

ОЦЕНЯВАНЕ НА УЧИТЕЛИТЕ – TEACHER PERFORMANCE APPRAISAL INSTRUMENT – REVISED (TPAI – R)

Жулиета Савова

Възприемане на оценяването

Оценяването на учителите винаги е било във фокуса на управленските проблеми на образованието. Всеки училищен директор е проявявал и проявява висока професионална чувствителност по отношение на учителите – как да подбере възможно най-добри учители за своето училище, как да оценява и чрез оценяването да ги стимулира и как да задържи онези професионалисти сред тях, които могат да променят облика на училището и са показали вече възможностите си в тази посока.

В Европа и в извъневропейското пространство са познати различни подходи към оценяването на учителите, но неизменно общото между тях е, че всички са насочени към подобряване качеството на професионалния учителски труд и в крайна сметка – към подобряване качеството на образованието. Така например в английското образование през последните години се извършват редица промени, които имат подобна цел – издигане на професионализма на учителите и подобряване качеството на техния труд. Предвиждат се редица конкретни стъпки в посока на: създаване на възможности училищата да намират своите учители и да ги подготвят за успешна професионална реализация „на място” – School Direct program; създаване на моделни училища (около 500 за цялата страна), които се отличават с изключителни постижения и могат да подпомагат „изоставачите” училища. Създаването на такава национална мрежа от „teaching schools” ще съдейства за издигане на стандартите за подготовка на учениците на ниво училище и ще позволи добри практики да бъдат успешно създавани, комуникирани, оценявани и използвани. Тези училища се предвижда да работят по принципа на болниците (училището като „болница”), които се грижат за пациенти, нуждаещи се от конкретни интервенции и специализирана помощ. Подобна ориентация предполага интензивна работа с новоназначените учители с цел въвеждането им в подобни практики и модел на работа.

Един поглед „отвъд” океана позволява да се види, че в американската литература и образователни практики, посветени на оценяването на учители, има много примери, свидетелстващи за образователни политики, които също целят издигане равнището на професионализъм на учителите и усъвършенстване качеството на образование. Те са свързани с изработване и прилагане на успешни оценителски политики и практики, които включват ефективни инструменти за оценяване. Сред тях е и така нареченият Teacher Performance Appraisal Instrument – Revised (TPAI – R). Този инструмент за оценяване работата на учителите е модификация на създаден такъв още през 80-те години, но ревизираната му версия се появява в началото на 2000 г., а официалното му прилагане започва от следващата 2001 в щата Северна Каролина, САЩ. Една от последните му версии е от 2008 г. и включва оценителски пакет, сходен с този, използван от Дейтънския университет, със съответни материали за: самооценка, входно интервю, наблюдение върху работата на учителя, изходно интервю, план за професионално развитие и др. TPAI – R е един от деветте разработени проекта за оценяване на учители. Характерно за него е, че използва общи форми, но съдържа различни процедури – за начинаещите учители и за тези, които вече са утвърдени, опитни в професията си. Целта му е да подпомогне както администраторите, особено директорите в оценяването на учителите в своите училища, така и самите учители с цел да ги подтикне към още по-дълбока рефлексия върху професионалната им реализация и да ги направи още по-успешни. Не случайно ревизираната версия на този инструмент за оценяване, като един от общо деветте проекта за оценяване на учители, е разработена като обновена версия върху основата на много важен нормативен документ като the Excellent Schools Act.

В настоящата студия специален акцент ще бъде поставен върху оценяването на едната основна категория – новоназначените учители. Основанието за избора на тази учителска група и приложението на конкретния инструмент за оценяване е свързано не само с принципната необходимост новоназначените учители да бъдат въвеждани в професията, и в този смисъл да бъдат и оценявани с цел успешно адаптиране и вграждане. Основанието за избора на тази професионална група се свързва и с оповестените намерения на Министерството на образованието и науката (МОН) за приоритетно внимание

към младите учители и стимулирането на избора на учителската професия от тяхна страна предвид сериозния дисбаланс, който се очертава в България по отношение на младите кадри в тази професия и темповете на обновлението ѝ.

Философията на ТРАИ – R инструмент като пакет, предполага познаването му както от оценяващите, така и от оценяваните. В структурните му елементи, които трябва добре да се познават от оценителите (виж Интернет базирани примери за ТРАИ – R), могат да влязат:

- А. Тест под формата на недовършени изречения
 - Б. Твърдения, които отразяват нагласите на оценявания и разбирането на предназначението на оценяването и неговите цели
 - В. Професионални области и свързани с тях цели и компетентности, които са елемент на оценяването
 - Г. Критерии за оценяване на учителите
 - Д. Формиране на адекватни представи и разбиране на фазите в развитието на учителите
 - Е. Познаване на потребностите на новите учители
 - Ж. Идентифициране на същностните проблеми, пред които се изправят новоназначените учители
 - З. Диагностициране на типичните грешки при оценяването на новоназначените учители
 - И. Възможности за минимизиране на грешки при оценяването
- Представянето на този пакет е насочено както към информиране на оценяващите и тяхната подготовка за обективно и ефективно оценяване, така и към оценяваните с цел познаване на рамката на инструмента. Пакетът може да включва и други оценителски процедури и стъпки в допълнение на посочените с цел обхватна подготовка на оценителите.

Съдържание на част А: Въпросник/тест с недовършени изречения

- Отговорете на въпросите по-долу колкото е възможно по-точно.
1. Довършете изречението:
Когато си мисля за някого, който идва да оцени моята работа, аз...
 2. Какви характеристики или умения очаквате да притежава този, който ще Ви оценява (изброете три)?

3. Каква е истинската цел на оценяването според Вас? Защо хората биват оценявани?

4. Довършете изречението: Ако можеше нещата да стават по моя начин (както аз искам), оценяването би ...

Съдържание на част Б: Цели на оценяване

Идентифицирай приемливо равнище на области/компетентности, които трябва да се отчитат и включват при оценяването:

- Да се подобри представянето/професионалния растеж
- Да се постигне устойчиво високо представяне
- Да се постигне желана професионална позиция/ документ
- Да се обособят области, които се нуждаят от внимание и мерки
- Да се документират проблеми, които водят до освобождаване
- Да се отразява представянето на учителя възможно най-обективно и точно
- Да се формира адекватна самооценка у учителите
- Да се издигне качеството на образованието, осигурявано от съответното училище.

Съдържание на част В: Критерии за оценяване на учителя

- Познания в областта на преподавания учебен предмет
- Познания в областта на методите на преподаване
- Познания и разбиране на процеса на учене
- Разбиране/осъзнаване потребностите на учениците
- Способност да демонстрира доказателства за прогреса на учениците
- Умения да обосновава дейностите си в тясна връзка със стандартите
- Способност да демонстрира разбиране и използване на стандартни, класически и иновативни техники за оценяване
- Способност да използва ученическите постижения при планиране на преподаването
- Мениджмънт на класната стая
- Професионално израстване/ продължаващо усъвършенстване
- Способност да използва технологиите като средство за обучение в класната стая
- Комуникация с вътрешни и външни за училището представители

Съдържание на част Г: Фази в развитието на учителя

1. Фаза на новопостъпилния учител

- Характеризира се с „оцеляване” и открития

В тази фаза основните предизвикателства пред новоназначените учители са свързани с мениджмънта на класната стая. Дисциплината на учениците и средствата за овладяването ѝ предизвикват много по-голям стрес и неувереност, отколкото преподаването на ново учебно съдържание или други аспекти на професионалните функции на учителя. Тези особености следва да насочват оценяването и диагностичните заключения към подобряване качеството на взаимоотношенията в класната стая.

2. Фаза на напредналост на новопостъпилния учител

- Характеризира се с експериментирание и консолидиране

Независимо че няма строги времеви рамки, обикновено към края на първата година новоназначените учители започват да се чувстват по-уверени, по-компетентни при взимането на управленски решения по отношение на процесите и взаимоотношенията в класната стая. Комуникацията става все по-уверена, чуваемостта се повишава. Формира се начално разбиране на важността на професионалната рефлексия, която допринася за консолидиране на натрупващия се опит. Учителите започват да експериментират и сравняват получаваните резултати с предварителни очаквания или вече изучавани практики на други колеги.

3. Фаза на компетентност

- Характеризира се с усъвършенстване и стабилизация

Независимо че във всички фази може да се говори повече или по-малко с уговорки за различни равнища на компетентност, има основание да се обособи и такава самостоятелна фаза. Тя се отличава с подчертана рефлексивност по отношение на изгражданата собствена практика и акумулираните елементи от „чужди” практики, които се модифицират и интегрират в индивидуалния стил и практика на учителя. Фазата на компетентност включва овладяно и уверено управление на процесите на преподаване и учене; богат преподавателски опит с гъвкави решения, използвани ИКТ и отворени източници; стремеж към обективно оценяване, което се основава на разнообразни методи и процедури; елиминирани случайни решения, свързани с взаимоотношенията в класната стая и дисциплината на

учениците; професионални отношения с колеги, активни взаимодействия с родители и представители на широката общественост.

4. Фаза на пълно овладяване на професията

- Характеризира се с анализи и обсъждания, високо равнище на рефлексия

Тази фаза е естествено продължение на предходната, но със силно изразен стремеж към задълбочена професионална рефлексия и устойчиво формирана потребност от споделяне на натрупания опит с анализи на силните му страни и ограничения. Учителите в тази фаза осъзнават и добре познават сферите, в които имат натрупан ефективен и иновативен опит; чувстват се спокойни и уверени в предприемане на различни стъпки; променят в „крачка” избрани стъпки и решения, ако в процеса на работата си установят, че не „работят”; преживяват удовлетвореността от усещането за „пълен контрол” върху професионализма на работното си място; проактивни са и са енергетично заредени за нови професионални посоки; не се страхуват от предизвикателствата и могат да бъдат много успешни ментори на новоназначени учители. Тази фаза характеризира професионалното поведение на такива учители, които можем да наречем двигатели на професионализма на работното място с приноси към професионализма като политика и професионална идеология.

5. Фаза на експертност

- Характеризира се с флуидност и гъвкавост

Фазата на експертност е условно най-високата и продуктивна фаза в професионалното развитие на учителя. Тя е своеобразен апогей в професионалното развитие и растеж. Нейното формиране е резултат от извървяването на дълъг път, търсенето на собствено лице, почерк и стил в професията. Можем да я наречем професионализъм в действие, при който гъвкавостта е по-често срещано и преживявано състояние от всяко друго, а иновативността е „запазена марка”. Експертните учители са много търсени и използвани както при формиране на решения на вътрешно институционално равнище, така и при създаването и реализирането на цялостни политики. Както „флуидната интелигентност”, така и флуидната експертност е продукт на активното взаимодействие между субект и среда, в основата на която има и много професионално „унаследени” елементи на опит, но декодирането на унаследеното е гъвкаво интерпретирано и използвано,

а водещото е това, което е създадено като оригинална индивидуална практика на учителя. То характеризира онази желана професионална свобода и независимост, чиито граници се определят от разнообразието в професионалната среда и различните равнища и потребности на обучавани и обучавачи. Фазата на експертност означава отдаване на професионализма, учене на другите на професионализъм, споделяне на добри практики и работещи решения.

Съдържание на част Д: Доминантни проблеми на новите учители

- Дисциплина
- Мотивиране на учениците
- Отчитане на индивидуалните различия
- Оценяване на работата/постиженията на учениците
- Връзки с родителите
- Организиране на работата на класа
- Недостатъчни материали
- Работа с конкретни ученици, които имат проблеми

Както не е трудно да се открие, сред топ проблемите на новите учители са главно такива, свързани с учениците и управлението на взаимоотношенията в класната стая – дисциплина, мотивация, индивидуализация и диференциация, оценяване, планиране, избор на материали за работа с учениците, взаимодействия с ученици със специфични образователни потребности (СОП). Връзките с родителите също могат да бъдат разглеждани през призмата на затрудненията, свързани с учениците, тъй като комуникирането на проблеми на ученика с неговите родители често не е силна страна в професионалните взаимодействия, а и учителите се чувстват неподготвени за ефективно общуване и приобщаване на родителите с цел решаване на съществуващи проблеми. Най-често споделяното затруднение и оплакване от учителите е това за неустановени или прекъснати контакти с родителите, неразбиране от тяхна страна на сериозността на даден тип проблеми, отсъствие на общи стратегии и координирани действия, отчуждаване или дори директни обвинения срещу училището и учителите в неспособност за решаване на конкретни проблеми, които обаче се нуждаят от координиране и съвместни усилия и не могат едностранно да бъдат устойчиво решени.

Съдържание на част Е: Потребности на новоназначените учители

- Качествени програми за подготовка, които инкорпират разнообразен практически опит
- Реалистични задължения в училищен контекст, които подкрепят и съдействат за професионалния растеж
- Ясно изразени очаквания по отношение на качествено преподаване (да се разбира какво прави едно преподаване качествено)
- Систематична подкрепа, която включва различни компоненти, особено добре подготвен учител – ментор, който използва ефективни менторски подходи
- Процедури за оценяване на учителя, които са в съответствие и мерят съобразно с очакванията на конкретното училище.

Сравняването на най-често идентифицираните проблеми на новоназначените учители с групите диагностицирани потребности показва по-пъстра картина от тази на очертаните проблеми с управлението/мениджмънта на взаимоотношенията в класната стая. Условно обособената първа група потребности е свързана с равнището на подготовка на учителите и експлицитно изразеното желание в структурата ѝ да бъде включен разнообразен практически опит. Качественото обучение, което предлага модел за подготовка на учителите, интегриращ балансирана теоретична и практическа подготовка, е основоопределящо за по-нататъшната успешна професионална реализация. Първоначалната подготовка на учителите се нуждае от преосмисляне и реструктуриране по начин, който да гарантира баланс между теория и разнообразни практики.

Новоназначените учители не се чувстват уверени и по отношение на подготовката си за ефективно преподаване, което е тяхна ключова функция и чийто профил се променя още по-динамично под влияние на интернет средата, наличието на е-учебници и отворени ресурси. Чувствителността им по отношение на тази потребност е силно повлияна от установените модели за подготовка, в които все още превесът на теория над практика е силно изразен, а разнообразните практики остават по-скоро пожелание отколкото конструирана реалност.

Потребностите от реалистични очаквания, менторска подкрепа и обективно оценяване също са много ключови територии за новоназ-

начените учители, тъй като те не рядко се товарят с несвойствени задължения, за които не притежават предварителен опит и подготовка, и често се сблъскват с тривиални нагласи като „ще го научи в процеса на търсене на решения; ще се справи, както и ние някога” и т.н. Ученето на работното място е част от изграждането на професионализма на работното място, но това не означава, че професионалното ежедневие на новоназначения учител и делегираните му отговорности трябва да бъдат свързани с нереалистични очаквания, част от които са породени дори от желанието да се намали претовареността на някои от по-опитните колеги. Оценяването на новите учители също следва да е различно от това на опитните учители, тъй като независимо от еднаквите роли, фазите, в които се намират, са различни, приоритетите и проблемите, пред които се изправят и решават, също са различни, а като се вземе под внимание и спецификата на училището, в което работят, тогава става още по-обяснимо защо оценяването на тези групи учители следва да е съобразено не само с фазата, а и с контекста.

Съдържание на част Ж: Типични грешки при оценяването

- **Усещане/нагласа, че „прилича на мен”:** Оценителят е склонен да оценява завишено хората, ако смята, че те приличат на него (същите ценности, интереси, желания), или пък ги оценява по-ниско, ако вярва, че те са различни от него.

- **Позитивна нагласа със субективистични намерения:** Оценява по-високо, отколкото човекът заслужава. „Аз ще го оценя по-високо. Това ще повиши удовлетвореността му”.

- **Негативна нагласа със субективистични намерения:** Оценява хората по-ниско, отколкото заслужават, защото се въздържа от даване на високи оценки по принцип. „Никой не е идеален”.

- **Хало ефект:** Под влияние на единично качество-черта, което се харесва или не се харесва, оценителят приписва серии от качества на оценявания още преди срещата/интервюто с него, преди началото на работата си с него, и така увеличава субективизма си.

- **Ефект на последните впечатления:** Оценяването на някого по-високо или ниско е основано на неотдавнашно събитие и така се пренебрегва представянето през целия период. „Какво си направил за мен в последно време?”

- **Стереотипизиране** – генерализиране относно цяла група. Неразпознаване и отчитане на индивидуалните различия вътре в групата.

- **Ефект на първото впечатление:** Формира се първоначален положителен или отрицателен имидж и оценка, които след това игнорират или изкривяват последващата информация с цел запазване на първото впечатление.

- **Тенденция за „центриране“.** Устойчиво поставяне на хората по средата на скалата за оценяване или близо до средата, за да се избегнат крайни позиции. „Да съм гарантиран“.

Съдържание на област 3: Пътища за минимизиране на оценителските грешки

- Фокусът е върху представянето, а не върху личността: **оценяват се резултатите, а не личността**

- Оценява се обективно, независимо от получените оценки: **критериите не се променят, ако някой получи високи или ниски оценки**

- Оценява се всеки фактор или задача поотделно: **диференцирано се оценява всеки фактор, всяка дейност и резултатите от нея, не се предлага обща и „размита“ оценка**

- Описват се крайните равнища: **дефинират се конкретни термини и примери** за непокриване на стандартите, отговаряне на стандартите и надхвърляне на стандартите.

Оценяването трябва да се основава на съществуващите стандарти, които от своя страна трябва да се познават и от учителите. По този начин се избягва нежелана субективност и се създават предпоставки за сравняемост на качество на работа и резултати. Диференцираната оценка пък позволява на фона на добри резултати да се диагностицират и евентуални затруднения, да се откриват грешки и/или слабости, и обратно – при неудовлетворителни резултати да се търсят, ако съществуват такива, и евентуални силни страни в подходите и работата на учителя, използването на които може да се окаже елемент на работеща стратегия за преодоляване на допускани слабости и грешки. Заключениеята трябва да се основават на конкретни примери за съответствие/несъответствие спрямо стандартите. По този начин оценяваните ще могат по-добре да осъзнаят проблемите

си и да фокусират усилията си върху подобряване на конкретни елементи от представянето си, а оценителите ще могат обективно да подпомагат професионалния растеж на новоназначените учители.

- **Документиране**

- Отбелязват се значими събития във времето, в което се случват

- Посочват се документирани постижения на учителите

- Канят се „външни” представители за оценяване на документацията.

Необходимостта от документиране е безспорна, тъй като то позволява да се сравняват резултати, получени в различни периоди от време, да се осмисли представяне на учителите, което позволява да се открият важни тенденции – към подобряване, или резистентност в допусканите грешки, към по-голяма професионална автономия и гъвкавост или устойчива липса на флексибилност и т.н.

- **Осъществяване на многократни оценявания**

- Оценява се повече от един път през учебната година. Така се създават очаквания, информира се ръководството за тях, поставят се по-високи цели

- Работи се с повече от един оценител в случай на възможност. Може да се създава база данни от оценители.

- Учителите се уведомяват, че ще имат повече от един оценител

Многократните оценявания съдействат за изграждане на сигурна и прогнозируема професионална среда, тъй като те внасят системност, порядък, формират високи очаквания, подхранват по-високи цели, стимулират професионалната рефлексия на учителите. Многократните оценявания имат особено голям смисъл за новоназначените учители, тъй като позволяват да се диагностицират реални затруднения в реално време – тук и сега, в процеса на появата им, а не когато вече са натрупали огромен негатив и са формирали комплекси у себе си, че не могат да се справят.

- **Планиране на интервю(та) с цел оценяване**

- Учителите трябва да бъдат информирани изпреварващо, че ще бъдат интервюирани преди самото оценяване да започне

- Учителската представа за добро представяне трябва да бъде уточнена с цел стартиране на оценителската процедура от обща и разбираема платформа и недопускане на разминаване в представи,

очаквания, декодиране на концепции относно какво конституира добрия учител

○ Провеждането на интервюта с цел оценяване не трябва да включва „социализиращи” действия

○ Оценяването трябва да се основава и да отчита степента на съответствие на стандартите

○ Оценяването трябва да води до точно определяне на онези професионални области, които се нуждаят от усъвършенстване/подобряване

○ След приключване на оценяването трябва да се проведе среща и да се обсъдят резултатите, препоръките и необходимите действия, както и сроковете и перспективите.

Оценяването на учителите ще продължи да бъде „вечно зелена” територия за изследователи, училищни администратори и практики. Значимостта на оценяването на една цяла професионална категория като начинаещите учители, ще продължи да се осъзнава все по-дълбоко. Тя ще води до създаване на балансирани решения и конструиране на ефективни оценителски инструменти, които да се основават на образователни политики, насочени към висок професионализъм и устойчиви постижения.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Campbell, R. J., L. Kyriakides, R. D. Muijs & W. Robinson.* Effective Teaching and Values: some implications for research and teacher appraisal. Oxford Review of Education, 2004, 30/4.

2. *Day, C. and Judyth Sachs.* International Handbook on the Continuing Professional Development of the Teachers, Open University Press, McGraw-Hill Education, UK, U.S.A., 2004.

3. *Hargreaves, D. H.* The New Professionalism: The synthesis of professional and institutional development. Teaching and Teacher Education, 1994, 10/4, 423–438.

4. *Lerch, J.* North Carolina Teacher Performance Appraisal System, UNC, Wilmington, 2008.

5. The Development of Teacher Appraisal: A Recent History. British Journal of Educational Studies, 2000, 48/1.

6. www.ncpub/icschoo/s.org/eva/psemp/oyecs/Jarrett,G.,Sectief,Schoo/Personne/Support/NCDPI

ОЦЕНЯВАНЕ НА УЧИТЕЛИТЕ – TEACHER PERFORMANCE APPRAISAL INSTRUMENT – REVISED (TPAI – R)

ЖУЛИЕТА САВОВА

Резюме

Студията „Оценяване на учителите – Teacher Performance Appraisal Instrument – Revised (TPAI – R)” е насочена към обосноваване значимостта на оценяването на голяма професионална категория – новоназначените учители. Представен е конкретен оценителски пакет, свързан с оценителски инструмент – **TPAI – R**, създаден и използван в щата Северна Каролина. Съдържанието на пакета е допълнено и обогатено с авторски интерпретации, а очертаните подходи за оценяване на начинаещите учители показва колко важно е да се познават и адресират специфики като: цели на оценяването, потребности на новоназначените учители, ключови предизвикателства пред новоназначените учители, фази в професионалното развитие на учителите, типични грешки при оценяването и възможности за преодоляването им.

Ключови думи: оценяване, оценяване на учители, образование

EVALUATION OF TEACHERS: TEACHER PERFORMANCE APPRAISAL INSTRUMENT – REVISED (TPAI – R)

JULIETA I SAVOVA

Summary

The article “Evaluation of Teachers: Teacher Performance Appraisal Instrument – Revised (TPAI – R)” is aimed at articulating the importance of teachers’ appraisal for a wide professional group of novice teachers. A concrete evaluation instrument such as Teacher Performance Appraisal Instrument – revised (TPAI – R), as a part of evaluation package used in the state of North Carolina, is presented. Author’s interpretations added to the appraisal package content along with description of approaches related to novice teachers’ evaluation demonstrate how important it is to be familiar with evaluation specifics such as: appraisal goals, novice teachers’ needs, key challenges before novice teachers, teacher professional development stages, typical issues in evaluation process and possibilities for their elimination.

Key words: evaluation, teacher, appraisal, education