

ИНОВАЦИИ В СЕГРЕГИРАНОТО ОБРАЗОВАНИЕ – ГОТОВ ЛИ Е УЧИТЕЛЯТ?

Йосиф Нунев

*Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“ –
Педагогически колеж, Плевен*

Резюме. Иновациите не са ново явление в българското образование. В миналото иновативните решения в образователните институции най-често са negliжирани или дори тотално игнорирани от образователните власти. В наше време обаче те са държавна политика и са в пряка зависимост от района, в който се намират детската градина и училището, от етнокултурния състав на децата и учениците, от броя на възпитаниците в образователната институция, от социалния статус и активността на родителите, от подкрепата на институциите и обществото и т.н. В тази насока трябва да отдадем заслуженото на педагогическия специалист и да го поставим в епицентъра на иновативните решения в образователната среда. И не трябва да забравяме, че точно учителят е този, който трябва да познава нуждите на учениците си, да бъде безгранично мотивиран за експериментирание и творчески труд, постоянно да обогатява опита си и да дава най-доброто от себе си, когато е потопен в практиката. В предложения материал са анализирани резултатите от проведена анкета с педагогически специалисти, които работят в две от най-големите училища с ученици роми в София. В основата на тази анкета стоят тяхната увереност, убеденост и вяра в иновативността на собствената дейност в процеса на обучение, възпитание и социализация на учениците роми.

Ключови думи: иновации; сегрегация; иновативен учител; иновативна среда; новатор

Въведение в проблема

На всички български учители не е чуждо разбирането, че образованието е консервативно явление. Редица изследователи обаче са на мнение, че в нашето забързано и бързо променящо се време от консервативно то трябва да се превърне в иновативно, за да не изостава от темпа на развитието на обществото и да не губи собственото си лице сред своите потребители. С влизането в сила на новия *Закон за предучилищното и училищното образование*¹⁾ (от 01.08.2016 г.) и свързаните с него нормативни актове стана така, че все по-уверено започнахме

да определяме българските училища ту като интегриращи, ту като сегрегирани, ту като приобщаващи, а в последно време и като иновативни.

Да се превърне едно училище в иновативно, сигурно не е лека работа. Специфичните особености на такова училище са в пряка зависимост от района, в който се намира то, от етнокултурния състав на учениците в него, от броя на възпитаниците му, от полудневния или целодневния начин на обучение, от активността на родителите и техния социален статус и т.н. За да бъде училището успешно обаче, учителят е този, който трябва да е носител на истинската иновация, като познава нуждите на учениците си, да е безгранично мотивиран за творчески труд, постоянно да обогатява опита си и да дава най-доброто от себе си, когато е потопен в своята практика. Според Шари Маршал, която работи в Англо-американското училище в София, *„Иновативният учител има няколко ключови силни страни – гладен е за информация, иска да сподели опита си, използва както традиционни, така и нови технологии, подкрепя учениците си и им помага да разширят кръгозора си“*⁽²⁾. Пак според нея *„Иновативните учители са онези, които в края на деня си казват: „Какво е това, което мога да направя, за да стигна до промяна“, и го правят“*⁽³⁾.

Това ни дава основание да насочим изцяло вниманието си към педагогическия специалист и да го поставим в епицентъра на иновативните решения в образователната система. Като основен принцип за реализацията на иновациите в образованието приемаме разбирането, че споделянето на опит и привличането на съидейници в реализацията на иновациите е от ключово значение и се случва чрез екипна работа.

Цел, задачи, предмет и обект на изследването

В предложения материал са анализирани резултатите от проведена анкета с учители в двете най-големи училища за ученици роми в София, намиращи се в емблематичните ромски квартали „Факултета“ (с 61 педагогически специалисти) и „Христо Ботев“ (с 66 педагогически специалисти).

Основната цел на тази анкета е да се даде яснота за това дали педагогическият специалист е мотивиран и проявява готовност да работи за иновативното развитие на училищата в монокултурна (ромска) образователна среда.

Задачите, свързани с поставената цел, са:

– да се установи, доколкото ни позволява анкетата, дали педагогическите специалисти в тези училища следят новостите в областта на иновативното образование;

– какво място си определят те по отношение на собствения си принос за иновациите в училище;

– имат ли колебания по отношение на собствения си успех в професията.

Обект на изследването е педагогическият специалист, който е избрал да практикува своята професия в сегрегирана образователна среда и е извървял малка или по-голяма част от своя творчески път.

Предмет са педагогическите аспекти в оценката на образователната среда и самооценката на собствения принос, свързани с промяната от консерватизъм към иновация в образователната система.

Анкетата е основният метод на емпиричното изследване в съчетание с дългогодишно наблюдение и собствено участие в сегрегираното образование за ученици роми, както и педагогически анализ на нормативната уредба.

Правим и важната уговорка, че употребеното понятие „учител“ е събирателно за всички педагогически специалисти, работещи в изследваните училища.

Изходната база, върху която ще определим посоката на нашите разсъждения върху разбирането ни за иновативен учител, следва от чл. 70 (4) от **Наредбата за институциите в системата на предучилищното и училищното образование**, в която се определя, че: „Иновативните училища са училища, които постигат подобряване на качеството на образованието, като:

1. Разработват и въвеждат иновативни елементи по отношение на организацията и/или съдържанието на обучението.
2. Организируют по нов или усъвършенстван начин управлението, обучението и образователната среда.
3. Използват нови методи на преподаване.
4. Разработват по нов начин учебно съдържание, учебни програми и учебни планове“⁽⁴⁾.

По отношение на педагогическите специалисти, които всъщност са основните двигатели в процеса на организацията и реализацията на иновативните училища, са валидни и четирите условия за подобряване на качеството на образованието. Първите две са адресирани най-вече към училищното ръководство и към класните ръководители (като мениджъри на класната стая). Към тях логично е да прибавим и педагогическите съветници и училищните психолози. Все пак трябва да се признае, че очакванията за иновации от масовия учител в българското общество са насочени предимно в областта на новите методи на преподаване и в разработването по нов начин на учебно съдържание, учебни програми и учебни планове.

Иновативният учител в моноетническо училище с ученици от ромския етнос би могъл да се прояви и развие по посока на:

- разчупването на учебното съдържание и умението за представянето му според езиковите възможности на учениците;
- установяването на добър психоклимат в класната стая (положителна класна стая);
- натрупването на необходимите му познания, за да направи той своята „културна диагноза“ (Totseva, 2001: 152 – 153), което да му позволи да се освободи от културните стереотипи;
- възможностите за реалното участие на всеки ученик и реализацията на хуманно-личностния подход;

- специфичната дидактическа преработка и адаптация на учебното съдържание съобразно познавателното равнище на учениците;
- успешното сътрудничество с родителите на учениците, отличното познаване на битовите им условия на живеене, значимите близки на своите възпитаници;
- използването на извънурочни и междуучилищни форми на работа за сближаване с учениците от другите етноси в населеното място и т.н.

Още за сегрегираното образование в България

За никого не е тайна, че образователната ни система е унаследила от близкото и по-далечно минало тежки форми на обособяване (сегрегация) на етнически принцип и тези форми са свързани с обучението на ромски деца и ученици в образователни институции, намиращи се в рамките на ромските жилищни пространства или в непосредствена близост до тях. В първото десетилетие на XXI век бяхме свидетели на редица положителни явления – както на централно, така и на регионално и местно ниво, за преодоляване на сегрегираното образование. Явлението е описано, изследвано в исторически план, анализирано съвременното му състояние и са предложени типови модели за десегрегация (Nunev, 2006). Идентифицирани са 66 сегрегирани училища с около 28 000 ромчета в тях, 24 детски градини в големи ромски квартали с около 2500 деца и над 2000 педагогически специалисти, които работят с тези ученици (Nunev, 2006: 67). Появи се важен административен документ, наречен „*Стратегия за образователна интеграция на деца и ученици от етническите малцинства*“⁽⁵⁾, чрез който българското образование прие траен курс към интеркултурното образование и осъзната посока за десегрегиране на обособеното образование за ромски деца и ученици. Документът е първият по рода си, който дава научни определения за наложилите се в публичното пространство понятия като „унаследена сегрегация“, „вторична сегрегация“ и „десегрегация“.

Не така стои въпросът с преодоляването на сегрегираното образование у нас през второто десетилетие на новия век – бяха загубени безвъзвратно 7 – 8 години., в които дори се забелязва отстъпление от завоюваните позиции, вследствие на което се появи нов проблем – вторичната сегрегация. Раздвижване в посока *десегрегация* се забелязва едва с появата на новия Закон за предучилищното и училищното образование, който е в сила от 1.08.2016 г. В него има забранителни текстове за формиране на обособени по етнически признак групи в детската градина и паралелки в училища, в които се възпитават и обучават деца и ученици от различни етнически общности. За съжаление обаче, на законодателя не стигна смелост, държавническа далновидност и политическа воля, за да наложи цялостна забрана на унаследеното и вторично обособеното сегрегирано образование за ромски деца и ученици в българските градове. Проблемът със сегрегацията на ромското образование у нас си остана и следващата задължи-

телна стъпка е пълната му забрана в мултиетническите населени места. Друг път за разрешаването на този все повече усложняващ се проблем няма.

Докато узрее българската политическа класа за тази стъпка обаче, всички си даваме сметка, че в ромска моноетнична образователна среда работят стотици педагогически специалисти. Класифицирани несправедливо понякога с нарицателното „цигански“ учители, потапяйки се в сложната ситуация в моноетническа образователна среда, те често губят вяра и мотивация за успех в собствената си професията. В това е основната причина настоящото изследване да бъде насочено точно към тях – педагогическите специалисти, които обучават и възпитават ученици в два от най-големите ромски градски квартали в България – „Факултета“ и „Христо Ботев“ в София.

Анализ на емпиричното изследване

Анкетното проучване е насочено към всички 127 педагогически специалисти (директори, заместник-директори, учители, педагогически съветници и училищни психолози) в две от най-големите училища с ученици роми в столицата. От тези 127 педагогически специалисти са се отзовали 119 или 94%.

Училищата са ситуирани в рамките на ромските квартали, поради което присъствието на ученици от неромски етнически произход е сведено до минимум. И в двете училища няма учители, които да са без нужното образователно и квалификационно равнище за заемане на длъжността.



Фигура 1. Кой е иновативен учител?

На *фигура 1* са обобщени резултатите от първия въпрос, свързан с идентифицирането на иновативния учител от самите педагогически специалисти. Първите две възможни опции за отговор насочват респондентите към частни случаи за висок професионализъм. Своето предпочитание за първата опция са дали 9% (11 от 119 учители). Съвършеното владение на методиката на преподаване по отделен учебен предмет, от една страна, е задължение на всеки учител, а от друга страна, е цел на отговорния учител, който държи на собственото си име като професионалист.

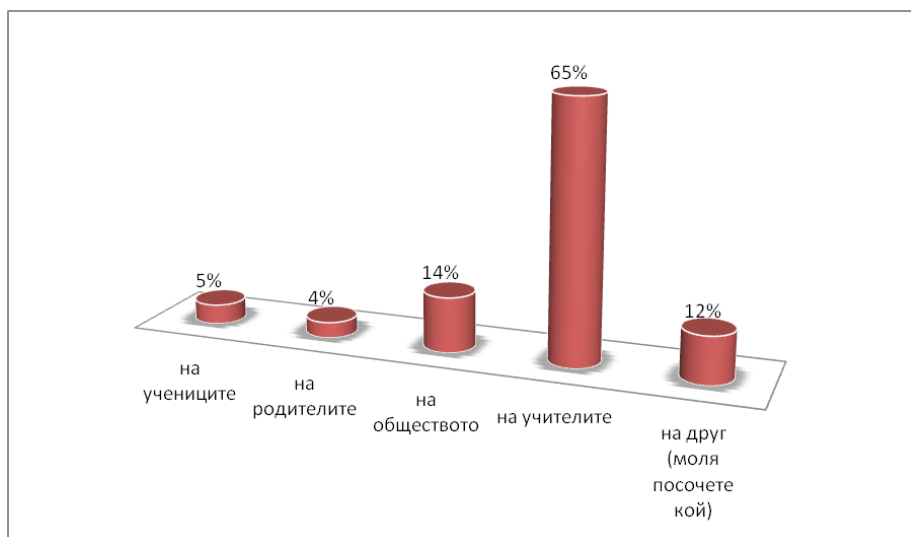
Справянето с новите информационни технологии също е част от усилията за облекчаване труда на съвременните педагогически специалисти и неразделна част от пътя към реализация на иновациите. Всеки пети респондент (20%, или 24 учители) е дал предпочитанието си на този отговор.

Похвално е, че третият възможен отговор е предпочетен от близо 2/3 от анкетиранияте учители – 69%. 82 респонденти съвсем съзнателно асоциират иновативния учител с използването от него на комплекс от нови методи, които ще помогнат на децата да приложат на практика своите знания, да осмислят всичко преподадено в клас и да го запомнят по-добре.

Само двама от респондентите са формулирали друго, собствено виждане за иновативен учител. Първото от тях е свързано с „учител, който търси и намира, разработва и въвежда различни от вече утвърдените методи и по този начин постига ефективност в образователния процес“ и е сходно с третия отговор от анкетата, но също достатъчно изчерпателно и свързано с цялостния процес за постигане на положителен краен резултат. Предпочитанието на другия респондент е насочено към този „учител, който намира пътя към семейството“. Успешната работа с ромските семейства, макар и да е само един от начините за успешна работа, един от многото методи, които водят учителя до иновация, е много важно да стои в ползрението на всеки педагогически специалист, защото няма как образователният процес да бъде ефективен без помощта на семейството.

На *фигура 2* са обобщени резултатите от отговорите на въпрос, свързан с основните участници в образователно-възпитателния процес, които имат най-висок принос, за да бъде едно училище иновативно. 65% от респондентите дават предпочитанието си на учителя. Не може да не радва фактът, че близо 2/3 от анкетиранияте педагогически специалисти виждат в учителя, т.е. в самите себе си, участниците с водещия принос за развитието на иновациите в едно училище.

14%, или 17 респонденти очакват най-висок принос от обществото. Само бъдещи изследвания в тази насока ще дадат по-добра яснота коя част от българското общество може да промени кварталните училища с ромски деца в иновативни. В интерес на истината, тук вероятно прозира високо очакване от педагогическите специалисти в тези училища към законода-



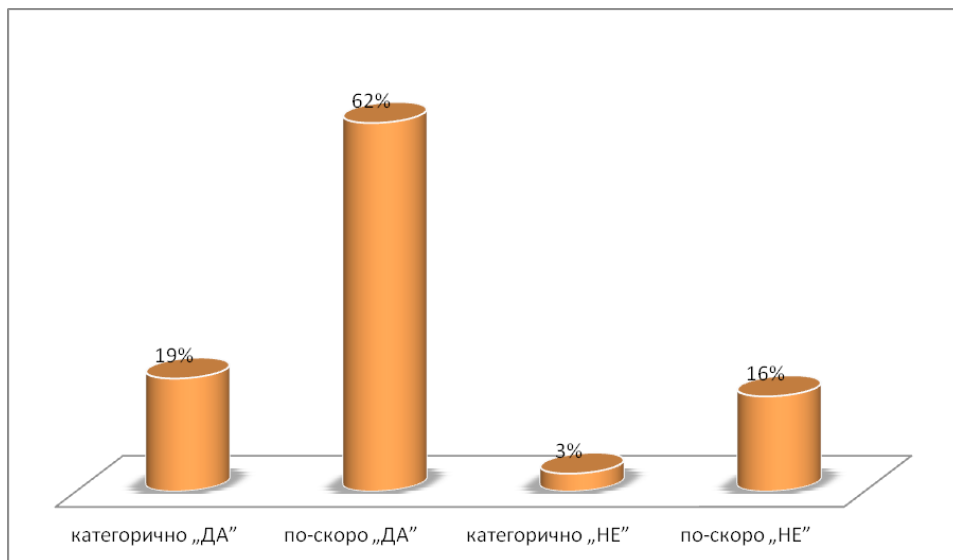
Фигура 2. Чий принос според Вас е най-висок, за да бъде едно училище иновативно?

теля, който трябва да изведе окончателно ромските деца от сегрегираната ситуация, която е доста стресираща и за педагогическите специалисти. Без съмнение, обществото е в дълг към учителите в сегрегираните училища преди всичко по отношение на признание към вложените усилия и в заплащането на техния труд.

14 учители (12%) имат друго мнение по въпроса. 11 от тях виждат водещия принос в инициирането, развитието и утвърждаването на иновативните решения в лицето на директора. Макар и да са заредени с твърде високи очаквания към ръководителя на образователната институция, не може да се отрече фактът, че точно директорът е този, който може да идентифицира иновации и да им даде път за развитие в училището, което ръководи. Но може да направи и точно обратното – да тушира всяка добра инициатива още в зародиш. 3 респонденти виждат решителния принос за иновации в своите училища в лицето на Министерството на образованието и науката, вероятно в очакване на нови административни решения в тази посока.

Почти по равен дял (5% и 4%) са предпочитанията за принос от страна на учениците и на родителите, което е показателно за очакванията на незначителната част от анкетираните педагогически специалисти.

Както е видно от *фигура 3*, радостен е фактът, че значителната част от респондентите – 96 педагогически специалисти, т.е. цели 81% (19% + 62%), вярват, че училище, в което учениците роми преобладават, също



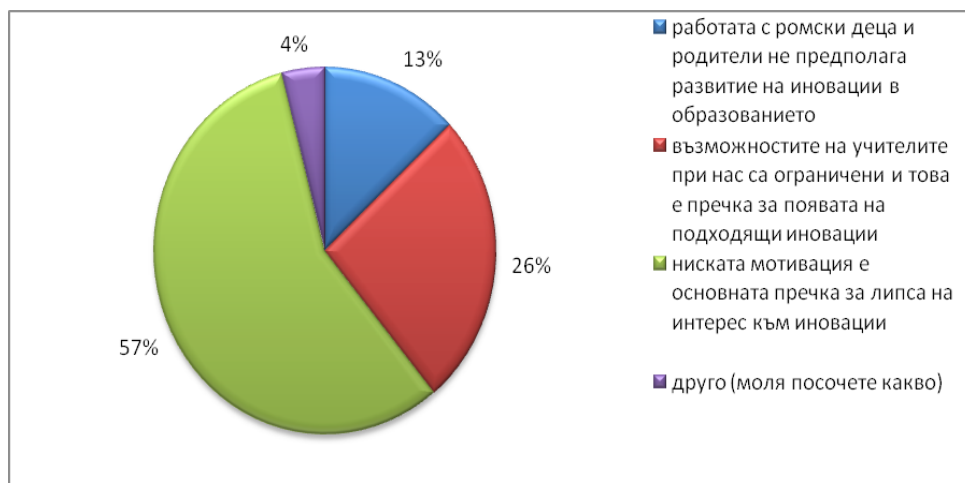
Фигура 3. Вярвате ли, че училище, в което преобладават ромски деца, може да е иновативно?

може да бъде иновативно. А всеки пети учител дори е категоричен в това си твърдение.

Все пак не може да не буди тревога делът на онези 19% (23 анкетиран педагогически специалисти) – 16%, с отговор „по скоро НЕ“ и още 3% с „категорично „НЕ“, които не вярват, че училище с преобладаващ брой ромски деца може да бъде иновативно. На практика, всеки пети учител, член на колективите на двете най-големи училища с ученици роми в София, има колебания или напълно е обезверен по отношение навлизането на иновативни форми на работа в тези училища. Едва ли може да успокоява фактът, че само 3% от тях (4 педагогически специалисти) са напълно категорични в отрицателния си отговор.

Само по-задълбочени изследвания в тази насока ще определят основните причини за обезверяването и липсата на мотивация на значима част от педагогическите специалисти в сегрегирани детски градини и училища. Може само да се предполага, че трудностите и свързаните с тях неуспехи и разочарования в ромската етнокултурна среда водят след себе си до обезверяване и рязък спад на професионалната мотивация.

На *фигура 4* са обобщени само резултатите от отговорите негативно на третия въпрос. Това са онези 19% (16% + 3%), или 23 педагогически специалисти, които в отговор на четвъртия въпрос от анкетата като причини за



Фигура 4. Вие не вярвате, защото: (отговарят само посочилите един от възможните отрицателни отговори на 3 въпрос)

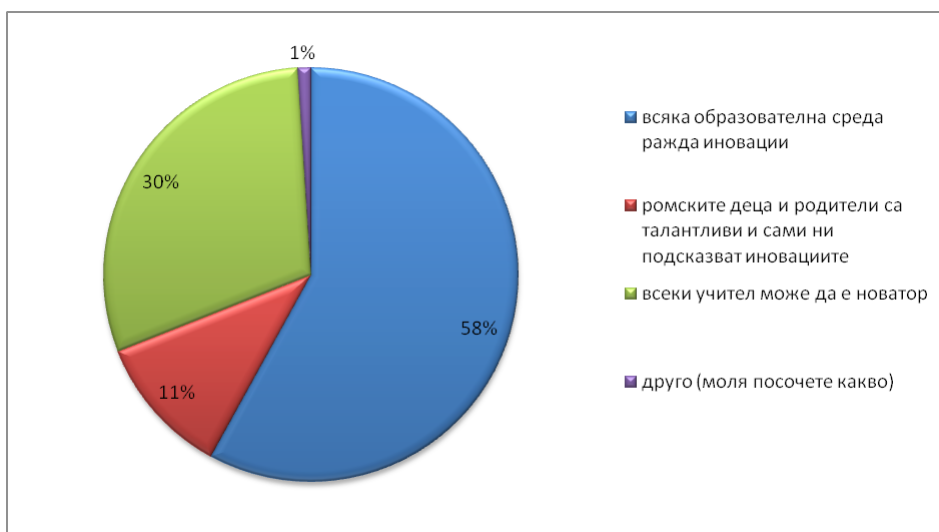
липсата на вяра, че училище с преобладаващ брой ученици роми може да бъде иновативно, определят, както следва.

1. Повече от половината респонденти (57%, или 13 учители) дават предпочитание на отговора, че именно ниската мотивация е основната пречка за липса на интерес към иновации. Високият дял на отговорилите по този начин предполага извършването на допълнителни изследвания, за да се определи етимологията на проблема, свързан с ниската мотивация. Необходимостта от допълнителни изследвания идва от там, че не става ясно дали ниската мотивация е продиктувана от непрестижния статус на учителската професия в обществото; от ниското заплащане на учителския труд; от трудностите на професията в ситуацията на изпълнението ѝ в мултикултурна образователна среда, приобщаване на деца и ученици със СОП, в риск, с млади таланти и др., или от всички изброени причини заедно.

2. 26% от отговорилите отрицателно 23 учители (6 педагогически специалисти) дават предпочитанието си на следния отговор: „възможностите на учителите при нас са ограничени и това е пречка за появата на подходящи иновации“. Тази, макар и малка, част от педагогическата колегия на изследваните училища не вярва във възможностите на своите колеги да раждат и развиват иновативни решения в своята работа. Този отговор е ярък пример за това как някои педагогически специалисти развиват комплекс за непълноценност заради проектираното от обществото схващане, че учителите в „циганските“ училища са най-неподготвените, най-неконкурентоспособните, учители.

3. Само 3 от 23 анкетирувани учители (13%) отговарят с: „*работата с ромски деца и родители не предполага развитие на иновации в образованието*“. Тези учители са също жертва на общественото мнение, че творческата работа с ромски деца, ученици и родители е невъзможна кауза.

4. Има и педагогически специалист (1), който има друго мнение по този въпрос. За него липсата на финансови средства е големият проблем с развитието на иновативните решения в сегрегирана образователна среда. Радостно е, че българското учителство е осъзнало факта, че финансови средства в образователната система има. Само че, за да се стигне до допълнителните от тях, трябва да се положи известен труд – да се пишат и печелят проекти, да се администрат правилно, а резултатите от тях да бъдат в ползва на всички, и т.н.



Фигура 5. Вие вярвате, защото: (отговарят само посочилите един от възможните положителни отговори на 3 въпрос)

Това са онази значителната част от респондентите – 96 педагогически специалисти, т.е. 81% (19% + 62%) от 119 общо анкетирувани учители, които вярват, че училище, в което учениците роми преобладават, също може да бъде иновативно (фигура 3).

Както се вижда от резултатите в диаграма 5, цели 58%, или 56 от отговорите положително 96 педагогически специалисти, са съгласни, че „*всяка образователна среда ражда иновации*“. Още 30% (29 учители) вярват, че „*всеки учител може да бъде новатор*“, а още 11% (10 учители) са съпричастни

към разбирането, че „ромските деца и родители са талантиливи и сами ни подсказват иновациите“. Само един учител има друго мнение: „педагозите имат нужната квалификация“, т.е. от тях може да се очакват иновативни инициативи.

Изводи и препоръки

Все още не се осъзнава достатъчно обстоятелството, че педагогическата практика с ромски деца и ученици и с техните родители е изключително атрактивна и предполага развиването на множество иновативни решения, които могат да подобрят работата дори и в масовите детски градини и училища.

Огромната част от анкетиранияте педагогически специалисти следят новостите в образователната система и в частност в иновативното училище и иновациите в образованието изобщо.

Тревожен е фактът, че всеки пети учител, член на колективите на двете най-големи училища с ученици роми в София, има колебания или напълно е обезверен по отношение навлизането на иновативни форми на работа в тези училища.

Малко под 10% от анкетиранияте педагогически специалисти в двете училища са жертва и на налаганите комплекси за непълноценност, които пускат дълбоки корени в българското общество, свързани както с квалификацията на учителите в сегрегираните детски градини и училища, така и с качеството на тяхната работа с ромските деца, ученици и родители.

Ниската мотивация на педагогическите специалисти е основната пречка не само за липса на по-висок интерес към иновациите в училище с ромски ученици, а изобщо и за работа в тях. Трудностите, които изпитват педагогическите специалисти в монокултурна (ромска) среда, са основната стигма в пряката им работа. Загубата на интерес към творчество и експериментиране на новости води до рутиниране на работата с учениците и техните родители, а от там и до задоволяване с посредствените резултати, които показват учениците при външното оценяване.

Малцина са учителите новатори, които са склонни да поставят по-висок „таван“ на своите ученици и съответно да изискват от тях повече знания, умения и компетенции.

Значителната част от анкетиранияте педагогически специалисти правилно идентифицират иновативния учител и посочват точно учителя за решаващия фактор едно училище да бъде иновативно.

Обещаващи са фактите, че повече от 2/3 анкетирани учители вярват, че и училището с ромски деца може да бъде иновативно, и едновременно с това, че всяка образователна среда може да бъде иновативна, а всеки учител – иновативен.

Необходимо е проявяването на повече интерес и отдаването на по-високо признание към работата на учителите в сегрегираните образователни институции както от специализираните институции, така и от цялото общество.

Необходими са повече специализирани изследвания, насочени към мотивацията на педагогическите специалисти в сегрегираните детски градини и училища и полагането на специализирани мерки за нейното повишаване.

БЕЛЕЖКИ

1. Закон за предучилищното и училищното образование. Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 1.08.2016 г., изм. и доп., бр. 98 от 9.12.2016 г., в сила от 1.01.2017 г., изм., бр. 105 от 30.12.2016 г., в сила от 1.01.2017 г., бр. 58 от 18.07.2017 г., в сила от 18.07.2017 г.
2. https://www.capital.bg/specialni_izdaniia/obrazovanie/2016/05/20/2756162_novoto_uchilishte/, последно посещение на 27.12.2018 г.
3. Пак там.
4. Наредба № 9 от 19.08.2016 г. за институциите в системата на предучилищното и училищното образование. Обн. – ДВ, бр. 68 от 30.08.2016 г., в сила от 30.08.2016 г. Издадена от министъра на образованието и науката.
5. Стратегия за образователна интеграция на деца и ученици от етническите малцинства (2015 – 2020). <http://www.mon.bg/?go=page&pageId=74&subpageId=143>, последно посещение на 27.12.2018 г.

ЛИТЕРАТУРА

- Нунев, Й. (2006). *Ромите и процесът на десегрегация в образованието*. София: Куна.
- Тоцева, Я. (2001). Опит за конструиране на дидактическа технология в светлината на интеркултурното образование. В: *Интеркултурното образование в България – идеал и реалност*. София: АКСЕС/ИПИС.

REFERENCES

- Nunev, Y. (2006). *Romite i protsesat na desegregatsiya v obrazovaniето*. Sofia: Kuna.
- Totseva, Ya. (2001). Opit za konstruirane na didakticheska tehnologiya v svetlinata na interkulturnoto obrazovanie. V: *Interkulturnoto obrazovanie v Balcaria – ideal i realnost*. Sofia: ACSES/IPIS.

INNOVATION IN SEGREGATED EDUCATION – IS THE TEACHER READY?

Abstract. Innovation in education is not a new phenomenon in Bulgarian education. In the past, innovative solutions in educational institutions have been neglected or even totally ignored by educational authorities. Nowadays, however, they are part of the state policy and are directly dependent on the area where the school is located, the ethnocultural composition of the pupils, the number of its pupils, the social status and activity of the parents, the support of the institutions and the society. In this sense, we have to pay tribute to the role of the pedagogical specialist and place it at the epicenter of innovative solutions in the educational environment. Moreover, we must not forget that it is precisely the teacher who must know the needs of his students, be boundlessly motivated to experiment and show creativity, constantly enrich his experience and to do his best when immersed in practice. The presented material analyzes the results from a survey of pedagogical specialists working in two of the largest schools with Roma students in Sofia. The basis of this questionnaire is their confidence, conviction and faith in the innovativeness of their activities in the process of education and socialization of Roma students.

Keywords: innovation; segregation; innovative teacher; innovative environment; innovator

✉ **Dr. Yossif Nunev, Assoc. Prof.**

Pedagogical College – Pleven

“St. st. Cyril and Methodius” University of Veliko Tarnovo

Pleven, Bulgaria

E-mail: inunev@abv.bg