

**СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ**  
**„СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“**  
Факултет по педагогика



**SOFIA UNIVERSITY**  
**“ST. KLIMENT OHRIDSKI”**  
Faculty of Education

## **АВТОРЕФЕРАТ**

**на дисертационен труд**  
**на тема**

**ЕФЕКТИВНОСТ НА УЧИЛИЩЕТО В КИПЪРСКАТА**  
**ОБРАЗОВАТЕЛНА РЕАЛНОСТ: ПРОУЧВАНЕ НА**  
**ПОЗИЦИИТЕ НА СПЕЦИАЛИСТИ И ПОТРЕБИТЕЛИ**

за присъждане на научната и образователна степен „доктор“ по  
професионално направление  
1.2. Педагогика (Образователен мениджмънт)

Докторант:  
Елена Неарху Тукидиду

Научен ръководител:  
проф. д-р Бончо Господинов

София, 2017

**Дисертационният труд е обсъден и насочен за официална защита на заседание на катедра “Дидактика” към Факултета по педагогика.**

**Дисертацията е с общ обем от 346 стр. и включва съдържание, списък на таблиците, списък на фигурите, увод, шест глави, заключения, библиография от 414 източника на латиница и приложения.**

**Защитата на дисертационния труд ще се състои на.....от .....часа в зала №.....на Софийски университет „Св. Климент Охридски”.**

# СЪДЪРЖАНИЕ

## УВОД

1. Въведение в изследователския проблем.....	1
2. Ефективни училища и училищна ефективност: обща перспектива.....	1
3. Реалността в Кипър.....	2
4. Обект, предмет, цел на изследването и изследователски въпроси.....	2
3.1. Изследователски въпроси.....	2
5. Задача на изследването.....	2
6. Значимост на изследването.....	3

## Първа глава. ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СИСТЕМА В КИПЪР

1.1. Някои характеристики на кипърската образователна система.....	3
1.2. Начално образование.....	3
1.3. Ролята на директора.....	4
1.4. Подбор на училищни директори в Кипър.....	4
1.5. Система за оценяване на учителите.....	5

## Втора глава. ПРЕГЛЕД НА НАУЧНАТА ЛИТЕРАТУРА ПО ВЪПРОСА ЗА УЧИЛИЩНАТА ЕФЕКТИВНОСТ

2.1. Въведение.....	5
2.2. Дефиниции за училищна ефективност.....	5
2.3. Изследвания на ефективното училище.....	6
2.4. Критики към изследванията на училищната ефективност.....	8
2.5. Какви методи се използват в изследванията на училищната ефективност?.....	9
2.6. Заключение бележки за изследванията на училищната ефективност.....	9
2.7. Модели за оценка на училищната ефективност.....	10
2.8. Модели на училищна ефективност.....	11
2.9. Измерване на ефективността.....	13
2.10. Ключови характеристики на ефективните училища.....	13
2.10.1. Петфакторна формула на ефективното училище на Edmonds'.....	14
2.10.2. Нов синтез на формулата за ефективно училище на Steadman.....	14
2.10.3. Организационни, структурни и процесуални променливи на Purkey and Smith.....	15
2.10.4. Списък с характеристиките на необичайно ефективните училища на Levine and Lezotte.....	15
2.10.5. Анализ на факторите за училищна ефективност на Mortimore.....	16
2.11. Лидерство и училищна ефективност.....	16
2.12. Ключови фактори, избрани за употреба в настоящото изследване.....	17
2.13. Модел на училищна ефективност, основан на множеството заинтересовани страни.....	18
2.14. Дефиниция за лидерство.....	19
2.15. Ефективно лидерство.....	20
2.16. Процес на ефективно преподаване.....	20
2.17. Създаване на високи (и подходящи) очаквания към всички.....	22
2.18. Мониторинг на прогреса.....	22
2.19. Включване на родителите по продуктивни и подходящи начини.....	23
2.20. Подкрепяща образователна среда в училище.....	23

## Трета глава. ДИЗАЙН И МЕТОДОЛОГИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

3.1. Цел на изследването.....	24
3.2. Изследователски въпроси.....	24
3.3. Видове изследователски подходи.....	24
3.4. Изследователска извадка.....	25

3.5. Изследване на мненията на заинтересованите страни .....	25
3.6. Събиране на информация.....	27
3.6.1. Научна литература .....	27
3.6.2. Триангулация .....	27
3.6.3. Въпросникът в педагогическото изследване .....	27
3.7. Въпросникът, използван в настоящото изследване.....	27
3.7.1. Същност на шестте фактора.....	28
3.7.2. Пилотно изследване .....	29
3.8. Интервюто в педагогическите изследвания .....	29
3.9. Валидност и надеждност .....	29
3.10. Статистически анализ.....	30
<b>Четвърта глава. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ВЪПРОСНИКА</b>	
4.1. Въведение .....	31
4.2. Анализ на надеждността .....	31
4.3. Изследователски въпрос 1: Кой са ключовите характеристики, които определят ефективното училище според мненията на учители, директори, родители и ученици? .31	
4.3.1. Фактор 1. Ефективно ръководство на обучението – най-значими характеристики.....	32
4.3.2. Фактор1: Ефективно ръководство на обучението - корелации .....	32
4.3.3. Фактор 2: Фокус върху ефективното преподаване. Най-важни характеристики.....	33
4.3.4. Фактор2: Фокус върху ефективното преподаване - корелации.....	33
4.3.5. Фактор 3: Високи очаквания към постиженията на учениците. Най-значими характеристики.....	34
4.3.6. Фактор 3: Високи очаквания към постиженията на учениците - корелации ....	34
4.3.7. Фактор 4: Чест мониторинг на напредъка на учениците. Най-значими характеристики .....	35
4.3.8. Фактор 4: Чест мониторинг на напредъка на учениците - корелации .....	35
4.3.9. Фактор 5: Сигурна и добре организирана училищна среда. Най-значими характеристики.....	36
4.3.10. Фактор 5: Сигурна и добре подредена училищна среда - корелации .....	36
4.3.11. Фактор 6: Включване на родителите в училищния живот. Най-значими характеристики.....	36
4.3.12. Фактор 6: Включване на родителите в училищния живот - корелации .....	37
4.4. Заключение.....	37
4.5. Изследователски въпрос 2: Съществуват ли фактори за ефективното училище, които са по-значими от други според мненията на всички заинтересовани страни и, ако да, защо? .....	38
4.6. Изследователски въпрос 3: Какви ключови думи използват респондентите, за да дефинират ефективното училище и каква възможна дефиниция може да се синтезира от посочените от тях ключови думи? .....	38
4.7. Обобщение.....	39
<b>Пета глава. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ИНТЕРВЮТАТА</b>	
5.1. Въведение .....	39
5.2. Въпроси за интервюто .....	39
5.3. Анализ на данните от интервюта.....	39
5.3.1. Фактор: Ефективно ръководство на обучението .....	40
5.3.2. Фактор: Фокус върху ефективното преподаване .....	41
5.3.3. Фактори: Високи очаквания.....	42
5.3.4. Фактор: Чест мониторинг на напредъка на учениците .....	43
5.3.5. Фактор: Сигурна и добре организирана среда .....	44
5.3.6. Фактор: Включване на родителите в училищния живот.....	45

5.4. Кой фактор има най-голямо влияние върху училищната ефективност? .....	46
5.5. Какви ключови думи използват респондентите, за да дефинират ефективното училище и каква възможна дефиниция за ефективно училище може да се синтезира от посочените от тях ключови думи? .....	47
5.6. Обобщение.....	48
<b>Шеста глава. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ИЗСЛЕДВАНЕТО</b>	
6.1. Въведение .....	48
6.2. Изследователски въпрос 1: Кои са ключовите характеристики, които допринасят за ефективното училище според мненията на директори, учители, родители и ученици? .....	49
6.2.1. Ефективно ръководство на обучението .....	49
6.2.2. Твърдение: Съществува двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал .....	49
6.3. Фокус върху ефективното преподаване .....	50
6.3.1. Твърдение: Учителите използват различни стилове на преподаване .....	51
6.3.2. Твърдение: Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците .....	51
6.4. Високи очаквания към постиженията на учениците .....	52
6.4.1. Твърдение: Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците .....	52
6.5. Чест мониторинг на напредъка на учениците.....	53
6.5.1. Твърдение: Учителите стимулират самооценяването .....	54
6.5.2. Твърдение: Учителите често дават на учениците обратна връзка за техния напредък .....	55
6.6. Сигурна и добре организирана училищна среда .....	56
6.6.1. Твърдение: Хората се чувстват сигурни в това училище.....	56
6.7. Включване на родителите в училищния живот .....	57
6.7.1. Твърдение: На родителите се предлагат разнообразни начини за включване, например – напътствия на децата им в къщи, помощ в класната стая, участие в училищния съвет, за да допринасят за успеха на учениците.....	57
6.8. Изследователски въпрос 2: Съществуват ли фактори за ефективността на училището, които се считат за по-значими от други според мненията на всички заинтересовани страни и, ако да, защо?.....	58
6.9. Изследователски въпрос 3: Какви ключови думи използват респондентите, за да дефинират ефективното училище и каква възможна дефиниция за ефективното училище може да се синтезира от избраните ключови думи?.....	60
6.9.1. Значимостта на грижовния учител .....	60
6.9.2. Сигурна/безопасна среда .....	61
6.10. Включване на заинтересованите страни в обучението като аспект от училищната ефективност .....	62
6.11. Обобщение.....	62
<b>Седма глава. ОГРАНИЧЕНИЯ И ПРЕПОРЪКИ</b>	
8.1. Ограничения .....	62
8.2. Препоръки и предложения за следващи изследвания .....	63
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	63
<b>ПРИНОСИ</b> .....	65
<b>ПУБЛИКАЦИИ</b> .....	65

## **Първа глава. ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ПРОБЛЕМ**

### **1.1. Увод**

Училищата съществуват, за да носят полза на младите хора; за да е „ефективно“ в това свое начинание, училището трябва да се изправи пред редица изпитателни погледи (Potter & Powell, 1992:5). Основна функция на всяко училище е да формира умения, знания, отношения и ценности във всички свои ученици, но в някои училища това не винаги се случва.

За да осъществи тази своя основна функция, училището трябва да притежава определени характеристики. Съществува значителен обем доказателства в подкрепа на *общоприетото разбиране, че характеристиките на отделното училище могат да окажат влияние върху прогреса на учащите* (Hargreaves & Hopkins, 1992:109).

Sidhu (1996:1) споделя мнението, че училището е една от най-важните институции във всяко общество. То се създава с голям брой цели, които са от изключителна важност. Училището следва да има съществена роля в изграждането на обществото, което го поддържа. По този начин функцията по развитието на бъдещите граждани е поверена на училището.

Училищните ръководители се изправят пред засилващото се напрежение за ефективно управление на училището, тъй като правителството изисква стабилен растеж в образователната сфера (Jenkins, 1991:4).

Изследванията в областта на училищната ефективност разкриват значителен брой характеристики, отнасящи се до ефективните училища. Тези фактори могат да се открият на ниво клас (особено по отношение на обучителните фактори), на ниво училище (особено в случаите на управление на организацията и на учебните планове/програми) и на контекстуално ниво (което включва общността, областта и държавата). Най-вероятно, факторите на всички тези нива могат да допринесат за изхода от учебния процес, широко определян като учебни резултати (Scheerens, 1992:81).

### **1.2. Ефективни училища и училищна ефективност: обща перспектива**

Определението за ефективно училище се променя с времето. Ранните дефиниции за училищната ефективност произлизат от концепцията за равенство/справедливост. Rutter et al. (1979) привеждат доводи, че ако две училища с близки като характеристики ученици, работещи в близки като характеристики области, постигат различни учебни резултати, то тогава разликите се дължат на характеристики, откриващи се в по-успешното училище, които, според изследователите, се откриват и в други успешни в образователен план училища. Такива училища са определени като ефективни и характеристиките им, които водят до това, са наречени характеристики на училищната ефективност. С времето към тях са добавени други когнитивни резултати, за да се получи по-широка връзка между образователния процес и резултатите (Creemers and Rezigit, 1996).

Сред изследователите няма единомислие за това какво включва училищната ефективност или какво прави едно училище ефективно. Макар да е широко прието определението, че ефективно училище е училището, в което учениците напредват повече от очакваното (Sammons et al., 1995) и, в тази връзка, то е училище, което допринася за високи нива на ученически постижения (Husen and Postlethwaite, 1990), други проучвания разглеждат ефективното училище в съвсем различна перспектива.

Изследванията за корелатите или характеристиките на ефективното училище се появяват първо в 70-те години на ХХ в. Анализът на резултатите от различни проучвания води до заключението, че характеристиките на училищната ефективност са общи, независимо дали става въпрос за начално или средно училище. Ето защо, при изучаването на тези характеристики в настоящото изследване, ще бъдат разгледани

анализи както на основни, така и на средни училища. Идентифицирането на характеристиките на училищната ефективност датира от края на 70-те години на XX в. (Edmonds, 1979) и продължава до наши дни (Department of Education & Training, State of Victoria, 2002; Bergeson, 2002). То процес показва, че характеристиките на ефективното училище не са статични, а са динамични и могат да се променят с времето.

### **1.3. Реалността в Кипър**

Съществуват много малко изследвания по въпроса за ефективните училища в Кипър (Kyriakides, 2000; Pashiardis and Pashiardis, 2000; Gagatsis and Kyriakides, 1999; Pashiardis, 1998), най-вече поради факта, че училищната ефективност не се разглежда като оказваща влияние върху преподаването и ученето. Министерството на образованието и културата на Република Кипър обръща внимание върху фактори, свързани с учебните процедури като учебниците, класната стая и училищния климат, условията на работа на учителите и др., пренебрегвайки фактори като ефективността на учителите, резултатите на учениците и добавената стойност на образованието. В допълнение, не съществува национална система за оценяване (като национални стандарти и/или изпити или национални индикатори), които да дадат информация за ефективността на училището или на учителите. Единствената информация, която може да се събере, е от субективни доклади на инспекторите (в образованието), като тя не е достъпна за учителите, директорите, родителите, учениците или обществото като цяло.

### **1.4. Обект, предмет, цел на изследването и изследователски въпроси**

**Обект** на настоящото изследване е ефективното училище, а **предмет** – ключовите характеристики, определящи дадено училище като ефективно.

**Целта** на настоящото изследване е да идентифицира ключовите характеристики, които определят ефективното училище в Кипърското начално образование. Те са идентифицирани чрез проучване на мнението на всички заинтересовани страни в училището. В рамките на настоящото проучване заинтересовани лица са учителите, директорите, родителите и учениците във всички изследвани училища. Това е постигнато чрез събиране на данни посредством въпросник и провеждане на интервю със заинтересованите страни.

#### **1.4.1. Изследователски въпроси**

По същество, проблемът, който е проучван в настоящото изследване, се отнася до характеристиките на ефективното училище. За да се разбере същността на този въпрос бяха потърсени отговори на следните **изследователски въпроси**:

- 1.** Кои са ключовите характеристики, които определят ефективните училища според мненията на учители, директори, родители и ученици?
- 2.** Съществуват ли фактори за ефективното училище, които са по-значими от други, според мненията на всички членове на училищната общност и ако да – защо?
- 3.** Какви ключови думи използват респондентите, за да определят ефективното училище и каква възможна дефиниция за ефективно училище може да се синтезира от избраните от тях ключови думи?

### **1.5. Задача на изследването**

Основната задача на настоящото изследване е да синтезира гледните точки за характеристиките на училищната ефективност в контекста на началното училище в Кипър спрямо възприетията на всички членове на училищната общност. В допълнение е синтезирана и основаваща се на тях дефиниция за ефективно училище. Тази концепция ще подпомогне изследователите в последващи проучвания и ще осигури полезна обратна връзка за създателите на политики в правителството в Кипър при планирането на бъдещи образователни промени или реформи.

### 1.6. Значимост на изследването

Кипърската образователна система често се характеризира като централизирана и консервативна поради силната централна власт на Министерството на образованието и културата. Министерството притежава властта да налага промени, иновации или да предлага решения по различни образователни въпроси. В Кипър има малко публикувана научна литература по проблемите на образованието. Могат да се открият само няколко изследвания по проблема за училищната ефективност или някои нейни аспекти (Kyriakides, 2000; Pashiardis and Pashiardis, 2000; Gagatsis and Kyriakides, 1999; Pashiardis, 1998).

Поради ограничения обем изследвания за училищната ефективност в Кипър, настоящото проучване и неговите резултати могат да подпомогнат училищните ръководители, които са се насочили към осигуряване на качествено образование и към начинания, свързани с развитие на управляваните от тях училища.

## Втора глава. ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СИСТЕМА В КИПЪР

### 2.1. Някои характеристики на кипърската образователна система

Кипърската образователна система е централизирана по отношение на образователните въпроси, като всичко произтича от нейния център. Правилата, назначаването, повишаването, планирането на учебния процес, учебниците, както и методите на преподаване са под контрола на централната власт. Тази централизация проличава ясно на представената по-долу фигура.

**Фигура 1: Концентрация на властта в Кипърската образователна система**



### 2.2. Начално образование

Децата постъпват в началното училище на 5 години и 8 месеца и завършват с преминаването през 6-годишна програма. Публичното начално образование е безплатно. Правителството плаща заплатите на учителите, осигурява училищата с учебници и пособия за писане и финансира местните власти.



Публичните начални училища функционират във всеки град или село с повече от 15 деца. Областните училища обслужват съседни общини с по-малко от 15 ученици в тях.

В края на шестгодишния училищен период, учениците получават сертификат за завършено начално образование.

### **2.3. Ролята на директора**

По отношение конкретно на позицията на директора на училище, в Кипър той на практика е изпълнител на държавната политика, тъй като прилага основните нормативни актове съобразно редовни циркулярни писма за ежедневните дейности на училището.

Директорът представлява важна връзка във „фабриката“ на кипърската образователна система. Макар да не е на висока позиция в йерархията на образователната система, директорът е поставен на най-значимото място в училищната организация и заедно с останалия училищен персонал е на предните линии в дейността по образование на децата.

Макар всяко училище да трябва да работи съобразно насоките, поставени от Министерството на образованието и културата, то може да приспособява учебните си програми/планове според спецификите на местните условия и реалности. Директорите са свободни да планират, да осъществяват и да оценяват свой собствен план от дейности, съобразно училищната реалност.

В тези условия, работата на директора в конкретна училищна организация става по-трудна, тъй като той следва да развие такива качества и характеристики, които ще му позволят да функционира пълноценно, за да балансира интересите на всички заинтересовани страни.

### **2.4. Подбор на училищни директори в Кипър**

В кипърската образователна система заемането на позицията „директор“ на начално училище става със служебно повишение директно от позицията заместник-директор и след дълъг преподавателски стаж. За тази длъжност могат да кандидатстват само хора, които имат дългогодишен опит в държавно начално училище в страната. По-конкретно, според описанието на длъжността, един кандидат се счита за допустим да участва в конкурса само ако отговаря на следните изисквания: **(а)** Притежава бакалавърска степен по начално образование; **(б)** има не по-малко от 15 години опит като начален учител училище – случаите на директори, които имат по-къс педагогически стаж са изключително редки; **(в)** наличие на 3 години опит на позицията заместник-директор; **(г)** сумата от оценките на последните три оценявания на кандидата (дадени от инспекторите) трябва да е по-висока от тази на останалите кандидати; **(д)** успешно да премине интервю с Образователната комисия, която е отговорна за всички служебни повишения в образователната система. Горните изисквания ясно показват, че в системата на длъжност „директор“ се повишават опитни учители, които могат да имат относително малки професионални познания за образователното лидерство и управление. В този смисъл, те имат нужда от подкрепа, за да ръководят своите училища.

Системата осигурява само първоначално обучение на директорите, понякога между първата и втората година след назначаването. Това обучение е задължително, с продължителност от 15 дни, веднъж седмично. Заслужава да се отбележи, че докато Педагогическият институт в Кипър е отговорен за планирането на тези образователни програми, хората, които са отговорни за тях (като реализация) нямат формални квалификации в областите на ръководството и мениджмънта в образованието.

Има две основни критики, които могат да се отправят към кипърската система за назначаване на училищни директори. Първият ѝ голям недостатък е важноста,

придавана на годините преподавателски стаж. Поради това, често виждаме способни членове на образователната общност изключени от директорските конкурси, в които участват колеги с по-продължителен стаж. Същевременно, налице е общоприето схващане, че оценяването от страна на инспекторите е предубедено.

## 2.5. Система за оценяване на учителите

Инспекторът на училището оценява учителите в четири области. Всяка област обхваща 10 фактора, по които се оценява учителя. Четирите области са:

1. **Квалификации:** педагогическо образование и квалификации, научно и педагогическо съзнание/нагласа, публикации и други научни разработки, др.
2. **Работно поведение:** ефективност на преподаването, ефикасност, професионална добросъвестност и др.
3. **Управление на взаимодействията и отношенията в общността:** демократично поведение, ефективна комуникация, сътрудничество, обучение и др..
4. **Поведение и действия:** поведение, общителност, взаимодействие с родителите, прилагане на законите и др.

Всяка област се оценява от 1/10 до 10/10 (максимален общ резултат 40/40). След оценяването от инспектора на училището, учителят може да кандидатства за повишение в заместник-директор или директор. Комисията по образование е отговорна за служебните повишения на преподавателския персонал. Тя оценява учителите в четири области, които са:

1. **Стойност:** Общият резултат, който е средноаритметичен от последните две оценки на инспектора.
2. **Квалификации:** Точки между 1 и 5 се дават от Образователната комисия за всяка допълнителна квалификация.
3. **Преподавателски стаж:** За всеки месец преподавателски стаж учителят се оценява с допълнителна точка от 1/12.
4. **Интервю:** Кандидатите се интервюират от Образователната комисия, която може да добави от 1 до 4 точки в общия резултат на кандидата, в зависимост от неговото представяне на интервюто.

Образователната комисия събира всички точки, които кандидатът има в четирите области. Учителят с най-висок резултат получава повишението.

## Трета глава. ПРЕГЛЕД НА НАУЧНАТА ЛИТЕРАТУРА ПО ВЪПРОСА ЗА УЧИЛИЩНАТА ЕФЕКТИВНОСТ

### 3.1. Въведение

Целта на настоящата глава е да проучи научната литература и да открие концепциите и идеите за ефективност, развити в международен план и да анализира ключови характеристики на ефективното училище, представени в публикациите, които биха могли да се приложат в кипърските начални училища.

### 3.2. Дефиниции за училищна ефективност

Ключов въпрос в изследванията на училищната ефективност е дефиницията на понятието „училищна ефективност“. Дават ли отделните изследователи една и съща дефиниция или смисъл на това понятие?

Edmonds (1979:16) определя училищната ефективност като способността на училището да „Доведе децата на бедните до усвояване на онзи минимум основни училищни умения, които в момента постигат най-малко успешните представилите се деца от средната класа“. Тази дефиниция предполага, че бедните деца са по-малко способни от тези, които произлизат от средната и горната класа и че те са в по-лоша позиция по отношение на своето развитие. Това предположение, обаче, не може да бъде

прието. Много е трудно да се определи нивото на минимално успешния ученик от средната класа, за да могат децата от бедни семейства да се опитат да го достигнат. В същото време, училището трябва да има способността да разпознава потребностите на учениците и на средата, и да работи в тези условия за постигането на своите цели.

Mortimore (1991a) определя училището като ефективно тогава, когато напредъкът на учениците, отчитайки първоначалните условия на входа на училището, е по-голям от това, което може да се очаква. Това е училище, което добавя допълнителна стойност в резултатите на учениците в сравнение с други училища, които работят в подобни условия. Анализирайки дефиницията на Mortimore може да се види, че за да се оцени ефективността или неефективността на едно училище, то трябва да се сравни с училища, работещи в същите условия. Същевременно, необходимо е да се види специфичната цел и задачи, които училището може да постигне и дали те са възможни за постигане и едва тогава то може да бъде сравнявано с училища, които имат същите цели и задачи. Levine and Lezotte (1990) определят ефективността като постигане на желан резултат или изход. Тази дефиниция, макар и непълна, поставя посоката за разглеждане на училищната ефективност според поставените пред училището цели и задачи.

Sammons (1994) твърди, че дефинициите на училищната ефективност зависят от редица фактори като извадката от изследвани училища, избора на критерий за измерване на резултатите, адекватното отчитане на различията между училищата по отношение на входното равнище на учениците, за да се осигури „сравнение на подобни с подобни“, методологията, времевата рамка и др.

Morley and Rasool (1999) разглеждат училищната ефективност като промяна, предизвикана от фокусирането върху училището като организация, която трябва да се управлява. Училищната ефективност също се счита за пример за нов тип управление в образованието, при което има комбинация от управление на културата (създаването на цели и смисъл) и управление на дейността, т.е. измерване на това, което наистина има значение (Morley and Rasool, 1999:59-60). В следствие на този подход, възниква управленската перспектива за училищната ефективност, която прибавя ново измерение към нейното разбиране.

Макар че изследванията дават различни перспективи за това какво представлява училищната ефективност и какво е ефективно училище, разнообразните гледни точки се доближават в заключението, че: „...макар всички анализи да предполагат, че могат да се различат ефективните от неефективните училища, все още няма консенсус за това какво точно прави едно училище ефективно“ (Reid, Hopkins and Holly, 1987: 22)

### **3.3. Изследвания на ефективното училище**

Съвременните изследвания на „ефективното“ училище са резултат от социални и политически проблеми, датиращи от 50-те и 60-те години на XX в. в редица развити индустриални държави (Silver, 1994). Значителен дял от тези изследвания, стартиращи с доклада на Coleman *За равенство на образователните възможности (On Equality of Educational Opportunity, Coleman et al., 1966)*, публикуван в САЩ през 1966 г. в отговор на Движението за граждански права от 1964г, се отнасят до училища в райони с високо ниво на бедност. В доклада се предполага, че семейният произход и социаликономическият състав на ученическата група са основното мерило, което може да „предскаже“ успешните училища.

Във Великобритания, публичният дебат от 50-те и 60-те години на XX в. се насочва към непреодолимите ограничения за населението, произтичащи от вкоренения социален ред. Разделената публична образователна система, която се е оформила през XIX в. изглежда ясно ограничава образователните възможности в зависимост от социалната класа (Reay, 2002). В последвалия спор между британските педагози и

политици за оценяване на училищата изпъква логиката, че практиките в училищното образование имат значение за определянето на социалното и икономическо бъдеще на децата. Докладът „Децата и техните начални училища“ (Children and Their Primary Schools, 1967) на Plowden Committee набляга на мощното влияние на семейния произход, очакванията и нагласите към образователните постижения на децата, но не подценява британската училищна система така значително, както това правят заключенията на Coleman в САЩ една година преди това (Silver, 1994).

През 1972 г. Jencks комбинира данните от доклада на Coleman с данни от няколко други изследвания и заключава, че постиженията на учениците или икономическият им успех на по-късен етап в живота, не зависят от училището, а се определят в голяма степен от характеристиките на тяхната домашна среда.

В своята книга, озаглавена ‘The Impact of School Resources on the Learning of Inner City Children’, Murnane (1975) стига до заключението, че и разпределението в определен клас, и разпределението в определено училище, има съществен ефект върху резултатите на учениците. В своето изследване той открива, че отчетените резултати на учениците се повишават значително, когато тези разпределения се добавят към ефекта на предишните резултати и към променливите, свързани с произхода на ученика.

Summers and Wolfe (1977:652), в свое проучване на начални ученици във Филаделфия, стигат до заключението че: *„емпиричните проучвания се провалиха в откриването на силен ефект на училището, тъй като агресивният характер на използваните данни замаскира реалното влияние на училището“*. Други вярват, че използването на нормативни тестове за измерване на училищните постижения е доста по-малко чувствително към цялостния ефект на училището върху постиженията на учениците. Madaus и неговите колеги използват вместо това критериални тестове и заключават, че фактори като училището и класа обясняват голяма част от вариацията (Madaus et al., 1980). Payne and Biddle (1999:5) твърдят, че докладът на Coleman *„използва дефектни процедури за статистически анализ и това води до изцяло лъжливо завишени изчисления за ефекта на факторите от домашната среда и лъжливо занижени изчисления за училищния ефект“*.

Brookover and Erickson (1975) вярват, че училищният климат може да бъде мощен предиктор на постиженията на учениците. Те откриват значима корелация между факторите от климата и резултатите на учениците, което ги води до заключението, че училището има значителен ефект върху учебните постижения.

Двадесет години след доклада на Coleman, обаче, икономистът Erik Hanushek (1986) обобщава резултатите от 112 изследвания, които изучават характеристики на училището „на входа“ на учебния процес, сравними с това, което взема предвид и Coleman, напр. разходи за един ученик, училищни сгради и оборудване, години опит на учителите, и ги съотнася с постиженията на учениците в стандартизирани тестове. В докладът му, почти двадесет години по-късно, неговите заключения са подобни на тези на Coleman.

Ролята на директора е идентифицирана като един от най-важните фактори за училищна ефективност (Edmonds, 1979; Rutter, 1980; Levine and Lezotte, 1990; Mortimore et al., 1988). Cheng (1994) изучава как училищната ефективност е свързана със стила на директора и с организационния климат, както и важноста на организационните фактори за цялостното представяне на училището. Brown (1987) проучва ролята на училищно-базирания мениджмънт върху постиженията на учениците, като открива, че този тип мениджмънт не изглежда да има като резултат повисоки оценки. Повечето от проучванията разкриват, че ролята на директора е особено важна за поддържането на ефективността в училище и в класната стая по отношение на

множество елементи като постиженията на учениците, училищния климат, включването на родителите и др.

### **3.4. Критики към изследванията на училищната ефективност**

Макар че изследванията осигуряват полезна информация за разбирането на ефективното училище, тенденцията за неговото изследване в 70-те и 80-те години на ХХ в. не остава без критични бележки (Purkey and Smith 1983, Reynolds 1985). Повечето резултати от изследвания представляват *описание на това какви са добрите училища, но по никакъв начин не предлагат причинно следствена връзка между променливите.*

Открояват се слабости, общи за повечето проучвания на училищната ефективност. Използваната методология е твърде опростена и неадекватна (Purkey and Smith 1983, Ralph and Fennessy 1983). Не се използват адекватни контролни променливи за характеристики като способности (на учениците) и социално-икономически статус. Големината на извадката във всяко проучване като цяло е малка. Размерът на разликите между ефективните и неефективните училища не е адекватно посочен. Има доста какво да се очаква от изследователската методология (Cuban 1983).

Повечето изследвания са проведени в начални училища и използват резултатите от стандартизирани тестове по четене и математика като основни критерии за постижения. Учебните постижения надделяват над други фактори в измерването на училищната ефективност. Концепцията за ефективност е твърде опростена и тясна. Твърде силното наблягане на тестовите резултати по основни умения може да доведе до по-малко внимание относно други, по-широки, цели на образованието и неучебни области като личния растеж, социалните умения и естетиката (Cuban 1983).

Hargreaves (1991) е неудовлетворен от факта, че съществуват малко дебати относно *процесуалните* променливи в изследванията на училищната ефективност, които водят до високи резултати. Още повече, повечето изследвания са интердисциплинарни по характер и няма достатъчно лонгитюдни проучвания, както и многостепенни и интерактивни анализи на данни.

Същевременно, съществува и проблема за чувствителността към контекста, тъй като повечето училища са много различни едно от друго. Други критики са свързани с липсата на внимание върху това как училищата могат да се подобрят и да бъдат по-ефективни, маскирането на диференциращите ефекти за специфични подгрупи ученици като резултат от събирането на данни на училищно ниво, както и неподходящите сравнения между добри и слаби училища, вместо за това да се използват средностатистически училища. След всичко това, както коментират Purkey и Smith (1983:435), *„няма една единствена комбинация от променливи, които ще създадат ефективно училище“.*

Luyten et al. (2005) посочват, че основната критика към изследванията на училищната ефективност е политическо-идеологическият фокус. Според тях, изследователите изглежда са слепи за политическите и моралните аспекти от своята работа. Въпреки това, изследователи като Thrupp (2001) посочват, че този проблем може да бъде избегнат, ако изследователите отчитат политическите последици от своите проучвания.

Предположението, че изследванията ще генерират познание чрез щателни количествени проучвания и данни, се оспорва от някои критици (e.g. Ball, 1998; Grace, 1998) като неприемливо, тъй като всички изследвания са „замърсени“ в някаква степен от лични, политически и идеологически пристрастия на изследователите. Други, като Slee and Weiner (2001) твърдят, че този емпирично-аналитичен подход игнорира ценностите и житейския опит на участниците в изследванията. Макар да съществуват трудности в обясняването на сложните анализи, те не бива да се превръщат в извинение

за използването на методологии от по-нисък клас или на такива, които са подвеждащи по своя характер.

В контекста на горните разсъждения, критериите, използвани за дефиниране на ефективното училище следва да бъдат разширени. Изследванията в настоящото десетилетие определено подобряват съществуващото знание за училищната ефективност. Те приемат по-широка концепция за ефективността, включвайки както когнитивни, така и некогнитивни резултати. Повече внимание се обръща на процесуалните променливи, както на училищно ниво, така и на ниво клас. Концепцията за училищната култура се превърна във важен фактор за ефективното училищно образование. Все повече се набляга на ролята на силното ръководство и лидерство и на ефективността на учителите, въпрос, към който вниманието ще се насочи на по-късен етап в настоящия анализ.

### **3.5. Какви методи се използват в изследванията на училищната ефективност?**

Някои изследователи използват количествени или качествени методи, други – комбинация от двете, трети използват проучване на случаи, директно наблюдение или многостепенни методи за моделиране (Mortimore et al., 1988) и др. В някои проучвания се използват големи извадки и се проследяват учениците за определен брой години; в други се ползват малки извадки за кратък период от време и т.н. Независимо от метода и големината на извадката, които изследователите използват, те трябва да действат, като се съобразяват със следното:

1. Комплексният характер на училищната ефективност.
2. Това, което изследователят търси, трябва да бъде ясно (конкретни изследователски въпроси).
3. Подборът на подходящи методи за изследване и на изследователска извадка е отговорност на изследователя.

Въпросът за това на кои фактори изследователите обръщат повече внимание е свързан с методологията на изследването на училищната ефективност. Изследователите в международен план се концентрират върху разнообразни фактори като:

- Опити за иновация и целенасочени интервенции, насочени към промяна на съществуващи практики (Fullan, 1982, Leithwood et al., 1979).
- Ефективно лидерство (O'Neil, 1988, Renihan and Renihan, 1984).
- Нива на удовлетвореност на учители, ученици и родители и училищен етос, нива на разходи, акцент върху ефективността от ниво клас, през ниво училище до ниво област, отговорност за ученето, промяна, роля на общността (Coleman and LaRocque, 1990).
- Многоизмерни връзки между условията „на входа“, процесите и резултатите на изхода на училищната дейност и използването на множество критерии за ефективност (Cheng, 1996).
- Ефектът на процедурите за разпределение на учениците по училищата, големината на училищата, централизацията и учебното съдържание, нагласите на учениците и постиженията в училище (Sandven, 1971, 1972).
- Подкрепата на директора и неговите отношения с персонала, и др.

Всички тези фактори трябва да бъдат взети предвид подобни изследвания, но във всеки конкретен случай е необходимо да се обърне внимание на конкретните характеристики на училището и на онези фактори, които могат и реално допринасят за неговата ефективност.

### **3.6. Заключителни бележки за изследванията на училищната ефективност**

На този етап може да се заключи, че в процеса на анализа на ефективността е необходимо да се отчитат няколко концепции.

На първо място, абсолютният растеж няма значение, ако няма сравнителен растеж. В развитието и подобрието на училището, обаче, важният въпрос е дали представянето на училището е, в някакъв смисъл, „*по-добро*“ от представянето му в предходни периоди и дали то се отнася до някакви цели, независимо дали те са основни за училището по принцип или са типични за конкретното училище.

Макар да има аргументи срещу използването на различни по вид критерии, важно е да се използват повече индикатори, отколкото в предходни изследвания, за да се определи ефективността, особено в областта на учебните резултати като например умения от по-висок порядък и метакогнитивни знания и умения.

Нивата на ефективност сами по себе си не са стабилни. За целите на подобрието на училището, а и за развитието на теорията по въпроса какво създава ефективното образование, имаме нужда от проучвания за училищата в тяхното развитие (Chrispeels 1992; Teddlie & Stringfield 1993).

### 3.7. Модели за оценка на училищната ефективност

Конструирани са различни теоретични модели за училищната ефективност. Сред тях са Моделът на целите, Моделът Система-Ресурси, Процесуалния модел, Моделът на стратегическите клиенти, Моделът на легитимността, Моделът на организационното учене и Моделът за неефективност. Обобщение на характеристиките на тези модели е представено от Cameron (1984).

**Таблица 1. Характеристики на моделите за оценяване на училищната ефективност, (Cameron, 1984)**

Модел	Дефиниция на училищната ефективност	Кога моделът е полезен
	Училището е ефективно, ако:	Моделът е полезен, когато...
Модел на целите	Постига целите си	Целите са ясни, постигнати с взаимно съгласие, с точни срокове за изпълнение и измерими
Модел Система-Ресурси	Може да придобие/получи необходимите ресурси и приноси	Има ясна връзка между входните условия и резултатите на изхода на системата
Модел на вътрешните процеси	Процесите в училище могат да бъдат гладки и „плодотворни“	Когато има ясна връзка между процесите в училище и резултатите
Модел на стратегическите клиенти	Всички важни клиенти са поне минимално удовлетворени	Исканията на важните клиенти са съвместими и не могат да бъдат игнорирани
Модел на легитимността	Може да оцелее в резултат от предприемането на легитимни действия	Оцеляването и закриването (смъртта) на всяко от училищата трябва да бъдат преценявани
Модел на организационното учене	Може да се научи да се справя с предизвикателствата от външната среда и с вътрешните бариери	Училищата са нови и се развиват или промените във външната среда не могат да бъдат игнорирани
Модел на неефективността	Липсват характеристики на неефективност	Няма общоприети критерии за ефективност или има нужда от стратегии за подобриение на училището

Всеки един от представените модели има своите силни и слаби страни. Някои теоретици (Campbell 1977; Steers 1977) опитват да интегрират Модела на целите и Модела Система-Ресурси, за да го превърнат в Интегриран Модел на целите, системата и ресурсите. В него организационното поведение все още се определя от целите, които са по-разнообразни и динамични, в рамката на система-ресурси модела. Други теоретици опитват да комбинират различни критерии, използвани в различни модели и предлагат нови модели за оценка на ефективността. Те включват Модела на противоречията (Hall 1987), Динамичния модел (Cheng, 1980) и Модела на цялостна организационна ефективност на Mott (Mott, 1972).

### **3.8. Модели на училищна ефективност**

Научната литература за ефективното училищно образование и съпътстващите го характеристики на ефективното училище осигурява алтернативен ресурс за разбирането на качеството. Обща тенденция в тези публикации е употребата на „концептуални рамки“ или модели за определянето на ефективното училище. Концептуалните рамки са полезни с това, че осигуряват начин за синтезиране на разнообразни подходи в рамките на научните изследвания (Scheerens, 2004).

Тези концептуални рамки, често, са извлечени от научната литература за училищната ефективност и характеристиките на ефективното училище. Тези модели всъщност могат да бъдат приложени не само към училищното ниво, но и към цялата образователната система. В настоящото изследване са разгледани три такива модела.

Една ранна концептуална рамка (Scheerens 1990), базирана на „преглед на прегледите на училищната ефективност“ се развива като модел за училищна ефективност, интегриращ в себе си различни изследвания на образователната ефективност, които се опитват да разберат ефективността на училищно и обучително ниво. Моделът предлага „избор от променливи“ и е подсилен от „анализ на различни нива“ (Scheerens, 2004b). Същевременно, той е основан на ключови предположения на различни учени.

Моделът започва от контекста на образователната система. Нейното влияние и преминаване през процесите на училищно ниво и на ниво паралелка определят резултатите на учениците. В същото време, входящите условия (като опит на учителите, подкрепа от родителите) влияят върху процеса на училищно ниво и на ниво паралелка, което също има влияние върху резултатите на учениците. Според Scheerens (1997:46) *„основното предположение е, че условията от по-високото ниво някак подкрепят условията на по-ниско ниво“* в модела

Scheerens (1990) набляга на ролята на училищното ниво, което влияе върху ниво „паралелка“. Влиянието е еднопосочно между двете нива и между входни условия и резултати, без взаимодействие между процесите в контекста, а по-скоро с наличие на връзка, базирана на инструкции и напътствия от по-високото към по-ниското ниво. Това се прилага и към връзката между нивата Училище и Паралелка и между входящи условия и резултатите. Ясно е, че по-високите нива във всяка една система ръководят и насочват по-ниските нива в нея. Ето защо, по-високите нива се считат за рамка за цялата система. Моделът би бил пълен и по-ефективен, ако е налице двупосочна комуникация между по-високите и по-ниските нива на системата, тъй като те са мястото, в което ученето (в образователната система) се случва и могат да се видят проблематичните зони, което да доведе до предаване на послание до по-високите нива на системата.

Вторият модел е на Stringfield и Slavin's (1992), който е базиран на взаимодействието между 4 нива на училищно образование. Моделът на Stringfield и Slavin за училищна ефективност е пример в това отношение. Той избягва определена рамка от типа „вход – процес – изход“. Вместо това преформулира откритията от



научната литература за училищната ефективност, за да създаде модел с 4 йерархични нива, наречен QUAIT/MACRO<sup>1</sup>. Докато наблягането на предходните рамки тип „вход – процес – изход“ показва връзките между различни субекти и очертава входните условия и процесите като фактори, релевантни за ефективността, то моделът QUAIT/MACRO идентифицира склонността и капацитета на учащите да разбира като основен катализатор на постиженията на учениците. Ето защо, там, където по-ранните модели поставят ударение върху училищното ниво и ниво паралелка/клас, учителите и други обучители (включително родителите) играят роля в подсилването на постиженията на учениците чрез осигуряване на качествено обучение. В третото ниво, по-широко обхватното училищно ръководство, функционирането на директора с разбирането за MACRO, подкрепя провеждането на обучение, осигуряващо качествено преподаване от учителите (Stringfield, 1994). На четвъртото ниво, външните групи (общност, местна власт, държава) осигуряват подкрепа за третото ниво. Този модел повдига някои важни въпроса. На първо място, той подчертава важността на участието на родителите (второ ниво), което осигурява ценен източник на учене за децата. Това е важно, имайки предвид аргументите, че участието на родителите може да повлияе положително на постиженията на техните деца. На второ място, с поставяне на ударение върху учащите, моделът очертава, че индивидуалният произход на учениците, включващ техният културен капитал, който има сериозно влияние върху техните наклонности и способности да разбират, е важен фактор за ученето. На последно място, в MACRO групата, моделът показва важността на подбора на учители, въпрос, който е добре разгледан и аргументиран в научната литература (Barber and Mourshed, 2007).

Един от най-плодотворните изследователи в областта на училищната ефективност – Bert Creemers (Creemers, 1994), също създава теоретична рамка за изследване на ефективността и конструира модел за ефективност. Неговият модел е може би най-всеобхватния в това, че показва по-ясно от другите модели ролята на различните нива, които могат да бъдат повлияни от подобряване на способностите на учениците преди „входа на системата“ и необходимостта от набор от универсални и контекстуални мерки. Моделът, както и повечето други, включва подобряването на контекстуално училищно ниво, но има същественото предимство да се фокусира много по-директно върху учениците. Той отива дори по-далеч, като показва характеристиките на учениците, като способности за учене, социален произход и връзки с връстниците, които имат значимо влияние върху постиженията. Въпреки това, необходимо е да се внимава за това постиженията на учениците да се разглеждат като нещо повече от обикновения учебен успех.

Представените тук модели са основани на преглед и анализ на международната научна литература относно изследването на училищната ефективност. В същото време, те са резултат от необходимостта да се създаде теория за изследването на училищната ефективност или поне да се използват откритията на вече проведени изследвания по приложим начин, който ще подпомогне ефективното учене на учениците. Въпреки, че трите модела имат достатъчно силни страни, необходимо е те да бъдат разположени в контекста на различни нива (Teddlie & Reymolds, 2000) и да се диференцират (Creemers & Kyriakides, 2006). Това означава да насочат вниманието си към ниво „паралелка/клас“, както и към училищното ниво и да могат да измерят ефективността по различен начин за различния контекст, дори до степен за различни групи ученици в едно и също училище.

---

<sup>1</sup> Модел QUAIT/MACRO– QUAIT (quality, appropriateness, incentive and time – качество, уместност, стимул и време), MACRO (meaningful goals, attention to academic focus, coordination, recruitment and training, and organization – смислени цели, внимание към учебния фокус, координация, набиране и обучение и организация)

Стъпвайки на наличната научна литература и на посоченото в таблица 3, в следващите страници ще бъде представен Моделът на множеството заинтересовани страни за училищна ефективност, разработен за нуждите на настоящото изследване.

### **3.9. Измерване на ефективността**

Напредъкът в методологията, особено в развитието на методи за многостепенен анализ (напр. Goldstein, 1987), доведе до подобряване на оценката за училищните ефекти (Scheerens, 1992; Creemers, 1994). Това даде възможност на изследователите да отчитат по-добре разликите между училищата в характеристиките на техните ученици „на входа на системата“ и улесни изследването на въпроси като консистентност и стабилност на училищните ефекти върху различни по вид резултати във времето (Sammons, Mortimore & Thomas, 1993; Reynolds et al, 1994; Mortimore, Sammons & Thomas, 1995). Необходимостта да се проучват разликите между обектите, дали на ниво-А (FitzGibbon, 1992, Tymms, 1992) или на ниво Базисен сертификат за средно образование (Sammons et al, 1993), както и на всички нива на постижения в контекста на общия резултат, се превръща във важен фокус на изследванията в последните години. Това подчертава необходимостта от анализ на различни нива, който разглежда както ефектите на отделните звена, така и на училището като цяло.

В допълнение, техниките за многостепенен анализ позволяват изучаването на концепцията за „диференцирана ефективност“, т.е. дали някои училища са повече или по-малко ефективни за конкретна група ученици (момчета или момичета, ученици с високи или с ниски способности, тези от специфични етнически групи)

Въпроси като стабилността и консистентността на ефектите с времето и за различните резултати, разликите в звената и диференцираната ефективност за конкретна група ученици очевидно имат важно значение за интерпретирането на ефективността на отделното училище (Nuttall et al, 1989; Sammons et al, 1993).

Важността на отчитането на границите на доверителност, свързани с оценяването на относителната стойност, добавена или извадена от постиженията на учениците в конкретно училище, също има значение за употребата на класациите. Не е удачно да се създават детайлизирани класации на базата на оценките на добавените стойности, тъй като границите на доверителност се застъпват (Goldstein et al, 1993; Thomas & Mortimore, 1994). Методологията по-скоро позволява идентифицирането на училища, в които резултатите са съществено по-различни от тези, прогнозирани на базата на входните условия за една или повече години.

Широко прието е схващането, че не съществува проста комбинация от фактори, които могат да създадат ефективно училище (Willms, 1992; Reynolds & Cuttance, 1992). Sammons et al., (1994) привличат вниманието към нуждата от по-нататъшни анализи на случаи на неефективни и на ефективни училища, за да се подобри разбирането на процесите на ефективност като цяло. Рецептите за успех и „бързи поправки“ не се подкрепят от изследователската база данни. Всяко училище е уникално по много начини (Reid, Hopkins & Holly, 1987). Както Chubb (1988) твърди, представянето на училището едва ли може да бъде съществено подобро от който и да е набор от мерки, който „не отчита, че училищата са институции, сложно организационно композирани от взаимно зависими части, управлявани от добре установени правила и норми на поведение и са адаптирани към стабилност“.

### **3.10. Ключови характеристики на ефективните училища**

Един основен въпрос в изследванията на ефективното училище в последните две десетилетия е да се идентифицират общите характеристики (или понякога познати като променливи, корелати, фактори) на особено ефективните училища, които са силно свързани с постиженията на учениците на стандартизирани тестове и други важни индикатори за организационна ефективност. Обемът от научна литература за

характеристиките на ефективните училища вече е особено голям. Макар че списъците, създадени от различните проучвания, показват значителни прилики, все пак всеки един от тях съдържа свои собствени, обвързани с контекста, характеристики, които варират или дори си противоречат от изследване до изследване. В допълнение, към настоящия момент, знаем повече за характеристиките, свързани с учебната ефективност, отколкото за тези, свързани със социалните резултати (Reynolds and Cuttance, 1992).

Променливите, влияещи върху училищната ефективност могат да са разглеждат на три нива, а именно – клас/паралелка, училище и местна власт.

Много автори осъществяват задълбочен и цялостен анализ на характеристиките на ефективното училище. Някои от тези представителни изследвания са описани по-долу.

### *3.10.1. Петфакторна формула на ефективното училище на Edmonds'*

Опирайки се на своята работа и на разработките на други изследователи, всички в начални училища, Edmonds изброява пет характеристики на ефективното начално училище (Purkey and Smith, 1983):

- Силно ръководство/лидерство от директора, особено по въпроси, свързани с учебния процес
- Високи очаквания към постиженията на учениците от страна на учителите
- Наблягане на базисни умения
- Организирана среда
- Често и систематично оценяване на учениците

Тази формула, понякога с добавен шести фактор „увеличено време за изпълнение на задачите“ широко се прилага в САЩ в проекти за подобряване на училищата (Stedman, 1987).

### *3.10.2. Нов синтез на формулата за ефективно училище на Stedman*

След внимателен преглед на научната литература за ефективното училище, Stedman (1987) стига до заключение, че пет или шест факторната формула не може да бъде потвърдена.

Той разработва нов синтез, *концентриран върху проучвания на случаи на най-добри примери за ефективни училища*: тези, които постигат успех на ниво „випуск“ с ученици със материално затруднено положение в продължение на няколко години. *Опира се на описанията, направени от изследователите, на училищните практики и организация, вместо на техните заключения*, тъй като заключенията често са предубедени. Освен това, обръща специално внимание на специфични училищни практики, които могат да бъдат копирани. Абстрактни фактори като „високи очаквания“ и „позитивен училищен климат“, твърди той, осигуряват малка конкретна насока какво да се направи, за да стане училището ефективно. Той създава девет широки категории фактори (Stedman, 1987), свързани с ефективните училища, които съществено се различават от пет или шестфакторната формула.

1. *Етнически и расов плурализъм/разнообразие.*
2. *Участие на родителите.*
3. *Споделено управление с учителите и родителите.*
4. *Богати в академично/съдържателно отношение учебни програми*
5. *Умела употреба и обучение на учителите.*
6. *Индивидуално внимание към учениците.*
7. *Отговорност на учениците за училищните дейности.*
8. *Приемаща и подкрепяща среда .*
9. *Преподаване, насочено към предотвратяване на учебни проблеми.*

Stedman тества този нов синтез и петфакторната формула с две групи ефективни училища и открива, че променливите, свързани с новия синтез като индивидуалното

внимание, междурасовото разбиране и качеството на вътреучилищните обучения на персонала, са силни предиктори за училищната ефективност.

### *3.10.3. Организационни, структурни и процесуални променливи на Purkey and Smith*

Purkey and Smith (1983) обобщават осем различаващи се проучвания, т.е. проучвания, които сравняват високо ефективни и много неефективни училища и идентифицират девет *организационни и структурни променливи и четири процесуални променливи*, които допринасят за училищната ефективност. Те заключават, че организационните и структурните променливи, предхождат и подпомагат развитието на четирите процесуални променливи.

#### 3.10.3.1. Организационни и структурни променливи

1. *Мениджмънт на ниво училище (училищно базиран мениджмънт).*
2. *Ръководство на обучението от директора, което е необходимо.*
3. *Стабилност на персонала.*
4. *Ясно дефиниране и организация на учебните планове и програми.*
5. *Развитие на целия персонала в училище.*
6. *Включване и подкрепа на родителите.*
7. *Признаване на учебните успехи в училище.*
8. *Увеличено време за учене.*
9. *Подкрепа от местната власт за фундаментални промени и подобрения.*

#### 3.10.3.2. Процесуални променливи

1. *Съвместно планиране и колегиални отношения.*
2. *Чувство за общност.*
3. *Ясни цели и високи очаквания, които се споделят от всички.*
4. *Ред и дисциплина.*

### *3.10.4. Списък с характеристиките на необичайно ефективните училища на Levine and Lezotte*

Levine and Lezotte (1990) идентифицират списък с характеристики на необичайно ефективните училища, показан по-долу. Те твърдят, *че характеристиките са изказани по начин, който има по-непосредствени и практични последици*, отколкото предходни формулировки и *включва допълнителни заглавия и подзаглавия*, в сравнение с традиционните формули, което, според тях, намира солидна подкрепа в научната литература и в практическият опит на терен.

#### **1. *Продуктивен училищен климат и култура***

- Организирана среда
- Отдаденост на персонала на споделена и изказана мисия, фокусирана върху постиженията
- Ориентация към решаване на проблемите
- Сплотеност на персонала, сътрудничество, консенсус, комуникация и колегиалност
- Принос на персонала във вземането на решения
- Наблягане на отчитането и признаването на положителното представяне на училището като цяло

#### **2. *Фокус върху придобиването на централни умения за учене от учениците***

- Максимална наличност и употреба на време за учене
- Наблягане върху усвояването на централни умения за учене

#### **3. *Подходящ мониторинг на напредъка на учениците***

#### **4. *Практически-ориентирано развитие на персонала на място в училище***

#### **5. *Изключително ръководство***

- Добър подбор и подмяна на учители

- Приспособяване и подкрепа на „бунтарите“
  - Чест и личен мониторинг на училищните дейности и тяхното осмисляне
  - Високи инвестиции на време и енергия в дейности за подобрене на училището
  - Подкрепа за учителите
  - Придобиване на ресурси
  - Изключително ръководство на обучението
  - Наличност и ефективно използване на персонал за подкрепа на обучението
- 6. Явно включване на родителите**
- 7. Ефективно организиране и реализиране на процеса на обучение**
- Успешно групиране (на учениците) и свързани с това организационни дейности
  - Подходяща скорост и изравняване (в обучението)
  - Активно/обогатено учене
  - Ефективни практики на преподаване
  - Наблягане на ученето от по-висш порядък при оценяването на учебните резултати
  - Координация в учебните планове, програми и в процеса на обучение
  - Достъпност на изобилни, подходящи учебни материали
  - Адаптация към класа/паралелката
  - „Кражба“ на време за четене, математика и езици
- 8. Високо операционализирани очаквания и изисквания към учениците**
- 9. Други възможни корелати**
- Усещане у учениците за полезност/безполезност
  - Мултикултурно обучение и чувствителност
  - Личностно развитие на учениците
  - Вискателни и справедливи политики и практики за преминаване на учениците в по-горен клас. (Levine, 1992:30)

### 3.10.5. Анализ на факторите за училищна ефективност на Mortimore

Стъпвайки върху извадка от анализи и проучвания от различни държави, Mortimore (1993) подбира осем променливи, които според него са най-често срещаните фактори за ефективност, открити в изследвания на училищната ефективност

1. *Силно позитивно ръководство на училището.*
2. *Високи очаквания.*
3. *Мониторинг на напредъка на учениците.*
4. *Отговорност и включване на учениците в живота на училището.*
5. *Награди и стимули.*
6. *Включване на родителите в живота на училището.*
7. *Съвместно планиране и последователни подходи към учениците.*
8. *Академични препятствия и учене.*

### 3.11. Лидерство и училищна ефективност

След 1989 г., лидерството се превръща в новата влиятелна област в образователния мениджмънт, въпреки познаването на неговата двусмисленост като понятие (Bush et al., 1999: 178). От този момент, проучванията върху организационното лидерство се фокусират върху визията на лидера, ясните цели и способността му да създаде чувство за споделена мисия. Все още липсва яснота относно това как училищният лидер оформя *целите* в организацията, за да повлияе върху училищната ефективност. Този въпрос се разглежда от някои изследователи (Scott and Teddlie, 1987, Cheng, 1994, Leithwood, 1994) от перспективата на различни концептуализации на понятия като визия, мисия и синтез на целите. Въпреки това, единствено в училищно-базираният мениджмънт е налице достатъчна автономност и гъвкавост, за да се осигури добра ефективност. Тук, за разлика от други изследвания, училищата имат ясна визия,

силна организационна култура и са способни да постигат повече от една цел (Yin, 1996:63). Ето защо, за осигуряването на висока училищна ефективност, училищно-базираният мениджмънт е от съществено значение.

В контекста на началните училища, към които е насочен фокуса на настоящото изследване, директорът е административният ръководител. Училищният директор се възприема като най-важната и влиятелна личност във всяко училище. Именно неговото ръководство е това, което определя тона в училище, климата за учене, нивото на професионализъм, моралът на учителите и степента на загриженост за бъдещите резултати на учениците. Накратко, лидерското поведение на директора определя успеха на училището (Sergiovanni, 1995:83). Съвременни изследвания ясно посочват, че лидерството, и по-конкретно, трансформиращото лидерство, е катализатора за добро представяне на училището. В организационната структура на училището, лидерското поведение на директора се разглежда като това, което оформя представите на учителите за разнообразни училищни характеристики, тяхната отдаденост на училищната промяна и техния капацитет за професионално развитие (Leithwood, 1994).

Разнообразните гледни точки се доближават в схващането, че директорът играе ключова роля за училищната ефективност. Ролята му в подкрепата на комуникацията и сътрудничеството между персонала и на участието на учителите във вземането на решения са особено важни характеристики на лидерството в ефективното училище (Leithwood et al., 1997). По-съвременни проучвания оспорват това схващане и подкрепят още по-широката идея, че всъщност споделеното лидерство в училище е факторът, който допринася за неговата ефективност (Leithwood et al. 1998). В последните години, изследванията сочат, че дейността на ръководителите на звена е свързано с училищната ефективност (Sammons et. al., 1993) и с подобрението на училището (Busher and Harris, 2000). Те формират част от споделеното лидерство в училище, което допринася за неговата ефективност (Leithwood et al., 1998).

Тези дискусии ясно показват, че училищното лидерство играе съществена роля за училищната ефективност. Много от международно признатите характеристики на училищната ефективност като споделени визия, мисия и цели, съвместно със сътрудничество и колаборация между учителите са продукт на ефективното училищно лидерство.

### **3.12. Ключови фактори, избрани за употреба в настоящото изследване**

Научната литература определя конкретни фактори, които се считат за важни за ефективните и подобряващи се училища. Необходимо е също така да се отбележи, че други фактори трябва да бъдат специфични за самото училище, за да отразяват контекста на неговото функциониране и успеха на учениците. Очакванията на всички заинтересовани страни или членове на училищната общност варират между различните държави и, понякога, дори в локален план. Емпиричното проучване, осъществено в настоящото изследване измерва онези фактори, които се считат от релевантната научна литература за подходящи, независимо от контекста. В допълнение, факторите са подбрани според приложимостта им към контекста в Кипър. Основавайки се на исторически преглед, осъщественото изследване на училищната ефективност разкрива разнообразие от фактори, които се свързват с училищната ефективност.

Сравнителният анализ на множество източници показва, че няма един единствен фактор, който да води до училищна ефективност. Повечето изследвания идентифицират комбинация от пет или повече от тези фактори (Shannon and Bultman, 2007). Проучването по този въпрос показва припокриващи се черти или общи характеристики. Представената по-долу показва шест ревизирани фактора, използвани като рамка за (проучване на) ефективното училище в настоящото изследване, които се разглеждат в детайли по-долу. Факторите не са ранжирани по степен на важност.

**Таблица 2: Фактори за ефективно училище, избрани за употреба в настоящото изследване**

<b>ФАКТОР</b>	<b>ХАРАКТЕРИСТИКИ</b>
1. Процес на ефективно лидерство	a. да е твърд и целенасочен b. включва другите в процеса c. връзка между лидер и последователи
2. Процес на ефективно преподаване	a. увеличаване на времето в клас b. проява на най-добър преподавателски стил c. адаптиране на различни преподавателски стилове d. увеличаване на времето за учене в училище e. адаптиране на/към ефективното учене f. наблюдаване на базисни умения
3. Създаване на високи (и подходящи) очаквания към всички	a. към учениците b. към персонала
4. Мониторинг на прогреса на всички нива	a. на училищно ниво b. на ниво клас/паралелка c. на ниво отделен ученик
5. Включване на родителите по продуктивни и подходящи начини	a. стимулиране на продуктивното взаимодействие с родителите
6. Подкрепяща и сигурна образователна среда	a. създаване на споделени визия и мисия b. създаване на организирана и сигурна среда c. позитивен училищен климат

По-задълбоченият анализ на горния списък показва, че много от включените в него фактори се отчитат като важни в различни изследвания, обсъдени в прегледа на научната литература по проблема. Избраните теми са адаптирани от широк набор изследвания, открити в хода на проучването и често отразяват комбинирани гледни точки.

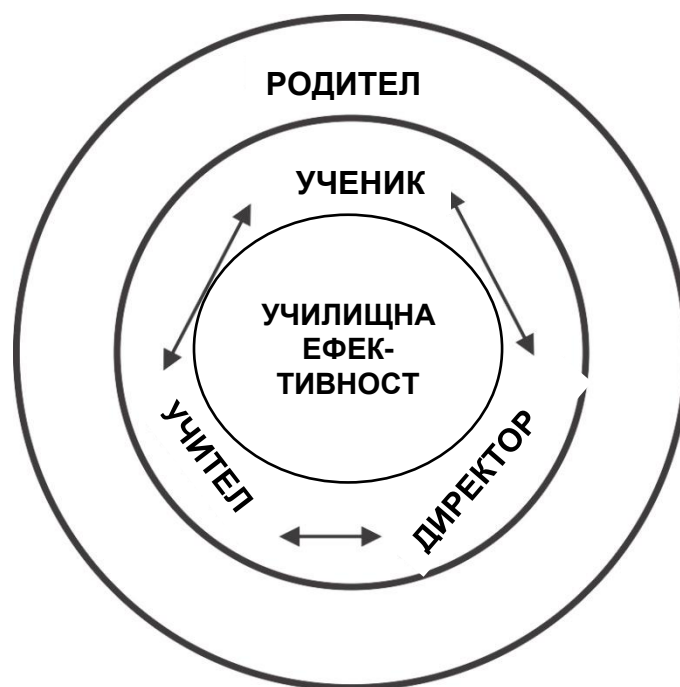
Значителният обем от работа, реализиран от множество изследователи, използващи разнообразни методи, позволява да се направят заключения във връзка с ключовите характеристики на ефективното училище. Несъмнено е вярно това, че опитът да се създаде един краен списък от ключови характеристики е безсмислен. Настоящото изследване няма за цел да постигне това. Несъмнено е, обаче, че за да се измери ефективността на училището, трябва да се разработи набор от критерии, които са разнообразни и включват както универсални, така и специфични за контекста фактори. Чрез използването на публикуваната до момента научна литература като основа и доброто познаване на изследователския контекст, както и с подкрепата на професионални педагози, е разработен цялостен и подходящ комплекс от критерии, който ще се използва в проучването.

### **3.13. Модел на училищна ефективност, основан на множеството заинтересовани страни**

Перспективата за заинтересованите страни/участници изпъква като един от най-приемливите начини да се измери училищната ефективност. Основните заинтересовани страни в училище включват директора, учителите, учениците и родителите, тъй като те влияят на ефективността на училището по пряк и косвен начин.

На базата на наличната научна литература и таблица 3, е разработен модел за училищна ефективност, базиран на множеството заинтересовани страни.

**Фигура 2: Модел на училищна ефективност, базиран на множеството заинтересовани страни**



Според този модел, директорите, учителите и учениците имат силно влияние едни върху други и върху училищната ефективност. Родителите работят в периферията и, макар че влияят върху училищната ефективност, не са въввлечени в ежедневно функциониране на училището и имат слабо влияние.

Всички участници получават и изпращат информация помежду си. Те имат възможност да обменят информация, без изключения. Този модел предполага, че всяка една заинтересована страна ще отдели внимание и ще притежава необходимите канали за комуникация. Същевременно, ще бъдат събирани данни по разнообразни пътища от всички участници. Тяхното мнение ще бъде взето предвид. По този начин се осигурява пълноценна, гъвкава и двупосочна комуникация, водеща до ефективност.

### **3.14. Дефиниция за лидерство**

Понятието „лидерство“ означава различни неща за отделните хора. Лидерството се определя по отношение на индивидуални черти, поведение, влияние върху другите, модели на взаимодействие, взаимоотношения и роли, заемане на ръководна позиция и възприемане от другите във връзка с легитимността на влияние. Някои от дефинициите на лидерството, цитирани в Yukl (1994:2-3) са посочени по-долу:

- *Лидерството е междуличностно влияние, упражнявано в ситуация и насочвано, чрез комуникацията, към постигането на специфична цел или цели.* (Tannenbaum et al. 1961:24)

- *Лидерството е създаване и поддържане на структура в очакването и във взаимодействието* (Stogdill 1974:411)

- *Лидерството е процес на даване на цел (смислена посока) на колективните усилия и стимулиране разширяването на доброволните усилия за постигане на целите* (Jaques 1990:281)

Горепосочените са само някои от дефинициите на лидерството, а съществуват множество други, които не могат да се изчерпят в настоящото изследване. Полезно е да се изучава лидерството като процес, а не лидерът като личност, тъй като лидерството е социално влияние, проявяващо се в социална система и се споделя между нейните



членове. Няма „правилна“ дефиниция на лидерството, то е просто въпрос на това колко полезна е дефиницията за повишаване на разбирането на този феномен.

### 3.15. Ефективно лидерство

Hallinger (2007) и Steward (2006) казват, че в последните двадесет и пет години се наблюдава появата на нови концептуални модели, които се фокусират специално върху образователното лидерство като начин, по който лидерството, проявявано от училищния ръководител и от учителите, влияе върху резултатите на учениците. Два такива модела са транзакционното и трансформиращото лидерство.

Съществуват множество изследвания, посветени на тези два модела:

а) *транзакционно лидерство* – Bass, 1985; Bass & Steidlmeier, 1998; Burns, 1978; Nur, 1998; Waldman & Bass, 1990; Bennis & Nanus, 1985; Deluga, 1988; Kouzes & Posner, 2000; Bennis, 1990; Covey, 1989; Fairholm, 1994; Zaleznik, 1977 и др.

б) *трансформиращо лидерство* – Sagor, 1992; Owens, 1998; Sergiovanni, 1999; Cheng & Chan, 2000; Cunningham & Cordeiro, 2000; Wilmore and Thomas, 2001; Norris, Barnett, Basom and Yerkes, 2002 и др.

Още в началото на 90-те години на миналия век Covey (Covey, 1992), осъществявайки сравнителен анализ на двата модела на ефективно лидерство, подчертава техните основни специфики, представени в таблицата по-долу.

**Таблица 3: Сравнение между транзакционното и трансформиращото лидерство, източник (Covey, 1992)**

Транзакционно лидерство	Трансформиращо лидерство
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Гради се на нуждата на хората да свършат работата и да осигурят прехраната си</li> <li>■ Мисли основно за властта и позицията, политиката и ползите</li> <li>■ Втречено е в ежедневните дейности</li> <li>■ Краткосрочно е и е ориентирано към ясните и конкретни данни</li> <li>■ Фокусира се върху тактически въпроси</li> <li>■ Разчита на човешките връзки, за да облекчи междуличностните интеракции</li> <li>■ Следва и изпълнява очакванията към ролята чрез желание да работи ефективно със съществуващата система</li> <li>■ Подкрепя структурите и системите, които подсилват, дават основа, максимизират ефикасността и гарантират краткосрочни ползи</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Гради се на нуждата на хората от смисъл</li> <li>■ Мисли основно за целите и ценностите, морала и етиката</li> <li>■ Излиза извън обсега на ежедневните дейности</li> <li>■ Ориентирано е към дългосрочни цели, без да прави компромис с човешките ценности и принципи</li> <li>■ Фокусира се повече върху мисията и стратегиите</li> <li>■ Освобождава потенциала на хората, идентифицира и развива нови таланти</li> <li>■ Създава и променя работни длъжности, за да ги направи смислени и предизвикателни</li> <li>■ Регулира вътрешните структури и системи за да подкрепят основните ценности и цели</li> </ul>

### 3.16. Процес на ефективно преподаване

Основните цели на училището са свързани с преподаването и ученето. Те очевидно са основните дейности в едно ефективно училище, но изследванията подсказват, че училищата се различават значително по степента, в която се концентрират върху своите основни цели. Cohen (1983) отбелязва, че училищната ефективност е видимо зависима от ефективното преподаване в клас. Подобни заключения за важността на преподаването и ученето на ниво клас/паралелка са видни и в анализите на Scheerens (1992), Mortimore (1993) и Creemers (1994). Редица проучвания показват връзката между фокуса върху преподаването и ученето и ефективността на училището и учителя. В някои случаи този фокус се идентифицира

чрез количественото измерване на употребата на времето от учители и ученици, а в други то се дефинира чрез други мерни единици за училищната концентрация върху реалния процес на учене и върху постиженията на учениците. Жизненоважно е за училището и за учителите да се фокусират върху качеството, както и върху количеството на преподаване и учене, които се реализират в институцията.

Съществуват много променливи, асоциирани с ефективното преподаване. Изследванията на училищната ефективност потвърждават важността на директното или структурирано преподаване. При структурираното преподаване, уроците първо се представят на учащите, за да знаят какво да очакват. Учебният материал, който трябва да се усвои, се представя в малки стъпки, с ясни и детайлни обяснения и практики на активно учене след всяка стъпка. По време на урока, учителят проверява разбирането чрез задаване на въпроси и чрез практически упражнения, когато това е възможно, като обобщава концепциите, за да направи ясни и видими връзките между отделните части на темата (Creemers, 1994:5; 1996:52). Учениците трябва да виждат тази връзка, за да може ученето да се случи. Приключването на часа е важно колкото и въведението. За да се приключи урока, е необходимо да се организират основните точки и концепции от учебното съдържание и да се интегрират с това, което учениците вече знаят. Когато урокът протича с тези стъпки, ученето се максимизира.

Ефективността на преподаването се определя от мениджмънта на времето: навременно начало и край на часа, предварителна подготовка на уроците и адаптирането им към нивото на учащите (Muijs & Reynolds, 2001:37; Reynolds & Teddlie, 2000:146).

Reynolds & Teddlie (2000:147) посочват, че фокусирането върху ученето включва ударение върху учебната подготовка и максимизирането на наличното време за учене, които се очертават като основни корелати за ефективно училище.

Ефективните училища приемат сериозно връзката между практиките в процеса на обучение в клас и учебните резултати на учениците (Hopkins, 2001:113). Ето защо, те подкрепят прилагането на ефективни стратегии на преподаване чрез развитие на персонала като знак за широк фокус върху ученето. Hopkins (2001:113) твърди, че училищата, които наблягат на ученето, напредъка и постиженията на учениците като ценност, са последователни в използваните практики на преподаване. Фокусът върху ученето също така включва високи очаквания към учениците и положителна реакция от тяхна страна към високите изисквания, които се поставят към тях. Фокусът на самите ученици към ученето зависи от тяхната способност да отговорят ефективно на поставените задачи и от това колко добре те са способни да управляват своето собствено учене. Училищата могат да поддържат фокус към ученето чрез фокусиране върху позитивите, а не върху негативите, чрез признаване и публично оповестяване на успеха, а не на провала, за да осигурят проникването на този фокус в цялото училище, а не само на ниво клас/паралелка (Hopkins, 2001:172).

Goddard et al (2000:690-699) стига до заключението, че *„фокусът върху обучението е унифициран конструкт, който подпомага постиженията на учениците“*. В проучванията, наблягането на обучението се описва като климат, в който учителите вярват, че учениците имат способност да се справят добре и че работят усилено, за да успеят. Атмосферата на учене в такива училища е организирана и сериозна. Наблягането на обучението е много подобно на колективната ефективност на учителите. Единствената разлика е, че в първото, учениците също вярват, че могат да успеят. Учениците са мотивирани и, следователно, използват експертизата на учителите, за да напредват. Те също така реагират положително на високите очаквания на учителите към тях.

### **3.17. Създаване на високи (и подходящи) очаквания към всички**

Един от най-важните фактори за климата в клас и за училищната ефективност е степента, в която учениците усещат, че от тях се очаква да учат и как тези очаквания се установяват и представят. Mortimore (1993:295) и Moore (1998:247) считат, че учениците са склонни да работят на ниво, което съответства на очакванията на учителите. Още повече, те са склонни да се представят по-добре и се чувстват по-компетентни, когато учителят поставя високи очаквания; представя тези очаквания и държи учениците отговорни за тяхното удовлетворяване чрез мобилизиращо/стимулиращо преподаване. Тези данни често се описват като „самосбъдващо се пророчество“ или ефекта на Пигмалион, който за пръв път е представен от Merton през 1986 (Mortimore, 1993:295).

Тези очаквания могат да бъдат както положителни, така и отрицателни. Учителите, съзнателно или не, показват тези очаквания и ги налагат по различен начин, например, учителите са склонни да задават на слабите ученици затворени или прости въпроси, докато отворените, по-сложни въпроси са предназначени за учениците с високи възможности. Moore (1998:245) описва начините, по които учителите демонстрират своите очаквания на учениците:

- На слабите ученици по-рядко се задават въпроси в клас и им се дава по-малко време да отговорят на въпросите. Това показва, че от тях не се очаква какъвто и да е отговор.

- Слабите ученици се критикуват по-често за неправилни отговори в клас и се хвалят по-рядко за правилни такива.

Harris (2001a:89) твърди, че негативните очаквания могат да бъдат съществен проблем в училищата в необлагодетелствани райони/райони с население в риск. В тези училища, ниските очаквания могат да се превърнат в епидемия и да допринесат за непрекъснато слабо представяне.

Muijs & Reynolds (2001:65) предлагат начини за преодоляване на този проблем: **(а)** Учителите следва да помнят, че всички ученици могат да учат и че това трябва да им бъде напомняно; **(б)** Учителите трябва да осигурят на всички ученици възможност да участват в дейности в клас като отговаряне на въпроси и дискусии; **(в)** Учителите трябва да внимават за потенциалните различия в техните реакции към учениците; **(г)** Учителите трябва да наблюдават как разпределят наградите и санкциите между учениците.

### **3.18. Мониторинг на прогреса**

Наличието на добре развити механизми за мониторинг на представянето и напредъка на учениците, паралелките и училището като цяло е важна характеристика на ефективните училища (Sammons, 1999:209). Harris (2001a:96) отбелязва, че ефективните учители дават обратна връзка за представянето на учениците. Те диагностицират нуждите и маркират постигнатия напредък. Те, също така, задават специфични въпроси за да наблюдават прогреса на учениците и проверяват тяхното разбиране в хода на работата в клас.

Мониторингът на напредъка може да се реализира чрез поставяне на очаквани резултати на всички нива. Резултатите по учебни предмети могат да са основани на предходните постижения на учениците. Очакваните резултати следва да бъдат представени на учениците. За да бъдат реалистични, те трябва да са базирани на техните способности. Чрез високите очаквания, фокусът върху обучението и колективната ефективност на учителите, представени по-горе, учениците могат да бъдат стимулирани да постигат тези резултати. Целите следва да подпомагат учениците да се фокусират върху ученето. Blanchard (2002:15) споделя, че повечето ученици

посочват, че наличието на ясни резултати, които се очакват от тях, осигурява фокус на усилията им и чувство за напредък и удовлетворение.

### **3.19. Включване на родителите по продуктивни и подходящи начини**

Родителите поставят основата на образованието на своите деца и продължават да играят важна роля в тяхното обучение в училище. Поради това, за да функционира училището ефективно, то трябва да работи „ръка за ръка“ с родителите. Такова съвместно съществуване носи полза за училищната общност като цяло. Ефективните училища се характеризират със създаването на среда, която е възприемчива към ролята на родителите като равнопоставени партньори и като ко-обучители в полза на техните деца.

Van der Westhuizen (1991:389) описва отговорното участие на родителите в училищния живот като елемент от стратегическа значимост в подкрепянето на позитивните нагласи от страна на родителите.

Родителите, като първите обучители на своите деца, имат съществена роля, която не може да бъде подценявана. В ефективното училище, родителите са включени активно във формалното обучение на децата си по един значим начин и са съществен аспект от този процес. Такъв тип участие на родителите трябва да бъде добре управлявано от училището (Badenhorst, 1995:118).

Ефективното включване на родителите им помага да открият своите силни страни, потенциал и таланти и да ги реализират в полза на тях самите, на семейството като цяло и на училището (Dekker, 1993:155). Включването на родителите може да бъде под формата на:

- Сътрудничество, и
- Участие, което води до
- Партньорство

Berger (1987:136) предполага, че ефективните взаимоотношения между училището и семейството се основават на два важни принципа, а именно:

- Отношение, което приема сърдечно родителите и което създава дейности, привличащи ги в училище
- Създаването на система за еднопосочна или двупосочна комуникация.

Според Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis & Ecob (1988:250-256) ефективното училище се характеризира с включване на родителите чрез помощ в клас, планиране на образователни посещения, участие в срещи за обсъждане на напредъка на учениците, четене на децата и осигуряване на книги в дома, както и с неформална политика на отворените врати.

### **3.20. Подкрепяща образователна среда в училище**

Shannon & Vylsma (2007: 107) дефинират подкрепящата образователна среда като училищна култура с разумни очаквания към поведението, последователно и справедливо прилагане на правилата и процедурите, както и наличие на отговорни и грижовни отношения между учителите и учениците. Reynolds & Teddlie (2000:147) посочват, че в подкрепящата среда, фокусирането върху ученето включва наблягане на обучението и максимално оползотворяване на наличното време за учене, които са съществен елемент от ефективното училище.

Съществуват няколко области от изследванията на училищната ефективност, които са свързани със създаването и поддържането на подкрепяща учебна среда:

- Edmonds (1979: 22) споделя, че изследванията на ефективните училища разкриват като характеристики на тези училища наличието на сигурна и организирана училищна среда, която е подредена, без да е ригидна, тиха, без да е потискаща и осигуряваща реализирането на обучението.

- Изследванията на малки класове и малки училища описват персонализираната учебна среда, която повишава чувството на учениците за принадлежност и възможностите да участват активно в различни дейности в училище (Molnar, Smith, Zahorik, *et al.*, 1999; Nye, Hedges & Konstantopoulos, 2001; Fidler, 2001).
- Изследователската и научна литература (de Frondeville, 2009) разкрива модели за преподаване и работа в клас, която ангажира учениците емоционално, интелектуално и социално.
- Изследванията подкрепят и ползите от мултикултурния педагогически подход в създаването на положителна среда в клас, която има влияние върху ученето на децата. Изследователите подчертават важноста на това учителите да отчитат границите на компетентност на учениците от различен произход (Gay, 2000). )
- Няколко изследвания в областта на мениджмънта на класа и дисциплината идентифицират практики/подходи, които допринасят за продуктивни учебни ситуации (Brophy, 1986; Duke, 1989; Luke, 1989; Ornstein and Levine, 1981; Evertson and Weinstein, 2006).

## **Четвърта глава. ДИЗАЙН И МЕТОДОЛОГИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО**

### **4.1. Цел на изследването**

Основната цел на изследването е да идентифицира характеристиките, които определят ефективното училище в началното образование в Кипър. Тези характеристики ще бъдат определени на основата на мненията на: а) учители; б) директори; в) родители; г) ученици от всички училища в изследователската извадка.

### **4.2. Изследователски въпроси**

Проблемът, разглеждан в настоящото изследване, е свързан с характеристиките на ефективното училище. За да се разбере неговата същност е необходимо да се потърсят отговори на следните изследователски въпроси:

1. Какви ключови думи използват респондентите, за да дефинират ефективното училище и каква възможна дефиниция за ефективно училище може да бъде синтезирана от избраните от тях ключови думи?
2. Кои са характеристиките, които определят ефективното училище според мненията на учители, директори, родители и ученици?
3. Има ли някои фактори, определящи ефективното училище, които са по-важни от други, според мнението на всички заинтересовани страни, и ако да, защо?

### **4.3. Видове изследователски подходи**

Има различни видове изследвания: историческо изследване, изследване на развитието/еволюционно изследване, проучване (survey), анализ на случаи, изследвания на терен, Ex post facto изследване, изследване в действие (action research) и др.

Авторът на настоящото изследване счита, че за конкретния случай, проучването е най-подходящо поради това, че този тип изследване е най-добрия начин за изследователя да опише конкретна популация и нейните характеристики. Colin Robson (1993:40) посочва, че типичните черти на проучването са *„подбора на извадките от познатите популации; събирането на относително малки количества стандартизирани данни от всеки индивид, обикновено чрез въпросник или структурирано интервю“*

Gary Anderson (1990:65) споделя мнението, че:

*„Много изследвания в образованието и в социалните науки използват проучването, за да опишат характеристиките на групи хора, наречени популации. Характеристиките варират от нагласи, мнения и оценки на постиженията до базисни описателни характеристики“*

В настоящото изследване се използва дизайн, който, според Cohen & Manion (1994:97) е „*може би най-често използвания описателен метод в образователните изследвания*“. В типичния случай, проучването е насочено към получаване на информация от представителна извадка от популацията и от тази извадка могат да се направят заключения, валидни за популацията като цяло.

В настоящото изследване се използват повече от един метод за събиране на данни (въпросници и интервюта), с цел да се генерира по-голям обем информация, да се подсили доверителността в крайните резултати, да се добави дълбочина в анализа на данните, да се осигури надеждност и по-висока валидност.

#### **4.4. Изследователска извадка**

Особено важен аспект от дизайна на изследването е определянето на подходяща извадка. Тази част от проучването е особено значима, тъй като идентифицирането на целевата група на изследването се счита за първата и най-важна част от успеха на едно проучване.

Както споделя Papanastasiou (1994:59): „*първият етап в определянето на извадката е да се определи популацията*“. В настоящото изследване, извадката е ограничена до началните училища в област Пафос (градски и селски училища).

Извадката е фокусирана само върху началните училища в област Пафос поради следните три причини:

1. Изследователят работи в началното образование и е добре запознат със ситуацията и с проблемите на началното образование и неговото ръководство.
2. Достъпът до училища в извадката е улеснен поради факта, че началните училища са малки (като брой ученици). Това позволява да се покрие голям брой училища и, същевременно, разнообразие от участници в изследването.
3. Ограничаването на обхвата на проучването само до началното образование дава възможност да се обсъждат и анализират резултатите в по-големи детайли.

В настоящото проучване е използвана проста случайна извадка, тъй като, както казва Papanastasiou (op. cit:28), с този подход към определянето на извадката може да се контролират всички променливи и получените резултати могат да бъдат генерализирани извън нейния обхват. Цялостната извадка в настоящото проучване са всички начални училища в област Пафос (както в градските части, така и в провинциалните райони), в учебна година 2014-2015. Участват 25 начални училища.

#### **4.5. Изследване на мненията на заинтересованите страни**

В последните десетилетия, значителен брой проучвания се насочват към мнението и разбирането на персонала (Davies & Ellsion; 1997; Townsend, 1997a), родителите (McGrew & Gilman, 1991; Goldring & Shapira, 1993; Dauber & Epstein, 1998) и учениците (Karatzias et al., 2001; Benjamin & Hollings, 1995) за училищната ефективност, тъй като разбират, че сътрудничеството на всички заинтересовани страни в образованието е от съществено значение. Ето защо е особено важно да се изследват мненията на всички тях за училищната ефективност, чрез използването на въпросници и интервюта.

В настоящото изследване извадката е разделена на пет подкатегории: а) извадка от училищата; б) извадка на учителите; в) извадка от родителите; г) извадка от ученици; д) извадка от директори.

##### **А. Извадка от училища**

Общо 25 начални училища в градски и селски райони на област Пафос са избрани за включване в извадката (всички училища в Пафос). Девет от училищата имат от един до шест учители, единадесет училища – от седем до дванадесет учители и пет училища имат от тринадесет до осемнадесет учители.

## **В. Извадка от учители**

Всички учители в избраните училища са включени в извадката за изследването. Общо 210 въпросника са раздадени на избраните училища и всички учители са помолени да участват в проучването. Попълването на въпросниците се реализира между Март и Април 2015 г. От общия брой въпросници са попълнени и върнати 130 (61,9%), което се счита за удовлетворително и достатъчно представително. Това показва, че използването на посредник във всяко училище има положителен ефект върху събирането на данните, макар че е очакван по-висок процент възвръщаемост. Извадката включва възрастовите групи между 22 и 50 години. Процентът на мъже и жени съответно е 24,4 % към 75,6%. Според отговорите на учителите, всички те имат университетска диплома, а 78,5% от тях притежават магистърска степен по Педагогика

Най-голям дял учители имат преподавателски стаж между 6 и 10 години (60,8%), 21,5% от извадката са учители с опит между 1 и 7 години, а 17,7% - с опит между 11 и 15 години.

## **С. Извадка от родителите**

Проучено е мнението на родители на деца от шести клас във всяко училище от извадката, като това е обосновано от следните причини:

1. Включването на цялата популация родители от всяко училище ще означава извадка от около 2000 родители и това значително ще затрудни анализа.
2. Учениците са използвани като „посредници“ за достигането на родителите. Учениците от първи до четвърти (дори пети) клас ще имат трудности с предаването и връщането на въпросниците, предназначени за техните родители.

Само от единия от двамата родители във всяко семейство получава и попълва въпросник. От раздадените въпросници попълнени са върнати 100 бр. (58,8%), което се приема за удовлетворително и представително за извадката. Извадката покрива възрастовите групи между 20 и 60 години. Съотношението между двата пола е съответно 42% мъже и 58% жени. Повечето родители са между 31 и 40-годишна възраст (60%). Между 41 и 50 години са 27% от извадката.

## **Д. Извадка от учениците**

Изследвани са ученици само от шести клас. В допълнение, във всяко училище проучването е проведено само с една паралелка. Общата съвкупност от ученици е 140. Изборът е случаен. Както казва Papanastasiou (1994, р.99), „често е по-удобно да се направи извадката от клъстър, отколкото да се подбират отделни индивиди“.

Въпросникът е раздаден на учениците през м. април 2014 г. от изследователя, така че класният ръководител да не участва в процеса. Първоначално, на учениците е предоставена информация за изследването и след това е обяснен целия предстоящ процес. Твърденията във въпросника са прочетени на глас от изследователя, така че всички ученици да ги разберат ясно. Учениците имат възможност да задават въпроси или да поискат допълнителни обяснения за всяко твърдение. Процентът на момчета в изследваната извадка е 48,1%, а на момчетата – 51,9%.

## **Е. Извадка от директорите**

Директорите на всички училища, избрани да участват в изследването, са включени в извадката. Въпросниците са раздадени директно на участниците през м. март 2015 г. от изследователя. Раздадени са 16 от въпросници, тъй като само 16 от училищата от цялата извадка (общо 25) имат директори. Останалите девет са изключително малки училища и те са без директор. Само пет въпросника (31,2%) са върнати попълнени, което не може да се счита за удовлетворително и представително. Ниският процент на възвръщаемост се дължи на натоварената работна програма на директорите. Поради ниския процент участвали директори не може да се направи дедуктивен статистически анализ на данните от тази извадка, тъй като той би бил

невалиден. Ще бъде представено само описание на извадката, участваща в изследването

#### **4.6. Събиране на информация**

##### 4.6.1. Научна литература

Прегледът на научната литература е процес на запознаване и анализ на релевантна информация, която е публикувана и е свързана с изследователската тема (Bless & Higson-Smith, 1995:22). Основната и допълнителната литература, релевантна на проучването, е критично разгледана, оценена и обективно отбелязана, за да се постигне целта на проучването. Тази литература е използвана и за да се развият и идентифицират подтемите или индикаторите, на основата на които се генерират въпросите за интервюто и дизайна на въпросника.

##### 4.6.2. Триангулация

След преценка на предимствата и недостатъците на въпросниците и интервютата, описани от McMillan & Schumacher (1989:254-271) се пристъпи към комбинацията от двата метода, тъй като тя е по-подходяща и полезна за целите на настоящото проучване. Ето защо, въпросниците за събиране на количествени данни и интервюто, чрез което се получават качествени данни, ще бъдат използвани успоредно.

Използването на повече от един метод или подхода на множеството методи, както се нарича, е познато като триангулации. Cohen & Manion (op cit: 233) отбелязват, че: *„Триангулацията може да бъде дефинирана като използването на два или повече метода за набиране на данни за проучване на някакъв аспект от човешкото поведение“*. Същевременно, според курс на Отворения Университет E811, цитирано в Bell (1993: 64), триангулацията е: *„Кръстосана проверка на съществуването на определени феномени и на правдивостта на индивидуалните отговори чрез събиране на данни от определен брой осведомители и от определен брой източници и последователно сравняване и отидиференциране на отделните отговори, за да се създаде възможно най-пълно и балансирано проучване.“*

Може да се каже, че триангулацията е проучването на един и същ феномен чрез серия от различни измерващи инструменти.

##### 4.6.3. Въпросникът в педагогическото изследване

Gall & Borg (1996:25) определят въпросника като *„средство, което представлява набор от писмени въпроси, на които отговарят всички лица в извадката“*. Въпросниците, които подпомагат събирането на данни от извадка, която обикновено е по-голяма отколкото при използването на други методи, продължава да е предпочитаната стратегия за събиране на данни сред изследователите в социалните изследвания.

Въпросникът е важен изследователски инструмент, средство за събиране на данни. Въпросниците са най-често използвани методи за оценяване. Според Henerson et al (1987:27) *„Въпросниците...са инструментите, които представят информация на респондента в писмен вид...и след това изискват писмен отговор – маркировка, кръгче, дума, изречение или няколко изречения“*

#### **4.7. Въпросникът, използван в настоящото изследване**

Въпросниците, използвани в настоящото изследване са анонимни и респондентите са помолени да не споделят информация, която може да разкрие тяхната самоличност.

Преди изпращането на въпросниците в училищата, на директорите на всяко училище е изпратено писмо (виж Приложение А). Писмото моли за разрешение за провеждане на изследването в училището. След получаване на такова разрешение, въпросниците са разпространени в извадката (виж Приложение А). Въпросниците са



изпратени в избраните училища в началото на февруари 2015 г. и са върнати попълнени в края на март, същата година.

Въпросниците за учители, директори и родители се състоят от 6 страници, а въпросникът за учениците – от 5 страници. Първата страница е титулна, в която се обясняват основанията за проучването и неговите цели. Въпросникът за учениците не съдържа такава страница, тъй като те са раздадени за попълване лично от изследователя и необходимата информация за целите на проучването е представена устно от него. От втора до пета страница е разположена основната част от въпросника и респондентите трябва да оградят с кръгче за всяко твърдение степента на значимост, която придават на всяка една характеристика на ефективното училище, изразена със съответните твърдения, според тяхното лично мнение и разбиране. Шестата страница на въпросника включва два отворени въпроса, в които участниците трябва да: а) посочат фактора, който според тях е най-важен за ефективното училище; б) посочат ключови думи, които трябва да се съдържат в дефиницията на ефективното училище. Последната страница от въпросника включва набор от затворени въпроси. Те са свързани с:

1. **Въпросник за директори и учители:** пол, образователно ниво, преподавателски стаж и възраст.
2. **Въпросник за родители:** пол и възраст
3. **Въпросник за ученици:** пол.

Въпросникът е разработен след проучване на релевантната научна литература по въпросите, свързани с училищната ефективност. Той изисква от участниците в изследването да посочат доколко е значима за ефективното училище всяка една от характеристиките, според тяхното лично мнение и разбиране.

За измерване на важността е използвана петстепенна Ликертова скала:

- 1= Напълно несъгласен.
- 2= Несъгласен
- 3= Не мога да преценя
- 4= Съгласен
- 5= Напълно съгласен

#### 4.7.1. Същност на шестте фактора

Въпросниците, попълвани от директори, учители, родители и ученици са взаимосвързани с оглед на техния контент-анализ. Основната цел на проучването е да оцени мненията на учители, директори, родители и ученици за това кои характеристики на училището, според тях, имат най-голямо влияние върху училищната ефективност. За целите на настоящото проучване са подбрани шест фактора, които описват характеристиките, най-често определяни като подходящи в различни изследвания и в разнообразен контекст.

**Таблица 4: Фактори, избрани за анализ в настоящото изследване**

<b>ФАКТОРИ</b>
1. Ефективно ръководство на обучението
2. Фокус върху ефективното преподаване
1. Високи очаквания към постиженията на учениците
4. Чест мониторинг на напредъка на учениците
5. Сигурна и добре организирана училищна среда
6. Включване на родителите в училищния живот

Шестте фактора са декомпозирани в 57 твърдения (характеристики), които измерват шестте фактора за училищна ефективност. Всеки един фактор се идентифицира чрез

наименованието си, като твърденията, свързани с него, са идентифицирани и поставени след наименованието, за да се направи въпросника по-разбираем. В допълнение, тези фактори са подбрани така, че да бъдат свързани с реалността и с училищния живот в Кипър.

#### 4.7.2 Пилотно изследване

Пилотното изследване е съкратена версия на изследователския проект, в която изследователя прилага и тества процедурите, които ще се използват в последващото цялостно проучване (Dane, 1990:42). Въпросникът беше раздаден на пилотна група от 10 учители, 10 родители, 2 директори и 10 ученика в шести клас. Пилотната група е подбрана на базата на възможност за участие. Учителите и директорите работят в област Пафос и са дали съгласие за включване в тестването на въпросника. Учениците се обучават в училището, в което изследователят работи, а родителите имат ученици в същото училище.

Чрез използването на пилотно изследване в качеството му на „предварително тестване“ се установи, че твърденията във въпросниците и въпросите, които са зададени се придържат адекватно към изискванията на изследването.

#### **4.8. Интервюто в педагогическите изследвания**

Интервютата в настоящото изследване са направени така, че да позволяват задълбочена дискусия по въпроси, които са изникнали от данните, събрани чрез въпросниците. Интервютата осигуряват допълнителна информация за гледните точки на всички групи изследвани лица относно ключовите характеристики на ефективното училище. Тъй като интервютата са доста времеемки, интервюирани са само малки групи от учители, директори, родители и ученици.

Интервютата са използвани за триангулация на резултатите от въпросниците. Темите за интервюто са избрани от резултатите, получени чрез въпросниците и са насочени към характеристиките, които допринасят за училищната ефективност. Интервютата са структурирани по начин, който да конкретизира основните въпроси за обсъждане. Намерението на интервюиращия е да проучи в дълбочина факторите, идентифицирани във въпросниците като определящи за училищната ефективност.

Всички участници в интервюто бяха помолени да:

1. Обсъдят най-значимата характеристика (твърдение) за всеки фактор, идентифицирана във въпросниците от различните заинтересовани страни за всеки от шестте факторите на ефективното училище
2. Обсъдят фактора, който те считат като най-значим за училищната ефективност.
3. Посочат кои са ключовите думи, които трябва да присъстват в дефиницията на ефективното училище.

Всички интервюта са записани чрез диктофон. Атмосферата при тяхното реализиране е относително отпусната и комфортна, с малки разсейвания от телефонни обаждания и малки прекъсвания. Повечето от хората, които бяха поканени, се съгласиха да участват в проучването и отделиха от своето свободно време. Всяко интервю продължи между 45 и 60 минути.

#### **4.9. Валидност и надеждност**

Особено важен аспект от дизайна на всяко изследване са неговата валидност и надеждност. Валидността е изискване както за количествените, така и за качествените изследвания (Cohen et al., 2007) и приема различни форми. За качествените данни, валидността може да се реализира чрез откровеност, дълбочината, богатството и обхвата на получените данни, включените в изследването участници, степента на триангулация и обективността на изследователя. От друга страна, за количествените данни, валидността може да се подобри чрез внимателен подбор на извадката, подходящи инструменти за изследване и подходящ статистически анализ. Имайки това

предвид и в съответствие с Carmines & Zeller (1979), в настоящото проучване са взети мерки да се съвместят теоретичните концепции с различни процедури за измерване. Очаква се, че това ще осигури валидността на проучването.

Когато се доказва, че въпросниците и интервютата измерват това, което се предполага, че измерват, то тогава е налице конструктивна валидност. Това означава, че инструментите се оценяват като валидни от тези, които са заинтересовани от съответния въпрос. В настоящото проучване, коментарите на тези оценки са използвани, за да се подобри изследователския инструментариум. За да се осигури валидността на конструкта са съблюдавани следните опорни точки:

- формулирани са ясни изследователски цели и въпроси преди разработването на инструментите за изследване.

- задълбочено са проучени съществуващите в областта изследвания, за да се идентифицират общоприети подходи.

- получени са съвети от супервизора на изследването и други колеги относно дизайна на изследването.

Освен валидността, необходимо е да се обърне внимание и на въпроса за надеждността на изследването. Според Carmines & Zeller (1979) и Denscombe (2003), надеждността като концепция се използва, за да се провери и/или оцени изследването, макар че тя е най-често свързвана с количествените данни; тя оценява дали е налице неутралитет в ефектите от изследователския инструмент и дали ще се осигурят сравними резултати, ако изследването се повтори със същите субекти.

Надеждността на настоящото проучване се постига чрез използването на различни методи за събиране на данни. На първо място, проучването използва два основни изследователски инструмента – въпросник и интервю – за да осигури валидни отговори. На второ място, данните от четирите различни групи изследвани лица (директори, учители, ученици и родители) са включени в проучването, което разнообразява перспективите и гледните точки на субектите по отношение на поставените въпроси. В допълнение, за да се осигури надеждност на въпросника, използван в проучването, беше изчислен коефициента на Кронбах, за да се измери надеждността на неговата вътрешна съгласуваност.

#### **4.10. Статистически анализ**

Статистическият анализ на данните от въпросника е осъществен с помощта на програмата SPSS (Statistical Package for Social Sciences). В анализа е използвана дескриптивна статистика. Използваните дескриптивни методи за анализ са:

1. Честота, показваща броя случаи в изследването;
2. Проценти, показващи броя случаи като дял от общия брой случаи
3. Средна стойност, показваща средноаритметичната стойност на набор от стойности/числа;
4. Стандартно отклонение, което е измерител за дисперсията на набор от числа, показваща вариацията на данните спрямо средната стойност.

В качествения анализ на данните, интервютата са транскрибирани на гръцки език и след това изцяло преведени на английски.

Данните, събрани чрез въпросниците и интервютата – количествени и качествени – са обект на следните действия, съобразно препоръките на Laws et al. (2003:395), за да се постигне ефективност на тяхната обработка и анализ:

- **Стъпка 1:** За да може напълно да се разбере цялата събрана информация и да се направи анализа по-точен и управляем, е необходимо събраните данни да се прочетат няколко пъти.

- **Стъпка 2:** За да се реализира кодирането, се създава предварителен списък от теми, които произтичат от събраните данни, съобразно посоченото по-горе от Miles & Huberman (1994) и Neuman (2006).
- **Стъпка 3:** За да се избегнат грешки и да се осигури валидността, данните са прочетени няколко пъти на този етап от анализа, за да се изяснят темите, които са се появили.
- **Стъпка 4:** След тези действия става възможно да се свържат различните идентифицирани теми с цитати и бележки чрез по-задълбочено преглеждане на данните, като се отбелязват приложимите към отделните теми данни.
- **Стъпка 5:** Чрез последващи интерпретации и прегледи на смисъла на различните категории и теми, могат да се направят смислени заключения.

## **Пета глава. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ВЪПРОСНИКА**

### **5.1. Въведение**

В настоящата глава са представени и анализирани резултатите, получени от въпросниците на учителите, родителите и учениците. Поради факта, че извадката от директорите е незадоволителна, не може да се осъществи надежден и валиден статистически анализ.

Обобщени са резултатите от трите извадки и са представени получените резултати като отговори на поставените изследователски въпроси, които направляват цялото проучване. Не за всички променливи е използван Т-тест анализ. Променливи като възраст на родителите, пол на учениците и образователно ниво на учителите имат за цел само да опишат респондентите, за да покажат, че извадката е представителна за популацията.

### **5.2. Анализ на надеждността**

Въпросникът е условно разделен на шест фактора, а именно: ефективно ръководство на обучението, фокус върху ефективното преподаване, високи очаквания към постиженията на учениците, чест мониторинг на напредъка на учениците, сигурна и добре организирана училищна среда и включване на родителите в училищния живот. Направен е анализ на надеждността за всеки от тези фактори на базата на данните от всички участници (учители, родители и ученици). Анализът показва, че скалата за всеки фактор има добра вътрешна съгласуваност, като кореспондиращият коефициент на Кронбах е по-голям от 0.700. Скалата за факторът Ефективно ръководство на обучението има особено високо ниво на вътрешна съгласуваност, като нейният коефициент на Кронбах е 0.852.

### **5.3. Изследователски въпрос 1.** Кои са ключовите характеристики, които определят ефективното училище според мненията на учители, директори, родители и ученици?

В настоящия параграф са представени резултатите, съотносими към първия изследователски въпрос, при който респондентите отбелязват в каква степен е значима всяка характеристика на ефективното училище. Според резултатите (виж таблица 2), повечето характеристики имат средна стойност по-висока от средната за петстепенната ликертова скала ( $M=3-3.49$ ). От това може да се заключи, че всички характеристики са значими за училищната ефективност. Повечето характеристики имат средна стойност между 4 и 4,49. При учителите 32 характеристики (56,14%) са със средна стойност между 4-4,49, а 13 характеристики (22,18%) – със стойност между 4,5 и 5. Родителите определят на 30 характеристики (52,63%) средна стойност между 4-4,49, а 23 от тях (40,35%) маркират със средни стойности между 4,5 и 5.

Във въпросника за ученици 42 характеристики (73,68%) са със средна стойност между 4,49 и 11 характеристики (19,30%) са получили стойности между 4,5 и 5.

Резултатите посочват, че всички характеристики са значими, за да бъде училището ефективно.

### *5.3.1. Фактор 1. Ефективно ръководство на обучението – най-значими характеристики*

И трите изследвани групи идентифицират характеристиката „Съществуват непрекъсната двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал“ като една от най-важните характеристики на ефективното училище (Учители:  $M=4,85$ ,  $SD=0,362$ , Родители:  $M=4,63$ ,  $SD: 0,525$ , Ученици:  $M=4,58$ ,  $SD=0,612$ ). Това означава, че и трите групи респонденти имат сходни гледни точки по този въпрос.

Причината за това може да се търси във факта, че нуждата от сътрудничество и комуникация е особено важна за гладкото функциониране на училището.

Проведеният тест за сравнение на средните стойности при тази характеристика (T-test) по отношение на пола в учителската извадка показва значима разлика ( $t(128)=2,239$ ,  $p<0,05$ ) между мненията на мъжете и на жените. Мъжете я определят като значително по-важна, отколкото жените.

Тестът за сравнение на средните стойности при родителите по отношение на двата пола за характеристиката „Съществуват непрекъсната двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал“ също показва значима разлика между мъжете и жените ( $t(98)= -2,561$ ,  $p<0,05$ ). Майките я оценяват по-високо, отколкото бащите.

Еднофакторният дисперсионен анализ (one-way ANOVA) на тази характеристика при учителите с различна продължителност на педагогическия стаж показва, че има определена разлика в техните оценки ( $F(2,129)=48,853$ ,  $p<0,01$ ).

### *5.3.2. Фактор 1: Ефективно ръководство на обучението – корелации*

Осъщественият корелационен анализ на характеристиките от този фактор показва, че е налице силна, средна и слаба корелация между тях при трите изследвани групи.

В групата на родителите се открива силна и средна корелация между десетте характеристики на фактора. Например, характеристиките „Директорът превръща постиженията на учениците в главна цел на училището“ и „Училищният ръководител регулярно наблюдава обучението в клас“ ( $r=0,973$ ,  $p<0,001$ ) корелират във висока степен. Причината за това може да се търси в схващането, че супервизията е значим фактор за подобряването и подкрепата на учебния напредък на учениците.

При извадката на учениците се наблюдават слаби и средни корелации между десетте характеристики. Например, характеристиките „Директорите работят с учителите, учениците и родителите, за да изградят мисията на училището“ и „Училищният ръководител регулярно наблюдава обучението в клас“ са свързани слабо ( $r=0,003$ ,  $p<0,001$ ). Това може да се дължи на схващането, че директорът, който наблюдава и оценява учителите, не може да им представи училищната мисия. Тази ситуация е резултат от факта, че някои директори често дават негативна обратна връзка след наблюдението. Това кара учителите да не се чувстват като допринасящи за мисията.

При учителите се наблюдават средни и високи корелации между десетте характеристики. Например, характеристиките „Директорите работят с учителите, учениците и родителите, за да изградят мисията на училището“ и „Съществуват непрекъсната двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал“ имат силна връзка ( $r=0,778$ ,  $p<0,001$ ). Основанията за това са вярванията, че ако сътрудничеството и комуникацията между ръководителя и учителите са налице, то тогава ще има взаимно разбирателство и решенията за мисията на училището ще могат да се вземат пълноценно.

### 5.3.3. Фактор 2: Фокус върху ефективното преподаване. Най-важни характеристики.

И учителите, и родителите посочват като най-значима характеристиката за този фактор „Учителите използват различни стилове на преподаване“ ( $M=4,68$ ,  $SD=0,486$ ,  $M=4,60$ ,  $SD=0,569$ ). От друга страна, според учениците, най-важната характеристика в този фактор е „Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците“ ( $M=4,71$ ,  $SD=0,457$ ).

Учителите и родителите споделят една и също гледна точка за фактора „Учителите използват различни стилове на преподаване“ поради факта, че различните стилове на преподаване, които поддържат мотивацията и стимулират учениците са особено важни за ефективното училище. Разнообразието в стиловете на преподаване поддържа активното учене на високо ниво и, същевременно, овластява учениците да ръководят своето собствено учене.

От друга страна, учениците отбелязват като най-важна характеристиката „Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците“ тъй като те обичат да са активни учаци и това подобрява техните умения за критично мислене.

Тестът за сравнение на средните (T-test) при учителската извадка по отношение на характеристиката „Учителите използват различни стилове на преподаване“ показва, че е налице значима разлика в оценките на мъжете и жените ( $t(128) = -3,817$ ,  $p<0,05$ ). Жените оценяват тази характеристика по-високо, отколкото мъжете. И при родителите е налице такова различие, като и тук жените дават по-високи оценки, отколкото мъжете ( $t(98) = -2,255$ ,  $p<0,05$ ).

Еднофакторният дисперсионен анализ на горепосочената характеристика по отношение на годините опит на учителите показва, че продължителността на педагогическия стаж не влияе върху начина, по който учителите преценяват тази характеристика

### 5.3.4. Фактор 2: Фокус върху ефективното преподаване – корелации

Характеристиките на фактора са обект и на корелационен анализ, който показва слаба, средна и силна корелация между характеристиките от фактора Фокус върху ефективното преподаване и за трите групи изследвани лица. При учителите корелациите са слаби и средни. Например, характеристиките „Учителите представят учебното съдържание и дейности по интересни и разнообразни начини“ и „Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците“ показват умерена степен на корелация ( $r=0,380$ ,  $p<0,001$ ). Това най-вероятно се дължи на убежденията, че структурираните и интересни уроци ще подкрепят включването на учениците в ученето.

При родителите се наблюдава силна корелация между осемте характеристики от фактора Фокус върху ефективното преподаване. Например, характеристиките „Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците“ и „Учителите осигуряват възможности за развитие на учениците – лично, духовно, морално и социално“ имат силна корелационна връзка ( $r=0,834$ ,  $p<0,01$ ). Това може да се дължи на факта, че учителите не следва да формират у учениците само знания, а трябва да ги включват в ученето, за да могат да усвоят и определени социални умения.

При групата на учениците между характеристиките на този фактор се наблюдават средни и слаби корелационни връзки. Като пример могат да се посочат характеристиките „На учениците се дава достатъчно време да усвоят базисни умения“ и „Учителите си сътрудничат в разработването на учебното съдържание.“, между които е налице умерена корелация ( $r=0,468$ ,  $p<0,01$ ). Причина за тези резултати е убеждението, че включването на учителите в разработването на учебното съдържание най-вероятно увеличава времето, което се дава на учениците за усвояване на базисни умения.

### *5.3.5. Фактор 3: Високи очаквания към постиженията на учениците. Най-значими характеристики*

И трите групи респонденти посочват характеристиката „Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците“ като една от най-значимите за ефективното училище (Учители:  $M=4,75$ ,  $SD=0,467$ , Родители:  $M=4,69$ ,  $SD=0,486$ , Ученици:  $M=4,64$ ,  $SD=0,483$ ). Това индикира общото мнение на участниците по въпроса.

Така получените резултати показват, че съществува общо силно убеждение, че наличието на високи очаквания към учениците е особено значимо за училищната ефективност, тъй като това стимулира и предизвиква активността на учениците и персонала да дадат най-доброто от себе си.

Тестът за сравнение на средните (T-test) по отношение на различия в мненията на двата пола в родителската извадка относно характеристиката „Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците“ сочи значими разлики между мъжете и жените ( $t(98)=-2,112$ ,  $p<0,05$ ). Жените оценяват по-високо значимостта на тази характеристика, отколкото мъжете. При другите респондентски групи няма открити значими разлики.

Еднофакторният дисперсионен анализ (ANOVA) на тази характеристика по отношение на годините педагогически стаж при учителите показва, че продължителността на преподавателския опит не влияе върху оценките на учителите за нейната значимост.

### *5.3.6. Фактор 3: Високи очаквания към постиженията на учениците – корелации*

Характеристиките в този фактор са обект и на корелационен анализ. Той показва, че съществуват корелационни връзки между тях и при трите изследвани групи, които са със силна, средна и слаба степен.

При учителите се наблюдават средни, слаби и силни корелации между деветте характеристики от този фактор. Например, характеристиките „От всички ученици се очаква да усвоят пълния набор от умения – от базисно запаметяване до комплексното решаване на проблеми“ и „Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците“ имат силна корелационна връзка ( $r=0,692$ ,  $p<0,01$ ). Като причина за това може да се посочи убеждението, че учениците имат склонност да се представят по-добре и да се чувстват по-компетентни да усвоят пълния набор от умения тогава, когато учителите поставят високи очаквания към тях.

Корелационният анализ на данните от родителската извадка разкрива средни и силни корелации между деветте характеристики от фактора Високи очаквания към постиженията на учениците. Например, между характеристиките „Учителите вярват, че всички ученици могат да усвоят базисните умения“ и „Учениците се окуражават да поставят пред себе си високи учебни цели“ е налице силна корелационна връзка ( $r=0,522$ ,  $p<0,01$ ). Това се дължи на факта, че мотивацията на учениците да си поставят високи цели ще подкрепя техните очаквания към самите тях и ще доведе до по-добри постижения в учебната дейност.

При ученическата извадка са налице средни, слаби и силни връзки между деветте характеристики на този фактор. Като пример могат да се посочат характеристиките „От всички ученици се очаква да усвоят пълния набор от умения – от базисно запаметяване до комплексното решаване на проблеми“ и „Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците“, които имат силна корелационна връзка ( $r=0,627$ ,  $p<0,01$ ). Това може да се дължи на факта, че окуражаването на учениците да постигнат своя максимален потенциал ще ги подкрепи в усвояването на пълния набор от умения.

### 5.3.7. Фактор 4: Чест мониторинг на напредъка на учениците. Най-значими характеристики

И учителите, и учениците посочват като най-важна характеристиката „Учителите стимулират самооценяването на учениците“ ( $M=4,88$ ,  $SD=0,330$ ,  $M=4,69$ ,  $SD=0,463$ ). Двете групи респонденти имат общо становище по този въпрос, като подкрепят мнението, че самооценката мотивира учениците и увеличава тяхната ефективност, развива уменията им за учене и ги подпомага в превръщането им в непрекъснато учещи се личности.

От друга страна, според родителите най-важната характеристика в този фактор е „Учителите често дават на учениците обратна връзка за техния прогрес“ ( $M=4,86$ ,  $SD=0,377$ ), най-вероятно защото считат, че обратната връзка играе важна роля за напредъка в учебния процес.

Тестът за сравнение на средните (T-test) между двата пола при учителите относно характеристиката „Учителите стимулират самооценяването на учениците“ и същият тест при родителите за характеристиката „Учителите често дават обратна връзка на учениците за техния прогрес“ показва, че полът не влияе върху начина, по който респондентите оценяват тяхната важност.

Еднофакторният дисперсионен анализ (ANOVA) на характеристиката „Учителите стимулират самооценяването на учениците“ спрямо годините педагогически стаж на учителите не открива статистически значими разлики в тяхната оценка, които да се дължат на годините опит като учители.

### 5.3.8. Фактор 4: Чест мониторинг на напредъка на учениците – корелации

Корелационният анализ на характеристиките разкрива, че съществуват слаби, средни и силни корелации между тях и за трите групи изследвани лица.

При родителите са налице основно силни и средни връзки между единадесетте характеристики на този фактор. Като пример могат да се посочат характеристиките „Информацията от наблюдението на ученическия прогрес се използва за адаптиране на обучението съобразно индивидуалните нужди на учениците“ и „Ученето на учениците се оценява редовно“, при които е налице умерена корелационна връзка ( $r=0,542$ ,  $p<0,01$ ). Възможна причина за това е вярването на респондентите, че резултатите от оценяването на учениците могат да дадат картина на настоящото ниво на знания на учениците, на това какво трябва да знаят и какво може да се направи, за да се удовлетворят техните образователни нужди.

При учителите има слаби и средни корелации между единадесетте характеристики във фактора „Чест мониторинг на напредъка на учениците“. Например, характеристиките „Учителите дават честа обратна връзка на учениците за техния прогрес“ и „Ученето на учениците се оценява редовно“ имат умерена корелационна връзка ( $r=0,553$ ,  $p<0,01$ ). Това може да произтича от убеждението, че ако учителят оценява учениците редовно и им дава обратна връзка, то те ще могат да идентифицират своите затруднения в ученето и това, върху което трябва да работят.

При учениците се наблюдават средни и ниски корелационни стойности между характеристиките на анализирания фактор. Например, характеристиките „Учителите оценяват и връщат домашната работа навреме“ и „Учениците се информират редовно за техния напредък“ се корелират в умерена степен ( $r=0,476$ ,  $p<0,01$ ). Като възможно обяснение на това може да се посочи тяхното убеждение, че когато учителите оценяват и връщат домашната работа, учениците са добре информирани за своя напредък и могат да се мотивират и да подобрят ученето си.



### *5.3.9. Фактор 5: Сигурна и добре организирана училищна среда. Най-значими характеристики*

И трите групи идентифицират по този фактор характеристиката „Хората се чувстват сигурни в това училище“ като една от най-важните характеристики на ефективното училище (Учители:  $M=4,68$ ,  $SD=0,469$ , Родители:  $M=4,69$ ,  $SD=0,469$ , Ученици:  $M=4,64$ ,  $SD=0,481$ ).

Получените данни показват, че и трите групи имат общо мнение и отличават една и съща характеристика като най-значима от този фактор. Причината за това може да се търси във факта, че за учениците е важно да се чувстват сигурни в един креативен и позитивен климат, за да могат да развиват своите умения.

Тестът за сравнение на средните (T-test) по пол при характеристиката „Хората се чувстват сигурни в това училище“ при учителите и при родителите показва, че полът няма влияние върху оценките на двете групи за тази характеристика.

В допълнение, еднофакторния дисперсионен анализ (ANOVA) на тази характеристика по отношение на педагогическия стаж на учителите показва, че той не влияе върху начина, по който учителите оценяват нейната значимост.

### *5.3.10. Фактор 5: Сигурна и добре подредена училищна среда – корелации*

Корелационният анализ на характеристиките, включени в този фактор показва, че съществуват слаби, умерени и силни корелации между тях и при трите групи изследвани лица.

При учителите са налице слаби и умерени корелации между десетте характеристики от фактора Сигурна и добре организирана училищна среда. Например, между характеристиките „Хората се чувстват сигурни в това училище“ и „Учителите се наслаждават на преподаването в това училище“ е налице умерена корелация ( $r=0,554$ ,  $p<0,01$ ). Възможна причина за това е усещането на учителите, че сигурната среда е важна както за учениците, така и за тях самите, тъй като ако те не се чувстват сигурни в училище, то не биха могли да работят ефективно и ефикасно на нивото, на което биха искали.

При родителите корелационният анализ разкри силни корелации между десетте характеристики от разглеждания фактор. Като пример може да се посочат характеристиките „Училището е чисто и комфортно“ и „Физическата среда в училище допринася за позитивния училищен климат“ имат силна корелация ( $r=0,919$ ,  $p<0,01$ ). Възможна причина за този резултат е вярването на родителите, че чистата и комфортна училищна среда с приветлив външен вид и добра физически параметри карат хората да се чувстват добре и сигурни.

При учениците е налице слаба и умерена корелация между десетте характеристики. Например, характеристиките „Хората се чувстват сигурни в това училище“ и „Училището създава и поддържа позитивен климат“ имат умерена корелационна връзка. Като фактор за този резултат е може да се посочи вярването, че когато съществува позитивен училищен климат, учениците, служителите и дори родителите се чувстват сигурни, включени и приети.

### *5.3.11. Фактор 6: Включване на родителите в училищния живот. Най-значими характеристики*

По фактора Включване на родителите в училищния живот всички изследвани лица посочват като най-значима за ефективното училище характеристиката „На родителите се предлагат разнообразни начини за включване, например – напътствия на децата им в къщи, помощ в класната стая, участие в училищния съвет, за да допринасят за успеха на учениците“ (Учители:  $M=4,62$ ,  $SD=0,486$ , Родители:  $M=4,70$ ,  $SD=0,461$ , Ученици:  $M=4,59$ ,  $SD=0,493$ ).

Като цяло, от родителите се очаква да подкрепят своите деца, за да могат те да развиват своята личност, способности и умения. Родителската подкрепа овластява учениците и ги развива в психологически план. Същевременно, подкрепата на родителите е важна не само за образователните резултати на учениците, но и за тяхната мотивация.

Тестът за сравнение на средните (T-test) по пол при оценките на тази характеристика показва значими разлики в поставените оценки ( $t(98) = -2,921$ ,  $p < 0,05$ ) между двата пола. Жените оценяват по-високо значимостта на тази характеристика. Не се откриват други значими разлики за другите характеристики или за другите групи респонденти.

Еднофакторният дисперсионен анализ (ANOVA) за посочената характеристика и нейните оценки спрямо годините преподавателски стаж показва, че няма значими разлики и той не оказва влияние върху важността, която ѝ се придава от учителите.

#### *5.3.12. Фактор б: Включване на родителите в училищния живот – корелации*

Корелационният анализ на характеристиките от този фактор разкрива, че са налице слаби, умерени и силни корелации между тях и при трите респондентски групи.

При учителите се наблюдават умерени, слаби и силни корелации между деветте характеристики. Например, между характеристиките „Персоналът в училище е отзивчив към въпросите на родителите“ и „На родителите се предлагат разнообразни начини за включване, например – напътствия на децата им в къщи, помощ в класната стая, участие в училищния съвет, за да допринасят за успеха на учениците“ е налице силна корелационна връзка ( $r=0,674$ ,  $p < 0,01$ ). Това се дължи на убеждението на учителите, че ако те сътрудничат и са положително настроени към родителите, то родителите ще участват в образованието на техните деца.

При родителите корелационният анализ разкрива силни връзки между деветте характеристики от този фактор. Като пример могат да се посочат характеристиките „Поддържа се редовна и честа комуникация между училището и семейството“ и „Учителите уведомяват родителите, че тяхното включване в училищния живот има значение за представянето на децата в училище“, между които се открива силна корелация ( $r=0,824$ ,  $p < 0,001$ ). Възможна причина за така получения резултат е вярването, че когато има регулярна комуникация между училището и семейството, то тогава учителите и родителите работят съвместно в полза на децата и родителите разбират необходимостта от тяхното участие в образователния процес в училище.

В групата на учениците се наблюдават умерени слаби корелации между деветте характеристики. Например, характеристиките „Родителите често получават информация за напредъка на учениците“ и „Училищният персонал окуражава родителите да се включват в дейности, които подкрепят образователните програми на училището“ имат умерена връзка ( $r=0,329$ ,  $p < 0,001$ ). Възможна причина за тази връзка е убеждението на учениците, че когато родителите участват в дейностите, които подкрепят училищните програми, те реално познават от първа ръка напредъка на своите ученици. Това е особено важно, тъй като родителите могат да мотивират своите деца да работят по-усилено, да вложат повече усилия и да достигнат максималния си потенциал.

#### **5.4. Заключение**

В светлината на представените по-горе анализи на схващанията на заинтересованите страни за ключовите характеристики на ефективното училище, не се откроява пълно съгласие между отделните групи респонденти. Сравнението между тях и оценките, които те дават на отделните твърдения сочат, че са налице както прилики, така и разлики в техните мнения за значимостта на някои характеристики.

### 5.5. Изследователски въпрос 2: Съществуват ли фактори за ефективното училище, които са по-значими от други според мненията на всички заинтересовани страни и, ако да, защо?

Мнозинството от изследваните учители (98%) считат, че факторът, който има най-голямо влияние върху училищната ефективност е осигуряването на ефективно ръководство на обучението. Отговорите им сочат, че те вярват в значимостта на това ръководство за успеха им като учители и за успеха на училището. Ефективното ръководство на обучението води до позитивна училищна среда, която, от своя страна, води до сигурно и добре организирано училище и т.н. Това наблюдение е още едно потвърждение, че нито един фактор не може да оказва влияние сам по себе си.

Висок процент от учениците (96%) и от родителите (97%) определят като най-значим фактора Сигурна и добре организирана училищна среда. Нуждата от сигурност и усещане за обгриженост в училище играе значителна роля в техния живот. Причината тези две групи да посочват именно този фактор може да се търси в неговата значимост за учениците да се чувстват в безопасност и да се доверяват на своите учители и на климата в клас, за да се чувстват равни и с едни и същи възможности да развиват своите умения. Именно този фактор се очаква да бъде един от най-значимите и за родителите, тъй като ги кара да се чувстват комфортно с мисълта, че докато те са на работа, децата им в училище са сигурна и щастливи в позитивна атмосфера.

### 5.6. Изследователски въпрос 3: Какви ключови думи използват респондентите, за да дефинират ефективното училище и каква възможна дефиниция може да се синтезира от посочените от тях ключови думи?

Респондентите използват общо около 92 думи, за да дефинират ефективното училище. 46 респонденти не са дали отговор на този въпрос, като са оставили полето празно.

Тук ще бъдат представени само ключови думи, посочени десет или повече пъти, тъй като не е възможно да се обсъдят всички дадени от изследваните лица предложения. В Таблица 10 са представени общо 8 ключови думи, които са посочени десет или повече пъти.

**Таблица 5: Честота на посочване на ключови думи с десет или повече посочвания.**

Ключови думи	Учители	Родители	Ученици	ОБЩО
Ефективно ръководство	30	7	9	46
Сигурна среда	16	19	11	46
Цели	12	1	1	14
Високи очаквания	11	8	8	27
Участие на родителите	9	13	7	29
Ефективно сътрудничество	15	11	7	33
Грижовни учители	22	18	35	75
Добро и подходящо преподаване	15	9	30	54
<b>Общо</b>	<b>130</b>	<b>86</b>	<b>108</b>	<b>324</b>

Синтезирана е дефиниция за ефективно училище, като са използвани трите най-често посочвани ключови думи от отделните групи респонденти. Те са съответно:

#### • Учители

- (a) Ефективно ръководство
- (b) Грижовни учители
- (c) Сигурна среда

#### • Родители

- (a) Сигурна среда
- (b) Грижовни учители
- (c) Участие на родителите

- **Ученици**

- (a) Грижовни учители
- (b) Добро и подходящо преподаване
- (c) Сигурна среда

### **5.7. Обобщение**

В настоящата глава са представени възприятията на всички заинтересовани страни за различните страни на училищната ефективност, включително тяхното разбиране за нейния характер. Установено е, че всички заинтересовани страни вярват, че дефиницията на ефективното училище включва думи като грижовни учители, сигурна среда, ефективно ръководство, участие на родителите и добро и подходящо преподаване.

Най-важните характеристики от шестте фактора са представени от гледна точка на изследваните лица. Установено е, че учителите посочват като най-важен за училищната ефективност фактора ефективно ръководство на обучението, докато учениците и родителите считат, че това е сигурната и добре организираната училищна среда.

Следващата глава е насочена към детайлния анализ на проведените интервюта с участниците в изследването. Нейната цел е да се засекат данните от двата изследователски инструмента, използвани за събиране на основните данни.

## **Шеста глава. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ИНТЕРВЮТАТА**

### **6.1. Въведение**

В настоящата глава са представени резултатите от интервюта, проведени с учители, директори, родители и ученици. Интервюирани са четирима учители, двама директори, трима родители и четири ученика. Тази малка извадка намалява недостатъците на интервюто, а именно – трудността в анализирането на отговорите, но от друга страна не може да гарантира покриването на широк географски обхват и не дава възможност за генерализиране на изследователските изводи. Представени са откъси от преведените транскрипции на някои интервюта. Тези откъси илюстрират ключовите идеи, които се появяват в получените от интервюта данни.

### **6.2. Въпроси за интервюто**

По-долу е представен анализът на отговорите на интервюираните лица. Засегнати са въпроси, свързани с факторите, които допринасят за училищната ефективност, които са идентифицирани чрез данните от въпросниците. Интервюта започват с представяне на интервюираните лица от избраната извадка на резултатите от въпросниците в обобщен формат.

Всички интервюирани субекти са помолени да обсъдят само най-важните характеристики на училищната ефективност от всеки от шестте фактора. В хода на интервюто не са засегнати всички характеристики, за да не се удължи и затрудни дискусията. Интервюта са проведени в домовете на интервюираните лица, за да могат те да се чувстват сигурни и свободни да изразяват своите мнения за училищната ефективност.

Всички интервюта са записани на диктофон.

### **6.3. Анализ на данните от интервюта**

Основната цел на настоящата глава е да се потърсят причините за посочване на определена характеристика от всеки един фактор за ефективното училище, а не да се обобщава колко от интервюираните лица посочват именно тази характеристика като най-значима. В контекста на анализа на интервюта, гледните точки на участниците могат да бъдат представени както следва:

### 6.3.1. Фактор: Ефективно ръководство на обучението

Интервюираните лица са помолени да обсъдят и анализират най-значимото твърдение от фактора „Ефективно ръководство на обучението“ така, както то е идентифицирано от попълнителите въпросника.

Всички заинтересовани страни са посочили характеристиката: *Съществува непрекъсната двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал*, като една от най-значимите за този фактор (съобразно получените във въпросника средни стойности).

Интервюираните лица са помолени да посочат дали са съгласни или не с така определената като най-значима характеристика за фактора Ефективно ръководство на обучението и да обосноват своята индивидуална гледна точка.

Анализът на данните от интервютата показва, че всички интервюирани се обединяват около идеята, че характеристиката: *Съществува двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководството и училищния персонал*, е най-значимата за фактора „Ефективно ръководство на обучението“. Това ясно откроява тяхното общо убеждение по този въпрос. Ръководни умения на директора като комуникативните се разглеждат от някои интервюирани лица като детерминанта за училищния успех. Тези лица споделят, че:

*„Напълно съм съгласна с това твърдение. Комуникацията и сътрудничеството между директора и учителя е ключово за ефективното обучение, тъй като техните взаимоотношения оказват влияние върху работата в клас и върху ученето на учениците.“. (Агати)*

*„Ако между ръководителя и учителите съществува комуникация, то тогава ще е налице взаимно разбирателство и ще могат да се вземат решения. От друга страна, ако комуникацията не съществува, ще се появи недоверие и ръководителят ще налага (със сила) своите решения.“. (Костас)*

Като допълнение, интервюираните лица подкрепят становището, че свободната и отворена комуникация между учителите и директора е нужна за ефективното обучение и е жизненоважна за училищната ефективност, тъй като техните взаимоотношения оказват влияние върху работата в клас и върху ученето на учениците. В хода на интервютата някои от интервюираните споделят:

*„Напълно съм съгласен с това твърдение, тъй като ако техните отношения са подкрепящи и работят съвместно, тогава този добър климат ще повлияе отношението на учителя в клас.“. (Петрос)*

*„Директорът трябва да работи съвместно с всички членове на персонала, за да създаде добър климат. Тогава това ще ги вдъхнови да са по-добри.“. (Кириакос)*

В допълнение на горепосочените идеи, интервюираните посочват и друга характеристика от фактора „Ефективно ръководство на обучението“, която считат за значима за училищната ефективност: *„Директорите работят с учителите, учениците и родителите за да изградят мисията на училището“*. Те подчертават факта, че е особено важно всички заинтересовани страни да участват в процеса по развитие на мисията на училището. Някои от коментарите в хода на интервютата по този въпрос са:

*„Съгласна съм с това твърдение. Споделената мисия и визия се очертават като ключови характеристики на училищната ефективност, сътрудничество и ефективната комуникация и споделената мисия е съществена за успеха“.* (Мария)

*„Споделената мисия се превръща в общо споразумение, което свързва в едно цяло лидера и последователите му в морална отговорност“.* (Аспасиа)

Петрос споделя, че тази характеристика е особено важна, тъй като:

„Споделената мисия осигурява посоката за бъдещето. Ефективните училища разбират и моделират мисията на училището. Членовете на персонала са фокусирани и ангажирани и всички се движат заедно в една посока“. (Петрос)

В заключение може да се каже, че всички интервюирани лица наистина вярват, че сътрудничеството и комуникацията между ръководителя и учителите са от съществено значение за училищната ефективност.

### 6.3.2. Фактор: Фокус върху ефективното преподаване

Най-значимите характеристики за всички участници от фактора „Фокус върху ефективното преподаване“ (според получените средни стойности) са няколко. Интервюираните лица подкрепят получените чрез въпросниците данни. Таблицата по-долу показва отговорите на интервюираните и тяхната обосновка по отношение на този втори фактор за училищната ефективност.

**Таблица 6: Отговори на интервюираните лица и обосновката им по отношение фактора „Фокус върху ефективното преподаване“**

Отговори на интервюираните лица	Групи	Обосновка на отговорите
Съгласни са с твърдението: Учителите използват различни стилове на преподаване	Учители Директори Родители	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Ефективното учене изисква преподаване от високо качество, което включва разнообразие от стилове на преподаване.</li> <li>•Използването на различни стилове на преподаване може да бъде от полза за училищната ефективност.</li> <li>•Добър индикатор за училищна ефективност.</li> <li>•Подкрепянето на ученето на всички ученици е основна цел за ефективните училища.</li> </ul>
Съгласни са с твърдението: Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците	Ученици	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Активното учене трябва да е особено важно и е добър индикатор за ефективното училище.</li> <li>•Включването на учениците в учебния процес води до по-добри нагласи у тях и до подобряване на техните постижения.</li> <li>•Участието на учениците в ученето е особено важно за училищната ефективност.</li> </ul>

В контекста на горепосоченото, резултатите от интервюто подкрепят данните от въпросниците и гледните точки на заинтересованите страни, разкривайки положителна обратна връзка за тези характеристики на ефективното училище. В интервютата с учителите, директорите и родителите може да се открие един общ фактор, който интервюираните лица подкрепят, а именно: учителите трябва да прилагат разнообразие от стилове на преподаване, за да постигнат разнообразните учебни цели.

„Различните стилове на преподаване помагат на учениците да вървят по пътеката на самостоятелното учене и да се превърнат в съзнателни учащи. Тези стилове дават възможност да учителя да направи ученето забавно и подпомагат учениците да развият своето желание за учене“. (Андриа)

„Аз използвам разнообразни стилове на преподаване поради редица причини, за да предотвратя отегчаването на учениците, опитвам се да удовлетворя разнообразните стилове на учене на учениците и да направя учебния процес интерактивен и ангажиращ за тях.“(Агати)

„Различните стилове на преподаване доказано носят полза на учениците със своите характеристики като: развитие на процес на учене стъпка-по-стъпка чрез набор от иновативни подходи, подкрепяне на учениците чрез осигуряване на насочващи и независими практики и окуражаването им да се самонаблюдават и да самооценяват своето учене“. (Нина)

Както може да се види от представените по-горе мнения, различните стилове на преподаване подпомагат училищните резултати и, следователно, подкрепят и увеличават нивото на училищна ефективност.

Учениците идентифицират като най-значимо твърдението: *Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците*. Когато се разгледат интервютата на учениците се вижда, че интервюираните лица в тази група също подкрепят това твърдение като най-значимо за фактора „Фокус върху ефективното преподаване“.

Тяхното общо убеждение се базира на схващането, че училището набляга само на знанията.

*„Искам да правя неща, които ще ми помагат. Училището ни дава само знания. Искам по-практичен опит, а не само уроци и домашни“.* (Кириакос)

*„Всички ученици имат нуждата да могат да четат и да пишат ефективно, да разбират достатъчно математика, за да функционират в ежедневието. Но аз мисля, че може да е по-важно да развиваме ученици, които могат да се възползват от това знание тогава, когато имат нужда от него, отколкото да развиваме ученици, които запаметяват парчета информация, които училището предлага в случай, че те може да имат нужда от тях някой ден“.* (Джанис)

### 6.3.3. Фактори: Високи очаквания

И трите изследвани групи бяха помолени да обсъдят най-значимото твърдение от фактора **Високи очаквания**, което участниците са идентифицирали като такова във въпросниците.

Анализът на данните от въпросниците показва, че изследваните лица от всички групи идентифицират като най-значима характеристиката *Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците*. Таблицата по-долу показва отговорите на интервюираните лица и техните основания по отношение на фактора „Високи очаквания“

**Таблица 7: Отговори на интервюираните лица и обосновката им за тях по отношение на фактора „Високи очаквания“.**

Отговори на интервюираните лица	Групи	Обосновка на отговорите
Съгласни са с най-значимата характеристика за фактора: <i>Високи очаквания</i>	Учители	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Високите очаквания стимулират както учениците, така и учителите да постигнат най-доброто, на което са способни.</li> <li>• Съществуването на високи очаквания към всички е особено важно за училищната ефективност.</li> <li>• Училището трябва да има високи очаквания, за да развива училищната ефективност.</li> </ul>
	Директори	
	Родители	
	Ученици	

Резултатите от интервютата съвпадат с отговорите на заинтересованите страни на въпросниците, като всички интервюирани лица напълно подкрепят значимостта на характеристиката: *Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците*. Налице е силна увереност, че наличието на високи очаквания към учениците е особено важно за училищната ефективност, тъй като това провокира и стимулира както учениците, така и персонала, да постигнат най-доброто, на което са способни.

Основната част от интервюираните лица подкрепят горната гледна точка, тъй като тя е свързана с учебния успех и, следователно, е фактор за това училището да се счита за ефективно:

*„Високите очаквания, които учителите поставят в клас са важни, тъй като те извличат най-доброто от учениците“.* (Валентина)

„Мисля, че учебният успех е наистина важен и добрите учители са добри в поставянето на стандарти и в подкрепянето ни да ги постигнем или поне да се опитаме да го направим“. (Анна)

„Високите очаквания провокират учениците и учителите да постигнат най-доброто не само в учебен план, но и по отношение на своето взаимодействие с другите и включването в по-широкия живот на училището“. (Мариос)

„Трябва да ги накараме (учениците) да вярват в себе си, тъй като ние вярваме в тях.“ (Мария)

За съжаление, много малка част от времето за интервюто беше отделена на тази тема и дори когато бяха поставяни директни въпроси, за да се изследва тя в дълбочина, малко беше казано и дискусиата бързо се насочваше към други елементи.

#### 6.3.4. Фактор: Чест мониторинг на напредъка на учениците

От данните, получени чрез въпросниците, става ясно, че учителите, директорите и учениците открояват характеристиката „Учителите стимулират самооценяването на учениците“ като най-значима във фактора „Чест мониторинг на напредъка на учениците“, докато родителите посочват като такова твърдението „Учителите често дават на учениците обратна връзка за техния прогрес“.

**Таблица 8: Отговори на изследваните лица и техните обосновки по отношение на фактора „Чест мониторинг на напредъка на учениците“.**

Отговори на интервюираните лица	Групи	Обосновка на отговорите
Съгласни са с твърдението: Учителите стимулират самооценяването	Директори Учители Ученици	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Самооценяването превръща учениците в активни участници в тяхното обучение.</li> <li>• Стимулирането на самооценяването може да бъде полезно за училищната ефективност.</li> <li>• Развитието у учениците на способността за самооценяване е съществено за училищната ефективност, тъй като това може да подобри качеството на тяхната работа.</li> </ul>
Съгласни са с твърдението: Учителите често дават обратна връзка на учениците за техния напредък.	Родители	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Добър индикатор за училищната ефективност.</li> <li>• Обратна връзка е особено важен компонент за усилията, които учениците влагат да подобрят ученето.</li> </ul> <p>Обратната връзка е съществена част от ефективното учене и е важна за училищната ефективност.</p>

В интервютата характеристиката „Учителите стимулират самооценяването“ също беше отчетена от учителите, директорите и учениците като най-важната от фактора „Чест мониторинг на напредъка на учениците“.

Анализирането на проведените в хода на интервютата дискусии очертава общият фактор, чрез който интервюираните лица подкрепят своите позиции: Преценяването на напредъка на собственото учене е неизменна част от учебния процес. Някои от интервюираните коментират този въпрос, като посочват:

„Нашите учители стимулират самооценяването. На мен това ми харесва, защото имам активна роля в собственото си учене.“ (Кириакос)

„Това ни помага да анализираме своята работа и да направим промени. Затова мисля, че това е най-важното твърдение“. (Анна)

„Наистина, когато (учителят) използва самооценяването, това ни дава повече свобода да демонстрираме нашите знания и умения в разнообразен контекст“. (Валентина)

Подобно на горепосочените мнения, други интервюирани лица посочват, че:



„В педагогически план, това осигурява на учениците възможност да развиват умения за учене през целия живот и способност да оценяват своята собствена работа“. (Андреас)

„Самооценяването създава позитивна учебна среда и я подобрява.“ (Мария)

„Наистина, със самооценяването, ученето става по-ефикасно и учениците развиват способност да оценяват своята работа.“ (Джанис)

Резултатите от въпросниците показват, че родителите идентифицират характеристиката „Учителите често дават на учениците обратна връзка за техния напредък“ като най-значима за училищната ефективност. Анализът на отговорите на интервюираните родители показва, че всички те са съгласни с това твърдение.

Родителите вярват, че обратната връзка може да осигури моментна снимка на това какво учениците знаят и какво може да се направи, за да се удовлетворят техните образователни потребности. Интервюираните лица коментират, че:

„Обратната връзка от учителите може да доведе до подобряване на представянето на учениците и на качеството на преподаване.“ (Петрос)

„Обратната връзка дава информация, която помага на учениците да определят как могат да подобрят своето учене. Обратната връзка е средство, което води до непрекъснат цикъл от подобро учене на учениците.“ (Нина)

„Обратната връзка е полезна за учениците, тъй като тя им дава важна информация за техния напредък в ученето и им помага да определят своите затруднения в този процес“. (Аспасиа)

Други от интервюираните лица вярват, че това е важна характеристика за училищната ефективност, тъй като:

„Обратната връзка е смислен източник на информация за учениците, помага им да идентифицират върху какво трябва да работят. Обратната връзка може да бъде жизненоважен компонент от усилията на учениците да подобрят своето учене.“ (Петрос)

„Напълно съм съгласен с това твърдение, тъй като учениците могат да анализират какво са научили и какво трябва да бъде прегледано още веднъж.“ (Нина)

#### 6.3.5. Фактор: Сигурна и добре организирана среда

Получените от въпросника данни сочат, че всички заинтересовани страни се обединяват около твърдението „Хората се чувстват сигурни в това училище“ като най-важното от фактора „Сигурна и добре организирана училищна среда“. Таблица 6 по-долу показва подбрани елементи от мненията на интервюираните лица и основанията им за тях по отношение на този фактор.

**Таблица 9: Мнения на интервюираните лица и техните обосновки по отношение на фактора „Сигурна и добре организирана училищна среда“**

Отговори на интервюираните лица	Групи	Обосновка за изказаните мнения
Съгласни са с твърдението „Хората се чувстват сигурни в това училище“ като най-важен елемент от фактора „Сигурна и добре организирана училищна среда“.	Учители Директори Родители Ученици	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ефективното учене изисква сигурна и добре организирана среда.</li> <li>• Сигурната и добре организирана среда е изключително важна за училищната ефективност.</li> <li>• Ако искаме да сме ефективни, учениците и учителите трябва да получават най-добрата и най-комфортната и сигурна среда.</li> <li>• Осигуряването на атмосфера на уважение и доверие ще донесе позитивен климат в училище и средата ще бъде сигурна за всички.</li> <li>• Позитивният училищен климат ще има влияние върху ученето на учениците и върху училищната ефективност.</li> </ul>

Ясно е, че мненията на заинтересованите страни, изказани във въпросниците, се подкрепят и от интервюираните лица. Анализът показва, че мнението за характеристиката „Хората се чувстват сигурни в това училище“ като най-значима се обосновава с общата позиция и на трите изследвани групи, която личи в коментарите:

*„Учениците имат нужда от сигурна среда за учене. Те трябва да чувстват, че средата не е потискаща, но е благоприятна за преподаването и ученето.“ (Агати)*

*„Важно е за учениците да се чувстват сигурни, за да развиват своите умения. Този фактор може да подобри техните постижения.“ (Андриа)*

*„Взаимоотношенията между учениците и учителите са важни за установяването на сигурна и добре организирана среда. Ако учениците имат доверие на учителите си и климатът в клас е позитивен, то те ще работят ефективно и ефикасно.“ (Костас)*

Интервюираните лица още споделят, че:

*„Добре организираната и сигурна среда е такава, в която има политики, които ясно предават правилата и кодексът на поведение, заедно със свързаните с тях награди и санкции. В такава среда, учениците разбират и следват правилата. Учителите трябва да научат учениците на необходимото поведение, за да могат да направят училището сигурно и добре организирано.“ (Петрос)*

*„Някои хора смятат, че сигурното училище винаги е свързано с физическата сигурност, но то също така означава сигурна емоционална среда. Осигуряването на физическата и емоционалната сигурност на учениците е необходима, за да могат те да учат.“ (Нина)*

*„Със сигурност това е важен фактор за нас. Ако не се чувстваме сигурни в нашето училище, то това ще има негативно влияние върху нашето учене.“ (Валентина)*

Интервюираните също така споделят, че ако в училището има атмосфера на уважение и доверие, то тогава училищният климат ще бъде позитивен и това ще е от особено значение за училищната ефективност. Позитивният училищен климат ще има влияние върху работата в клас и върху ученето на учениците. В хода на интервютата участниците споделят:

*„Наистина ме изслушват в моето училище. Учителите ги е грижа за това какво мисля и как се чувствам. Те искат да бъдат част от това да направим училището по-добро.“ (Джанис)*

*„За мен е особено важно климатът да е позитивен. Ако в училището съществува атмосфера на уважение и доверие, тогава мнението на всеки се чува и взема предвид. Такъв добър климат ще повлияе върху ученето.“ (Кириакос)*

*„Училищата с позитивен климат са места, в които хората се грижат един за друг, уважават се и между тях има доверие. В такава училище учениците изпитват силно чувство на гордост и принадлежност и те искат да имат роля в превръщането на училището в по-добро място.“ (Андреас)*

*„Позитивният климат включва ценности, които подкрепят хората да се чувстват физически и емоционално сигурни. Хората са ангажирани и учениците, родителите и учителите работят съвместно за създаването и допринасянето за споделената училищна визия.“ (Костас)*

#### 6.3.6. Фактор: Включване на родителите в училищния живот

Като най-значима характеристика от фактора „Включване на родителите в училищния живот“, с най-висока средна стойност, е характеристиката „На родителите се предлагат разнообразни начини за включване, например – напътствия на децата им в къщи, помощ в класната стая, участие в училищния съвет, за да допринасят за успеха на учениците.“ Таблица 7 представя мненията на интервюираните лица по този въпрос и техните аргументи.

**Таблица 10: Мнения на интервюираните лица и обосновките им по отношение на фактора „Включване на родителите в училищния живот“.**

Отговори на интервюираните лица	Група	Обосновки за отговорите
Съгласни са с най-значимата характеристика за фактора „Включване на родителите в училищния живот“	Учители Директори Родители Ученици	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Отворените канали за комуникация между училището и семейството и участието на семействата в ученето на техните деца са най-добрите индикатори за училищна ефективност.</li> <li>•Родителите трябва да допринасят за ученето на своите деца.</li> <li>•Включването на родителите не само допринася за постиженията на учениците и за техните учебни резултати, но също така отразява добрите отношения между тях и училището.</li> <li>•Включването на родителите в живота на училището е ключово за училищната ефективност.</li> </ul>

Анализът на проведените интервюта показва, че всички интервюирани лица подкрепят това твърдение:

*„Когато родителите се включват в образованието, децата влагат повече усилия и подобряват своите постижения.“ (Петрос)*

*„Родителите, които помагат, окуражават своите деца в къщи и участват в тяхното обучение, допринасят за растежа и за учебния успех на децата си.“ (Аспасиа)*

*„Включването на родителите може да подобри постиженията на учениците и тяхното поведение в училище. В допълнение, децата имат по-добра самооценка и показват по-високи желания и мотивация към училището.“ (Костас)*

В допълнение, интервюираните лица коментират и:

*„Когато моите родители редовно посещават родителските срещи или училищните събития, аз постигам повече, тъй като съм по-мотивирана.“ (Анна)*

*„Съгласен съм с това твърдение. Вълнувам се, когато видя родителите си в училище, защото това означава, че ги е грижа за мен. Затова се опитвам да получа по-високи оценки.“ (Джанис)*

*„Моите родители винаги ме питат: Как беше днес в училище? Моята работа в училище е важна за тях и те очакват от мен да уча. Затова, всеки ден аз давам най-доброто от себе си.“ (Кириакос)*

От друга страна, някои учители подчертават факта, че родителите понякога приемат това свое включване доста неадекватно:

*„Те (родителите) са в училище толкова много време, че се превръщат в източник на разсейване за своите деца, за техните съученици и за учителите. Важно е да се помни, че училището е място за учене, както и работно място за учителите.“ (Мариос)*

*„Ако си твърде много включен, то може да доведе до това често да се намесваш в решаването на въпроси, с които детето би трябвало да се справи само. Същевременно, не всички учители се чувстват комфортно с родител доброволец в клас.“ (Мария)*

#### **6.4. Кой фактор има най-голямо влияние върху училищната ефективност?**

Интервюираните лица бяха помолени да определят фактора, който има най-голямо влияние върху училищната ефективност. Всички учители и директори, които са интервюирани, посочват като такъв фактора **Ефективно ръководство на обучението.**

Учителите също идентифицират като важен този фактор и в своите въпросници. Някои от тях коментират:

*„Наистина подкрепям този фактор, тъй като ефективните училищни директори демонстрират силно ръководство по отношение на учебните планове и програми и по отношение на самото обучение, комуникирането на мисията, мониторинга на напредъка на учениците, поставят високи очаквания към всички и използват уменията на преподавателския състав.“ (Мариос)*

*„Широко разпространено е схващането, че добрият директор е ключът към ефективното училище.“ (Агати)*

*„Ефективните училища не съществуват отделно от ефективните ръководители/лидери. Те се фокусират целенасочено върху създаването на култура, в която всяко дете може да учи.“ (Костас)*

*„Вярвам, че първият фактор, „Ефективно ръководство на обучението“, е най-важният за училищната ефективност. Ефективните училищни ръководители знаят как да фокусират работата на училището върху най-същественото. Те имат ясна мисия или цел за училището. Те комуникират целта или целите по един смислен начин, така че всички заинтересовани страни да разберат какво трябва да правят.“ (Мария)*

Родителите и учениците определят в интервюта като най-важен фактора **Сигурна и добре организирана училищна среда**. Същият фактор те посочват като най-важен и във въпросниците.

*„Ефективното училище на първо място трябва да бъде среда, в която учениците се чувстват сигурни, физически и емоционално. То трябва да бъде подкрепяща общност, в която децата и учителите могат да се фокусират върху ученето.“ (Петрос)*

*„Съгласен съм, че този фактор е най-важният за ефективните училища. Устойчивият, сигурен училищен климат подкрепя развитието на младите хора и тяхното учене, което е необходимо за продуктивен и удовлетворителен живот в демократичното общество.“ (Нина)*

*„Избирам фактора Сигурна и добре организирана среда като най-важният, тъй като, ако не се чувстваме сигурни, това ще има негативно влияние върху нашето учене. Учениците, семействата и учителите трябва да се уважават и да работят заедно, за да изградят позитивен и сигурен климат.“ (Валентина)*

*„Да се чувстваш сигурен – социално, емоционално, интелектуално и физически – това е фундаментална човешка потребност. Усещането за сигурност в училище значително подкрепя ученето на учениците и тяхното здравословно развитие.“ (Аспасиа)*

**6.5. Какви ключови думи използват респондентите, за да дефинират ефективното училище и каква възможна дефиниция за ефективно училище може да се синтезира от посочените от тях ключови думи?**

Интервюираните лица са помолени да дадат ключова дума, за да дефинират ефективното училище. Две общи ключови думи се посочват от повечето интервюирани субекти. Първата е **грижовни учители**, а втората – **сигурна среда**.

*„Считам, че сигурната среда е важна ключова дума за дефинирането на ефективното училище, тъй като учениците трябва да се чувстват сигурни и комфортно, за да могат да работят ефективно.“ (Агати)*

*„Ефективното училище е училище, в които добрите взаимоотношения между директора и учителите подкрепят благоприятната учебна среда, която може да доведе до добро представяне на учениците.“ (Аспасиа)*

*„Сигурна среда. Ако учителите не се чувстват сигурни в позитивен климат в своето училище, то тогава те няма да работят ефективно на нивото, на което биха искали да работят.“ (Мариос)*

*„Сигурната среда определя ефективното училище. Това е фактор, който може да подобри нашите резултати и резултатите на учениците. Тя може да подпомогне нашата работа.“ (Мария)*

*„Грижовните учители са важна ключова дума за ефективните училища. Учителите трябва да са добри и да се интересуват от своите ученици.“ (Анна)*

*„Начинът, по който децата могат да взаимодействат с учителите е най-важният фактор, който допринася за училищната ефективност. Наистина е по-лесно да учиш в клас, ако имаш добри взаимоотношения с учителя. Например да можеш да говориш с него и да му задаваш въпроси.“ (Аспасиа)*

*„Мисля, че това са грижовните учители. Учителите трябва да са добри и да помагат на учениците, за да имат те положително отношение към училището.“ (Петрос)*

*„Училището е ефективно, ако има грижовни учители. Учителите трябва да помагат на всички ученици, без каквато и да е дискриминация.“ (Джанис)*

## **6.6. Обобщение**

В настоящата глава е представен анализа на данните от проведените интервюта. Качествените данни са проучени в дълбочина, за да се разберат гледните точки на интервюираните лица. Анализът показва, че интервюираните субекти са съгласни с очертаните от въпросниците най-важни характеристики на ефективното училище.

## **Седма глава. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ИЗСЛЕДВАНЕТО**

### **7.1. Въведение**

Настоящата глава представя резултатите и заключенията, направени от анализа на събраните данни чрез въпросниците (пета глава) и интервютата (шеста глава) посредством процес на крос-валидиране, при който данните се сравняват, за да се открият модели или тенденции на съвместимост или различие. Тук се прави опит анализът да се фокусира върху данните, извлечени от разбиранията на заинтересованите страни по отношение на въпросите, поставени във въпросниците и интервютата, чрез връщане към изследователските въпроси, поставени в първа глава на настоящия труд. Основната цел на този процес е да се потърсят отговори на тези изследователски въпроси в светлината на количествения и качествения анализ, осъществени в пета и шеста глава. Резултатите са представени, анализирани и обсъдени по начин, по който да се отговори на изследователските въпроси, които са:

1. Кои са ключовите характеристики, които допринасят за изграждането на ефективни училища, според мненията на учители, директори, родители и ученици?
2. Съществуват ли фактори за ефективното училище, които се считат за по-значими от други според мненията на заинтересованите страни и, ако да, защо?
3. Какви ключови думи използват респондентите, за да дефинират ефективното училище и каква възможна дефиниция на ефективното училище може да се синтезира от избраните от тях ключови думи?

Събраните данни са представени и анализирани посредством статистическия пакет за социални науки (IBM SPSS 20 за Windows). Използвани са дескриптивни статистически методи на анализ (честота, средна стойност, процент, стандартно отклонение и др.)

Настоящото изследване няма за цел да документира какво знаем за характеристиките на ефективното училище, а по-скоро да разшири това познание,

стъпвайки на разбиранята на заинтересованите страни за всяка от тези характеристики.

## **7.2. Изследователски въпрос 1: Кои са ключовите характеристики, които допринасят за ефективното училище според мненията на директори, учители, родители и ученици?**

### *7.2.1. Ефективно ръководство на обучението*

Ролята на директора се идентифицира като един от най-значимите фактори за училищна ефективност (Edmonds, 1979; Rutter, 1980; Mortimore et al., 1988), защото той подкрепя ефективността на ниво училище и на ниво клас/паралелка. И трите изследвани групи посочват като най-значима от фактора **Ефективно ръководство на обучението** характеристиката *Съществува двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал*. Прегледът на научната литература очертава общото приемане на ролята, която комуникацията играе в ежедневната дейност на училищния директор.

### *7.2.2. Твърдение: Съществува двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал*

Изграждането на позитивна и сигурна атмосфера в училище може да бъде постигнато, ако „има двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал“. Всички групи изследвани лица определят това твърдение като показващо една от най-значимите характеристики на ефективното ръководство на обучението. Интервюираните лица също подкрепят в голяма степен нейната значимост.

Въпросниците и интервютата разкриват, че е налице положителна връзка между комуникативните умения и училищната ефективност. Анализът показва, че тази характеристика се аргументира като значима чрез общи за всички групи основания. Трите извадки се аргументират със своето схващане, че сътрудничеството и комуникацията между ръководителя и учителите са особено важни за училищната ефективност. Нещо повече, техните взаимоотношения ще оказват влияние върху работата в клас и върху ученето на учениците. Според някои коментари в интервютата, комуникационният поток в училище трябва да подсилва взаимодействието не само между членовете на персонала, но също така и между учениците и родителите.

*„Ефективната комуникация ще подпомогне членовете на различни групи да усетят, че тяхната работа е смислена и важна.“ (Мария)*

*„Важно е за всеки директор на училище да създаде ефективна комуникация и продуктивни взаимоотношения с учениците, учителите и родителите, за да може да постигне целите на училището.“ (Андреас)*

*„Училищният директор трябва да изгради продуктивна комуникация и сътрудничество с учителите, родителите и учениците, да разбира потребностите на всички свои последователи.“ (Мариос)*

Важно е директорът да поддържа и развива добри отношения и с родителите, за да има обмен на гледни точки по педагогически въпроси и за да се подпомогне постигането на училищните цели.

Същевременно, както посочват Roueche & Baker (1986), добрата екипна работа между учителите във всички класове и етапи и администратора е особено важна за училищната ефективност.

Комуникацията между две страни им позволява да споделят своите мисли и да правят възможно изчистването на потенциални неразбирания. Още по-важно е, че това създава приятелска и кооперативна организационна среда. Според Masitsa (2005) ефективната комуникация е едно от уменията, които директорът трябва да има, за да може да подобрява ефективността на своето училище. И комуникацията, и

сътрудничеството подобряват качеството на преподаване и ученето на учениците чрез подобрен професионален морал във всяка една сфера.

Според Сатро (1993) сътрудничеството и комуникацията между ръководителя и учителите допринася за училищната ефективност, тъй като техните отношения имат влияние върху работата в клас и върху ученето на учениците.

Освен това, ако ръководителят и учителите сътрудничат и общуват, това ще допринесе за изграждането на позитивен училищен климат. Много проучвания сочат позитивният училищен климат като една от характеристиките на ефективното училище (Сатро, 1993; Reynold, & Cuttance, 1992; Hoy & Miskel, 1996). Накратко, позитивният училищен климат представлява атмосфера, в която се набляга и се награждават преподаването и ученето и има атмосфера на колегиалност и сътрудничество между персонала и между персонала и директора за постигането на целите, заради които съществува училището.

Както посочва един директор:

*„...работи за формирането на екипи, опитай се да общуваш ефективно с персонала, сложи твоите цели на второ място, слушай и се учи от персонала, постави хората преди хартията. Тогава можеш да създадеш ефективно училище.“* (Костас)

Подобна гледна точка се подкрепя от интервюираните лица, които ясно посочват своето схващане, че директорът трябва да подкрепя и подсилва добрите междуличностни отношения:

*„За да бъде успешен, ръководителят трябва да създаде здравословна комуникация и сътрудничество с всички хора, които имат отношение към училището, особено с учителите.“* (Петрос)

*„Търся сътрудничеството на учителите, за да мога да постигна целите на училището. Очаквам от тях да сътрудничат на всички нива на училищните процеси, за да подпомогнат учениците да се наслаждават на по-добър живот.“* (Андриа)

*„Ако има непрекъсната двупосочна комуникация и сътрудничество между директора и персонала, тогава е възможно да се постигне сигурна и позитивна атмосфера в училището.“* (Аспасиа)

*„И директорът, и учителите трябва да се доверяват един на друг и да общуват, тъй като имат една и съща цел – ефективно училище.“* (Мариос)

*„...всички заинтересовани страни трябва да имат възможност да обменят информация по между си. Гледните точки на всички трябва да бъдат взети предвид. По този начин ще има силна, гъвкава и двупосочна комуникация, водеща до ефективност.“* (Мария)

Анализът на данните показва, че отговорите на въпросниците на заинтересованите страни се подкрепят и от мненията, изказани в интервюта. Всички интервюирани лица подкрепят напълно значимостта на тази характеристика (Съществува непрекъсната и двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал), което сочи, че най-успешните училища демонстрират високи нива на колегиалност и сътрудничество.

### **7.3. Фокус върху ефективното преподаване**

Ефективните училища трябва задължително да се фокусират върху процесите на преподаване и учене. Както посочва прегледът на научната литература, важността на ученето и, по-специално, фокусът върху ученето, е елемент, който се счита за съществен за ефективното училище. Учителите и родителите признават не само значимостта на преподаването, но и значимостта на разнообразните стилове на преподаване, за да се постигнат поставените цели. Учениците, от друга страна,

определят като най-значима характеристиката „Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците“, като подкрепят схващането, че колкото си по-активен в учебния процес, толкова повече научаваш.

#### *7.3.1. Твърдение: Учителите използват различни стилове на преподаване*

И учителите, и родителите посочват като най-важно твърдението „Учителите използват различни стилове на преподаване. Двете групи изследвани лица имат една и съща гледна точка по този въпрос, подкрепяйки идеята, че ефективното прилагане на стиловете на преподаване може да подобри постиженията на учащите в значителна степен.

Малко са тези, които могат да отречат, че всеки ученик учи и реагира на информацията по уникален начин. За да се отговори по-добре на учебните потребности на учениците, изследователите обсъждат ролята на стила на преподаване в ученето на ученика. Много от тях подкрепят гледната точка, че напасването на стиловете на преподаване и учене подобрява постиженията на учениците (e.g., Stitt-Gohdes, 2001; Henson, 2004).

В хода на интервютата, заинтересованите страни се обединяват около идеята, че учениците имат по-високи учебни постижения тогава, когато техните учители отчитат потребностите им да участват в смислен учебен процес, окуражават активното включване, овластяват учениците да управляват своето собствено учене и демонстрират гъвкавост в своите стилове на преподаване.

Това е видно и от следните коментари, направени от интервюираните лица:

*„Всички хора учат по различен начин, поради което е особено важно учителят да се опитва да прилага колкото се може повече различни стилове на преподаване“ (Андреас)*

*„Учителят трябва да използва различни стилове на преподаване, за да помогне на учениците да се развиват и да ги превърне в самостоятелни учащи. Това може да ги подкрепи в продължаващото развитие и във формирането на знания през целия им живот.“ (Петрос)*

*„За да имат всички ученици равнопоставен опит в образованието, учителите трябва да адаптират своите стилове на преподаване, така че всеки в класната стая да има полза.“ (Андриа)*

*„...важно е разнообразни стилове на учене да са покрити в набор от уроци, така че всички учащи да имат полза от преподаването.“ (Костас)*

Интервютата потвърждават отговорите на участниците на въпросника, като посочват тази характеристика като особено важна за училищната ефективност. Както посочва един директор:

*„Без съмнение, използването на различни стратегии за преподаване е най-важно. По този начин учителят ще осигури разнообразие от дейности в рамките на един час, за да отговори по-добре на различните стилове на учене.“ (Костас)*

Посочените по-горе резултати ясно индикират, че е налице определено ниво на съгласие между учителите, родителите и родителите по отношение на най-значимата характеристика от фактора „Фокус върху ефективното преподаване“. И трите групи респонденти считат, че учителят следва да използва разнообразни стилове на преподаване, за да отговори на разнообразните стилове на учене на учениците и да ги подпомогне в стратегически ориентирани учащи.

#### *7.3.2. Твърдение: Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците*

Изследваната извадка от ученици посочва твърдението *Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците* като най-важно за училищната



ефективност от този фактор. Интервюираните ученици също подкрепят това становище.

Институциите, които подкрепят педагогически практики, включващи активното учене, отчитат по-високи оценки на учениците и по-високи постижения, посочени от самите ученици (Kuh et al., 1997; Pascarella & Terenzini, 2005). Nelson Laird и неговите колеги (2008) в едно изследване на ангажираността на учениците и преподавателските практики разкриват, че прилагането на преподавателски стратегии, включващи активното учене в класната стая, като такива, които изискват мисловни умения от по-висок ранг, водят до висок успех на учениците и по-високи нива на устойчивост в институцията.

Ученето е повече от запаметяването на факти. То е свързано с разбирането на съдържанието и формирането на знания (Weimer, 2002). Целта е да се подпомогнат учениците да израстват в своето учене, което се случва тогава, когато те свързват новата информация с това, което вече знаят и работят за организирането на учебното съдържание. Активното учене обикновено е по-ефективно, тъй като учениците учат чрез включването, участието в това учене (Kuh et al., 2005).

В контекста на горепосоченото, можем да видим, че значимостта на ученическата ангажираност е широко приета и са налице значими доказателства в подкрепа на нейната ефективност за широк набор от учебни резултати. Ето защо не е изненадващо да се види, че изследваните ученици разпознават тази характеристика като значима за училищната ефективност. Те обосновават своето мнение чрез аргументите, че учат повече, когато са активно включени в учебния процес, активно мислят за това, което учат и го прилагат, както и чрез задаване на въпроси в клас и допринасяне за дискусиите.

Учениците споделят, че:

*„Нашиите учители очакват от нас само да слушаме и да запаметяваме. Аз искам да участвам в клас и да развивам по-дълбоко разбиране за материала.“ (Кириакос)*

*„Мисля, че ангажирането на учениците в учебния процес увеличава училищната ефективност, тъй като те учат повече тогава, когато участват (в клас).“ (Валентина)*

*„Ние учим най-добре, когато сме ангажирани с учебния материал и активно участваме в нашето учене. Ето защо, аз вярвам, че когато това се случи, тогава училището ще бъде по-ефективно.“ (Джанис)*

#### **7.4. Високи очаквания към постиженията на учениците**

Наличието на високи очаквания към учениците се приема като значима характеристика на ефективното училище в научната литература, както вече беше посочено в трета глава. Високите очаквания към учениците се отнасят към поставянето на стандарти, които стимулират, провокират учениците да постигат най-доброто, на което са способни не само в учебен план, но и по отношение на техните взаимодействия с другите и включването им в училищния живот в по-широк план.

Учениците, които знаят и разбират, че от тях се очаква да постигат определени стандарти, да се държат добре и да се включват в различни дейности, обикновено се справят по-добре от тези, към които има ниски очаквания. Тази широко приета позиция в рамките на изследванията на ефективното училище се потвърждава и от мненията на участниците в настоящото изследване.

*7.4.1. Твърдение: Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците*

И трите изследвани групи посочват като най-най-значима характеристиката *Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците* от фактора „Високи очаквания към постиженията на учениците“.

Това е очевидно от следните коментари, направени от един ученик:

*„Високите очаквания, които учителите поставят в клас са важни, тъй като те изваждат на бял свят най-доброто от всеки ученик. Мисля, че учебния успех е наистина важен и добрите учители са добри в поставянето на стандарти и в подкрепянето ни в тяхното постигане или поне в опита да ги постигнем.“*  
(Валентина)

Учащите се представят по-добре и са по-компетентни, когато учителите поставят високи очаквания към тях и ги държат отговорни за постигнатия успех като ги стимулират и провокират. Увеличаването на ученето на учениците изисква и те, и учителите да вярват в способностите на ученика да постигат високи учебни стандарти (Shannon & Bylsma, 2007: 33).

Важен аспект в рамките на училищната ефективност е степента, в която учащите чувстват, че от тях се очаква да учат и степента, до която, както и начините, по които, тези очаквания се засилват. Saphier (2005: 86) вярва, че всички ученици могат да се справят със задълбочена учебна дейност на високо ниво: учителите, които възплащават това убеждение в своята практика не са нереалистични по отношение на целите, които те и техните ученици могат да постигнат.

Високите очаквания кореспондират с по-ангажирана и активна роля на учителите в подкрепата на ученето на учащите. Ниските очаквания поставят учениците в пасивна роля и рефлектират в пасивен подход към преподаването. Saphier (2005) обяснява, че високите очаквания са по-ефективни когато са част от училищната култура, която поставя изисквания към всички в училището. Ако директорът има високи очаквания към учителите, тази позитивна нагласа се просмуква чрез управленския екип в училището като цяло.

Въпросниците и интервютата в настоящото изследване разкриват, че според респондентите, наличието на високи очаквания към постиженията на учениците води до ефективно обучение.

*„Вярно е, че наличието на високи очаквания към учениците, стимулира както тях, така и персонала, да постигнат най-доброто, на което са способни.“* (Андриа)

*„Когато учителите имат високи очаквания към учениците и осигуряват задачи, които са ангажиращи и интересни, учениците изграждат самочувствие, повишават своята увереност и подобряват учебното си представяне.“* (Костас)

*„Ефективните училища предават на учениците своите високи очаквания към тях.“*  
(Нина)

Според един учител:

*„Един от най-важните фактори за климата в класната стая и за училищната ефективност е степента, в която учениците чувстват, че от тях се очаква да учат и как именно се прилагат тези очаквания.“* (Агати)

Вижда се, че всички участници в изследването вярват, че високите очаквания стимулират както учениците, така и учителите да дават най-доброто от себе си и това може да подпомогне училището в това да бъде по-ефективно. Това показва факта, че учениците и родителите разчитат в голяма степен на ролята на учителите в подкрепата на ученето на учениците и, следователно, на училищната ефективност. За тях наистина квалифицираният учител е този, който повишава своите очаквания и подкрепя различните аспекти от развитието на учениците.

### **7.5. Чест мониторинг на напредъка на учениците**

Ученето в обучението е интерактивен процес, чрез който учащите се опитват да разберат новата информация и да я интегрират в това, което вече знаят. За да се измери ученето е необходима обратна връзка, за да се информират учениците и оценяване, за да се измери това, което учениците реално знаят.

От фактора „Чест мониторинг на напредъка на учениците“ изследваните учители и ученици идентифицират като най-значима характеристика „Учителите стимулират самооценяването“, докато за родителите това е характеристиката „Учителите дават на учениците честна обратна връзка за техния напредък“.

#### 7.5.1. Твърдение: Учителите стимулират самооценяването

И учителите, и учениците идентифицират характеристиката „Учителите стимулират самооценяването“ като най-значима. В наши дни учителите очакват от учениците да играят по-активна роля в тяхното собствено учене с надеждата, че те ще развият умения за учене през целия живот и способност да оценяват своята работа (Boud, 1997).

Обратната връзка за учениците е важна, но самооценяването може да свърши част от нейната работа. Black, Harrison Lee, Marshall & Williams (2004) посочват много възможности пред учителите за даване на обратна връзка на учениците. Те включват: задаване на въпроси, оценяване на задания, коментирание върху писмени разработки без оценки и взаимното оценяване и самооценяването. Взаимното оценяване и самооценяването са особено важни, защото дават възможност на ученика да вземе самостоятелни решения за своя подход към решаването на проблеми. Когато учителят поставя задача за самооценка, това кара учениците да отриват неща и да правят заключения за тяхната собствена работа. На теория, учениците създават позитивна учебна среда и са овластени да рефлектират върху дейността си (Noonan & Duncan, 2005).

Ако самооценяването се прилага ефективно, това води до няколко предимства. В логистичен план, оценката на ученика може да спести на учителя време и да осигури бърза обратна връзка (Boud 1989, Sadler & Good, 2006). В педагогически контекст, това осигурява на учениците възможност да анализират своята работа и да направят промени (Bloom & Krathwohl, 1956; Boud, 1989). Самооценяването развива уменията за учене и оценяване (Sadler & Good, 2006). В афективен план, то променя перспективите на учениците и подобрява учебната среда (Sadler & Good, 2006).

Ако се използва добре, самооценяването може да мотивира, да увеличи самоефективността и да създаде навик за продължаваща саморефлексия, като всичко това подпомага учениците да се превърнат в учащи за цял живот. Учителите трябва да отделят внимание на прилагането, управляването и развитието на процедурите за самооценяване.

Пред прилагането на такива процедури има и някои препятствия. Black, Harrison, Marshall & Williams (2004) проучват мнения на учители на ученици с ниски постижения и с ниска мотивация. На тази основа те стигат до заключението, че „самооценяването ще се случи само, ако учителите помагат на своите ученици, особено на слабите, да развиват съответните умения. Това изисква време и упражняване“ (р. 14).

Един учител споделя, че:

*„Деца не са опитни в това, което се опитвам да ги накарам да направят, мисля, че процесът е по-ефективен в дългосрочен план. Ако инвестирате време в него, той ще се отплати с високи дивиденди, този процес на превръщането на учениците в по-независими в начина, по който учат и поемат сами отговорността“.* (Мария)

Но, ако се открият подходящи методи, могат да се очакват добри резултати. Когато учениците (и учителите) се почувстват по-комфортно с непрекъснатия цикъл на обратна връзка и приспособяване, ученето става по-ефикасно и учениците започват да интернализират процеса на „поглеждане от страни“ на тяхното собствено учене и неговата преценка съобразно набор от критерии, а не само учителят да дава оценка за неговото качество или точност.

Въпросниците и интервютата разкриха, че и учителите, и учениците се обединяват около мнението, че самооценяването е една от най-значимите характеристики за ефективното училище, тъй като чрез ангажирането на учениците в оценяването на тяхната собствена работа те действат съобразно доказателствата за тяхното учене и поемат отговорност за него. Това се съдържа и в следните коментари на интервюираните лица:

*„Самооценяването е едно от най-значимите средства за учене, което можем да създадем за нашите ученици, тъй като така те стават по-опитни в приспособяването на това, което правят за подобряване на тяхната работа“.*  
(Андреас)

*„За да се превърнат в учащи през целия живот, учениците имат нужда да разберат значимостта на самооценяването. Когато учениците оценяват сами себе си, те оценяват това, което знаят, което не знаят и какво биха искали да знаят“.*  
(Мариос)

*„Самооценяването ни прави (нас, учениците) активни участници в нашето собствено образование. След самооценяването ние сме способни да си поставяме цели, които чувстваме, че искаме да постигнем с новото знание, което имаме за себе си.“* (Валентина)

*„Със самооценяването учениците започват да разбират своите силни и слаби страни. Те стават по-добре запознати със своите вярвания и, вероятно, със своите погрешни схващания.“* (Андриа)

Във въпросниците и интервютата учителите, директорите и учениците виждат тази характеристика като особено значима за училищната ефективност, тъй като те очакват учениците да играят по-активна роля в своето учене с надеждата, че ще развият умения да оценяват своята работа и ще придобият умения за учене през целия живот.

*7.5.2. Твърдение: Учителите често дават на учениците обратна връзка за техния напредък*

В групата на изследваните родители твърдението „Учителите често дават на учениците обратна връзка за техния напредък“ се откроява като най-важно. Родителите считат, че обратната връзка заема централно място за учебния процес и, когато се прилага ефективно, може да бъде един от най-мощните начини за подкрепа на ученето на учениците. Тя играе важна роля в този процес.

Родителите споделят общо схващане по този въпрос и вярват, че обратната връзка от учителя е съществен елемент от ефективното учене и, поради това, за ефективното училище. Тя помага на учениците да разберат изучавания предмет и им дава ясни насоки как да подобрят своето учене.

Според родителите:

*„Обратната връзка може да повиши увереността на ученика, разбирането му за самия себе си и ентусиазмът му за учене“* (Нина)

*„Обратна връзка се счита за съществена част от ученето. Хората учат по-бързо и по-задълбочено, ако знаят какви са силните и слабите страни на тяхното представяне и, най-вече, как да подобрят бъдещата си работа.“* (Петрос)

*„Учениците имат склонност да се превърнат в саморегулиращи се учащи, когато им е осигурена детайлна обратна връзка за тяхното представяне, както и насоки за бъдещо подобрене.“* (Аспасиа)

Родителите силно подкрепят значимостта на тази характеристика, тъй като те вярват, че обратната връзка е важна част от цикъла на учене, която осигурява автономията на учащите и съвместява преподаването и ученето. Тези резултати разкриват, че според родителите ефективното училище трябва да осигурява на

учениците обратна връзка, за да увеличат те своята увереност и да се окуражат да продължат и да подобряват своята работа.

## **7.6. Сигурна и добре организирана училищна среда**

Сигурната и добре организирана училищна среда ще позволи на учениците да работят свободно и да изразяват уверено своите знания и умения, родителите активно да се включват в училищния живот и да подкрепят работата на учителите и учениците. Много проучвания подкрепят становището, че сигурната и добре организирана училищна среда е важна за училищната ефективност (Victor & Cullen, 1988; Griffith, 1996). Ето защо е особено интересно да се разгледа най-значимата характеристика от този фактор, който трите изследвани групи идентифицират, която е „Хората се чувстват сигурни в това училище“.

### *7.6.1. Твърдение: Хората се чувстват сигурни в това училище*

В преглед на научната литература по въпросите на училищната ефективност на Edmond (1979:22), той отбелязва, че ефективната училищна среда е „тиха, без да е ограничаваща и е свободна от заплахи или от съществуването на физически вреди“. Той настоява, че сигурната училищна среда е среда, която е благоприятна за удовлетворяване на потребностите на учениците

Значителен обем от изследвания, реализирани след проучването на Edmond се съгласяват с тази оценка (Lezotee, 1992). Например, изследванията установяват значимостта на сигурната среда за учениците и тяхното учене, но и за учителите и тяхното добро преподаване. Училищата не могат да повлияят положително върху ученето на учениците без преди това да осигурят и поддържат сигурна и добре организирана среда. Училищен климат, който е положителен, грижовен, подкрепящ и в който всички учащи се чувстват сигурни, влияе върху мотивацията на учениците.

Следният цитат от един родител обяснява нуждата от сигурна среда:

*„Сигурността е най-важната задача, която учителите трябва да изпълняват. Редът е ключът към успеха, хаосът води до обърквания, скука и вреда. Сигурното пространство позволява на учениците да се забавляват и да учат едновременно.“*  
(Аспасиа)

Друг родител се съгласява с това, както личи от следния цитат:

*„На нас не ни е даден по-голям дар от нашите деца. Любовта, грижата, окуражаването, сигурността и спокойствието трябва да бъдат начело на списъка на родителите за благополучието на техните деца.“* (Петрос)

Учителите също считат, че сигурността е от най-голяма важност в тяхната ежедневна дейност:

*„Учителите осигуряват безопасността и развиват уменията на всяко дете.“*  
(Мария)

*„Учителят е този, който трябва да осигури безопасна среда за учене в рамките на класната стая. Сигурната и добре организирана училищна среда е резултат от съвместните усилия на всички – ръководител и учители“.* (Андреас)

В хода на интервюта се очерта ясно, че учениците също посочват нуждата от сигурност в училище:

*„По отношение на училищната среда мисля, че е важно да имаме за децата си среда, в която да идват всеки ден, пет дни в седмицата, и да са щастливи. Място, в което те могат да се чувстват сигурни и комфортно и могат да се наслаждават на това да са в училище. Ето защо считам, че е важно да се чувстваме сигурни в училище“.* (Кириакоc)

Сигурната училищна среда очевидно е важен елемент от ефективното училище. Добрият климат за учене, сигурността и насладата се виждат като необходими условия за добрата среда за учене и за ефективното училище. В няколко проучвания се открива,

че климатът в училище е свързан с постиженията на учениците (Johnson & Stevens, 2006; Papanastasiou, 2008). Winter & Sweeney (1994) твърдят, че: „Училищният климат е малко като времето. Трудно е да се управлява, но се усеща навсякъде“

Сигурните/безопасни взаимоотношения, сигурния климат на преподаване и чувството, че не си заплашен в дейността, която се случва извън класната стая също се счита, че са важни за ученето на децата и за работата на учителя (Garbarino, et al., 1992)

Може да се каже, че сигурната атмосфера е важна както за учениците, така и за учителите, тъй като, както посочва Townsend (1997a), училищната среда (сътрудничеството между персонала, учениците и родителите) е сред петте най-важни фактори за училищната ефективност.

Изследванията в областта на училищния климат сочат, че ефективните училища демонстрират високи нива на сигурност, което е благоприятно за ученето (Edmonds, 1979; Lezotte 1992). Ето защо, не е изненадващо да се види, че и трите изследвани групи разпознават именно тази характеристика като най-важна за ефективното училище.

В обобщение на поставените до тук идеи за тази характеристика може да се заключи, че сигурната и добре организирана атмосфера за учениците е от особено значение за училищната ефективност, тъй като учениците трябва да се чувстват в безопасност в училище и в клас, за да могат да подобряват своите постижения. Заинтересованите страни в кипърските училища подчертават важността на тази характеристика за училището.

#### **7.7. Включване на родителите в училищния живот**

В свое проучване на ползите от включването на родителите в училищния живот Jowett & Baginsky (1988) откриват, че най-значимата полза е подобрието на постиженията на учениците и на успеха на училището като цяло. Трите групи изследвани лица посочват твърдението „*На родителите се предлагат разнообразни начини за включване, например – напътствия на децата им в къщи, помощ в класната стая, участие в училищния съвет, за да допринасят за успеха на учениците*“ като най-важно от този фактор за училищната ефективност.

*7.7.1. Твърдение: На родителите се предлагат разнообразни начини за включване, например – напътствия на децата им в къщи, помощ в класната стая, участие в училищния съвет, за да допринасят за успеха на учениците*

В проучване за важните фактори за ефективното училище според учителите в САЩ и в Австралия, Townsend (1997a) открива, че и в двете държави, сред петте най-важни фактора е „взаимодействието между семейството и училището“ (положително включване на родителите, окуражаване на родителите да подкрепят учениците в къщи). Важността на включването на родителите е видна в множество проучвания (Furman & Buhrmester, 1985; Reid et al., 1989).

Според Epstein (В: Richardson, 2009), включването на родителите е най-мощният фактор, влияещ върху образованието на детето. То може да има разнообразни ефекти върху учениците, както в учебен, така и в поведенчески план.

Изследванията са осигурили ясни доказателства, че включването на родителите има влияние върху постиженията и върху поведението на учениците, върху тяхната посещаемост в училище, техните нагласи и адаптацията им към училищната среда (Sheldon, 2009; Sanders & Sheldon, 2009).

Трите изследвани групи изглежда разбират нуждата от включване на родителите в образованието на децата им, което е видно от следните коментари:

*„Когато училището и семейството работят заедно, за да подкрепят ученето, децата са склонни да успяват не само в училище, но и в живота.“ (Нина)*

*„Според моя опит като педагог и родител, връзката между семейството и училището е жизнено важен елемент от училищната ефективност и от успеха на учениците.“ (Агати)*

*„Мисля, че родителите трябва да подкрепят децата си, за да могат те да развиват своите способности и умения. Родителската подкрепа овластява учениците и ги мотивира да дават най-доброто от себе си.“ (Валентина)*

Проведени са множество изследвания, които да потвърдят презумпцията, че учениците се справят по-добре, когато техните родители са включени в тяхното обучение чрез подобни дейности (Reynolds&Teddlie, 2000). В допълнение, различни изследвания, макар и извън областта на училищната ефективност, показват, че включването на родителите в образованието на децата дълго време се защитава като съществен елемент от позитивното развитие в детската възраст и от училищния успех (Powell, 1989; US Department of Education, 1994).

В заключение, учителите и родителите трябва да работят заедно в поза на децата и на ефективността на училището. Един от интервюираните директори дава следния съвет на родителите:

*„Чрез включването ви в образованието на вашето дете, наблюдавайки неговия прогрес, ясно изразявайки своите притеснения, задавайки задълбочени въпроси и оценявайки ръководителите и учителите за техните усилия и приноси, вие давате знак, че вашето дете не е единственото, което е отговорно за неговото представяне. Образователните организации и училищната ефективност също е отговорна за това.“ (Андриа)*

Настоящото изследване осигури някои доказателства, че родителите следва да бъдат регулярно включени в ученето на своите деца. Това може да се дължи на факта, че включването на родителите в училищния живот отдавна се защитава като съществена част от ранното детско развитие и като елемент от училищната ефективност.

### **7.8. Изследователски въпрос 2: Съществуват ли фактори за ефективността на училището, които се считат за по-значими от други според мненията на всички заинтересовани страни и, ако да, защо?**

Резултатите от настоящото изследване показват, че мнозинството от учителите считат **Ефективното ръководство на обучението** като фактора, който има най-голямо влияние върху училищната ефективност.

Ефективното ръководство на обучението като цяло се признава като най-важната характеристика за училищните ръководители (Ной & Ной, 2001; Lezotte, 2010). Според Lezotte (2010) ръководството на обучението е един от корелатите на ефективното училище. В ефективното училище, директорът, заместник директорът и ръководителите на звена действат като ръководители на обучението и ефективно и постоянно предават и моделират мисията на училището за персонала, родителите и учениците.

Училищата имат нужда от ефективни ръководители на обучението, за да предават мисията и визията на училището. Чрез постоянна подкрепа на училищната мисия, директорът създава споделено чувство за смисъл и цел и установява набор от общи ценности сред педагогическия състав. Това насочва всички членове на персонала и избягва индивидуалните отклонения от предначертаните цели (Kirk & Jones, 2004).

Изследване на Lezotte (2001) стига до заключението, че в ефективното училище директорът действа като ръководител на обучението и ефективно и непрекъснато предава мисията на училището на персонала, родителите и учениците.

Директорът не е ролеви лидер, той е лидер на лидерите (Lezotte, 2001), овластявайки учителите и включвайки ги във вземането на решенията за

образователните цели на училището. Cibulka & Nakayama (2000) твърдят, че за да се постигнат съществени промени на практиките в клас, учителите трябва да имат възможност да участват в оформянето на училищната визия.

Johnson (1997) предполага, че е необходимо да са налице определени критични елементи, за да бъде ефективно училищното ръководство – да създава среда, в която учениците се подкрепят по подходящ начин и могат да учат, а учителите могат да преподават. Тези елементи включват идеите, че директорите трябва да създават професионална среда, в която учителите могат да се развиват и да допринасят за училищните цели и училищната среда като цяло.

Родителите и учениците идентифицират **Сигурната и добре организирана училищна среда** като фактора, който има най-голямо влияние върху подобряването на училищната ефективност.

Според Lezotte (2001), в ефективните училища има добре организирана, целенасочена атмосфера, която е свободна от заплахи или физически вреди. Училищният климат не е потискащ и е благоприятен за преподаването и ученето. Lezotte (1991) също така казва, че училищата не само трябва да елиминират нежеланото поведение, но и да учат учениците на необходимите поведенчески модели, за да направят училищата безопасни и добре организирани. Желаното поведение включва кооперативно екипно учене, уважение към човешките различия и внимание към демократичните ценности. Учителите също така трябва да моделират желаното поведение у учениците (Lezotte, 1991).

Сигурността и подредеността имат важно значение за контекста, в който се случват ефективното преподаване и учене (Kitsantas, Ware & Martinez-Arias, 2004). Може да се каже, че ефективното училище и ефективното обучение не могат да съществуват в отсъствието на сигурност, безопасност и подреденост в училище.

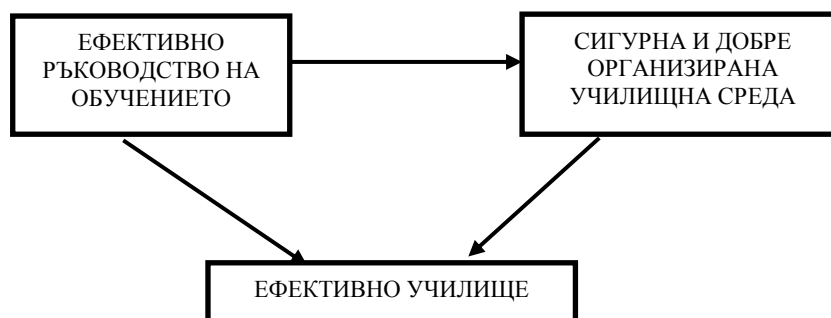
Сигурната и добре организирана среда се отнася до степента, в която всички в училището чувстват, че са извън заплахата за себе си или за своята собственост. Поради това, особено важно е „*училищата да предлагат сигурна среда, в която се реализират ученето и израстването*“. (Sherman, 2002:39)

Преподаването и ученето се реализират най-добре в училищен климат, който е позитивен, добре организиран, благовъзпитан и сигурен/безопасен.

Училищната сигурност е свързана с училищната ефективност и учебните постижения, тъй като учениците, учещи в сигурна училищна среда се представят по-добре в учебен план от тези, които се обучават в несигурна и небезопасна среда.

Фигурата по-долу представя двата най-важни фактора за ефективно училище, подчертани от заинтересованите страни в кипърските училища.

**Фигура 3: Двата най-важни фактора за ефективно училище според заинтересованите страни в кипърските училища.**



Може да се каже, че факторът Ефективно ръководство на обучението влияе върху фактора Сигурна и добре организирана училищна среда, тъй като директорът, чрез



своето ръководство, установява тона в училище и създава здравословна и сигурна среда за учене. Ефективният директор обръща внимание на климата в училище и се фокусира върху създаването на колаборативна и сигурна работна среда, за да повлияе върху ефективността на училището.

### **7.9. Изследователски въпрос 3: Какви ключови думи използват респондентите, за да дефинират ефективното училище и каква възможна дефиниция за ефективното училище може да се синтезира от избраните ключови думи?**

Всички ключови думи, избрани от респондентите са в унисон със съществуващата научна литература по въпроса за характеристиките на ефективното училище.

След проучване на ключовите думи, които учителите използват, за да опишат ефективното училище (а. Ефективно ръководство; б. Грижовни учители; в. Сигурна среда) една възможна дефиниция, синтезирана от тях може да бъде:

*Ефективното училище е това, което има ефективен директор, грижовни учители и сигурна среда.*

Трите основни ключови думи, избрани от родителите (а. Сигурна среда; б. Грижовни учители; в. Участие на родителите) позволяват да се синтезира дефиниция на ефективното училище като:

*Ефективното училище е това, което има грижовни учители, сигурна среда и в което има участие на родителите*

Основните три ключови думи, избрани от учениците за ефективно училище (а. грижовни учители; б. добро и подходящо преподаване; в. Сигурна среда) водят към следната възможна дефиниция:

*Ефективното училище е това, в което има сигурна среда, добро и подходящо преподаване и грижовни учители.*

Има две общи ключови думи в трите групи – грижовни учители и сигурна среда. Тези гледни точки се подкрепят от мнозинството от интервюираните лица. Това отразява кохерентността във възприятията на всички респонденти при дефинирането на ефективното училище.

#### *7.9.1. Значимостта на грижовния учител*

Представата за училището като общност включва емоционалните връзки, които се определят като „грижовни“ (Grant, 1988; Hallinger & Murphy, 1986; Lightfoot, 1984; Sizer, 1984). Изследванията сочат, че когато училищата имат високо ниво на чувство за „общност“ учениците демонстрират следните положителни резултати: (а) високи образователни очаквания и учебно представяне; (б) висока мотивация за учене; (в) по-висока степен на харесване на училището; (г) по-ниски нива на отсъствия; (д) по-добри социални компетенции; (е) по-малко проблеми с поведението; (ж) намалена употреба на наркотици и делинквентно поведение; (з) по-високи учебни постижения (Battistich et al., 1997; Bryk & Driscoll, 1988). Bryk & Driscoll откриват, че учениците имат по-високи резултати по математика, когато променлива като „загрижеността“ присъства в училището.

Изследванията разкриват, че загрижеността е важна, ако се опитваме да създадем климат на учене. Например, Bulach, Malone, & Castleman (1995) откриват значима позитивна корелация ( $r=.52$ ) между климата и постиженията. Две от субскалите на климата в тяхното проучване оценяват грижовното поведение. Едната субскала измерва нивата на доверие в училището, а другата измерва средата. Данните за корелации на тези две субскали с данните за общия климат демонстрират силна позитивна корелация (Bulach & Malone, 1994). Тъй като двете субскали са част от грижовното поведение, може да се заключи, че то е важно за създаването на климат за учене (Bulach, Brown & Potter, 1998).

Проучванията потвърждават, че двата компонента на грижовността могат да предскажат ангажираността на учениците към училището (Murdock, 1999; Wentzel, 1997). Учениците възприемат грижата на учителите като състояща се от демонстрираната отдаденост към ученето на учениците и от общото уважение и любезност (Hayes, Ryan, & Zeller, 1994; Wentzel, 1997).

Откритията на Murdock & Miller (2003) сочат, че грижовните учители имат значителен и уникален принос за вътрешната ценност на образованието, изпълнена с тяхната ефикасност и усилия.

Изследванията също така показват, че уважението на учителя и етичната употреба на властта са ключа към възприятията на учениците за грижовност. С уважение учителят може да предаде своята грижовност на учениците когато ги дисциплинира, когато коригира техните задачи, преподава или играе с тях (Deiro, 2003).

Учителите, които установяват връзка със своите ученици имат силно влияние върху техния живот. Когато това се случи, учениците са уверени, че техният учител е загрижен за тях. Те обичат да са близо до учителя и се ориентират към това, което той харесва или не харесва (Deiro, 1996). В едно лонгитудно изследване (Werner & Smith, 1992) успешните възрастни споделят, че техният любим учител наистина е променил техния живот.

Според изследванията, учениците имат нужда да усещат, че техните учители са загрижени за тях, искат най-доброто за тях и инвестират в техния успех преди учениците да положат най-големи усилия. Според Shann (1999) възприятията на учениците и на учителите подкрепят откритията, че най-добрите училища комбинират фокуса върху ученето с култура на грижа, която отразява високи нива на просоциално поведение и ниски нива на антисоциално поведение сред учениците. В допълнение, разликите между училищата в полза на по-позитивните възприятия за грижовните учители и тяхната отдаденост кореспондират с по-високи нива на учебни постижения в тези училища.

#### *7.9.2. Сигурна/безопасна среда*

Mauga & David (1991) вярват, че добрите училища са тези, в които повечето учители и повечето родители искат да изпратят своите деца. Родителите, удовлетворени от училището, ще искат да изпратят своите деца на училище. Добрите училища осигуряват сигурна и добре организирана среда за персонала и учениците, в която не се наблюдава нежелано поведение.

Mauga & David (1991) вярват, че училище, в което се поддържа сигурна и добре организирана среда, дисциплината не е съществен проблем, когато постигат учебен успех учениците не се включват в насилствени действия и се наслаждават на взаимоотношенията със своите учители. Не може да се отрече важноста на сигурната среда, която е свободна от вътрешно и външно насилие от всякакъв вид и която играе жизнено важна роля за успеха и за гладкото функциониране на училището.

Една от отчетливо новите ключови думи, включена във възприятията на учениците е участието им в цялостния училищен живот. Това се отнася до способността на училището да мотивира учениците да учат чрез формиране на чувство за принадлежност и включване в учебната дейност, чрез окуражаване на участието им в разнообразни дейности извън класната стая (Riddell & Brown, 1991; Katyal & Evers, 2005). Ангажираността на учениците е особено важно за ефективното училище.

От друга страна, някои учители използват като ключова дума „развитие на персонала“, за да определят ефективното училище. Развитие на персонала се отнася до средствата, чрез които личността култивира онези умения, чието приложение ще подобри ефективността и ефикасността, с помощта на които ще бъдат постигнати очакваните резултати в конкретни организационни сегменти.

Guthrie & Reed (1986: 32) разглеждат развитието на персонала като инвестиция в човешкия капитал. Дивидентите, които се получават при тази инвестиция включват по-ефективно училище, и, следователно, подобрени постижения на учащите, по-висока удовлетвореност на персонала и по-висок морал.

Thurston & Lotto (1990:177) поддържат схващането, че училищната ефективност се определя от осигуряването на възможности за професионално израстване на педагогическия състав, чрез даването на възможности за посещения на конференции и развитието на механизми, които подпомагат обмяната чрез професионален диалог, както и споделянето на идеи и материали от страна на управляващите лица с педагогическия състав.

#### **7.10. Включване на заинтересованите страни в обучението като аспект от училищната ефективност**

Включването на всички заинтересовани страни е процес, който се използва за постигане на целите и задачите на училището чрез планиране, организиране, ръководство и контрол на всички ресурси като хора, материали и капитал, който е на разположение на училището. Включването на всички заинтересовани страни в образованието е съществен аспект от училищната ефективност.

Резултатите от въпросниците и интервютата илюстрират, че в съвременния предизвикателен и изискващ образователен климат на постоянна и турбулентна промяна, не съществува един човек, който може да притежава комбинираните качества и способности, необходими за формиране на училищната ефективност. Резултатите от двата изследователски инструмента показват ясно, че моделът за училищна ефективност, включващ множество заинтересовани страни, разработен от изследователя, има своето значение за тази ефективност. И двата изследователски инструмента показват ясно, че сътрудничеството и комуникацията между всички заинтересовани страни са от съществено значение за училищната ефективност.

#### **7.11. Обобщение**

В настоящата глава е представен анализ на резултатите от изследването. То показва, че са налице специфични характеристики, които се посочват като особено значими за училищната ефективност във всеки от избраните фактори. По отношение на дефиницията на ефективното училище, проучването разкрива, че респондентите, попълнили въпросника и интервюираните сред тях лица се обединяват около дефиниция, която интегрира в себе си две общи звена – грижовни учители и сигурна среда, със три допълнителни аспекта: ефективното ръководство, участие на родителите и добро и подходящо преподаване. На последно място, учители, родители и ученици вярват, че най-важните фактори в училище, които определят неговата ефективност са ефективния директор и сигурната и добре организирана училищна среда.

### **Осма глава. ОГРАНИЧЕНИЯ, ПРЕПОРЪКИ И ЗАКЛЮЧЕНИЯ**

#### **8.1. Ограничения**

Въпреки опитите да се намалят ограниченията в изследователския дизайн, могат да се отчетат следните проблеми:

##### **(а) Големина и характер на извадката**

Въпреки, че извадката е представителна за популацията на учителите, родителите и учениците в област Пафос, тя би могла да е по-голяма и би могла да покрие всички райони на Кипър. Това би осигурило нейната представителност за цялата съвкупност от учители, родители и ученици. По този начин резултатите биха могли да се генерализират за цялата система. В допълнение, съществува и въпросът за характера на извадката, тъй като само малка група директори се включиха в проучването. Ето защо не е направен анализ на данните от тази група.

## **(b) Методи за анализ**

Един от проблемите е броя на характеристиките на всяко ниво, които са анализирани и представени. Разгледани са само най-важните характеристики. Това решение е обусловено от факта, че ако се анализират повече характеристики, това би отнело твърде много време и би било трудно да се направят качествени изводи.

### **8.2. Препоръки и предложения за следващи изследвания**

1. Тъй като повечето изследвания на училищната ефективност се фокусират върху директора, учителя, родителя и ученика, налице е нужда от по-нататъшни проучвания, за да се вземат предвид гледните точки за училищната ефективност и на други заинтересовани страни – заместник-директори и инспектори.
2. Необходимо е да се включат по-големи извадки, които ще покрият всички области в Кипър, за да могат резултатите да са валидни за цялата система.
3. Необходимо да се проучат характеристиките на училищната ефективност от гледната точка на заинтересованите страни в частните училища в сравнение с публичните училища, селските училища в сравнение с градските, началните в сравнение със средните училища и големите в сравнение с малките училища.
4. Необходимо е да се проучат в дълбочина всички характеристики, които са посочени като важни и допринасят за училищната ефективност в Кипър, а не само най-важните характеристики от всеки фактор.
5. Би могло да се реализира сравнителен анализ между Кипър и други страни по отношение характеристиките на училищната ефективност, за да се види дали са налице прилики и разлики в подбора на тези характеристики.

### **8.3. Заключение**

Целта на настоящото изследване е да идентифицира ключовите характеристики, които допринасят за ефективните училища в кипърското начално образование от гледна точка на учители, родители и ученици. Резултатите от проучването показват, че следните характеристики преобладаващо се считат за детерминанти на ефективното училище според заинтересованите страни в кипърското начално образование:

1. Съществуват непрекъсната двупосочна комуникация и сътрудничество между ръководителя и училищния персонал.
2. Учителите използват различни стилове на преподаване.
3. Указанията на учителите стимулират активното учене на учениците.
4. Всички членове на персонала имат високи очаквания към постиженията на учениците.
5. Учителите стимулират самооценяването.
6. Учителите дават честа обратна връзка на учениците за техния напредък.
7. Хората се чувстват сигурни в това училище.
8. На родителите се предлагат разнообразни начини за включване, например – напътствия на децата им в къщи, помощ в класната стая, участие в училищния съвет, за да допринасят за успеха на учениците.

Комуникацията и сътрудничеството между всички заинтересовани страни влияе върху училищната ефективност. Ефективните директори формират качествени линии за двупосочна комуникация в училищната общност. За директора е особено важно да задава въпроси, да бъде откровен и да окуражава обратната връзка от членовете на училищната общност, той трябва регулярно да взаимодейства с учениците, с персонала и с родителите.

Фокусът върху ефективното преподаване изисква от учителите да прилагат различни стилове на преподаване и да включват активно учениците в учебния процес. Учениците имат по-големи ползи тогава, когато учителите вземат предвид техните

потребности да са част от смислени учебни дейности, окуражават активното им включване и ги овластяват да управляват своето учене.

Високите очаквания към учениците от страна на учителите са необходими, за да се повиши моралът на учащите. Те са стимул за учениците да се стремят към най-доброто. В ефективните училища учителите вярват, че те са отговорни за подпомагането на учениците да постигнат установените стандарти и също така разбират, че техните ученици могат да се представят добре във всяка една предметна област.

Добре развитите механизми за мониторинг на представянето и напредъка на учениците са важна характеристика на ефективните училища. Ефективните учители дават обратна връзка на учениците, за да се диагностицират образователните потребности и да се отбележи постигнатия напредък. Учениците също така се окуражават да оценяват сами себе си, за да развият своите умения за учене и да се превърнат в учащи през целия живот.

Училището е ефективно само тогава, когато в него се реализират преподаване и учене. Това е възможно единствено, когато е налице сигурна и добре организирана среда, която е благоприятна за ученето, в която и учителите, и учениците се чувстват в безопасност и цялостната култура на институцията подкрепя идеята, че ученето е най-важната дейност в училището.

Добрите отношения между семейството и училището са задължителни, за да се осигури ефективността на училищната институция. Участието и включването на родителите в училищните дейности, подкрепата за училищните политики и участието във вземането на решения значително ще повиши ефективността на училището. Ефективните училища окуражават родителите да споделят идеи за подобряване на училището и активно да се включват в разнообразните училищни дейности.

На последно място, всички ефективни училища имат директори, които са силни образователни лидери, с ясни цели и насоки за действие. Освен наличието на необходимото технологично познание, умения и компетенции в управлението, ефективните директори трябва да притежават междуличностни умения, за да вдъхновяват учителите да се реализират като „работници на знанието“. Ето защо, за да бъде ефективно, училището трябва да има добро ръководство на обучението с оглед осигуряване на ясна училищна мисия, чест мониторинг на напредъка на учениците, сигурна и добре организирана среда, благоприятна за учене и добро взаимодействие между семейството и училището. Директорът трябва да има чест неформален контакт с учениците и учителите. Той трябва да търси идеи и предложения от учителите и да дава регулярна обратна връзка за тяхната преподавателска дейност.

Макар характеристиките на училищната ефективност, синтезирани в настоящото изследване да са насока към областите, в които училището трябва да се фокусира, за да бъде ефективно, може да се каже, че, както разкрива самото изследване, споделената и постоянна отдаденост от четирите заинтересовани страни – директор, учители, родители и ученици – е това, което предлага път към постигането на по-висока училищна ефективност. Колкото по-ефективна е работата в екип, която включва колегиалността, комуникацията и сътрудничеството между директора, учителите, родителите и учениците, толкова по-голяма е вероятността училището да е ефективно.

Въпросът дали е възможно да се използва списък с фактори, които допринасят за ефективното училище с цел подобряване представянето на неефективните училища или за повишаване на училищната ефективност е един от основните в изследванията, провеждани в тази област. Много от резултатите от предходни проучвания идентифицират, че не е създаден път за осигуряване на гарантирано ефективно и

ефикасно училище (Reid, Hopkins & Holly, 1987; Mortimore e al., 1988; Stoll & Fink, 1992; Sammons, 1994).

Необходимо е да се отчете факта, че, тъй като всяко училище оперира от своята самостоятелна перспектива, то има свои контекстуални условия и се стреми да постигне свои предварително определени визия и цели. Всяко училище е уникално със своите характеристики, които са оформени от редица фактори, специфични за самото него. Фактори като качество, квалификация и брой на персонала, местоположение, брой и нива на успеваемост на учениците, големина, ресурси и национални фактори влияят върху начина, по който училището се организира в своята траектория на подобрене. Ето защо, резултатите от настоящото изследване не могат да бъдат панацея или не подлежащи на съмнение, но могат да бъдат взети предвид като основа и рамка за училищната ефективност и усъвършенстване.

## **ПРИНОСИ**

1. Тъй като образователната система в Кипър е централизирана и еволюира бавно, налице е нужда от стабилна, гъвкава система за двупосочна комуникация, в която всеки участник ще може да изпраща и получава информация към другите. Тази информация, събрана чрез комуникацията, ще бъде използвана за училищната ефективност. Поради това, моделът на множество заинтересовани страни, разработен в настоящото изследване, може да бъде приложим към всички видове училища в Кипър. По този начин ще се осигури наличието на двупосочна и гъвкава комуникация, водеща до ефективност.
2. Тъй като е налице общо разбиране сред участниците или поне общо разбиране по много от въпросите, поставени в настоящото изследване, ще е лесно да се развие стратегия за подобрене, базирана на изследваните фактори. Ето защо, всяко едно действие по посока на ефективността трябва да включва всички заинтересовани страни като учители, родители и ученици, като е необходимо то да не бъде прилагано „отгоре-надолу“, каквато е към момента държавната политика в Кипър.
3. Факторите, очертани в настоящото изследване като важни за училищната ефективност, могат да бъдат използвани за подобрене на училището. Гледните точки и позициите на изследваните лица за училищната ефективност и за факторите, които водят до нея, са един от въпросите, които могат да дадат насока за подобрене на училището. .
4. В рамките на изследването е натрупано познание за факторите, допринасящи за училищната ефективност в Кипър, чрез събирането и анализирането на информация за училищната ефективност посредством различен изследователски инструментариум.
5. Настоящото изследване ясно показва, че всички заинтересовани участници имат важна роля в постигането на училищната ефективност. Подобренieto на училището не може да бъде постигнато, ако не се осигури сътрудничество и отдаденост на всички участници.

## **СПИСЪК НА ПУБЛИКАЦИИТЕ**

1. Effective schools: Reality or Utopia? *Strategies for Police in Science in Education*, 23(2), 2015.
2. *Factors of school effectiveness – The role of the Head*, annual book of POED, vol.32, 2015.
3. Principal's role in the involvement of stakeholders in education as an aspect of school efficiency. *Pedagogy*, Year LXXXVIII, vol.5, 2016