



Проект 19BG04 България: Пътна карта за развитие и реформиране на политиката за работната сила в
учителската професия

България: Пътна карта на политиките за учители

Препоръки и концепции за пилотни програми въз основа на най-добрите практики в ЕС

30 юли 2021 г.

**Проект 19BG04 България: Пътна карта за развитие и реформиране на политиката за работната сила в
учителската професия**

*Проектът се изпълнява в рамките на предоставената на България подкрепа от страна на Европейската комисия и
Световната банката чрез Програмата за подкрепа на структурните реформи (ППСР), Административно споразумение по
отношение Част II Програмен доверителен фонд „Европа 2020“ (№ TF073320), ЕК Договор № SRSS/S2019/037*



България: пътна карта за развитие на политиките за учители





ОГРАНИЧАВАНЕ НА ОТГОВОРНОСТТА

Настоящият доклад е разработен от служители и консултанти на Групата на Световната банка, която включва следните членуващи в нея институции: Световната банка (Международна банка за възстановяване и развитие и Асоциация за международно развитие); Международна финансова корпорация (МФК); Агенцията за многостранно гарантиране на инвестициите (АМГИ); и Международния център за разрешаване на инвестиционни спорове, които са отделни юридически лица, всяко от които е организирано съгласно съответния Устав. Констатациите, тълкуванията и заключенията, изразени в настоящия доклад, не отразяват непременно възгледите на изпълнителните директори на Световната банка или на представляваните от тях правителства. Докладът е изготвен, за да осигури консултативна подкрепа за Министерството на образованието и науката (МОН) на Република България и не представлява непременно възгледите на правителството на България или на МОН, както и на Европейската комисия.

РЕФЕРЕНЦИИ

Изображенията, използвани при дизайна на корицата, са от платформи за споделяне на изображения без авторски права - Freerik и Pixabay. Част от изображенията на учебна среда е предоставена от директори на образователни институции в рамките на партньорските дейности на Световната Банка с МОН в периода 2019-2021 г.

БЛАГОДАРНОСТИ

Документът е съставен от екип, ръководен от Десислава Кузнецова (специалист по образование, ръководител на екипа), Хюсейн Абдул-Хамид (старши специалист по образование, съвместен ръководител на екипа). Основният екип включва проф. Инге де Улф, Десислава Колева-Станисловски, Борислав Златков, Кристина Николова, Стоян Чалдаков (консултанти). Екипът е благодарен на следните рецензенти за техните конструктивни критични коментари: Джеймс Грешам (специалист по образование), Рафаел Е. Де Хойос Наваро (водещ икономист), Трейси Вилиховски (анализатор в сферата на образованието), Полона Печек (консултант), Елейн Ии Зонг Динг (анализатор в сферата на образованието), Рената Лемос (старши икономист) и на членовете на групата за по политиките за учители към Световната банка. Изключителна административна подкрепа бе предоставена от Адела Делчева (оперативен асистент). Екипът получи ценни насоки от ръководството на Световната банка: Фабрицио Дзарконе (постоянен представител на СБ за България) и Хари Антъни Патринос (практически мениджър).

Екипът благодари на заместник-министрите Евгения Пеева-Кирова, Карина Ангелиева и Таня Михайлова; Работните групи, ръководени от Радостина Новакова, Полина Фетфова и всички членове на Работната група за политиките за учители, както и на ГД „Подкрепа на структурните реформи“ на Европейската комисия, по-специално на Томас Притцков, Патрисия Перес Гомес и Агота Ковач, за техните насоки, подкрепа за координация, обратна връзка и принос към изпълнението на проекта.



СЪКРАЩЕНИЯ

ГД „Реформи“	Генерална дирекция „Подкрепа за структурните реформи“
ДФ	Доверителен фонд
ЕК	Европейска комисия
ЕС	Европейски съюз
ЗПУО	Закон за предучилищното и училищното образование
КК	Квалификационен кредит
КТД	Колективен трудов договор
МДСУ	Мерки с добавена стойност в училищата
МОН	Министерство на образованието и науката
МС	Министерски съвет
М&О	Мониторинг и оценка
НИО	Национален инспекторат по образованието
НПРО	Национална програма за развитие на образованието
НСИ	Национален статистически институт
ОИСР	Организация за икономическо сътрудничество и развитие
ПК	Продължаваща квалификация
ПКС	Професионално-квалификационна степен
План за КД	План за квалификационна дейност
ПОУ	Първоначално обучение на учители
ППСР	Програма за подкрепа на структурните реформи
ПУ	Политики за учители
РГПУ	Работна група по политиките за учители
РУО	Регионално управление на образованието
СБ	Световна банка
СИС	Социално-икономически статус
ТнП	Теория на промяната
УЧР	Управление на човешки ресурси
ЧР	Човешки ресурси
EMIS	Информационна система за управление на образованието
PIAAC	Програма за международно оценяване на компетентностите на възрастни
PIRLS	Проучване на напредъка в международната четивна грамотност
PISA	Програма за международно оценяване на учениците
SABER	Системен подход за по-добри резултати в образованието
TALIS	Международно изследване за преподаване и учене
TIMSS	Трето международно изследване на уменията по математика и природни науки



Съдържание

РЕЧНИК.....	1
РЕЗЮМЕ	4
ВЪВЕДЕНИЕ	7
1. УЧИТЕЛИТЕ В БЪЛГАРИЯ – КОНСТАТАЦИИ ЗА РАЗВИТИЕТО НА РАБОТНАТА СИЛА И ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА РАЗВИТИЕ НА ПОЛИТИКИТЕ, ИДЕНТИФИЦИРАНИ ЧРЕЗ АНАЛИТИЧНАТА РАБОТА.....	9
2. ПЪТНА КАРТА НА ПОЛИТИКИТЕ ЗА УЧИТЕЛИ	17
2.1. ПЪТНАТА КАРТА: ДЪЛГОСРОЧЕН СТРАТЕГИЧЕСКИ ПЛАН ЗА ПОЛИТИКИТЕ ЗА УЧИТЕЛИ В БЪЛГАРИЯ... 17	
2.2. ПРОЦЕС ЗА РАЗВИТИЕТО НА ПЪТНАТА КАРТА И НА КОНЦЕПЦИИТЕ ЗА ПРОГРАМИ	22
3. СТАБИЛИЗИРАНЕ И РАЗГРЪЩАНЕ: КОНЦЕПЦИИ ЗА ПРОГРАМИ, НАСОЧЕНИ КЪМ ПОЛИТИКИТЕ ЗА УЧИТЕЛИ	26
3.1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИ ПОДХОД	26
3.2. НАЦИОНАЛНИТЕ ПРОГРАМИ ЗА РАЗВИТИЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО 2021 г. и 2022 г. В ПОДКРЕПА НА ПРЕПОДАВАНЕТО: УКРЕПВАНЕ НА ПОЛИТИКИТЕ ЗА УЧИТЕЛИ С ФОКУС ВЪРХУ ПРОДЪЛЖАВАЩАТА КВАЛИФИКАЦИЯ.....	30
I. ИНФОРМАЦИОНЕН ЛИСТ	30
II. КОНТЕКСТ.....	31
III. ДЕТАЙЛИ НА ПРОГРАМАТА	42
VI. ОБХВАТ НА ПРОГРАМАТА	51
V. МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА	60
3.3. ПОВИШАВАНЕ ЗА ЧЕТИВНАТА ГРАМОТНОСТ В БЪЛГАРИЯ:	72
I. ИНФОРМАЦИОНЕН ЛИСТ	72
II. КОНТЕКСТ.....	74
III. ДЕТАЙЛИ НА ПРОГРАМАТА	88
IV. ОБХВАТ НА ПРОГРАМАТА	90
V. МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА	101
3.4. ПИЛОТНА ПРОГРАМА ЗА ВЪВЕЖДАНЕ В УЧИТЕЛСКАТА ПРОФЕСИЯ НА НАЧИНАЕЩИ УЧИТЕЛИ	104
I. ИНФОРМАЦИОНЕН ЛИСТ	104
II. КОНТЕКСТ И ОБОСНОВКА	106
III. ДЕТАЙЛИ НА ПРОГРАМАТА	113
IV. ОБХВАТ НА ПРОГРАМАТА	123
V. МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА	139
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	143
БИБЛИОГРАФИЯ	144



СПИСЪК НА ФИГУРИТЕ

Фигура 1. Преглед на процеса на изпълнение на проекта.....	7
Фигура 2.1. Тематични връзки между пътната карта и аналитичната рамка	22
Фигура 3.1.1. Нужди на учителите от професионално развитие	33
Фигура 3.1.2. Верига на резултатите на ниво програма (вкл НПРО) и връзки към образователната политика в България	42
Фигура. 3.2.1. Високи и ниски резултати по четене (вляво и в средата) и по математика (вдясно): PISA (2000–2018).....	75
Фигура. 3.2.2. Очаквано въздействие на COVID-19 върху резултатите от PISA	77
Фигура 3.2.3. Очаквано въздействие на COVID-19 върху разликите в постиженията на база социално-икономически статус.....	77
Фигура 3.2.4. Вариации в рамките на и между училищата по отношение на резултатите от ученето в PIRLS - 2016.....	78
Фигура 3.2.5.Разпределение на учениците в училищата по социално-икономически статус.....	78
Фигура 3.2.6. Резултати по български език и математика за 4-7 клас: резултати на МДСУ според основния говорим език въщи за 2017 г., национално ниво	80
Фигура 3.2.7. Регистър на БВП на глава от населението за 2017 г. или последната налична година, паритет на покупателната способност (константа 2011 г. международно US\$), Световната банка	84
Фигура 3.2.8. България и страните за сравнителен анализ: резултати по четене (PISA 2000–2018)	84
Фигура 3.2.9. Постигане на култура на постоянно подобрене с нидерландската програма „Leerkracht“	85
Фигура 3.2.101. Систематичният подход на мрежите в Словения с фокус върху подобряване на училищата	86
Фигура 3.2.112. Теория на промяната на програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи.....	92
Фигура 3.3.1. Брой напускащи системата учители по години стаж (2019 г.).....	107
Фигура 3.3.2. Теория на промяната за пилотна програма за въвеждане в професията на начинаещи учители	115
Фигура 3.3.3. Тип наставнически практики (базирани на политики, училищни инициативи или липса на наставнически практики) по области в България (информация по данни, подадени от директори) PISA 2018 г.	117
Фигура 3.3.4. Области групирани по резултати от PISA 2018 г.....	118
Фигура 3.3.5. България и страните за сравнение: резултати по четене: Резултати при четене (PISA 2000-2018)	118
Фигура 3.3.6. Фази на нагласите сред учителите през първа година на преподаване	119

СПИСЪК НА ТАБЛИЦИТЕ

Таблица 2.1. Пътна карта на политиките за учители - график.....	18
Таблица 2.2. Три тематични области, приоритизирани от МОН	24
Таблица 3.1.1. Идентифицирани тематични области на НПРО, свързани с политиките за учители	37
Таблица 3.1.2. Различия между мониторинг и оценка	43
Таблица 3.1.3. Ключови области на развитието на НПРО и ПК.....	44
Таблица 3.1.4. Входящи ресурси, дейности и продукти.....	51
Таблица 3.2.1. Характеристики на програмите в Словения и Нидерландия	87



Таблица 3.2.2. Преглед на теорията на промяната за програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи по отношение на четивната грамотност	96
Таблица 3.2.3. Продукти, резултати и въздействие със съответните индикатори и инструменти.....	101
Таблица 3.3.1. Брой начинаещи учители през първите им 5 последователни години в с образованието	106
Таблица 3.3.2. Входящи ресурси, дейности и продукти.....	123
Таблица 3.3.3. Подход и роли в ръководството и управлението	137
Таблица 3.3.4. Продукти, резултати и въздействие за мониторинг и оценка на пилотното прилагане и програмата за въвеждане в професията	140



РЕЧНИК

В началото на аналитичната работа е съставен глосар или речник на специфични термини, свързани с първоначалното обучение на учителите и тяхното продължаващо професионално развитие. Речникът съдържа съответния термин на английски език, използван от Европейската комисия, Световната банка,¹ обща терминология в научната литература и съответстващата терминология, използвана на български език (на базата на българското законодателство). Речникът е консултиран и одобрен от Работната група по политиката за учителите (РГПУ) през месец февруари 2020 г.

Термин на английски език	Приета употреба в практиката на английски език	Еквивалент в българската нормативната рамка	Предложение за употреба в документацията на настоящия проект
Initial teacher education/ preparation	(също срещано като initial teacher training или pre-service training) Официална образователна подготовка и практическо обучение (обикновено предоставяно от висши учебни заведения), което завършва с придобиване на официална квалификация след завършване на обучението и което трябва да бъде преминато от желаещите да станат учител;	В контекста на българската нормативна рамка се отнася към професионална квалификация или придобиването на професионална квалификация „учител“ (Чл. 213 ЗУПО и Чл. 2 Наредба за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация учител)	Initial teacher education/ Първоначално обучение на учители
Alternative pathways	Отнася се към всички пътища/възможности отвъд initial teacher training (вж. предходния ред) за придобиване на преподавателска квалификация. Тези възможности са обикновено гъвкави и по-кратки от традиционния курс на обучение и често базирани на практическо обучение в процеса на работа. Те са насочени към професионалисти, които може да имат или нямат опит в образователната	Настоящата нормативна рамка не предвижда алтернативни възможности без придобиване на професионална квалификация „учител“ от висше учебно заведение. Чл. 213 (12) ЗУПО; Чл. 3 Наредба №15 за изискванията за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти; Чл. 4 Наредба за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация	Alternative pathways/ Алтернативни пътеки

¹ <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/435e941e-1c3b-11e8-ac73-01aa75ed71a1/language-en>;
http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/Background/WFD/Framework_SABER-WfD.pdf



	<p>система. Често се въвеждат като мярка за борба с недостига на учители и за да се привлекат в професията завършили висше образование в други професионални области.</p>	<p>„учител“, отразяват възможностите за ръководителите на образователни институции да назначават на позиция учители лица, които са в процес на придобиване на професионална квалификация и имат висше образование в дисциплината, за която се наемат да преподават.²</p> <p>В партньорство със Ф-я „Заедно в час“ и Пловдивски университет, МОН участва в изпълнението на приключилия през 2019 г. проект „Нов път за нови таланти в преподаването“, финансиран с подкрепата на програма Еразъм+. Проектът цели да се изведат ключови уроци от тествани алтернативни възможности за да се привлекат, подберат, обучат и задържат в училищната система в цялата страна нови учители.</p>	
(Continuing) professional development	<p>(също срещано като in-service training)</p> <p>Процес на повишаване на компетентностите, уменията и знанията на работещи като учители с цел адаптиране към променящата се среда, в която функционира образователната система. Отнася се и към мотивация за оставане в учителската професия.</p>	<p>В контекста на българската нормативна рамка се отнася към повишаване на квалификацията на педагогическите специалисти – първоначална и продължаваща (Раздел IV Наредба №15)</p>	<p>Continuing professional development/ Продължаваща квалификация на педагогическите специалисти</p> <p>Да се разграничава от професионално развитие в смисъла само на кариерно развитие (Раздел VII Наредба №15)</p>
Teacher competences	<p>Комплексно и динамично съчетание на знания, умения, ценности и нагласи, развити в процеса на първоначално обучение на</p>	<p>В контекста на българската нормативна рамка се отнася към компетентностите в професионалния профил на учителя (ЗУПО; Приложение 2</p>	<p>Teacher competences Компетентности на учителя</p>

² В случаите, когато учителска длъжност се заема от лица без професионална квалификация „учител“, училището изготвя и реализира план за придобиване на педагогически компетентности от съответното лице



	учителите и продължаващо професионално развитие	на Наредба №15; учебни програми)	
Competences	В контекста на преподаване и учене основани на компетентности	В контекста на българската нормативна рамка се отнася към компетентности (ЗУПО и учебни програми).	Competences/ Компетентности
Qualification	Квалификация придобита след завършване на официална образователна подготовка и програма за практическо обучение, предоставяна от висше училище, което завършва с придобиване на официална образователна степен или свидетелство / удостоверение	<p>В контекста на българската нормативна рамка се отнася до:</p> <p>1. Първоначално обучение за учители, което дава професионална квалификация „учител“ сертифицирано от висши учебни заведения (Чл. 213, ЗУПО)</p> <p>2. Продължаващо професионално развитие, което дава професионално-квалификационни степени 1 до 5, сертифицирано от висши учебни заведения и обвързано с кариерното развитие на учителите (Наредба №15). Удостоверява се със свидетелство за ПКС.</p> <p>3. Официални сертификати се издават от всички предоставящи програми за обучение за повишаване квалификацията на педагогическите специалисти (различни от висши училища), включени в одобрен от МОН регистър на одобрените програми за повишаване на квалификацията на педагогическите специалисти. (Раздел IV и V ЗУПО)</p>	<p>1.initial qualification/ Първоначално обучение за учители (вж. по-горе)</p> <p>2.continuing professional qualification/ Продължаващо професионално развитие (вж. по-горе – възможно и предоставяно само от висши училища)</p> <p>3.continuing professional qualification including alternative pathways/ Продължаващо професионално развитие – възможно и предоставяно от алтернативни на висшите училища доставчици на услугата.</p> <p>Повишаването на квалификацията на педагогическите специалисти за професионално развитие се извършва и от специализирани обслужващи звена, висши училища и научни организации. (Раздел IV от Наредба №15)</p>



РЕЗЮМЕ

В България се наблюдават демографски и икономически тенденции и регионални различия, които оказват силно влияние върху образователната система. Предизвикателства за образованието са застаряващата работна сила в учителската професия, намаляващата популация на учениците и застой в резултатите на учениците. Приоритет в дневия ред на правителството намират инвестициите, насочени към човешкия капитал и конкретно към проблемите на работната сила в учителската професия, чиято цел е да подпомогнат професионалното израстване и да привлекат таланти, за да се преодолеят предизвикателствата в ученето и да се подобрят компетентностите, от които всички учащи ще се нуждаят в бъдеще.

Настоящият доклад се основава на анализите, насочени към политиките за учители и разработени в периода октомври 2019 г. – юни 2021 г. В него се предлага пътна карта за разработване на политики за учителите в отговор на потребността от консолидация на инвестициите на МОН в учителите и намиране на решения за подобряване на ученето при всички учащи. В хода на изпълнение на проекта бяха създадени, обсъдени и валидирани три аналитични документа от МОН:

- Аналитична рамка за оценка на политиките за работната сила в учителската професия и препоръки (резултат по компонент I). Представява организация на идеите по отношение на политиките за учители и планирането на работната сила, прилагания подход за анализ на политиките за учителите и методиката за подбор на страни за сравнителен анализ на тези политики в България. Рамката поставя ученето в центъра на целите на политиките за учителите.
- Бележка за политиката, насочена към работната сила в учителската професия, и препоръки³ (ключов резултат по компонент I) – аналитичен доклад, в който се прави оценка на резултатите от политиките по отношение на работната сила в учителската професия и се дават препоръки за подобряване на тези политики и на ефективността на процесите на планиране. В аналитичния преглед на контекста и разработването на политики за учителите в България се разглеждат тенденциите в работната сила и учебните резултати, обсъжда се наборът от политики, насочени към работната сила в България, подчертава се значението на инвестициите в лидерство в образованието и се преглеждат примерни политики в други страни, подбрани за сравнителен анализ. Даден е набор от препоръки, които са отразени допълнително чрез разработването на стратегическото предложение.
- Методика за мониторинг на продължаващата квалификация и уменията на работната сила⁴ (ключов резултат по компонент II). Методиката представлява сбор от конкретни технически инструменти и анализ, които да осигурят информация и да овластят МОН да стабилизира незабавно всички процеси и практики, свързани със събирането на данни за продължаващата професионална квалификация (ППК). По-конкретно, пакетът предлага следните решения, готови за пилотиране: (i) тематична класификация на ППК, която да се интегрира в пакетите събирани данни; (ii) предложение за стандартен списък с индикатори за ППК на ниво дейности, който да се въведе като минимален задължителен пакет за всички форми на обезпечаване на ППК в България; (iii) списък с индикатори, свързани с профили на работната сила, които са предложени за въвеждане от МОН, за да може информационната система да е в състояние да прави непосредствен анализ с фокус върху конкретни групи работна сила; (iv) пакет динамични таблици с визуализация на нивата на работната сила, който да е в помощ на МОН при вземането на решения въз основа на данни. Динамичните таблици представляват данните на МОН за работната сила;

³ Световна банка, 2020 г. „Бележка за политиката, насочена към работната сила в учителската професия, и препоръки“ – аналитичен доклад с оценка на резултатите от политиката за работната сила в учителската професия и препоръки за подобряване на тези политики и на ефективността на процесите на планиране.

⁴ Световна банка, 2021 г. „Методика за мониторинг на продължаващата квалификация и уменията на работната сила“.



и (v) анализ, основан на сценарии, който е разработен с идеята да предостави информация за целите на планирането при концепцията за пилотна програма за въвеждане на нови учители в професията.

Пътната карта представлява план за незабавни действия в отговор на текущи програми, насочени към работната сила, и за необходимите дългосрочни инвестиции за да бъдат попълнени съществуващите празноти в политиките и реформите по отношение на учителите. Дадени са примери за програми на ниво система и конкретни инструменти за подобряване на разработването на политики, които са основани на доказателства, с цел да се постигне систематична промяна и да се подаде информация за разработването на политиките. Пътната карта е съставена с цел да отговори на конкретната необходимост на образователната система да реагира на: (i) непосредствени нужди и дългосрочни (лонгитюдни) инвестиции; (ii) текущите усилия в областта на политиките и тези елементи на политиките за учителите (ПУ), които все още не са добре разгледани; (iii) потребностите от реструктуриране на системно ниво, и (iv) потребностите на работната сила, които са пряко свързани с резултатите от ученето и с развитието на учениците. Пътната карта е разработена в резултат на обмени и работа в сътрудничество с работната група, международни експерти и експерти от МОН⁵.

Трите концепции за програми, които се разработиха, залагат основата на непосредствените стъпки, които са необходими с цел да се подпомогнат текущите действия на МОН в политиките за учителите. Програмите предлагат конкретизиране и надраждане на текущи инициативи за постигане на дълготрайна ефективност. Те ще помогнат на системата да увеличи вътрешния си капацитет и ресурси за консолидиране на действията в политиките с цел фокусиране върху ученето и институционализиране на практики, които ще укрепят планирането и управлението на програми чрез данни и непрекъсната обратна връзка, фокусирана върху преподавателската работа:

Концепция 1: националните програми 21-22 в подкрепа на преподаването⁶ са насочени към незабавни коригиращи действия (2021 - 2023 г.) за подобряване на съществуващите инициативи на МОН в областта на работната сила в рамките на националните програми за развитие на образованието (НПРО). Специален акцент е поставен върху интензивното подобрене на програми и дейности за ППР, подкрепа на учителите и предоставяне на технически решения, които да дадат възможност за основано на доказателства управление и решения за политики. Системният подход, осигуряващ основните стъпки и процеси за ефективност на политиките в непосредствен и дългосрочен план, ще бъде институционализиран чрез: (i) консолидиране на данните за работната сила, изграждане на хранилище с фокус върху ППР и укрепване и уеднаквяване на подхода за събиране на данни; (ii) подкрепа на планирането и вземането на решения въз основа на документиран модел на очакваната промяна (логически модел, който помага в координацията на действията); (iii) подобряване на мониторинга и оценката въз основа на конкретни данни, което да даде информация за процесите на ПУ и избрания логически модел; и (iv) изграждане на капацитета на МОН и неговите звена с цел подобряване на планирането, наблюдението и оценката. Концепцията ще подобри планирането за 2021 г. и 2022 г. НПРО и ще заложи основите на подобрени системни инвестиции в политики за учителите и ППР.

Концепция 2: повишаване на четивната грамотност⁷ надгражда съществуващите инициативи за насърчаване на работата между учителите в мрежи и залага като ключова цел подобрене на резултатите по

⁵ Компонент III на проект 19BG04

⁶ *Национални програми 2021 г. и 2022 г. в подкрепа на преподаването: разработване и пилотна реализация на пакет за мониторинг и оценка на националните програми за развитие на образованието 2021/2022 с фокус върху политиките за учителите и ППР.*

⁷ *Повишаване на четивната грамотност в България: развиващи се училища. Пилотна инициатива за подобряване на училищата чрез работа в мрежа, дейности за партньорско обучение и целенасочено ППР в областта на четивната грамотност.*



четене с оглед планирането на ППР и изпълнението на програми в образователните институции. Чрез поставяне на четенето в центъра на училищните усилия, инициативата ще послужи за платформа за фокусиране на продължаващата квалификация върху потребностите от учене на училищно ниво, за улесняване на пилотни програми за институционална подкрепа, насочени към учебните резултати, и насърчаване на отчетността на училищата с акцент върху учебните резултати чрез редовни оценки, съсредоточени върху ученето. Пилотната програма ще помогне на училищните лидери да насочват промяната и да изпълняват програми за подобряване на училищата, а също така ще обвърже плановете за продължаваща квалификация с подобряването на учебните резултати.

*Концепция 3: Програма за въвеждане в професията на начинаещи учители*⁸ ще помогне на МОН да разработи и изпълни пилотна програма за въвеждане на нови учители, която ще послужи за подготвителна фаза на една бъдеща национална платформа за въвеждане, подкрепа и насоки за новите професионалисти в образованието. В рамките на програмата ще се създаде пилотна платформа за подкрепа и изграждане на капацитета на новите професионалисти и техните определени наставници, а освен това на училищата ще се предоставят финансови средства за изпробване и адаптиране на практики, които да отговорят на потребностите, свързани с въвеждането на новоназначените професионалисти. Пилотната инициатива ще засили готовността на МОН да планира и изпълни една бъдеща национална програма за професионална и лична подкрепа на новите учители, и ще направи оценка на сегашните нестандартизирани практики за наставничество. Инициативата ще даде информация за основните теми, които се търсят според потребностите на капацитета на училищните лидери, ще сложи началото на осигуряване на обратна връзка относно обучението на учителите, и ще подкрепи МОН в необходимата бъдеща работа по тези теми.

И накрая, за да се разработват политиките за учителите по устойчив начин, програмите ще помогнат на МОН постепенно да подсили координацията, планирането и изпълнението. Програмите ще осигурят на МОН капацитет за управление на промяната на политиките чрез процеси на сътрудничество и техническа помощ.

⁸ Разработване и изпълнение на пилотна програма за въвеждане в професията на начинаещи учители в България въз основа на наставничество и подкрепа на професионалното израстване.

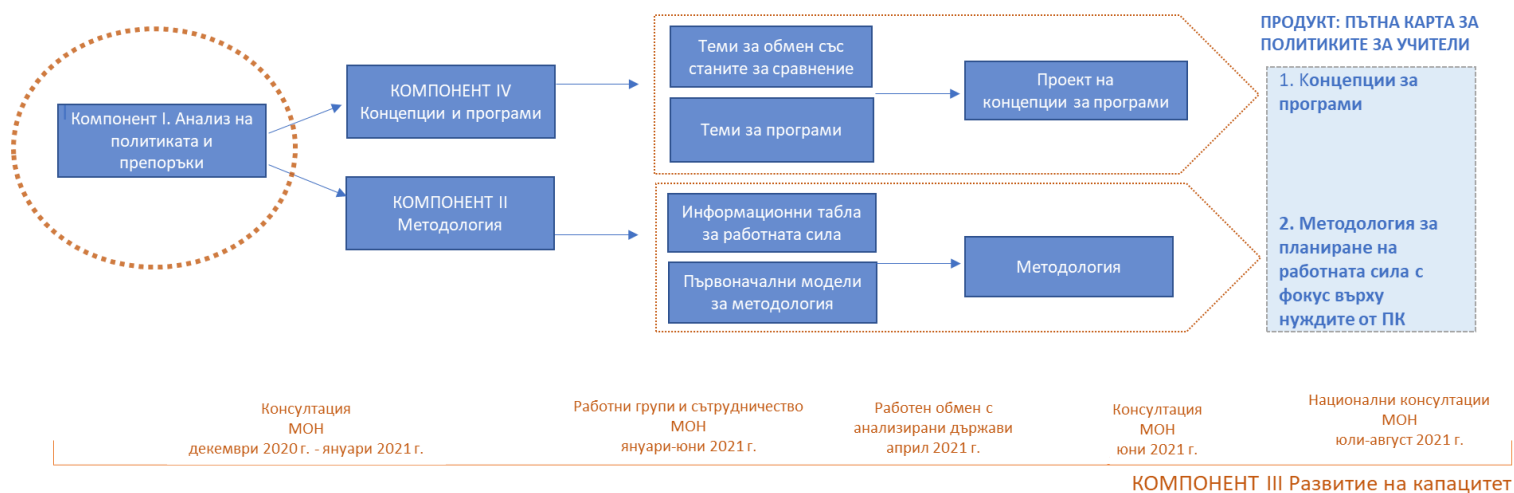


ВЪВЕДЕНИЕ

Настоящият доклад е четвъртият продукт съгласно подписаното Административно споразумение между Европейската комисия (ЕК) и Международната банка за възстановяване и развитие (Световната банка) през юни 2019 г. (част II Програмен доверителен фонд „Европа 2020“ № TF073320, ЕК Договор № SRSS/S2019/037) в подкрепа на капацитета на Министерството на образованието и науката (МОН) за реформаиране, разработване и прилагане на политики за учители в системата на предучилищното и общото образование в отговор на недостига на преподавателски кадри и за осигуряване на необходимите умения и компетентности на учениците, които ще им бъдат необходими за бъдещето.

Проект 19BG04 България: Пътна карта за развитие и реформиране на политиката за работната сила в учителската професия, одобрен на 23 октомври 2019 г., осигурява техническа помощ в две ключови области на политиката: а) *човешки ресурси*, с акцент върху развитието на стабилна рамка на политиката за модернизирание на учителската професия, като наред с това се подготвя системата за ефективно управление на работната сила и б) *(умения за) учене и преподаване* на учителите за подобряване на резултатите от ученето в съответствие с целта България да насърчава компетентностния подход за преподаване и учене. Подкрепата е насочена към повишаване на ефективността на иницирираните инвестиции в политиките за учители и планиране на интегрирани мерки за укрепване на ролята на учителите за подобряване на образователната система.

Фигура 1. Преглед на процеса на изпълнение на проекта



Докладът комбинира продуктите по Компонент IV (концепции за програми) и Компонент II (методология) чрез интегриране в интервенционната логика на концепциите за програми на предложените инструменти, които бяха разработени в отговор на нуждата от прилагане на решения, основани на доказателства (предложения за методология). Предложените концепции за програми (дейности за незабавно прилагане - Модул А от Пътната карта) отразяват също така констатациите и знанието от избраните държави от Европейски съюз (ЕС) за сравнение и примерите за добри практики от тения опит (методология за избор на държави за сравнение - продукти от Компонент I). Общият подход на прокета беше насочен към осигуряване на подкрепа за изграждане на капацитет на МОН чрез съвместни дейности с МОН - съвместна работа в рамките на създадената работна група на МОН, обмен с колеги и експерти от ЕС по темите и консултативен процес с МОН.

Настоящият доклад е организиран в три раздела:



Първият раздел представя основните констатации относно системата и политиките, насочени към учителите в България, заедно с препоръки за стъпки за развитие, които се базират на аналитичната работа по проекта. Констатациите и предложенията са съобразени със специфичния фокус върху ученето, подчертан от аналитичната рамка, разработена и приложена към политиките за учители в България.

Раздел втори представя пътна карта на политиките за учители (ПУ). Пътната карта за ПУ е разработена, за да овласти МОН и да позволи незабавни действия, които укрепват съществуващите дейности, насочени към справяне с предизвикателствата, свързани с работната сила и обучението. Тя предоставя насоки за ключови области на политиката, които изискват реформи и укрепване, и е допълнена с набор от специфични инструменти, които ще помогнат на МОН да подобри събирането на данни за продължаващата квалификация. Предстаен е процесът за разработване на концепциите.

Раздел 3 представя трите концепции, разработени в координация с работната група на МОН, за подпомагане на системата с незабавни действия, целящи стабилизиране на политиките за учителите в България. Концепциите са представят решения, които отговарят на текущи нужди за укрепване на системата. За всяка концепция е разработена и представена логика на Теория на промяната. Представените концепции отразяват всички коментари, предоставени от МОН и заинтересовани страни по време на консултативния процес.



1. УЧИТЕЛИТЕ В БЪЛГАРИЯ – КОНСТАТАЦИИ ЗА РАЗВИТИЕТО НА РАБОТНАТА СИЛА И ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА РАЗВИТИЕ НА ПОЛИТИКИТЕ, ИДЕНТИФИЦИРАНИ ЧРЕЗ АНАЛИТИЧНАТА РАБОТА

Работната сила в България е изправена пред динамични тенденции, повлияни от негативната демографска картина, сезонната и дългосрочната миграция на населението в страната и чужбина, небалансираното икономическо развитие на българските региони, икономическите различия между секторите на икономиката и свързаните с това дисбаланси на пазара на труда и търсенето на умения. Този контекст оказва силно влияние върху сектора на образованието, който се отличава със застаряваща работна сила в учителската професия и намаляваща популация на учениците. В допълнение към проблема със задържането на таланти и привличането на нови учители в отговор на спецификата на работната сила в учителската професия и демографията, България трябва да гарантира, че педагогическите специалисти разполагат с уменията и компетентностите, необходими за постигане на желаните резултати и умения при учащите. Профилът, уменията и динамиката на работната сила в учителската професия са ключови фактори, които влияят на тенденциите в образователния сектор и на резултатите от ученето, и които изискват специфично управление чрез целенасочени политики за учителите.

През последното десетилетие, специфичните характеристики на работната сила в учителската професия и тенденциите в системата бележат подобрене⁹. Значително се подобри първоначалната квалификация на работната сила на българските учители, а делът на неквалифицираните учители в системата остава нисък. Друга положителна тенденция е непрекъснатото увеличение на броя на учителите с допълнителна професионална квалификация. Образователната система беше в състояние да поддържа баланса между намаляващата популация на учениците и управлението на училищните мрежи, за да следва тази тенденция¹⁰. Тези процеси са повлияни и от прилагането на националните стандарти по отношение на работната сила, финансовите реформи в образованието¹¹ и от въведените реформи в училищното и предучилищното образование, започнали през 2016 г. с приемането на Закона за предучилищно и училищно образование (ЗПУО). Една от целите на новото законодателство е да подпомогне трансформирането на системата на публичното образование в децентрализирана система, което е свързано и със значително прехвърляне на автономия и отговорности за ученето и резултатите към образователните институции и техните екипи.

Съществуващите дисбаланси в работната сила¹² говорят за необходимост от специални действия, които са последователно насочени както към работната сила и учебните резултати, така и към необходимостта от разработване на локализирани политики. В българската образователна система все още се наблюдава небалансирано разпределение на преподавателски умения, основано на търсенето от учениците и измервано посредством съотношението учител-ученик, при което различията са видни предимно на ниво общини, докато на регионално ниво те са незначителни. Прегледът на работната сила показва, че: (i) има по-голям дял учители с по-високи нива на първоначално образование в училищата с по-високо съотношение учител-ученик - както в началните и средните училища, така и в предучилищното образование; (ii) средните училища имат по-голям дял учители с високо ниво на степени на първоначално образование, докато в предучилищните институции, обединените и началните училища този дял е по-малък; (iii) работната сила в училищата в конкретни общини, в зависимост от групата за финансиране, има специфични характеристики и

⁹ Световната банка, 2020 г., „Бележка за политиката, насочена към работната сила в учителската професия, и препоръки“

¹⁰ Ал-Самарай, Самер; Люис, Блейн (Al-Samarrai, Samer; Lewis, Blane), 2021 г. „Ролята на междуправителствените фискални трансфери за подобряване на образователните резултати. Международното развитие във фокус“ (The Role of Intergovernmental Fiscal Transfers in Improving Education Outcomes. International Development in Focus), Вашингтон, окръг Колумбия: Световната банка.

¹¹ Пактам.

¹² Световната банка, 2020 г., „Бележка за политиката, насочена към работната сила в учителската професия, и препоръки“



изисква специфичен подход (така например, 8-ма група за финансиране на училищата¹³ има по-млада работна сила с по-малък педагогически стаж и по-ниски образователни степени на ПОУ); (iv) учителите с по-голям педагогически стаж (и възраст) са концентрирани в училища с по-високо съотношение учител-ученик - както в началните и средните училища, така и в институциите от предучилищното образование.

Наблюдаваният застои в резултатите на учениците и образователните неравенства между училищата и учениците въз основа на социално-икономическия статут остават ключови предизвикателства за образователната система. Размерът на отпуснатите публични средства за системата на предучилищното и училищното образование в България остава сред най-ниските в ЕС – 3,5% от БВП за 2018 г., което е значително под средното ниво за ЕС-27 от 4,6%¹⁴. В България се наблюдават едни от най-големите различия в резултатите от ученето и качеството на образованието между училищата. В сравнение с други страни, разликите в резултатите на учениците в различните училища са сред най-големите в страните от ОИСР (ОИСР, 2020 г.). Националното външно оценяване в VII и XII клас¹⁵ разкрива големи разлики в учебните резултати както между регионите, така и между прогимназиалния и гимназиалния етап на средните училища. Големите разлики се дължат на социално-икономическия статут на учениците. Годици наред образователната система не може да постигне стабилна тенденция на подобряващи се образователни резултати. Индикаторът за „хармонизирани резултати от ученето“ (комбиниране на резултатите от PIRLS и PISA) показва, че България постига ниво, което е над очакваното с оглед на нивото на доходите в страната¹⁶, което се дължи на добрите резултати в началното образование в сравнение със страните със сходни доходи. Но резултатите в средното образование не са се променили много през последните 12 години, което говори за необходимост от фундаментална промяна в подходите на преподаване и учене. Освен това делът на учениците с ниски резултати по PIRLS (основно образование) не намалява. PISA и PIRLS показват, че: (i) традиционно добрите резултати по четене на учениците в IV клас, които PIRLS показва¹⁷, не остават същите в прогимназиалния етап, което води до огромни разлики в резултатите на гимназиалния етап в допълнение към тенденциите на отпадане от образователната система; и (ii) учениците от по-ниските социално-икономически групи имат пропуски в ученето още в края на началния етап на образованието, както се вижда от PIRLS. По отношение на общата образователна бедност¹⁸, българските ученици са извървели само половината път до достигане на

¹³ Групиране на общините съгласно Наредбата за финансирането на институциите в системата на предучилищното и училищното образование от 2018 г.

¹⁴ Източник: „Общо държавно управление на финансите и статистиката съгласно класификацията на функциите на държавното управление“ (COFOG), налично от Евростат. Последни налични данни за 2018 г.

¹⁵ Тълкувано чрез анализ на МДСУ, Световната банка, 2018 г.

¹⁶ Индикаторът за хармонизирани резултати от ученето бе разработен и въведен от Световната банка през 2018 г. с цел да хармонизира резултатите от тестовете при мащабни оценявания в образованието, за да се измери образованието по целия свят според действителните резултати от ученето и за да може ученето да стане централен фокус на националните реформи на политиките в образованието.

¹⁷ Анализът не се отнася до националното външно оценяване след 4-ти клас поради специфики на методологията, идентифицирани през 2017-2018 г. в работата по оценката на мерките за добавена стойност в училищата, което показва, че инструментите за тестване са проектирани за измерване на постигането на минимума на даден образователен стандарт.

¹⁸ Образователната бедност се дефинира като неспособността на децата, до навършване на десетгодишна възраст, да четат и разбират кратък, съобразен с възрастта им текст. Проектът „Човешкият капитал“ на Световната банка поставя фокус върху четенето, тъй като то: (i) е лесно разбираем показател по отношение на ученето; (ii) отваря вратата на учениците към всички други области на познанието; (iii) може да послужи като ориентир за фундаменталното учене по други предмети, също както спирането на растежа при децата се използва като маркер в областта на ранното детско развитие. Индексът на човешкия капитал за България е наличен на <https://www.worldbank.org/en/publication/human-capital>.



нивата на ЕС и страните от ОИСР. Нивото на образователна бедност¹⁹ е 12%, което е почти двойно повече от средната за ЕС стойност (6%) и четири процентни пункта над средното за страните от ОИСР (8%).

Пандемията от COVID-19 води до загуби в ученето и тласка все повече ученици към функционална неграмотност²⁰. Очаква се процентът на учениците, които се представят под нивото на функционална грамотност, да се увеличи допълнително. Диференцираният достъп и ефективността на дистанционното обучение увеличава и без това значителните пропуски в ученето сред популациите на учениците. Макар да се очаква дистанционното обучение да е по-малко ефективно за всички ученици, то ще е още по-неефективно за ученици от по-ниските социално-икономически квинтили, които е възможно да се сблъскат с проблеми като лоша свързаност с интернет, ограничен достъп до електронни устройства и по-ниска подкрепа от страна на семейството. Предвид продължаващата криза с COVID-19, е възможно да се наложи училищата отново да балансират между дистанционно и присъствено обучение. Въпреки че България бързо въведе възможности за дистанционно предоставяне на продължаваща квалификация, има нужда да се инвестира допълнително в мерки за подпомагане на учителите за качествено дистанционно обучение, включително подкрепа за предоставяне на нужната компенсаторна подкрепа за учениците от групи, които са най-засегнати от ограниченията на дистанционното обучение. Процентът на учениците, които се представят под нивото на функционална грамотност, може да се увеличи с до 7 процентни пункта (от 47% до 54%)²¹, а загубата на учене се очаква да е значително по-голяма за децата в неравностойно положение. Този комплекс от предизвикателства, които засягат ученето и четенето по отрицателен начин, изисква бърза реакция чрез фокусирани интегрирани интервенции както на системно ниво, така и на ниво училище.

За да се подобрят резултатите от ученето, да се намали бедността, свързана с ниско образование и големите различия в резултатите на учениците между училищата, е необходимо действие за насърчаване на развитието на училищата²², което включва подкрепа на учителите и училищните лидери да подобрят преподаването и ученето. ЗПУО от 2016 г. постави ученето в центъра на процеса на образование чрез въвеждане на децентрализирано управление в публичното образование и значителен пренос на автономния и отговорност към образователните институции по отношение на развитието на училищата и резултатите от ученето. Инициативите за политики, фокусирани върху прилагането на националните стандарти по отношение на работната сила, финансовата²³ реформа и реформата на учебната програма доминират, докато мерките за подкрепа на училищно ниво изостават. Големите разлики в резултатите на училищата показват, че има системна необходимост от по-активни обмени между училищата за партньорско обучение с акцент върху резултатите от ученето, за да може да излезе наяве скритият потенциал за ефективен подход „отдолу-

¹⁹ Образователната бедност се дефинира като неспособността на децата, до навършване на десетгодишна възраст, да четат и разбират кратък, съобразен с възрастта им текст. Проектът „Човешкият капитал“ на Световната банка поставя фокус върху четенето, тъй като то: (i) е лесно разбираем показател по отношение на ученето; (ii) отваря вратата на учениците към всички други области на познанието; (iii) може да послужи като ориентир за фундаменталното учене по други предмети, също както спирането на растежа при децата се използва като маркер в областта на ранното детско развитие.

²⁰ Световната банка прави оценка на ефекта от затварянето на училища, свързан с COVID-19, върху резултатите от ученето за 157 държави. Симулациите използват данни за резултатите от ученето и годините на обучение, за да се оценят потенциалните ефекти от затварянето на училищата като цяло и между социално-икономическите групи. За повече информация относно работата на Световната банка във връзка с COVID-19, посетете: <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>.

²¹ Световната банка прави оценка на ефекта от затварянето на училища, свързан с COVID-19, върху резултатите от ученето за 157 държави. Симулациите използват данни за резултатите от ученето и годините на обучение, за да се оценят потенциалните ефекти от затварянето на училищата като цяло и между социално-икономическите групи. Повече информация относно работата на Световната банка във връзка с COVID-19 може да се намери на <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>.

²² Всички образователни институции.

²³ Световната банка, 2020 г., „По-интелигентно финансиране на училищата за по-добри образователни постижения в България“ (Smarter School Funding for Better Education Achievement in Bulgaria).



нагоре“, който да изравни разликите в резултатите от преподаването и ученето и да помогне за ориентирания към резултатите на учениците фокус на стратегическо планиране и управление на работната сила.

Образователната система бавно позиционира основаното на компетентности учене в центъра на образователния процес и политики. Инициативите за политики по отношение на учителите, изпълнявани от МОН и насочени към подобряване на квалификациите и компетентностите на учителите, както и качеството на преподаването, не са ясно претворени като резултати от ученето. През последното десетилетие се наблюдават стабилно нарастващи инвестиции в ППР на учителите вследствие на започнатите от МОН реформи. На практика, предметно-ориентираната учебна програма и учебни цели са един от основните фокуси на образователните реформи, които поглъща сегашните усилия на системата и работната сила по отношение на ученето. Инвестициите в ППР на системно ниво все още не са добре координирани с изпълнението, както е видно от липсата на специфични цели на учене и преподаване, които да се следят, анализират и отчитат. Оценката на потребностите на педагогическите специалисти от ППР не е развита в достатъчна степен и предимно следва традиционния подход на програмиране и планиране, което е основано на експертна оценка, а не толкова на редовна и прозрачна самооценка, обвързана с удовлетворяването на идентифицираните потребности на преподаването и ученето. Това разкрива слаби или липсващи системни процеси за планиране на инвестиции в ППР въз основа на конкретно профилиране на потребностите и подходите. Като се има предвид профилът на работната сила в учителската професия и заложената в ЗПУО цел за подобряване на образователните резултати, то насочването на средства и ресурси към ППР е стъпка в правилната посока, но те трябва да бъдат разработени по такъв начин, че да станат конкретни, измерими, ориентирани към целите и ефективни инструменти на ниво класна стая, които да правят връзка между резултатите от усилията за подобряване на квалификациите и подобряването на резултатите на учениците.

Развитието на училищата, практиките за планиране на ППР и културата на подобряване на училищата се нуждаят от инвестиции и усилия за насърчаване на институционалното и професионалното израстване, фокусирано върху компетентности и учене. Необходимо е да се внесат подобрения в подхода на политиките за ППР, които да са фокусирани върху резултатите от ученето и да са разработени като съгласувана програма от взаимносвързани мерки, насочени към учебните резултати. Такъв подход би помогнал на МОН да се отдалечи от сегашния доста фрагментиран набор от програми и политики (национално финансиране и европейски фондове). Макар България да е инвестирала значителни усилия и ресурси в ППР на учителите като един от основните фокуси на политиките за учителите, мерките и инструментите на политиките все още са некоординирани (включително с целите на политиките или учебната програма), не са ясно свързани с измерима промяна на преподавателското поведение и резултатите от ученето, и не отговарят ефективно на потребностите на контекста и нивото на класната стая. В периода 2014-2020 г., поради слабото внимание към ефекта от инвестициите върху системата, в образованието бе стимулирано кариерното развитие и повишаване на трудовите възнаграждения, което е основано по-скоро на формално административно съответствие, отколкото на стандарти и връзка с резултатите от преподаването и ученето. Основни елементи на системата като например рамката за кариерно развитие, първоначално образование на учителите и структурирана подкрепа, насочена към училищно лидерство се нуждаят от планиране, дискусии и изпълнение, за да отговорят на основните елементи на системата, които се въведоха със законодателството от 2016 г. Необходимо е да се разработят специфични програми за подкрепа на развитието на институциите и да се окаже подкрепа на учителите за професионалното им развитие с акцент върху ниските резултати и позиционирането на ученето и резултатите на учениците в центъра на усилията. Необходими са инвестиции в политики за подкрепа на професионалното развитие и проактивна обратна връзка за програмите за първоначално образование на учителите.



За да отговори на потребностите на работната сила и да се справи с отлива на учители, МОН инвестира в повишаване на заплатите в образованието, ППР и набор от стимули за учителите. Необходими са усилия за систематично наблюдение и оценка на резултатите от това усилие за целите на динамиката на работната сила и идентифицирането на специфичните потребности на системата. След 2015 г. осигурителният доход на професионалистите в образованието се повиши с по-високи темпове от заплатите на другите професионални групи. Постепенното, но стабилно увеличение на трудовите възнаграждения на учителите, целящи да направят учителската професия по-привлекателна, е един от ключовите компоненти на политиките, свързани с учителите. Програмата „България 2017–2021“ предвижда двойно увеличаване на учителските заплати в рамките на този период²⁴. Процесът на планиране е ограничен от липсата на система, която да използва данните за работната сила за целите на вземането на решения. Системата трябва да продължи да се движи напред и да използва подробни данни, за да извършва анализ на динамиката на човешките ресурси и така да идентифицира потребностите на специфични групи и на работната сила, тенденциите на отлив от професията и области, които изискват специално внимание. Една ефективна система на данни е от основно значение за привеждане в действие на наблюдението на динамиката на търсенето и предлагането на работна сила. Решенията относно работната сила изглеждат несвързани в дългосрочен план. Сегашният подход за планиране и управление би могъл да има полза от сътрудничество между основните групи заинтересовани страни, стандартизиране и автоматизиране на потоците данни, и институционализиране на споделянето на данните.

Силният фокус на инвестициите в политиките върху работната сила в учителската професия е от основно значение за подобряване на ученето. България трябва да интегрира и синхронизира действията си за политики по отношение на учителите, да приоритизира основните елементи на политиките и да проследи въздействието на инвестициите върху заличаването на разликите в резултатите от ученето и качеството на образованието както в самата страна, така и между България и нейните партньори в ЕС.

Аналитичният преглед на политиките, насочени към учителите, очерта следните стъпки²⁵ за укрепване на тези политики:

I. Преструктуриране на операциите

Макар системата за развитие на работната сила явно да се ръководи от правилните принципи, политики, стандарти, квалификационна рамка и институционална уредба, липсата на контрол и баланс при планирането и управлението на работната сила води до проблеми, които ще продължат да заплашват образователната система, като недостиг на специалисти, неравномерно разпределение на квалифицираните специалисти между училищата, допълнителни разходи, застаряваща работна сила, и най-важното негативни ефекти върху резултатите от ученето.

1. Преосмисляне на оценяването на търсенето и предлагането на образователни специалисти, насочено към стабилност и отговор на протребностите в рамките на програмен процес, за да се осигури правилно планиране на всички нива, включително до училищното равнище;

²⁴ Съгласно тази цел на политиката, основните заплати на учителите се увеличиха минимум 20% през 2019 г. и 17% през 2020 г.

²⁵ Детайлни препоръки и анализ са представени в анализа, разработен в рамките на компонент I: Световна банка, 2020. Преглед и препоръки по отношение на политиката за работната сила в учителската професия в България. Аналитичен доклад за оценка на резултатите от политиката за работната сила в учителската професия и предоставяне на препоръки за нейното подобряване, както и за повишаване на ефективността на процеса на планиране



2. Насърчаване на провеждането на оценки на резултатите, за да се гарантира, че политиките и дейностите са ефективни в управлението на баланса между търсенето и предлагането на работната сила;
3. Преразглеждане на настоящия подход за продължаваща квалификация, за да се елиминира фрагментацията и да се осигури добавената стойност по отношение на обучението на ученици и учители. Макар МОН да е предприело значителни промени в управлението и стандартизацията на процесите, включително осигуряване на професионално-квалификационни степени (ПКС) и квалификационни кредити (КК), мониторинга на продължаващата професионална квалификация не е добре съгласуван, за да гарантират резултати. Броят на допустимите висши учебни заведения и доставчици на обучение е разширен, но установените правила не са насочени към ключови предизвикателства по отношение на съдържанието и методите на преподаване, използвани за въздействие върху педагогическите практики. Препоръчително е да се обърне внимание на нуждата от планиране на промяната, за да се осигури надеждна рамка, която се основава на:
 - Диагностика на актуалните нужди на педагогическите специалисти на групово и индивидуално ниво. Това ще включва оценка на компетентностите на учителите и обвързването им с ученето на учениците; оценка на резултатите след завършване на обучението и последващи действия с учители, за да се гарантира постигането на целите на обучението; заключения за ефективността на учебната програма и педагогическите практики;
 - Включване на информация за професионално развитие в учителски профил (данни на ниво учител), данните от който се проследява с цел мониторинг на подобрения, компетентности, опит и ефективност.
 - Интегриране на всички приложими дейности (ПОУ, ПК, наставничество, инспектиране и др.), за да се допълват взаимно и да гарантират връзката с резултатите на практика.
4. Укрепване на способността на училищния директор да приложи в действие осигуряването и оценяването на качеството в училищата, за да укрепи профили на учителите/персонала и да гарантира постигането на желаните резултати от ученето. Много важно е училищните директори да бъдат в състояние а) да идентифицират учителите, които се представят под минималните стандарти, б) да подобрят ефективността на професионалното развитие на учителите чрез съобразяване на обученията с областите с ниски резултати, установени от оценката, в) да осигурят признание за добрите учители и да комбинират учители с добри резултати с такива с ниски резултати, да възлагат отговорности за обучение или наставничество на добре представящите се учители, както и г) в крайна сметка да помагат за настройване на политиките за учители и практиките спрямо обучението на учениците.

II. Основани на Решенията не винаги се тестват и оценяват, за да се гарантира, че се доказателства политика и планира най-добрият подход за изпълнение.
решения за работната сила

5. Създаване на звено/тръст за планиране на работната сила, за да събира редовно данни, да извършва анализи и изследвания, да предлага решения за осигуряване на баланс между търсенето и предлагането на работната сила, надлежни оценки за алтернативни варианти, анализ на тенденциите, мониторинг на показатели и изготвяне на прогнози.



6. Създаване на механизми за оценка на компетентностите на актуалната работна сила, особено на преподавателския персонал, по отношение на:

- Владее на основни умения, включително владеене на преподавания предмет и цифрови и комуникационни компетентности.
- Поведение в класната стая и педагогически умения.
- Авторитет, мотивация и удовлетворение.
- Ефект върху ученето на учениците.
- Взаимоотношения с равнопоставени колеги и ефект върху училищните резултати.
- Връзка с други колеги, ръководство и родители.

7. Участие в международни инициативи, като PIACC, измерване на основните компетентности на работната сила в образованието, спрямо другите професии.

8. Осигуряване на правилни инструменти за измерване за програмите за професионално развитие, за да се гарантират очаквани резултати: усвояване на нови умения, повишено самочувствие, подобрени взаимодействия и рефлексия върху резултатите на учениците.

9. Процесът на планиране е традиционен поради липсата на система, която да използва наличните данни за вземането на решения. Важно е системата да има възможност да събира необходимите подробни данни за извършване на анализ на динамиката на човешките ресурси, за да идентифицира тенденции по отношение на: учители, които постъпват или се преместват в друго училище, отлив на учители от професията поради пенсия или пренасочване към други професии, включително извън обществената услуга и др. или анализ на ниво предмет. За тази цел препоръчваме модул за човешките ресурси в системата за управление на информацията в образованието, за да може да се проследи връзката между преподавател и ученик и съвкупните училищни данни да улеснят по-доброто управление на работната сила с фокус върху училищата.

III. Процес на осигуряване на качеството и отчетност – Налице е явна необходимост от укрепване на подхода за гарантиране на качеството чрез с механизми, които да осигурят **ръководещи процесите на управление на работната сила** подходящи резултати от процесите на планиране и управление на работната сила

10. Прилагане на структурирана оценка за *всички* дейности по ПОУ и *всички* дейности за ПК, използващи вътрешни методи (например самооценка) и външни оценки.

11. Въвеждане на подход на отчетност²⁶, който балансира между съобразността и стимулите за подобрение, за да продължи да отговаря на стандартите за качество, да подкрепя подобренията и да насърчава иновациите. Много страни въведоха стимули и подкрепа, свързани с успеваемостта на учениците

²⁶ Препоръката тук е поставена на системно ниво, въз основа на анализа на политиките и предложените програмни концепции, но моделът на отчетност и усилията за осигуряване на качеството трябва да бъдат насочени както към системното, така и към училищното ниво. Политиките за отчетност също трябва да се прилагат чрез директорите, които да стимулират целенасоченото развитие на училището основано на установените нужди и контекст на училището (напр. чрез резултатите от оценяване, наблюденията в класната стая и т.н.), което би довело до създаване на култура на отчетност на ниво училище.



и училищата въз основа на набор от показатели (подобро учене, намалено преждевременно отпадане от училище, подобрен авторитет, подобрени отношения с родителите и др.).

а. Мониторинг на планирането и управлението на работната сила в училищата като част от процеса на осигуряване на качеството. Училищата трябва да оценяват резултатите и уменията на работната сила и броя на заетите специалисти, да определят планове за подобрене, да изготвят прогнози и очаквани действия за запълване на пропуските.

б. Укрепване на споделеното разбиране за качеството (културата за качество в образованието) на всички нива, включително тази на учителите, директорите, регионалните образователни звена. В опълнение на учителите на ниво училище, може да бъде допълнена централизирана стандартизирана оценка, съчетаваща знанията по съдържанието с педагогическите практики. Наличието на стандартизирана оценка на учителите би помогнало по няколко начина: i) идентифициране на учители, които са завършили периода на въвеждане в професията и все още са под минималните стандарти, ii) подобряване на ефективността на професионалното развитие на учителите чрез адаптиране на обучението към области с лошо представяне, идентифицирани от оценката, iii) разпознаване на добрите учители и евентуално изпращането им в маргинализирани области (на база търсене), комбиниране на добре представящи се учители с не особено добри преподаватели, възлагане на добре представящи се учители на задължения за наставничество или обучение и (iv) в крайна сметка помощ за съсредоточаване на политиките за учители върху ученето на учениците.



2. ПЪТНА КАРТА НА ПОЛИТИКИТЕ ЗА УЧИТЕЛИ

2.1. ПЪТНАТА КАРТА: ДЪЛГОСРОЧЕН СТРАТЕГИЧЕСКИ ПЛАН ЗА ПОЛИТИКИТЕ ЗА УЧИТЕЛИ В БЪЛГАРИЯ

ПЪТНА КАРТА на ПОЛИТИКАТА ЗА УЧИТЕЛИ

Модул А Стабилизиране и разгръщане

Дейности в периода 2021-2023 г. с фокус върху продължаващата квалификация

Подобряване на четивната грамотност: учещи училища – пилотиране на програма за подобряване на училищата чрез работа в мрежи за насърчаване на ученето между колеги и специализирана продължаваща квалификация в подкрепа на развитие на четивните умения

Развиване и пилотиране на програма за въвеждане в учителската професия на стартиращи учители в България, основана на менторство и подкрепа за професионално развитие

Национални програми 2023-2022 в подкрепа на преподаването: Развиване и пилотиране на пакет за наблюдение и оценка с фокус върху политиките за учителите и поръчващата квалификация

Модул Б Стимулиране на човешкия капитал

Приоритетно планиране и реформи в 4 ключови области на ПУ 2022-2027 г.

Пакет за първоначално обучение на учители (ПОУ)

Училищно ръководство, което насочва промяната на учене

Програма за подобряване на училищата с фокус върху отчетността и ученето

Рамка за кариерно развитие, благоприятна за подобряване на резултатите от ученето и развитието на системата

Модул В Системи и системен подход

Основни процеси за осигуряване на ефективност до 2021 г. и след това

Консолидиране на данни, изграждане на хранилище на ПК (на ниво дейност, бенефициент и институция) и уеднаквяване на подхода за събиране на данни

Планиране въз основа на документиран модел за очаквана промяна (логически модел в подкрепа на координацията на действията)

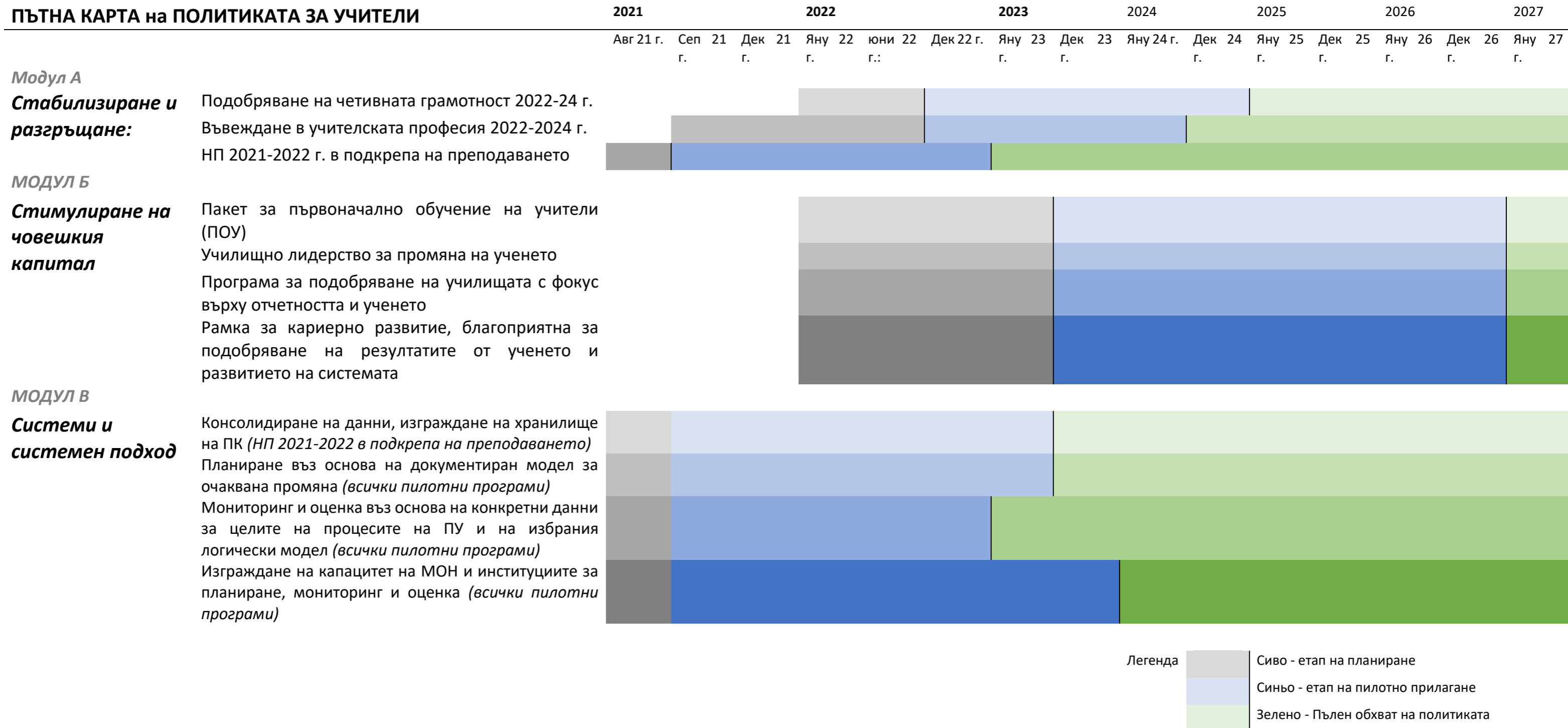
Мониторинг и оценка въз основа на конкретни данни за целите на процесите на ПУ и на избрания логически модел

Изграждане на капацитет на МОН и институциите за планиране, мониторинг и оценка.



Таблица 2.1. Пътна карта на политиките за учители - график

ПЪТНА КАРТА на ПОЛИТИКАТА ЗА УЧИТЕЛИ





Пътната карта на политиките за учители в България е предложение за дългосрочен стратегически план, насочен към укрепване и консолидиране от една страна на дейности по политиката, насочени към образование на работната сила и от друга страна, към привеждане в съответствие на политиките за учители с основни цели на политиката за учене. С оглед на специфичния етап на развитие на ПУ в България се предлага модулен подход, за да се даде възможност да се балансира между четири ключови особености на политиката и свързаните с тях изисквания за стратегически отговор, представени по-долу:

Особености на ПУ		Стратегически нужди на ПУ
Непосредствени нужди	<i>Балансирани с</i>	Дългосрочни инвестиции
Текущи усилия на политиката	<i>Балансирани с</i>	Области на ПУ, които все още не са включени в силни планове и действия от МОН
Нужди на системно ниво за реструктуриране	<i>Балансирани с</i>	Инвестиция в хората (човешки капитал)
Нужди на политиката за работната сила	<i>Балансирани с</i>	Нужди, свързани с резултатите от ученето и развитието на учениците

Пътната карта е формулирана като пакет от три модула, предназначени за подкрепа на незабавни действия и постепенното развитие към комплексен микс от програми, за да се обхванат всички необходими сектори на политиките за учители. За да въведе и приложи Пътната карта, МОН трябва да даде приоритет на развитието на капацитета, да организира ресурси (финансиране и човешки капитал) и да управлява изпълнението на пилотните предложения, програмите и предложените инструменти. Предложеното изпълнение се основава на поетапен подход и се разширява от пилотни проекти към цялостно изпълнение, представено от обхвата и сроковете, предложени за трите модула:

- *Модул А – Стабилизиране и разгръщане:* представлява концепциите за програми и инструментите, разработени по текущия проект и има за цел да подпомогне МОН, за да започне незабавно действие за планиране и изпълнение на набор от действия в отговор на предизвикателствата пред системата за ПК. Това е средносрочна инвестиция (2021-2023 г.), която има за цел да стабилизира и подкрепи съществуващите операции на МОН и идеи на политиката за прилагане и управление, основано на факти. Миксът от програми (концепции) и специфични инструменти за съгласуване и подкрепа на подходите към ПК (методологичен пакет) целят стабилизиране и мащабиране на ключови и текущи процеси на политиката за учители и програми със специален акцент върху ПК. И накрая, концепциите в модула са в съответствие с техническите решения за ПК, представени в Модул В, и са ключовите програми, предложени да бъдат използвани като пилотна платформа за всички предложени инструменти. Концепциите, съставляващи Модул А, които съставляват пакета за незабавни действия на МОН, са представени в следващия раздел. Конкретните инструменти, предложени на МОН, които да бъдат включени в изпълнението, са представени като отделен документ: Методология за мониторинг на продължаващата квалификация и уменията на работната сила.



Действия за МОН:

2021-2022 г. Планиране на пилотната програма за повишаване на четивната грамотност, пилотната програма за въвеждане в професията и укрепването на НПРО

2022-2023 г. Стартиране на пилотните програми за повишаване на четивната грамотност и въвеждане в професията през учебната година

2023-2024 г. Увеличаване на мащаба на пилотните програми и разширяване до пълния обхват на политиката през 2024 г.

- *Модул Б Стимулиране на човешкия капитал:* представлява група от критични области на политиките, които трябва да бъдат инициирани от МОН през 2022 г. Тези теми изискват пълномащабен контекстен анализ и подготовка и са от ключово значение за въздействието върху ученето и стабилизиране на образователните резултати. Областите са сред ключовите теми, приоритизирани от работната група на МОН.
Целта на стимулиране на човешкия капитал е да се инициират програми, инструменти и способности в четири ключови области от ПУ, идентифицирани и приоритизирани от работната група: ПОУ, политики, насочени към развитие на училищното ръководство/директорите, подобряване училището/ отчетност и кариерно развитие на работната сила. Аналитичната работа, консолидирането на данните, необходими за планиране, започва през 2022 г., за да се даде възможност за пилотно прилагане през 2024 г. Успешните програми достигат пълен обхват на изпълнение на политиката през 2027 г.
- *Модул В – Системи и системен подход:* от съществено значение за образователната система и политиките за учители, които в момента не са добре проектирани и изпълнявани и представляват основни градивни елементи за ефективността на системата и управлението на промяната.
Инструментите, предназначени за интегриране в системата са цялостното засилване на необходимостта от подход, основан на доказателства, съгласуване и развитие на модели, изграждане на капацитет и мониторинг и оценка. Инструментите са предназначени да дадат възможност на МОН за незабавно пилотно прилагане и необходими корекции. Елементите се използват за улесняване на процеса на изпълнение на дейностите в Модул А и по-нататъшното развитие на програмите и дейностите на Модул Б. Този модул помага на МОН да обхване чрез подхода, основан на доказателства, всички елементи на политиките за учители, инструменти и способности на пътната карта за ПУ.

Пътната карта акцентира върху приоритетни области за дейност в средносрочен и дългосрочен план, фокусирана върху политиката за учители, (Модул Б) и готови за прилагане концепции за програми (краткосрочни действия Модул А), включващи предложения за въвеждане на базови инструменти (Модул В), като незабавна първа стъпка към ефективни политики. Концепциите за трите предложени програми са насочени към съществуващи процеси и програми, които изискват координация и укрепване, за да се подобри съществуващият микс от политики и да се подготви за развитието на политиката за учителите:

- „Подкрепа за четивната грамотност“ допринася за проектирането, планирането и стартирането на ефективни политики на три нива - класната стая, учителски общности и институции чрез подобряване на ПК, подкрепа, обратна връзка и развитие на учителите, училищно лидерство и подобряване на управлението, училищната култура и мониторинг и оценка;
- Пилотната програма за въвеждане в професията на начинаещи учители въвежда практики, фокусирани върху обвързването на ПОУ и ПК на учителите и предоставя ценна обратна връзка



за модернизиране на програмите за ПОУ, планиране на ПК за начинаещи учители, съобразени с техните нужди, като осигурява подкрепа както на нови учители, така и на наставници, обратна връзка и развитие, училищна култура, климат и условия на труд, мониторинг и оценка и стимули за представяне на начинаещите учители.

- Концепцията насочена към НП допринася за укрепване и подобряване на съгласуваността на съществуващите системни процеси за осигуряване на ПК, обратна връзка с учителите, отчетност, мониторинг и оценка и съгласуваност на политиките. Разработените инструменти допринасят за разработването на ефективни ПУ чрез мониторинг и оценка на ниво система и класна стая. И накрая, инструментите, предложени за развиване от МОН и насочени към работната сила (въпросник, инструмент за наблюдение в класната стая и мерки за успеваемост на учениците), допринасят за повишаване на ефективността на политиките, като позволяват да се обхванат базирани на доказателства заключения за ключови нужди и резултати на трите нива.

Пътната карта на политиките за учители се основава на аналитичната рамка²⁷ за анализ на ПУ, разработена и приложена от екипа на Световната банка. Тази рамка определя ключовите елементи на ефективните преподавателски практики и общности. Рамката е съсредоточена около резултатите от ученето („с фокус върху ученето“) и ефективните елементи на ПУ, които допринасят за ученето на учениците. Рамката разграничава три области на политиката: i) това, което учителите знаят и могат да правят в своите класни стаи, ii) социални и професионални мрежи, в които работят учителите, и iii) институционални структури и стимули, насочващи професионалните пътеки и резултатите на учителите. Съгласуването между аналитичната рамка, пакета на ПУ и Пътната карта за политиките за учители е от съществено значение, за да се гарантира ефективността на комбинирания набор от програми, инструменти и способности на политиката. Рамката помага да се насочат усилията на политиката върху ученето на учениците чрез подобряване на политиките, насочени към учители и директори на училища в България. Също така гарантира, че политиките са насочени към ключовите предизвикателства пред образованието и визията на правителството за образователна реформа в България. Разработеният пакет обхваща всички аспекти на ПУ, за да гарантира цялостен подход, съобразен с идентифицираните нужди на ПУ и съществуващите предизвикателства в България.

²⁷ Световна банка, 2020 г., Анализ и предложения за политиките, насочени към работната сила в образованието. Аналитичната рамка ръководи организацията и подхода за анализ на политиките за учителите и планирането на работната сила в България в рамките на националната политика и законодателство, ключови стратегически документи на ЕС и ръководни принципи, залегнали в развитието на политиката за учителите и координацията на политиките в държавите членки на ЕС и Ръководството за развитие на политиката за учители на Организация за образование, наука и култура на ООН (ЮНЕСКО). Също така разглежда целите на политиката за учителите и лостовете на политиката, включени в системния подход на Световната банка за по-добри резултати от образованието (SABER) за ефективни учители и Рамката на доклада за ученето през 2018 г. за реализиране на обещанията в образованието.

Фигура 2.1. Тематични връзки между пътната карта и аналитичната рамка

РАМКА НА ПОЛИТИКАТА ЗА УЧИТЕЛИ

Учители, преподавателски общности и преподавателски практики



2.2. ПРОЦЕС ЗА РАЗВИТИЕТО НА ПЪТНАТА КАРТА И НА КОНЦЕПЦИИТЕ ЗА ПРОГРАМИ

Осем ключови теми за укрепване на политиките, пряко насочени към учителите и влиянието върху ученето и развитието на учениците. В съответствие с подхода, основан на участие, заложен в дизайна на проекта²⁸, както и с цел да се подпомогне ръководството на МОН при формулирането на стратегически подход за консолидиране и развитие на политиките за учители (Пътна карта), през декември 2020 г. РГПУ прие решение за сформирание на тематичната работна група, състояща се от официално определени експерти от МОН, и членове на екипа на СБ и натоварена със задачата да разработи съвместно три концепции за стратегически проекти, отговарящи на специфични нужди на политиката за учители.²⁹ Работната група за *Концепции на проекти за политика за учители*³⁰ формулира осем тематични области за стратегически действия в отговор на системните нужди и идеята, че преподаването и ученето са крайна цел на политиките за учителите. Тематичните области се основават на констатациите и препоръките от анализа, основан на факти, на ключови политики

²⁸ Проектът има за цел да изгради капацитета на МОН за разработване и прилагане на политики за учители за предучилищно и общообразователно образование с цел укрепване на националните политики и резултати, насочени към предизвикателствата, свързани с учителската работна сила и повишаване на квалификацията и уменията, необходими за насърчаване на обучението и осигуряване на учениците на подходящи умения и компетентности за бъдещето.

²⁹ Вж. Приложение 1, Заповед на министъра за сформирание на РГПУ и нейните членове и Приложение 2 от 15 декември 2020 г. Протокол от заседанието на РГПУ.

³⁰ Редовните седмични срещи на работната група стартираха през януари 2021 г.



за учители, функции, практики и динамика в България³¹ и на теоретичен модел за учители, преподавателски общности и преподавателски практики, разработен от екипа на Световната банка през 2021 г. Темите, изброени по-долу, представляват списък с приоритетни и стратегически инвестиции, които МОН следва да разгледа, за да засили политиките, които се отнасят пряко до учителите и оказват влияние върху ученето и развитието на учениците:

1. Подобряване на провеждането, планирането и мониторинга на продължаваща квалификация и въвеждане на съответстващо обвързване с образователните резултати и подобряването на образователната институция във всички образователни етапи
2. Дефиниране, пилотиране и валидиране на система за идентифициране, подготовка и продължаваща квалификация на училищни лидери (директори, зам.-директори, експерти развитие на образ. институции) и свързаните процеси на ниво образователна система
3. Подобряване на резултатите на училищата: разработване и пилотиране на детайлен подход за подкрепа на развитието на образователните институции в България основан на данни и информация на училищно ниво
4. Методология за оценка и планиране на нуждите от продължаваща квалификация: тестване, валидиране и пилотиране на приложението на училищно, регионално и национално ниво
5. Първоначално обучение на учители – подкрепа и укрепване на дизайна, целите и подхода на НП 2021 'Повишаване компетентностите на преподавателите от държавните висши училища, подготвящи бъдещи учители'
6. Подготовка и пилотиране на дейности по въвеждане на наставничество за начинаещи учители (абсолвенти или новопостъпващи учители) и съпътстващо наблюдение, свързано с процесите в класната стая (директна обратна връзка към първоначално обучение на учители)
7. Надграждане на съществуващи практики за изграждане на мрежи за сътрудничество между училища (за съвместно учене) с фокус към нуждите от продължаваща квалификация (на местно, регионално, национално ниво) и наученото от учениците
8. Разработване и пилотиране на пакет за мониторинг и оценка на резултата с окус върху политики за учители и продължаваща квалификация, в рамките на планираните от МОН за 2021 – Национални програми насочени към различни аспекти от политиките за учители

Три теми бяха избрани за развитие на концепции за програми, които дават възможност за приоритетно укрепване на съществуващите инициативи на МОН и са с фокус върху подобряване на ПК и подкрепата за учителите. Избраните три приоритетни тематични области от МОН са обусловени от целта за повишаване на ефективността на съществуващи инвестиции в политиките за учители и планиране на интегрирани мерки за укрепване на ролята на учителите за подобряване на образователната система. Системната диагностика и примерите, представени в аналитичния труд от избрани страните на ЕС, обхванати от системния сравнителен анализ, и международният опит служиха за целите на дискусиите. След дискусиите в работната група, а в края на февруари 2021 г. МОН финализира избор от три тематични области за разработването на концепции за програми,

³¹ Световна банка, 2020 г. *Бележка на политиката и препоръки относно учителската работна сила в България.*



както са представени в таблицата по-долу. Процесът доведе до разработване на концепции за програми, насочени към специфичните предизвикателства на текущата реализация на политиките за учители в България с обещаващи подходи на база на международни примери.

Таблица 2.2. Три тематични области, приоритизирани от МОН

Широко определение на тематичното покритие, зададено от работната група	Предложена концепция
6. Подготовка и пилотиране на дейности по въвеждане на наставничество за начинаещи учители (абсолвенти или новопостъпващи учители) и съпътстващо наблюдение, свързано с процесите в класната стая (директна обратна връзка към първоначално обучение на учители)	Разработване и пилотно прилагане на Програма за въвеждане в професията на начинаещи учители в България, основана на наставничество и подкрепа за професионално израстване.
7. Надграждане на съществуващи практики за изграждане на мрежи за сътрудничество между училища (за съвместно учене) с фокус към нуждите от продължаваща квалификация (на местно, регионално, национално ниво) и наученото от учениците	Повишаване на четивната грамотност в България: Развиващи се училища. Пилотна програма за развиване на училищата чрез работа в мрежи за партньорско учене и целенасочена продължаваща квалификация (ПК) в областта на четивната грамотност.
8. Разработване и пилотиране на пакет за мониторинг и оценка на резултата с фокус върху политики за учители и продължаваща квалификация, в рамките на планираните от МОН за 2021 – Национални програми насочени към различни аспекти от политиките за учители	Национални програми 2021 и 2022 г. : укрепване на политиките за учителите със специален фокус върху продължаващата квалификация (ПК). Разработване и пилотно прилагане на специфичен пакет за мониторинг и оценка за Националните програми за развитие на образованието 2021/2022 г. с фокус върху политиките за учителите и ПК.

Приоритетните тематични области бяха допълнително проучени и дискусирани в рамките на обмена със страни от ЕС, обхванати от сравнителния анализ, проведени през март и април 2021 г. с представители на Словения, Нидерландия и Ирландия.³² Примерите от опита на страните от ЕС бяха проучени в светлината на техния фокус и въздействие върху развитието и промяната на системата. Следните уроци за устойчиво развитие и въздействие на политиките за учители бяха взети предвид от работната група:

³² Приложение 3, Пакет с материали от служебни срещи за обмен. Пакетът от материали, включително видеозаписи от служебни срещи за обмен, беше споделен с МОН чрез [MS Team Bulgaria Teacher Policies](#) - хранилище, създадено и използвано за проекта.



- (i) разработването на стратегически инициативи за политика за учители следва да е в корелация и с фокус върху въздействието на дейностите и мерките върху резултатите от обучението;
- (ii) фокус върху подобряването на училищата за укрепване на резултатите от обучението чрез интегриране на интервенции както на системно, така и на училищно ниво при разработването на стратегии за политики за учители - а именно, подкрепа и подобряване на учителските екипи и директорите чрез включването им като ключови участници;
- (iii) професионализация и целенасочена ПК за учители и директори на училища; и
- (iv) засилване на планирането, прилагането и оценката на практиките и политиките от страна на МОН

Подкрепа за незабавното изпълнение от страна на МОН (Модул А от Пътната карта). Естеството и обхватът на предложените концепции позволяват на МОН да започне да развива дейности и да се справя незабавно с ключовите предизвикателства в областта на образованието. Те са развити с цел приложимост и подкрепата за МОН за прилагане на решения. Трите програмни концепции са разработени за укрепване на дългосрочните приоритети на политиката като неразделна част от дългосрочната стратегия за разработване и реформа на учителската политика. Концепцията за повишаване на четивната грамотност (развиващи се училища) помага да се засили ефективността на ПК, партньорското обучение в мрежи и да се стимулира подобряването на институциите. Концепцията за програма за въвеждане в професията на начинаещи преподаватели помага за укрепване на ПК на начинаещи учители и наставници, което води до намаляване на текучеството и насърчаване на култура за учене в училище. Концепцията за националните програми за 2021 и 2022 г. се фокусира върху укрепване на политики за учители със специален фокус върху планирането, управлението и оценката на ПК.



3. СТАБИЛИЗИРАНЕ И РАЗГРЪЩАНЕ³³: КОНЦЕПЦИИ ЗА ПРОГРАМИ, НАСОЧЕНИ КЪМ ПОЛИТИКИТЕ ЗА УЧИТЕЛИ

3.1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИ ПОДХОД

Процесът на развитието на програмите концепции се състои от четири стъпки, представени по-долу. Разработването на програми в трите теми, приоритизирани от МОН, се основава на констатациите от аналитичната работа по Компонент 1 и се състои от следните дейности:

- Извличане на поуки от чуждестранния опит: Проучени са подобни подходи, най-ефективните механизми са обсъдени и са идентифицираните рискове.
- Конкретизация и развиване на Теория на промяната
- Определяне на ключови принципи и допускания
- Дизайн на дейностите и развиване на програмата

Извличане на поуки от чуждестранния опит. Обмен и дискусии с експерти от страни от ЕС бяха фокусирани върху избраните тематични области за концепциите. Среци за обмен с експерти на страните от ЕС, които бяха избрани за сравнение, бяха проведени през март и април 2021 г. (представители на Словения, Нидерландия и Ирландия).³⁴ Примери от опита на страните от ЕС бяха проучени в светлината на техния фокус и въздействие върху развитието и промяната на системата. Представители на водещи агенции споделиха уроци и подходи от подобни програми на политиката в Словения, Нидерландия и Ирландия по време на два семинара и задълбочена дискуссионна среща на 27-28 май 2021 г., за да научат повече за развиващите се училища в Словения.

Въз основа на обмена от работната група бяха разгледани следните основни уроци за устойчиво развитие и въздействие на политиките за учители:

- (i) фокус и развитие на капацитета в подкрепа на подобряването на училищата при разработването на стратегии за политиките за учители - а именно подпомагане и подобряване на екипите от учители и директори чрез включването им като ключови участници;
- (ii) фокусиране върху въздействието на дейности, инициативи, мерки в рамките на дизайна на политики за учителите върху резултатите на учениците;
- (iii) подкрепа за целенасочена ПК на учители, екипи на учители и директори на училища в България;
- (iv) укрепване на практиките и политиките, основани на доказателства, от страна на МОН, и

³³ Трите концепции са представени в Модул А от Пътната карта. Те интегрират ключови технически решения, насочени към системата за ПК, предложени в Модул В.

³⁴ Пак там.



- (v) поетапен подход към изпълнението, който позволява пилотиране, тестване и настройка на операциите и напасване на системните ефекти.

Спецификация и развитие на Теорията на промяната (ТнП). Теория на промяната бе формулирана за всяка от предложените концепции. Предложените концепции, представени в рамките на Модул А от Пътна карта за политиката за учители (вж. по-долу) следват системен подход на методологично планиране въз основа на Теорията на промяната (ТнП). Подходът ТнП е методология за анализ на теориите, мотивиращи програмите на политиката и за описване на ефективните елементи, които са в основата на програмите на политиката³⁵. Методологическият подход може да се използва за генериране на очакваните резултати от програмата на политиката, включително механизмите на ефективна политика, с цел да се разработи последователна стратегия за политика с ресурси, дейности, резултати и цели. Подходът на ТнП започва с идентифицирането на ресурси, дейности, продукти, резултати и въздействие на планираната програма за политика. Подходът помага да се определят целите, основните механизми и очакваните резултати. Той поставя фокус върху ресурсите, необходими за изпълнението, и прави разлика между краткосрочните продукти от програмата, средносрочните резултати и дългосрочното въздействие. Подходът ТнП също се използва за оценка на програмите на политиката³⁶, за да се оценят процесите, които водят до планираните промени и съответните дейности и интервенции. Очакваните резултати осигуряват рамка за тази оценка, докато разграничаването между продукт, резултат и въздействие помага за разработване на показатели за мониторинг и оценка на програмата по политиката. Системният подход на ТнП е широко използван за разработването и оценката на програмите на политиката от страна на правителствата и международните организации като Световната банка и ООН.

Определяне на ключови принципи и предположения. За всяка от трите програмни концепции е представена ТнП заедно със списък на основните принципи, които представляват обсъдени и съгласувани предположения въз основа на аналитичния труд, данни, преглед на публикациите, поуки от международен опит и обмен на експертни виждания. Предложените конкретни принципи бяха обсъдени и очертани в сътрудничество с експерти на МОН в тематичната работна група, както и с национални специалисти. Сред специфичните принципи за всяка предложена програма има няколко общи предположения за планираното изпълнение и свързаните с това системни нужди:

- *Поетапен подход*, постепенен подход, който започва с пилотни проекти, които прерастат в национална програма или общосистемен подход. Този постепенен подход е необходим, когато липсва систематичен подкрепен с доказателства опит относно темата на концепцията. И двете концепции за въвеждане в професията и за повишаване на четивната грамотност започват с пилотни проекти, които с течение на времето се превръщат в национална програма или общосистемен подход.
- *Подходът отдолу нагоре* с подкрепа за учители, учителски екипи и директори на училища. Концепциите имат за цел да стимулират професионализацията на педагогическите специалисти чрез въвеждане на програми и подкрепа за учители и директори в българските училища. Ключови елементи на този подход отдолу нагоре са

³⁵ Weiss, C. (1995) Nothing as Practical as Good Theory: Exploring Theory-Based Evaluation for Comprehensive Community Initiatives for Children and Families, and Weiss, C. (Eds.) New Approaches to Evaluating Community Initiatives

³⁶ Austin & Bartunek, 2004



специфични дейности за подкрепа и поддържащи структури за учители и директори на училища.

- *Подход на база на данни и доказателства.* Трети водещ принцип е базираният на данни или доказателства подход, при който данните се използват за мониторинг и оценка на училищно ниво (от учители, учителски екипи и училищни директори) и на национално ниво (чрез МОН). Подходът на база данни и доказателства улеснява изпълнението на програмите, дава възможност на ключови участници да се направят корекции и увеличава въздействието.

Дизайн на дейностите и развитие на програмите. Спецификацията на Теория на промяната е основа за изработването на дейностите по програмите на политиката. Аналитичните констатации, експертните взаимодействия и експертната отключените в сравнителния анализ страни относно изпълнението на съответните им програми бяха използвани за целите на развитието на дейностите за всяка от концепциите. Основната цел на цялостния пакет от предложени дейности е да се приложи изцяло рамката за политики за учители и да се подкрепи МОН в привеждане в съответствие на целите на политиката за учители с резултатите от обучението. Дейностите и плановете за изпълнение са разработени в рамките на обмена и съвместните заседания на работните групи през периода януари-юни 2021 г.

Предложените концепции за програми представляват основата за средносрочен пакет с действия по политиката за учители, предложен в Пътната карта (Модул А), и са платформа за прилагане на инструментите, предложени в рамките на методологичния пакет, фокусиран върху нуждите от ПК. Предложените пилотни програми за ПУ - Подобряване на четивната грамотност, Въвеждане в професията на начинаещи учители и НП в подкрепа на преподаването – предлагат решения за подобрене на съществуващи процеси и проблеми свързани с ПК и насочват усилията към резултати, които допринасят за ученето. Инструментите, развити в рамките на методологията отговарят на нуждата да се подсили капацитета на системата на анализ на продължаващата квалификация (тематичен класификатор, списък на компонентите за уеднаквени данни за ПК, предложение за допълнителни показатели, фокусирани върху работната сила, за да се подкрепят показателите за анализ, динамични таблици и моделиране на сценарии). Три специфични инструмента са препоръчани на МОН за обсъждане и решение за подготовка и изпълнение (въпросник за работната сила, наблюдение в класната стая и измерване на ефективността на училище (като МДСУ)). Тези три инструмента са от съществено значение за политиките за работната сила, ефективността на ПК и като цяло за развитието на системата. Те са включени в концепциите като критични елементи за развитие и пилотно прилагане.



Преглед на продуктите по програмен компонент и елемент/ниво на значимост за политиката за учители

Политика за учители и планиране на реализацията

Редовен анализ на политиката за учители, оценка на въздействието

Пилотни програми по политиката за учители въз основа на концепции

ПЪТНА КАРТА на ПОЛИТИКАТА ЗА УЧИТЕЛИ



След 2021 г.
Реализиране от МОН

2019-2021 г.
Продукти от подкрепата на ГД „Реформи“



3.2. НАЦИОНАЛНИТЕ ПРОГРАМИ ЗА РАЗВИТИЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО 2021 г. и 2022 г. В ПОДКРЕПА НА ПРЕПОДАВАНЕТО: УКРЕПВАНЕ НА ПОЛИТИКИТЕ ЗА УЧИТЕЛИ С ФОКУС ВЪРХУ ПРОДЪЛЖАВАЩАТА КВАЛИФИКАЦИЯ

I. ИНФОРМАЦИОНЕН ЛИСТ

Тема/Заглавие: Националните програми през 2021 и 2022 г. в подкрепа на преподаването: укрепване на политиките за учители с фокус върху продължаващата квалификация (ПК). *Разработване и пилотно прилагане на пакет за мониторинг и оценка за Националните програми за развитие на образованието 2021/2022 г. с фокус върху политиките за учители и ПК*

Цел на разработване на проекта:

Да се укрепят резултатите от политиката за учители в България чрез разработване и пилотно прилагане на базирана на доказателства система за мониторинг и оценка на НПРО³⁷ с фокус върху ПК и основните аспекти на политиката за учители

Кратко описание: НПРО, фокусирани върху ПК и политиката за учители, ще бъдат развити, за да се приложи подход на управление, основан на резултатите, чрез въвеждане на i) стандартни инструменти за подобряване на събирането на данни, ii) инструменти за наблюдение и подкрепа на учители след обучение по приоритетни теми от ПК, iii) планиране, основано на резултати, и iv) редовен анализ на резултатите за целите на управлението и проектирането на програми. Този подход за фокусирано подобряване на управлението на инвестициите в ПК (представляващ първи етап на проекта), ще бъде приспособен и използван, за да повлияе широко на други ключови инвестиции в политиката за учители чрез НПРО през 2022 г. (втори етап на проекта) и да покаже подход за подобряването на другите инструменти на МОН в сферата на ПК и политиката за учители.

i) Очаквани резултати

- НПРО и планирането и управлението на ПК в рамките на политиката за учители се основават на насочен към резултати подход на управление;
- Насочване на ПК чрез НПРО и ефективност, която подлежи на редовен преглед и адаптиране;
- Подобрена приложимост на НПРО с фокус върху ПК и политиките за учители спрямо нуждите на работната сила;
- Подобрен капацитет на МОН за планиране и управление на базирани на резултатите ПК и политики за учители;
- Развитие на политиката за работната сила, обусловено от базирани на доказателства решения;
- Подобрена ефективност на учителите по избрани теми от ПК;
- Ускорено учене в отговор на COVID-19, със съответната подкрепа на ПК

³⁷ Национални програми за развитие на образованието.



ii) **Обхват:** НПРО 2021 г., насочени към политиките за учители – основен пакет за оценка на пилотното прилагане на системни елементи от подход за оценка на инвестиции в политиките за учители

iii) **Времева рамка:** септември 2021 г. - март 2023 г.

iv) **Източник на финансиране:** Следва да се определи от МОН

II. КОНТЕКСТ³⁸

ВЪЗДЕЙСТВИЕ НА НАЦИОНАЛНИТЕ ПРОГРАМИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ³⁹ ВЪРХУ ПК И ДРУГИ АСПЕКТИ НА ПОЛИТИКАТА ЗА УЧИТЕЛИ В БЪЛГАРИЯ – ТЕНДЕНЦИИ И НУЖДИ

1. Въз основа на новото законодателство в областта на образованието (ЗПУО, 2016 г.) и в отговор на негативните демографски тенденции, влияещи и върху динамиката на работната сила в образованието⁴⁰, е налице ясен опит в България (1) да се инвестира в професионалното развитие на учителите и (2) да се противодейства на изтичането на мозъци от системата и последиците от естествения демографски спад. Действията на политиката, предприети след 2016 г., и фокусирани върху работната сила, имат за цел да отговорят на основната цел образованието да подобри своята значимост за актуалните нужди на пазара на труда, което означава да се даде тласък на съответните компетентности, необходими за пазара на труда и икономическия профил на България и в подкрепа на личностното развитие на всички ученици. Действията на политиката с фокус върху работната сила включват множество финансови инвестиции и програми, насочени към подобряване на притока към учителската професия, намаляване на броя напуснали системата учители, подобряване на стимулите за учителската професия, подкрепа на професионалното развитие на преподавателите и насърчаване на кариерното развитие. Ключовите области на политиката, свързани с работната сила в образованието, заедно с разработването на стандарти за ЧР (с които се създават първоначални и то слаби връзки между професионалното развитие и ефективността), са:

- *стъпките за реструктуриране на системата за квалификация на учителите, повишаване на квалификацията и преквалификация⁴¹ са признати като важен фактор за подобряване на качеството на преподаване и учене⁴². Направени са промени в системата за ПК (2016 г.), включително и засилване на ролята на училищата за насочване и регулиране на предоставянето на ПК. И все пак, системата се нуждае от административни корекции от една страна, но също така не са проучени въздействието на инвестициите в ПК за обучението на ученици и, като цяло, значението на предлагането на ПК за нуждите на системата и*

³⁸ Прегледът на контекста се основава на „Методология за продължаващата квалификация и мониторинг на уменията на работната сила“ и аналитичния доклад „Бележка и препоръки за политиката за учителската работна сила в България“, Световна банка, 2020 г.

³⁹ НПРО са водещ инструмент на МОН за финансиране на ключови дейности в предучилищното и училищното образование. НПРО са насочени към приоритетни области на политиката и се планират предимно на годишна база и се финансират от националния бюджет.

⁴⁰ Под влиянието на динамиката на регионалния пазар и икономиката според данните на МОН (Динамични таблици за работната сила в образованието в България, 2021 г.)

⁴¹ Въз основа на законодателството от 2016 г.

⁴² Световна банка, 2021 г., Методология за продължаващото професионално развитие и мониторинг на уменията на работната сила.



преподаването. *Необходими са по-нататъшни стъпки, за да се създадат необходимите условия системата за ПК да се превърне в ефективен инструмент за проследяване на резултатите, за измерване на въздействието ѝ за целите на инвестициите в ПК и като цяло в развитието на политиката за учители.*

- *Възнаграждението на учителите е актуализирано, за да се балансира натискът на пазара на труда и свързания с това отлив на ЧР. Усилията се фокусират върху подобряването на привлекателността на учителската професия, включително чрез разширяване на списъка на материалните облаги в отговор на спецификите и нуждите на професията. Междувременно, прилагането на управление на представянето на човешките ресурси,⁴³ е отложено във времето поради i) ниската готовност на системата да предлага и улеснява решения за оценка на ефективността, инструменти и изграждане на капацитет с оглед нуждите на системата и, в допълнение ii) разпространението на COVID-19, което наруши конвенционалния образователен процес. Освен това, липсва система за доказателства, която да служи за целите на развитието на оценката на резултатите вследствие участие в ПК, а стандартите за учители не обвързват развитието и ученето на учениците с оценката на резултатите. Системата събира само информация за участие в ПК. *За да се гарантира отчетността и да се даде тласък на основаните на резултати подходи, системата трябва да съчетава възнаграждение и стимулиране за заетост с пакет за оценка на ефективността, който се фокусира върху резултатите и целите на системата. Макар България да е замразила старта на оценката на представянето на педагогическия персонал, МОН трябва да анализира резултатите от инвестициите в ПК след 2016 г. (ключово изискване за стартирането на процеса на оценка на представянето) и да картира натрупването на кредити на изходното кариерно ниво през 2016 г., за да се видят кумулативните ефекти от усилията на ПК, от една страна, и да се планират и адаптират бъдещите цели на политиката за оценка на представянето – от друга. Необходими са по-силни взаимовръзки между резултатите от ПК, философията за кариерно развитие и системата за оценка на представянето.**

2. Българските учители дават заявка за една от най-належащите потребности от обучение за ПК в ЕС. С новото законодателство е въведено изискване за участие на педагогическите специалисти в програми за ПК⁴⁴ и участието е обвързано с тяхното кариерно развитие, като създава условия за

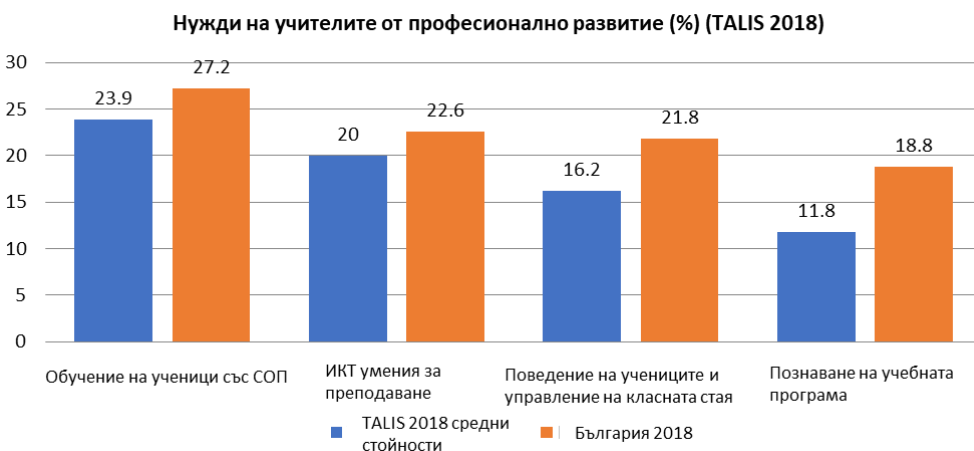
⁴³ От 2008-2010 г. МОН постепенно поставя все по-голям акцент върху изпълнението на Националните програми за развитие на образованието (НПРО), които отговарят на приоритетните нужди на политиката. За периода 2016-2020 г. броят на НПРО се е удвоил (11 НПРО през 2016 г.; 21 НПРО през 2020 г.) и финансирането се е увеличило от 50 млн. лв. на 136 млн. лв. През 2020 г. в съответствие с новия Закон за предучилищното и училищното образование (ЗПУО, 2016 г.) НПРО се превърнаха в ключовия оперативен инструмент на МОН за насърчаване на образователните институции и ключовите заинтересовани страни, като общините, да обърнат внимание на приоритетни области в сферата на образованието. Като цяло, след повече от 10 години опит с НПРО, през последните години МОН разработи своите практики за по-систематизирано планиране, тематичен обхват и изпълнение. Повечето от НПРО финансират предварително определени тематични дейности на конкурентна основа, където образователни институции (детски градини, училища, центрове за подпомагане на образованието и заинтересовани страни от специалното образование като общини) кандидатстват и се конкурират за финансиране.

⁴⁴ Една от основните реформи на политиката за учителите (2016 г.) беше обвързването на оценката на работата на учителите (атестация) с минималното изискване за продължаваща ПК (не по-малко от 48 часа), за да се получи необходимия брой кредити (3), за да се получи достъп до атестация.



активиране на участието на учителите в различни форми на обучение за ПК. Това идва и в отговор на Стратегията за развитие на педагогическите кадри 2014-2020 г.⁴⁵, където участието на педагогически специалисти в краткосрочно обучение до 60 часа е оценено като ниско – 10,9% през 2007 г., 5,2% през 2008 г., 8,9% през 2011 г. и 8,0% през 2012 г. Макар инвестициите в ПК да нарастват и да са фокусирани върху училищните и учителските нужди вследствие на реформите от 2016 г., през 2018 г. учителите все още декларират високи нужди от ПК в следните области: *Преподаване на ученици със специални образователни потребности* (27,2%, средно равнище за TALIS: 23,9%), *ИКТ умения* (22,6%, средно равнище за TALIS: 20%), *Поведение на учениците и управление в класната стая* (21,8%, средно равнище за TALIS: 16,2%), *Познаване на учебната програма* (18,8%, средно за равнище TALIS: 11,8%)⁴⁶. Освен това, неотдавнашен анализ на оценката на учителите за дейностите по ПК във връзка с подобряване на техните компетентности показва, че обученията за ПК не са в състояние да развият и разширят компетентностите на учителите⁴⁷. И накрая, не се поддържа редовно стандартизирано оценяване и система за обратна връзка, насочена към учителите, относно приложимостта на ПК. *Налице е необходимост да се подобри ефикасността на ПК, да се осигури необходимата подкрепа и мониторинг, да се оценят аспектите на качеството на ПК особено във връзка с практиките в преподаването и да се подобри капацитетът на системата за проследяване на приоритетни тематични нужди, ефекти и непрекъснатата оценка на въздействието. Като цяло, противоречието между инвестиции и обявени нужди показва, че е необходим анализ и оценка на планираните и проведените обучения по ПК за педагогически специалисти, което да подпомогне МОН за управление и насочване на ПК.*

Фигура 3.1.1. Нужди на учителите от професионално развитие



Източник: Заявени от учителите нужди от продължаващо професионално развитие, TALIS 2018.

3. След десетилетие на натрупан опит в съставяне на програми в отговор на нуждите на политиката, през 2021 г. МОН прилага микс от системни процеси⁴⁸ и програмни инструменти (предимно национални програми за развитие на образованието и финансиране от ЕСФ) за

⁴⁵ [Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри 2014-2020 г.](#)

⁴⁶ [TALIS 2018](#), доклад на ОИСР.

⁴⁷ Мизова, Б. 2019.

⁴⁸ Интегрирани в общото образование чрез националния бюджет за образование, като се прилага модел на финансиране на база брой ученици



изпълнение на политиките за учители (ПУ) и разработване на решения, които обслужват потребностите на учителите. Инструментите за финансиране по ЕСФ са оформени от приоритетите на ЕС в областта на човешкото развитие, водещи до конкретни и специфични програмни цели, с оглед на целите на ЕС. Националното финансиране на училищата, въз основа на финансиране на база брой ученици, е насочено към обезпечаване предимно на основните операции и свързаните с човешките ресурси процеси⁴⁹ и гарантиране на определено и ограничено пространство за финансиране за базирани в училище ПК и политики. НПРО са най-гъвкавият програмен инструмент за подпомагане на интервенции и дейности, насочени към приоритетни теми на МОН. Към 2021 г. НПРО, и по-специално тези, насочени към политиките за учители, i) трябва да засилят планирането въз основа на доказателства, подкрепени с оценка на потребностите, която да служи за разработването на програмата; ii) се основават на фрагментиран логически модел, който изисква адаптиране и ограничава анализа на въздействието; iii) са снабдени с нестандартно отчитане, фокусирано върху продукт (физически продукт), при което липсват подробности и стандартизирано събиране на данни; iv) не са обхванати от оценка на приноса на НПРО за целите на политиките за учители. *Необходимо е по-силно планиране и целенасочена оценка на резултатите от НПРО, за да се оцени приносът на НПРО към целите на политиката за учители, успешните подходи и областите, които изискват решения.*

4. Инвестициите в ПК чрез НПРО (като гъвкав годишен инструмент) могат да насърчат подобряването на програмния подход, техническите решения и координацията, за да позволят системно проследяване и оценка на инвестициите в ПК:

- Настоящият подход в НПРО „Квалификация“ е да дефинира области на темите за обучение, като използва предимно специфични заглавия на обучение, без да се позовава на никакви унифицирани полета на обхвата на съдържанието, което не позволява проследяване на съдържанието и затруднява проследяването на съгласуваността на ПК през годините. Не са установени връзки към стандартите на данните, заложен в регистъра на МОН за ПК, на ниво планиране на съдържанието и докладване;

- Отчитането на НПРО е фокусирано върху отчитане на физическите продукти (брой участници, брой обучения), вместо върху измерване на резултатите и наблюдение на въздействието върху учителите като преки бенефициенти, а също и върху учениците и тяхното учене. Тъй като темите, както и подходът за класификация на съдържание не са уеднаквени, не е възможно да се проследи как отделните дейности за обучение допринасят за постигане на заложените резултати и цели на НПРО и в по-общ план за политиките за учители. Отчитането се извършва по нестандартизиран начин и осигурява ограничена информация, която не е уеднаквена за програмата;

- Липсата на яснота по планираното съдържание, съчетана с липса на интегриран логически модел за планирането на ПУ по НПРО (както на програмно ниво, така и между програмите), води до затруднение при подреждането на логиката на интервенцията (логически модел), за разбирането на прилагания подход и за възстановяване на логическата верига между действия и резултати – програма, НПРО и ниво на политиката;

⁴⁹ В България процесите в сферата на човешките ресурси, свързани с педагогическия персонал, се управляват на ниво училище



- Обученията и другите дейности по ПК не са комбинирани със стандартен пакет за наблюдение след обучение, за да се докаже приложимостта на процеса и да се предостави обратна връзка относно нуждите от планиране на програмите за развитие на учителите;

5. НПРО с фокус върху политиките за учители, с приоритет върху НПРО „Квалификация“, и други програми по политиките за учители,⁵⁰ трябва да възприемат общ и стандартен подход на логически модел, за да се позволи по-добрата координация при планирането, мониторинга, оценката и управлението на политиките. По отношение на фокусираните върху ПУ НПРО настоящият подход е да се разработят отделни логически модели за отделните НПРО. Като цяло планирането на логическата верига се нуждае от преглед и подкрепа, тъй като в много случаи логиката между общите и специфичните цели, очакваните резултати и дейности не е ясно обяснена и необходимите измервателни инструменти (показатели) не са насочени към всеки от компонентите (резултати, цели). Това от своя страна ограничава потенциала за мониторинг и оценка на НПРО и влияе критично върху планирането и управлението на програмите. Необходимо е ясно разграничение между програмните ресурси, дейности, цели, резултати (както се предлага с пакета от предложени концепции) и да се предложат съответни показатели на всяко от тези нива. Според Kendall et al.⁵¹, за постигане на резултата от промяната в образователните институции, бихме могли да обмислим типология на въздействието и промяната на четири нива: въздействия от първо ниво, което променя входящите данни (напр. инфраструктура, опит и умения на персонала); въздействие от второ ниво, където промените от първо ниво започват да водят до промяна в ежедневния опит на ключови участници; въздействие от трето ниво, когато промените започват да имат измеримо въздействие върху резултатите за целевата(ите) популация(и) от училища, учители, ученици; въздействие от четвърто ниво, свързано с вградените промени в училищната култура, инфраструктура, системи и процеси. *МОН трябва да планира и оцени различните насочени към учители НПРО в комбинация и да изгради общ логически модел за това как различните дейности, свързани с учителите, финансирани от националните програми, могат да допринесат за целите на политиката. Това е от първостепенно значение за дейностите на ПК, разпръснати по програми за финансиране и инструменти. Един общ логически модел (като подхода на теорията на промяната) за инвестициите на НПРО в ПК ще укрепи системата и ще подобри управлението на ПК и въздействието върху политиките за учители.*

Пример за картиране на компонентите на теорията на промяната (ТнП) спрямо ПК на учителите чрез НПРО

При разработването на ТнП с цел оценка на дейностите по ПК е необходимо правилно да се дефинират основните елементи на интервенционната логика, прилагана от подхода ТнП:

- Входящи ресурси по програмата: ресурсите, използвани за изпълнение на дейности и резултати. *Входящите ресурси включват всички необходими ключови ресурси, като средствата, предоставени от НПРО „Квалификация“, но и персонал по проекта, нает с тези средства, доставчиците на обучение и др.*
- Програмни дейности: задачите и дейностите, предприети с цел да трансформират входящите ресурси във физически продукти. *Това може да включва избор на учители за*

⁵⁰ От значение и за всички публични инвестиции в образованието.

⁵¹ Kendall, L., O'Donnell, L., Golden, S., Ridley, K., Machin, S., Rutt, S. et al., 2005. [Върхови резултати в градовете: Националната оценка на политиката за повишаване на стандартите в градските училища 2000–2003 г.](#) Доклад от изследване 675В. Лондон: Министерство на образованието и уменията



обучение, осигуряване на обучение и други възможности за професионално развитие, планиране и провеждане на съвместни уроци, предоставяне на възможности за участие на учителите в научни изследвания, изпълнение на проекти от учители и др.

- Физически продукти по програмата: преките продукти или непосредствените резултати от програмните дейности. Важна характеристика на физическите продукти е, че те са осезаеми и могат да бъдат отчетени. Това може да бъде (брой) училища бенефициенти (т.е. брой училища, в които са наети учители, участвали в програми за ПК, или някаква тяхна разновидност; брой акредитирани нови програми за ПК, брой обучители за ПК, обучени да провеждат семинари за ПК, участия в обучение или други дейности за професионално развитие (семинари, конференции и др.), брой и вид ПК и др.

- Резултати от програмата (краткосрочни и средносрочни): промените в поведението и нагласите, които произтичат от (използването на) програмни физически продукти, обикновено в краткосрочен и средносрочен план. Резултатите са нематериални и могат да бъдат повишени, намалени, засилени, подобрени, или поддържани⁵². Примерни резултати: подобрени професионални и личностни компетентности и умения на учители, подобрена мотивация на учители, повишено доверие на учители в използването на нови учебни подходи/технологии, засилена самоефикасност в преподаването, по-висока удовлетвореност от работата и др. Тези резултати за учителите, от своя страна, може да доведат, например до подобряване на професионалните, педагогическите и лидерските практики; засилено приложение на иновативни методи на преподаване, подобрена иновативна учебна програма и учебно съдържание, повишена мотивация на учениците за учене и подобрена ангажираност на учениците с ученето и училището и др.

- Въздействието на програмата (крайни/дългосрочни резултати): дългосрочното подобряване, което се дължи на натрупване на резултати и системни ефекти на стратегическо ниво (стратегически цели). Подобрен равен достъп до ефективно обучение, по-добри постижения на учениците, или по-високо качество на образованието и др.

- Контекстуални фактори (поне най-важните), които могат да повлияят на това доколко входящите ресурси и дейностите повлияват на физическите продукти и резултатите. Това може да включва други програми или инициативи, насочени към професионалното развитие на учители, или мерки, насочени към подобряване на постиженията на учениците (например въвеждане на нови учебни програми, прилагане на подходи на компетентности, и др.) и др.

6. Седем ключови области на политиката за учители, обхванати⁵³ от НПРО през периода 2016-2021 г. Наред с другите области, обхванати от НПРО, ПК е една от тези, които имат дълга практика от 2010 г. насам, и демонстрира стабилен растеж и развитие, като според оценките⁵⁴ е ключова всеобхватна тема за ПУ. Инвестициите в ПК се интегрират чрез многогодишна програма (НПРО „Квалификация на педагогическите кадри“⁵⁵). Макар да се изпълнява от годишни бюджети, непрекъснатите

⁵² Професионалното развитие на учители може да бъде дефинирано като предоставяне на дейности за усъвършенстване на знанията, уменията, разбирането, вярванията и нагласите на учителите, необходими за изпълнението на професионалните им задължения, което ще доведе до промени в начина си на мислене и поведението в класната стая (Fenstermacher & Berliner, 1983, Gosha, Billionniere, Gilbert и Ramsey, 2010).

⁵³ Въз основа на преглед на екипа на Световната банка за НПРО 2014-2020 г.

⁵⁴ Въз основа на експертна оценка, тъй като няма налични данни, които да позволят прецизно картиране на ПК в НПРО.

⁵⁵ Национална програмна „Квалификация“ (2014, 2017-2021 г.)/Национална програма за развитие на педагогически кадри (2015-2016 г.).



дейности и теми по програмата демонстрират повтарящ се подход на планиране на програмата и динамика най-вече при решенията за изпълнение. В допълнение дейностите на ПК също са интегрирани като основни дейности по други НПРО в съответствие с дизайна и тематичния обхват на предложената програма.

Останалите шест теми, допринасящи за ПУ, както са представени по-долу, представляват предимно годишни програми, при които някои могат да бъдат проследявани в продължение на няколко години като многогодишни инвестиции. Тематичният обхват е непроменен през периода и МОН трупа опит в управлението на повече интервенции и тестването на нови решения през последните години. Изпълнението и отчитането на свързани с ПУ НПРО се фокусира към постигане на планираните физически продукти (планираните дейности) и не е обвързано с оценка след периода на дейността, за да се прецени дали изпълнението е ефективно за постигане на подобрения в преподаването, принос за специфична целите на политиката и положително влияние върху резултатите на учениците и конкретното учене. *Като цяло, НПРО не са тематично картирани, не са включени в документирания модел на логическа верига на политиката за учители и липсват доказателства, че тези програми са оценени за целите и подпомагането на разбирането на въздействието и приложимостта на целите на ПУ.*

Таблица 3.1.1. Идентифицирани тематични области на НПРО, свързани с политиките за учители

Идентифицирана тематична област на НПРО от значение за политиките за учители	НПРО 2021 г.	НПРО 2020 г.	НПРО 2019 г.	НПРО 2018 г.	НПРО 2017 г.
ПК	Квалификация; Мотивирани учители; Други НПРО	Квалификация; Мотивирани учители; Други НПРО	Квалификация; Други НПРО	Квалификация; Други НПРО	Квалификация; Други НПРО
Насърчаване на професионален и взаимен обмен и сътрудничество	Заедно в грижата за ученика*; Успяваме заедно; Иновации в действие; Бизнесът преподава	Заедно в грижата за ученика* Успяваме заедно; Иновации в действие; Обучение за ИТ умения и кариера Бизнесът преподава	Заедно в грижата за ученика * Успяваме заедно; Иновации в действие; Обучение за ИТ умения и кариера ИТ бизнесът преподава	Обучение за ИТ умения и кариера	Обучение за ИТ умения и кариера
Фондове, стимулиращи развитието на учебната среда	Съвременна учебна среда; ИКТ; Достъпна учебна среда и сигурност;	Съвременна учебна среда; ИКТ; Достъпна учебна среда и сигурност;	Съвременна учебна среда; ИКТ; Достъпна учебна среда и сигурност;	Съвременна учебна среда; ИКТ; Достъпна учебна среда и сигурност;	Съвременна учебна среда; ИКТ; Достъпна учебна среда и сигурност;



	Разработване и оценка на учебни материали;	Разработване и оценка на учебни материали;	Разработване и оценка на учебни материали;	Разработване и оценка на учебни материали;	Разработване и оценка на учебни материали;
Подкрепа за развитие на образователната общност и насърчаване на образованието	Заедно за всяко дете; Десегрегация;	Заедно за всяко дете; Десегрегация;	Заедно за всяко дете; Десегрегация;	Заедно за всяко дете;	-
Развитие на доказателства, свързани с резултатите от обучението	Нац. оценки	Нац. оценки	Нац. оценки	Нац. оценки	Нац. оценки
Финансиране за резултати*	Национални състезания за ученици	Национални състезания за ученици	Национални състезания за ученици	Национални състезания за ученици	Национални състезания за ученици
Дейности по управление на човешки ресурси	ЧР оптимизация;	ЧР оптимизация; Без свободен час	ЧР оптимизация; Без свободен час	ЧР оптимизация; Без свободен час	Без свободен час

Източник: Тематично картиране на политиките за учители, разработено от екипа на Световната банка въз основа на НПРО 2021-2014 г. на МОН

*Финансиране за резултати: Безвъзмездни средства за училища, чиито ученици са се класирали в национални ученически състезания

7. Въпреки че е разработена като годишна инвестиция, НПРО „Квалификация“ е многогодишна програма, за която анализите и планирането в контекста на многогодишните инвестиции би било от полза, тъй като обхваща континуум от инвестиции на политиката, насочени към работната сила. Докато обхватът на подход на ПК е стабилен във времето, общата цел на програмата се изменя почти ежегодно, наред с конкретните цели и резултати. В същото време програмите не демонстрират ясно приноса към задачите на политиката, специално свързани с очакваните резултати от ПК и обучението. НПРО „Квалификация“ изисква общи и специфични цели, които остават непроменени за по-дълъг период (т.е. три години), и постиженията трябва да бъдат измерени.

8. В инструментите на политиката, насочени към ПУ, включително НПРО, липсва установена рамка, която да класифицира тематично и да анализира съдържанието на ПК на педагогическите специалисти в България. Без недвусмислено и подходящо основно тематично проследяване и класификация на обученията, ПК не може да се управлява в посока на постигане на резултати. Стратегията за развитие на педагогическия персонал 2014-2020 г. идентифицира липсата на единна и ефективна система за обучение по ПОУ и ПК на педагогически специалисти. Въпреки че през последните седем години е постигнат напредък, основната цел на тази стратегия остава да бъде постигната: „До 2020 г. България да има изградена единна и ефективна система за образование, обучение, продължаваща квалификация и условия за професионално развитие на педагогическите кадри“⁵⁶. Към 2021 г. системата за ПОУ и ПК на учителите не е единна и не може да докаже своята ефективност. Необходими са непрекъснати усилия на политиката за i) въвеждане

⁵⁶ [Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри 2014-2020 г.](#)



на съответно планиране и проверка на ПК на всички четири нива: национално, регионално, общинско и училищно, въз основа на анализи на нуждите на учителите и на актуалното състояние на образователната система; ii) обвързване на всички обучения, които се предлагат в ПК, с професионалните компетентности на педагогическите кадри, посочени в Наредба № 15, както и определен набор от по-широки тематични области, които в момента не са идентифицирани в никой от нормативните документи, но са важни за системата; iii) осигуряване на стабилна система за гаранция на качеството на обучението по ПК на всички четири нива, които се предлагат и провеждат от всички заинтересовани страни, изброени в чл. 45, ал. 3-4 от Наредба № 15; iv) въвеждане на универсално тематично картиране на всички инвестиции в ПК. *МОН трябва да укрепи системната съгласуваност на ПК и да установи i) континуум между ПОУ и ПК, за да осигури учебни пътеки в системата по цялата професионална траектория на педагогическите кадри, започвайки от университета; ii) уеднаквяване на обхвата на данните за ПК, за да се позволи мониторинг и коригиране на актуалните практики. Тези стъпки са основно изискване за по-нататъшно планиране на обучения на всички нива/осигуряване на ПК, за мониторинг на тяхното качество и ефективност и за доброто управление на публичните финанси, заделени за ПК. Необходима е основна тематична класификация, за да се осигури технически преглед на системата, разработване, подготвяне на бъдещи стъпки и ограничаване на фрагментацията при събиране на данни за ПК.*

9. Тематичното картиране, разработено и приложено за дейности на ПК⁵⁷, осигурено в рамките на Националната програма „Квалификация“ (2014-2021 г.), разкрива: i) преобладаващо насочване на ПК към училищното ръководство, за сметка на други целеви групи, iii) непоследователност в разпределението на областите за обучение през годините, iii) несъответствия между нуждите на учителите (както са посочени в TALIS 2018) и обучението, предлагано по НП. Въз основа на планирането на НПРО за 2014-2021 г., ПК, фокусирано върху преподаване по предмети, управление в училищен контекст и професионален обмен, са първите три тематични области според инвестициите в НПРО. 1) *Познаване и разбиране на областта на моя предмет* е сфера с най-голям брой проведени обучения (56) с фокус върху учителите по ПОО и международно сътрудничество. Тази тематична област заема едва пето място сред най-желаните области за обучение за българските учители, след *Преподаване на ученици със СОП, ИКТ умения за преподаването, Управление на конфликти и организация на работа в клас и Преподаване в мултикултурна или многоезична среда*, според доклада на TALIS 2018 и на шесто място в TALIS 2013⁵⁸. 2) *Управление и администрация* е картирано с минимум 45 ПК събития/обучения⁵⁹, което показва, че *Управление и администрация* е на едно от челните места, ако не и водещата инвестиционна тема за системата. 3) *Образователни изследвания и форуми* е свързано с 36 дейности по ПК, повечето от които са представителни събития, чиято цел е да се повдигат и обсъждат проблеми, да се осигури застъпничество и да се стимулира професионален обмен, но чиято стойност на обучение според

⁵⁷ Световна банка, 2021 г. Методология за продължаващата квалификация и мониторинг на уменията на работната сила.

⁵⁸ ОИСР. [TALIS 2018](#), том I, [TALIS 2013](#).

⁵⁹ НП „Квалификация“ за 2020 и 2021 г. се позовава на темата, като заявява, че ще се проведат поредица от обучения за училищни директори и заместник-директори. Освен това в НП за 2019 г. всички теми за обучение са описани в едно заглавие на обучението, което съдържа няколко теми за обучение.



изследването е доста ниска⁶⁰. *Като цяло, укрепването на подхода и концепцията за НПРО „Квалификация“ за справяне с четирите ключови принципа на успешната ПК (специално пригодно обучение, практическо обучение, фокус върху учителските компетентности/умения и текуща подкрепа) може да моделира промяната в ПК, която образователната система изисква, за да повлияе на целите за развитие на ученето и компетентностите в образованието.*

ПОУКИ ОТ ОПИТА НА СТРАНИТЕ, ОБХВНАТИ ОТ СРАВНИТЕЛНИЯ АНАЛИЗ

10. Надеждните данни на ниво училище за оценяването на представянето на учениците в училище са ключов елемент в политиката за учители и образователните политики в обхванатите от сравнението страни. Данните за представянето в училище помагат на училищата да идентифицират своите силни страни и предизвикателства, подпомагат подобряването на училището и улесняват ученето между училищата. В Словения и Естония са налице напреднали системи за мониторинг и оценка на училищата, с подробни данни за резултатите на учениците (на ниво клас и училище) и наблюдения в класната стая. Тези данни позволяват на училищата и регионите да съпоставят резултатите си с национални сравнителни данни, но също така и да идентифицират ученици, които се нуждаят от допълнителна подкрепа, отлични учители и предмети с висока добавена стойност. Учениците и директорите използват тази информация, за да превърнат своите училища в учещи организации и да се подобри на качеството на техните практики, училища, както и резултатите на учениците.

11. Анализирани страни също наблюдават и оценяват изпълнението на своите политики за учители чрез използване на показатели за мониторинг и оценка. Мониторингът на физическите продукти и резултатите от програмата дава предупредителни сигнали при проблеми в изпълнението. Също така показва в кои училища мерките на политиката не работят правилно или имат нежелани странични ефекти. Резултатите от мониторинга и оценката се анализират и използват за национални доклади за мониторинг и оценка и в трите сравнителни държави. Резултатите от този мониторинг и оценка се използват за диагноза на качеството на изпълнението на националните програми и за коригиране на политиките за учители. Естония също така използва данните на национално ниво за разработване на система за оценка на нуждите на пазара на труда и за мониторинг и прогноза на търсенето за учители. На министерствата на образованието отнема години за развитието на данни-инфраструктура за мониторинг и оценка, но ползите от основани на доказателства политики за учители са големи в анализирани страни.

12. Положителен опит с мониторинга и оценката, но също така извлечени поуки и предизвикателства в анализирани страни. Опитът с мониторинга и оценката от анализирани страни е до голяма степен положителен, но страните също са изправени пред предизвикателства при събирането на данни, изпълнението и оценката. Въз основа на техния опит, правилните и неправилните подходи към ефективни политики за мониторинг и оценка са:

Правилни подходи:

⁶⁰ Ainscow, M., 2007b. „Към по-приобщаваща образователна система“, in R. Cigman (Ed.),



- Да се използват професионални и стандартизирани инструменти за събиране на данни;
- Да се подкрепи и стимулира използването на данни от училищата за стимул на подобряването на училището чрез учителски екипи и директори на училища;
- Да се събират и използват резултатите от мониторинга и оценката на национално ниво, за да се представи качеството на изпълнението в училищата, както и за силните и слабите страни на учителските практики и политиките за учители в България;
- Да се организират консултации с експерти относно събирането, мониторинга и оценката на данни;
- Показателите трябва да бъдат прости, справедливи и разнообразни;

Неправилни подходи:

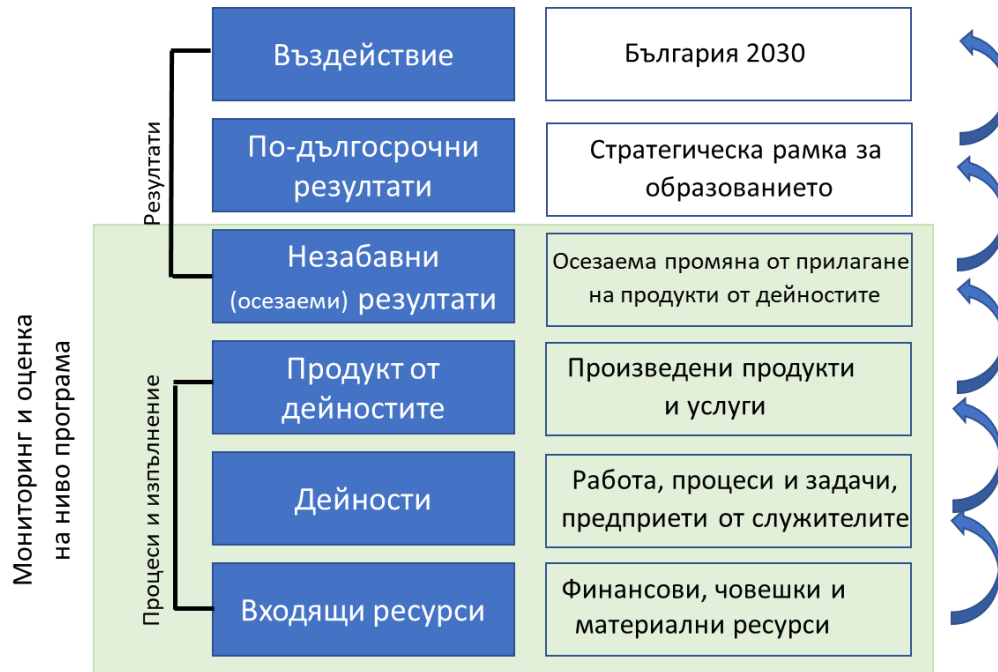
- Да се стимулира използването на данни от училищно ниво за подобряване на училището от учители, учителски екипи и директори на училища;
- Да не се използват същите данни за обобщаваща оценка и училищна отчетност;

13. Базираното на резултати управление (БРУ) е съсредоточено около логически модел (Верига на резултати), който е линейно представяне на логиката на проектиране въз основа на причинно-следствената връзка между различните елементи от инвестиции към националните цели. Основава се на причинно-следствената връзка между входящи ресурси, дейности, физически продукти и резултати; т.е. ако инвестираме, можем да провеждаме дейности; ако изпълняваме дейности, то ще постигнем физически продукти; и ако методологията разполага с правилните физически продукти, тогава ще постигнем промяна.

Веригата на резултатите е ефективно средство за прилагане на теорията на промяната през целия процес на реформи и неговите програми. Веригата на резултатите на БРУ е полезна за целите на проектирането и планирането и е от решаващо значение за мониторинга и оценката, тъй като осигурява логическа структура за изследване на промяната и как и защо тя се случва. БРУ естествено включва мониторинг и оценка, базирани на резултати (БР-М&О). БРМ&О дават възможност за своевременни корекции, адаптиране и реструктуриране по време на изпълнението, за да се гарантира, че инвестициите ще доведат до планираните резултати – в резюме: БРУ, с БРМ&О, осигурява информация как програмите и инвестициите, които ги финансират, допринасят за националните цели.



Фигура 3.1.2. Верига на резултатите на ниво програма (вкл НПРО) и връзки към образователната политика в България



14. За да се разработи модел за оценка, включително и за политиките за ПК на учители, от голямо значение е да се планира чрез отразяване на различния обхват и прилагане на инструментите за мониторинг и оценка. Мониторингът и оценката са свързани, но с отделни функции, занимаващи се с три широки категории⁶¹: i) входящи ресурси, предназначени за изпълнението на реформата; ii) операции, които съставляват работата в рамките на инициативи за реформи; и iii) физическите продукти и резултатите от тези операции. Мониторингът се фокусира върху данни, свързани с входящите ресурси, дейностите (операции), както и техните физически продукти, докато оценката се фокусира върху резултатите (краткосрочни и дългосрочни) и въздействието. Разликата между двете е очевидна не само според вида на данните, които трябва да бъдат събрани, но и според дълбочината на анализа. Таблицата по-долу илюстрира разликата (Различия между мониторинг и оценка).

III. ДЕТАЙЛИ НА ПРОГРАМАТА

Дефиниции⁶²

Мониторингът е систематично наблюдение на дейностите и запис на данни за контрол, разбиране и предсказване на хода на изпълнение.

⁶¹ Световна банка 2021, Доклад с подробно описание на системата за мониторинг на развитието и резултатите от образователната политика.

⁶² Пак там.



Оценката е ориентирана към резултатите; изучава значението на поведенческите промени, водещи до институционални и национални цели; има както обобщаваща функция, така и прогнозна функция. Разглежда положителните и отрицателните последици от изпълнението и изследва условията и ефектите от дейностите върху физическите продукти, както и върху връзката и ефекта (или липсата на ефект) от физическите продукти върху резултатите. В обобщение, оценките изследват цялата верига от резултати, за да се разбере ефектът от стратегията за реформа и нейното прилагане върху сектора, както и върху заинтересованите страни и бенефициентите. Подобно на мониторинга, текущата оценка може да предизвика коригиращи действия по изпълнението, тъй като се провежда по време на изпълнението (за разлика от оценките на въздействието или окончателните обобщаващи оценки).

Таблица 3.1.2. Различия между мониторинг и оценка⁶³

Мониторинг	Оценка
<ul style="list-style-type: none"> ● Изпълняват ли се всички дейности, планирани за дадена инициатива? ● Както е посочено? ● навреме? ● В рамките на бюджета? ● Има ли данни, че дейностите водят до положителни или отрицателни промени? ● Разкриват ли дейностите слабости в дизайна? Неидентифицирани нужди? Неочаквани нужди? ● Как реагира целевата група и възприема ли ползите (или липсата на такива), произтичащи от дейности? ● Какво научихме за следващия етап от работа? ● Налични ли са всички ресурси, предвидени за изпълнение [посочен компонент или група дейности], както е планирано? ● Има ли спестявания? Къде? ● Има ли превишаване на разходите? Къде? ● Каква е разходната единица за активност X? 	<p>Специфични оценки (изследвания)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Какво сме научили от различните взаимовръзки на проблеми, например: инфраструктура и успеваемост на учениците ● Налице ли е достатъчно синергия между различни инициативи, за да се осигури приемственост и ефективност? ● Какво научихме за целите на бъдещи реформи? ● Дизайнът на програмата(ите) или проекта(ите) отговаря ли в достатъчна степен на диагностицирания проблем и дали диагнозата е подходяща? ● Какви промени в политиката са предизвикани? ● Въздействаха ли темпът и последователността на дейностите върху резултатите от дадена инициатива? ● Реалният темп на изпълнение доведе ли до нарастване на разходите? ● В ретроспекция, им ли възможност за по-добро използване на ресурсите? ● Кои фактори са повлияли на усвояването и ефективността на ресурсите?
<p>Текущите (годишни) оценки, които свързват мониторинга и оценката, изследват: Непосредствения ефект (осезаема промяна) на целевата група? (Редовни текущи оценки – на текуща база) Дали промяната е причинила подобрения (или влошаване) в непредвидени области?</p>	

⁶³ Пак там



Основен подход и връзка между програмните дейности и резултатите

15. По искане на МОН, основано на приоритетните теми за концепции, насочени към развитието на политиките и нуждите на учителите в България, и по-конкретно въз основа на дискусиата в работните групи, сформирани от МОН, тази концепция разглежда необходимостта от изграждане на подход за оценка на резултатите от НПРО 2021 г., насочени към политиките за учители и по-конкретно резултатите от ПК.

ТЕОРИЯ НА ПРОМЯНАТА⁶⁴

16. Цел за развитие: Укрепване на резултатите от политиката за учителите в България чрез разработване и пилотно прилагане на система, базирана на факти, за мониторинг и оценка на НПРО, с фокус върху ПК и основните аспекти на политиката за учителите.

17. Концепцията предлага набор от действия, водещи до (1) оценка на приноса на НПРО 2021-2022 г. (във връзка с политиките за учители) към целите и развитието на ПК; (2) стартиране на действия, за да се оцени приносът на НПРО към целите на политиката за учители и (3) определяне на базовата линия за системен мониторинг и оценка на инвестиции по НПРО в политиките за учители като основен елемент от планирането, изпълнението и анализа на политиките. Обхванати са следните четири основни области на действия, насочени към НПРО и развитието на ПК и отразяващи годишния цикъл на НПРО:

Таблица 3.1.3. Ключови области на развитието на НПРО и ПК

<p>(1) <i>въвеждане и разработване на инструменти през 2021-2023 г. за укрепване на знанията за резултатите от НПРО</i></p>	<p>А) в кратки срокове през 2021 г. минимум основни елементи за стандартизирано събиране на данни и мониторинг на всички елементи на НПРО, насочени към политиките за учители, със специален фокус върху ПК, за да се събере и уеднакви информацията за покритието и съдържанието, да се анализира приложимостта и въздействието върху ключовите цели на политиката за учители, преподаването и развитието на учениците през 2021 г. и за целите на инвестициите, планирането и мониторинга по НПРО на политиките за 2022 г. и след това;</p> <p>Б) През 2022 г. разработена система от инструменти за мониторинг на резултатите и обосновка на управлението и развитието на политиките;</p> <p>В) адаптиране на въведените инструменти след прилагането през 2021 г. и 2022 г., за да i) отразят нуждите; ii) специфики на НПРО; iii) обхвата и нуждите на политиката за учители;</p>
---	--

⁶⁴ Този раздел описва целите, ключовите елементи, очакваните механизми, условията и очакваните резултати и въздействие на програмата. Подходът „Теория на промяната“ се използва за разработване и описание на програмата. Това е често срещан подход за разработване на политики в обществената сфера. Подходът помага да се определят целите, основните механизми и очакваните резултати. Подходът на „теория на промяната“ разграничава краткосрочните физически продукти от програмата, средносрочните резултати и дългосрочното въздействие. Това разграничение между физически продукт, резултат и въздействие е много ползотворно разграничение за разработване на показатели за мониторинг и оценка на програмата (вж. раздел IV „Мониторинг и оценка“).



<p>(2) <i>непрекъснато развитие на капацитета</i></p>	<p><i>2.1 чрез експертна подкрепа и сътрудничество</i> към/с МОН и съответните системни екипи, фокусирани върху създаването на структура за системна обратна връзка за НПРО, която да е в основата на разработването на политиката за учители.</p> <p>А) През 2021-2020 г. програма от семинари за представители на МОН за структуриране и управление на М&О (отразяващи предходни подобни усилия в МОН) и планиране и изпълнение на управлението на промените въз основа на подхода Теория на промяната или друг логически модел, подкрепен от МОН.</p> <p>Б) В края на 2022 г., оценка на капацитета и установени в МОН процеси и препоръки. Тази система, първоначално фокусирана върху НПРО, трябва да се разраства и разширява извън обхвата на този специфичен проект, фокусиран основно върху ПК, за да подплати пълния набор от инвестиции и разработки в политиката за учители, от една страна, и да постави основите за фокусирана система за обратна връзка и управление на ефективността в образованието, базирана на системни данни и анализ;</p> <p><i>2.2. Чрез фасилитирана подкрепа за планиране</i> на НПРО 2022 г. и 2023 г. принос към целите на политиката за учителите и цели на политиката, включващи подхода Теория на промяната (или друг подход на логически модел) в планирането на управлението на промяната, свързано с политиките за учители, включително планиране за структуриран мониторинг и оценка на набор от компоненти;</p>
<p>(3) <i>оценка на НПРО 2021 и 2022 г.</i></p>	<p>с компоненти/елементи на политиката за учители и анализ, за да се осигури по-конкретно обратна връзка и информация, необходима за следващите етапи от планирането на НПРО.</p> <p>А) През 2021 г. анализът ще послужи за целите на инвестициите в ПК и ще обхване само основни теми, базирани на обхвата на НПРО 2021 за ПУ;</p> <p>Б) През 2022 г. анализът ще добави към подробния преглед на ПК основните групи инвестиции в политиките за учители чрез НПРО;</p>
<p>(4) <i>Поетапно развитие на М&О</i></p>	<p><i>практика за съответната политика за педагогическите кадри на НПРО 2022 и 2023 г.</i>, анализ и обратна връзка за обосновка на политиката и планирането на програмата;</p>



Преглед на Теорията на промяната

Входящи ресурси	Дейности	Физически продукти	Резултати	Въздействия
Човешки ресурси Финансиране НПРО 2021/2022 г.	1. Система и инструменти за отчитане	<p>Ниво на НПРО</p> <p><u>Инструменти за събиране на данни, насочени към дейности по ПК, участници и институции-бенефициенти, планирани по НПРО, Въведени и приложени</u></p> <p><u>Тематична класификация, интегрирана в събирането на данни и отчитане на НПРО за дейностите на ПК, планирани по НПРО</u></p> <p>Инструмент за <u>открити уроци</u> за проследяване на въздействието на инвестициите в ПК върху преподаването, обхващащи приоритетни теми за ПК, финансирани от МОН по НПРО</p> <p>НПРО и ниво на политиката</p> <p><u>Въпросник за учители/образователни специалисти, участващи в програми, насочени към политиките за учители</u></p>	<p><i>Подобрен капацитет на МОН за планиране и управление на базирани на резултати ПК и политики за учители</i></p> <p><i>Планирането и управлението на НПРО политиката за учителите за ПК се основава на подход, базиран на резултатите от управлението</i></p>	<p>Подобрена ефективност на учителите</p> <p>Подобрени резултати от обучението</p>
	2. Подкрепа за засилване на планирането и изпълнението	<p>Ниво на НПРО</p> <p><u>2022 - базиран на ЛМ план и дизайн на НПРО 2022 г. относно политиките за учители</u></p> <p><u>2023 - базиран на ЛМ план за мониторинг и оценка за НПРО 2023 г.</u></p> <p><u>Семинари за участници в системата</u></p>	<p><i>Насочването на ПК чрез НПРО и ефективността подлежи на редовен преглед и адаптиране</i></p> <p><i>Подобрена приложимост на НПРО с фокус върху политиките за ПК и</i></p>	



Входящи ресурси	Дейности	Физически продукти	Резултати	Въздействия
		<p>Ниво НПРО и политика</p> <p><u>2023 - базиран на ЛМ пакет за всички интервенции на политиката за учители в комбинация със съответните М&О</u></p>	<p>политиките за учители спрямо нуждите на работната сила</p>	
	<p>3. Събиране на данни и подобряване на хранилището на данни за компоненти на ПУ</p>	<p>Ниво на НПРО</p> <p><u>НПРО създадено административно хранилище на данни</u></p> <p><u>Разработени правила и процедури за данни</u></p> <p><u>Семинари за участници в системата</u></p> <p><u>2022 - Базов набор от данни с ключови данни и показатели за политиките за учители на НПРО</u></p> <p>НПРО и ниво на политика</p> <p><u>2023 – Хранилище за събиране на данни за пълния обхват на политика за учители</u></p>	<p>Развитие на политиката на работната сила, базирано на решения, основани на факти</p> <p>Подобрена ефективност на учителите по избрани теми за ПК</p> <p>По-бързо обучение в отговор на COVID-19 чрез съответна подкрепа на ПК</p>	
	<p>4. Фокусиран анализ на политиката за ПК и приоритетни аспекти на ПУ за обосновка</p>	<p>Ниво на НПРО</p> <p><u>2021 - Анализ на дейностите по НПРО за 2021 г., фокусирани върху ПК, предоставени общи наблюдения върху други ключови инвестиции в политиката за учители през 2021 г. НПРО и препоръки за планиране на ЛМ за 2022 г. по ПК и ключови елементи на политиката за учители</u></p>		



Входящи ресурси	Дейности	Физически продукти	Резултати	Въздействия
	на планирането на ПУ	<p><i>Ниво на НПРО и политика</i></p> <p><i><u>2022 - Анализ за целите на процесите и потребностите от капацитет на МОН по отношение на разработването на политиката за учители;</u></i></p> <p><i><u>2022 - Анализ на НПРО 2022 на политиките за учители и препоръки за 2023 ЛМ, насочени към всички аспекти на политиките за учители</u></i></p>		



Принципи

18. За въвеждането на програмата се предлагат следните принципи, отразяващи системните нужди, спецификата на политиката за учители и нивото на развитие на М&О:

18.1 Фасилитиран процес с активното партньорство между МОН и екип от външни експерти.

Разработването на управление, основано на знания, и планиране на политиката за учители ще се възползва от прилагането на фасилитиран процес за насочване и подкрепа. Водещата роля на МОН в този процес е от решаващо значение. Предложената концепция се основава на принципа на подкрепа, планиране и постепенно развитие на капацитета на ключови за системата на МОН роли, отговорни за планирането на политиката за учители, управлението на изпълнението и събирането и анализа на данните. Независим контрол на качеството на процеса на годишна оценка и задачите се препоръчва чрез екип от независими партньори, за да се даде възможност за балансиран подобрения и корекции на инструментите и процесите.

18.2 От НПРО, фокусирани върху учителите, до оценка на резултатите на ниво система, за да се съобразят всички аспекти на политиките за учители.

Ключовата трансформация към съществуващото планиране и свързаната с това оценка на предложените политики за учители е да се засили логическата верига между елементите на политиката за учителите на ниво политика и едва след това да се измери ефектът от отделните НПРО и техния принос към целите на политиката за учители. Предлаганият фокус е да се проследят видове дейности (т.е. ПК, общност от практикуващи специалист, специални фондове) и техния принос, вместо да се фокусира единствено върху отделните НПРО или други инвестиции. За разработване на подходяща за политиките за учители система за мониторинг и оценка е необходим поетапен подход за постепенно обхващане на всички елементи на публичните инвестиции в ПУ. НПРО са гъвкав инструмент на политиката, който осигурява бързи реакции и пилотни идеи в образованието, които се развиват в стабилна практика през последното десетилетие. Установяването на стабилно и проследимо планиране и прилагане на този елемент ще позволи на МОН постепенно да обхване всички други инструменти на ПУ (чрез национално финансиране, финансиране от ЕС и други средства) чрез споделяне и адаптиране на инструментите и практиките за мониторинг и оценка.

18.3 Укрепване на прилагания съществуващ логически модел (ЛМ) и насърчаване на обвързването на ЛМ и планирането във всички инструменти на политиката за учители.

Концептуалният подход⁶⁵ е в отговор на констатацията от аналитичния труд, че бъдещото планиране и програмиране на политиките за учители, включително за разработване и оценка на програми за НПРО, изискват ясно формулиран подход и координация за намаляване на фрагментацията в политиките за учители. За това се предлага концепция за разработки в политиката, базирани на логически модел (ЛМ), който демонстрира очакваните връзки между програмните дейности и желаните резултати, позволявайки оценка и обяснение на резултатите (какво и защо) и съобразяване на следващите етапи на планиране. Концепцията въвежда Теорията на промяната (ТнП) като ключов инструмент за прилагане на ЛМ за планиране и оценка на политиката за учители за целите на разработването на политики, като се възприема като добре структурирана и приложима за публичните политики. Прилагането на подхода ТнП към НПРО се разглежда като ключов компонент за въвеждането на основен пакет за мониторинг и оценка за проектиране на логическия модел преди изготвянето на НПРО 2022 г., насочени към политиките за учители. МОН би могло да избере друг ЛМ като изходен подход за оценка на политиките, свързани с учителите, и по-конкретно за НПРО, започващи от 2022 г., които ще бъдат използвани за:

(1) въвеждане на логическа верига от планирането на интервенцията, демонстрираща как действията/инвестициите в образователната система допринасят за резултатите от политиката за учители;

⁶⁵ В съответствие с горните дефиниции - мониторинг, оценка и Теория на промяната.



- (2) насърчаване и прилагане на основни подходи за управление на промяната като i) пилотни подходи за постигане на промяна в политиката; ii) използване на причинно-следствени връзки за планиране на резултатите; iii) изготвяне на планове за изпълнение, обвързани с оценка, необходима за обосновка на процеса, и интегриране на оценката като критичен инструмент за обучение за съобразяване на планирането;
- (3) преместване на фокуса на НПРО от физическите продукти (понастоящем приоритет в планирането на НПРО) към измерването на резултатите и въздействието на ниво НПРО;
- (4) въвеждане на пакет за мониторинг, фокусиран върху приоритетни елементи от планирания политически процес/промяна, за да се съобрази какво е ефективно по време на изпълнението и какво изисква адаптиране, за да се постигнат планираните цели и резултати;
- (5) насърчаване на координираното планиране на НПРО, насочено към учителите, за да се гарантира минималната приложимост и се установяват връзки между НПРО и други инструменти на политиката, за да се отговори адекватно на целите на политиката за учители чрез незабавни и дългосрочни резултати;
- (6) въвеждане на целенасочена оценка на въздействието върху съответните политически аспекти и заинтересованите страни като учители, образователни ръководители (директори), образователни институции и други образователни заинтересовани страни и критични системни ефекти;
- (7) насърчаване на образователната система за планиране, разработване, адаптиране, прилагане и насърчаване на разнообразни инструменти, необходими за посрещане на нужди на политиката за учители;

18.4 Поетапното проектиране на изпълнението дава възможност за незабавно стартиране и изграждане на добри практики. Настоящата концепция има за цел да предложи поетапен подход за разработване на пакет за управление и оценка на НПРО с фокус върху политиките за учителите, който ще започне да действа веднага през 2021 г. въз основа на актуалния пакет от НПРО, насочени към политиките за учители. Концепцията започва с фокус върху събирането на данни и избора на пакет от инструменти за оценка в подкрепа на системата за събиране на данни по унифициран начин, оценка на основното развитие и пропуски за съобразяване на планирането до 2022 г. и изграждане на основите за цялостно планиране и пакет за мониторинг и оценка на НПРО за учителските политики през 2022 г. Впоследствие от 2022 г. се разработва първоначално планиране ЛМ за НПРО за политиките за учители (2022 г.) и пакет за оценка на М&О, оценяващи А) процеси и потребности от капацитет на МОН по отношение на разработването на учителски политики; и Б) резултати и въздействия от планирането на програми за инвестиции в политиките за учители. Това ще съобрази приноса на подхода за прилагане към планираните резултати от политиката, ще съобрази приложимостта на резултатите спрямо планираните цели и ще предостави съвети и препоръки за укрепване на политиката, съдържанието и процеса на НПРО; Разработване и прилагане на стандартизирана система за събиране на данни и отчитане на политиките за учители, започвайки от интегрирането на инвестициите в НПРО; Този етап обхваща целия цикъл на оценка на нуждите, контекстна оценка, оценка на ефективността и въздействието чрез фасилитирана подкрепа и изпълнение. И накрая целта за 2023 г. е да се въведе системно планиране, прилагане и оценка на ЛМ, което позволява гъвкаво адаптиране и управление на елементите на политиките за учители въз основа на НПРО и стъпка на политиката, за да обхване пълния обхват на политиките за учители.

18.5 Разработване на инструменти за данни, изцяло базирани, съобразени и допринасящи за наборите от данни на МОН и планирането на развитието на данните. Следвайки подхода на Пътната карта за политиките за учители за 2019-2021 г., пълният набор от инструменти за данни, необходими за разработване на пакета за управление и оценка на политиките за учители, ще бъде разработен в съответствие с хранилищата и системите за данни на МОН, изградени върху хранилищата на данни на МОН. Това ще бъде осигурено чрез i) разработване на решения за данни (показатели, инструменти за събиране на данни, аналитични инструменти, базирани на данни) въз основа на съществуващи данни на МОН; ii) разработване на инструменти за събиране на данни, които няма да дублират събирането на



данни и да осигурят пълно съответствие с обхвата на данните на МОН; iii) изграждане на инструменти, които са непосредствено приложими и които не изискват интеграция или разработване на специализиран софтуер, който ще изисква специфични инвестиции на МОН. Това предложение се основава на опита и успешното интегриране на динамичните таблици за човешки ресурси, разработени от Световната банка през 2020 и 2021 г. въз основа на наборите данни на МОН. Това ще допринесе за изграждането на национално хранилище, насочено към политиките за учители, обхващащо поне:

- (1) подходяща система за административно отчитане, която се основава на административни данни на МОН, достъпна за всички системни нива по уеднаквен начин и предоставяща стандартизирани и надеждни данни за целите на разработването на НПРО, въз основа на писмени процедури за събиране и манипулиране на данни;
- (2) специализиран инструмент за събиране на данни, разработен, за да обхване конкретни теми на политиката за учители, които се прилагат редовно (годишен въпросник, насочен към ЧР) и насочен към всички кадри в образователната система;
- (3) аналитична платформа чрез данни от динамични таблици за човешките ресурси (разработени по методологичния компонент от Световната банка) и показатели, базирани на набори от данни на МОН, свързани с аспекти на политиката за човешките ресурси;
- (4) система за тематично картиране и преглед на пълния набор от специфични инвестиции в ПК, които обединяват тематичния обхват и позволяват анализ на съдържанието на инвестициите в ПК в различни инструменти (НПРО, регистър на МОН за ПК, ПКС, ПК в училище и всички приложими инструменти, които МОН би сметнало за целесъобразни);

VI. ОБХВАТ НА ПРОГРАМАТА

19. Входящи ресурси, дейности и получени физически продукти като компоненти на подхода на теория на промяната

Таблица 3.1.4. Входящи ресурси, дейности и продукти

Елемент на ТНП	Описание	Физически продукти
<p>Входящи ресурси</p> <p>Необходимо е да се отделят ресурси за проектни дейности</p>	<p>Човешки ресурси:</p> <p>Управленски екип:</p> <p>Управленският екип на НПРО „Квалификация“ и „Мотивирани учители“ през 2021 г. и други ключови участници, назначени от МОН</p> <p>Участници</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Екипи за управление на програмите НПРО 2021 г., които изпълняват ПК и други дейности, свързани с политиката за учители, както е посочено в концепцията ○ Директори на всички училища и директори на училища, участващи в избрани НПРО 2021 г. ○ Експерти от РУО, отговорни за изпълнението на избраните НПРО 2021 г. <p>Специална експертиза</p>	<p>Разпределено финансиране и ресурси за целенасочено развитие на практиките за мониторинг и оценка за приноса на НПРО към политиките за учители;</p> <p>Начало на изпълнението на дейностите;</p>



Елемент на ТНП	Описание	Физически продукти
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Эксперти (МОН/външни) за адаптиране и разработване на инструментите за събиране на данни за политиката за учители и по-специално за ПК; ○ Эксперти по мониторинг и оценка, за да съветват и улесняват планирането на НПРО ЛМ, проектирането и планирането на работата по оценка; ○ Эксперти по оценка за разработване на анализ на приноса на НПРО ○ Рецензенти, които да дават консултации относно подхода <p>Финансиране:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>за външна експертиза:</i> Фасилитирана от ЛМ подготовка/семинари за планиране на НПРО на базата на ЛМ за 2022 г.; <p>Разработване на инструменти за събиране на данни и мониторинг и оценка 2021/2022 г.; Разработване на пакет за оценка за 2022 г.;</p> <p>Анализ и представяне на приноса и въздействието на НПРО върху политиките за учители и образователните цели;</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>за конкретни инструменти:</i> за разработване на специфични електронни формуляри/пакети за събиране на данни, които да бъдат интегрирани в платформите за данни на МОН; <p>за интегриране на тематичната класификация на ПК към НПРО и потенциално към регистъра на доставчиците на ПК и други приложими инструменти;</p> <p>за мониторинг и оценка и значението за политиките за учители;</p> <p>за изграждане на капацитет;</p> <p>семинари за изграждане на капацитет и планиране на НПРО в подкрепа на планирането и изпълнението до 2022 г.;</p> <p>за анализ по мониторинг и оценка 2022 г. (събиране на данни; сесии за оценка и инструменти).</p>	
<p>Дейности</p> <p><i>Група дейности, базирани на интервенционната логика</i></p>	<p>1. Система за отчитане и инструменти:</p> <p>Разработване и пилотно прилагане на инструменти за стандартно събиране на данни и отчитане на НПРО, инвестиращи в ПК</p> <p><i>План за изпълнение - етап 1 (вж. времевата линия по-долу)</i></p> <p>1.1. Данни за ПК: Разработване и въвеждане на стандартизиран образец за данни за регистрация на всички дейности на ПК, изпълнявани по НПРО</p> <p>1.2. Тематична класификация на ПК: Интегриране на тематичната класификация на ПК (разработена и предложена по Компонент II -</p>	<p>Ниво на НПРО</p> <p><i>Въведен и приложен образец за събиране на данни за регистрация на всяка дейност за ПК, планирана по НПРО</i></p> <p><i>Интегриран за събиране на данни и тематична класификация за отчитане на НПРО за</i></p>



Елемент на ТНП	Описание	Физически продукти
	<p>Методология; вж. приложение 1 към концепцията) към стандартите за събиране на данни за НПРО, отнасящи се до всички дейности на ПК, включително за класифициране на инвестициите на НПРО в специалности ПКС.</p> <p><i>Ефекти на разпространението: i) дейности 1.2 и 1.3 биха послужили незабавно за целите на актуалното развитие на системата за данни на МОН, където не е разработена тематична класификация на ПК. ii) препоръчително е една и съща класификация да се прилага към регистъра на доставчиците на ПК и всички системни дейности и данни за ПК, включително инвестициите на ЕСФ.</i></p> <p>1.3. Данни за участниците: Разработване и въвеждане на стандартизирана регистрация на всички <u>участващи образователни кадри</u> (включително идентификатор на институцията) в дейностите по ПК, изпълнявани по НПРО, за да се позволи проследяване на темата /специалността по ПК в случая на ПКС/и да се подготви въвеждането на редовно проучване сред учителите, участващи в дейности по политиката за учителите.</p> <p>1.4. Данни за обхвата на институциите: Разработване и въвеждане на стандартизиран образец за регистрация на всички <u>участващи институции</u> в НПРО, за да се позволи унифицирано проследяване на административните и финансовите подробности за покритието на НПРО и тематичното покритие на НПРО (въз основа на предложения по-горе обхват на съдържанието на НПРО, свързан с политиките за учители). Това ще установи практиката на редовно проследяване и анализ на институциите и би могло да се превърне в основен инструмент за картиране на политическото покритие на инвестициите на ниво институция и ще подкрепи планирането на оценката на въздействието върху политиката.</p> <p><i>Ефекти на разпространението: дейности 1.3. и 1.4. биха могли незабавно да установят и добавят към практиките за инвестиции в педагогически кадри в рамките на цялата образователна система, включително всички НПРО, ЕСФ, национални и други фондове. Ефекти от разпространение към Еразъм+ могат да бъдат установени, за да се следват приоритетите на стратегическите документи.</i></p> <p>1.5. Образци за отчитане на НПРО: актуализиране и пилотно прилагане на стандартен образец за докладване, отнасящ се до компонентите/дейностите на НПРО по ПК, позволяващ подробно събиране на данни и анализ на дейностите на ПК в рамките на програмите и преглед на приноса на ПК към задачите на политиката.</p> <p><u>План за изпълнение - етап 1</u> образецът на доклад ще бъде актуализиран, за да се приложи подход аз единно отчитане за всички НПРО, насочени към политиките за учителите.</p> <p>1.6. Въпросник за човешките ресурси:</p>	<p><i>дейностите по ПК, планирани по НПРО</i></p> <p><i>Въведен и приложен образец за събиране на данни за регистрация на всеки участник в ПК и всяка институция, която има достъп до програми за НПРО, свързани с политиката за учители</i></p> <p><i>Инструмент за открити уроци, за да се проследи въздействието на инвестициите в ПК върху преподаването, обхващайки приоритетни теми за ПК, финансирани от МОН по НПРО</i></p> <p>НПРО и ниво на политиката</p> <p><i>Въпросник за учители/образователни специалисти, участващи в програми, насочени към политиките за учители (пилотен проект на специфичен инструмент за НПРО, който ще послужи за въпросник, фокусиран върху работната сила, който обосновава политиката на ПК)</i></p>



Елемент на ТнП	Описание	Физически продукти
	<p>i) <i>План за изпълнение - етап 1:</i> разработване и пилотно прилагане на въпросник за всички участници в НПРО със специфичен раздел, фокусиран върху ПК (удовлетвореност, приложимост, подкрепа за прилагане след ПК, саморефлексия върху нуждите и други, свързани с ПК) и блок секция, която събира основна информация, свързана с други тематичните области на политиките за учителите, обхванати от НПРО за съобразяване и подкрепа на планирането през 2022 г.;</p> <p>ii) <i>План за изпълнение - етап 2:</i> актуализиране и разширяване на въпросника, за да обхване всички теми от политиката за учители, обхванати от НПРО (ПК и други тематични НПРО) и пилотни раздели за целия обхват на ПК (ПКС, регистър, ЕСФ, Еразъм+ и др.), както и други ключови елементи на политиката за учители.</p> <p>1.7 Наблюдение в класната стая: адаптиране и тестване на инструмент за наблюдение в класната стая, за да се стимулират действия за подкрепа и наблюдение в допълнение на обученията (ПК).</p> <p>i) <i>План за изпълнение - етап 1:</i> Пилотно прилагане с фокус върху конкретна тема за ПК от НПРО Квалификация 2021 г., приоритизирана от МОН</p> <p>ii) <i>План за изпълнение - етап 2:</i> прилагане на инструмента като пакет за приоритетни теми, НПРО ПК теми, приоритизирани от МОН през 2022 г. Адаптиране на инструмента.</p>	
	<p>2. Подкрепа за планиране и изпълнение:</p> <p>Подготовка и подкрепа за планиране и изпълнение на интервенция на политиката</p> <p>2.1. Планиране на НПРО 2022 г.</p> <p>i) <i>План за изпълнение - етап 1:</i> Фасилитирано сътрудничество и подкрепа за екипите на МОН за НПРО с оглед планиране и изготвяне на пакета на НПРО за 2022 г., насочен към политиките за учители, базирани на подхода ЛМ/ТнП и свързаните с тях мониторинг и оценка. Това включва семинари по ЛМ/ТнП, съвместно планиране и развитие на НПРО, интегриране на данни и анализ в планирането и (инструменти по Дейност 1, динамични таблици/данни за ЧР (пакет от методологии)); специален компонент за изграждане на системна подкрепа за учителите чрез области на приложение, сътрудничество и мониторинг след ПК.</p> <p>ii) <i>План за изпълнение - етап 2:</i></p> <p>2.2 Планиране на пълен обхват на политиката за учители за 2023 г.: фасилитирана подкрепа за разработване на добри практики за мониторинг с фокус върху ПК (разширяване на целенасочено</p>	<p>Ниво на НПРО</p> <p><i>План и дизайн за 2022 г., базиран на ЛМ/ТнП на НПРО относно политиките за учители за 2022 г.</i></p> <p><i>План за мониторинг и оценка за 2022 г., базиран на ЛМ/ТнП за НПРО 2022 г.</i></p> <p><i>Семинари за участници в системата</i></p> <p>НПРО и ниво на политика</p>



Елемент на ТНП	Описание	Физически продукти
	<p>наблюдение в класната стая) и пакет за подкрепа и подпомагане на други ключови елементи от политика за учителите по НПРО 2022 г. въз основа на планирането; партньорска проверка/консултация относно нуждите на управлението на изпълнението; партньорска проверка на планирането на политиката за учителите за 2023 г. след ЛМ, базирана на данни и съчетана с компоненти, коригирани в областта на мониторинга и оценката (пълен обхват на инструментите на политиката)</p>	<p>Пакет за 2023 г., базиран на ЛМ/ТНП за всички интервенции на политиката за учителите, със съответен мониторинг и оценка за 2023 г.</p>
	<p>3. Събиране на данни, разработване и поддържане на хранилище на данни за НПРО със специфичен фокус върху инвестициите в политиката за учители</p> <p><i>(План за изпълнение - етап 1)</i></p> <p>3.1. Унифициране на административни данни и пилотно прилагане на инструменти за събиране на данни и набори от данни. Това включва семинари за заинтересовани страни относно процеса на събиране на данни; изграждане на хранилище за данни; пилотно събиране на данни, фокусирано върху обхвата към 2021 г., както е определен в Дейност 1; Разработване на правила и процедури за данни;</p> <p><i>(План за изпълнение - етап 2)</i></p> <p>3.2. прилагане на процеса на събиране на данни през 2022 г.;</p> <p>3.3. Входящи данни за съобразяване на НПРО и планиране на политиката за учители за 2023 г. въз основа на събирането на данни за НПРО за 2022 г.;</p> <p><i>(План за изпълнение - етап 3):</i></p> <p>3.4. подготовка за събиране на данни за политиката за учители за 2023 г. и след това, включително адаптиране на инструментите и хранилището на данни</p>	<p>Ниво на НПРО</p> <p>Хранилище на административни данни за НПРО</p> <p>Правила и процедури за данни</p> <p>Семинари за участници в системата</p> <p>Набор от изходни данни с ключови данни и показатели за политиките за учители на НПРО 2022 г.</p> <p>НПРО и ниво на политика</p> <p>Хранилище за събиране на данни за пълен обхват на политиката за учители за 2023 г.</p>
	<p>4. Фокусиран анализ: Анализ за съобразяване на НПРО и по-широко планиране на политиката за учители</p> <p><i>(План за изпълнение - етап 1):</i></p> <p>4.1 Анализ, обхващащ (1) всички инвестиции в ПК по НПРО и (2) друга избрана тема за политиката за учители, обхваната от НПРО 2021 г. Този анализ ще</p> <p>i) служи за целите на планирането на ПК 2022 г. в програмите на НПРО въз основа най-малко на: административни данни (1.1-1.5 по-горе); обратна връзка ЧР (1.6. по-горе); фокусирано върху ПК наблюдение в класната стая (1.5 по-горе). Фокусни групи, документален преглед и други приложими инструменти съгласно</p>	<p>НПРО ниво</p> <p>Анализът на дейностите по НПРО за 2021 г., фокусирани върху ПК, предостави общо наблюдение върху други ключови инвестиции в политиката за учители през 2021 г. НПРО и препоръки за планиране на ЛМ за 2022 г. относно ПК и ключови елементи на политиката за учители</p>



Елемент на ТНП	Описание	Физически продукти
	<p>дефиницията на обхвата на МОН и предложението от изпълнителния орган;</p> <p>ii) преглед и препоръка за друга инвестиция по ключова политика за учители в рамките на НПРО 2021 г. за целите на задачите и нуждите от проектиране на НПРО за ПУ за информиране на планирането по НПРО на ПУ;</p> <p>(План за изпълнение - етап 2):</p> <p>4.2. Анализ на пълния списък на НПРО, насочени към политиките за учители с цел:</p> <p>i) съобразяване на въздействието на всички НПРО 2022 г., допринесли за политиките за учители, и съобразяване на планирането на НПРО за 2023 г.;</p> <p>ii) съобразяване на приноса на НПРО за политиките за учители и съобразяване на процесите и нуждите на капацитета по отношение на разработването на политики за учителите с препоръки;</p> <p>Анализът за 2022 г. (4.2) в комбинация с адаптирани инструменти по (1, 2 и 3 по-горе) са предпоставки за развитие и прилагане на пълен пакет от планиране ЛМ на политики за учители 2023 г.</p>	<p>НПРО и ниво на политика</p> <p><i>Анализ за целите на процесите на МОН и потребностите от изграждане на капацитет по отношение на разработването на политиката за учители;</i></p> <p><i>Анализ на НПРО 2022 г. относно политиките за учители и препоръки за ЛМ 2023 г., засягащи всички аспекти на политиките за учители</i></p>

20. Инвестициите на МОН в политиката за учители чрез НПРО обхващат:

През 2021 г.: НПРО „Квалификация“ 2021; всички НПРО 2021 г., които имат дейности за ПК; друга НПРО или група програми, които се занимават с тема от ПУ, обхванати от НПРО 2021 г. от първостепенен интерес.

През 2022 г.: всички НПРО, засягащи темите от ПУ

21. Ограничения, рискове и критични допускания:

- Достъп до подходяща информация: пълното прилагане се основава на достъпа до данни и изисква сътрудничество на МОН относно достъпа до данни. Изпълнението може да се забави значително в случай на бавно предоставяне на достъп до информация за външните сътрудници, които се очаква да подкрепят МОН, за разработване, тестване и прилагане на специфични инструменти;
- Проактивна роля и лидерство в процесите от страна на МОН. Тази дейност ще допринесе за основните процеси на МОН и ще изисква силен ангажимент и лидерство, за да позволи координирано изпълнение;
- Създаването на ефективни системи за управление и мониторинг е продължаващ процес, който изисква поетапно и устойчиво прилагане на подход и практика. Необходима е лидерска подкрепа и приоритизиране на процеса.
- Подобренията на процеса изискват фокусирано управление на промените. Предложеният пилотен проект за НПРО и планираните ефекти на разпространение към по-широки области на политиката за учители въвеждат промени в аспектите на процеса, потока на документацията, информацията и управлението. Изпълнението трябва да бъде планирано и да започне с пълно приемане от страна на МОН на планираните елементи и план за управление на промените.



- Директното въвеждане на нови инструменти, насочени в крайна сметка към образователните специалисти в системата, трябва да бъде планирано и съобщено в съответствие с традициите и установените правила на системата.

ПРОЦЕС И ПЛАН НА ИЗПЪЛНЕНИЕ

За да се въведе устойчива рамка за управление и оценка на НПРО, която има потенциал да повлияе на цялостното планиране и оценка на политиката за учители, е необходимо да се развие съответният капацитет в образователната система и главно МОН на ниво процес и управление (институционален капацитет) и ниво на планиране и управление на данните (технически капацитет). Очаква се МОН да поддържа и развива такива експертни знания, за да поддържа и развива планирането на политиката, основано на доказателства. За да отговори на специфичните нужди на МОН и на етапа на разработване на политиката, планът за прилагане следва поетапен подход, предвиждащ планиране, изпълнение, оценка и тестване на малки стъпки:

Етап 1 *септември 2021 г. – януари 2022 г.: Инструменти и данни за стартиране на планиране с фокус върху ПК.* Акцент върху събирането на данни и избора на инструменти за оценка в подкрепа на системата за събиране на данни по уеднаквен начин, оценка на основното развитие и пропуските за целите на планирането за 2022 г. и поставяне на основите за цялостен пакет за планиране и мониторинг и оценка за НПРО относно политиките за учителите през 2022 г.

Етап 2 *февруари 2022 г. – януари 2023 г.: Укрепване и анализ на НПРО.* Това включва първоначално планиране на ЛМ/ТнП за НПРО във връзка с политиките за учителите през 2022 г. и пакет за оценка на M&E, съсредоточен върху А) процесите на МОН и потребностите от развиване на капацитета по отношение на разработването на политики за учители; и Б) резултатите от планирането на програмите и въздействията от инвестициите в политиките за учители. Разработване и прилагане на стандартизирана система за събиране на данни и отчитане на политиките за учители, започвайки от интегрирането на инвестициите в НПРО; Този етап обхваща целия цикъл на оценка на нуждите, оценка на контекста, оценка на ефективността и въздействието чрез фасилитирана подкрепа и изпълнение.

Етап 3 *февруари–март 2023: От НПРО към политика за учители.* Целта е да се подпомогне системата, за да се подготви за въвеждане на системно планиране, прилагане и оценка на ЛМ/ТнП, което позволява гъвкаво адаптиране и управление на елементите на политиките за учители въз основа на НПРО и стъпка на политиката, за да обхване пълния обхват на политиките за учители.

Следващи стъпки 2023 г. и отвъд: Работата по НПРО има за цел да служи като основен пакет и да подготви МОН за изграждане и прилагане на цялостна програма за управление и оценка, която обхваща всички области на политиката за учители за целите на постиженията и подобряване на планирането, и, най-общо да повлияе на цялостния подход за мониторинг и планиране на НПРО. През 2023 г. и през последващия период се очаква МОН да обхване чрез основан на доказателства подход всички елементи на политиките за учители и да измери въздействието върху човешките ресурси и резултатите от ученето. Подходът, основан на доказателства, към политиките за учители е необходимо условие за адаптиране, пилотно прилагане и изпълнение на предстоящата система за управление на човешките ресурси като ключов инструмент за управление на човешките ресурси в образованието.



Времева линия/план (в синьо), проектен цикъл на НПРО (в сиво) и планирани дейности (в зелено)

	2021		2022		2022		2023	
	Септември	Декември	Януари	Март	Април	Декември	Януари	Март
<i>Етапи на изпълнение на програмата</i>	Етап 1: Инструменти и данни за стартиране на планиране с фокус в/у ПК			Етап 2: Укрепване и анализ на НПРО			Етап 3: От НПРО към политика за	
<i>Цикъл на изпълнение на НПРО</i>	Изпълнение на НПРО & оценка		Планиране на НПРО		Изпълнение на НПРО & оценка		Планиране на НПРО	
1. Система и инструменти за отчитане	сеп 2021-фев 2022 г.				дек 2022-фев 2023 г.			
2. Подкрепа за укрепване на планирането и изпълнението	окт 2021-ное 2022 г.					дек 2022-март 2023 г.		
3. Събиране на данни и подобряване на хранилището	сеп 2021-март 2023 г.							
4. Фокусиран върху политиката анализ на ПК и приоритизирани аспекти на	сеп 2021-фев 2022 г.				дек 2022-март 2023 г.			



Подробен план

	2021		2022		2022			2023	
	сеп	дек	яну	март	април	дек	яну	март	
<i>Етапи на изпълнение на програмата</i>	Етап 1: Инструменти и данни за стартиране на планиране с фокус			Етап 2: Укрепване и анализ на НПРО			Етап 3: От НПРО към политика за педагогическите кадри		
1. Система и инструменти за отчитане									
1.1. Данни за ПК: Разработване и въвеждане на стандартизиран образец за данни за регистрацията на всички дейности по ПК, приложени по НПРО									
1.2. Тематична класификация на ПК: Интегриране на тематична класификация на ПК към стандартите за събиране на данни за НПРО, насочени към всички дейности за ПК									
1.3. Данни за участници: Разработване и въвеждане на стандартизирана регистрацията <u>на всички участващи педагогически кадри</u>									
1.4. Данни за обхващане на институции									
1.5.1. Образци за отчитане по НПРО:									
1.5.2. Образци за отчитане по НПРО: образецът за отчитане ще бъде актуализиран, за да се приложи уеднаквен подход за отчитане на всички НПРО, насочени към политиките за педагогическите кадри									
1.6. 1 въпросник за ЧР: да се изготви и приложи пилотно въпросник за всички участници в НПРО със специфичен раздел за ПК									
1.6.2. Въпросник за ЧР: да се актуализира и разшири въпросникът, за да обхване всички теми от политиката за педагогическите кадри по НПРО (ПК и други тематични области на НПРО) и да се приложат пилотно раздели за целия обхват на ПК (ПКС, регистър, ЕСФ, Еразъм+ и др.) и други елементи на политиката за педагогическите кадри.									
1.7.1. Открити уроци: Пилотно прилагане с фокус върху теми от ПК по НПРО „Квалификация“									
1.7.2. Въвеждане на инструмент като пакет за приоритетни теми за ПК по НПРО									
2. Подкрепа при планиране и изпълнение:									
2.1. Планиране на НПРО 2022 г.: пакет на НПРО, насочени към ППК въз основа на подхода ЛМ/ТНП и свързаните с него М&О.									
2.2 Пълен обхват на планиране на политиката за педагогическите кадри 2023 г. Фасилитирана подкрепа за развитие на практики за мониторинг, фокусирани, върху ПК									
3. Данни, разработване и поддържане на хранилище за данни по НПРО с конкретен фокус върху инвестициите в политиката за педагогическите кадри									
3.1.1. Семинари за заинтересовани страни относно процеса за									
3.1.2. изграждане на хранилище за данни;									
3.1.3. Пилотно събиране на данни с фокус върху обхваната 2021 г., определен по Дейности 1									
3.1.4. Разработване на правила и процедури за данните;									
3.1.5. Изпълнение на процеса за събиране на данни през цялата 2022 г.;									
3.2. Базисни данни за целите на планиране на НПРО и политиката за педагогическите кадри 2023 г. въз основа на събиране на данни за НПРО от 2022 г.									
3.3. Подготовка за събирането на данни за ППК през 2023 г. и след това, вкл. адаптиране на инструменти и хранилище за данни									
4. Фокусиран анализ: Анализ за целите на НПРО и по-обхватно планиране на политиката за педагогическите кадри									
4.1 Анализ на (1) всички инвестиции в ПК по НПРО и (2) друга избрана тема от ППК, обхваната от НПРО 2021 г.									
4.2. Анализ на пълния списък на НПРО, насочени към политиките за педагогическите кадри с цел:									



V. МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА

Настоящата концепция има за цел да укрепи системните процеси и институционалния капацитет за планиране, управление и оценка на въздействието на инвестициите в политиката за учители в България. Концепцията предлага поетапен план за въвеждане на система за управление на НПРО, базирана на специфични мониторинг и оценка. Съгласно подхода за прилагане МОН се явява изпълнителна организация и разчита на непрекъсната подкрепа за изграждане на капацитет за планиране и управление на политики въз основа на доказателства. Въз основа на горното предложението за М&О се състои от следните три елемента (интегрирани в предложението):

1. Партньорска проверка на всички ключови продукти и резултати от проектите (поетапно) от независими експерти в разработването и оценката на политиките; инструменти за анализ и събиране на данни (вж. входящите ресурси);
2. Годишен анализ на въпросника за човешките ресурси за целите на оценката на действията, приложени в допълнение на интервенциите на политиката (вж. Дейност 1/3/4);
3. Аналитичен преглед и оценка на процесите на МОН и потребностите от изграждане на капацитет по отношение на разработването на политики за учители с препоръки (вж. Дейност 4).



Приложение 1

Класификатор на тематичните области на ПК

Пълната документация е представена с Методологията за развитие на продължаващата квалификация и мониторинг на уменията на работната сила

Classification of the thematic areas of CPD	Продължаваща квалификация: класификация на тематичните области
Knowledge and understanding of my subject field	Познаване и разбиране на преподаваната предметна област
Pedagogical competences in teaching my subject field	Педагогически компетентности в преподаваната предметна област
Support in learning and personal development of students/children	Подкрепа в обучението и личностното развитие на децата и учениците
ICT skills for teaching	Умения за използване на ИКТ (информационни и комуникационни технологии) в преподаването
Teacher-parent/guardian co-operation	Сътрудничество на учителите с родителите/полагащите грижи
Teaching in a multicultural or multilingual setting	Педагогическо взаимодействие в мултикултурна среда
Civic education	Гражданско образование
Digital competence and digital creativity	Дигитална компетентност и дигитална креативност
Elaboration of lessons in digital environment	Разработване на уроци за обучение в електронна среда
Support in learning and personal development of students/children: Children and students with SEN/ at risk/ gifted and talented children/ early identification of needs/needs assessment /institutional cooperation	Подкрепа в обучението и личностното развитие на децата и учениците: Деца и ученици със СОП/ в риск/ надарени и талантиливи деца/ранно оценяване на потребностите/оценка на потребностите/М/уинституционално сътрудничество
Student behaviour and classroom management	Управление на взаимоотношенията с учениците в образователна среда



Classification of the thematic areas of CPD	Продължаваща квалификация: класификация на тематичните области
School management and administration: Knowledge and understanding of new developments in leadership research and theory/ Knowledge and understanding of current national and local policies on education/ Developing collaboration among teachers/ Human resource management/ Financial management/ Using data for improving the quality of the school/ Designing the school curriculum/ Designing professional development for, with teachers/ Observing classroom instruction/ Providing effective feedback.	Управление и административни дейности: Познаване и разбиране на новите тенденции в областта на управлението на образованието/ Познаване и разбиране на действащите национални и местни образователни разпоредби и политики/ Развитие на сътрудничеството между учителите/ Управление на човешките ресурси/ Финансово управление/ Използване на данни за подобряване на училището/ Разработване на учебния план/ Разработване на план за професионално развитие за, с учителите/ Наблюдение на преподаването в часовете/ Предоставяне на конструктивна обратна информация)
Health and environmental education	Здравно и екологично образование
Others	Други
Knowledge of the curriculum	Познаване на учебната програма
Student assessment practices	Практики за оценяване на учениците
Teaching cross-curricular skills	Преподаване чрез използване на междупредметните връзки
Analysis and use of student assessments	Анализиране и използване на резултатите от оценяване на учениците
Approaches to individualized learning	Методи за индивидуализирано обучение
Communicating with people from different cultures or countries	Общуване с хора от различни култури или страни
<i>В двете тематични класификации са добавени следните тематични области, по които има проведени обучения:</i>	
Collaboration with other pedagogical specialists	Взаимодействие с другите педагогически специалисти (въведена и в двете класификации)
Acquisition of professional qualification teacher/of additional professional qualification	Придобиване на професионална квалификация учител/на допълнителна професионална квалификация (въведена и в двете класификации)
Educational research and forums	Образователни изследвания и форуми (въведена и в двете класификации)
Professional teachers development	Професионално развитие на учителя (въведена и в двете класификации)
Student career guidance and counselling	Кариерно ориентиране и консултиране на ученици (въведена и в двете класификации)



Classification of the thematic areas of CPD	Продължаваща квалификация: класификация на тематичните области
Care for psychological health of teachers	Грижа за психичното здраве на учителите (само в класификацията по Талис 2018)
Management of the educational system	Управление на образователната система (само в класификацията по Талис 2018)



Classification of the thematic areas of CPD in Bulgaria

Тематичен класификатор на продължаващата квалификация на учителите в България

Is responding to /Съответствие с:

Classification of the thematic areas of CPD	Продължаваща квалификация: класификация на тематичните области	Наредба професионална квалификация "учител", ПМС №289, 2016 Класификация на тематичните области на проведените обучения по НП 2014-2021, основана на дисциплините (Приложения 5,6, 7 към чл. 6, ал. 2, т.1, 2, 3) и (чл. 7, ал.3) за подготовка на бъдещи учители в Наредба за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация "учител", ПМС №289, 2016	<i>За целите на класификацията (колона 2) Заглавието на съответната тематична област е модифицирано, спрямо оригиналното заглавие в Наредбата по следния начин:</i>
		Педагогика <i>(не е използвана, поради общия ѝ характер)</i>	

Is responding to /Съответствие с:

ТАЛИС 2018 Класификация на тематичните области на проведените обучения по НП 2014-2021, основана на дисциплините във въпросник за изследване на продължаващата квалификация на учителите в изследването Талис 2018 на ОИСР	<i>За целите на класификацията (колона 2) заглавието на съответната тематична област е модифицирано, спрямо оригиналното заглавие в Талис 2018 по следния начин:</i>



Knowledge and understanding of my subject field	Познаване и разбиране на преподаваната предметна област	Основна специализираща дисциплина (предучилищна и начална училищна педагогика/компетентностен подход и иновации), която е модифицирана като:	<i>Познаване и разбиране на преподаваната предметна област</i>	Познаване и разбиране на преподаваната предметна област	
		Психология (<i>не е използвана, поради общия ѝ характер</i>)			
Pedagogical competences in teaching my subject field	Педагогически компетентности в преподаваната предметна област	Методика на обучението по...		Педагогически компетентност и в преподаваната предметна област	
Support in learning and personal development of students/children	Подкрепа в обучението и личностното развитие на децата и учениците	Приобщаващо образование	<i>Подкрепа в обучението и личностното развитие на децата и учениците</i>	Подкрепа в обучението и личностното развитие на децата и учениците	
ICT skills for teaching	Умения за използване на ИКТ (информационни и комуникационни технологии) в преподаването	ИКТ в обучението и работа в дигитална среда		Умения за използване на информационните технологии в преподаването, която е	<i>Умения за използване на ИКТ (информационни и комуникационни технологии) в преподаването</i>



				модифицирана като:	
Teacher-parent/guardian co-operation	Сътрудничество на учителите с родителите/полагащите грижи	Взаимодействие със семейството		Сътрудничество на учителите с родителите, която е модифицирана като:	<i>Сътрудничество на учителите с родителите/полагащите грижи</i>
Teaching in a multicultural or multilingual setting	Педагогическо взаимодействие в мултикултурна среда	Педагогическо взаимодействие в мултикултурна среда		Преподаване в мултикултурна или многоезична среда	
Civic education	Гражданско образование	Гражданско образование		Гражданско образование	
Digital competence and digital creativity	Дигитална компетентност и дигитална креативност	Дигитална компетентност и дигитална креативност		Дигитална компетентност и дигитална креативност	
Elaboration of lessons in digital environment	Разработване на уроци за обучение в електронна среда	Разработване на уроци за обучение в електронна среда		Разработване на уроци за обучение в електронна среда	



<p>Support in learning and personal development of students/children: Children and students with SEN/ at risk/ gifted and talented children/ early identification of needs/needs assessment /institutional cooperation</p>	<p>Подкрепа в обучението и личностното развитие на децата и учениците: Деца и ученици със СОП/ в риск/ надарени и талантиливи деца/ранно оценяване на потребностите/оценка на потребностите/М/уинституционално сътрудничество</p>	<p>Приобщаващо образование за деца и ученици със специални образователни потребности, която е модифицирана като:</p>	<p><i>Подкрепа в обучението и личностното развитие на децата и учениците: Деца и ученици със СОП/ в риск/ надарени и талантиливи деца/ранно оценяване на потребностите/оценка на потребностите/М/уинституционално сътрудничество</i></p>	<p>Преподаване на ученици със СОП, която е модифицирана като:</p>	<p><i>Подкрепа в обучението и личностното развитие на децата и учениците: Деца и ученици със СОП/ в риск/ надарени и талантиливи деца/ранно оценяване на потребностите/оценка на потребностите/М/уинституционално сътрудничество</i></p>
		<p>Комуникативни умения в образователна среда (не е използвана, поради припокриване с области 2.1 и 2.8)</p>			
<p>Student behaviour and classroom management</p>	<p>Управление на взаимоотношенията с учениците в образователна среда</p>	<p>Управление на взаимоотношенията в образователна среда</p>	<p><i>Управление на взаимоотношенията с учениците в образователна среда</i></p>	<p>Управление на конфликти и организиране на работата в часовете</p>	



		Лидерство в образованието (не е използвана, поради припокриване с 2.10)			
School management and administration: Knowledge and understanding of new developments in leadership research and theory/ Knowledge and understanding of current national and local policies on education/ Developing collaboration among teachers/ Human resource management	Управление и административни дейности: Познаване и разбиране на новите тенденции в областта на управлението на образованието/ Познаване и разбиране на действащите национални и местни образователни разпоредби и политики/ Развитие на сътрудничеството между учителите/ Управление на човешките ресурси/ Финансово управление/ Използване на данни за подобряване на училището/ Разработване на учебния план/ Разработване на план за професионално развитие за, с учителите/ Наблюдение на преподаването в часовете/ Предоставяне на конструктивна обратна информация)	Управление на образователни институции		Управление и административни дейности, която е модифицирана като:	<i>Управление и административни дейности: Познаване и разбиране на новите тенденции в областта на управлението на образованието/ Познаване и разбиране на действащите национални и местни образователни разпоредби и политики/ Развитие на сътрудничеството между учителите/ Управление на човешките ресурси/ Финансово управление/ Използване на данни за подобряване на училището/ Разработване на учебния план/ Разработване на план за професионално развитие за, с учителите/ Наблюдение на преподаването в часовете/ Предоставяне на конструктивна обратна информация)</i>



/ Financial management / Using data for improving the quality of the school/ Designing the school curriculum/ Designing professional development for, with teachers/ Observing classroom instruction/ Providing effective feedback.					
Health and environmental education	Здравно и екологично образование	Здравно и екологично образование		Здравно и екологично образование	
Others	Други	Други		Други	
Knowledge of the curriculum	Познаване на учебната програма	Познаване на учебната програма <i>(п+G15ренесена и в Наредбата от TALIS)</i>		Познаване на учебното съдържание	<i>Познаване на учебната програма</i>
Student assessment practices	Практики за оценяване на учениците	Практики за оценяване на учениците <i>(пренесена)</i>		Практики за оценяване на учениците	



		<i>и в Наредбата от TALIS)</i>			
Teaching cross-curricular skills	Преподаване чрез използване на междупредметните връзки	Преподаване чрез използване на междупредметните връзки (<i>пренесена и в Наредбата от TALIS)</i>		Преподаване чрез използване на междупредметните връзки	
Analysis and use of student assessments	Анализиране и използване на резултатите от оценяване на учениците	Анализиране и използване на резултатите от оценяване на учениците		Анализиране и използване на резултатите от оценяване на учениците	
Approaches to individualized learning	Методи за индивидуализирано обучение	Методи за индивидуализирано обучение		Методи за индивидуализирано обучение	
Communicating with people from different cultures or countries	Общуване с хора от различни култури или страни	Общуване с хора от различни култури или страни		Общуване с хора от различни култури или страни	
<i>В двете тематични класификации са добавени следните тематични области, по които има проведени обучения:</i>					
Collaboration with other pedagogical specialists	Взаимодействие с другите педагогически специалисти (въведена и в двете класификации)				



Acquisition of professional qualification teacher/of additional professional qualification	Придобиване на професионална квалификация учител/на допълнителна професионална квалификация (въведена и в двете класификации)
Educational research and forums	Образователни изследвания и форуми (въведена и в двете класификации)
Professional teachers development	Професионално развитие на учителя (въведена и в двете класификации)
Student career guidance and counselling	Кариерно ориентиране и консултиране на ученици (въведена и в двете класификации)
Care for psychological health of teachers	Грижа за психичното здраве на учителите (само в класификацията по Талис 2018)
Management of the educational system	Управление на образователната система (само в класификацията по Талис 2018)



3.3. ПОВИШАВАНЕ ЗА ЧЕТИВНАТА ГРАМОТНОСТ В БЪЛГАРИЯ: Развиващи се училища. Пилотна програма за развитие на образователни институции чрез работа в мрежи, партньорско учене и продължаваща квалификация (ПК) в областта на четивната грамотност

I. ИНФОРМАЦИОНЕН ЛИСТ

Тема/заглавие: Повишаване на четивната грамотност в България (Bulgaria reading boosts): развиващи се училища. Пилотна програма за развиване на училищата чрез работа в мрежи за партньорско учене и продължаваща квалификация (ПК) в областта на четивната грамотност

Цел на разработване на програмата: стимулиране на промяна на училищата и подобряването им, фокусирано върху резултатите по четивна грамотност, чрез изграждане на дългосрочна програма за подобряване на училищата, която включва: (i) обмен в рамките на мрежи от развиващи се училища и дейности за партньорско учене; (ii) целенасочена ПК; (iii) редовно оценяване на резултатите по четене.

Краткосрочни цели:

- Засилено партньорско учене и работа в мрежа между училищата, подкрепени с доказателства
- Целенасочена ПК и дейности за взаимно обучение в училищата от мрежите
- Планове за развитие на училищата целящи подобряване на училищата в областта на четивната грамотност
- Самооценка на участващите училища на базата на универсални инструменти

Очаквани резултати (измерени резултати в края на програмата):

- Професионално развитие на директорите на училищата, старшите учители и учителските екипи;
- Култура на развитие на училището в участващите училища;
- Подобряване на участващите училища;
- Повишени нива на четивна грамотност на учениците в участващите училища

Обхват и покритие на образователни нива

Програмата е пилотна инициатива за подобряване на образователни институции (в предучилищното, началното, прогимназиалното и средното образование), фокусирана върху четивната грамотност. Програмата ще е базирана на три основни инструмента за интервенции, чиято цел е да подкрепят резултатите от развитието на училищата в областта на четенето: 1) участие в координирана мрежа от училища; 2) фокусиран пакет дейности за ПК за изграждане на систематичен отговор на предизвикателствата в областта на четенето и грамотността; 3) училищни проекти, насочени към резултатите на училищата по четивна грамотност.

График

- януари - юни 2022 г. – дейности на ниво система и подготовка на пилотната фаза на мрежите;



- септември 2022 г. – юни 2023 г.: 1-ва година (Г1) - 2 до 3 пилотни мрежи от училища (вкл. оценка);
- септември 2023 г. – юни 2024 г.: 2-ра година (Г2) - 4 до 6 пилотни мрежи от училища (вкл. оценка);
- септември 2024 г. – декември 2025 г.: програмата за мрежите става структурна част от образователната система, като на фокус са училищата с ниски резултати по четене

Предварителен източник на финансиране Следва да се определи от МОН

Индикатори за мониторинг

- Подкрепа за професионално развитие: възприятие за съществуваща подкрепа за професионалното развитие на участващите директори и учители
- Възприятие за съществуваща професионализация: възприятие за професионализация, ефективност на дейностите за ПК
- Подобряване на училищата: резултати от наблюденията в класната стая, индикатори за резултатите на учениците (нива на четивна грамотност, оценка на мерките с добавена стойност в училищата (МДСУ))



II. КОНТЕКСТ⁶⁶

ЗАДАЧИ ПРЕД БЪЛГАРСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ, СВЪРЗАНИ С РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ УЧЕНОТО: ПРЕГЛЕД НА ТЕНДЕНЦИИТЕ И ПОТРЕБНОСТИТЕ

1. Ключово предизвикателство за системата на българското образование остава стагнацията на резултатите от ученето. Международните и национални оценки на резултатите на учениците показват, че от години образователната система не може да следва стабилна тенденция на подобряване на резултатите от ученето. Не само резултатите от PISA демонстрират тенденция, която не се променя. Същият сценарий е налице и за началното образование, където делът на учениците с ниски резултати в PIRLS не намалява. По отношение на *образователната бедност*⁶⁷, българските ученици са извървели само половината път до достигане на нивата на ЕС и страните от ОИСР.

2. България трябва да се съсредоточи върху целите на политиката за учене, насочени към премахване на образователната бедност (12%⁶⁸), подобряване на резултатите от ученето и компетентностите в прогимназиалното и средното образование, и въвеждане на политики, които надграждат настоящите усилия за постигане на устойчиво приобщаване на уязвими групи деца и ученици. Индикаторът за „хармонизирани резултати от ученето“ (комбиниране на резултатите от PIRLS и PISA) на българските ученици (498 точки) е на ниво по-добро от средното за държавите с по-висок среден доход (428), но по-ниско от средното за Европейския съюз (515). Този резултат е също много по-нисък от високия праг от 625, който свидетелства за голям напредък по отношение на учебните постижения. В сравнение със страните от ОИСР, резултатите на българските ученици в областта на четенето са с 67 точки по-ниски (приблизително над една година и половина посещение на училище). При PISA се наблюдават систематични разлики със страните за сравнителен анализ подбрани на база сравнимост на системно ниво.⁶⁹ *България трябва да надгради върху позицията си в основното образование, за да зададе насока на стъпките по отношение на политиките,*

⁶⁶ Прегледът на контекста е основан на аналитичния доклад „Бележка и препоръки по отношение на политиката за работната сила в учителската професия в България“, Световната банка, 2020 г. Във втора глава е представен подробен преглед на резултатите от ученето в България.

⁶⁷ Образователната бедност се дефинира като неспособността на децата, до навършване на десетгодишна възраст, да четат и разбират кратък, съобразен с възрастта им текст. Проектът „Човешкият капитал“ на Световната банка поставя фокус върху четенето, тъй като то: (i) е лесно разбираем показател по отношение на ученето; (ii) отваря вратата на учениците към всички други области на познанието; (iii) може да послужи като ориентир за фундаменталното учене по други предмети, също както спирането на растежа при децата се използва като маркер в областта на ранното детско развитие. Индексът на човешкия капитал за България е наличен на <https://www.worldbank.org/en/publication/human-capital>.

⁶⁸ Индекс на човешкия капитал 2020 г., адаптиран за децата извън училищната система.

⁶⁹ В глава пета на аналитичния доклад „Бележка и препоръки по отношение на политиката за работната сила в учителската професия в България“ е представен подробен преглед на опита и практиките в подбрани страни за сравнителен анализ на политиките за учителите, насочени към справяне с очертаните предизвикателства в съответния контекст и със съответните цели, а също така са посочени елементите на системата и важните поуки.

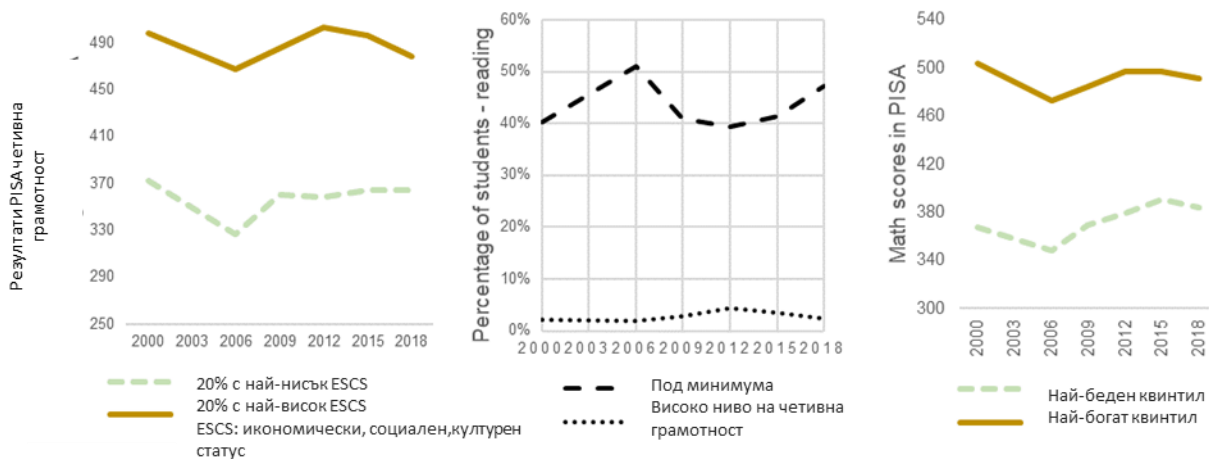


необходими за преодоляване на разликата в резултатите от обучението в сравнение със страните от ЕС и ОИСР.

3. В системата на образованието е натрупана значителна загуба по отношение на резултатите от ученето преди очаквания отрицателен ефект върху образованието, свързан с кризата от COVID-19. България е сред страните, които непрекъснато срещат предизвикателства да подобрят резултатите от ученето. В новия Закон за предучилищното и училищното образование, който влезе в сила през 2016 г., са посочени области на реформи,⁷⁰ които се очаква да насърчат преподаване, водещо до трансформация, за да се прекъсне отдавнашната тенденция на стагнация в ученето:

- *Процентът на учениците в средното образование, чиито резултати са на високо ниво (нива 5 и 6 в PISA) не се е променил съществено с времето, като леко е спаднал от 2012 г. насам и като цяло изостава от страните в ЕС за всички предмети в PISA.* В областта на четенето, 2.3% от 15-годишните ученици в страната са с високи умения в сравнение със средно 8% за ЕС. По същия начин, по-малък процент ученици в България са на високо ниво по математика и природни науки - съответно 4.2% и 1.5% - в сравнение със средните стойности за ЕС (съответно 10% и 6%).

Фигура. 3.2.1. Високи и ниски резултати по четене (вляво и в средата) и по математика (вдясно): PISA (2000–2018)



- *Системата се характеризира с неравенство между групите с най-висок и най-нисък доход, като последната изостава със 114 пункта, което се равнява на почти 3-годишно обучение в училище.* По същия начин учениците от училищата в селските райони изостават с 80 пункта, което се равнява на две години обучение в училище. Момчетата значително превъзхождат по постижения момчетата, което е тенденция, наблюдавана в региона. По същия начин съществуват големи пропуски в социално-икономическите постижения по математика и природни науки, като учениците от групите с най-ниски доходи получават съответно 107 точки и 111 точки (близо три години обучение в училище) по-малко от учениците от групата с най-високи доходи. Също така разликата в постиженията не е намаляла много от 2000 г. насам,

⁷⁰ Фокус върху учителите и ППР, децентрализация на училищата, ученето и резултатите от него, гъвкаво финансиране при отчитане на профилите на учениците.



когато учениците от групата с най-ниски доходи получават 126 точки по-малко от учениците от групата с най-високи доходи.

- *Резултатите от ученето в средното образование не са се променили значително през последните 12 години, което показва необходимост от фундаментална промяна в подходите за преподаване и учене. Данните от PISA 2018 показват, че 47% от учениците в страната не успяват да придобият основни умения по четене, което е почти два пъти по-висок процент от средното ниво за ЕС от 24%. Подобен процент от учениците не успяват да придобият основни познания по математика и природни науки (съответно 44% и 47%). Между 2015 г. и 2018 г. резултатите по четене, математиката и природни науки показват спад и изоставане по отношение на целта на стратегическата политика за учене до 2020 г., насочена към намаляване дела на 15-годишните ученици под ниво 2 в PISA, на по-малко от 30% по четене и природни науки, и до по-малко от 35% по математика.*

4. Отрицателно влияние върху този контекст има и кризата от COVID-19, при която затварянето на училищата и алтернативното дистанционното обучение оказват допълнително негативно въздействие върху резултатите от ученето в България, което причинява допълнителна загуба в резултатите от ученето и тласка повече ученици към функционална неграмотност.⁷¹ Очаква се процентът на учениците, които се представят под нивото на функционална грамотност, да се увеличи допълнително. Като се има предвид, че много ученици постигат резултати на или над прага на функционална грамотност и ако приемем, че някои от тях губят повече от други, то загубата в резултатите от ученето на COVID-19 предполага, че процентът на учениците, които се представят под нивото на функционална грамотност, може да се увеличи с до 7 процентни пункта (от 47% до 54%), а загубата в резултатите от ученето се очаква да е значително по-голяма за децата в неравностойно положение.

Диференцираният достъп и ефективност на дистанционното обучение увеличава и без това значителните пропуски в ученето сред различните групи ученици. Докато се очаква дистанционното обучение да бъде по-малко ефективно за всички ученици, то е още по-малко ефективно за ученици от по-ниските социално-икономически квинтили, за които е много възможно да се сблъскат с проблеми като лоша свързаност с интернет, ограничен достъп до електронни устройства и по-ниска подкрепа от страна на семейството. Също така, независимо от нивото на доходите, семействата с много деца се сблъскват с допълнителното предизвикателство за балансиране на потребността на родителите и децата от свързаност с интернет и устройства. Учениците със специални потребности могат по същия начин да се сблъскат с непознати до момента предизвикателства по отношение на достъпа до съдържание за дистанционно обучение. *Този комплекс от предизвикателства, които засягат ученето и четенето по отрицателен начин, изисква бърза реакция чрез фокусирани интервенции.*

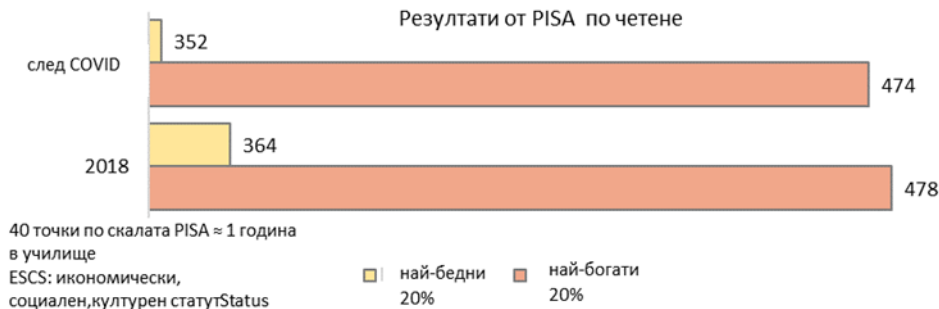
⁷¹ Световната банка прави оценка на ефекта от затварянето на училища, свързан с COVID-19, върху резултатите от ученето за 157 държави. Симулациите използват данни за резултатите от ученето и годините на обучение, за да се оценят потенциалните ефекти от затварянето на училищата като цяло и между социално-икономическите групи. За повече информация относно работата на Световната банка във връзка с COVID-19, посетете: <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>.



Фигура. 3.2.2. Очаквано въздействие на COVID-19 върху резултатите от PISA



Фигура 3.2.3. Очаквано въздействие на COVID-19 върху разликите в постиженията на база социално-икономически статус



Използвайки показатели от данните на PISA 2018 и предположения за диференцираната ефективност на обучението (25% ефективност за най-бедните, 50% за средната класа и 75% за най-заможните ученици), се очаква разликата в постиженията по четене да се увеличи със 7% (от 114 на 122 точки PISA) само след кратко прекъсване на присъственото обучение.

5. Националното външно оценяване за учениците в 7-12 клас, интерпретирано чрез анализ на мерките с добавена стойност в училищата (МДСУ),⁷² показва големи разлики в резултатите от ученето между различните региони и училища, като профилираните училища получават високи оценки на МДСУ, общообразователните училища получават над средните оценки, а професионалните училища получават отрицателни и ниски оценки. Регионалните различия представляват повече от стандартното отклонение от 1 в резултатите на МДСУ, като се наблюдават големи разлики в качеството (измерено по МДСУ модела), предлагано от средните училища. За да разбере ролята на политиките на училищно ниво и управлението на училищата и ресурсите в условията на силна сегрегация, МОН трябва да проследи и оцени политиките на различните групи училища и да използва информацията при разработване на програми за училищна подкрепа. *Наблюдаваните различия между регионите разкриват структурни пропуски, които изискват внимателен анализ на кумулативните ефекти на финансирането, качеството на учителите, достъпа до предучилищно образование, грамотността, социално-икономическата специфика*

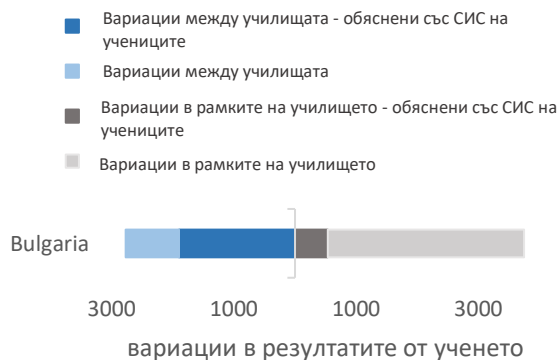
⁷² Gortazar и колектив, 2014 г.



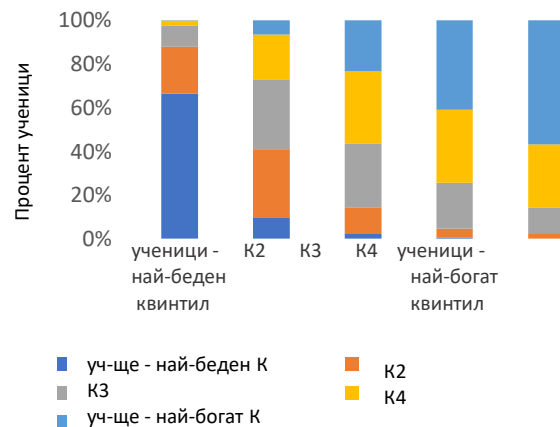
на различните групи ученици, както и специфичния отговор на потребностите, предлаган от програмите за подкрепа на училищата.

6. България има високи резултати в четенето след четвърти клас, но не успя да намали дела на учениците, които са под нивото на уменията за четене в продължение на десет години - 17% от 10-годишните са под средното ниво на владеее (ниво 2) по четене в PIRLS (2016 г.). 83% от четвъртокласниците постигат отлично ниво на владеее по четене (PIRLS 2016 г.) От тях 5% се представят под минималното ниво на владеее (ниво 1). Този резултат остава постоянен между 2001 г. и 2016 г., което показва значителните предизвикателства, пред които е изправена образователната система по отношение справяне с уязвимите области в ученето. 43% от разликите в учебните резултати на училищата и учениците в началното образование се разпределят между училищата, като по-голямата част от тези вариации се дължат на средния социално-икономически статус на учениците. *Това означава, че 43% от разликите в резултатите от образованието в училищата се обясняват с разликите между училищата, главно по отношение на средния социално-икономически статут на учениците в училището.*

Фигура 3.2.4. Вариации в рамките на и между училищата по отношение на резултатите от ученето в PIRLS - 2016



Фигура 3.2.5. Разпределение на учениците в училищата по социално-икономически статус



7. Необходими са базирани на равнището на резултатите по четене целенасочени действия за противодействие на образователните рискове, които са свързани със социално-икономическата сегрегация, възникваща още на етапа на началното образование (фиг. 3.2.5), подобно на ефекта на профилиране на учениците след седми клас – след полагането на изпити с решаващо значение, които разпределят децата в зависимост от предлагането в образованието. В началното образование, учениците от най-бедния социално-икономически квинтил преобладаващо (66%) посещават училища с връстници от най-ниския социално-икономически произход. И докато свързаните с проблема на сегрегацията програми в България все още се нуждаят от специално усилие и подход за намиране на подходящите решения на този проблем, то предизвикателствата, свързани с резултатите по четене показват, *че е необходима фокусирана интервенция за политики, която да изгради пакети с подходящ отговор според различните възрастови групи и техните резултати по четене, независимо от спецификата на тяхното училище и общност. Това е основна потребност за системата, за да може ефектът върху неграмотността да се разпредели по-нататък на прогимназиален етап и етап на средното образование.*



8. Необходимо е да се оцени и подкрепи ролята на предучилищното образование в периода, предшестваш четенето, и за готовността за училище.⁷³ Данните от PIRLS 2016 показват, че България изостава в известна степен по отношение на показателите, определящи училищната готовност и подчертават необходимостта от специални програми – включително такива с участие на родителите – преди и по време на формалното предучилищно образование. 1) Около 8% от четвъртокласниците в България не са участвали в никакви дейности за ранно оgramотяване⁷⁴ заедно с родителите си, в сравнение с едва 1% в страните, използвани за сравнителен анализ.⁷⁵ По същия начин 87% от четвъртокласниците в България са посещавали предучилищно образование в продължение на поне две години в сравнение с повече от 90% в страните за сравнителен анализ. 2) Според директорите на училищата повечето деца започват училище без подготовка - само 25% от първокласниците имат подготовка. Като цяло не са налице: (а) систематични усилия от страна на политиките за оценка на отчетността на детските градини в контекста на училищната готовност (т.е. предучилищни резултати) и (б) инструменти на системно ниво, споделени подходи и капацитет на системата за оценка на училищната готовност и получаване на информация за необходимата подкрепа преди започване на училище. Последната област е адресирана чрез непоследователни действия и трябва да бъде изведена като приоритет на политиката. *След 2016 г. МОН организира специални програми, насочени към участието на родителите, особено на предучилищно ниво. Тази положителна тенденция в отговор на настоящите предизвикателства трябва да бъде засилена и съчетана със специфични програми за подкрепа на институционално ниво, насочени към ученето, за да може да се види събирателен и устойчив ефект на ниво грамотност.*

9. Изглежда, че прогимназиалното образование е критичният етап, на който четенето и ученето изостават. Резултатите от ученето, получени на базата на националното външно оценяване, показват големи различия между регионите и типовете училища и очертават необходимостта от специални програми, насочени към прогимназиалната степен. Като цяло резултатите показват, че в училищата с ниски оценки на МДСУ се обучават голям дял ученици, чиито родители имат ниско равнище на образование. Освен това международните оценки PISA и PIRLS показват, че: (а) традиционно добрите резултати по четене на четвъртокласниците, демонстрирани в PIRLS,⁷⁶ не се запазват в прогимназиалната степен, което води до огромни различия при резултатите в гимназиалната степен в допълнение към тенденциите за отпадане от образованието; (б) учениците от по-слабите социално-икономически групи вече имат пропуски в ученето още в края на началната степен, както показва PIRLS. *Това е показателно за необходимостта от комбинация от „социален“ пакет (основан на всеобхватни програми за социално подпомагане на училища и*

⁷³ Разработена е отделна концепция от екипа на Световната банка за целенасочено действие в предучилищното и началното образование.

⁷⁴ Във всяка оценка PIRLS включва скала за дейности, свързани с ранното оgramотяване, като всички резултати показват пряка връзка с постиженията. Скалата е разработена въз основа на въпроса дали родителите са участвали в девет дейности за ранно оgramотяване, включени в списък, с децата си, преди постъпването им в начално училище.

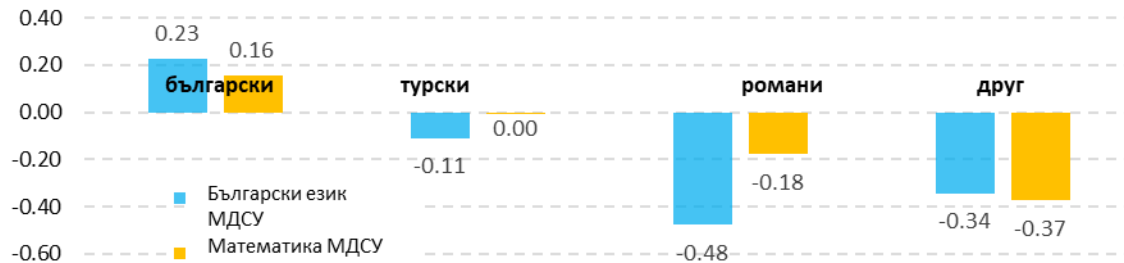
⁷⁵ Естония не участва в PIRLS 2016.

⁷⁶ Анализът не се отнася до националното външно оценяване след 4-ти клас поради специфики на методологията, идентифицирани през 2017-2018 г. в работата по оценката на мерките с добавена стойност в училищата, което показва, че инструментите за тестване са проектирани за измерване на постигането на минимума на даден образователен стандарт.



общности с ученици в неравностойно положение) и педагогическа подкрепа. Оценките на МДСУ показват, че разликите, дължащи се на образователното ниво на родителите, са по-големи за български език, отколкото за математика.

Фигура 3.2.6. Резултати по български език и математика за 4-7 клас: резултати на МДСУ според основния говорим език вкъщи за 2017 г., национално ниво



Източник: Световната банка, на базата на външно оценяване на МОН в 5 и 7 клас.

Забележка: Резултатите по МДСУ имат средна стойност 0 и стандартно отклонение 1. Разликите в МДСУ резултатите между групите са статистически значими. Използван е модел 1.

10. В България се наблюдават едни от най-големите различия между училищата по отношение на резултатите и качеството на образованието. В сравнение с други страни, различията в резултатите на учениците в различните училища са едни от най-големите в страните от ОИСР (ОИСР, 2020 г.). Оценките на МДСУ за 2018 г. разкриват големи структурни пропуски, които може да са свързани с политиките (например финансиране, достъп до предучилищно образование, качество на преподавателите), но също така с проблеми на културата за развитие на училищата, които водят до различия в по-нататъшния принос на училищата за образованието на учениците въз основа на вид и географско местоположение (Световната банка, 2018 г.). *Това показва, че политиките, културата на учене и ресурсите на училищно ниво – особено уменията и компетентностите на учителите и директорите – играят основна роля за оформяне на различията в образователните резултати и качеството на образованието.*

11. За да се преодолее застой в резултатите от ученето, да се намали образователната бедност и големите разлики в резултатите на учениците в училищата, е необходимо действие, което да насърчи развитието на училищата и да предостави подкрепа на учителите и училищните лидери с цел подобряване на преподаването и ученето. След въвеждането на новото законодателство от 2016 г. доминират инициативи за политики, фокусирани върху прилагането на националните стандарти, отнасящи се до работната сила, финансови реформи в образованието и реформи, свързани с учебните програми,⁷⁷ докато мерките за подкрепа на училищно ниво изостават. Големите разлики в резултатите на училищата показват, че има систематична необходимост от интензивно взаимно учене между училищата. *Работни обмени, фокусирани върху резултатите от ученето, биха могли да извадят скрития потенциал на подхода „отдолу-нагоре“ за справяне с разликите в резултатите и да засилят ориентирания към резултатите фокус на училищните екипи в България. Това формира идеална база за работа в мрежи между училищата,*

⁷⁷ „По-интелигентно финансиране на училищата за по-добри образователни постижения в България“ (Smarter School Funding for Better Education Achievement in Bulgaria), Световната банка, 2020 г.



насочени към партньорско взаимно обучение. Една ефективна политика за фасилитиране, насърчаване и структуриране на подобна култура на учене са мрежите от развиващи се училища, които могат да се различават по своите образователни резултати, вид и контекст, но са обединени от общата цел и тема за развитие на училището.

12. Работата в мрежи и практиките на партньорските обмени набират скорост в България и МОН подкрепя няколко инициативи,⁷⁸ чиято цел е да насърчат работата на образователните институции в мрежа и обmena на практики. Тези програми са основани на доброволно участие на училищата, отсъствие на специално външно координиране на процеса на работата в мрежа и разглеждане на разнородни теми. Мрежата от иновативни училища, участващи в мобилности (2018-2021 г.), се разраства с всяка изминала година и в момента обхваща 21,5% от всички български училища.⁷⁹ Макар мрежата да е с впечатляващ мащаб, фокусът ѝ е ограничен по отношение на обхвата и покритието: 79% от въведените иновации, споделени чрез мобилности, са свързани с конкретна преподавателска практика или метод (съответно 87% от реализираните иновации спадат към един и същ вид). Програмата е отворена за всички видове училища, но предучилищните институции не са включени, а 60% от приемащите и гостуващите училища прилагат иновации в началното образование.⁸⁰ Този ограничен обхват се наблюдава и при използването от мрежата критерии за подбор на партньор в училищния обмен – при 80% от обмените изборът се основава на сходство във вида прилагана иновация, а при 44% - на еднакъв вид на участващите две училища и сходните им предизвикателства, като едва 15% се спират на географската близост.

13. Оценката на програмите, фокусирана върху процесите и административното съответствие, показва, че програмата за иновации все още е съсредоточена предимно върху въвеждането и обmena на отделни практики, а не върху подкрепата на професионалното развитие и ефекта върху учениците и учителите. Програмата породила важни промени в нагласите, мотивацията и очакванията относно работата в мрежи и партньорското взаимно обучение, което предлага благоприятен контекст за изграждане на мрежи от развиващи се училища. Освен това тя стимулира откритост и обмен чрез екипна работа и наблюдение на работата в класната стая (90% от участниците в мобилностите са обменили опит предимно в преподавателски практики, наблюдавани чрез дейности в класната стая и възприемани като нестресиращи и насочени към партньорското обучение и екипната работа между учителите). Участието в мобилности се цени високо поради споделеното убеждение за ползите от партньорското взаимно обучение и

⁷⁸ Водещата инициатива на МОН да отвори културата на училищата към възможностите за споделяне и партньорско обучение е национална програма „Иновации в действие“, която подкрепя еднократни обмени с малка продължителност чрез мобилности за обмен на практики между двойки училища или от иновативната мрежа, или с колеги, които възнамеряват да се присъединят към нея. Друга подкрепена от МОН инициатива е тригодишният проект „От приобщаващо образование към трансфер в реален мащаб“ (FIERST), финансиран по програма Еразъм +/ Ключова дейност 3 и изпълнен от „Заедно в час“ в партньорство с МОН и Нов български университет в периода 2019-2021 г. Вж. по-долу за повече информация за проекта.

⁷⁹ Информацията и данните за НП „Иновации в действие“ са извлечени от вътрешния анализ на МОН за изпълнението на програмата в периода 2016-2020 г. и от един национален анализ, възложен и извършен от Пловдивския университет, за иновации в образователната система и проучване на промяната в училищата. И двата документа бяха предоставени от МОН през март 2021 г.

⁸⁰ Въз основа на резултатите от анализа на обmena на иновации по НП „Иновации в действие“, извършен от Педагогическия факултет на Пловдивския университет и възложен от МОН, обхванал 53% от всички 529 иновативни и неинновативни училища, участвали в 748 мобилности по програмата през 2019 г.



непосредствената практическа приложимост на споделените практики. Това води до готовност за продължаващо сътрудничество между училищата и удължаване на продължителността на обмена и сътрудничеството за задълбочено партньорско взаимно обучение, както и очакване това да се организира в рамките на мрежа от училища, споделено от 90% от участниците. Осигуряването на достатъчно време за рефлексия се посочва от участниците в програмата за иновации като много силна страна на институционалната култура в българските училища. *Основните препоръки за бъдещето развитие на мрежите от училища са свързани с изключителната необходимост да се подобри капацитетът на училищните лидери да подкрепят, организират и задействат процеса на учене в своите училища, както и да се увеличи културата за подкрепа на експериментирането с нови идеи, което включва и открита нагласа за признаване на грешките; непрекъснат мониторинг, оценка, адаптиране и подобряване на практиките; усвояване на методи за събиране на необходимите данни за оценка на съществуващите образователни практики и ефекта от въвеждането на нови такива.*

14. „Заедно в час“ изпълни пилотен проект с подкрепата на МОН, който е насочен към професионалното развитие на преподавателските екипи чрез проектно базиран опит⁸¹ и насърчава професионалните учещи общности (ПУО). Проектът коригира един пропуск в екипното учене и развитие чрез изграждане на професионални учещи общности в мрежа първоначално от 8 училища, като през втората година се присъединяват още 18 училища. ПУО във всяко училище работи по усъвършенстването на избрана преподавателска практика, която помага за развитието на конкретно умение или компетентност от 21 век сред учениците. Инструментите могат да се използват от по-широка група учители и техните екипи. *Опитът, свързан със стартирането на пилотни проекти и мониторингът и оценката на програмата за учене в мрежи, са примери за практики, които МОН би могло да усвои в бъдещи програми, чиято цел са резултатите от ученето. Оценката е всеобхватна и включва анкети сред учениците. Много от училищата създават и поддържат партньорства чрез присъединяването и участието си в мрежата от иновативни училища.*

15. Необходимо е инвестициите в ПК да се координират по-добре, да се основават на доказателства за потребностите и да гарантират, че обучението и формите на обмен, предлагани на педагогическите специалисти и образователните лидери, са подходящи. Системата ще спечели от една по-силна координация и планиране, които в момента имат сериозни пропуски. След влизането в сила на ЗПУО през 2016 г. МОН стартира интензивни инициативи за политики за ПК, насочени към предучилищното и училищното образование, които стимулират детските градини и училищата да разработват и изпълняват планове за ПК въз основа на конкретния контекст в училището или детската градина. Все още няма ясен път за оценяване на ефекта от тази интензивна инвестиция, а МОН не е въвело систематичен процес на стандартизирани наблюдения в класната стая и обратна връзка, която да се използва за насочване и коригиране на инвестициите. Друга инициатива в тази област, която също полага основите на работещи мрежи от училища, е заделянето на половината средства, предвидени в бюджета за вътрешно ПК, за партньорски обмен с образователни институции и обмен на практики, които самите училища избират, макар че не е извършено наблюдение и оценка на приложението на тази инициатива. *Необходими са*

⁸¹ МОН подкрепи и изпълни в партньорство с фондация „Заедно в час“ проект FIERST по програма Еразъм +/- Ключова дейност 3 – съвпадащ с периода на изпълнение на настоящата програма за иновации.



национални проекти, които съчетават ПК и непосредствено предоставената подкрепа, както и анализ на промяната на преподавателските подходи и постиженията на учениците в резултат на инициативи за ПК, за да се увеличи приложимостта и рефлексията относно усилията и инвестициите в ПК.

16. Участието на педагогическите специалисти в процеса на проектиране, разработване и тестване на инструменти и процеси ще допринесе за подобряване на ефективността на политиките, които учителите се очаква да прилагат. Те могат да участват в процеса от самото начало, като допринасят чрез споделяне на своя опит свързан със срещаните в практиката предизвикателства и нужди, което ще гарантира доверието им в пилотните или нововъведени ключови инструменти и процеси.

17. И накрая е необходимо да се разработят фокусирани инструменти за редовна и стандартизирана оценка на развитието и ефективността на училищата, пряко свързана с резултатите на учениците и преподавателските потребности. България се нуждае от инструменти, които да позволят пряк мониторинг на тенденциите в ученето. PISA 2018 се проведе преди въвеждането на новата учебна програма за 9 клас и не отразява потенциалния ефект от политиките за основания на компетентности подход в ученето, стартиран през 2019 г. Това оценяване отразява резултатите от първоначалния период на реакция на системата с въвеждането на ЗПУО през 2016 г. с цел преодоляване на постоянните предизвикателства на резултатите от ученето, т.е. предоставяне на допълнителна образователна подкрепа на изоставащите деца и ученици като част от общия образователен пакет и увеличаването на НПРО, стартираха и национални проекти, финансирани от Европейския социален фонд (ЕСФ) и насочени предимно към уязвимите групи ученици. PIRLS и TIMMS дават представа за общата тенденция и сигнализират за продължаване на отрицателната тенденция в резултатите (TIMMS 2019). *България трябва да изгради систематичен инструмент за наблюдение на ключовите резултати на училищно ниво и посрещане на потребностите от развитие на училищата и преподаването. МДСУ е един от възможните подходи, който е изпробван успешно и е доказано приложим в България. МОН ще трябва да изгради система за мониторинг на резултатите на училищата и да избере подход, който ще моделира процеса на отчетност на училищата.*

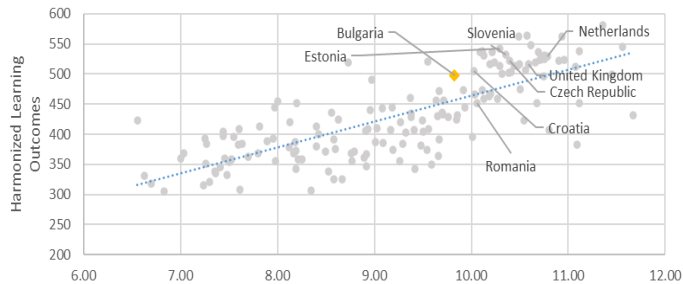
ПОУКИ ОТ СТРАНИТЕ, ПОДБРАНИ ЗА СРАВНИТЕЛЕН АНАЛИЗ

18. Примерите и взаимодействието с представители на образователните системи на избраните за сравнителен анализ страни, показват, че България изостава в съгласуването на политиките за училищно развитие, резултати от ученето и ПК на учителите и директорите. Казусите от страните за сравнителен анализ,⁸² споделените практики от Словения и Нидерландия по време на срещите за работен обмен (март-май 2021 г.) и прегледът на резултатите от PISA и PIRLS за България и за тези страни показват, че програмите и процесите на развитие на училищата не са напреднали в достатъчна степен и се нуждаят от конкретни инвестиции. Основните поуки от Словения и Нидерландия са изброени по-долу, за да предоставят информация и посока на концепцията.

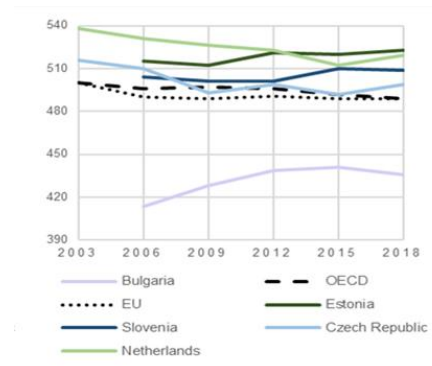
⁸² Световна банка, 2020 г. *Преглед и препоръки по отношение на политиката за работната сила в учителската професия в България*



Фигура 3.2.7. Регистър на БВП на глава от населението за 2017 г. или последната налична година, паритет на покупателната способност (константа 2011 г. международно US\$), Световната банка



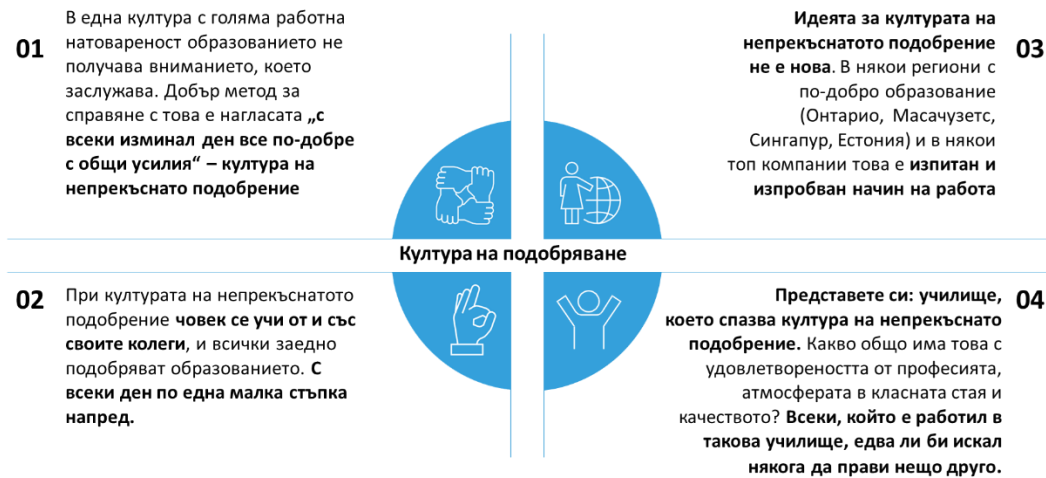
Фигура 3.2.8. България и страните за сравнителен анализ: резултати по четене (PISA 2000–2018)



19. Един от основните елементи на програмата за училищно развитие в Нидерландия е културата на непрекъснато подобрене чрез подкрепа за професионално развитие на учителските екипи в училищата. Нидерландската програма за мрежи от училища е част от една по-голяма програма, наречена „Leerkracht“, чиято основна цел, вдъхновена от международните публични и бизнес практики, е да стимулира, улеснява и осигурява култура на непрекъснато подобрене в холандските училища. Програмата започна преди 7 години с малък брой средни училища и се превърна в популярна програма с повече от 1000 начални и средни училища в Нидерландия.



Фигура 3.2.9. Постигане на култура на постоянно подобрене с нидерландската програма „Leerkracht“⁸³



20. Вторият успешен елемент на нидерландската програма за работа в мрежи е постепенният напредък – малки стъпки на подобрене. „Малко по-добре с всеки изминал ден“ – необходими са малки стъпки за подобряване на качеството на училището. Програмата „Leerkracht“ помага на директорите и учителските екипи да си поставят цели, които могат да се постигнат в рамките на 4 до 6 седмици и да ги организират в план за действие за подобрене на училището. Оценката на нидерландската програма показва, че удовлетвореността от професията, фокусът върху подобряването на училището и качеството на учителите (наблюдавано в класните им стаи) се увеличават в училищата, които участват в „Leerkracht“.

21. Практически поуки: освобождаване на време, професионални инструменти и споделяне на успехите

Освобождаване на време за участие: програмата работи добре само в училища, които заделят време за участие. Директорите и учителските екипи посвещават време на това да работят заедно, взаимно да посещават уроците си и да участват в обмени между училищата.

Използване на професионални инструменти, фокусирани върху потребностите от ПК: по програмата „Leerkracht“ са разработени професионални инструменти за участващите училищни директори и учителски екипи. Те са комбинация от инструменти за рефлексия (наблюдения в класната стая и формуляри за самооценка, индикатори за резултати на учениците) и инструменти за управление на промяната (основани на пъргавото учене (agile learning) и/или подхода „scrum“). Инструментите са не само професионални, но се харесват и от учителите и директорите.

Споделяне на успехите, за да се насърчи по-нататъшното изпълнение: отпразнуването на успехите е важна част от нидерландската програма. Това подсилва позитивния аспект и допринася за личното и професионалното развитие на участващите директори и учители.

⁸³ Модел, представен от основателя на „Leerkracht“ на уебинара за работен обмен с МОН на 24 март 2021 г.

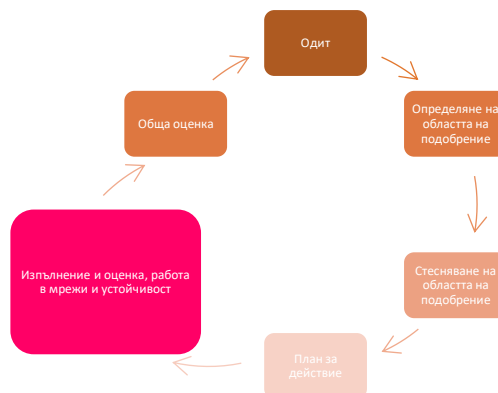


22. Словенската програма „Мрежи от развиващите се училища“ е двадесетгодишен проект за реформа, който включва учене и сътрудничество вътре в училищата и детските градини и между тях. Началото е поставено със 7 пилотни училища, след което програмата се разраства и включва над 1000 училища. Целите на словенската програма за развиване на училищата чрез работа в мрежи са следните:

- изграждане на връзка между професионалното и личното развитие на отделните хора и цялата организация;
- насърчаване на ученето чрез сътрудничество – систематичен обмен на добри практики и опит между преподаватели в училища и в детски градини, и насърчаване да намерят решения на собствените си проблеми и предизвикателства;
- определяне на област за подобрене;
- практическа реализация на подобрието и оценката посредством методология, избрана от персонала (подход „отдолу-нагоре“);
- насърчаване на устойчивост;
- насърчаване на лидерство чрез сътрудничество.

23. В основата на програмата стои фокусът върху подобряване на училищата и подходът „отдолу-нагоре“. Една от целите на словенската програма за развиване на училищата чрез работа в мрежи е подкрепата на участващите директори да извършват подобрене и оценка на училищата си. Това става чрез систематичен подход, показан на фиг. 3.2.10, при който работата в мрежа е комбинирана с оценка, одит, определяне на областта на подобрене, стесняване на областта на подобрене и планове за действие.

Фигура 3.2.101. Систематичният подход на мрежите в Словения с фокус върху подобряване на училищата



Систематичният подход позволява отчитане на специфичния контекст, предизвикателствата и силните елементи на участващите училища, и организира планове за действие за подобряване на училището по отношение на всички участващи училища. Този подход „отдолу-нагоре“ се различава от по-традиционните подходи „отгоре-надолу“, защото е пряко насочен към училищното подобрене чрез отчитане на контекста на училището, организиране на подкрепа вместо контрол, насърчаване на лидерство чрез сътрудничество и изграждане на връзки между учителските екипи, директорите и училищните организации.

24. Улеснена работа в мрежа, комбинирана с работа в мрежа в самите училища. Вторият силен елемент на словенската програма за развиване на училищата чрез работа в мрежи се изразява в това, че мрежите изграждат връзка между професионалното и личното развитие на отделните хора



(училищни директори и учители) и цялата организация (училището). Централните мрежи подпомагат директорите, екипите за развитие в участващите училища и учителите с цел да се гарантира, че професионалното и личното развитие създава устойчиво подобрене на училището.

25. Практически изводи: подбор на училищата, подпомагаща структура и подход „стъпка по стъпка“:

Подборът на училищата и съчетаването им е важно: словенските мрежи смесват училища от различен вид и образователен етап и с разнородни резултати на учениците в тях, вместо да изберат приликите между тях или регионалната им близост, създавайки малки мрежи (до 4 училища в Словения) за ограничен период на предоставяне на интензивна подкрепа. Освен това се поощрява и възнаграждава ученето и стремежът към екипна работа, а не конкуренцията между училищата.

Подкрепа за работата в мрежи от развиващи се училища: програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи се нуждае от подкрепяща структура. Планирането и обезпечаването се нуждаят от инвестиции на ресурси (човешки, обучение, финансиране) за структурирането, обучението и поддържането на мрежите. Тази подкрепа означава не само организация на програмата на национално ниво, но също така време и ресурси за участващите директори, главни учители и други преподаватели в участващите училища.

Подход „стъпка по стъпка“, стартиране с малък брой образователни институции: словенската програма продължава вече две десетилетия и започва с мрежи от средни общообразователни училища. Проектът за реформа там стартира преди 20 г. с тригодишна пилотна инициатива в 7 училища, след което програмата се надгражда и превръща в успешен и устойчив подход с участието на 70 гимназии, а днес е структурен елемент на словенската образователна система с над 1000 участвали детски градини и училища.

26. Характеристиките на програмите в Словения и Нидерландия са обусловени от целите на интервенциите. Въпреки че мрежите могат да обслужват различни цели на политиките, има три елемента на инвестициите в мрежи, които служат на задачите на образователната система:

- **Ориентация към съдържанието:** най-ефективните мрежи са организирани около конкретно съдържание, което представлява амбициите или предизвикателствата на училищата в мрежата. Това може да е конкретен вид иновация (например използването на ИТ в класната стая), но също така някои от основните предизвикателства на училищата (например преподаването на ученици със специални образователни потребности, резултатите на учениците по математика или четене, социално-емоционалното развитие на учениците и т.н.).

Таблица 3.2.1. Характеристики на програмите в Словения и Нидерландия

	Словения	Нидерландия
Подход „отдолу-нагоре“	X	X
Ориентирани към съдържанието мрежи	X	
Интелигентен и насочен подбор на училища	X	
Позитивен обхват	X	X
Организиране на подкрепа и координация	X	X
Централна роля на учителските екипи		X
Споделяне на успехите	X	X



- **Фокус върху подкрепата на ученето и професионалното развитие на учителските екипи, включително ПК:** ефективните програми за работа в мрежи са фокусирани върху ученето и професионалното развитие на учителските екипи. Учителските екипи за развитие съставят планове за действие, които намират отражение в годишните планове на училищата им. Това помага на учителите в по-нататъшното им професионално развитие, повишава удовлетвореността им от професията и води до подобрене на участващите училища. Мрежите помагат на учителските екипи и директорите на училищата да изградят съгласувана и фокусирана дългосрочна програма за ПК, а не еднократни дейности в тази област.

- **Споделяне на информацията между училищата за резултатите им:** един от най-ефективните механизми на мрежите от училища е, че участващите училища споделят информация помежду си. Тя помага за рефлексията относно силните и слабите страни на собственото училище, както и за анализ на елементите, с които участващото училище може да служи за пример на останалите, и на елементите, за които да се учи от останалите. Мониторингът на представянето на училището – също и по отношение на плана за развитие на училището – е съществен елемент на ефективната програма за развиване на училищата чрез работа в мрежи.

III. ДЕТАЙЛИ НА ПРОГРАМАТА

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

27. Мрежите от училища представляват сътрудничество между училища, което им помага да се учат взаимно, да създават заедно нови знания и да споделят информация на ниво класна стая и училище. Мрежите могат да имат различни форми и да са наложени отвън, да получават стимули или да са резултат от усилия „отдолу-нагоре“, идващи от директорите или учителските екипи.

28. Подобриенето на образователните институции представлява развитие в посока по-високо качество на училищата, което се изразява в подобро образование на учениците (включително техните постижения и благосъстояние). Това е процес на промяна на училищните практики. В него участват лидерите и учителите, но това предполага и култура на развитие на училището, рефлексия, споделени ресурси и улесняване на ползването им.

Професионалното развитие на учителите е развитието на знанията и уменията им като преподаватели. Продължаващата квалификация е непрекъснатото разширяване на знанията и уменията в сферата на образователните практики. Това може да бъде чрез официални дейности (курсове), но също и чрез неформално обучение (обучение от колеги, екипни дейности).

ЗАЛОЖЕН ПОДХОД И ВРЪЗКА МЕЖДУ ДЕЙНОСТИТЕ И РЕЗУЛТАТИТЕ НА ПРОГРАМАТА

29. Теорията на промяната⁸⁴ в предложената концепция следва обосновката по-долу:

⁸⁴ В тази част са описани целите, основните елементи, очакваните механизми, условията и очакваните резултати и въздействие на програмата. За разработването и описанието на програмата използваме подхода „теория на промяната“. Това е често използван подход за разработване на политики в публичния сектор.



- **Големите разлики в резултатите на българските училища** показват, че знанията на училищата с добри резултати все още трябва да бъдат предадени чрез интензивен обмен в рамките на мрежа като инструмент за политики, който помага за подобряване на училищата. Мрежите от училища са относително нов инструмент за политики, който има принос за подкрепата и професионалното развитие на директорите и педагогическите специалисти. Примерите от другите страни показват, че мрежите също така повишават качеството на училищата и резултатите на учениците. Мрежите улесняват създаването на добро училище или трансформацията на съществуващо училище и „играят все по-важна роля за увеличаване на мащаба на качеството“.⁸⁵
- **Чрез мрежи от развиващи се училища допълнително се насърчава културата на учене и партньорско взаимно обучение.** В мрежите от развиващи се училища, учителските екипи и директорите се учат от колегите си в други училища. Учителите и директорите от училищата с лоши резултати имат полза от подобрението и плановете за действие, и се учат от образователните специалисти, които работят в училищата с добри резултати. А учителските екипи и директорите в училищата с добри резултати имат полза от стъпките за по-нататъшното си подобрене, партньорското взаимно обучение и от това да помагат на останалите училища да постигнат подобрене. Мрежите са основани на ефективната концепция „партньорско взаимно обучение“ (peer learning), насърчават култура на учене и са отличен инструмент за политики за по-нататъшна подкрепа на професионалното развитие на учителските екипи и директорите, както и за подобряване на училищата. Опитът в другите страни показва, че мрежите от училища са една от най-важните иновации в образованието и че мрежите засилват ефективността на училищата и постиженията на учениците.
- **Мрежи за фокусирана програма за ПК.** Мрежите от училища имат потенциала да предложат подход, който отговаря на едно от ключовите предизвикателства на българското образование: наличието на ПК, което е специално разработено за конкретните потребности на учителите и училищата. Мрежите позволяват партньорско обучение, което е ориентирано и създадено според специфичния контекст и потребности. Това е подход „отдолу-нагоре“, ръководен от училищата в мрежата. Мрежите помагат на учителските екипи да организират специално разработена и концентрирана подкрепа за ПК за един определен, макар и ограничен, период (една учебна година) вместо еднократни обучения с малка продължителност. Специално разработената и концентрирана подкрепа за ПК освен това отговаря на основната цел на програмата за мрежи – например професионализация по отношение на четивната грамотност. Фокусираните, концентрирани и целенасочени дейности за ПК са много по-ефективни от кратките дейности за подкрепа на професионалното развитие на учителските екипи. Програмата за мрежи от развиващи се училища помага на училищата да разработят такъв план за ПК, който е интегриран в собствения им план за (развитие на) училището.
- **Мрежи, които да повлияят на резултатите на училищата в областта на четенето – най-важната област, която помага на добрите образователни резултати да просъществуват.**

Помага да се конкретизират целите, заложените механизми и очакваните резултати. При теорията на промяната се прави разграничение между краткосрочни продукти/услуги, средносрочни резултати и дългосрочно въздействие на програмата. Това разграничение е много благодатно за разработване на индикатори за мониторинг и оценка на програмата (вж. раздел IV „Мониторинг и оценка“).

⁸⁵ VdArk, 2017



Концепцията за програма за развиване на училищата чрез работа в мрежи, представена по-долу, комбинира набор от действия, необходими за стартиране на системен дългосрочен (лонгитюден) отговор на резултатите по четивна грамотност в предучилищното, началното и средното образование, за да се преодолее стагнацията в образователните резултати и да се засили подобряването и цялостното представяне на училищата. Програмата помага на училищата в техните планове за подобряване на резултатите по четивна грамотност на учениците, на директорите и училищните екипи да работят в синхрон за промяна на училищните практики и постигане на по-добри резултатите на учениците по четивна грамотност.

- **Мрежите от училища допринасят за подкрепа на професионалното развитие на директорите и учителите.** Мрежите организират дейности за партньорско обучение, дейности за ПК и рефлексия относно изпълнението:

Ползи от мрежите за учителските екипи: учителските екипи са ключов фактор за образователната ефективност на училищата. Помощта на учителските екипи да се фокусират върху своята ПК, да правят оценка и да дават приноса си за подобряване на училищата ще доведе до училища с по-голяма удовлетвореност от професията и по-добри резултати на учениците. Ученето от други училища помага на учителските екипи да внасят подобрения – стъпка по стъпка. А успешните учителски екипи ще вдъхновят други учителски екипи от мрежата – дори учителски екипи извън програмата за мрежите.

Ползи от мрежите за училищните директори: мрежите от развиващи се училища носят ползи не само за учителските екипи, но и за директорите на училищата в България. Мрежите водят до подкрепа на учителските екипи за професионалното им развитие, но освен това овластяват и професионализират директорите на училищата. Това е така, защото директорите могат да разчитат на по-добри учителски екипи, получават по-задълбочен поглед върху силните и слабите звена в училищата си и се възползват от опита на други училищни директори.

IV. ОБХВАТ НА ПРОГРАМАТА

30. В рамките на програмата ще се предостави пилотна подкрепа за подобряване на четенето на училищно ниво чрез подкрепа на професионалното развитие на директори и педагогически специалисти, посредством четири интервенции: 1) разработване на пакети за целенасочена ПК, 2) училищни планове за действие, фокусирани върху подобряване на резултатите от грамотността, 3) партньорско обучение в рамките на и между училищата и 4) редовно оценяване на резултатите. Програмата е насочена към българските предучилищни и училищни институции.

31. Цел на развитие на програмата: подобряване на резултатите по четивна грамотност чрез изграждане на лонгитюдна програма за развитие на училищата чрез: (i) обмен в рамките на мрежата и дейности за партньорско обучение; (ii) целенасочена ПК; (iii) редовни оценки на резултатите по четене.

32. Краткосрочните цели на политиката са: (i) развиване и функциониране на мрежи от развиващи се училища в областта на четивната грамотност, включващи партньорско обучение и дейности за ПК; (ii) разработване и прилагане на инструменти за оценка на участващите български училища (инструменти за наблюдение в класната стая и мерки с добавена стойност при четивната



грамотност). Ключовите направления на интервенциите в концепцията са: 1) укрепване и обединяване на съществуващото ПК, за да се отговори на компетентностите и резултатите по четене/грамотност; 2) осигуряване на фасилитирана подкрепа на училищата и учителите за постигане и управление на промяната в ученето; 3) оборудване на системата с инструменти за измерване на изпълнението, които са на разположение на всички нива в системата и служат за основа на програми и подкрепа за развитие на училищата; 4) на ниво училище – отчитане на спецификата на контекста, като се имат предвид големите разлики в резултатите поради географския и социално-икономическия статут; принос на МДСУ за напредъка на учениците.



Фигура 3.2.112. Теория на промяната на програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи





33. Седем ключови принципи на българската програма за развиване на училищата чрез работа в мрежи при определяне на подхода на изпълнение:

1) *Фокусиране на мрежите върху подобряването на училищата в областта на четивната грамотност.* Мрежите от училища са инструменти за стимулиране на партньорското взаимно обучение, целенасочени дейности за ПК, рефлексия и подобряване на участващите училища. Но съществуват големи различия в целите и ефективността на мрежите в различните страни. Силният фокус върху конкретна цел и тема увеличава ефективността на мрежите. Това сочи и опитът на словенските и нидерландските специалисти. Нашето предложение е фокусът да е върху подобряването на училищата в областта на *четивната грамотност* – един от националните приоритети в образованието. Този фокус на мрежите върху четивната грамотност ще помогне за това училищата в тях да отговорят на едно от ключовите предизвикателства в системата на българското образование: относително ниските нива на четивна грамотност сред учениците и големите разлики между тези нива. Ако мрежите са ефективни по отношение на повишаването на нивата на грамотност в училищата, ще има големи ползи за учениците, но също така положителни последици и за други предмети освен четенето, за благосъстоянието и възможностите.

2) *Подкрепа на училищните директори като ключови участници в мрежите и подобряването на училищата.* Директорът е един от основните фактори за подобряването на училището. В страни с висока степен на автономия на училищата като България, ролята на училищния директор е дори още по-важна. Програмите за развиване на училищата чрез работа в мрежи са ефективни за директорите, защото мрежите им оказват подкрепа и допринасят за по-нататъшното им професионално развитие. Мрежите са в подкрепа на директорите на училищата, защото:

- улесняват партньорското взаимно обучение между директорите на различни училища
- подкрепят ПК и партньорското взаимно обучение на екипите от педагогически специалисти
- помагат на директорите да се възползват от добрите практики на други училища
- помагат на директора да извършва рефлексия относно резултатите и развитието на неговото училище

Мрежите от развиващи се училища се оказват особено подкрепящи по отношение на по-нататъшното професионално развитие на училищните директори. В повечето участващи училища директорът също основно фасилитира мрежата вътре в училище. Важно условие е участващите директори да разполагат с време за дейностите, свързани с обмен, партньорско обучение и ПК, и подкрепа за професионалното развитие на екипите (в областта на четивната грамотност). За да осигури това условие, МОН може да организира програма за подкрепа на училищните директори чрез време, безвъзмездни средства, обучения и други механизми.

3) *Положителен фокус с цел повишаване на ефективността на мрежите.* Словенските „Мрежи от развиващи се училища“ и нидерландската програма „Leerkracht“ (думата за „учител“ на нидерландски) насърчават партньорското обучение и подкрепата на професионалното развитие чрез позитивен обхват и фокус върху практическия опит в обучението, вдъхновявайки обмени и добри практики за директорите и главните учители. Ръководителите на словенската и нидерландската програма подчертават важното значение на този позитивен обхват за повишаване на ефективността на програмата за мрежи. В техните програми умишлено не са включени елементите на контрол, оценка и инспектиране, за да се избегне ненужен натиск върху позитивния фокус в рамките на дейностите за обмен, партньорско взаимно обучение и подкрепа на професионалното развитие.



4) *Използване на доказателства и информация за изпълнението с цел насърчаване на партньорския обмен на добри практики и укрепване на мрежите.* Поуките от добрите практики е един от основните ефективни механизми на мрежите от развиващи се училища. Важно условие е участниците в програмите за мрежи да знаят кои училища служат за примери за добри практики в четивната грамотност. За тази цел участниците се нуждаят от доказателства и информация за резултатите на участващите училища; за ефективността на учителите, учителските екипи и резултатите на учениците. Тъй като тази информация все още не е налична за учителите и директорите в България, тя трябва да се събере в рамките на програмата за политики, насочени към мрежите. Програмата включва три основни инструмента за ефективност на училищата и учителите, които трябва да се разработят и пилотират през първите месеци от програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи, за да се гарантира тяхното използване от мрежите:

1. въпросник за учителите: целта на този въпросник е да наблюдава и оценява възприятието за подкрепа, целенасочените дейности за ПК, целенасочените дейности за партньорско обучение и подкрепа за професионално развитие, опитната помощ за професионално развитие и дейностите на учителите за подобрене на училището;
2. наблюдения в класната стая: структурираните и унифицираните наблюдения в класната стая се използват за наблюдение на силните страни и предизвикателствата при уроците в участващите училища с цел да се научи нещо от добрите практики и да се открият области на подобрене;
3. информация за резултатите на учениците по четене: необходима е информация за резултатите на учениците по четивна грамотност, за да може пилотните мрежи от училища да са целенасочени и фокусирани и да се наблюдава подобреното на участващите училища. Мерките с добавена стойност в училищата са справедлив индикатор за резултатите на училището – особено в страна като България със сравнително големи разлики в социално-икономическия статут на популациите ученици (сегрегация).

5) *Стартиране с малък брой училища и включване на по-голям брой с течение на времето.* Всички страни за сравнителен анализ започват с малък брой училищни мрежи. Словенският пример за „мрежи от развиващи се училища“ започва със 7 училища и с времето се превръща във всеобхватна програма с участието на повече от 1000 училища. България вече има опит с мрежи от училища (програмата „Мрежи от иновативни училища“ и „Мотивирани учители“), който дава добра основа за такива програми. Тези мрежи обаче нямат за цел подобряване на резултатите на учениците, а по-скоро иновации и „алтернативни пътеки“ за учителите. Развитието и функционирането на училищни мрежи, насочени към подобряване на резултатите на учениците по четивна грамотност, е нова дейност за политика, затова предлагаме да се следва словенския пример и да се започне с 14-20 училища, разделени на 2 или 3 мрежи. Броят на мрежите може да се увеличи с годините в зависимост от успехите и практическите потребности на програмата. Тъй като първите мрежи от развиващи се училища ще служат за пример за по-нататъшното развитие и насърчаване на програмата за политики, подборът и съчетаването на първите училища е важна стъпка, която трябва да се приеме сериозно. Предлагаме да се подберат училища от групите за PISA, използвайки доказателствата за резултатите на учениците (необходима е вариация на резултатите) и мотивацията на училищните директори (избор на мотивирани директори).

6) *Покана към външни партньори, които да предоставят текуща подкрепа.* Програмата за мрежите разчита на инструменти, партньорско взаимно обучение и дейности за ПК, както и други относително нови инструменти и дейности в системата на българското образование. Програмата се



развива във времето, като се използват оценки за повишаване на ефективността ѝ. Това означава, че има важни решения, които трябва да се вземат на важни етапи от програмата. Предлагаме да се поканят външни партньори за подкрепа и съвети с цел улесняване на вземането на решения на тези критично важни етапи. Има два вида външни партньори, които са необходими:

- партньори за техническите елементи, разработването на инструмента, изчисляването на резултатите на учениците, анализите на въпросниците и формулярите за наблюдения в класната стая, както и докладите за мониторинг;
- партньори за консултации относно управлението и координирането на мрежите.

7) *Баланс между управлението на регионално и централно ниво:* тази програма ще се нуждае от балансиран подход на управление с ясната лидерска роля на МОН. Регионалните управления по образованието са ключови участници, които помагат на регионите да изградят експертен опит по отношение на подкрепата на училищата, подкрепа за данни (включително мониторинг и оценка) и дейностите за насърчаване на подобрението на училищата (включително плановете за действие на училищата). За да повишат капацитета си, РУО участват в обмените на мрежите. Подборът на регионите и съчетаването на училищата в мрежите е отговорност на МОН.

34. Ресурси и дейности за българската програма за мрежи от училища в областта на четивната грамотност. В табл. 3.2.2 са описани първите две стъпки от приложението на теорията на промяната: (i) определяне на ресурсите; (ii) описание на дейностите на програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи.



Таблица 3.2.2. Преглед на теорията на промяната за програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи по отношение на четивната грамотност

<p>1 Входящи ресурси:</p>	<p>Преглед на необходимите основни ресурси за развитие и функциониране на пилотните мрежи „Повишаване на четивната грамотност в България“</p> <p>Човешки ресурси:</p> <p><i>Екип за управление</i> на програмата за мрежи от училища, който се състои минимум от:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 1 ръководител (от МОН); ○ 2 образователни специалисти с опит в изграждането и координирането на мрежи от училища; ○ специалисти по четивна грамотност; <p><i>Участници в мрежите:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 12-24 мотивирани директори на участващите училища; ○ 4 старши учители от всяко от участващите училища, които сформират училищните екипи за развитие; <p><i>Специални експертни знания:</i> национални консултанти по:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Въпросник за учители; ○ Инструменти за наблюдение в класната стая – адаптиране, разработване; ○ Индикатори за оценка на резултатите на учениците по четене; ○ Мерки с добавена стойност в училищата; ○ Опит с мониторинг и оценка за изграждане на текущ пакет за мониторинг въз основа на изброените горе инструменти и за планиране на структурата на оценката на въздействието <p><i>Международен експертен опит / съветници</i> относно индикаторите за резултатите на училищата и инструментите (въпросници, наблюдения в класната стая и индикатори за резултатите на учениците) по четивна грамотност и управление на мрежите:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Външен консултант за методологията и разработването на програмата, който има опит в управлението на промяната в сферата на образованието и координирането на мрежи; предложеният кандидат е г-жа Полона Печек (ръководител на словенската програма за мрежи от развиващи се училища, която се изпълнява от Националната школа за лидерство в образованието), тъй като словенският опит е много подходящ за българския контекст; ○ Оценител за партньорска оценка на МДСУ в помощ на методологическото изпълнение; ○ Оценител за партньорска оценка на четенето; <p>Разпределение на времето:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Предвидено време за училищните директори (за обмени в мрежата, партньорско обучение и ПК); ○ Предвидено време за старшите учители от училищните екипи за развитие (за обмени в мрежата, партньорско обучение и ПК); <p>Финансиране:</p> <p>Финансиране за:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Организиране на обмен/семинари за училищните директори и старшите учители;
---------------------------	--



	<ul style="list-style-type: none"> - Заместници и възнаграждения съгласно съществуващите политики и практики на МОН за заместване; - Грантове за училищата: обмени между училищата в рамките на мрежите; средства за директорите и старшите учители за допълнителната им работа; - Разработване на инструменти за обмените, партньорското взаимно обучение и дейностите за ПК; - Партньорски преглед и консултации; - Управление на проекти;
2 Дейности	<p>2.1. ПОДГОТОВКА на системата за стартиране на програмата за за развиване на училищата чрез работа в мрежи “Повишаване на четивната грамотност”</p> <p><i>1а. Разработване на план за изпълнение:</i> разработване на правила, организиране на управление и подкрепяща структура, осигуряване на основните участници</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Организиране на финансиране за програмата ○ Сформиране на екип за управление на програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи и стартиране на дейностите. ○ Определяне на правилата, ролите и отговорностите на основните участници и заинтересовани страни в програмата: директорите и 1-2 старши учители от всяко участващо училище. В този документ се включват и стъпките за подбор на 12-24 училищни директори за първите 2 или 3 мрежи (първата година). ○ Организиране на набори от данни за резултатите на учениците по четивна грамотност, анализ на средните равнища за училищата и процентите (включително връзка със средния социално-икономически статут на популацията ученици), идентифициране на училищата с високи и ниски резултати (като се има предвид състава на училището по отношение на социално-икономическия статут), за да се приоритизират училищата за пилотните мрежи. ○ Създаване на екип от национални и международни консултанти в областта на училищните мрежи, въпросници за учителите, наблюдения в класната стая („Заедно в час“ и „Leerkracht“) и оценки за МДСУ. Задачата на този екип е да дава препоръки и да насочва плана за изпълнение, ефективността на мрежите от училища, разработването и пилотирането на инструментите за оценка (наблюдения в класната стая и МДСУ по четивна грамотност) и оценката на въздействието на мрежите от училища. <p><i>1б. Разработване на пакет за оценка на училищата с инструменти за мониторинг и изпълнение (въпросници, наблюдения в класната стая и индикатори за резултатите на учениците по четивна грамотност):</i> разработване на инструменти за въпросници, наблюдения в класната стая, разработване на индикатори за добавена стойност в училищата въз основа на оценките по четивна грамотност, тестване на инструментите за наблюдение в класната стая, тестване на индикаторите за МДСУ, описание на резултатите от наблюденията в класната стая и мерките с добавена стойност при четивната грамотност.</p> <ul style="list-style-type: none"> - разработване на въпросник за учителите относно професионалното им развитие, ПК, партньорско взаимно обучение, капацитет и предизвикателства; - адаптиране/разработване на инструмент за наблюдения в класната стая на уроци по четивна грамотност въз основа на наличните инструменти и практика в България, както и други инструменти като например инструменти на „Leerkracht“ за наблюдение (или естонския пример); - пилотиране на инструмента за наблюдения в класната стая чрез посещения на уроци по четене;



- разработване на инструмент за диагностика, който да насочва плана за подобрене на училището въз основа на индикатори за резултатите на учениците като например средни стойности и мерки с добавена стойност в училищата на базата на оценките на учениците по четивна грамотност (като се използва доклада на Световната банка за МДСУ България 2018 и работата на МОН по МДСУ в периода 2020-2021 г.).

1в. Разработване на пакет за мрежите от училища и ПК, насочен към училищните директори и старшите учители: проектиране и организиране на съдържанието на програмата за мрежи от училища

- Разработване на пакет с писмени инструкции, които обхващат концепцията за развиване на училищата чрез работа в мрежи и прилагания подход, с цел информиране на училищните директори, старшите учители и учителски екипи в участващите училища.
- Разработване на (присъствени и дигитални) инструменти за работа в мрежи за училищните директори: информационен пакет, писмени инструкции, правила и отговорности, график на обмените в мрежите, партньорски обмени за директорите, инструкция и инструменти за наблюдения в класната стая, оценки на учениците по четивна грамотност.
- Разработване на училищен план за действие и пакет за ПК за училищните директори: област на развитие, план за действие, основни аспекти на четивната грамотност, семинари, ПК и програма за развитие на училищата, дейности за професионализация, дейности за партньорски обмен, ПК в училищния план.
- Разработване на инструменти за участващите старши учители: информационен пакет, писмени инструкции, правила и отговорности, график на обмените в мрежите, дейности за ПК, основни аспекти на четивната грамотност, инструкция и инструменти за наблюдения в класната стая.
- Разработване на инструменти за учителските екипи от участващите училища: информационен пакет, писмени инструкции, правила и отговорности, училищен план за действие, партньорски обмен и дейности за ПК, наблюдения в класната стая и инструменти.
- Инструкция за РУО относно участието им в подкрепата на организацията на мрежите от развиващи се училища, оказване на съдействие на участващите училища в съответните региони в тълкуването на данните от наблюденията в класната стая и резултатите на учениците, както и за плановете за действие на училищата.

1с. Разработване на пакет за мрежите от училища, насочен към училищните директори и старшите учители: проектиране и организиране на съдържанието на програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи

2.2. ИЗПЪЛНЕНИЕ НА ПРОГРАМАТА ЗА РАЗВИВАНЕ НА УЧИЛИЩАТА ЧРЕЗ РАБОТА В МРЕЖИ

2а. Начало на изпълнението: създаване на мрежите, организиране на помощен персонал и подготвяне на участниците за началото.

- Подбор на 12-24 училища и директори за мрежите.
- Участващите училища следва да организират екип за развитие на училищата с 3 или 4 старши учители.
- Създаване на 2 или 3 мрежи от училища в областта на четивната грамотност, като всяка обхваща от 6 до 8 участващи училища.
- Организиране на помощен персонал за училищните мрежи, който се състои от минимум един член на персонала на пълен работен ден. Задачата на помощния персонал е да улеснява и помага



на училищните директори при участието им в мрежата, да организира обмените в рамките на мрежите, да съдейства с инструментите на програмата и да организира семинари за участниците.

- Организиране на схема за малки грантове за участващите училища (едногодишни грантове за улесняване на участието в мрежите по въпросите на четивната грамотност).
- Организиране на семинар за директорите на участващите училища преди започването на програмата, за да се информират за нея, за ефективните уроци и интервенции в областта на четивната грамотност и инструментите за оценка (наблюдения на уроци и оценки по МДСУ по четивна грамотност).
- Съставяне на подробна програма и график на обмените между 12-24 училища в рамките на 2 или 3 мрежи, включително логистика.
- Организиране на официално откриване на програмата за мрежи от училища по четивна грамотност.

2б. Координиране на мрежите от училища: дейности на помощния персонал, проверка на напредъка и организиране на подкрепа при необходимост.

- Координация и подкрепа на директорите при участието им в мрежата;
- Организиране на обмените в рамките на мрежите;
- Съдействие при прилагането на инструментите в програмата за мрежите;
- Съдействие на директорите за училищните им планове и целенасочените дейности за ПК;
- Организиране на наблюденията в класните стаи: в рамките на всяко от участващите училища и помежду им;
- Организиране на 4 семинара за участващите директори и старши учители по следните въпроси: (1) мрежи от училища и планиране на действията; (2) ефективно обучение по четивна грамотност; (3) наблюдения в класната стая; (4) оценки по четивна грамотност по МДСУ.

2.3. ОЦЕНКА НА ПРОГРАМАТА ЗА РАЗВИВАНЕ НА УЧИЛИЩАТА ЧРЕЗ РАБОТА В МРЕЖИ

За. Мониторинг и оценка на мрежите от училища и коригиране на програмата: мониторинг на мрежите от училища, оценка на натрупания опит и резултати с въпросник и интервюта с училищните директори и коригиране на програмата (в посока участие на повече училища)

- Разработване на рамка за мониторинг и оценка на мрежите от училища, включително набор от индикатори за продукти на програмата (мрежи, участници, брой визити за обмен, дейности за партньорско обучение, дейности за ПК, оценки по МДСУ) и резултати (опитна подкрепа от училищните директори, подкрепа за професионално развитие на директорите, подкрепа за професионално развитие на учителските екипи, подобряване на училищата, оценки от тестове, оценки по четивна грамотност).
- Разработване на метод за събиране на информация по индикаторите за мониторинг, включително интервюта с директорите на училищата (с информация за опитна подкрепа, дейности за ПК, дейности за партньорско обучение, УЧР), въпросник сред учителите (за ПК и партньорското обучение), благосъстояние, лично израстване, опит с ПОУ) и анализи на резултатите по четивна грамотност.
- Организиране на мониторинга и самооценката на училищата в мрежите. Интегриране на резултатите от този мониторинг и оценка в национален доклад за мониторинг и оценка. - Дискутиране на резултатите на мрежите с екипите и дискутиране на националния доклад за мониторинг и оценка с подбран брой директори на училища, помощния персонал, екипа от (национални и международни) специалисти и екипа за управление.



- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">○ Препоръки за следващия цикъл / последващ етап на програмата, включително:<ul style="list-style-type: none">a) корекции за подобряване на изпълнението и ефективността на мрежите (ако е необходимо);b) подбор на нови училища, които да влязат в програмата – бройки и критерии за подбор;c) корекции на оценките за четивна грамотност по МДСУ (ако е необходимо);d) корекции на индикаторите, метода и доклада за мониторинг и оценка (ако е необходимо). |
|--|

35. Списък за планиране на основните ресурси/разходи:

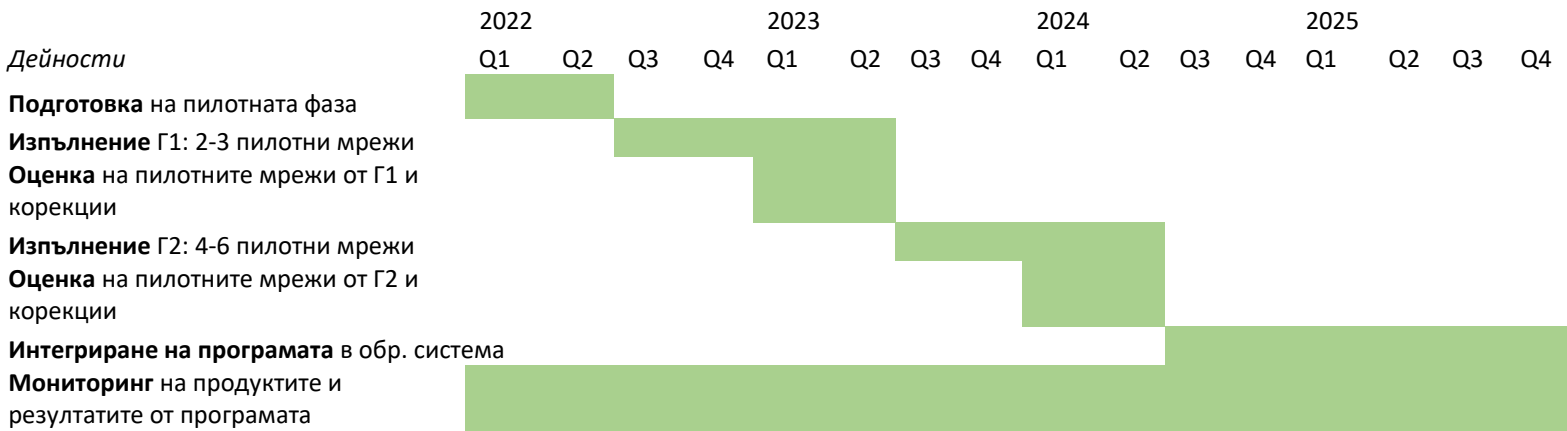
- координиране на обмен/семинари за директори на училища и старши учители;
- заместване и възнаграждения съобразно съществуващите политики и практики на МОН относно заместването на директори на училища и старши учители;
- училищни грантове: училищни обмени в рамките на мрежите; малки училищни инициативи и възнаграждения: за директори и старши учители, които да организират време за участието си в мрежите;
- разработване на инструменти за обмените, партньорското обучение и дейностите за ПК;
- партньорски преглед и международни консултации;
- управление на проекти.

36. Подход за изпълнение на програмата: програмата започва с пилотна фаза, която се състои от малък брой училищни мрежи,ю и с времето се превръща в дългосрочна (лонгитюдна) програма на системно ниво за развиване на училищата чрез работа в мрежи в областта на четивната грамотност. Всякакви корекции на програмата с течение на времето ще се основават на доказателства, получени чрез трите инструмента за оценка на участващите училища: въпросник за учителите, наблюдения в класната стая и резултати на учениците по четене (мерки с добавена стойност).



37. График

Програма за развиване на училищата чрез работа в мрежи



V. МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА

38. Мониторинг на продуктите и резултатите от програмата. Мониторингът на програмата за пилотните мрежи от развиващи се училища се организира от МОН. Първата стъпка от мониторинга е фокусирана върху продуктите на пилотните мрежи: брой училища, брой обмени, участие в семинарите, училищни планове и наблюдения в класната стая. Мониторингът на тези показатели предоставя на МОН информация за качеството на изпълнението на пилотните програми. Резултатите могат да се използват за корекции в процеса на изпълнение, например за увеличаване на подкрепата за укрепване на управлението.

Втората стъпка за мониторинга се фокусира върху планираните резултати от пилотния проект за повишаване на четивната грамотност. Това е важна дейност за мониторинг и оценка, която информира МОН за качеството на пилотните програми и предоставя на МОН първите индикации за ефектите от програмата. Показателите за резултатите, които се наблюдават в тази втора стъпка, са (i) удовлетвореност и възприятие за професионализация на директорите на училищата; (ii) възприятие за подкрепа за професионалното развитие на учителите; (iii) резултати от наблюденията в класната стая; (iv) индикатори за резултатите на учениците по четивна грамотност.

Таблица 3.2.3. Продукти, резултати и въздействие със съответните индикатори и инструменти

	Индикатори за мониторинг:	Инструмент за събиране на данни:
Стъпка 1. Мониторинг на продуктите от програмата	Брой участващи училища Брой обмени Брой участници в семинарите Брой наблюдения в класните стаи	Администриране на пилотните мрежи
Стъпка 2. Мониторинг на резултатите от програмата	Директорите на училищата са удовлетворени, чувстват се подкрепени и имат усещане за подобрени възможности за професионално развитие на своите учителски екипи.	Интервюта с директорите на училищата



	Учителите са доволни, чувстват се подкрепени и имат усещане за подобрени възможности за професионално развитие Ефективност на учителите при резултатите от огромяването Време, отделено за ПК	Въпросник сред учителите
	Резултати от наблюденията в класната стая	Индикатори за наблюдения в класната стая
Стъпка 3. Мониторинг на въздействието на програмата	Индикатори за резултати по четивна грамотност	Тестове и изпити на учениците

Инструменти за мониторинг. Има четири инструмента, които са необходими за мониторинга и оценката на програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи. Те са следните:

- Инструмент за наблюдение в класната стая (наличен както е разработен и използван в рамките на програмата) и набор от данни с резултатите от наблюденията в класната стая;
- Интервюта с 12-24 участващи директори на училища, с въпроси за получената подкрепа, фокусираните дейности за ПК, целенасочените дейности за партньорско обучение, подкрепата за професионално развитие, успехите и предизвикателствата пред четивната грамотност;
- Въпросник за старшите учителите и другите образователни специалисти в участващите училища с въпроси за подкрепата, целенасочените дейности за ПК, целенасочените дейности за партньорско обучение и подкрепа за професионално развитие, получената подкрепа за професионално развитие и дейности за подобряване на училищата.
- Дългосрочен (лонгитуден) набор от данни с индикатори за оценките по четивна грамотност на участващите училища (оценки по МДСУ);
- В табл. 3.2.3 са обобщени резултатите и инструментите за събиране на доказателства за тях.

Мониторинг на ниво училище. Участващите училища отговарят за собствения си мониторинг, докато програмата предоставя индикаторите и инструментите за този мониторинг, както и методическа подкрепа. Мониторингът на ниво училище е важна дейност по програмата за мрежи от училища. Програмата организира синхрона между националния мониторинг и този по места.

39. Оценка на въздействието на пилотните мрежи. Последната стъпка в мониторинга и оценката е *оценка на въздействието*. Тя е необходима, за да се реши дали мрежите от развиващи се училища да станат структурен елемент от системата на българското образование. Оценката на въздействието се състои от сравнение между резултатите на участващите училища в програмата и резултатите на сравним набор от училища, които (все още) не участват в програмата. Предполага се, че ще има много записали се училища за участие в програмата, чийто брой надхвърля свободните места. Това дава възможност за правилно сравнение между въздействието на програмата в участващите мрежови училища (третираната група) и подобни училища, които (все още) не участват (контролната група).



От програма с пилотни мрежи към структурен подход. Пилотните програми са част от поетапния подход. Пилотната фаза приключва, когато пилотната програма изпълни условията, необходими за надграждане на програмата до структурен подход. Тези условия са силна управленска подкрепа, учебен фокус върху участващите училища и система за мониторинг, която дава представа за силните и слабите страни на изпълнението на програмата за развиване на училищата чрез работа в мрежи. Въз основа на това МОН трябва да вземе решение за следващите стъпки, мащабиране на пилотните програми до структурен подход. Предлагаме на МОН да използва резултатите от мониторинга и оценката при вземането на тези решения. При все още ограничен капацитет, може да е необходима допълнителна пилотна година, преди да се разшири програмата за повишаване на четивната грамотност. Препоръчваме също така оценка на въздействието преди мащабирането (през 2024 г. или 2025 г.), за да се гарантира, че решенията се основават на доказателства.



3.4. ПИЛОТНА ПРОГРАМА ЗА ВЪВЕЖДАНЕ В УЧИТЕЛСКАТА ПРОФЕСИЯ НА НАЧИНАЕЩИ УЧИТЕЛИ

I. ИНФОРМАЦИОНЕН ЛИСТ

Тема/Заглавие: Разработване и пилотно прилагане на програма за въвеждане в учителската професията на начинаещи учители в България въз основа на наставничество и подкрепа за професионално израстване

Цел на разработване на програмата: Подпомагане на новоназначени начинаещи учители чрез наставничество и подкрепа за професионално развитие с цел подкрепа за професионалното им израстване и намаляване на текучеството

Краткосрочни цели:

- Проектиране на съгласувана пилотна програма за въвеждане в професията на новоназначени начинаещи учители в системата на предучилищното и училищното образование в България през първите две години от навлизането им в професията
- Разработване и тестване на пакети за наставничество и подкрепа за професионално развитие за начинаещи учители, с които се осигурява стандартизирана подкрепа по време на въвеждането им в професията
- Осигуряване на основана на доказателства рамка за разработване на съгласувана национална програма за въвеждане в професията
- Подкрепа за изграждането на капацитета на МОН за ръководене и управление на системна политика за работната сила в учителската професия

Очаквани резултати:

- Повишено удовлетворение и по-високи резултати от работата на начинаещите учители
- Подобро лидерство и познания за УЧР сред училищните директори и наставниците
- Взаимно учене и подкрепа за начинаещите учители и учителите-наставници
- Подобен климат в училище
- Обратна връзка за подобряване на програмите за ПОУ
- Практически опит за МОН при планиране и управление на основани на доказателства програми

Въздействие:

- Намалено текучество сред начинаещите учители
- Развитие на култура за общност учеща се в сътрудничество, която допринася за подобрието на училището
- Подобряване на програмите за ПОУ в отговор на идентифицирани нужди и криви на учене на начинаещите учители
- Повишен капацитет на МОН за планиране и управление на основана на доказателства политика

Обхват: В рамките на програмата ще се изготви основана на доказателства рамка за прилагане на обща програма за въвеждане в професията на новоназначени учители. Тя ще комбинира пакети за подкрепа с фокус върху наставничество и целево професионално израстване за завършили първоначално обучение на учители (ПОУ) през първите две години от тяхното назначаване в 80 образователни институции в България (от които най-малко 40% предучилищни заведения). Програмата също ще служи за пилотно прилагане на система за осигуряване на обратна връзка към



университетите, предлагащи програми за ПОУ за нуждите от обучение и кривите на учене на начинаещите учители за.

График (ориентиран)

септември 2021-юли 2022г.	Подготовка на системно ниво за пилотната програма за въвеждане в професията
септември 2022-юни 2023 г.	1-ва година 1 въвеждане в професията: пилотно прилагане в 20 училища
юли 2023-август 2023г.	Оценка и адаптиране на програмата в подготовка за 2-ра година
септември 2023-юни 2024 г.	2-ра година въвеждане в професията: разширяване на пилотното прилагане в още 60 училища; поетапно намаляване на подкрепата за въвеждане в професията за училищната кохорта от година 1
юли- декември 2024 г.	Оценка на въздействието и планиране за разпространение с цел стартиране на национална програма за въвеждане в професията

Предварителен източник на финансиране Следва да се определи от МОН

Показатели за мониторинг

- благосъстояние и удовлетвореност от работата сред учителите
- текучество сред начинаещите учители
- ефективно управление на човешките ресурси от страна на училищните директори (отчетено от начинаещите учители)
- качество на програмите за ПОУ и продължаваща квалификация според възприятията на начинаещи учители и директори на училища
- професионално и личностно развитие на начинаещите учители
- представяне на начинаещите учители (резултати от наблюдения в калната стая)
- отчетено качество и въздействие на дейностите за продължаваща квалификация върху преподавателските практики



II. КОНТЕКСТ И ОБОСНОВКА

ВЪВЕЖДАНЕ В ПРОФЕСИЯТА НА НАЧИНАЕЩИ УЧИТЕЛИ В БЪЛГАРИЯ – ТЕНДЕНЦИИ В ПОЛИТИКАТА И ПОТРЕБНОСТИ

1. Подобно на много държави от ЕС, образованието в България се сблъсква с нарастваща загуба на човешки ресурси от системата поради застаряването на работната сила. В отговор на необходимостта от баланс и планиране на предлагането на ЧР и нуждите, МОН инициира редица мерки, насочени към i) привличане на нови учители с подходяща първоначална подготовка, умения и мотивация, ii) намаляване на текучеството сред активните учители чрез повишаване на възнагражденията, укрепване на пакета от материални стимули и насърчаване на участието в дейности за развитие на образованието чрез допълнителни възнаграждения и iii) засилване на цялостния фокус върху продължаващата квалификация. В действителност се наблюдава положителен ефект върху привличането на професионалисти, които са нови за системата (таблица 3.3.1), което сочи, че комбинацията от финансови стимули, обезщетения и ПР кампании води до положителен ефект. В същото време текучеството на начинаещи учители е голямо. За периода 2015-2018 г. средно близо 60% от новите учители напускат системата след втората година и близо 75% след третата година. *Данните за 2019 г. показват подобрене в задържането на новопостъпилите след първата им година, което изисква мониторинг, тъй като това може да е временен ефект от усилията на системата. В допълнение профилът на отпадащите учители показва, че системата трябва да намери решения за промяна на тенденциите в текучеството на най-опитните учители (Фигура 2).*

Таблица 3.3.1. Брой начинаещи учители през първите им 5 последователни години в с образованието

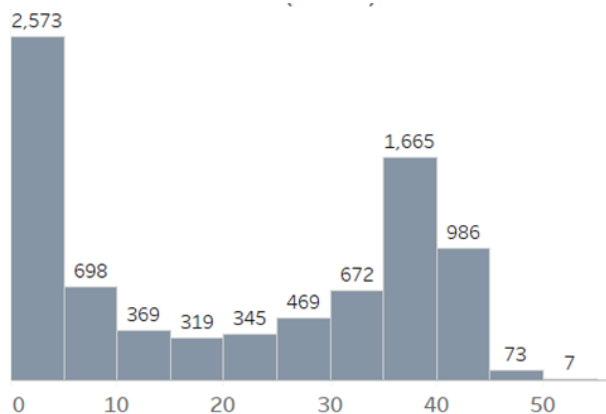
Година 1	Нови учители	Година +1		Година +2		Година +3		Година +4		Година +5	
		Оставащи	% Разлика	Оставащи	% Разлика	Оставащи	% Разлика	Оставащи	% Разлика	Оставащи	% Разлика
2014	1011	358	-65%	102	-72%	38	-63%	17	-55%	13	-24%
2015	1322	475	-64%	171	-64%	69	-60%	46	-33%		
2016	1617	659	-59%	246	-63%	136	-45%				
2017	2009	1112	-45%	680	-39%						
2018	3971	3059	-23%								
2019	4353										



Фигура 3.3.1. Брой напускащи системата учители по години стаж (2019 г.)

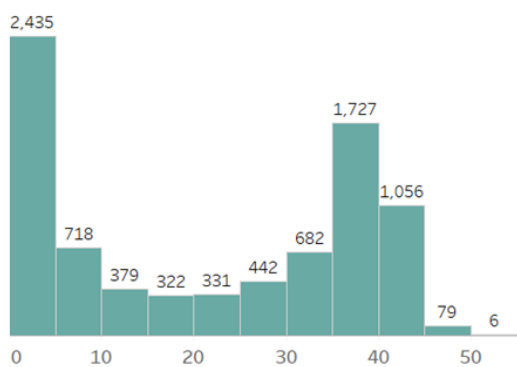
Напускащи учители

Години стаж - учители (2019)



Напускащи учители

Години стаж - преподаватели по предмет (2019)



Източник: Динамични информационни табла за работната сила в образователната система в България, Световна банка 2021г., въз основа на данни на МОН

2. Понастоящем липсва структурирана комплексна програма или практика на системно ниво за въвеждане в професията на новоназначени учители, която да осигури достъп до гарантирани и стандартизирани последователни и общосистемни мерки за подкрепа през първите години от навлизането в професията. Наредба № 15 от 2019 г. за *статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти* предоставя рамката, регулираща предоставянето на подкрепа за начинаещи учители чрез вътрешноинституционална „въвеждаща квалификация“, която отбелязва началото на континуума на професионалното развитие на учителите. Чл. 45, ал. 1 дефинира предоставянето на „задължителна въвеждаща квалификация за адаптиране в образователната среда и за методическо и организационно подпомагане“ на всички педагогически специалисти, които са i) постъпили за първи път или ii) заемат длъжност в образователната система след прекъсване на учителския си стаж от повече от две години, iii) назначени на нова длъжност и iv) тези, които прилагат нови или променени учебни програми. Тази подкрепа се предоставя от наставник (старши или главен учител), определен от директора в рамките на първите два месеца след назначаването, за да осигури методическа и административна подкрепа в процеса на адаптиране в учителската професия. *Макар целевите групи и училищните длъжности, отговорни за предоставяне на въвеждаща квалификация, да са дефинирани, нито наредбата, нито друг рамков документ уточняват или предоставят ясна дефиниция или насоки за обхвата, продължителността, съдържанието, ключовите елементи и инструменти за предвидената въвеждаща подкрепа.*

3. Липсата на структурирано систематично определение, подход и практика води до приравняване на въвеждането в професията с наставничеството, въпреки че двете се различават по своята цел, като въвеждането в професията е структуриран процес, а наставничеството е едно от редица ключови действия, които могат да подкрепят този процес. Наредба № 15 от 2019 г. предоставя рамката, регулираща наставничеството за учители в редица случаи. Чл. 7 очертава предоставянето на наставническа подкрепа от старши или главни учители в три ключови моменти от професионалния път на учителя: i) вътрешноинституционална въвеждаща квалификация, т.е. въвеждане в професията (чл. 45, ал. 1); ii) допълнителна подкрепа след незадоволителни резултати от атестация (подкрепа за



учители с ниски резултати (чл. 88); и iii) по време на практическото обучение на стажант-учители по програми за ПОУ (чл. 40). *Единствената конкретна насока и изискване за предоставяне на подкрепа за въвеждане в професията е, че тя се осигурява вътрешно от определен учител-наставник, което води до приравняване на въвеждането в професията на учители с наставничеството.*⁸⁶

4. Стесняването на въвеждащата подкрепа до индивидуалното наставничество ограничава потенциала на този важен етап, свързващ ПОУ и продължаващата квалификация на учителите и води до липса на целенасочена политика за осигуряване на качествена програма за наставничество. Структурирането на обхвата, съдържанието, продължителността и гаранцията за качество при осигуряване на наставничество за начинаещи учители се определя изцяло в отговорностите и ресурсите на училищата. Обобщените резултати от тестовите проверки, проведени от Националния инспекторат по образованието през 2020-2021 г. показват, че „училищното ръководство не създава благоприятни условия в подкрепа на професионалното развитие на педагогическия специалист, включително чрез наставническа подкрепа, като предучилищните институции са с по-нисък резултат от училищата“.⁸⁷ Липсата на минимална гаранция за обхвата, съдържанието, продължителността и очакваните резултати от осигуряването на наставничество влияе на разнообразието от услуги и практики, насочени към новоназначените учители. Новопостъпилите учители в системата на предучилищно и училищно образование, които не са придобили преподавателски стаж, се подпомагат в работата си от наставник, който ги мотивира за професионално и кариерно развитие, предоставяйки методическа подкрепа за: ефективно включване в образователния процес чрез подобряване на техните практически компетентности; изпълнение на задълженията му като класен ръководител; извънкласни дейности; адаптиране на учебната среда; взаимодействие с родители и заинтересовани страни и др. Актуалната рамка очертава задължението на училището и предвижда финансови, макар и ограничени, стимули за учителите, предоставящи наставничество.⁸⁸ МОН не осигурява структурирани насоки, подкрепа или инструменти, необходими за прилагане на успешна програма за наставничество във всички институции. В Наредба № 15 са отбелязани отговорностите на директорите и старшите учители за осигуряване на наставничество, но те се споменават в списък от комуникативни умения, изброени в професионалните стандарти за компетентности, умения и нагласи на учители и директори. *Като цяло системата трябва да фокусира усилията си, за да осигури стандартен пакет за подкрепа и въвеждане в професията за новите учители и училищата в опит да подобри задържането и да намали изтичането на мозъци сред учителите. През 2019 г. почти във всички училища и детски градини (4115) има назначен поне един нов учител.*⁸⁹

⁸⁶ Указанията за предоставяне на наставническа подкрепа след ниски резултати при атестиране са също толкова неясни и все още не са тествани с първата атестация, планирана за учебната 2021-2022г.

⁸⁷ НИО, 2021г. <https://nio.government.bg/wp-content/uploads/2021/03/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7-%D0%BD%D0%B0-%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%82%D0%BE-19-20%D0%B3.pdf>

⁸⁸ Чл. 34, ал. 9 от Колективния трудов договор предвижда осигуряване на минимум 60 лв./месец за учители-наставници за период до една година. Чл. 38, ал. 2 от Наредба № 15 предвижда допълнително заплащане за наставници на стажант-учители, определени в индивидуалните договори, сключени между университети, предлагащи програми за ПОУ, и „базови“ предучилищни и училищни институции, осигуряващи практическо обучение на студенти по педагогика.

⁸⁹ Динамични информационни табла за човешките ресурси в сферата на образованието в България, Световна банка 2021г., въз основа на данни на МОН.



5. Подобно на въвеждащата квалификация на начинаещи учители, нормативната рамка предоставя насоки само за основното съдържание на наставничеството, осигурено на стажант-учители,⁹⁰ но структурирането на обхвата, съдържанието, продължителността и осигуряването на качеството за предоставяне на наставничество за стажант-учители като част от тяхното практическо обучение в училищна среда е оставено на отговорността и ресурсите на ВУЗ, предоставящи програми за ПОУ. Това води до многообразие от предлагане на неструктурирани, несистематични и непроучени практики. Университетите не приоритизират достатъчно практическото обучение в училищна среда, организирано в тясно партньорство с базови училища. Липсват доказателства и практика, според която университетите да предоставят на училищата научноизследователска и методическа подкрепа, както и обучение за учители-наставници и директори или да координират с училищата разработването на програми за наставничество. През 2021 г. МОН инициира нова двугодишна Национална програма за „Повишаване на компетентностите на преподавателите от държавните висши училища, подготвящи бъдещи учители“. Резултатите, които тази програма ще постигне по отношение на подобряването на качеството на цялостната методическа и практическа подготовка на студенти в педагогически дисциплини, трябва да бъдат наблюдавани, анализирани и взети предвид наред с резултатите от пилотната програма за въвеждане в професията, за да се разработи национална програма за въвеждане в професията, която да отрази въздействието на промените в програмите за ПОУ върху наставничеството и нуждите от професионална подкрепа за начинаещите учители.

6. Освен финансови стимули за учители-наставници, не е предвидена възможност за кариерно развитие или обучение, които да стимулират опитни учители да поемат ролята на наставници както за начинаещи, така и за стажант-учители. Не се осигуряват стимули и за директорите на училищата да инвестират ресурси в изграждане на ефективни програми за наставничество извън административните им задължения. Това е илюстрирано и при наставничеството на стажант-учители, тъй като ВУЗ се изправят пред непрестанни трудности да сключват договори с образователни институции, желаещи да приемат стажант-учители, въпреки че в този случай училището може да получи допълнителни ресурси в рамките на своя договор със съответното ВУЗ⁹¹. Наставничеството на стажант-учители изисква значителни инвестиции на време и капацитет от страна на базовите учители. Университетите твърдят, че държавната субсидия, отпусната на учител, не осигурява достатъчен стимул, което води до недостиг на наставници и нежелание на училищата да инвестират ресурси (включително време и хора), за да служат като базови училища.

7. МОН не събира информация и не наблюдава актуалното предоставяне на наставническа подкрепа за новоназначени учители. Въпреки че училищата имат задължение да осигуряват наставничество за новоназначени учители, не се събира информация за продължителността, съдържанието и резултатите от тази подкрепа. Резултатите от TALIS 2018 сочат, че едва 18% от начинаещите учители (с до 5 години учителски стаж) са имали назначен наставник.⁹² Въпреки че няма изрично нормативно изискване, информацията, предоставена от МОН, показва, че предучилищните

⁹⁰ Чл. 37-41 от Наредба № 15 очертават ролите и рамковите изисквания за всички, участващи в наставническа подкрепа на стажант-учители по време на тяхното практическо обучение, което се основава на автономно договорно споразумение между ВУЗ, предоставящ ПОУ, и съответната предучилищна или училищна институция под ръководството на учител-наставник.

⁹¹ Чл. 38, ал. 2 от Наредба 15 предвижда възнаграждение, определено в индивидуален договор между учителя-наставник и висшето училище. Чл. 34, ал. 3 от Колективния трудов договор от 08.06.2020 г. предвижда възнаграждаване на учителите-наставници от поне 60 лв. на месец за срок до една година.

⁹² TALIS 2018 https://www.oecd.org/countries/bulgaria/TALIS2018_CN_BGR.pdf



институции и училищата разработват годишни програми за организиране на наставническа подкрепа на новоназначени учители. Преглед на примери за такива документи, предоставени от МОН или свободно достъпни на интернет страниците на образователни институции, показва, че при липса на ясни насоки и дефиниции плановете не са персонализирани към специфичните нужди на наставляваните учители, не предоставят информация за брой на новоназначени, начинаещи учители и учители-наставници, участващи в такова сътрудничество по време на учебната година, не уточняват какви са планираните дейности, цели или продължителността на наставническата подкрепа.

8. Въпреки че нормативната рамка дава възможност за предоставяне на въвеждане в професията, прилагането на практика е ограничено до мерки за подкрепа, които са несистематични и не напълно внедрени в образователната система и липсва документирана практика, фокусирана върху предоставянето на неструктурирана наставническа подкрепа за новоназначени учители. Инициативите на МОН, насочени към наставничеството, нямат дълъг опит и са предимно разработени, пилотно приложени и реализирани чрез неправителствени партньори и ограничени по своя обхват до новоназначени учители, навлизащи в професията по алтернативни пътеки. Ключовата практика в България за структурирана наставническа подкрепа е фокусирана върху осигуряването на предлагане на учители и е повлияна от няколко инициативи на заинтересованите страни, разработени за работа по пилотни проекти за тестване на алтернативни пътеки за професионалисти, които да влязат в учителската професия. Национална програма „Мотивирани учители“ 2020-2022 г. е единствената инициатива на МОН, насочена към нуждата от структурирана подкрепа за наставничество на новоназначени учители и тази програма е изцяло повлияна от практики, разработени в рамките на проект по програма Еразъм+ целящ развитието на алтернативни пътеки за влизане в професията.⁹³ *Макар и ценен, този опит е много краткосрочен, ограничен по обхват (по план програмата следва да привлече по алтернативни пътеки максимум 150 учители по определени предмети, в които има недостиг на преподаватели или за училища, работещи в предизвикателни условия) и не е фокусиран върху подкрепа чрез наставничество и въвеждане в професията за начинаещи учители и обучение за наставници, чийто мащаб да бъде широко приложим.*

9. Липсата на опит и документирана практика за предоставяне на подкрепа за въвеждане в професията (в рамките на гарантирана първоначална квалификация и подкрепа) или за наставничество показва, че системата се нуждае от изграждане на капацитет и постепенно въвеждане на рамкова програма за въвеждане в професията, която стъпва на наставничеството, за да включи и други ключови елементи. Ефективното въвеждане в професията надхвърля наставничеството, осигурявайки многоизмерна и многостепенна структурирана подкрепа, основана на наставничество и подобрени продължаващата квалификация, взаимно учене и подкрепа сред колеги и саморефлексия. Предоставянето на такава взаимосвързана структурирана системна подкрепа изисква ангажимента на множество участници и целеви инвестиции на ресурси както на централно ниво на политиката, така и на ниво училище. Съществуващият опит в предоставянето на структурирана наставническа подкрепа за начинаещи учители е съвсем нов, фрагментиран, често се прилага от граждански организации и е насочен към определена група учители и училища. Налице са

⁹³ Проектът „Нов път за нови таланти в преподаването“ (NEWTT) беше съфинансиран от Европейския съюз чрез програма Еразъм+ през 2016-2019 г. и включваше пилотно прилагане и тестване на различни алтернативни пътеки за сертифициране на учители в 5 европейски държави, които в момента или скоро ще се сблъскат с недостиг на ефективни учители като цяло и особено в училищата, обслужващи общности в неравностойно положение. В България проектът е реализиран от фондация „Заедно в час“ в партньорство с МОН и Педагогическия факултет на Пловдивския университет.



елементите, необходими за силна програма, но поради липсата на системно изграждане на капацитет програмните инициативи не са част от дългосрочна стратегия за политиките за учители. *Българската образователна система се нуждае от подкрепа за разработване на политики и устойчиво изграждане на капацитет за ръководство и управление на системни промени, които могат да се превърнат в успешни реформи. Общосистемни програми за въвеждане в професията могат да дадат най-добрата и най-ефективната подкрепа за нови учители, превенция на напускането на системата и повишаване на професионалната компетентност.*⁹⁴

10. Контекстът на образователните политики е важен фактор при проектирането на система за въвеждане в професията. Тази концепция се основава на констатациите и препоръките от прегледа по отношение на политиката за работната сила в учителската професия⁹⁵ и е допълнително подплатена от извлечени поуки от съответния опит и практики, насочени към изграждането на последователни програми за въвеждане в професията, споделени от Ирландия и Словения по време на партньорски обмен на 14 април 2021 г. Ирландската национална програма за въвеждане в професията на учители - Droichead е водещ пример, който със своя двадесетгодишен опит трябва да служи като пример за дългосрочна системна цел във въвеждането в професията и подкрепата за учители. По-скорошният словенски опит с пилотна програма за въвеждане в професията на новоквалифицирани учители е много подходящ за стартовата позиция на България и е отразен в концепцията. Въпреки че опитът на страните варира значително, все пак са налице редица съображения и общи принципи и подходи, които бяха изведени в рамките на дискусиите по време на партньорския обмен и са приложени в разработването на предложената рамка на програма за въвеждане в професията в България. Очертаните поуки от опита на двете използвани за сравнение страни са свързани със съдържанието на идентифицираните ефективни рамкови елементи на програмата за въвеждане в професията и използваната стратегия за тяхното прилагане и изпълнение.

11. Политиката за въвеждане в професията трябва да допълва и да бъде в съответствие с други политики за учителите и образованието:

- Ефективните програми за въвеждане в професията надхвърлят наставничеството, предоставяйки многоизмерна и многостепенна структурирана подкрепа с участието на множество заинтересовани страни и изискват специални инвестиции на ресурси както на централно ниво на политиката, така и на училищно ниво. Освен финансиране, те изискват изграждане на инфраструктура от обучения, инструменти и системни процеси и инвестиране на необходимото време и човешки ресурси на всички нива на системата и от всички заинтересовани страни.
- Въвеждането в професията се разглежда като процес, в който наставничеството е един от ключовите елементи. Той се позиционира върху континуума на подготовката на учителите и професионалното им развитие, служейки като мост между ПОУ и продължаващата квалификация. Разглежда се като ключова част от политиката на продължаваща квалификация, тъй като се фокусира върху професионализацията на учителите (както начинаещи, така и наставници) и училищното ръководство, с акцент върху развитието на преподавателска и учебна компетентност, а не само на знания и умения.
- Ефективните програми за въвеждане в професията са насочени както към предотвратяване на напускането на системата на начинаещи учители, така и към качеството на преподаване чрез

⁹⁴ Feiman-Nemser, 2001.

⁹⁵ Световна банка, 2020 г. *Преглед и препоръки по отношение на политиката за работната сила в учителската професия в България*



фокусиране върху професионализацията на училищни екипи, подобряване на резултатите от ученето чрез подходи за подкрепа на цялото училище целящи изграждане на култура на учене в училищата, съпроводени с допълнително професионално развитие и учебни дейности.

12. Участието на педагогическите специалисти в процеса на проектиране, разработване и тестване на инструменти и процеси ще допринесе за подобряване на ефективността на политиките, които учителите се очаква да прилагат. Те могат да участват в процеса от самото начало, като допринасят чрез споделяне на своя опит свързан със срещаните в практиката предизвикателства и нужди, което ще гарантира доверието им в пилотните или нововъведени ключови инструменти и процеси.

13. Поетапен подход: от пилотно прилагане към съгласувана национална програма. Системата трябва да се развива и да извлича поуки в процеса на развитие. Започвайки с пилотно прилагане в избран брой мотивирани училища позволява на рамковата програма за въвеждане в професията да се развива естествено и позволява резултатите, основани на доказателства, да повлияят положително на мотивацията на по-широката група образователни институции по време на разширяването на приложението на програмата. Ирландия разработва своята програма за въвеждане в професията в продължение на дълъг период от време (от 2002 г.), преминавайки през редица пилотни проекти на Droichead. По подобен начин Словения изпълнява тригодишен пилотен проект за въвеждане в професията на новоквалифицирани учители, който ще служи за развитието на ключови елементи и инструменти на рамката.⁹⁶

13. Многоизмерен подход за подкрепа. Словенският и ирландският опит доказват, че е необходима последователна подкрепа и в трите измерения за подпомагане и развитие: i) професионално (в подкрепа на начинаещия учител при придобиване на преподавателски компетентности, включително педагогически знания и умения, които правят връзка между ПОУ и продължаващата квалификация); ii) социално (разбиране на организационната структура, процедури и училищна култура; интегриране в училищния екип); и iii) персонално (развитие на професионална идентичност като учител, емоционална подкрепа, необходима на начинаещите учители за развиване на възприятието за самоефективност и самочувствие). Акцентът в професионалното измерение трябва да бъде ориентиран към нуждите, а в социалното – към подкрепата за начинаещите учители за интегрирането им като членове на учеща общност в училище. Опитът на Словения доказва, че подкрепата в личностното измерение през първите години от навлизането в професията е от решаващо значение за намаляване на процента на отпадане и повишаване на качеството на педагогическите кадри.

14. Екипът за учене и подкрепа в училищна среда, който е алтернатива на сдвояването с един наставник, е ключов елемент, който фокусира подкрепата за професионално израстване към всички ключови участници и към развитието на училището чрез подкрепа в училищна среда, допълнена с още дейности за професионално развитие (комбинация от подкрепа в и извън училище). Програмата не само подпомага професионалното развитие на начинаещите учители, но също така влияе върху професионалното развитие на училищните директори и подобряването на училището като цяло. Както ирландският, така и словенският пример поставят силен акцент не само върху развитието на учители като професионалисти, но – също толкова важно – и върху изграждането на училищен екип за учене и подкрепа, вместо сдвояване с наставник, върху изграждането на атмосфера на доверие и развиване на професионална рефлексия и взаимна подкрепа между колеги за изграждане на култура съвместно учене и работа. Така прилагането на рамкова програма за

⁹⁶ Словенският пример за програма за наставничество и въвеждане в професията е особено актуален за България поради фокуса върху училищните директори и подобряването на училищата.



въвеждане в професията може да допринесе за развитието на култура на учене в училищата. Предоставянето на подкрепа за професионално развитие на директори и наставници е от ключово значение за тяхната решаваща роля при създаването на подкрепяща професионална среда и насърчаването на култура на учене в училището като цяло. Националната програма трябва да обмисли и следващата стъпка в изграждането на училищна култура на учене и съвместна работа чрез включване на разширен екип от учители, с които начинаещите учители ще работят в тясно сътрудничество, като например методически обединения на колеги, преподаващи по същия предмет или в същия клас.

15. Фокусът върху управлението на качеството и изграждането на система за мониторинг е от ключово значение за идентифициране на въздействието на пилотните етапи и планиране на националната рамкова програма за въвеждане в професията. Управлението на данни и информация е предизвикателство и разработването на ефективен план за мониторинг и оценка от самото начало позволява да се събират доказателства през целия процес на изпълнение. Също толкова важно е да се установи яснота на ролите и отговорностите на всички участници и организации, както и ясна комуникация между тях. Допитването до мнението и отразяването на гледната точка на учителите и тяхната обратна връзка в оценките е от решаващо значение за обезпечаването на пакетите и процесите, както и за проектирането на национална програма за въвеждане в професията.

16. Потенциални капани и поуки, извлечени от опита на страните за сравнение:

- **Твърде силният акцент върху професионалното развитие и пренебрегването на социалното и личностното измерение на подкрепата** може да бъде успешно в краткосрочен план по време на пилотния проект със силно мотивирани училища, но ограничава потенциала за цялостно подобряване на училището и изграждане на култура на учене по време на разширяването на приложението на програмата.
- **Непризнаването на начинаещите учители като равни** и колеги може да ограничи фокуса на програмите за въвеждане в професията единствено върху развитието на начинаещи учители, като по този начин ограничи потенциала за изграждане на култура на учене в училищата.
- Разработването на професионални инструменти за наставничество и други дейности за въвеждане в професията са средства в подкрепа на реализирането на програма за въвеждане в професията, но **въздействието ѝ зависи от прилагането на ръководни принципи и подходи при проектирането на изпълнението.**

Без комбинация от структурирана и стандартизирана, но гъвкава подкрепа в и извън училищната среда (включително чрез осигуряване на насочващи инструменти и обучение за всички участващи роли), **успехът на програмата за въвеждане в професията зависи от мотивацията на училищата и нивото на професионализъм**, което може да варира и да доведе до обезсърчаващи резултати, компрометиращи доверието в стойността на инвестициите на училищни ресурси (включително време и човешки ресурси) за осигуряване на качествена въвеждане в професията.

III. ДЕТАЙЛИ НА ПРОГРАМАТА

Основни принципи, подход, механизми и връзка между програмните дейности и резултати

17. Програмата ще подготви въвеждането на обща програма за въвеждане в професията на новоназначени учители в България чрез разработване и тестване на пилотна система, комбинираща два пакета за подкрепа с фокус върху i) наставничество и ii) целенасочено професионално израстване



и обучение за начинаещи учители (през първата и втората година от назначаването им) в системата на предучилищното и училищното образование. Пилотната програма е предназначена да служи като основа за разработване на съгласувана програма за въвеждане в професията, обхваща всички новоназначени учители в България.⁹⁷ Прилагането на пилотната програма ще следва поетапен подход, основан на идентифицирани поуки от международния опит и страните за сравнение и ще се развие с течение на времето, като се обърне внимание и се съобрази с контекста, приложими практики и нужди на политиката.

Програмата за въвеждане в професията предлага възможност за взаимосвързаност с други приоритети на политиката, идентифицирани в аналитичния доклад *Преглед и препоръки по отношение на политиката за работната сила в учителската професия в България*. Добавена стойност на програмата е, че може да адресира разминаването между програмите за ПОУ и реалността в класната стая, пред която са изправени начинаещите учители. Програмата за въвеждане в професията може да допринесе за подобряване на качеството на ПОУ чрез подкрепени от доказателства препоръки за университетите събрани чрез мониторинг и оценка на нуждите и кривата на учене на начинаещите учители по време на тяхното въвеждане в професията, което може да служи като директна обратна връзка между опита на новите учители и съдържанието и организацията на програмата за първоначална подготовка на учители.

Рамката на системата за въвеждане в професията може да осигури и възможности за развитие на училището. Ползите от наставничеството и професионалното израстване са предимно за начинаещите учители, но също така и за училището, тъй като организирането на наставничеството и продължаващата квалификация предоставя възможности за развитие на културата на учеща общност в училище.

Цели на програмата

18. Целта на концепцията за пилотна програма за въвеждане в професията (краткосрочна цел на политиката) е разработването и прилагането на тестов проект, насочен към първите две години от преподавателския стаж на новоназначените начинаещи учители в ограничен брой избрани училища в съседни региони.

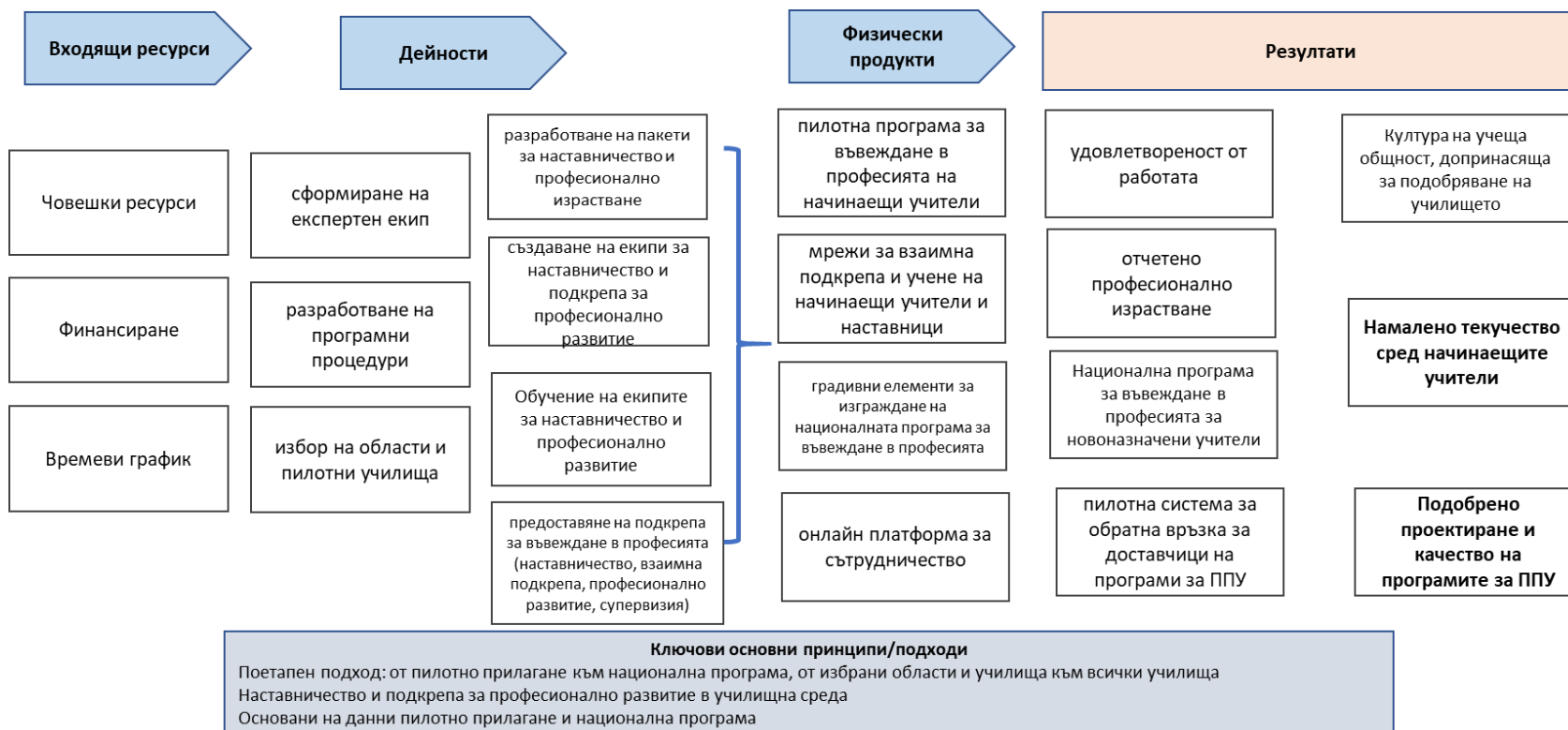
19. Дългосрочната цел на политиката с тази програма е да допринесе за намаляване на текучестото⁹⁸ сред начинаещи учители, повишаване на тяхната удовлетвореност от работата и засилване на личностното и професионално израстване чрез предоставяне на подкрепена от доказателства рамка за развитие и прилагане на последователна национална програма за въвеждане в професията на всички новоназначени учители, обхващаща първите две години от навлизане в преподавателската професия.

⁹⁷ Начинаещи учители от 1-та до 3-та година от навлизането в професията, учители, които се връщат към професията след две или повече години отсъствие и учители, влизачи в системата по алтернативни пътеки.

⁹⁸ Темпът на текучество на учителите са процентите на учителите, които напускат учителската професия.



Фигура 3.3.2. Теория на промяната за пилотна програма за въвеждане в професията на начинаещи учители





Ключови принципи, обуславящи проектирането и изпълнението на подхода на пилотната програма за въвеждане в професията в България

20. Въвеждането в професията е отделен етап от континуума на обучението и професионалното развитие на учителите. Това е фаза в процеса на професионално развитие през целия живот и израстването на учителите, процес на социализация в професията, дефиниран като системно насочване и подкрепа, предоставяна на начинаещите учители след завършване на официалното първоначално обучение на учители през първите три години от сблъсъка им с реалността на преподаването в училище и превръщането им в пълноправни професионалисти. Колкото и добра да е дадена програма за ПОУ, някои неща могат да се научат само в хода на работа с подкрепата в училище.

21. Поетапен подход: от пилотно прилагане към национална програма, от няколко училища към всички училища. Необходим е постепенен подход при създаването на програма за въвеждане в професията на новоназначени учители, тъй като в България няма систематизиран и подкрепен с доказателства опит и практика на въвеждане в професията на учители. Опитът на Словения и Ирландия показва, че отнема от две до три години да се реализира пилотна програма за въвеждане в професията на новоквалифицирани учители, като се започне с ограничен брой пилотни училища. Пилотната програма трябва да започне с по-малък брой училища и да се разшири до нови участващи училища през последващите години. Пилотните програми се наблюдават и оценяват стриктно, за да предоставят доказателства и насоки за необходимите адаптации и подобряване на предоставения пакет за подкрепа, преглед и преработка на политики и програми, последвано от фаза на разширяване на прилагането в повече училища. Пилотната програма за въвеждане в учителската професия в България ще осигури разработването и тестването на минимален пакет за подкрепа с фокус върху наставничество и целенасочено професионално развитие на начинаещи учители (завършили ПОУ през първата и втората година от постъпването им на работа) в системата на предучилищното и училищното образование. След планираната оценка и преглед, пилотната програма ще предостави на МОН основата (тестван пакет и процес на въвеждане в професията, препоръки относно ролите и функциите на основните участници и базовите ресурси) за следващата стъпка – разработване на съгласувана програма за въвеждане в професията, насочена към всички новоназначени учители в България, която да бъде въведена в повече училища и постепенно да бъде осигурена за всички новоназначени учители за период от три или повече години.

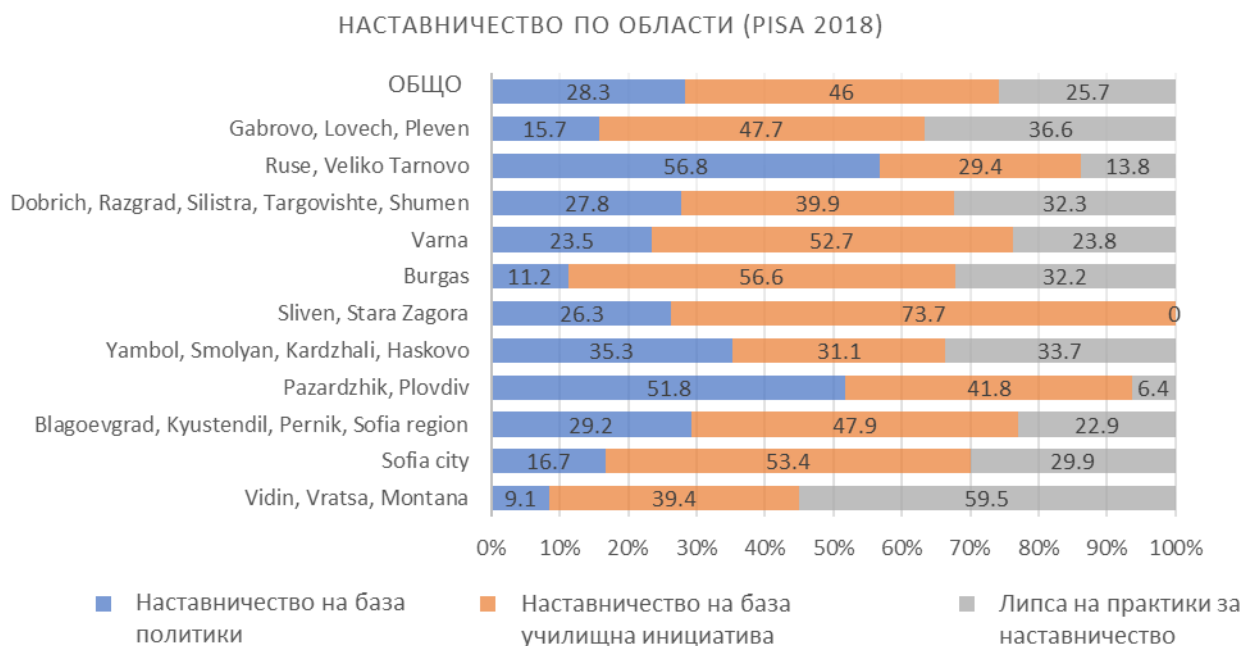
22. Пилотно прилагане в мотивирани училище, които имат по-висок потенциал за успех и превръщането им в предвестници на промяната за популяризиране и разпространение „отдолу-нагоре“ на програмата за въвеждане в професията на новоназначени учители в по-широката група образователни институции след пилотното прилагане. Важен урок от страните за сравнение и българския опит е, че мотивацията на директора на училището и учителите, които ще служат като наставници, е от решаващо значение за подбора и успеха в пилотните училища, както и доброволното участие на начинаещи учители в пилотното въвеждащо обучение. Словенският и ирландският пример показват, че постепенното изграждане и поетапното прилагане на въвеждане в учителската професия с истории за успех помага за изграждането на успешна национална програма за въвеждане в професията. Основаните на доказателства истории за успех на пилотите влияят положително на мотивацията и доверието в програмата от страна на други училища и насърчават интереса за участие в етапите на разширяване на програмата.

Освен мотивацията на директорите на училищата да се присъединят към пилотния проект, трябва да се вземе предвид **опитът с наставничеството, разнообразието на местоположението** на



пилотните училища. Успешните програми за въвеждане в професията започват с избор на разнообразен набор от училища с опит в наставничеството и регионалната близост, но без съревнование помежду им за ученици или други ресурси. Това означава, че процесът на подбор трябва да гарантира, че всички видове училища в няколко избрани региона и с различен опит в наставничеството са представени в пилотната програма и че поне 40% са предучилищни институции.⁹⁹ Регионалният подход с разнообразни училища и наставнически опит ще улесни управлението и координацията на изпълнението. Също така улеснява процеса на взаимно обучение и подкрепа между начинаещи учители, тъй като позволява създаването на достъпна мрежа или общност от практикуващи специалисти. Фигура 3.3.3. показва регионалните вариации в опита с наставнически практики, базирани на групиране по резултати от PISA, които могат да послужат като отправна точка за разработване на критерии за подбор с препоръка за пилотно прилагане на програма за въвеждане в професията в области с относително висок процент опит в сферата на наставничеството, базирани на училища и политики.

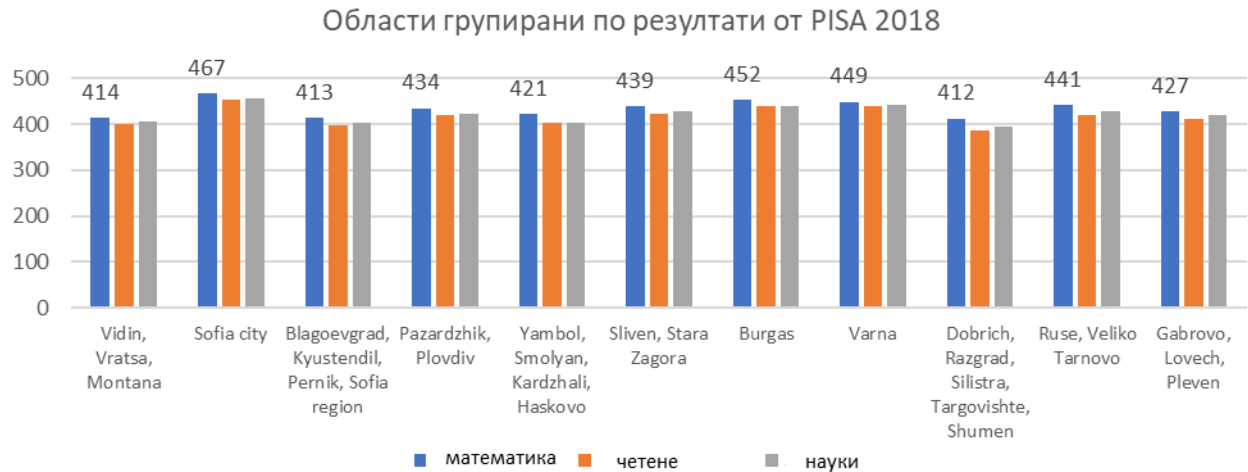
Фигура 3.3.3. Тип наставнически практики (базирани на политики, училищни инициативи или липса на наставнически практики) по области в България (информация по данни, подадени от директори) PISA 2018 г.



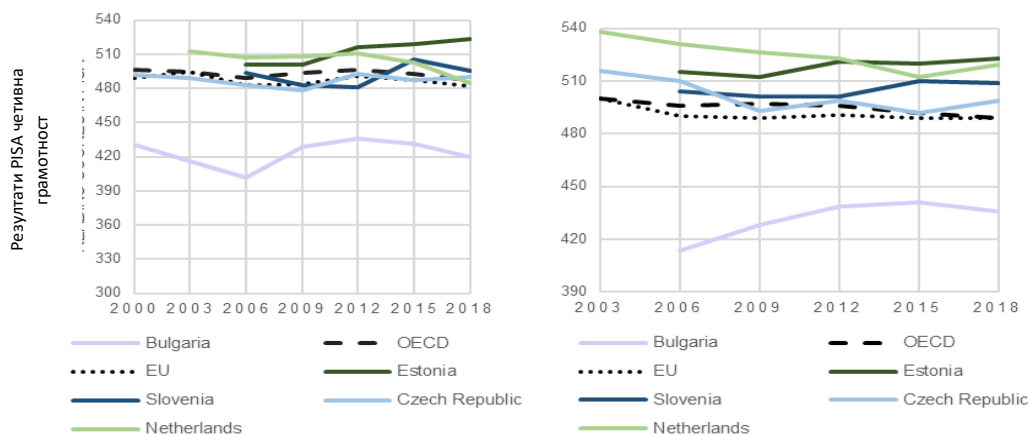
⁹⁹ Предучилищните институции представляват почти 44% от всички образователни институции според данните на НСИ за учебната 2020-2021 г.



Фигура 3.3.4. Области групирани по резултати от PISA 2018 г.



Фигура 3.3.5. България и страните за сравнение: резултати по четене: Резултати при четене (PISA 2000-2018)



23. Пилотно прилагане на програма за въвеждане в професията със засилен акцент върху първата година на преподаване и постепенно намаляваща подкрепа през втората насочена към наскоро завършили начинаещи учители в ограничен брой училища. Насочването към тази специфична група начинаещи учители позволява да се изгради целенасочен отговор на нуждите на новоназначените учители, адаптиран към предизвикателствата на системно ниво. Тази група е една от ключовите целеви групи на политиките за учителите, свързани с популяризиране на професията и управлението и планирането на работната сила (напр. подобряване на качеството на програмите за ПОУ, планиране на заместване на очаквания голям брой излизащи в пенсия преподаватели през следващото десетилетие). Начинаещите учители имат ограничен базиран на практиката опит в преподаването, придобит по време на обучението си в ПОУ и не са били във фокуса на конкретна национална интервенция, свързана с подкрепа чрез наставничество или въвеждане в професията.

Изключително важно е да се осигури подходяща подкрепа за начинаещите учители през първата година от фазата на въвеждане в професията, тъй като това увеличава вероятността за успех в



практиката в класната стая и за предотвратяване на напускането на системата.¹⁰⁰ Това е фазата, когато те са готови да се учат и да променят практиките си и имат високи очаквания както за въздействието от работата им, така и за самата система. Новите учители имат различна биография, образователен опит, умения и стилове на учене, следователно техните нужди от подкрепа варират.¹⁰¹ Независимо от това, подобно на други професии, при които е необходимо учене в практиката на работното място, начинаещите учители преминават през подобни фази и предизвикателства през първите си години на преподаване, които влияят на техните нагласи и нужди от подкрепа.

Фигура 3.3.6. Фази на нагласите сред учителите през първа година на преподаване



По хоризонтала: месеци в последователност от август до юли

По кривата: очаквания – оцеляване – разочарование – нови надежди – рефлексия – очаквания

Източник: Moir, E. Център за нови учители, Санта Круз, 1999 г.

24. Начинаещите учители израстват като професионалисти в етапи на развитие, свързани най-общо с натрупания във времето опит. Нуждите от обучение и подкрепа на всеки етап се променят с натрупвания опит. От съществено значение е да се помисли за последиците за времето и мястото на усилията за обучение, които могат да бъдат най-адекватни за естеството на преживяванията на начинаещите учители през тези етапи. В началото на първата им година на преподаване основната грижа на начинаещите учители е дали могат да се справят с ежедневните предизвикателства и разминаванията между очакванията и реалността в класната стая, които могат да засилят чувството за неадекватност и неподготвеност. Важно е да не се вадят заключения, че опитът учи начинаещите учители на това, което трябва да научат. За да направляват това учене, наставниците и директорите играят важна роля, като гарантират, че през периода на „оцеляване“ начинаещият учител получава необходимата подкрепа, разбиране, насърчаване, успокоение, емоционална подкрепа и напътствия, но също така му помагат и го насочват да разсъждава и интерпретира своя опит.

25. Многоизмерен подход за подкрепа. Програмата за въвеждане в професията е фокусирана върху подпомагане на начинаещи учители при прехода от студент към практикуващ учител и адаптиране към реалностите на преподаването чрез подкрепа с наставничество и професионално вътрешно и

¹⁰⁰ Breaux & Wong, 2003.

¹⁰¹ Brock & Grady 2001; Ganser.



външно обучение и развитие адаптирано към персоналните им нужди. Словенският и ирландският опит доказват, че е необходима съгласувана подкрепа във всичките **три измерения за подкрепа и развитие** през решаващата първа година: **i) професионална**: подпомагане на начинаещия учител в придобиването на учителски компетентности, включително педагогически знания и умения, свързващи ПОУ и продължаващата квалификация; **ii) социална**: подпомагане на начинаещия учител да се присъедини към учеща общност в училището, разбиране на организационната структура, процедурите и училищната култура; и **iii) личностна**: развитие на професионална идентичност като учител, емоционалната подкрепа, необходима на начинаещите учители да развият възприятия за самоефективност и самочувствие, необходими за преминаване от фазата на оцеляване към консолидиране на знанията и уменията, придобити чрез подкрепена практика и зрялост, облекчаващи навлизането в професията в края на въвеждащия период.

26. В предложените пакети за въвеждане в професията и структурирана системна подкрепа има четири взаимосвързани елемента:

i) Наставничество: Наставничеството е подкрепата за начинаещия учител на личностно, социално и професионално ниво от опитен учител (наставник), който преподава същия или свързан предмет. Наставникът стимулира професионалното учене чрез различни подходи с наблюдения на професионална практика, дискусии и саморефлексия.¹⁰² Успехът на наставничеството се основава на изграждането на доверие и подходяща съвместимост между наставник и наставляван и на подкрепата и координацията на механизмите за подпомагане при въвеждането в професията на институционално ниво. Следователно директорът е важен фактор за гарантиране на успеха на наставническата подкрепа. Наставничеството е най-важният компонент на програмата за въвеждане в професията, но само ако е обвързано с обучението за продължаваща квалификация, взаимното учене и подкрепа между колеги и саморефлексията.¹⁰³

ii) Обучение за продължаваща квалификация: създаване на достъп до външни експертни познания и съвети, съобразени с идентифицираните индивидуални нужди на учителите, с цел разширяване на съдържанието и преподавателските умения и компетентности. Това включва оценка на нуждите на участника и създаване на достъп до ресурси и външно организирани семинари или курсове за обучение.

iii) Взаимно учене и подкрепа между колеги: Взаимното учене между начинаещи учители (от едно училище или от различни училища) е от съществено значение за създаването на безопасна среда, в която участниците имат един и същ статут и в която те могат да разсъждават и да споделят общите предизвикателства, пред които са изправени, и да получат личностна/емоционална и професионална (взаимна) подкрепа. Създаването на възможности за изграждане на колегиални мрежи в рамките на и между училищата трябва да бъде планирано чрез присъствени семинари, съчетани с изграждане на виртуална общност и срещи за обмен на опит и практики и изграждане на самоефективност и самочувствие.

iv) Саморефлексия: Възможностите за саморефлексия на начинаещите учители по отношение на тяхното собствено учене и професионално развитие трябва да бъдат включени в пакетите на програмата за въвеждане в професията. Развиването и подпомагането на умения и практика за рефлексия върху собствената практика не само насърчава професионализма, но и ангажираността към ученето през целия живот, като позволява на начинаещия учител да се научи как да ръководи

¹⁰² Voice, 1992.

¹⁰³ Wong, 2004.



собственото си професионално развитие. Както ирландският, така и словенският пример поставят силен акцент върху развитието на мисленето и уменията за самонасочено учене чрез рефлексивна практика, описана в персонално портфолио.¹⁰⁴ Портфолиото не се използва за оценка на учителите, а е инструмент за персонално професионално и кариерно развитие и растеж, където акцентът се поставя върху качеството и процеса, а не върху количеството и продукта. Участието в базирано на портфолио учене осигурява структура, която позволява на начинаещите учители да размишляват върху собственото си професионално обучение и да идентифицират и планират както области, в които може да се нуждаят от допълнителна подкрепа или насоки, така и области, в които са постигнали напредък. За стимулиране на саморефлексията е от съществено значение да се обмисли не само развитието на умения и инструменти, подкрепящи този процес, но също така да се даде възможност за пространство и време за споделяне на опит с наставници, училищни ръководители и колеги в позитивна вдъхваща доверие среда.

27. Институционална екипна подкрепа (базирана в предучилищна/училищна институция), насочена към начинаещи учители. Трябва да бъде сформиран екип за наставничество и подкрепа за професионално развитие, състоящ се от директора, наставника и начинаещия учител, който да ръководи и предоставя многоизмерна наставническа подкрепа, подплатена с обучение, основано на професионални нужди, за всички членове. Въпреки че не влиза в ролята на наставник, директорът на училището е от ключово значение за подпомагане, фасилитиране и насърчаване на процеса на въвеждане в професията чрез осигуряване на стимули за учителите-наставници, въвеждане и редовно прилагане на инструменти от пакета за въвеждане в професията в тяхното училище, предоставянето на целенасочена ПК за нуждите на начинаещите учители и наставници и осигуряване на достатъчно пространство и време за процеса на наставничество.

Въвеждането на програма за въвеждане в професията може да допринесе за развитието на култура на учене в училищата. Предоставянето на подкрепа за професионално развитие на директори и наставници е от ключово значение за тяхната решаваща роля при създаването на подкрепяща професионална среда и насърчаването на култура на учене в училището като цяло. Този ориентиран към училищата подход предполага, че програмата предлага стимул за участващите училища, но и за учителите-наставници. Тези стимули трябва да бъдат не само финансови, но също така да вземат предвид неформалните привилегии, свързани със свободно време и възнаграждения за времето на наставническа работа и повишаване на професионалния статус на учителите-наставници в училищния екип. За да гарантира това, училищният директор следва да участва активно в екипите за наставничество и подкрепа за професионалното развитие и да идентифицира и предоставя набор от стимули за учителите-наставници, за да могат участващите училища да видят добавената стойност от инвестициите на време и човешки ресурси в пилотната програма за въвеждане в професията и да я популяризират. Това ще бъде осигурено чрез набор от стимули за участващите наставници и училища, оформени като схема за малки грантове (вдъхновена от подхода на Словения).

28. Изграждане на безопасна среда за процеса на въвеждане в професията. За изграждането на безопасна среда, основана на доверие и подкрепа, е от съществено значение да е осигурена възможност за обсъждане на професионални, социални и персонални предизвикателства, възприятия и чувства без опасението, че това може да се използва за преценка на професионалните компетентности. Въвеждащите дейности и доказателства за тяхното въздействие върху работата на начинаещия учител не трябва да се използват за оценка на преподавателя или предлагането на

¹⁰⁴ Повече подробности са представени на уебсайта на националната програма за въвеждане в професията на учители в Ирландия.



определени стимули. Изследователската литература и анализи на практиката показват, че учителите -наставници не трябва да бъдат едновременно отговорни за подкрепа на начинаещи учители и да участват в тяхната оценка (атестация), тъй като такива припокриващи се роли биха подкопали доверието, ефективността и въздействието на процеса на наставничество. Фокусът трябва да бъде върху изграждането на професионалните умения и възприятия за самоефективност и самочувствие на наставляваните начинаещи учители.

29. Изграждане на подкрепяща структура за улеснение на изпълнението на програмата за въвеждане в професията. Подкрепяща структура предполага разпределяне и бюджетиране на необходимите инвестиции в ресурси (човешки, обучение, финансиране) на ниво училище. От гледна точка на планирането и изпълнението е също толкова важно да се осигурят съответните връзки между системните елементи, резултатите, дейностите и процесите и да се установи яснота на ролите и отговорностите на всички участници и организации, както и ясна комуникация между тях по време на пилотната програма. Ролята на МОН е от решаващо значение за това и изисква отделяне на човешки ресурси за да се обезпечи тази основна функция за управление.

За да противодейства на липсата на опит и документирана практика за осигуряване на структурирано въвеждане в професията или наставничество, МОН трябва да надгражда съществуващия опит и знания на различни участници в страната и да сформира мултидисциплинарен екип от експерти за изпълнение, състоящ се от практики – организации на гражданското общество, доставчици на обучения, национални експерти, академични изследователи, експерти по М&О и т.н. Под ръководството на МОН екипът трябва да работи съвместно в подкрепа на процеса на обединяване на разработване на учебно съдържание и осъществяване на процеса.

30. Рамка и инструменти за събиране на данни и за мониторинг и оценка. Към момента МОН не събира информация и не наблюдава съществуващото предоставяне на наставническа подкрепа за новоназначени учители. Строгийт мониторинг, оценка и преглед на предоставянето на подкрепа за въвеждане в професията е от съществено значение за осигуряване на качеството и гарантиране, че решенията, основани на данни и доказателства, са отчетени в разработването на пилотната и бъдещата национална програма. В допълнение проучване сред начинаещи учители, констатации и препоръки от оценката и основани на научни доказателства действия, се използват като обратна връзка за доставчиците на програми за ПОУ във висшето образование с цел подобряване на качеството на предлаганите учебни програми.

Качеството се гарантира както чрез вътрешна система за мониторинг на програмата (обхващаща оценка на нуждите и самооценка на наставниците и начинаещите учители, така и всички други роли в процеса), така и чрез външна оценка на знанията и компетентностите, придобити от тях в рамките на подпомаганя процес на въвеждане в професията. Това изисква оценка и мониторинг както на ниво училище, така и на програмата като цяло. Основен критерий за качеството на пилотната рамка за въвеждане в професията е нивото на ангажираност и откритост, проявено от всички заинтересовани страни, свързани с развитието на практика, основана на доказателства, т.е. желанието да се наблюдава ефективността на системата и, когато е необходимо и целесъобразно, тя да се подобри.



IV. ОБХВАТ НА ПРОГРАМАТА

31. Ресурси и дейности за българската пилотна програма за въвеждане в професията: За разработването на пилотната програма за въвеждане в професията е приложен подходът на теорията на промяната. В таблиците по-долу са обобщени входящите ресурси, дейностите, продуктите, резултатите и въздействието от програмата, определени във веригата на резултати по теорията на промяната на пилотната програма за въвеждане в професията.

Таблица 3.3.2. Входящи ресурси, дейности и продукти

Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
<p>Входящи ресурси: <u>Ресурси, които следва да се отделят за проектни дейности</u></p>	<p>Човешки ресурси:</p> <p>Управленски екип на пилотната програма за въвеждане в професията, състоящ се от основен екип от</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ експерти на МОН, отговорни за цялостното планиране и управление на дейности (координация и управление на изпълнението и разработване на продуктите; координация с пилотни училища и всички ключови действащи лица; мониторинг и оценка на дейности и резултати; пилотно прилагане на система за пряка обратна връзка за нуждите и кривите на учене на начинаещи учители, насочена към университети, предлагащи програми за ПОУ; разработване на последваща национална програма за въвеждане в професията) <p>Участници</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Училища и училищни ръководители - 20 (1-ва година) + 60 (2-ра година) директори, мотивирани да ръководят подкрепата, предоставяна в училищата; 20+ учители-наставници*, 20 начинаещи учители* (поне 40% в предучилищното образование) – за сформирание на екип за наставничество и подкрепа за професионално развитие във всяко пилотно училище. През 2-та година на пилотната програма се избира нова група от 60 начинаещи учители и други 60 участници за екипа за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда, като се следва подходът и извлечените поуки от 1-та година. 	<p>Разпределено финансиране и ресурси за изпълнение на пилотна програма</p>



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>*В случай, че в пилотното училище няма друг учител със същата специалност, може да бъде назначен тематичен учител-наставник с подходяща специалност от различно училище въз основа на препоръка от съответното РУО. Опитен старши учител, работещ в същото образователно ниво в пилотното училище, също ще бъде определен за наставник</p> <p>*В случай, че в пилотно училище има повече от един начинаещ учител, всички новопостъпили учители, желаещи да участват, ще бъдат включени в пилотната програма</p> <ul style="list-style-type: none">○ Експерти от РУО - експерти от регионалните управления на образованието в избраните пилотни региони консултират избора на тематични наставници, участват в обученията за екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие и в супервизията на процеса на наставничество по време на въвеждането в професията, за да се насърчи ролята на РУО за предоставяне на методическа подкрепа за училищата и учителите и допълнителна подкрепа за процеса на въвеждане (както по време на пилотната, така и при изпълнение на националната програма); обратна връзка и участие в разработването на пакети и адаптирането на пилотната програма; <p>Специална експертиза</p> <ul style="list-style-type: none">○ Екип от експерти - практики от професионални организации на гражданското общество, училища, доставчици на обучение за продължаваща квалификация, академични изследователи, експерти по мониторинг и оценка, които да работят и подпомагат подготовката и приспособяването на процесите и резултатите при i) разработване на пакети за въвеждане в професията за наставничество и подкрепа за професионално развитие; ii) разработване и осигуряване на обученията; iii) мониторинг и оценка за изграждане на пакет за продължаващ мониторинг и планиране на разработването на оценка на въздействието <p>Отделено време:</p> <ul style="list-style-type: none">○ специално отделено време от МОН за ролята в основния екип за управление на програмата	



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<ul style="list-style-type: none"> ○ специално отделено време от екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда - време за обучение на членовете на екипа (директори, наставници и начинаещи учители); време, отделено от наставници и наставлявани за практически наблюдения в класната стая, наставнически срещи, рефлексия; ○ специално отделено време от експерти от РУО за участие в обученията на екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда и прилагане на наставнически практики <p>Финансиране:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>за дейности в училищна среда:</i> заместване и възнаграждение въз основа на съществуващите политики на МОН и практики за наставници и заместващи учители; годишни малки грантови схеми за училища (за административна подкрепа, методически материали за училища) ○ <i>за външна експертиза:</i> разработване на пакети за наставничество и професионално развитие; персонализирани обученията за членове на екипи за наставничество и подкрепа на професионалното развитие в училищна среда; фасилитиране на семинари за взаимна подкрепа за начинаещи учители; мониторинг и оценка (събиране на данни в пилотни училища, сесии за оценка и оценка и анализ на въздействието) ○ <i>за разработване на специфични инструменти</i> 	
<p>Дейности <u>Групи дейности, базирани на логиката на интервенцията</u></p>	<p>1. Подготовка - Сформиране на основните екипи по програмата и изготвяне на правила за изпълнение</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Сформиране на екип за координация и управление в МОН, отговорен за цялостното планиране и управление на изпълнението - (МОН) Структуриране на правила, роли и отговорности на ключовите участници: екипа за управление на МОН, експерти от РУО, избрани пилотни училища (директори, наставници и начинаещи учители сформират екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда за всеки новоназначен учител), експерти, разработващи двата пакета за 	<ul style="list-style-type: none"> - Екип на МОН за управление и координация на програмата - Мултидисциплинарен екип



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>подкрепа по програмата и рамка и инструменти за обучения и М&О и оценка на въздействието</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Съставяне на критерии за подбор на пилотни предучилищни и училищни институции (отразяващи очертаните принципи на концепцията) и подбор на пилотни училища* <p>*Пилотните училища следва да бъдат разположени в избран брой региони, групирани по резултатите от PISA, за да се улесни управлението и координацията на изпълнението и процесът на взаимно учене и подкрепа между начинаещи учители, като се даде възможност за създаване на достъпна мрежа или общност на практикуващи специалисти</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Съставяне на критерии за подбор и избор на външни доставчици за възлагане към външни изпълнители на разработването на пакети за наставничество и професионално израстване, събиране на данни и доклади за мониторинг и оценка. Предоставянето на всички възложени дейности и инструменти се ръководи от координационна институция (академична, други организации), която трябва да сформира екип от експерти, обединяващ практики (включително организации на гражданското общество с доказан опит в наставничеството и въвеждането в професията, опитни учители-наставници от базови училища, експерти от РУО), създатели на политики (експерти на МОН), учени; - (МОН) Сформиране и координиране на мултидисциплинарен екип от национални експерти/консультанти, избрани като външни доставчици на услуги за консултации и направляване на разработването и адаптирането на инструментите за двата пакета за въвеждане в професията, обучения за ключови участници, планиране и разработване на рамка за мониторинг и оценка и оценка на въздействието за обосновка на корекциите през 2-та година и разработването на национална програма за въвеждане в професията - (МОН) Уводен семинар за планиране и проектиране на процеси, елементи, процедури (фасилитиран от ключови експерти от мултидисциплинарен екип, 	<ul style="list-style-type: none"> - Ясно определени роли и отговорности на всички участници - Критерии и процедура за избор на пилотни региони и училища - Критерии за избор на външни експерти - Процедура за екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в пилотните училища (директори, наставници и наставлявани) - Уводен семинар



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	идентифицирани за разработване на двата програмни пакета и рамка за мониторинг и оценка на въздействието)	
	<p><u>2. Подготовка - Готови за старт:</u> <i>Разработване на програмни пакети, насочени към екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие - проектиране и разработване на съдържанието на пакетите, инструментите и програмата за обучение както и материали; сформирани на екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в пилотни училища</i></p> <p>2.1. Пакет за подкрепа при въвеждане в професията Елемент 1 - наставничество (подкрепа в училищна среда):</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Разработване на писмен програмен пакет за въвеждащата програма, обхващащ <i>концепцията и подхода за наставничество</i> в пилотната програма, отразяващ опита на МОН и съществуващите практики, който да ръководи всички ключови участници: директори, наставници, наставлявани, експерти от РУО и екипа на МОН, външни експерти; - (МОН и експертен екип) Разработване на инструменти по <i>пакета за наставничество</i>: информация за пакета, писмени инструкции, правила и отговорности за учители-наставници; график за наставничество; образец за план на урок; образец за планиране на управление на класната стая; образец за наблюдение в класната стая; инструмент за структурирана обратна връзка от наблюдение; насоки за предоставяне на структурирана обратна връзка и личностна подкрепа; - (МОН и експертен екип) Разработване на инструменти за <i>пакета за наставяваните (начинаещи учители)</i>: информационен пакет, писмени инструкции, правила и отговорности на наставяваните; график за наставничество; образец за план на урок; образец за планиране на управление на класната стая; образец за наблюдение в класната стая; инструмент за структурирана обратна връзка от наблюдение; портфолио за професионално развитие; 	<p>Пакет с насоки и информация за всички участници в училищни екипи за наставничество</p> <ul style="list-style-type: none"> - Правила и отговорности за наставничество - Инструменти за наставничество: <ul style="list-style-type: none"> o График за наставничество o Образец на план на урок o Образец за планиране на управление на класната стая o Образец за наблюдение в класната стая o Образец за обратна връзка и рефлексия и насоки o Портфолио за професионално развитие - Програма за обучение и материали за наставническия екип



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>- (МОН и експертен екип) Разработване на инструменти за <i>пакета за училищни директори</i>: информационен пакет, писмени инструкции, правила и отговорности в рамките на програмата, насоки за подкрепа и обратна връзка на наставяваните и учителите-наставници; график за срещи на екипа за наставничество и подкрепа на професионалното развитие; образец за супервизия на наставници</p> <p>- (МОН и експертен екип) Разработване на програма за обучение и материали за: i) наставници, ii) директори и iii) наставявани (начинаещи учители), включително теоретични и практически елементи за въвеждане в професията, ключови аспекти на наставничеството, като се използват инструментите в съответните пакети (вж. по-горе)</p> <p>2.2. Пакет за подкрепа при въвеждане в професията Елемент II - професионално израстване и взаимно учене и подкрепа (външна подкрепа):</p> <p>- (МОН) Разработване на писмен пакет с насоки, обхващащ концепциите за професионално израстване, който да ръководи всички ключови участници: наставявани, наставници, директори и експерти по РУО</p> <p>- (МОН и експертен екип) Разработване на инструменти за наставяваните (начинаещи учители): информационен пакет, писмени инструкции, правила и отговорности, образец за самооценка, образец за рефлексия, образец за планиране на персонално професионално развитие, отразяващи специфични индивидуални нужди за продължаваща квалификация и взаимно учене и обмен</p> <p>- (МОН и експертен екип) Разработване на програма за обучение и материали за екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда, включително теоретични и практически елементи за саморефлексия и самооценка и разработване на персонален план за професионално развитие за начинаещи учители, отразяващи специфичните индивидуални нужди за продължаваща квалификация и взаимно учене и обмен</p> <p>- (МОН и експертен екип) Разработване на поредица фасилитирани семинари за начинаещи учители, включващи теоретични и практически елементи на</p>	<p>Пакет с насоки и информация за всички участници в училищни екипи за наставничество</p> <p>- Правила и отговорности</p> <ul style="list-style-type: none"> o Инструменти за професионално израстване: o Образец за самооценка o Образец за саморефлексия <p>- Образец за план за персонално професионално развитие;</p> <p>-Програма и материали за обучение за екипи за наставничество и подкрепа</p>



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>кариерно планиране, професионално развитие, самооценка, рефлексия за професионално израстване, взаимна подкрепа и взаимно учене, взаимни наблюдения. Това обучение има за цел да събере всички начинаещи учители в пилотната програма, за да стартира мрежа, предлагаща неформална взаимна подкрепа</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН и експертен екип) Разработване на поредица от фасилитирани семинари за наставници и директори, включващи теоретични и практически елементи от професионалното развитие на начинаещите учители, взаимна подкрепа и взаимно учене, взаимни наблюдения. Това обучение има за цел да събере всички учители-наставници в пилотната програма, за да създаде мрежа, предлагаща неформална взаимна подкрепа <p>2.3. Създаване на екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН): Избиране на пилотни региони и първа кохорта пилотни училища въз основа на разработени критерии - (Училища): Създаване на 20 екипа за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда, състоящи се от наставник/ци (старши учител), наставляван (начинаещ учител) и директор на училището <p>2.4. Изграждане на хранилище на знания, за да се улесни ученето и изграждането на пилотна програма за въвеждане в професията</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Създаване и управление на онлайн платформа за сътрудничество (например MS Team), за да се осигури открит комуникационен канал за всички участници (училищни екипи, МОН, външни експерти) относно дейности по планиране и изпълнение, публикуване и споделяне на ключови документи, пакетни елементи и инструменти; информация, включително резултати от мониторинг и оценка и др. с всички участници и възможност за онлайн срещи за координация и други комуникационни нужди, свързани с оперативното управление - (МОН) Организиране и пилотно прилагане на система за директна обратна връзка за нуждите и кривите на учене на начинаещите учители по време на 	<p>за професионално развитие в училищна среда</p> <ul style="list-style-type: none"> - Програма и материали за фасилитирани партньорски семинари за начинаещи учители и за наставници и директори - Избрани пилотни региони и училища - Създадени училищни екипи за наставничество и професионално развитие - Създадена платформа за онлайн сътрудничество - Система за обратна връзка към доставчиците на програми за ПОУ



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	въвеждането в професията насочена към ВУЗ, предоставящи ПОУ въз основа на идентифицирани подкрепени от доказателства препоръки за обвързване на опита и нуждите на новите учители и съдържанието и организацията на програмата за първоначална подготовка на учители	
	<p><i>3. Пилотна въвеждане в професията – 1-ва година:</i> обучение за училищни екипи, стартиране на подкрепа за въвеждане в професията, организиране на координационни срещи за фасилитиране на изпълнението на пилотната програма, организиране на малки грантови схеми за пилотни училища</p> <p><i>3.1 Обучения за членове на екипа за наставничество и подкрепа за професионално развитие (20 начинаещи учители, наставници, директори на училища)</i></p> <ul style="list-style-type: none">- (МОН и експертен екип) Организиране на обучение за директори на пилотни училища, включващо теоретични и практически елементи за въвеждането в професията, използване на инструментите в пакетите за наставници и наставявани, ключови аспекти от тяхната роля в екипа за наставничество и професионално развитие и за координиране на изпълнението на училищна и външна подкрепа,- (МОН и експертен екип) Организиране на обучение за наставници, включително теоретични и практически елементи на въвеждането в професията, важни аспекти на наставничеството, като се използват инструментите в пакетите за наставници и наставявани- (МОН и експертен екип) Организиране на обучение за начинаещи учители (наставявани), включително теоретични и практически елементи за въвеждане в професията, ключови аспекти на наставничеството, като се използват инструментите в пакетите за наставници и наставявани- (МОН и експертен екип) Организиране на обучение за всички членове на екипите за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда по теоретични и практически елементи на професионалното израстване и разработване на персонален план за професионално развитие за начинаещи	- 20 обучени екипи за наставничество и професионално развитие в училищна среда



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>учители, в който се отразяват специфичните индивидуални нужди за продължаваща квалификация и взаимно учене и обмен</p> <p>3.2. Стартиране на пилотна програма за въвеждане в професията на първа кохорта от 20 начинаещи учители</p> <ul style="list-style-type: none">- (училища) Предоставяне на наставническа подкрепа на 20 начинаещи учители, като се използват инструментите и процесите от пакетите за наставничество и се следва график за наставничество- (МОН и експертен екип) Супервизия на екипите за наставничество и подкрепа за професионалното развитие от експертния екип, който е разработил пакета и е провел обученията- (Училища) Разработване и изпълнение на персонални планове за професионално развитие на 20 начинаещи учители, отразяващи специфичните индивидуални нужди за продължаваща квалификация- (МОН и експертен екип) Организиране на поредица от фасилитирани семинари за начинаещи учители, с които да се даде началото на изграждане на мрежа за неформална взаимна подкрепа чрез обмен на опит и рефлексия върху практиката в класната стая- (МОН и експертен екип) Организиране на поредица от фасилитирани семинари за наставници, за да се инициира създаване на мрежа за неформална взаимна подкрепа чрез обмен на опит и рефлексия върху практиката в класната стая <p>3.3 Фасилитиране на дейностите от пилотната програма за въвеждане в професията чрез редовни координационни срещи на основните участници</p> <ul style="list-style-type: none">- (МОН) Организиране на ежемесечни координационни срещи (в присъствен формат и чрез платформата за онлайн сътрудничество) на координационния екип на МОН, директори на училища и експерти от РУО и ръководителя на експертния екип за обсъждане на напредъка, за споделяне на опит и предизвикателства, организиране и предоставяне на подкрепа и разяснения, ако са необходими, и за споделяне на успехи	<ul style="list-style-type: none">-Индивидуални наставнически планове (с брой наставнически срещи, открити уроци и др.)- Планове и доклади от срещи за супервизия с препоръки за училищните екипи- Персонални планове за професионално развитие- Фасилитирани семинари за начинаещи учители- Фасилитирани семинари за учители-наставници - Координационни срещи



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>3.4. Поддържане на хранилището на знанията за улесняване на ученето и изграждането от пилотната програма за въвеждане в професията</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Управление, актуализиране и популяризиране на платформата за онлайн сътрудничество (напр. MS Team) - (МОН) Предоставяне на подкрепена с доказателства обратна връзка и препоръки към ВУЗ за обвързване на опита и нуждите на начинаещите учители и съдържанието и организацията на програмите за ПОУ 	<ul style="list-style-type: none"> - Публикувани материали със свободен достъп за всички участници и функции на онлайн платформа за сътрудничество - Обратна връзка и препоръки за програми за ПОУ, споделени с университети
	<p>4. Пилотна въвеждане в професията – фаза 2 – избор на обучение за училищни екипи, организиране на координационни срещи за фасилитиране на изпълнението на пилотната програма, организиране на малки училищни грантове за пилотни училища</p> <p>4.1. Актуализиране на програмните пакети, инструменти и процеси</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН и експертен екип) Преработване и актуализиране на пакетите, инструментите и процесите за въвеждане в професията и обучение, въз основа на резултатите от М&О от изпълнението през 1-та година <p>4.2. Създаване на училищни екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие във втора кохорта от 60 пилотни училища</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Подбор на втора кохорта от пилотни училища въз основа на разработени критерии - (Училища) Създаване на 60 екипа за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда, състоящи се от наставник (старши учител), наставляван (начинаещ учител) и директор на училище <p>4.3. Обучения за членове на втората кохорта екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие (60 нови учители, наставници, директори на училища)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Организиране на обучение за директори на пилотни училища, включващо теоретични и практически елементи относно въвеждането в професията, 	<ul style="list-style-type: none"> - Актуализирани пакети, инструменти и процеси - Избрани пилотни региони и училища - Сформирани училищни екипи за наставничество и професионално развитие - 60 обучени екипи за наставничество и



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>използването на инструментите в пакетите за наставници и наставлявани, ключови аспекти от тяхната роля в екипа за наставничество и професионално развитие и при координиране на изпълнението на училищна и външна подкрепа,</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН и експертен екип) Организиране на обучение за наставници, включващо теоретични и практически елементи за въвеждането в професията, ключови аспекти на наставничеството, като се използват инструментите от пакетите за наставници и наставлявани - (МОН и експертен екип) Организиране на обучение за начинаещи учители (наставлявани), включително теоретични и практически елементи за въвеждането в професията, ключови аспекти на наставничеството, като се използват инструментите от пакетите за наставници и наставлявани - (МОН и експертен екип) Организиране на обучение за всички членове на екипите за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда по теоретични и практически елементи на професионалното израстване и разработване на персонален план за професионално развитие за начинаещи учители, отразяващ специфичните индивидуални нужди за продължаваща квалификация и взаимното учене и обмен <p>4.4. Стартиране на пилотната програма за въвеждане в професията на втора кохорта от 60 начинаещи учители</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Училища) Предоставяне на наставническа подкрепа на начинаещи учители, като се използват пакет, инструменти и процесите за наставничество - (МОН и външни експерти) Супервизия на екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда от експертния екип, който е разработил пакета и е провел обученията - (Училища) Разработване и изпълнение на персонални планове за професионално развитие на начинаещи учители, отразяващи специфичните индивидуални нужди за продължаваща квалификация - (МОН и експертен екип) Организиране на поредица от фасилитирани семинари за начинаещи учители, за да се инициира изграждане на мрежа за взаимна 	<p>професионално развитие в училищна среда</p> <p>-Индивидуални наставнически планове (с брой наставнически срещи, открити уроци и др.)</p> <p>- Планове и доклади от срещи за супервизия с препоръки за училищните екипи</p>



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>подкрепа, осигуряване на неформална взаимна подкрепа чрез обмен на опит и рефлексия върху практиката в класната стая</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН и експертен екип) Организиране на поредица от фасилитирани семинари за наставници, за да се инициира създаването на мрежи за неформална взаимна подкрепа чрез обмен на опит и рефлексия върху практиката в класната стая <p>4.5. Постепенно намаляване на въвеждащата подкрепа за първата кохорта от 20 начинаещи учители и пилотни екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Училища) разработване и изпълнение на персоналните професионални планове за развитие на 20 начинаещи учители, отразяващи специфичните нужди на всеки за продължаваща квалификация (може да включват продължаваща подкрепа с наставничество) - (МОН и външни експерти) Супервизия на екипната работа по наставничеството и подкрепа на професионалното развитие от експертния екип - (Училища) Участие във фасилитирани семинари, организирани за втора кохорта от начинаещи учители за сформирани на мрежа за осигуряване на неформална взаимна подкрепа чрез обмен на опит и рефлексия върху практиката в класната стая - (Училища) Участие във фасилитирани семинари, организирани за втора кохорта от учители-наставници за сформирани на мрежа за осигуряване на неформална взаимна подкрепа чрез обмен на опит и рефлексия върху практиката в класната стая - (МОН) Организиране на схема за малки грантове за пилотни предучилищни и училищни институции (безвъзмездни средства за една учебна година в подкрепа на изпълнението на персоналните планове за професионално развитие, включително, но без да се ограничават до, персонализирано обучение за продължаваща квалификация, методически и дидактически материали и абонаменти, участие в тематични форуми и др.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Персонални планове за професионално развитие - Фасилитирани семинари за начинаещи учители - Фасилитирани семинари за учители наставници <ul style="list-style-type: none"> - Персонални планове за професионално развитие - Планове и доклади за срещи за супервизия с препоръки за училищните екипи



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>4.6. Фасилитиране на дейности по пилотната програма за въвеждане в професията чрез редовни координационни срещи на основните участници</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Организиране на ежемесечни координационни срещи (в присъствен формат и чрез платформата за онлайн сътрудничество) на координационния екип на МОН, директори на училища и експерти от РУО и ръководителя на експертния екип за обсъждане на напредъка, споделяне на опит и предизвикателства, организиране и предоставяне на подкрепа и разяснения, ако са необходими, и за споделяне на успехи <p>4.7. Поддържане на хранилището на знанията за улесняване на ученето и изграждането от пилотната програма за въвеждане в професията</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН) Управление, актуализиране и популяризиране на платформата за онлайн сътрудничество (напр. MS Team) - (МОН) Предоставяне на подкрепена с доказателства обратна връзка и препоръки към ВУЗ за обвързване на опита и нуждите на начинаещите учители и съдържанието и организацията на програмите за ПОУ 	<ul style="list-style-type: none"> - Координационни срещи - Качени материали със свободен достъп за всички участници и функции на използваната онлайн платформа за сътрудничество - Обратна връзка и препоръки за програмите за ПОУ, споделени с ВУЗ
	<p><u>5. От пилотна към национална програма за въвеждане в професията:</u> <i>изграждане на база от знания, наблюдение на пилотното въвеждане в професията и разработване на подход за прилагане за разширяване чрез национална програма за въвеждане в професията на всички начинаещи учители</i></p> <p>5.1. Подготвителен етап (съвпадащ с т. 2. по-горе)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (МОН и експертен екип) Разработване на рамка за мониторинг и оценка на пилотната програма за въвеждане в професията, включително набори от показатели за резултати и постижения на програмата - (МОН и експертен екип) Разработване на методология и инструменти за събиране на информация за показателите за мониторинг, включително 	<p>Инструменти за мониторинг:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Рамка за мониторинг и оценка с показатели - Методи за мониторинг и оценка



Елементи на Теория на промяната	Описание	Продукти
	<p>интервюта на наставявани (с информация за благосъстояние, личностно израстване, опит с ПОУ), интервюта с наставници (относно опит и допълнителни нужди) и интервюта с директори на училищата (относно опит с начинаещите учители, пилотната въвеждане в професията и програмите за ПОУ)</p> <ul style="list-style-type: none">- (МОН и експертен екип) Планиране на качествено проучване сред начинаещите учители – както включени в пилотната програма, така и контролна група, за да се очертаят причините за отпадане на учителите от професията и доказателства за планиране на адаптацията на пилотната програма през 2-та година и по време на разширяването на програмата на национално ниво. <p>5.2. Мониторинг на пилотното прилагане (съвпадащ с т. 3. и 4. по-горе)</p> <ul style="list-style-type: none">- (МОН и експертен екип) Организиране и изпълнение на мониторинга на пилотната програма и проект на доклад за мониторинг- (МОН и експертен екип) Организиране на сесии за оценка в пилотни училища с цел обсъждане на констатациите в мониторинговия доклад- (МОН и експертен екип) Организиране на сесии за оценка с представители на ВУЗ, предоставящи ПОУ с цел обсъждане на обратната връзка за ПОУ от начинаещите учители и директорите на училищата- (МОН и експертен екип) Извличане и отчитане на заключенията с екипа за управление на програмата в МОН, включително и препоръка за: а) подобряване на пилотната програма за следващата учебна година; б) успешни градивни елементи за национална програма за въвеждане в професията на начинаещите учители; в) план за разширяване на изпълнението към национална програма „Въвеждане в професията на начинаещи учители“ <p>5.3. Оценка на въздействието - препоръки за разширяване на изпълнението към национална програма</p>	<p>- Инструменти за мониторинг и оценка, които да се използват за всички участници: интервюта и анкети за начинаещи учители и учители-наставници, училищни директори</p>



ИЗПЪЛНЕНИЕ

32. Подход за изпълнение на програмата: Изпълнението е организирано поетапно. Подготвителната фаза е съпътствана от два последователни етапа на пилотно прилагане, съвпадащи с две учебни години и завършва с планирано подкрепено от данни съгласувано въвеждане на национална програма за въвеждане в професията, насочена към всички новоназначени учители с план за разширяване на изпълнението на национално ниво. По време на първия пилотен етап се предоставя подкрепа за въвеждане в професията на първата кохорта от 20 начинаещи учители (най-малко 40% от системата на предучилищното образование), осигурена от 20 екипа за наставничество и подкрепа за професионалното развитие в до 20 пилотни училища в избрани региони. След оценка и актуализиране на въвеждащите пакети и процеси въз основа на данни от мониторинга и оценката, по време на втория пилотен етап се предоставя подкрепа за въвеждане в професията на втора кохорта от 60 начинаещи учители (най-малко 40% от системата на предучилищното образование). На първата кохорта се осигурява постепенно намаляваща подкрепа.

Таблица 3.3.3. Подход и роли в ръководството и управлението

Стъпки	Отговорен субект	Вътрешно управление	Външна услуга	Грантов инструмент
Разработване на пакети с инструменти за въвеждане в професията	МОН/ЗУП		✓	
Разработване и провеждане на обучения (за начинаещи учители; учители-наставници; директори)	МОН/ЗУП		✓	
Разработване и провеждане на поредица от фасилитирани семинари за взаимно учене (за начинаещи учители и наставници и директори)	МОН/ЗУП		✓	
Супервизия на училищни екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие	МОН/ЗУП		✓	
Създаване и управление на онлайн платформа за сътрудничество (напр. MS Team)	МОН/ЗУП		✓	
Училищни стипендии	МОН/ЗУП			✓
Анализ и обратна връзка с доставчиците на програми за ПОУ	МОН/ЗУП		✓	
Мониторинг и оценка	МОН/ЗУП	✓	✓	
Организиране на обучения и семинари (за наставници и начинаещи учители и директори)	РУО	✓	✓	
Подкрепа за въвеждането на наблюдение в класната стая и други инструменти	РУО	✓		



Създаване на училищни екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие	Училища	✓		
Осигуряване на наставническа подкрепа на начинаещи учители (с инструментите и процесите на пакета за наставничество)	Училища	✓		
Разработване и прилагане на лични планове за професионално развитие на начинаещи учители	Училища			✓
Дейности по целенасочена ПК	Училища			✓

График (ориентируващ)

Септември 2021- декември 2021 г. **Подготовка на системно ниво за пилотната програма за въвеждане в професията:** Създаване на основните екипи по програмата (МОН и експерти); изграждане на управленска структура, правила, процедури, критерии за изпълнение

Януари 2022- август 2022 г. **Подготовка:** Разработване на два пакета (за наставничество и професионално израстване) и процедури; разработване на програми за обучение и пакети; избор на пилотни региони и сформирани на първа кохорта от 20 екипа за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда; създаване на хранилище на знания; подготовка на инструменти и план за мониторинг и оценка; организиране на координационни срещи

Септември 2022- юни 2023 г. **Пилотна въвеждане в професията 1-ва година:** Пилотно изпълнение в 20 училища: обучения за членове на екипа за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда; наставническа подкрепа за начинаещи учители и супервизия на работата на екипите; фасилитирани семинари за взаимна подкрепа за начинаещи учители и учители-наставници Организиране на координационни срещи; мониторинг и оценка на година 1; предоставяне на обратна връзка за програмите за ПОУ

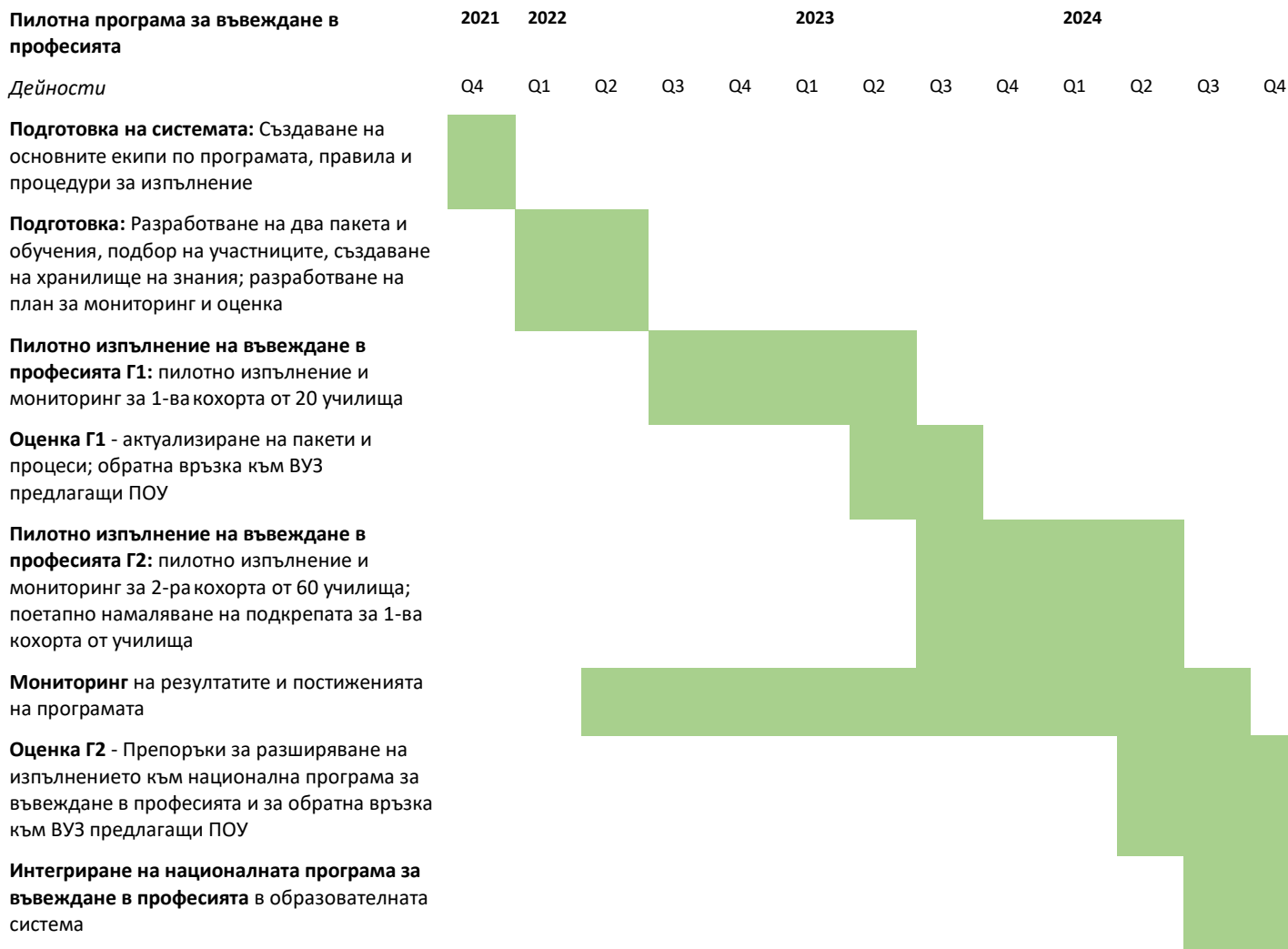
Юли 2023- август 2023 г. **Приспособяване на програмата и подготовка на етап 2:** актуализиране на програмните пакети, инструменти и процеси; подбор на участници и сформирани на втора кохорта от 60 екипа за наставничество и подкрепа за професионалното развитие в училищна среда

Септември 2023- юни 2024 г. **Пилотна въвеждане в професията 2-ра година:** Пилотно изпълнение в 60 училища: обучения за членовете на екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда; наставническа подкрепа за начинаещи учители и супервизия на работата на екипите; фасилитирани семинари за взаимна подкрепа за начинаещи учители и учители-наставници от двете кохорти
Пилотно прилагане на подкрепа през 2-та година за първата кохорта от 20 училищни екипа: разработване на персонални планове за професионално развитие; супервизия на работата на екипите; фасилитирани семинари за взаимна подкрепа за начинаещи учители и учители-наставници и от двете кохорти; организиране на малки грантови схеми за пилотни училища



Юли 2024 - декември 2024 г.

Организиране на координационни срещи; мониторинг и оценка на 2-та година; предоставяне на обратна връзка за програми за ПОУ
От пилотна към национална програма за въвеждане в професията: оценка; окончателни пакети за наставничество и подкрепа за професионално развитие; планиране на подкрепено от данни съгласувано прилагане на национална програма за въвеждане в професията, насочена към всички новоназначени учители с план за разширяване на изпълнението на национално ниво



V. МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА

33. Разработване на пакет за мониторинг и оценка в подготвителната фаза преди старта на пилотната програма за въвеждане в професията. Фокусът върху управление на качеството и изграждане на система за мониторинг е от ключово значение, за да се установи въздействието на пилотните етапи и плана за рамковата национална програма за въвеждане в професията. Управлението на данни и информация е предизвикателна



задача и разработването на ефективен план за мониторинг и оценка от самото начало ще позволи събирането на доказателства през целия процес на изпълнение. Също толкова важно е да има яснота около ролите и отговорностите на всички участници и организации, както и ясна комуникация между тях. Допитването до учителите (наставлявани, наставници и директори) и отразяването на гледната им точка и обратна връзка в оценките е от решаващо значение за обосновката на пакетите и процесите в програмите за въвеждане в професията, както и за проектирането на национална програма за въвеждане в професията. Разработването на пакета за мониторинг и оценка преди стартирането на пилотната програма ще улесни събирането на данни, тъй като уместността и изискванията са ясни и от самото начало се споделят с участващите в пилотната инициатива училища.

34. Работа с български и международни експерти по мониторинга и оценката, като МОН осигурява организацията, координацията и управлението. Мониторингът на пилотната програма трябва да бъде организиран и управляван от МОН. Имайки предвид липсата на опит и практика в организирането, документирането и оценяването на наставничеството и подкрепата за въвеждането в професията, МОН има нужда от външен експертен опит, за да насочва и подпомага разработването на стриктен план за мониторинг и оценка с ясна рамка с очертани роли, отговорности, участващи заинтересовани страни, показатели, необходими данни, инструменти и времева линия на изпълнение. Този подход ще има двоен ефект. От една страна, ще осигури надеждна информация за оперативни решения и актуализиране на продукти и процеси, основани на факти, което е особено важно през пилотните години, за да се изгради здрав фундамент от тези градивни елементи за националната програма за въвеждане в професията. От друга страна, подобно сътрудничество, вместо възлагането на външни изпълнители на планирането и изпълнението на план за мониторинг и оценка на пилотната програма, ще подпомогне изграждането на капацитет в МОН за ръководене и управление на системни промени, базирани на планиране на политиката, основано на факти.

35. Мониторингът следва процеса на изпълнение, подпомага ключови участници и води до обусловено от доказателства актуализиране и подобрения на пилотната програма за въвеждане в професията. Наблюдението и следването на процеса е ключов елемент при разработването на политики за учителите. Първо, резултатите от мониторинга на програмата отразяват качеството на процеса на изпълнение, като подчертават успехите и предизвикателствата в конкретни региони или училища и специфични елементи. Тази информация помага на участващите училища да подобрят качеството на изпълнението. Информацията от събирането и мониторинга на данни позволява нанасяне на корекции по време на пилотните етапи, за да се повиши ефективността на процесите и инструментите за въвеждане в професията. Второ, МОН се нуждае от резултати от мониторинга и оценката за решенията за годишно планиране по време на разширяването на пилотния проект (вид и брой училища, региони) и за преминаване към национална програма за въвеждане в професията, тъй като предоставя информация, основана на факти, както за елементи, които трябва да се подобрят, така и за градивните елементи за националната програма за въвеждане в професията.

36. Фокус на мониторинга и оценката върху очакваните продукти и резултати и използване на Теорията на промяната, за да се конкретизират показателите. Предвидените резултати, постижения и въздействия са ключови съставки от пакета за мониторинг и оценка. Те са обобщени в таблица 3.3.4.

Таблица 3.3.4. Продукти, резултати и въздействие за мониторинг и оценка на пилотното прилагане и програмата за въвеждане в професията

Продукти	Резултати	Въздействие
Пилотна програма за въвеждане в професията на начинаещи учители: инструменти за наставничество,	Удовлетвореност от работата: отчетена удовлетвореност на ключови участници (начинаещи	Култура за общност учеща се в сътрудничество, която допринася за подобряване на училището:



инструменти за наблюдение в класната стая, наставнически пакет, брой екипи за подкрепа за професионално развитие, програми за обучение, обучени наставници

Мрежи за взаимна подкрепа и обучение на начинаещи учители и учители-наставници: брой участващи начинаещи учители и учители-наставници, дейности в мрежа, резултати от открити уроци, планове за професионално развитие

Градивни елементи за разработване на системна национална програма за въвеждане в професията: Участие в пилотните програми, удовлетвореност на ключови участници, отчетена ефективност на програмата

Платформа за онлайн сътрудничество: обучения за наставници и учители, обмен в платформата

учители и учители-наставници), благосъстояние на ключови участници, съдействие за начинаещи учители

Професионален растеж на начинаещите учители: саморефлексия на начинаещите учители, наставяване на начинаещите учители, планове за професионално развитие и портфолио, отчетено професионално израстване на начинаещи учители, поуки за УЧР за училищните директори

Национална програма за въвеждане в професията на новоназначени учители

Пилотна система за обратна връзка към ВУЗ, предоставящи ПОУ: заключения за силните и слабите страни на различни програми за ПОУ

използване на наблюдение в класната стая, използване на коучинг в училищата, фокусирани планове за професионално развитие, управление на човешките ресурси от училищните директори

Намалено текучество сред начинаещите учители: намалено текучество на начинаещи учители (към други училища и други професии)

Подобрено проектиране и качество на програмите за ПОУ: промени и подобрения в разработването и качеството на програмите за ПОУ, повишена удовлетвореност на завършилите ПОУ и директорите на училища

Мониторингът и оценката на показателите в таблица 3.3.4 показват дали пилотното изпълнение успява да постигне очакваните ефекти. Мониторингът и оценката в най-добрия случай следва да се извършат в края на всяка пилотна учебна година. Резултатите от тази оценка на въздействието служат за вземане на решения за дизайна на последващата пилотна фаза и за национална програма за въвеждане в професията.

37. Необходими са инструменти за събиране на данни. Показателите за постижение и въздействие на пилотната програма за въвеждане в професията изискват данни за програмата, опит на ключовите участници при пилотната фаза на въвеждане в професията и данни за показатели за въздействие като текучество на учителите. Поне три нови инструмента са необходими за събиране на данни:

- **Интервюта с ключови участници: наставявани (начинаещи) учители, учители-наставници и директори на училища за мониторинг на разработените продукти и първите резултати**

Структурирани интервюта с наставяваните и учителите-наставници и директорите на училищата в пилотните екипи за наставничество и подкрепа за професионално развитие в училищна среда. Тези интервюта имат за цел да съберат данни за а) показателите за разработените продукти, които се фокусират върху пилотната програма за въвеждане в професията на начинаещи учители и мрежите за взаимна подкрепа и учене и б) показателите за резултати, свързани с удовлетвореността от работата и отчетеното професионално израстване на ключовите участници.

- **Въпросник за представителна група начинаещи учители за мониторинг на резултатите**



Необходим е въпросник за начинаещи учители, за да се следят показателите за резултати относно удовлетвореността от работата, отчетеното професионално израстване и опита от обучението им в програми за ПОУ. Този въпросник трябва да бъде разпространен и попълнен от всички начинаещи учители, за да се гарантира, че всички ВУЗ предоставящи ПОУ могат да използват резултатите от обратната връзка за своите програми за ПОУ. Въпросникът може също да се използва за сравняване на резултатите от начинаещите учители в рамките на и извън пилотното въвеждане в професията, за да се направят правилни сравнения и заключения относно ефективността на пилотната програма за въвеждане в професията.

- **Набор от данни за мониторинг на въвеждането в професията за мониторинг на въздействието**

За мониторинг и оценка на въздействието на пилотното прилагане на въвеждане в професията и програмата е необходим набор от данни с показатели от съществуващите бази с данни за показателите за въздействие. Този набор от данни трябва да включва данни за културата за общност учеща се в сътрудничество, която допринася за усъвършенстване на училището, темповете на текучество на начинаещите учители и качеството на програмите за ПОУ.

38. Разработване на по-подробен план за мониторинг и оценка на пилотното прилагане на програмата за въвеждане в професията. Съставните елементи посочени по-горе трябва да бъдат интегрирани и доразвити в план за мониторинг и оценка за етапите на пилотната програма за въвеждане в професията. Планът ще ръководи решенията и действията на екипа за координация и управление на МОН и включените експерти за оценка, за да се повиши качеството на изпълнението и необходимите корекции, както и развитието на градивните елементи за националната програма за въвеждане в професията.



ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1: Заповед на министъра на образованието РД 09-438-18.02.2021 г. за определяне на членовете на РГПУ

Приложение 2: 15 декември 2020 г., Протокол от семинар на РГПУ

Приложение 3: Пакет с материали от служебен обмен

Приложение 4: 29 юли 2021 г., Пакет от семинар за валидиране на РГПУ



БИБЛИОГРАФИЯ

- Austin, J. & Bartunek, J. 2004. *Theories and Practice of Organizational Development*. B: Handbook of Psychology: 12: 309-332.
- Boice, R. 1992. *Lessons about mentoring*. New Directions for Teaching and Learning, Summer, 1992
- Breaux, Annette, L., Wong, Harry K. 2003. *Teacher Induction: How to Train, Support, and Retain New Teachers*, Harry K. Wong Publications. Mountain View, CA
- Brock, B.L., & Grady, M.L. 2001. *From First-Year to First-Rate: Principals Guiding Beginning Teachers*, 2nd ed., Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Feiman-Nemser, S. 2001. *Helping Novices Learn to Teach*. Journal of Teacher Education, Winter, 2001
- Fenstermacher & Berliner. 1983. [A Conceptual Framework for the Analysis of Staff Development. A Rand Note.](#)
- Ganser, Tom. 2001. *The Principal as New Teacher Mentor*. Journal of Staff Development, Winter, 2001
- Gortazar. L., K., Herrera-Sosa. 2014. *How Can Bulgaria Improve Its Education System? An Analysis of PISA 2012 and Past Results*
- Gosha, B., Gilbert, & Ramsey. 2010. [Developing a framework for teacher professional development using online social networks](#)
- Kendall, L., O'Donnell, L., Golden, S., Ridley, K., Machin, S., Rutt, S. et al. 2005. [Excellence in Cities: The national evaluation of a policy to raise standards in urban schools 2000–2003](#). Research Report 675B. London: Department for Education and Skills
- McLellan, T. 2020. *Impact, Theory of Change, and the Horizons of Scientific Practice*. B: Social Studies of Science: 030631272095083
- Мизова, В. 2019 г. *Анализ на мнението на учителите за това как обучението за продължаваща квалификация допринася за развитието на техните професионални компетентности и позицията на ученици относно развитието на знания и умения във връзка с училищното образование. Договор на Министерството на образованието и науката, София.* Договор с Министерство на образованието и науката, София.
- Национални програми за развитие на образованието (2014-2020 г.) МОН България.
- Национална програма „Квалификация“ (2014 г., 2017-2021 г.). МОН България.
- Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри 2014-2020 г. МОН България.
- ОИСР. 2019 г. [Country Note Bulgaria: Results from PISA 2018](#).
- ОИСР. 2020 г. *PISA 2018 [Compare Your Country](#)*.
- ОИСР. 2020 г. *TALIS 2018 [Compare Your Country](#)*.
- Weiss, C. 1995. *Nothing as Practical as Good Theory: Exploring Theory-Based Evaluation for Comprehensive Community Initiatives for Children and Families*. B: Cornell, J., Kubisch, J., Schorr, L.
- Weiss, C. (Eds.) *New Approaches to Evaluating Community Initiatives*. Washington DC, Aspen Institute
- Wong, H.K. 2004. *Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving*. NASSP Bulletin. 2004.



Световна банка. 2020 г. *Аналитична рамка за оценка и препоръки за политиката за учителската работна сила.*

Световна банка. 2018 г. *Аналитичен доклад за оценка на връзката между мерките с добавена стойност за училищата и ключовите социални и икономически характеристики на ниво ученик, училище и местно ниво. Световна банка*

Световна банка. 2020 г. *Бележка на политиката и препоръки относно учителската работна сила в България. Аналитичен доклад, оценяващ резултатите от политиката за учителската работна сила и предоставящ препоръки за подобряване на политиката за работната сила в образованието и ефективността на процесите на планиране.*

Световна банка. 2021 г. *Динамични таблици за работната сила в образованието в България.*

Световна банка. 2021 г. *Методология за мониторинг на продължаващата квалификация и уменията на работната сила*

Световна банка. 2020 г. *По-интелигентно училищно финансиране за по-добри образователни постижения в България.*