

TEACHERS AS EFFECTIVE LEADERS OF EDUCATION IN CLASSROOM: NEW DIMENSIONS

Dimitar Iskrev

South West University “Neofit Rilski” – Blagoevgrad, Bulgaria d_iskrev@abv.bg

Abstract: The notion of teacher leadership is not new. Now it’s transformed. In the past, teacher leadership roles of education’s change have been limited in scope. As the movement to restructure school continues, teachers are increasingly being called upon to provide leadership in classroom. Leadership is a key ingredient of education’s management in classroom. It represents both an attempt to integrate many formerly disparate programs, and methods, and an attempt to change traditional views of education in profound ways. Accomplishing these major purposes requires the leading teachers to exercise the skills. The leadership style of successful teacher change view on traditional models of education in classroom. Effective teacher leadership is designed to operate in climates of change and diversity. There are five strategies in leadership of education in classroom. Lead teachers confront a number of constrains as they learn new roles and relationships. Encouraging teachers to assume leadership roles in education in classroom appears to be working in contemporary secondary school.

Keywords: teacher leadership, leadership roles, leadership positions, leadership strategies, climates of change and diversity.

УЧИТЕЛИТЕ КАТО ЕФЕКТИВНИ ЛИДЕРИ НА ОБУЧЕНИЕТО В КЛАСНАТА СТАЯ: НОВИ ИЗМЕРЕНИЯ

Димитър Искрев

Югозападен университет „Неофит Рилски” – Благоевград, България d_iskrev@abv.bg

Резюме: Идеята за учителя като лидер не е нова. Понастоящем тази идея се трансформира. В миналото ролите на учителя като лидер на образователна промяна са ограничени в обсега си на действие. Тъй като движението за реструктуриране на средното училище продължава, учителите все повече са призвани да поемат лидерски функции в училище. Тази тенденция промяната в училище да се ръководи от класната стая налага все необходимостта учителят да се изяснява като лидер на тази промяна. Лидерството е ключов елемент в ръководеното на процеса на обучение в класната стая. То представлява опит да се интегрират както формалните програми и методи, така и опит да се промени традиционния възглед за обучението по по-задълбочен начин. Постигането на тези цели изисква от учителите лидери наличието на определени умения. Лидерският стил на успешния учител променя възгледа за традиционните модели на обучение в класната стая. Ефективното лидерство на учителя функционира в климат на промяна и различие. Съществуват пет стратегии при лидирането на процеса на обучение в класната стая. Учителите лидери се изправят пред определен брой принуди в процеса на усвояване и обвързване с нови роли и взаимоотношения. Окуражаването на учителите да поемат лидерски роли на настоящия етап в обучението в класната стая изглежда постижимо в съвременното средно училище.

Ключови думи: лидерство на учителя, лидерски роли, лидерски позиции, лидерски стратегии, климат на промяна и различие

УВОД

Обучението не означава само да се изнасят уроци, да се обяснява учебния материал или да поправят домашни работи. То също така включва и необходимостта да се следи как постепенно у учениците се изграждат способностите за разбиране, разсъждаване и правене на умозаклучения. Ако учителят се придържа към този принцип, той ще се интересува кое кара ученика да придобива постепенно автономност и да поема отговорност за своето обучение. По същия начин учител, който изпитва потребност да усъвършенства своята роля на “разпространител на знания”, а и на творец, трябва да започне с отговора на въпроса кои са неговите истински потребности и от какво в действителност има нужда. Има два отговора на този въпрос. Те отразяват две цели. Първият отговор насочва преподавателя към по-нататъшно

Thirteenth International Scientific Conference
THE TEACHER OF THE FUTURE
25-28.5.2017, Budva, Montenegro

усвършенстване на вече овладените от него умения. Вторият е свързан със стремежа на учителя да открие своите недостатъци и пропуски и да се опита да промени своите методи.

Приема се, че добър учител е този, който знае как да анализира дадена педагогическа ситуация и умее да намира подходящо решение. Той има интерес към различни подходи, разглежда различни алтернативи и в крайна сметка разполага с достатъчно “инструменти”, които му позволяват да преодолее възникващите трудности.

Стратегиата на обучение е технология за създаване на учебни ситуации и за извличане на най-доброто от тях. Тя отразява индивидуалното решение на учителя за модела, структурата и технологията на обучението, детерминирано от особеностите и вида на стимулираните умствени операции, свързани с получаване, преработване, трансфер и проверка на учебното съдържание от учениците [2]. Стратегиата на обучение е сложно единство от елементи, които трябва да се съотнесат към конкретната учебна ситуация, която се отличава с динамика на променливите, които я характеризират. Учителят прави нейния избор на основата на обобщен анализ на курса на обучение, който той организира, ръководи и ежедневно планира. Педагогическото решение за стратегията на обучение е следствие от познаването на: = особеностите на учениците; = целите на обучение по съответния учебен предмет; = личностните особености на учителя; = ограниченията, с които се сблъсква учителя; нормите на “обучаващата” култура, в която работи.

Съобразно начина, по-който възприема партньорите си, техните инициативи и избраните от тях роли, учителят предизвиква чувство за отговорност и стимулира активността или, напротив, блокира изцяло сътрудничеството между двете страни в процеса на обучени – обучаващи и обучавани. Тези възгледи на учителя се изразяват в: = представата, която той има за себе си като обучаващ и възпитаващ; = представата му за всеки един ученик и за всеки клас (забелязване и приемане на различията); = разбиране на възприятията и представите, които учениците имат за ситуацията на интелектуално и социално “чиракуване”.

Стратегиите на обучение са свързани с разнообразието и вариациите в ученето на учениците. Професионална задача на учителя е да проявява чувствителност, да разбира потенциалните промени в ученето на групата ученици, на които той преподава. Това го предизвиква да мисли както върху цялостната технология на обучение – избор на начините за запознаване на учениците с учебния материал, видовете мисловни операции, които трябва да бъдат стимулирани, формите за проверка и оценка на постиженията, така и върху отговора на въпроса как решава да преподава в съответствие с разнообразието на стиловете на учене. Отговорът на този въпрос се съдържа в познаването на стратегиите на обучение и характеристиките на тяхната същност [2]. Според особеностите на учебната среда, която създават стратегиите на обучение биват:

- А) стратегии на обучение, ориентирани към *учителя и учебното съдържание*;
- Б) стратегии на обучение, ориентирани към *ученика*.

Усвояването на базисни знания и умения е важна цел за обучението по всеки учебен предмет. Това е фундамента, от който се тръгва, за по-високите нива на учене. Преди учениците да могат да откриват значими проблеми, да мислят критично, да решават проблеми, да пишат творчески съчинения е необходимо да владеят основната информация и съответните интелектуални и моторно-двигателни умения. Стратегиите на обучение от тази група дават за кратко учебно време да се преподаде значително по обем учебно съдържание. Източник на информацията е предимно учителят, който използва изложението и неговите разновидности като основен метод на обучение. В този смисъл е и определението на тази стратегия като ориентирана към учителя. Акцентът върху учебното съдържание и големите очаквания към постиженията на учениците са характеристики на създадената учебна среда.

Основната критика, която се отправя към разглежданата стратегия, е че поставя учениците в пасивна позиция. Присъща на предметната система на обучение, тя не създава учебна среда, която да стимулира съдържателните и функционалните връзки между овладяваните знания по отделните учебни дисциплини. Обучаваните не преработват достатъчно ефективно учебната информация, което не им дава възможност да виждат и оценяват нейните приложни аспекти. Стратегиата на директното обучение притежава сравнително ограничени възможности за диференциация на обучението, а това се отразява неблагоприятно върху индивидуалното обучение. Независимо от присъщите ѝ негативи, стратегията на директното учене като стратегия за конструиране и ръководене на обучението, е първата, която трябва да бъде усвоена от начинаещия учител.

Стратегиите на обучение, ориентирани към ученика, създават учебна среда, характеризираща се с възможности за активизиране на познавателната дейност, развитие на висшите интелектуални функции и процеси, формиране на умения за съвместна работа. Те съдействат за съзнателно насочване усилията на ученика за постигане на учебно-познавателната цел и положително отношение към учебната дейност. С тяхна помощ се постига интензивна мисловна дейност в процеса на учене и устойчивост на познавателните интереси и мотиви.

ПОВЕДЕНЧЕСКИ СТРАТЕГИИ НА УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСА НА ОБУЧЕНИЕ

Поведението на учителя в процеса на обучение се определя от неговите възгледи и убеждения. Някои убеждения са насочени към “психологическия договор”, сключен между преподавателя и учениците. Други убеждения са насочени към клаузите на “психологическия договор” на преподавателя с образователната система. Начинът, по който се държи учителят в клас, отразява неговите възгледи за учениците и процеса на обучение.

Поведението на учителя възплава отговора, който той дава на въпроса дали учениците наистина искат да учат и са способни сами да поемат отговорността за усвояването на знанията или се нуждаят да бъдат принуждавани или ентусиазирани, за да приемат новите знания. Учител, който често дава контролни, проверява тетрадките и бележниците за подписи, проверява домашните работи, носи в своето поведение посланието, че не вярва в способността на учениците сами да поемат отговорността за своето обучение. Друго е посланието, съдържащо се в поведението на учител, който се държи открито и приятелски с учениците.

От друга страна, поведението на учителя отразява и доколко добре са формулирани въпросите и отговорите за ролята на преподавателя в обучението. Има учители, за които най-важно е да организират и планират съдържанието на курса, да търсят нови начини за решаване на педагогическите задачи, да изразяват нагласа, свързана с очакванията на образователната система. За други учители онова, което има смисъл, е личната компетентност, уважението и възможността да бъдат пример за учениците.

Двете ориентации – към учебното съдържание и към учениците - съществуват едновременно в поведението на всеки учител. Един учител може да бъде както силно ориентиран към учениците, така и силно ориентиран към учебното съдържание. Това са личностни концепции на учителя, които определят значението, което той отдава на всяка насока. Някои учители смятат, че потребностите на учениците и на системата взаимно се изключват и неизбежно влизат в конфликт. Те се опитват да разрешат този конфликт, като се концентрират върху една от двете насоки. Други учители също примат, конфликтът между несъвместимите потребности е неизбежен, но насочват усилията си към постигането на компромис и такъв баланс, че нито на едната, нито на другата насока да не се дава предимство. Трета група учители смятат, че двете ориентации – към учениците и към съдържанието – имат помежду си функционални връзки. Те си поставят за цел да интегрират потребностите на учениците и на системата, отдавайки им еднакво значение.

Като последица от взаимодействието на двете основни ориентации се оформят пет различни стратегии или стилове на обучение [3]. За разграничаване служи степента на значимост, която учителите придават на всяка от двете ориентации - “ученици” и “съдържание”). Петте стила могат да бъдат представени визуално на диаграма. Концепциите и убежденията, които засягат отношението на учениците към обучението и реакциите на учителя спрямо потребностите на учениците, се измерват по скалата “у”. Убежденията и концепциите, които засягат ролята на преподавателя в класа се измерват чрез скалата “х”.



Thirteenth International Scientific Conference
THE TEACHER OF THE FUTURE
25-28.5.2017, Budva, Montenegro

Стратегия 1: Разположена в десния долен ъгъл на диаграмата. Характеризира стил на учител, който приема, че нуждите на ученика и на системата се изключват взаимно. Конфликтът се решава, като се отдава максимално значение на ориентацията “съдържание” и минимално – на ориентацията “ученици”. За този учител учебната програма диктува какво да се преподава. Дължината на срока се определя наличното време. Щом се приема, че учениците спонтанно се съпротивляват срещу училището и обучението, то основната отговорност на учителя се заключава в това да се усвои учебното съдържание. Затова е важно да се фиксира задължителното равнище на учебни постижения и постоянно да се следи дали учениците отговарят на него. Това се осъществява, като често се дават контролни упражнения, води се сметка за присъствието по всички дисциплини, разработват се прецизни дидактически тестове и т.н.

Стратегия 2: Разположена в горния ляв ъгъл на диаграмата. Характеризира стил на учител, който също допуска, че потребностите на образователната система и на учениците са несъвместими и конфликтни. Учителят смята, че учениците оказват съпротива на училището и на образованието. Но той не е съгласен основният конфликт да бъде разрешаван чрез стриктен контрол на учебната работа. Напротив, учителят възприема максимална ориентация към ученика и минимална към съдържанието. Учениците трябва да бъдат обучавани от учител, който ги обича. За учителя е стимулиращо да бъде също обичан. Той смята, че основната отговорност на преподавателя е да подкрепя и да насърчава учениците, за да спечели тяхното приятелство. Това може да се осъществи като се пишат високи оценки, като не се контролира присъствието на учениците, като им се предоставя правото сами да определят равнището на учебните резултати, като се канят от учителя на приятелски срещи и т.н.

Стратегия 3: Разположена в долния ляв ъгъл на диаграмата. Характеризира стил на учител, който също вярва в наличието на противоречие между нуждите на учениците и образователната система, както и в естествената съпротива на учениците спрямо обучението. Но противоположно на предишните двама колеги, той смята, че е безпомощен и че не може да промени ситуацията. Учениците ще научат това, което искат и когато поискат. Тук учителят не може да промени нищо. По такъв начин основната му отговорност е да предостави информацията и да практикува своя занаят така, както най-общо е представен в длъжностната характеристика. Учителят има шанс, ако попадне на добър клас. В противен случай, той нищо не може да направи. Философията на този учител оправдава монотонното и механично излагане на учебния материал. Той предпочита да работи в специализирани класове с напреднали ученици и избягва курсовете за базисна подготовка.

Стратегия 4: Разположена в средата на диаграмата. Характеризира стратегията на учител, който е убеден в несъвместимостта на интересите на учениците и на образователната система. Но той се стреми към компромис или равновесие, като не допуска да се придава по-голямо значение на “ориентацията към ученика”, отколкото на “ориентацията към съдържанието”. Нуждите на системата и тези на ученика са еднакво важни, но учителят не знае как да ги удовлетвори едновременно и пълно. Това обаче не го ангажира чак толкова. Образователната система изисква от учителя да дава контролни упражнения, но той в случая може да посочи само страниците, където са контролните въпроси. По същия начин в отговор на изискването да се поставят оценки този учител може да ги поставя произволно, да дава допълнителни точки за присъствие и добро поведение, да дава възможност в края на срока или на учебната година учениците да повишават оценките чрез допълнителен изпит върху по-лесен материал и т.н.

Стратегия 5: Разположена в горния десен ъгъл на диаграмата. Характеризира стратегията на учител, който вярва, че учениците искат и винаги са готови да учат. Според него по своята същност потребностите на учениците и на образователната система не са в задължително противоречие и учителят се стреми да интегрира тези две потребности като придава максимално значение и на двете ориентации – “ученик” и “съдържание”. Този учител смята, че основната отговорност не се заключава в това нещо да се преподава, а по-скоро да се научава нещо съществено. Затова е необходимо да се създадат такива условия, в които ученето, придобиването на знания да става последователно и уверено. Дейностите за усвояване на знания са структурирани така, че носят оптимална полза за учениците и за образователната система.

Горните описания на поведението на учителя са прекалено схематични. Те нямат за цел да представят реални личности. Вероятно има толкова стратегии, колкото и учители. Описанията на тези стратегии диференцират различните типове учители, но не с цел да примитивизират поведението, а по-скоро да го представят по-ясно и разбираемо. Определянето на стратегиите дава възможност да избираме и съответно да променяме поведението си.

Thirteenth International Scientific Conference
THE TEACHER OF THE FUTURE
25-28.5.2017, Budva, Montenegro

Използваният в авторско изследване въпросник съдържа твърдения, които отразяват различни ситуации. Твърденията могат да бъдат причислени към четири различни категории:

А) Твърдения, изразяващи желанието на учителя да *сподели властта (ръководството) и отговорностите с учениците*.

Б) Твърдения, отразяващи стремежа на учителя да *централизира напълно властта в класа*.

В) Твърдения, отразяващи загрижеността на учителя за *съдържанието на обучението и за изпълнението на предвидените съгласно учебната документация дейности* – планиране на учебната работа, програмиране на курса по съответния учебен предмет, оценяване на постиженията и развитието на учениците и т.н.

Г) Твърдения, отразяващи загрижеността на учителя за неговата *лична роля в училище* – уважението към учениците и на колегите му към него, признаването му като специалист и т.н. Става дума за показатели, отразяващи желанието на учителя да моделира своето поведение като функция на получената от учениците и колегите оценка.

Всяко твърдение може да бъде отнесено към една двете групи:

1) ориентация към ученика – твърдения, които позволяват на учителя да избере между наклонности и действия, изразяващи тенденцията към разделянето на властта в класа или, обратно, монополизиране на властта и авторитета в класа.

2) ориентация към съдържанието – твърдения, които позволяват на учителя да избере между наклонности и действия, свързани с професионалната му ангажираност или с личната му роля в процеса на обучение.

Въпросникът включва 40 айтема. Всеки айтем има две целенасочено подбрани за сравняване твърдения. Двадесет айтема покриват първата дименсия – ориентация към ученика, другите двадесет – втората дименсия – ориентация към съдържанието.

В проведено авторско изследване са обхванати 90 настоящи и бъдещи педагози. Извадката е формирана от 60 учителя от средни учебни заведения, характерни за българската образователна система и 30 студенти, обучаващи се по педагогически специалности. Преднамерените процедури по структуриране на изследователската извадка я дефинират като насочена и гнездова. В рамките на отделното гнездо единиците на анализ са подбрани по случаен признак. Факторът “време” също е стандартизиран. За всички средни учебни заведения изследването е проведено през втория учебен срок - месеците март-май.

Проучването на доминиращите стратегии на поведение на учителя в процеса на обучение разкри няколко типични тенденции. Ясно се откроява нагласата за осъществяване на стратегията при която има компромисен баланс между ориентациите към учебното съдържание и към ученика (P=80). Нагласата да се ползват интегративната стратегия показва сравнително по-слаба изразеност (P=10). Готовността да се реализира на практика стратегия с преобладаваща ориентация към потребностите на учениците също е слабо представена (P=10). Зрелостникът не е предразположен да прибегне до помощта на стратегия при която водеща е ориентацията към учебното съдържание (P=0). Той също не е склонен да подчини педагогическото си взаимодействие с учениците на стратегия, омаловажаваща както учебното съдържание, така и потребностите на учениците (P=0). Съвременният учител в действителност показва нагласа да употребява по-ограничен кръг стратегии на обучение, когато формира взаимодействие с учениците.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведеното изследване на поведенческите стратегии на учителя в процеса на обучение разкрива многомерния, комплексен и полидетерминантен характер на педагогическото взаимодействие между обучаващ и обучавани. Изследването дава ново аргументирано потвърждение на необходимостта от експертно подпомагане на процеса на обучение, най-вече в кариерни периоди, когато учителят няма необходимия социален опит самостоятелно да стига до ефективни решения относно педагогическото си взаимодействие с учениците.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Михова, М. (2003) Дизайн на обучението. Велико Търново: Астарта.
- [2] Blase, J., & Blase, J. (2006). Teachers bringing out the best in teachers: A guide to peer consultation for administrators and teachers. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- [3] Delair. G. (1988) Enseigner ou la dynamique d'une relation. Paris: Les éditions d'organisation.

Thirteenth International Scientific Conference
THE TEACHER OF THE FUTURE
25-28.5.2017, Budva, Montenegro

- [4] Larner, M. (2004). Pathways: Charting a course for professional learning. Portsmouth, NH: Heinemann.
- [5] Livingston, C. (1992) Teachers as leaders: evolving roles. Washington, D.C.: National Education Association.
- [6] Rae, L., (1999) Using activities in trainings and development. London: Kogan Page.
- [7] Troen, V., Boles, K. (1992) Leadership from classroom. San Francisco, CA: American Education Research Association.