъчно ясно и в следствие – съберем релевантна и подходяща информация и данни, за да им отговорим. След събирането на данните се осъществява тяхното анализиране, а като резултат от него се формулират определени заключения и обобщения. В края на процеса се разработва подходящ план за действие и се вземат съответните решения.

Както вече беше споменато по-горе, необходимо е да се уверим, че препоръките, дадени от изследванията в съответната област се подкрепят от събраните от нас данни и че тези препоръки са достъпни до съответните лица, взимащи управленски решения.

Целта на наблюдението и оценката е да осигури данни, които могат да се използват за постигане на съответните цели и задачи за подобрене на училището. Въпреки това, данните, които се събират в образователните системи често са непълни, неточни и нерелевантни като време, което се дължи на недостатъчния капацитет на образователната система или на неадекватния дизайн за тяхното събиране и агрегиране.

Данните, които ще се използват за подобрене на училището следва да бъдат с добро качество, което изисква тяхното събиране да стане посредством подходящи методи и инструменти:

- Базисни данни, налични в самата система;
- Въпросници;
- Наблюдение;
- Интервю.

Процедура

Педагогическият съвет поставя изследователските въпроси, определя критериите за качество, източниците на информация, методите и инструментите за събиране на информация, използва вече наличната информация в училището, разпределя дейностите по екипи и участници частници и определя времеви период за събиране на информация по определените критерии.

Цялостният процес се провежда периодично чрез вземане на решение от Педагогическият съвет на базата на определените критерии за качество в зависимост от контекста в училище. Процесът включва задълбочено изследване на определените критерии, определени от Педагогическия съвет или от висшестояща институция/нормативен документ.

Родителите, учениците, общината и местната общност могат да участват в процеса в зависимост от решението на Педагогическия съвет.

Процесът обогатява познанията и опита на учителите и допринася за развитието на партньорството с местната общност.

Резултатите се одобряват от Педагогическия съвет и се използват за изработването на План за подобрения/усъвършенстване.

6. Насоки за планиране и реализиране на анкетно проучване в училище

Анкетното проучване е най-ефикасния начин за събиране на данни за кратък период от време, като позволява да се достигне до голяма извадка от респонденти на минимална цена. Този тип проучвания са най-често използваните като инструмент за самооценяване и могат лесно да бъдат приложени за събиране на информация от различни групи заинтересовани лица – ученици, родители, учители и ръководни екипи в една незастрашителна среда. Данните, събрани чрез въпросници и анкетни карти могат да бъдат анализирани статистически и резултатите от тях могат да бъдат използвани за вземането на информирани решения за училището и неговото подобрене. Анкетните проучвания могат да служат за разнообразни цели:

- Събиране на фактическа информация (например – честота на използване на ИКТ в обучението, честота и тип на възможностите за изява на лидерско поведение от персонала/учениците);
- Събиране на информация за възприятията и опита на заинтересованите лица относно работата на училището като цяло;
- Събиране на информация за нивото на удовлетвореност на различните участници в училищната общност от осигуряването образование.²

Чрез реализирането на анкетно проучване/проучвания, училището може да определи и да се насочи към значими за общността цели, характерни за тяхното училище. Проучванията с родители, персонал и ученици могат да идентифицират силните и слабите страни, които иначе ръководството на училището може да не вижда и/или да подценява. Такъв тип данни позволяват да се фокусират върху проблемите и да планират действия за прилагане на разнообразни програми с цел позитивна промяна в училището. Ръководството може да изгради система за регулярни анкетни проучвания сред ученици, персонал и родители, за да оцени ефективността на предприетите действия и на училищното развитие. Чрез въпросници и анкетни карти, училището може да задава въпроси за широк набор от теми, свързани с училището като сигурността, агресията и тормоза, взаимодействието учители-ученици, ангажираността на учениците, подкрепата на учителите, ръководството на учебния процес и много други съществени области.

Когато се създава един въпросник/анкетна карта, е необходимо да се вземат предвид някои специфични моменти. На първо място, необходимо да се реши каква е основната цел на проучването и като следваща стъпка – да се идентифицират и опишат подтемите, свързани с тази основна цел. Като трета стъпка, необходимо е внимателно да се огледат тези подтеми и да се реши за кои специфични аспекти от тях ще се търси информация от анкетираните лица. На последно място – въпросникът трябва да се оформи внимателно, така че да осигури получаването на релевантни на проучването отговори..

1. Помислете за отговорите, които търсите с проучването и след това съставете въпросите, които могат да доведат до тези отговори.

² School Self-Evaluation Guidelines 2016 -2020

Например – колко компютри имате в училище? (Cohen, Manion & Morrison, 2000).

Какво всъщност значи този въпрос – съществуващи, но неработещи компютри, компютри, които са на ремонт, компютри, които са собственост на училището, учителите или учениците?

2. С изключение на някои въпроси за събиране на демографска информация, насочете въпросите към изследвания проблем.

3. Когато събирате количествена информация, изисквайте конкретни цифри, вместо средната стойност за определен период от време.

Например: Колко често пред предходната учебна година сте наблюдавали работата на учител в класната стая? Това е по-добрият вариант от: „Средно, колко често наблюдавате работата на учител в класната стая за една учебна година?“

4. Всички въпроси следва да са съобразени с възможностите и характеристиките на респондентите.

5. Използвайте, когато е възможно“ по-приемливи и ненатоварени с негативни емоции думи и изрази. As far as possible, use ‘soft’ words rather than ‘hard’ words.

Например – когато анкетираете учителите, използвайте „коригиращи действия“ вместо „наказания“ (Wiersma, 2000).

6. Формулирайте въпросите максимално просто. Въпросите, които включват множество идеи или интегрират два въпроса в един, объркват отговарящите.

Например – харесвате ли спортните дейности и уроците по театър? , do you enjoy sports and drama classes?

Дали отговорът „Да“ означава, че респондентът харесва и двете посочени дейности или само една от тях? Ако е важно да се получи информация и за двете дейности, необходимо е да се формулират два отделни въпроса:

Харесвате ли спортните дейности?

Харесвате ли уроците по театър?

7. Убедете се, че въпросите не са с „уклон“. Не подвеждайте респондентите към конкретен отговор.

Например – съгласни ли сте, че учениците в гимназиалната степен трябва да имат право да изказват своята гледна точка по конкретни въпроси?

За учениците може да е трудно да отговорят „Не“ на подобен въпрос.

8. Помислете за последователността на въпросите, като отчитате факта, че винаги е по-добре да стартирате с въпроси, които са лесни и да поставите по-трудните или чувствителни въпроси на по-късен етап в анкетната карта. (Bell, 2014).

9. Дръжте се далеч от сложни или непознати думи (понятия, дефиниции, научна терминология). Избягвайте жаргона, акронимите или думи, които не са част от ежедневната реч.

10. Всички въпроси би следвало да са формулирани така, че на тях да може да се отговори с всеки един от посочените възможни отговори (Stone, 1993).

Например – подкрепя ли ви учителя за постигане на вашите образователни цели?

Посочете най-подходящия отговор (Винаги, често, понякога, рядко, никога)

11. Винаги е добра идея въпросникът да се апробира с малка група от изследваните лица, преди да се осъществи проучването. Това ще подпомогне за изчистване на неговия дизайн и да се отстранят евентуални грешки.

7. Насоки за провеждане на интервю

Интервюто е друг метод за събиране на данни от членовете на училищната общност за нуждите на самооценяването, свързани с работата на училището и с качеството на образованието. То може да се проведе след анкетното проучване, с цел да се придобие по-задълбочено разбиране на области и въпроси, идентифицирани с анкетирането. Интервюто може да се проведе и отделно от анкетирането, за да се събере информация, която има по-личен характер и която изисква взаимодействие лице-в-лице за нейното набиране (Macbeath, 2000).

Едно от съществените предимства на интервюто, според Bell (2014) е неговата адаптивност и гъвкавост. Умелият интервюиращ може да проследи идеи, да доразширява отговори и да проучва мотиви и чувства, което анкетната карта не може да постигне. Начинът, по който се дават отговорите (тон на гласа, лицева експресия, колебания и др.) може да осигури информация, която писмените отговори не разкриват. Данните, получени чрез анкетни карти трябва да бъдат приети такива, каквито са, но отговорите в едно интервю могат да бъдат доразвити и доизяснени (пак там, р.91). Въпреки тези свои предимства, интервюто има един основен недостатък – то е особено времеемко. Планирането и провеждането на интервюта с релевантни групи следва да се реализира систематично и с минимална загуба на време. Следните насоки могат да са полезни и следва да се имат предвид при интервюирането:

1. Обсъдете начина на протичане на интервюто с интервюираните лица. Обяснете неговата цел и продължителност. Поискайте разрешение да запишете интервюто или да си водите бележки, ако планирате на по-късен етап да обработвате систематично и задълбочено получените от данни. Уточнете специално кога интервюираното лице може да задава въпроси, ако има такива – в момента на тяхното възникване или в края на интервюто. Дайте данни за контакт на по-късен етап, ако интервюираният има нужда да се свърже с вас (Cohen, Manion & Morrison, 2000).
2. Внимателно подредете въпросите в интервюто. Движете се от прости въпроси за получаване на фактическа информация, които ще предразположат лицето, към по-сложни въпроси като „Защо“ или „Какво мислите за...“.
3. Формулировката на въпросите трябва да бъде неутрална. Избягвайте сложните и оценъчни думи, които има вероятно да повлияят на отговора, който ще получите.
4. Опитайте се да задавате повече отворени въпроси, така че интервюираното лице да има по-голяма възможност да избира своя отговор или да го формулира със собствени думи.

5. Избягвайте дългите и сложни въпроси, в които интервюираното лице губи смисъла на самия въпрос.
6. Окуражавайте отговорите с вербални и невербални знаци като кимане с глава или думи на окуражаване, за да стимулирате потока на комуникацията.
7. Опитайте се да останете възможно най-неутрални по време на интервюто. Внимавайте да не реагирате емоционално на отговори или да побързате да водите бележки. Това може да индикира вашето учудване/удовлетворение от отговора, което може да повлияе на бъдещите отговори в процеса на интервюиране.
8. Записвайте своите наблюдения по време на интервюто. Например – в кои моменти респондентът е бил особено нервен или притеснен? Възникнали ли са някакви изненади по време на интервюто?
9. Не губете контрол върху интервюто. Това може да се случи когато интервюираното лице се отклони към друга тема, отнеме му твърде дълго време да отговори на даден въпрос или на свой ред започне да задава въпроси, което разстройва процеса.

8. Насоки за провеждане на фокус-група

Фокус-групата е друг метод за набиране на информация за целите на самооценяването на училището. Подобно на интервюто, тя може да се реализира независимо или след провеждането на анкетно проучване/интервю и позволява задълбочаване на разбирането за въпроси и проблеми, очертани чрез други методи за събиране на информация. Това е форма на групово интервю, макар че моделът на комуникация не се движи между интервюиращия и групата. Вместо това се разчита основно на взаимодействието между членовете на самата група и тяхното обсъждане на конкретна тема (Cohen, Manion & Morrison, 2000). Например, група учители могат да се съберат, за да обсъдят в дълбочина някои въпроси, свързани с използването на ИКТ в уроците по математика, които въпроси са възникнали от наблюдения на уроци и от анкетно проучване сред учениците.

Във фокус-групата, интервюиращият има ролята на групов модератор, който насочва разговора чрез поставяне на въпроси, стимулиращи обсъждането. Въпросите се задават в интерактивна среда, в която участниците се чувстват свободни да разговарят с други членове на групата, вместо със самия модератор. Това позволява на техните гледни точки да се открият. Именно чрез интеракцията в групата се събира и необходимата информация. По време на процеса, модераторът или води бележки или записва основни моменти и данни, които събира от взаимодействието на членовете в групата. Важно е да се обърне внимание на факта, че по-голямата част от информацията, която се събира чрез фокус-групи е качествена, а не количествена .

Груповата дискусия във фокус-групата осигурява информация и разбиране, които са по-трудно достъпни извън груповата среда – запознаването с опита на другите стимулира участниците да споделят своите гледни точки, разбирания, мотиви и причини (Punch 1999, p.171). Това е познато като „ефект на групата“, при който членовете на дадена група се включват в особен вид „верижен“ или „каскаден“ ефект, като правят връзки и преходи от една към друга тема и/или въпроси (Lindlof & Taylor, 2002, p. 182). В допълнение, фокус-групата изисква по-малко време за реализация и по-малко ресурси в сравнение с индивидуалните интервюта и анкетиранията. (Cohen, Manion & Morrison, 2000).

Въпреки това, особено важно е да се внимава при подбора на модератора и при начина за записване на случващото се в групата, тъй като и двете могат да бъдат по-скоро пречка, а не стимул за пълноценна дискусия. В такива случаи, участниците могат да се въздържат от споделяне на мнение и/или да се опитат да отговарят на въпросите на модератора по начин, който чувстват, че той очаква да чуе от тях. Друг съществен въпрос за средата, в която се реализира фокус-групата е въпросът за анонимността, която не може да бъде гарантирана в условията на множество хора, с които всеки споделя своите идеи.

9. Нормативна рамка и рамка за качество при самооценяването на училищата

9.1. Нормативна рамка и рамка за качеството при самооценяването в Екстремадура (Испания)

Тази част очертава основните рамки за самооценяването и подобрието в испанската образователна система и по-специално – в автономната провинция Екстремадура. Описано е и участието на инспектората по образованието в тези процеси. От една страна, на национално ниво, органът по образование (Министерство на образованието и професионалното развитие), отговарящ като цяло за организацията на образователната система, установява минимални изисквания към училищата, регулира образователните квалификации, вътрешносистемните връзки и сътрудничество, стимулира изследванията, определя инспектирането, набира средства, поддържа статистическа база данни за образованието и др. Законът за образованието и Законът за подобряване на качеството на образование постановяват, че „образователната администрация трябва да подкрепя и подпомага самооценяването на училището“. В допълнение към това, те посочват, че Инспекторатът по образованието е органът, отговарящ за подкрепата на образователни проекти и на училищното самооценяване, като по този начин го определя като ключов за подобрието на образователната система субект.

От друга страна, автономният орган по образование (на регионално ниво) е компетентния субект, що се отнася до създаване и одобряване на училища, управление на човешките ресурси, образователните програми, услугите за ученици, финансовото управление, подкрепа и финансиране. Той също така е овластен да създава специфични нормативни регулации, чрез които се прилага на практика националното законодателство, както и да регулира всякакви други релевантни към образованието въпроси на съответната територия. Департаментът по образованието и труда (Consejería de Educación y Empleo), като част от местното правителство в Екстремадура, е отговорен за регулирането и осъществяването на образованието и обучението в региона. Задължителното образование е 10 години, между 6 и 16-годишна възраст.

Регионалният Закон за образованието (Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura) определя, измежду много други регулации, и начина за постигане на равенство в достъпа на учениците до образователната система и поставя успехът в училището и постигането на високо качество на образованието като основни предизвикателства пред образователната система:

- Чл. 13: **Планиране на подобрието в образователните резултати.** „1. Училищата разработват план за подобрието, интегриран в образователния проект на училището. Той трябва да е многогодишен и в неговия дизайн и оценяване се отчита социално-икономическия и културен контекст на общината“.
- Чл. 141.4: Образователният проект на училището трябва да включва, също така, и следните аспекти: принципите на включващо образование, основните насоки за педагогическа дейност, дизайн на учебното съдържание, мерки за насоки и внимание към разнообразието, план за подобрието на качеството на образование, процедури за

самооценяване на училището, училищният правилник, както и планът за допълнителна работа с учениците в часа на класа на училищно ниво.

- Чл. 141.8: **Годишния доклад за училището** анализира степента на изпълнение на основните училищни програми и дава предложения за подобрене. В допълнение – той включва **заключенията от самооценяването на училището**, свързани с работата на училището, с преподаването и ученето и с резултатите на учениците“ "

В допълнение към горното, Декретът за внимание към разнообразието (228/2014), в чл. 4 описва плана за подобрене на образователните резултати, като определя:

- Социо-икономическия и културен контекст трябва да бъде отчетан при създаването и оценяването на плана;
- Програмите, мерките и дейностите в плана трябва да са насочени към това всички ученици, съобразния техния личностен потенциал, потребности, мотивация и интереси, да постигат ключовите компетенции, да постигат поставените цели на различни етапи и да се задържат в образователната система;
- Училищата, съобразно тяхната педагогическа и организационна автономност, планират и прилагат мерки и дейности, които им позволяват да отговорят на характеристиките и образователните потребности на учениците в тях, отчитайки също така и резултатите от индивидуалното оценяване на учащите в училище съобразно насоките на образователната администрация и имайки пред себе си за основна цел да създадат подкрепящи механизми за постигане на успех от всички ученици.
- Училищната комисия за педагогическо сътрудничество или друг орган, който я заменя, създава насоки за организацията на плана за подобрене, осигурява неговата реализация в училището и координира неговото наблюдение и оценяване, като получава съвети и подкрепа от учителите - съветници/педагогическите съветници.

В Екстремадура, функциите, отговорностите и организационните процедури на Инспекторатът по образование, са очертани в **Образователния закон на Екстремадура**, който постановява, че училищните инспекции трябва да допринасят за качеството на образованието и за подобренето на училищата и очертава следните функции на инспекторите: супервизиране и контролиране на образователната система, напътствия/съветване на образователните общности в училище, стимулиране на образователните експерименти, иновации и изследвания, участие в оценяването на образователната система, осигуряване на спазване на стандартите, принципите и ценностите на образователната система, както и стимулиране на ефективно равенство между мъжете и жените.

За изпълнението на тези свои функции инспекторите имат възможност, чрез интервюта, визити и наблюдения, да събират информация от първа ръка за всички дейности в училищата, да проверяват и изследват учебната и друг тип документация на училищата и да получават сътрудничество от други държавни служители и лицата, отговорни за държавните и частните училища с оглед изпълнението на тези свои функции. В този процес, инспекторите се считат за представители на властта.

Всички тези дейности са описани в два основни документа: Основният план за действие на инспекторатите по образование в Екстрамадура 2017-2020, който е три годишен и включва „супервизиране, контролиране, оценяване и подкрепа на дейността на училищата“, като една от тези дейности е разработването на план, който допринася за успеха на училищата; Основния годишен план за действие, който определя дейността на инспекторите за всяка година. В този смисъл, по време на първия и втория учебен срок всички районни инспектори следва да отчетат дали и в каква степен планът за подобрене е включен в училищния образователен план. В допълнение, инспекторите следва да проверят дали мерките, произтичащи от анализа на предходната година, са заложили в годишния училищен доклад и са включени в годишния план за дейността на училището.

Тъй като нито районните образователни власти, нито Инспекторатът по образование в Екстрамадура са разработили свои собствени насоки или индикатори за подобрене на училищата, както и за обучението и подкрепата, осъществяване от инспекторите, обикновено се ползват такива, разработени в други автономни провинции в Испания. Училищата, най-често такива, които имат разработени програми за осигуряване на качество на образованието като CPDEX – обучителна програма, насочена към подобряване на представянето на училищата чрез анализ на уменията за преподаване, или CALIDEX – програма за осигуряване на качество на образованието в професионалните училища, могат да получат подкрепа и обратна връзка от инспекторите, осигурявана в динамична връзка чрез посещения на училищата или по искане на самото училище.

В допълнение, всяка година по време на третия учебен срок, инспекторите участват във финалното оценяване на учениците в основната и средната образователна степен като външни оценители. Инспекторите супервизират провеждането на тестове в някои конкретни училища, избрани от образователните власти. Тази дейност, осъществяване от всички районни инспектори, дава възможност на инспектората да контролира провеждането на външните тестове и да прецени реалното ниво на ученическите постижения.

На последно място, в края на учебната година, всички инспектори подготвят доклад, базиран на супервизията на училищата, която са осъществявали, както и доклад за всяко училище, което въвежда програма за образователни постижения.

9.2. Нормативна рамка и рамка за качество на образованието при самооценяването в България

На национално ниво, процесът по подобрене/усъвършенстване на училището не е ясно дефиниран в националното законодателство. Той е отразен по подразбиране в процеса по управление на качеството, описан в глава 15 от Закона за предучилищното и училищното образование, заедно с изискванията всяко училище да създава и прилага Стратегия за развитие на училището и двугодишен план за нейното осъществяване (чл. 263). Няма нормативно записани изисквания за това какво трябва да съдържа една такава стратегия, а „училищно подобрене“ не се споменава изрично в нейното съдържание и цели.

Управлението на качеството и подобрието на училището е заложено в Наредба №16/8.12.2016 г., която след сериозна съпротива от страна на работещите в образователната система е отменена една година по-късно. Към момента (2020) тя е обект на обсъждания с оглед нейната промяна и бъдещо приложение.

Що се отнася до ролята на инспекциите за подобряване на училището, създаването на **Национален инспекторат по образованието** променя съществено на връзката „инспекции-училище“. Процесът по инспектиране е ясно дефиниран и описан в Наредба №15/8.12.2016 г. Националният инспекторат разработва, апробира и публикува на своята интернет страница рамка за инспектиране със съответните критерии. В Закона за предучилищно и училищно образование, инспектирането се определя като „процес на осъществяване на цялостна, независима експертна оценка на качеството на образованието, което детската градина или училището осигуряват в определен период и дефиниране на насоки за подобрене“. Очаква се Националният инспекторат да осигури ясни насоки за подобрене на училищата, а **Регионалното управление по образованието** да подкрепя институциите в тяхното реализиране в практиката.

В релевантната нормативна рамка управлението на качеството е определено като непрекъснат процес на организационно развитие, основано на анализ, планиране, въвеждане на дейности, оценяване и подобряване на работата на училищата и детските градини. Отменената наредба за управление на качеството ясно постановяваше, че подобрието на училищата трябва да бъде основано на тяхната стратегия за развитие и план за действие към нея. Стратегията се разработва за период от 4 години с двегодишен план за действие и трябва да включва резултатите и насоките, получени след **самооценяването на училището**. Самооценяването се очакваше да вземе предвид мненията на родители, ученици, учители, ръководен екип и друг педагогически персонал и също така се очакваше да осигури информация за качеството на училището в два основни аспекта – управление на училището и образователен процес. Резултатите от самооценяването трябваше да осигурят разбиране на училището и да подкрепят планирането на мерки за неговото подобрене на всеки две години. Стратегията за развитието на училището и двегодишния план за нейното изпълнение се приемат от педагогическия съвет и се одобряват от обществения съвет на училището (орган за граждански контрол и наблюдение на управлението, състоящ се от представители на родителите). Мерките за подобрене в училището следва да са обвързани с насоките от Националният инспекторат, дадени след инспектиране, което се реализира на всеки 5 години.

Към момента (2020), поради отмяната на Наредбата за управление на качеството, училищата разработват своите стратегии по един по-формален начин, като не винаги отчитат необходимостта да се стремят към подобрене и усъвършенстване на училището. Родителите и учениците рядко участват в процесът по нейното разработване.

Макар отменената наредба за управление на качеството да описваше в детайли участниците и процеса по самооценяване на училището, тя не съдържаеше ясни показатели и критерии за оценка на качеството и за самооценяването на училището.

Въпреки това, от училищата се очакваше да разработят свои собствени показатели и индикатори, което създаде сериозен натиск в системата. Не бяха разработени подкрепящи услуги за училищата, с помощта на които те да се справят с новите изисквания. Училищните директори, съобразно наредбата, трябваше да сформират екип по самооценяването и да осигурят на неговите членове подходящо обучение. Такива обучения, обаче, най-често са осигурявани от разнообразни частни учебителни центрове без общо за всички съдържание или поставени в закона изисквания към самото обучение. Тази ситуация доведе до значителна съпротива от страна на учителите и училищния персонал по отношение самооценяването и, по силата на естественото продължение, съпротива срещу управлението на качеството и подобрението на училището. В резултат наредбата за управление на качеството беше отменена и до момента (2020) дебатите за възможните промени в нея все още продължават.

В допълнение, нито Закона за предучилищното и училищното образование, нито регулациите за управление на качеството описват механизми за проследяване и супервизиране на подобрението на училищата, което евентуално се реализира, нито задават специфични процеси и мерки за тяхната подкрепа в разработването на планове за подобрение.

9.3. Нормативна рамка и рамка за качество на образованието при самооценяването в Гърция

Историческо развитие на самооценяването в Гърция

С цел контролиране на образователния процес, от 1830 до 1982 година в Гърция съществува институцията на Инспектора. Инспекторът е административен и подкрепящ супервизиращ учителите орган с концентрирана значителна власт (Panagoroulos, 2012). От 1982 г. до днес той се превръща в Училищен съветник. По силата на Закон 1304/1982, органът на Инспектор е премахнат и на негово място се създава органа Училищен съветник, който съществува до юни 2018 г. Супервизиращата роля на училищния съветник е свързана с осигуряване на предметни и педагогически насоки (чл. 1, ал. 1). Неговите задължения също така включват обучение на учителите, оценяване и участие в самооценяване на училището.

Закон 3848/2010 е пореден опит на гръцкото Министерство на образованието да въведе система за оценка на образователната дейност и да хармонизира вътрешното законодателство с европейските тенденции към отговорност, качество и ефективност в образованието.

Оценяването първоначално е свързано основно с училищния съветник, като в допълнение с насоките и другите функции по отношение на учителите, от него се очаква да се включи в оценяването на работата на учителите (Andreou & Papakonstantinou, 1990).

Закон 3848/2010 изисква създаването на план за работата и оценяването на всяко училище (чл. 1). В началото на всяка учебна година се създава план за действие, който се оценява в края на годината, като в доклада се очертават успехите, слабите страни и

проблемите, с които училището се сблъсква в този времеви период. Очертават се и предложения за подобрения (чл. 32 (2)). Планът за действие и доклада за неговата оценка са отговорност на директора на училището, съвместно с педагогическия персонал и училищния съветник. Те се представят на учениците и родителите, публикуват се онлайн на интернет страницата на училището и на страницата на съответния департамент по образованието и се предават на Център за изследване в образованието.

Относно оценяването на учителите се прилага Закон 2986.

С решение на Министерски съвет 15/03/2013 "Оценяване на образователната дейност в училищата" се определят целта, обхвата, рамката и процедурите за оценяването на образователната дейност в училищата. Определят се и контролиращите и оценяващи органи на регионално и национално ниво.

Опит за въвеждане на самооценяването на училището се прави през 2013-2014 година (Министерско решение/10-12-2013). Педагогическите съвети в училищата изразяват множество възражения и страхове, но все пак разработват „Обща оценка на имиджа на училището“ за своите училища, като също така разработват и план за действие, който да бъде приложен от 2014-2015 година. През 2015 година, поради промяна на управляващата партия, тези дейности са спрени и до момента (2020).

Министерско решение 30972 / 15-3-2013) добавя, че оценяването на училището и неговата образователна работа е процес на мобилизиране на всички участници в училищаната общност за планиране на мерки и дейности, насочени към::

- подобрение на качеството на преподаване и учене;
- балансирано и цялостно развитие на учениците;
- подсилване на равенството и преодоляване на социалните неравенства;
- справяне с дискриминацията и изключването и отваряне на училището към обществото

Министерството на образованието и науката също издава заповед No. 30972 / Г1 / 15-03-2013 (Government Gazette 614 / tb), която очертава неговите решения относно "Оценяването на образователните дейности в училищата чрез процес на самооценка", който описва в детайли:

- Целите на оценяването
- Начина на неговата реализация
- Рамката за самооценяването на училищата
- Методите и процедурите за самооценяване
- Обучителните материали за самооценяването на училищата
- Наблюдението на самооценяването
- Информационната мрежа за самооценяване

- Наблюдението и оценяването на процеса по самооценяване в училищата.

Прилагането на горното за 2013-2014 учебна година включваше следните дейности:

1. Обща оценка на имиджа на училището.
2. Подбор и създаване на план за действие с оглед подобрене на образователните дейности, които ще се реализират през 2014-2015 учебна година.
3. Годишен доклад за оценка на училището.

Рамката за самооценяване на училищата се състои от три основни категории – данни, процеси и резултати, които са операционализирани в съответни области, индикатори и критерии.

Главната отговорност за осъществяването на самооценката на училището е в ръцете на директора на училището и на педагогическия съвет, които доброволно участват в програмата за самооценяване. Реализирането на тази програма се наблюдава от работни групи, състоящи се от членове на педагогическия състав, които имат задължението да докладват на всяко тримесечие. Техните доклади отразяват действията на училището, предприети на базата на програмата за самооценка.

Количествени данни са налични в училищата в различен формат и могат да бъдат използвани за оценка на състоянието на училището за всеки един критерий за качество. В допълнение към количествените данни, могат да се използват и качествени данни, изискващи своеобразни методи за тяхното събиране.

Към момента (2020) новото правителство в Гърция разработва нова рамка за самооценяване на училищата, която се очаква скоро да бъде обявена и приложена в действие.

9.4. Нормативна рамка и рамка за качество при самооценяването на училищата в Ирландия

Този параграф очертава основната рамка за самооценяване и подобрене на училищата в Ирландия и участието на Инспектората по образование в този процеси.

От 2010 г. в Ирландия се осъществиха значителни промени на училищните инспекции и училищното самооценяване, които включиха значителни изменения в графика за инспектиране и в официалните изисквания към училищата за осъществяване на тяхното самооценяване.

Както беше посочено по-горе, до този момент училищните инспекции обикновено използват четири основни типа оценяване, като дейностите по планиране основно включват разработване на училищни политики и планове. В допълнение, не съществуваха много доказателства в подкрепа на това, че училищата събират и анализират данни с оглед разработването и прилагането на планове за подобрене (McNamara and O'Hara, 2008, 2006, 2005). Всъщност, по подобие на други европейски

държани, самооценяването на училището рядко се споменава в значителна част от докладите след училищните инспекции.

Въпреки това, през 2009/2010 учебна година инспекторатът започва да експериментира с нови форми на инспектиране, включително въвеждане на видоизменена версия на Оценкаването на училището, наречена Оценкаване на училището – управление, лидерство и учене. В сравнение с оригиналната версия, в приложената от инспектората се наблюдават съществени промени, които са основни свързани със

- (1) по-съществен фокус върху вътрешното оценяване, при което акцентът е поставен върху ангажираността на училищата с процес по самооценяване (Egan, 2010, 53)
- (2) структурата и състава на финалния доклад за оценката на училището;
- (3) включване на мненията на родители/ученици чрез анкетни проучвания в двете групи.

Според главния инспектор този подход „ще осигури кратък и по-фокусиран доклад за (състоянието на) училището с по-малък разход на време за планиране и повече време в класната стая“ (Hislop, 2010, 20). Най-съществената промяна в този нов модел за цялостна оценка на училището е въвеждането на конфиденциални, анонимни въпросници за родители и ученици преди провеждането на външното оценяване. Целта на тази инициатива е да се признае и отчете факта, че „училището съществува за да служи на учащите и затова една от основните промени, които правим с този нов модел е да се даде глас както на учениците, така и на техните родители“ (пак там)

Съществен акцент е поставен върху осигуряването на това училищата да станат проактивни в осъществяването на вътрешното си самооценяване. Както се посочва от главния инспектор „в началото на инспекцията ние молим ръководния екип за тяхната оценка на силните и слабите страни на училището, така че да придобием някакво разбиране за способността на училището да осъществява самооценяване“ (пак там). Въпреки това, този нов фокус подчертава и още един въпрос, а именно – съвместяването на училищната инспекция с дейностите по самооценяването.

До 2020 г. не съществуват нормативни изисквания към училищата да осъществяват самооценяване, макар че се предполага, че този процес е съществена част от развитието и подобрението на училището (което беше и все още е нормативно регламентирано и се очаква от всички училища в Ирландия). Все пак, за да се осигури ангажирането на всички училища със самооценяването и с последващото планиране на подходящи мерки за подобрение, се издават заповед № 0040/2012 (DES, 2012a) и № 0039/2012 (DES, 2012b) от Департамента по образованието, които изискват всички училища да осъществят самооценяване през 2012/2013 учебна година. Този процес следва да е в унисон с насоките, създадени от инспектората (DES:2012a;2012b), публикувани през ноември 2012 г. Според тогавашния Министър на образованието “насоките за самооценяване на училищата ще ги подпомогнат да оценят своята

собствена работа и да поставят цели за подобрене на преподаването и ученето. Това ще подпомогне постигането на целите в правителствената програма и в националната стратегия за езикова и математическа грамотност, приета от министерството през миналата година“ (Quinn, 2012).

ЧАСТ 3. РЕСУРСИ

А. ПЛАНОВЕ ЗА ОРГАНИЗИРАНЕ НА СРЕЩИ ЗА КОНСУЛТИРАНЕ С РАЗЛИЧНИ ГРУПИ ЗАИНТЕРЕСОВАНИ ЛИЦА

Като цяло, срещите/дискусиите са чудесен начин да се рефлектира и да се учи как да постига постоянно подобрене. Въпреки това обаче много учители ги смятат за непродуктивни и за загуба на време. За да се избегнат тези недостатъци, училищните срещи трябва да бъдат добре подготвени а тези, които ги организират, да бъдат предварително обучени.

А.1. План за среща с представители на учениците

Участието на учениците в срещи по училищна самооценка, където се вземат решения, зачита учениците като сътрудници на родителите и съответно е стъпка към осъзнаването на ученическото лидерство. Могат да се засегнат и прегледат голям брой теми като стандарти за ученическите постижения, уроци, дизайн и структура на учебния план/програма/съдържание, преподаване, класът и преподавателите, обучение на преподавателите, ученически съвет, училищните политики, предишният доклад за училищната самооценка и план за подобряване на училището. Според дневния ред съставът на групата може да се променя и да се организира на класно или училищно ниво. В контекстът на този наръчник ще се фокусираме върху събрание с представители на ученици на училищно ниво.

Събрание за училищна самооценка с представители на учениците може да бъде свикано или след като се раздаде въпросник и се сравнят отговорите на ученическата анкета, за да може училищните ръководители да имат ясна идея за гледната точка и очакванията на учениците по отношение на различните аспекти на училището, или директно да се обсъжда миналогодишния доклад за училищната самооценка и годишните планове за подобряване на училището. Председателят на заседанието трябва да е изключително добре подбран, като това може да е президентът на ученическия съвет, училищния съветник, член на ръководния екип, който е запознат с учениците или който и да е от училищния персонал, с който учениците се чувстват комфортно да споделят идеите и мненията си.

Време и място - Всички участващи ученици трябва да бъдат информирани в аванс за графикът на събранието и организаторът трябва да е сигурен, че те знаят къде и кога ще се проведе срещата и колко дълго ще продължи.

План – Всички присъстващи трябва да бъдат информирани за целта на събранието. Самият план и всяка друга важна информация трябва да бъдат разпространени преди събранието за да бъде възможно учениците да ги прегледат и да бъдат подготвени да ги дискутират. Тази съвкупност от информация може да включва отчет за училищната самооценка, годишен план за подобрене, анализ на данните за ученическите постижения, доклади за извънкласни занимания, докладите на учителите за продължаване на професионалната подготовка, анализ на ученическото присъствие в часовете, анализ на отпадналите от гимназия, анализ на нарушения на дисциплината или други доклади и анализи, които са релевантни за училищните приоритети.

Формат – По какъв начин ще се проведе събранието зависи изцяло от преценката на организатора. Може да е под формата на една голяма група, работеща върху всички точки от плана или под формата на малки групи, които едновременно да работят върху една или две точки. Препоръчва се, в случай че се работи с голяма група, ключовата информация да бъде представена чрез PowerPoint на едно устройство, докато при множество групи е по-добре релевантните данни да бъдат представени на отделно за всяка група устройство с цел да се запази фокусът на дискусиата.

Храна и напитки – Препоръчително е да се осигурят леки храни и напитки.

По време на събранието – председателят трябва да:

- поздрави учениците и да е сигурен че се чувстват добре дошли.
- да започне и приключи навреме
- да прегледа и да се придържа към плана.
- да назначи някой да следи времетраенето на събранието за справка.
- да успее да накара учениците да осъзнаят значението на събранието като покаже ентузиазъм.
- да е модел за подражание като активно се вслушва в участващите и показва интерес, признателност и увереност в мненията им, като уважава чувствата на учениците и зачита конструктивните участия, като попречи от лични разговори, които не са свързани с текущата тема на разговор.
- да се държи професионално и учтиво и да даде възможност на всеки да участва.
- да идентифицира и има предвид всеки човек с коментар или въпрос.
- да изясни и преповтори въпросите, за да бъде даде възможност всеки да е наясно с тях. Да не се започват дълги речи или дискусии.
- да окуражи стимулирането на груповата дискусия и обратна връзка по отношение на всички теми.
- да запази фокусът на дискусиите и да спира колкото се може по-внимателно и тактично тези, които са непродуктивни или вредни за текущата тема.
- да цели постигането на консенсус.
- да обобщи достигнатите общи гледни точки и да приключи срещата по приятен начин като се допита до учениците за това какво считат за добро и успешно в нея.
- да закрие заседанието с позитивна нотка чрез благодарност и признателност към групата и техните усилия
- да напише и разпрати бележки в следващите дни относно срещата и достигнатите решения/мнения/идеи.

А.2. План за среща с представители на родителите

Тематични области

Родителите могат да бъдат ценен източник на информация и идеи в процес на училищна самооценка или планиране на подобрения. Включвайки родителите в консултациите, училищата получават тяхната ключова гледна точка по отношение на текущото състояние на училището и за това какво смятат, че трябва да се подобри. Тъй като са едновременно част от училищната общност и същевременно дистанцирани от ежедневните училищни процеси, родителите виждат училището основно като начин за образованието и социализацията на техните деца. Въпреки това обаче те имат разнообразни мнения по отношение на училищната обстановка, работата на учителите, постиженията на учениците и т.н. Главните сфери на разговор с родителите могат да включват различните аспекти на академичните постижения на учениците, тяхната безопасност, училищната атмосфера, извънкласни занимания, връзката училище-родител и обратна връзка и други теми – неща, които по един или друг начин са значими за училищната самооценка и подобрение. Също така към темите, които могат да се обсъждат, е възможно да се добавят начини и възможности за по-значимо участие на родителите в училищния живот, както и за спомагане на учителите и училищния състав при въвеждането на различни политики или планове за училищно подобряване, както и предлагане на начини за отваряне на училищната среда за родители с цел да се чувстват зачетени и включени.

Състав на групата

Консултационният процес може да включва членове на родителско-учителски съвети, представители на родители от различни класове или родителско тяло в училището, като това зависи от училищната структура и традиции в комуникацията с родителите. Засягайки въпроса за броя участници, трябва да се има предвид, че не е оптимално да се включват голям брой родители, тъй като това затруднява контролирането и насочването на консултацията към значим резултат. Големият брой присъстващи създава риск от „отдалечаване“ на разговора от главната тема към различни сфери или специфични аспекти, от които се интересуват родителите. От друга страна обаче е важно да се осигури възможност за всички родители, готови да участват или имащи мнение по отношение на училищната самооценка и подобрение, да изразят идеите си и да предложат помощ или да бъдат запознати инициативите за самооценяване и подобрение. Това може да бъде осъществено по много различни начини – чрез въпросници, целеви групи, събрания на родителите и т.н.

Предварителни изисквания към срещата

Среща с родителите може да бъде организирана след събиране на предложенията и очакванията им по отношение на училищната самооценка и подобрение. Не е задължително, но със сигурност ще спомогне самата дискусия и ще даде една добра отправна точка, служеща за достигане на общо съгласие за бъдещи съвместни дейности. Дори и в случай на липса на всякакви предишни действия и комуникация с родителите, консултация с тях може да се организира по един пълноценен начин чрез

подготовка на точна, семпла и разбираема информация за участващите относно целите на събранието, училищната самооценка и план за подобряване, инициативи, вече започнати в тази сфера, и възможни начини за родителите да се включат в процеса и да подкрепят училището. Това ще подобри фокусът на дискусиата и съответно ще подпомогне родителите и училищните представители в заседанието.

Профил на модератора

Модераторът на заседанието трябва да е внимателно подбран, тъй като обикновено учителският персонал и родителите „стоят от двете страни на барикадата“, когато се говори за училищното качество, отговорност и подобряване. Именно заради това на модератора трябва да се гледа като на честен и непредубеден човек с достатъчно знания по отношение на текущите теми и познаващ опасенията както на училищния състав, така и на родителите. Такъв може да е представител на училищното ръководство, персонал, училищният съветник или родител. Във всеки случай, модераторът трябва да има доверието на родителите, за да могат те безпроблемно да изразят идеите и опасенията си, и същевременно да е безпристрастен, ако се появят противоречия по време на срещата.

Място и време на провеждане

При организацията на консултация с родители е важно да се определи време и място, което им е удобно. Това обикновено означава да се вземе предвид тяхното работно време и да се изберат дата и час, удобни за голяма част от представителите на родителите. Модераторът трябва да ги информира предварително за мястото, началният час и времетраенето на срещата.

Програма на срещата

Препоръчително е информацията за целите и темите на срещата да бъдат предоставени предварително, за да могат родителите да се подготвят и да допринесат в дискусиата по възможно най-значимия начин. Подобен тип информация може да включва данни и отчет за училищната самооценка, потенциални мерки за подобряване на училището и специфични данни за ученическите постижения или други аспекти, които училището смята за нужно да бъдат достъпни за родителите с цел създаване на ефективна дискусия. В плана за срещата, имайки предвид очакваните от нея резултати, могат да бъдат включени различни въпроси, имащи за цел да насочват родителите в консултацияния процес.

Формат на срещата

За консултации с родителите не препоръчва един-единствен конкретен формат. В значителна степен форматът зависи от броя на присъстващите, целите на срещата и дори способите и традициите на училището в комуникацията между училището и родителите към момента. Въпреки това се препоръчва форматът да позволява на всички участници да изразяват идеите си, като това какво е най-оптимално според групата и ситуацията зависи от решението на модератора. В случай, че трябва да се представи някаква информация, това трябва да стане по начин, който позволява тя да

бъде видяна и възприета от всички присъстващи – или чрез индивидуално написани брошури, или чрез Powerpoint презентация. Самата консултация може да се състои от въпроси и отговори, мозъчна атака или дискусии в малки фокус-групи, според това какво ще е най-полезно за двете страни. Нужен е ясен край, включващ съвместни решения по отношение на бъдещи действия в сферата на училищната самооценка и подобрене, особено що се отнася до участието и приноса на родителите, както и отговорностите на училището.

Обстановка

Потенциалната обстановка при заседание с родители може да е стая – например голяма аудитория или друга стая, подходяща за събрания, на училищната територия. Ако е удобно за родителите, събранието може да се състои в друга сграда като публичен център и др. Мястото трябва да е удобно, приветливо и подредено по начин, който да спомага за създаване на позитивна атмосфера, в която да се споделят мнения и предложения. Ако са нужни, трябва да се набавят проектор и други необходими за протичането на срещата средства.

Насоки и препоръки за срещата

Към насоките, описани в точка А.1, за консултациите с родителите е необходимо да се има предвид и:

- Да се изтъкне важната функция на родителите в подобряването на училището, както и нуждата за взаимно сътрудничество в интерес на учениците
- Да се има предвид фактът, че родителите са възрастни със значителен житейски опит и ,въпреки че не са специалисти в сферата на образованието, те могат да предоставят ключова информация за нуждите на учениците, силните и слабите страни на училището и възможни мерки за подобриенето му, които са близки до общоприетите идеи.
- Да се обобщят достигнатите общи гледни точки и да се закрие срещата чрез позитивно насърчаване и благодарност за родителския принос.

А.3. План за среща с учителите

Общоприетото мнение е, че главната отговорност за преподаването, неговото протичане и резултатите пада върху учителите, следователно те със сигурност трябва да се включат в процеса на усъвършенстване на училището. Не всички учители трябва да вземат участие в процедурите за подобрене и училищна самооценка, но всеки от тях трябва да е запознат с нужните действия. Някои от учителите следва активно да участват в самооценяването и разработването на план. За това ще са нужни периодични учителски заседания, където учителите ще участват по различни начини, ще имат различни отговорности и вариращи степени на ангажираност.

Тематични области и състав на групата

Участието на учителите в процесите за подобряване и училищната самооценка не трябва да се ограничава само до консултациите, а към него трябва да бъдат включени планирането и разработването на планове и доклади. В тази сфера се очаква учителите да участват с варираща ангажираност. Поради това екип за училищно подобрене и самооценка трябва да се сформира в началото на процеса. Тази главна група може да се състои от 4-6 учители с различни длъжности в училището, като поне един от тях трябва да е член на училищната администрация, друг да има съветническа роля, а останалите да представят учители от едни и същи департаменти или етапи на образование. Също така могат да се вземат предвид тяхната нагласа, опит и ангажираност. Важно е да се знае, че този екип ще трябва да въведе други учители в плана за подобряване.

Също така, с цел планиране и разработване на подобрене и реализация училищната самооценка, ще са нужни събрания със всички учители. Следователно задачите и темите за заседанията ще варират според учителския състав и етапа, на който се намира процеса:

Екип по училищно усъвършенстване и самооценка (SIT)

- Повишаване на осведомеността за училищната самооценка и подобряване сред други учители и заинтересовани лица
- Идентифициране на целта на подобрието.
- Анализирание и вземане на решение
- Поставяне на SMART цели
- Създаване на чернови за отчет на училищната самооценка и за план за подобрене
- Наблюдаване на действията и преценяване на ефекта им

За всички учителски срещи:

- Събиране на доказателства
- Събиране на обратна връзка за обучението на ученици и черновите за отчетът на училищната самооценка и план за подобрене
- Стартиране на планът за подобряване

- Поставяне на цели за професионално развитие
- Да се спомогне за оценката на плана за подобряване и резултатите от училищната самооценка

Предварителни изисквания към срещите с учителите

За учителските срещи е нужна внимателна подготовка. Документите за дебатът и методологичният подход трябва предварително да са подготвени, особено когато трябва да се получи обратна връзка от учителите по време на срещата. Също така е възможно преподавателите да трябва да предоставят информация и данни преди срещата, в който случай ще бъде поискано да се донесат или раздадат шаблони, контролни формуляри и т.н. преди събранието. При нужда е добре да се напомни на учителите, които отговарят за разработването на различни задачи, каква е тяхната роля в срещата.

Профил на модератора

Профилът на модератора може да варира според характерът на срещите и задачите, които тепърва ще се разработват, а различните цели на срещите може да изискват различни видове модератори. Следователно този, който трябва да води и модерира консултациите с учителите, е директора. От друга страна обаче работните срещи на екипа по подобрене могат да бъдат водени от друг член на училищната администрация и дори от учител с големи отговорности по отношение на разработване и приложението на плана за подобрене.

Място и време на срещата

Добре е срещите да се състоят в училище или на място като центъра за обучение на учители – среда, в която комуникацията се спокойна и където всеки участник се чувства комфортно и може да говори свободно. Препоръчително е събранието да се състои следобед след приключване на учебните занимания, като всеки присъстващ трябва да знае предварително къде ще се състои срещата и каква ще е нейната продължителност.

Програма

Планът и документите, които ще бъдат дискутирани или анализирани, трябва да бъдат раздадени на участниците три дни преди срещата, за да могат те да бъдат информирани и подготвени. Темите и задачите, върху които ще се работи по време на събранията и работните срещи, трябва да бъдат уточнени, заедно с времеви диапазон за всяка от тях. Ако някои от учителите са поели задачата да разработват различни материали, това също може да се включи в програмата.

Формат

Форматът на учителските срещи за консултиране може да варира според целите и задачите. Това означава, че избраният формат трябва да е ефективен и същевременно ползотворен за участниците. В случай, че учителите трябва да изслушат някой, който предоставя информация, се препоръчват документи и/или PowerPoint презентация,

тъй като тези методи ще подпомогнат разбирането на информацията. Ако обаче от учителите се очаква да вземат решения или да разработват различни бъдещи дейности, тогава те могат да бъдат разделени на малки групи. За тези срещи могат да се използват различни групови методи като мозъчна атака, методът „снежна топка“, играене на роли и т.н. Груповата динамика и методи обикновено изтъкват и подкрепят уверения, задълбочен и свободен разговор.

Насоки и препоръки за срещата

Заедно със съветите и предложенията от точки А.1 и А.2 могат да се приложат следните насоки за срещите на учителите:

- Да се подчертае важното място на учителите в детайлната разработка на училищната самооценка и планът за усъвършенстване.
- Учителите да осъзнаят отговорността за изграждане на доверие и оказване на подкрепа на други заинтересовани лица, която е присъща на целия състав.
- В случай, че учителите трябва да работят по групи, да се обясни как групите ще бъдат събрани и организирани, като се опишат използваните критерии и ролята на всеки човек в групата.

А.3. План за среща на училищния съвет

Голямото предимство на самооценката е, че училището самостоятелно е отговорно за контролиране и запазване на качеството си, като използва собствените си сили и ресурси.

Една от ключовите функции на училищната самооценка е консултацията – продуктивна дискусия, която лежи върху организираното разискване на предоставеното образование от страна на членовете на училищната общност. Дали ще са разделени на групи или в пълен състав, те правят събрания, изказват мненията си и описват наблюденията си върху състоянието и функционирането на училището във всяка един аспект на образователната сфера, които са базирани на широко достъпни за училището данни (архиви, статистики и т.н.). Достига се до заключения и се изтъкват силните и слабите страни на училището като се описва единността на училищната общност (има се предвид докладът за цялостната обстановка в училището). Истинската полза от този процес се крие в качеството на диалога, както и в представянето и използването на достъпните доказателства и в солидните аргументи, изказани по време на събранията на училищния съвет.

Ролята на работните групи

Училищните съвети включват различни заинтересовани лица, в зависимост от различните нормативни рамки, в които училищата функционират. Представители на ръководството, учителите и родителите обикновено са членове на подобен тип структури, но в някои държави в тях могат да участват дори ученици или представители на местната власт.

Учителите, като специалисти в сферата, не могат да бъдат редуцирани до прости изпълнители на решенията; те също трябва да участват активно във формулирането и одобряването им, както и във оценката на тяхното вграждане (Niemi & Jakku-Sihvonon, 2006).

Училищния съвет решава да създаде работни групи. Понякога може да бъде избрано да се работи на пленарно ниво, особено в по-малки училищни съвети, но в повечето случаи, с цел спестяване на време и подобряване на резултатите, е препоръчително да се създадат работни групи, особено в по-многобройни училища. Работните групи поемат отговорността да вградят решения, одобрени от училищния съвет, да го информират за прогресът на работата, да си съдейства със образователните органи и заинтересованите лица, да представят резултатът от процеса и да предложат мерки за подобрене на образователната дейност в сферата, в която са работили, като това зависи от нуждите на планът на дейностите.

Работните групи имат силата да улеснят процесите и диалога, както и по-добре да изучават и осмислят документи, анализи и резултати от проучвания, като така спестяват време в общите събрания и предоставят по-обосновани аргументи при срещите на училищния съвет.

Срещата

Съставът на групата може да се променя спрямо плана и целите. За целите на този наръчник ще се фокусираме върху събрание на общо ниво – целия Училищен съвет. (Поради това задачите в срещите могат да варират според съставът на групата и етапа от процеса.)

Срещата на членовете на училищния съвет трябва да е изключително добре организирана, като модераторът трябва да има предвид:

А. добра подготовка – да се предостави детайлна информация

В. обстановка, която да улеснява комуникацията

С. леки храни и напитки

Целите и темите на разговор на срещата трябва да бъдат разпространени в аванс за да е възможно учителите да се подготвят и да допринесат с идеите си колкото се може повече. Тази информация може да се състои от училищната самооценка и доклад за нея, потенциални стъпки към подобряване на училището, специфични данни за ученическите постижения или друга информация, която училището смята, че учителите трябва да знаят за да се проведе ефективна и резултатна дискусия. Според целите на събранието могат да се включат и различни въпроси в плана, имащи за цел да подпомогнат учителите в консултационния процес.

Място и време на срещата

Модераторът на екипът на училищната администрация трябва да информира в аванс както участващите, така и учителският съвет, за времето, мястото, графикът и времетраенето на събранието.

Програма за срещата

Програмата за протичане на срещата трябва да бъде определена от модератора на екипа на училищната администрация и да се разпространи минимум седмица в аванс.

Задължително е да се информират всички участници за целта на събранието. Също е препоръчително да се разпространи планът на събранието и друга важна информация за да могат участниците да ги прегледат и да се подготвят да ги дискутират. Това може да включва доклад за училищната самооценка и миналогодишния план за усъвършенстване, анализ на ученическите постижения, отчети за извънкласните дейности, анализи на присъствието в часовете, отпадналите от гимназиален етап, нарушенията на дисциплината или други релевантни за училищните приоритети доклади и анализи.

Формат на срещата

Това как ще се проведе срещата зависи изцяло от модераторът. Може да е под формата на голяма група, работеща над всички точки от плана, или малки групи, занимаващи се с по една или две теми. В случай, че се работи с една голяма група, се препоръчва ключовата информация да бъде представена чрез PowerPoint презентация върху едно устройство, а при работа с малки групи да се представи тази

информация върху отделно за всяка група устройство с цел фокусиране на дискусиата. Също така е необходимо да се определят бъдещи действия.

По време на срещата

В допълнение към насоките, дадени в А.1 и А.2, по време на срещатата модераторът е необходимо:

- Да приветства промяната към подобрене
- Да осигурят мониторингът и оценката на въздействието като част от първоначалния етап на планиране.
- Да държи учителите отговорни и да ги предизвиква да подобряват своето представяне
- Да се справя със съпротивата
- Да стимулира признаването на нуждата от оценка на училищния съвет.

В. ПРИМЕРНИ ФОРМУЛЯРИ

В.1. Доклад от самооценка на училището

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Този документ описва целите и резултатите от училищния процес по самооценка, както и специфична информация за източниците на информация и бъдещите действия. В края се включват предложени цели за усъвършенстване. Мерките, които ще предприемем за достигането им, ще бъдат уточнени в Планът за подобрене на училището.

Целите на оценката

Училищното самооценяване беше реализирано през периода от (*месец/година*) до (*месец/година*). Бяха оценени следните аспекти на преподаването и обучението и/или ръководството и администрацията:

- Преподаване и обучение:
 - a)
 - b)
- Ръководство и администрация:
 - a)
 - b)

2. РЕЗУЛТАТИ

2.1 След провеждане на SWOT анализ на гореспоменатите цели се очертават следните:

- Силни страни:
- Слаби страни:
- Възможности:
- Опасности/Рискове:

2.2 Източници на доказателства:

Тук се включва списък с училищни доклади, интервюта с родители/ученици/учители, бележки от училищни събрания, наклонностите, постиженията, знанията и уменията на учениците и т.н.

3. СФЕРИ ЗА БЪДЕЩО УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ.

Достигнахме до заключението, че следните практики в училището трябва да се подобрят:

Тук се уточняват на кои аспекти на преподаването, обучението, ръководството и администрацията се отдава приоритет за бъдещо усъвършенстване.

В.2. График за планиране на подобрения в училището

План за подобрене

ЦЕЛ 1 :

ПОКАЗАТЕЛ(И) ЗА УСПЕХ:

СРОК:

ACTIONS	STRATEGIES FOR EACH ACTION	PERSONS / GROUPS RESPONSIBLE	INDICATORS OF ACHIEVEMENT	TIMELINE FOR STRATEGIES	REVISION	
					TIME	RESPONSIBLE
1.-						
2.-						
3.-						

В.3. Въпросник за ученици

Име на училището: _____

Клас: _____

Пол: Мъжки Женски

Колко често са верни следните твърдения?

		Винаги	Често	Понякога	Рядко	Никога
1.	Харесва ми да съм в училище.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Давам най-доброто от себе си по време на часовете.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Знам на какво ниво съм в обучението ми.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Знам как мога да подобря представянето ми в училище.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Учителите ми помагат да постигна моите учебни цели.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Мога да правя връзки между темите в различните предмети от учебния план.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Знам, че действията ми могат да имат последици и за това се държа отговорно.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Приятно ми е да съм част от групата, с която уча.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Разбирам смисъла на организираните от учителите учебни занимания.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Доверие, взаимно уважение и подкрепа изграждат обстановката в класа.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Включен съм във учебни занимания, които са както предизвикателни, така и благоприятни.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Спомагам за дискусиата в клас чрез моят опит и мнение.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

НАРЪЧНИК ЗА САМООЦЕНЯВАНЕ И УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО

13.	Учителите забелязват уменията ми.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Задавам въпроси когато ми е нужно.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Не се страхувам от това да дам грешен отговор.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Обсъждам проблемите си с учителите.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Виждам ясно подобрение в учебните часове.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Обратната връзка на учителите ми помага да поправам грешките си и да се подобрявам.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Учителите имат нужните знания по предмета.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Учителите използват различни методи, за да ни ангажират в учебния процес.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Учителите задават различни видове въпроси, за да ни ангажират изцяло в часовете.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Учителите помагат на всеки един ученик, който се нуждае от помощ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Учителите използват различни видове образователни ресурси, за да подобрят обучението ни.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Учителите изготвят различни задачи за оценка.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Учителите споделят и разработват с нас критериите за успех за всяка задача.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Учителите си помагат и работят заедно.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Училището насърчава учениците да уважават хора от различен произход и да се отнасят еднакво към всички.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

НАРЪЧНИК ЗА САМООЦЕНЯВАНЕ И УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО

28.	Чувствам се като част от училищната общност.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Училищното ръководство създава култура на учене.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	В училище, с цел по-добро преподаване, се провеждат курсове за учители.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Училището поставя високи изисквания към обучението на учениците.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	Училището поставя високи изисквания към поведението на учениците.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	Училищното ръководство поощрява креативността и иновативността.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.	Училищното ръководство признава индивидуалните успехи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.	Училищното ръководство признава колективните успехи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.	Имаме избор от разнообразни допълнителни и извънкласни дейности.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.	Училищното ръководство осигурява добро разпределение на учебните занимания.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.	Училищната среда е безопасна както за ученици, така и за учители.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.	Училищното ръководство насърчава уважението във всеки разговор.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40.	Училищното ръководство си взаимодейства с родителите, за да подобри обучението.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41.	Училищното ръководство си взаимодейства с родителите, за да осигури благополучието на учениците.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

42.	Училищното ръководство поддържа добри взаимоотношения с други училища.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43.	Училищното ръководство овластява учителите да поемат лидерска роля в обучението на ученици.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44.	Училищното ръководство насърчава използването на екипна работа в ежедневието.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45.	Училищното ръководство цени възгледите ни.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46.	Училищното ръководство осигурява демократичен избор на ученическия съвет.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47.	Училищното ръководство гарантира, че всички ученици са представени в ученическия съвет.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48.	Ученическият съвет играе важна роля във вземането на решения.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49.	Ученическият съвет има участие в създаването на училищните политики.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50.	Училищното ръководство подкрепя участието на учениците в управлението, като им предоставя възможности да оглавяват училищни инициативи.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Други коментари и/или предложения?

В.4. Въпросник за родители

Скъпи родители/настойници,

Училището започва процес по самооценяване. Мненията ви като родители на нашите ученици са важни за нас и могат да ни подкрепят в този процес. Като споделяте с нас мнението си, ни помагате за усъвършенстването на качеството на образованието и обучението на вашите деца в нашето училище.

Попълването на въпросникът няма да отнеме повече от 10 минути. Ще сме много благодарни, ако го попълните и предадете в училище преди (дата).

Имайте предвид, че въпросникът е анонимен и всички индивидуални отговори ще бъдат разглеждани конфиденциално.

Благодарим много!

(Име на Директора)

(Дата)

Брой деца в училище: _____

Клас на учениците: _____

Вашият пол: Мъж Жена

	Взаимодействие училище-родители	Винаги	Често	Понякога	Рядко	Никога
1.	Училището прилага разнообразни форми за комуникация с родителите.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Общуването училище – родители е основано на взаимно доверие, уважение и зачитане.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Училището отговаря с навременни и адекватни мерки, когато родителите търсят съдействие за решаване на конкретен въпрос/проблем.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Имам възможност да давам предложения за училищни	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

НАРЪЧНИК ЗА САМООЦЕНЯВАНЕ И УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО

	инициативи, мероприятия и дейности.					
5.	Училището осигурява условия за пълноценно взаимодействие с родителите.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Имам възможност да участвам във взимането на решения, касаещи подобряването на дейността и развитието на училището.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Имам възможност да участвам в различни дейности, мероприятия, инициативи, които са част от училищния живот.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Подкрепа на личностното развитие и напредък на учениците	Винаги	Често	Понякога	Рядко	Никога
8.	Училищната среда е благоприятна и стимулираща за развитието на детето ми.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Учителите стимулират детето ми да постигне най-доброто, на което е способно.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Учителите оказват допълнителна помощ на детето ми при необходимост.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Училището предлага разнообразни дейности, които отговарят на интересите и потребностите на детето ми.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Училището предлага и други услуги, които са полезни за детето ми .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Училището възпитава у детето ми самостоятелност и увереност в собствените възможности.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Училището ме информира редовно за напредъка на детето ми.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Училището осигурява образование, което ще подпомогне бъдещата реализация на детето ми.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

НАРЪЧНИК ЗА САМООЦЕНЯВАНЕ И УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА УЧИЛИЩЕТО

16.	Училището оказва навременна подкрепа на родителите при нужда.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Детето ми подобрява учебните си резултати.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Училището съдейства и подкрепя родителите при необходимост от връзка с други институции, имащи отношение към образователното и личностното развитие на детето.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Училището подкрепя и стимулира развитието на умения за учене у моето дете.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Образователна среда	Винаги	Често	Понякога	Рядко	Никога
20.	Детето ми се чувства сигурно и защитено в училище.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Детето ми не е обект а насилие и тормоз в училище.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Училището прилага адекватни мерки при случаи на насилие и тормоз в училище.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Училището осигурява оптимални материални условия за ефективно протичане на учебния процес.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Училището осигурява оптимални учебни материали и ресурси.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Училището осигурява оптимални съвременни образователни технологии.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Други въпроси и/или коментари?

С. КАТЕГОРИИ И ОБЛАСТИ НА ПРОУЧВАНЕ³

Материална среда, логистика и финансови ресурси

- Съществуващите пространства са достатъчни за реализацията на учебния план.
- Материалната база в училище е подходяща за преподаване и учене и за другите училищни дейности.
- Класните стаи отговарят на потребностите на учениците.
- Специалните класни стаи и пространства в училище (например лаборатории, компютърни зали, зали за часове по изкуство и музика, библиотека и др.) са достатъчни за прилагането на училищната програма.
- Пространствата за общи дейности и събития (театър, аула, амфитеатър) отговарят на нуждите на училището.
- Административните пространства (офиси на директор, заместник-директор, учителски стая) удовлетворяват работните нужди на персонала.
- Допълнителните пространства (столова, фойе, склад, медицински офис, тоалетни) удовлетворяват нуждите на учениците и учителите.
- Външните пространства на училището (двор, стадиони) са достатъчни за броя на учениците.
- Училищните пространства са функционални (подходяща температура и осветление, ниво на шум, наличие на сенчести места, седящи места, др.).
- Класните стаи са подходящи за обучение по различни учебни предмети.
- Сградния фонд осигурява сигурност на учениците и учителите, включително с налична инфраструктура за хората с двигателни проблеми (асансьори, рампи, др.).
- Оборудването в училището и наличните ресурси са достатъчни за осъществяването на учебния план и програми.
- Оборудването в училището и наличните ресурси удовлетворяват съвременните изисквания за преподаване и учене.
- Училището има необходимото лабораторно оборудване, за да осигурява обучение по разнообразни предмети.

³ Настоящите области и индикатори са взети от насоките за самооценяване и подобрене на училищата в Гърция.

- Инфраструктурата на училището за обучение с включване на аудио-визуални средства удовлетворява потребностите, произтичащи от учебния план и програми.
- Пространствата за общи дейности и събития (театър, аула, амфитеатър) имат необходимото оборудване, за да функционират пълноценно.
- Специалните класни стаи и пространства в училището (лаборатории, компютърни зали, галерии и др.) имат необходимото оборудване, за да функционират пълноценно.
- Оборудването на административните помещения отговаря на работните нужди на персонала.
- Училището има необходимото оборудване (подходяща ИКТ-инфраструктура и комуникационни мрежи) за да интегрира ИКТ в ежедневния образователен процес.
- Наличните компютри са в унисон с развитието на технологията.
- Наличните финансови ресурси са достатъчни да осигуряват образователната дейност в училището (осъществяване на различни подкрепящи и други дейности, както и местни, национални или международни програми)
- Общината, асоциацията на родителите или местната общност подпомагат финансово училището.

Данни за училището

- Учителите в училището преподават отделни предмети съобразно тяхното образование и квалификация.
- Съдържателната и педагогическата подготовка на учителите отговаря на нуждите на учебния план/програми.
- Опитът на учителите е достатъчен за изпълнение на учебния план и за осъществяване на разнообразни дейности във и извън училище.
- Потребностите на учениците от специално и/или допълнително обучение (подкрепящо обучение, специални класове, включващо образование) се удовлетворяват от педагогическия персонал в училище.
- Потребностите на училището от специализиран педагогически персонал (за осигуряване на насоки, менторство и подкрепа на учениците) са удовлетворени чрез сътрудничество със специализирани центрове и услуги, предоставяни от Министерството на образованието и науката.

- Административния персонал в училище е достатъчен, за да осигурява преподавателската и административната работа в училище.
- Подкрепящия персонал с отговорности за училищната хигиена, поддръжка и общо осигуряване на училището е достатъчен.

Училищни процедури

- Департамента по образование, съвместно с членовете на училищната общност, формулира основните училищни цели, които следва да бъдат постигнати за идващата учебна година (визия, ценности, цели).
- Учителите имат общо становище за съвкупността от принципите в училище и прилагат училищните правила и процедури за справяне с различни проблеми.
- Департаментът по образование подкрепя сътрудничеството и съвместната работа в училищната организация.
- Решенията, касаещи училищния живот и дейност са резултат от демократичен и съвместен процес в училището.
- Учителите са еднакво въввлечени във вземането на решения за работата на училището.
- Ръководството на училището осигурява спазването на решенията на педагогическия съвет.
- Участието на учениците във вземането на решения се стимулира в случаите, когато това е подходящо.
- Гледните точки на учениците и родителите се вземат предвид при планирането на действия и при решаването на проблеми.
- Налице са адекватни условия за ефективна комуникация между членовете на училищната общност и между тях и външната среда.
- Департаментът по образование осигурява създаването на позитивен климат и подкрепя работата на училището като място за учене, като осигурява равни образователни възможности за всички ученици.
- Департаментът по образование подкрепя и координира разработването и прилагането на качествени учебни планове.
- В началото на учебната година, Педагогическият съвет поставя специфични цели и приоритети и планира действия за тяхното постигане.
- Планираните дейности в училище се реализират в удовлетворителна степен.

- Учебните планове, програми и съдържание се определят съобразно педагогическите принципи и отчитат конкретните потребности на ученици и учители.
- Предприемат се необходимите действия за недопускане на свободни часове (при отсъствие на учител).
- Педагогическият съвет работи съвместно с учениците по прилагане на учебните планове/програми/съдържание.
- Педагогическият съвет работи съвместно с родителите за ефективното реализиране на учебните планове и програми.
- Ръководството на училището осигурява навременна и надеждна информация на персонала по всички въпроси от дейността на училището.
- Административните и извънкласни дейности са ефективно организирани съобразно приоритетите на училището.
- Ръководството на училището разрешава ефективно потенциални спорове/несъгласия между членовете на училищната общност.

Лидерство, мениджмънт и организация

- Финансовите ресурси се управляват рационално.
- Учителският съвет участва в управлението на училищните ресурси.
- Училищното ръководство работи ефективно с училищния комитет по разпределението на ресурсите и тяхното управление.
- Училищното ръководство осигурява поддръжка на училищната сграда.
- Училищното ръководство осигурява хигиена в сградата съвместно с учителите и учениците.
- Училището предприема необходимите мерки за осигуряване на сигурността и защитата на учениците на територията на училището.
- Учителите и учениците имат достъп до наличните пространства и оборудване.
- Училищното ръководство окуражава използването на училищната инфраструктура и оборудване от учителите и учениците.
- Родителите и местната общност имат възможност да използват училищната инфраструктура и ресурси за извънкласни дейности.
- Училището развива инициативи за привличане на допълнителни ресурси и за повишаване ефективността на учебния процес.

- Училището прилага интегративна политика за включването на ИКТ в преподаването и ученето, в комуникациите във и извън училището.
- Наличният педагогически персонал се използва съобразно уменията и експертизата на всеки един негов член и съобразно потребностите на училището.
- Разпределението на отговорностите на учителите в училището е справедливо.
- Подкрепя се сътрудничеството между учителите съобразно тяхната специалност/клас.
- Разработени са процедури за подкрепа на учителите и за удовлетворяване на техните предметни и педагогически потребности.
- Осигурено е вътрешно-училищно обучение съобразно потребностите на учителите.
- Осигурено е вътрешно училищно обучение от специалисти по инициатива на Управлението по образование и педагогически съвет.
- Учителите са заинтересовани да участват в обучения, програми за изследвания и/или научни конференции.
- Училището създава условия за реализация на инициативи за повишаване на професионалното развитие на учителите.
- Учителите регулярно сътрудничат един с друг по разнообразни педагогически въпроси (оценяване на учениците, междупредметни връзки, разработване на конкретни теми и др.).
- Училището подкрепя спокойната адаптация и интеграция на нови учители в общността.

Преподаване и учене – част I

- Учителят планират своята работа както на годишно ниво, така и на ниво „методическа единица“. Той осигурява цялостен поглед върху предмета и планира преподаването на отделните модули съобразно целите на урока, времевата рамка и специфичния потенциал на конкретния клас.
- Учителите се подготвят систематично за своята преподавателска работа като планират времето, поставят ясни образователни цели и подбират методи и средства за тяхното постигане (например – преподаване и организиране на класната стая, ресурси, времева рамка, оценяване на учениците).

- Учителите организират общото време за преподаване (на годишна база) и осигуряват неговото ефективно използване за постигане на целите съобразно потребностите на конкретните ученици.
- В зависимост от учебния предмет, знанията и възможностите на учениците се използват разнообразни методи за обучение.
- В зависимост от целите на урока и потребностите на учениците се използват разнообразни форми и подходи за преподаване (групово и индивидуално обучение, работа в екипи и др.).
- Оценкаването, представянето и обсъждането на поставени на учениците задачи се използва регулярно за осигуряване на обратна връзка и за оценкаване на резултатите на учениците.
- Учителят открива, организира и използва подходящи педагогически ресурси съобразно учебното съдържание и потребностите на учениците.
- Учениците използват по креативен начин оборудването и ресурсите, които са налични в рамките на часа.
- Задачите, давани на учениците подкрепят постигането на образователните цели и степента им на трудност съответства на способностите на учениците.
- Учениците се включват в съвместна работа и работят ефективно в групи с различен състав и големина.
- Учителите окуражават активното включване на учениците в учебния процес.
- Учениците участват в часовете, формулират разсъждения и подкрепят/аргументират своята гледна точка.

Преподаване и учене - част II

- Подбор и прилагане на педагогически практики и практики за оценкаване на учениците.
- Учителят и учениците съвместно създават контекста и правилата за работа в класната стая.
- Учителят осигурява протичането на педагогическото общуване. Той създава климат на взаимно разбиране, показва уважение към личността на ученика, разрешава възникнали дисциплинарни въпроси и конфликти с рационални аргументи.

- В класната стая съществува и се развива климат на участие, сътрудничество и колегиалност. Ролята на учителя в образователния процес – ролята на координатор – подкрепя този климат.
- Учителят навременно окуражава и награждава приноса на учениците в учебния процес, като отчита и тяхното представяне в миналото.
- Учителят използва разнообразни комбинации от методи/подходи за оценяване в зависимост от целите и съдържанието на урока.
- Налични са процедури и средства за систематично записване на резултатите от оценяването на учениците с оглед бъдещото им използване за подобряването на преподаването и ученето.
- Съхраняват се документи с данни за качеството на работата, прогреса, постиженията или проблемите в представянето на учениците (не само количествени, но и описателни оценки).
- Учениците се уведомяват регулярно за качеството на тяхното учене, постиженията и прогреса им.
- Учениците обсъждат със своите учители своя прогрес и гледните им точки се вземат предвид.
- Информацията, събрана от текущото оценяване се използва за осигуряване на обратна връзка и подобряване резултатите на учениците.
- Учителят наблюдава индивидуалния прогрес на учениците или прогреса на отделни групи и осигурява персонализирана или диференцирана подкрепа.

Училищна култура и взаимоотношения – връзки между учители и ученици и между самите ученици

- Учителите използват възможностите за развитие на инициативи за творческо сътрудничество с учениците.
- Възотношенията между учители и ученици се ръководят от принципите на справедливост, меритократичност и доверие.
- Учителите създават условия, така че учениците да участват в дейности, които подсилва сътрудничеството и взаимната подкрепа.
- Учителите се справят с поведенческите проблеми в училище с чувствителност, дискретност и постоянство, отчитайки необходимостта от гладко функциониране на училището.

- Учителите работят заедно с учениците за организиране на събития и други съвместни дейности.
- Учителите работят съвместно с учениците за разрешаване на проблеми в училищната общност.
- Общуването и партньорството между учители и ученици подкрепят отварянето на училището към обществото.
- Учениците спазват в поведението си принципите и правилата, които са формулирани в училищната общност.
- Учениците сътрудничат активно един с друг във всички аспекти на училищния живот.
- Правилата, регулиращи училищния живот са резултат от общо съгласие на всички участници в образователния процес

Училищна култура и взаимоотношения – връзки на училището с родителите и партньорства със социално-педагогически институции

- Училището организира и прилага процедури, които подпомагат систематичното общуване с родителите на всички ученици.
- Училището разработва механизми за проучване на гледните точки и мненията на всички родители.
- Осигурени са възможности за активно включване на родителите в дейности и инициативи на училището.
- Училището информира и ангажира Обществени свет в разработването на годишен план и стратегия за работа.
- Училището осигурява атмосфера на сътрудничество, взаимно уважение и разбиране с родителите.
- Училището систематично и отговорно информира всички родители за представянето и прогреса на техните деца.
- Училището работи заедно с родителите за справяне с поведенческите проблеми на учениците.
- Училището регулярно и ефективно сътрудничи с училищния съветник и с други доставчици на различни услуги с оглед подобряване на неговата образователна дейност.
- Училището работи със съществуващите структури за осигуряване на образователна подкрепа.

- Училищното сътрудничество с общината и с други органи е конструктивно и подкрепящо.
- Училището работи с предходното и бъдещо училище на ученика, за да подпомогне адаптацията му и неговото обучение.
- Училището сътрудничи с други училища и образователни институции (университети и др.) за развитието и разработването на общи дейности и програми.
- Училището активно участва в живота на общността и подема инициативи за съвместни дейности с представители на местната общност.

Програми, интервенции и дейности за подобрене: обучителни програми и иновации, подкрепящи и компенсаторни интервенции

- На училището се предлагат възможности да участва в доброовлни образователни програми на национално и/или международно ниво.
- Ученическите инициативи и дейности се подкрепят на училищно ниво.
- Училището стимулира участието на учениците в културни и спортни събития.
- Училището предприема инициативи за осигуряване на уроци/лекции на конкретни теми, които са от интерес за учениците.
- Учениците посещават места от научен или културен интерес.
- Стимулира се участието на учениците в ученически конкурси и състезания.
- Училището подкрепя и подсилва развитието и функционирането на ученически клубове.
- Доброволческите дейности на ученици и учители се окуражават от училището.
- Училището окуражава формирането на ценности, нагласи и умения, които да позволят на учениците да се включат като отговорни и активни граждани в демократичното общество.
- Училището подсилва чувството за сигурност и увереност на ученици и родители в осигуряваното образование.
- Учителите подкрепят иновативните промени, осъществявани в училището и подкрепят тяхната реализация.
- Учителите опитват и експериментират с иновативни дейности и инициативи в училище.
- Училището създава програми и прилага мерки за подкрепа и компенсиране на пропуски в образователния процес.

- Училището има специални програми за ученици/класове с ученици със специални образователни потребности.
- Училището предприема стъпки и действия, насочени към справяне със сегрегацията и изключването и подкрепа на солидарността и сътрудничеството между учениците.
- Училището осигурява равни възможности за учене на всички ученици.
- Налице са процедури за наблюдение посещаемостта на учениците в училище.
- Училището предприема мерки за подкрепа на учениците, които отсъстват от училище за дълъг период от време.

Програми, интервенции и дейности за подобрене: развитие и приложение на план за действие с цел подобряване на образователните дейности

- Процесът на планиране – формулиране, приложение и оценка на планове за действие – е продължителен и систематичен в училището, интегриран в неговата ежедневна дейност.
- Планът за действие се формулира въз основа на анализ на актуалното състояние на училището, включващ данни от самооценяването на образованието, което предлага.
- Плановете за действие поставят постижими, но амбициозни цели и ясно идентифицират параметрите за реализация на всяко действие (цели, критерии за успех, начин на реализация, график, ресурси и инструменти, мониторинг и оценяване).
- Въвеждането на отделни процедури се подкрепя от силно чувство за отдаденост на учителите.
- Училището окуражава включването на членове на училищната общност във всички етапи на планиране на образователната дейност.
- Училището набляга на общите дейности с други училища, образователни и социални организации в рамките на планирането на образователните дейности.
- Членовете на училищната общност има ясна представа за плановете, които училището ще реализира, процесите, свързани с тях и ролята, която те ще играят в тези процеси.
- Училището разработва систематични процедури за оценяване на ефектите от плановете за действие.

- Училището полага особени усилия да осигури устойчивост на плановете за подобрене.
- The school takes particular care to ensure the continuity and sustainability of improvement actions.
- Дейностите за подобрене имат директно и дългосрочно позитивно влияние върху цялостното функциониране и постижения на училището.

Образователни резултати, посещаемост и отпадане от училище

- Процедурите за наблюдение на посещаемостта на учениците са ефективни.
- Училището има информация кои ученици отсъстват за дълъг период от време (повече от 1 седмица), както и за причините за техните отсъствия.
- Учениците посещават редовно часовете.
- Учениците посещават всички часове от дневната програма.
- Училището се справя успешно със случаи на ученици, които отсъстват от училище за дълъг период от време.
- Училищни програми за конкретни категории ученици подпомагат ефективното намаляване на отсъствията и отпадането от училище.
- Малък брой ученици отпадат от училище.

Образователни резултати, постижения и напредък на учениците

- Образователните постижения на учениците кореспондират с поставените цели и учебните програми.
- Всички ученици, независимо от нивото на тяхното представяне – постигат прогрес спрямо предходни техни резултати.
- Разликата между учениците с високи и ниски постижения намалява.
- Личностното, социално и политическо развитие на учениците е ключов въпрос при обсъжданията между учителите.
- Всички ученици са приети от връстниците, независимо от етническия им произход, цвят или образователни затруднения.
- Училището полага ефективни усилия да осигури равни образователни възможности на всички ученици.
- Учениците имат чувствителност към общностните проблеми.
- Учениците вземат решения и носят отговорност за тяхното изпълнение.

- Учениците поемат отговорност за учебните си задължения и показват интерес към учебния процес.
- Учениците участват заедно и отговорно в справянето с проблеми в училищния живот.
- Учениците са солидарни един с друг и не се делят на противопоставящи се групи.
- Не съществуват ярко изявиени конфликти между учениците в училище.
- Учениците разрешават конфликти във взаимоотношенията си по мирен/неагресивен начин

Училищни резултати. Постигане на училищните цели

- Училището постига поставените цели на институционално ниво относно учебния план и програми в задоволителна степен.
- Училището успешно интегрира образователни цели в своята дейност в началото на учебната година.
- Училището изцяло посреща очакванията на родителите и учителите за прогреса на учениците в тяхното образователно и социално развитие.
- Учителите са оптимистични за бъдещото подобрене на тяхното училище и работа в предстоящата учебна година.
- Учениците са удовлетворени от своя индивидуален прогрес и от участието си в училищния живот.
- Родителите са удовлетворени като цяло от дейността и образователните постижения на учениците.
- Ефективно се използват нови технологии в организацията, управлението, развитието и публичността на училището.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Симеонова, Р. (2007) Взаимодействие на училището с родителите. Годишник на СУ „Св. Климент Охридски“, Факултет по педагогика, книга Педагогика, том 99, с. 193-196
- Симеонова, Р. Първанова, Й. (2019) Оценяване на училища, работещи в мрежа. Опит от иновативни практики в България. София, Университетско издателство „Св. Климент Охридски“
- Alvik, T. (1996) *School self-evaluation: a whole school approach*. Dundee, CIDREE.
- Anfara Jr., V. A., Mertens, S.B. (2008) Varieties of Parent Involvement in Schooling. *Middle School Journal*, Vol. 39, Issue 3, 58-64 - <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00940771.2008.11461635>
- Bell, J. (2014). *Doing Your Research Project: A guide for first-time researchers*. McGraw-Hill Education (UK).
- Benner, M., Brown, C. and Jeffrey, A. (2019). *Elevating Student Voice in Education*. Centre for American Progress. Retrieved October 17, 2019, from <https://www.americanprogress.org/issues/education-k-12/reports/2019/08/14/473197/elevating-student-voice-education/#fnref-473197-14>
- Berger, J. G., Boles, K. C., & Troen, V. (2005). Teacher research and school change: Paradoxes, problems, and possibilities. *Teaching and Teacher Education*, 21, 93-105.
- Brito, N. (2009). School Self-evaluation: Support document for modifying the school plan and setting targets. Educational Measurement and School Accountability Directorate, NSW Department of Education and Training. Australia.
- Brown, M. (2013). Deconstructing evaluation in education: The case of Ireland and Northern Ireland: Inquiry into the Education and Training Inspectorate (ETI). Northern Ireland Assembly, Northern Ireland.
- Brown, M., McNamara, G. and O’Hara, J. (2015). *School Inspection in a Polycentric Context: The Case of Northern Ireland*. Dublin: (EQI) Centre for Evaluation, Quality and Inspection.
- Brown, M., McNamara, G., Shivaun O’Brien, S., Skerritt, C., O’Hara, J., Faddar, J., Cinqir, S., Vanhoof, J., Figueiredo, M., Kurum, G. (2019) Parent and student voice in evaluation and planning in schools. *Improving Schools*, 1–18 - Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1365480219895167>
- Brown, M., McNamara, G., O’Hara, J. O’Brien, S. and Skerritt, C. (2018) The limitations, practical realities and conditions necessary for stakeholder voice in school self-evaluation. Retrieved from Erasmus+ Distributed Evaluation and Planning in Schools (DEAPS) - <https://www.deaps.net/resources>
- Bruns, B., Filmer D., Patrinos, H.A. (2011) *.Making schools work. New evidence on accountability reform*. The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank.

- Campbell, C., & Levin, B. (2009). *Using data to support educational improvement. Educational Assessment, Evaluation and Accountability* (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education), 21(1), 47.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education* [5th edn] London: Routledge Falmer.
- Davies, B., & Ellison, L. (2003). *The new strategic direction and development of the school: Key frameworks for school improvement planning*. Routledge.
- Directorate-General for Education and Culture (2015) A whole-school approach to tackle early school leaving.
- Education and Training Inspectorate. 2010. *Together towards improvement, a process for improvement*. Bangor: Department of Education Northern Ireland.
- Ehren, M., Perryman J. and Spours K., *Accountability and school inspections*, June 2014, Institute of Education, University of London.
- Ehren, M.C.M., Gustafsson, J.E., Altrichter, H., Skedsmo, G., Kemethofer, D. & Huber, S.G. (2015). Comparing effects and side effects of different school inspection systems across Europe, *Comparative Education*, 51(3), 375-400;
- Epstein's Framework of Six Types of Involvement (Including: Sample Practices, Challenges, Redefinitions, and Expected Results) - <https://www.sps186.org/downloads/table/13040/6TypesJ.Epstien.pdf>
- Epstein, J. L. (1986). Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 86(3), 277–294
- Epstein, J. L. , Salinas, K.C. (2004) Partnering with Families and Communities A well-organized program of family and community partnerships yields many benefits for schools and their students. *Educational Leadership*, Volume 61, Number 8, Schools as Learning Communities, 12-18 <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may04/vol61/num08/Partnering-with-Families-and-Communities.aspx>
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Epstein, J. L. (2018) *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*, 2nd ed. Routledge
- Epstein, J. L., Mavis G. Sanders, M. G. et al. (2009) *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*, 3rd ed. Corwin Press
- Ermenc Skubic, K., & Mažgon, J. (2015). Bureaucratisation of the teaching profession in decentralised vocational education: The case of Slovenia, Europe. *International Education Studies*, 8(5), 12-20

- Estefanía Lera, J.L. (2014). Retos de la inspección ante los cambios en educación. *Avances en supervisión educativa*, №. 22 Diciembre.
- European Commission, *Comparative study on quality assurances in EU schools education systems* (2015)
- European Commission, *Supporting teacher competence development for better learning outcomes* (2013)
- Figlio, D., Loeb, S. In Eric A. Hanushek, Stephen Machin, and Ludger Woessmann, editor: *Handbooks in Economics*, Vol. 3, The Netherlands: North-Holland, 2011, pp. 383-421.
- Grimmett, P. P. (2007) Mentoring teachers in Anglophone Canada: Building learning communities. In M. Valenčič Zuljan & J. Vogrinc (Eds.), *Professional inductions of teachers in Europe and elsewhere* (pp. 137-154). Ljubljana, Slovenia: Faculty of Education.
- Hagger, H. and McIntyre, D. (2006). Learning teaching from teachers. Realizing the potential of school-based teacher education. Maidenhead: Open University Press.
- Hanover Research report. *Best practices for school improvement planning*, 2014.
- Hargreaves, A. and Fullan, M. (2012) *Professional Capital*. Routledge.
- Harris, A., & Spillane, J. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Management in education*, 22(1), 31-34.
- Harris, A. (2008). Distributed Leadership: According to the Evidence. *Journal of Educational Administration*. 46. 172-188. 10.1108/09578230810863253.
- Kiesler, S. and Sproull, L. (1982) Managerial responses to changing environment: Perspective on problem sensing from social cognition, *Administrative science quarterly* (27) p. 548-570
- Marchesi, A. y Pérez, E. (2018). *Modelo de evaluación para el desarrollo profesional de los docentes*. Fundación SM, IDEA.
- Mitra, D. L., & Gross, S. J. (2009). Increasing student voice in high school reform: Building partnerships, improving outcomes. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(4), 522-543.
- Murray, John. (2014). Critical issues facing school leaders concerning data-informed decision-making. *School Leadership and Management*.
- Moore, A. (2007). Beyond reflection: Contingency, idiosyncrasy and reflexivity in initial teacher education. In M. Hammersley (Ed.), *Educational research and evidence-based practice* (pp. 121-138). Los Angeles, CA: Sage.
- Nelson, R., Ehren, M.C.M., and Godfrey, D. (2015) Literature review on internal evaluation. London: UCL Institute of Education. – <http://www.schoolinspections.eu/wp-content/uploads/downloads/2015/09/Literature-review-internal-evaluation.pdf>

Nevo, D. (2001) School evaluation: Internal or external?. *Studies in Educational Evaluation*, 27. Oxford: Pergamon.

OECD (2013), *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264190658-en>.

Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Robert, C. (2019). Principles of the Distributed Leadership Theory. Retrieved October 17, 2019, from

<https://www.theclassroom.com/advantages-intercultural-communication-12066503.html>,
<https://www.theclassroom.com/principles-distributed-leadership-theory-8428458.html>

Robert, C. (2019). Principles of the Distributed Leadership Theory. Retrieved October 17, 2019, from

<https://www.theclassroom.com/principles-distributed-leadership-theory-8428458.html>

Rozycki, E.G. (2009) Supervision: Concept, Reality, and Ideal, *Educational Horizons* Vol. 87, No. 4, pp. 214-217.

Richards, C.E. (1988) A Typology of Educational Monitoring Systems, *Educational Evaluation and Policy Analysis* Vol. 10, No. 2, pp. 106-116

Smith, K., & Sela, O. (2005). Action research as a bridge between pre-service teacher education and in-service professional development for students and teacher educators. *European Journal of Teacher Education*, 28, 293-310.

Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of curriculum studies*, 36 (1).

Stone, D. H. (1993). Design a questionnaire. *Bmj*, 307(6914), 1264-1266.

Swaffield, S. and MacBeath, J. (2005). School self-evaluation and the role of a critical friend, *Cambridge Journal of Education* Vol. 35, No. 2, June.

The Glossary of Education reform, <https://www.edglossary.org/school-culture/>

Toshalis, E., & Nakkula, M. J. (2012). *Motivation, engagement, and student voice*. Boston, MA: Jobs for the Future.

UNESCO Global Education Monitoring report “Accountability in education” 2017/2018

Vanhoof, J., Van Petegem, P. (2007) Matching internal and external evaluation in an era of accountability and school development: lessons from a flemish perspective, *Studies in Educational Evaluation* 33 pp. 101–119.

Young, C., McNamara, G., Brown, M. & O'Hara, J. (2018), Adopting and adapting: school leaders in the age of data-informed decision making, *Educ Asse Eval Acc* 30:133–158
<https://doi.org/10.1007/s11092-018-9278-4>

Wiersma, W. (2000). *Research Methods in Education: An Introduction*. (7th Edition). The USA: Pearson Education.