

Комуникативната ситуация в училището и училищният климат

Светлана Нанчева, докторант в ИИОЗ – БАН, секция „Логически системи и модели”

nancheva@abv.bg

Резюме. Концепцията за „Училищен климат“ е многоизмерна и многофакторна: тя обхваща междуличностните взаимоотношения на субектите в училищната общност, поведенческите и етични норми на общността, чувството за принадлежност, удовлетворението от ученето/работата и статуса, нивата на автономност, стиловете на лидерство и др. Редица научни изследвания посочват, че съществува силна и значима корелация между училищния климат и поведението и постиженията на учениците. Ключов фактор за изграждане на позитивен училищен климат е характерът на комуникацията между различните участници в образователния процес – ученици, педагози, администрация, родители, партньори. За осъществяването на всяка комуникация е необходим набор от условия - комуникативна ситуация: социален контекст, участници, теми, код, комуникационни канали, време, място. Докладът представя анализ на типичната комуникативна ситуация при традиционния училищен модел, потенциални възможности за нейното подобряване в рамките на този модел, както и някои нестандартни решения. Използван е материал от лична практика и наблюдения на автора от над 20 училища в България в периода 1990-2018 г.

Ключови думи: училищен климат, комуникативна ситуация, училищна общност, междуличностни отношения, образователна среда

Abstract. The concept of "School Climate" is multidimensional and multifactorial: it encompasses the interpersonal relationships of the subjects in the school community, the behavioral and ethical norms of the community, the sense of belonging, the learning/work satisfaction and status, the levels of autonomy, the styles of leadership, etc. A number of scientific studies indicate that there is a strong and significant correlation between the school climate and student behavior and achievements. A key factor for building a positive school climate is the type of communication between the different actors in the educational process - students, teachers, staff, parents, partners. Each communication requires a set of conditions - a communicative situation: social context, participants, topics, code, communication channels, time, place. The report presents an analysis of the typical communicative situation in the traditional school model, potential opportunities for its improvement within this model, as well as some non-standard solutions. Material of personal practice and observations of the author from over 20 schools in Bulgaria in the period 1990-2018 was used.

Key words: school climate, communicative situation, school community, interpersonal relationships, educational environment

„Изграждането на общности е неоценено усилие, но тези, които го правят, берат неподозирани сладки плодове”.

Цвета Брестничка (Асоциация „Родители”) в дискусия във Фейсбук

Изследванията и разработките относно културата и ефективността на организациите са сравнително нова (от 1930-те години) и интензивно развиваща се научно-приложна област. Основанието за това е динамичното развитие на разнообразни организационни модели в съвременното общество. Училището също става обект на подобни изследвания и разработки (особено от 80-те години насам), в резултат на което се появяват понятията „училищна общност”, «училищен климат», «училищна култура», «ефективно училище».

Училищната общност е съвкупността от хора и институции, намиращи се в тесни и трайни връзки с конкретното училище. За всяко училище училищната общност е различна, според социално-икономическите и културни условия, в които то се намира, и според неговата институционална визия и политика по отношение на вътрешната и външната комуникация. Обхватът на понятието „училищна общност” има формален и съдържателен аспект, и те могат значително да се различават помежду си. Във формален аспект, обхватът на училищната общност се задава косвено чрез нормативната уредба, регламентираща начина на участие на заинтересованите страни в управлението и самоуправлението на училището. В България тази регламентация е частично централизирана – на ниво ЗПУО и наредбите към него, частично децентрализирана – на ниво училищни правилници, стратегии и други училищни регламенти. Действащият Закон за предучилищното и училищно образование (ЗПУО) изисква всяко училище и детска градина задължително да има Обществен съвет, в който задължително участват представители на *родителите*, а за професионалните гимназии и представители на *бизнеса* („работодателите”, ЗПУО, гл.14-та). В гл.17-та на ЗПУО е регламентирана и възможността за създаване на Настоятелство, в което могат да участват *родители, учители, общественици* (наречени още „дарители” и „представители на юридически лица”), но за разлика от Обществения съвет, то не е задължителна структура. В Чл.171 ал.2. на ЗПУО се регламентира и възможността за създаване на органи на *ученическо самоуправление* като незадължителни структури. Училищните стратегии и правилници конкретизират тези норми в съответствие с визията и контекста на даденото училище. Така се оформят различни формални модели на училищни общности с различен обхват и степен на отвореност. В най-широките и отворени модели училищната общност включва и е отворена към различни външни публики: родители, представители на местна власт, бизнес, неправителствени организации, културни и спортни институции и др. На другия край на скалата се намират модели на училищна общност, включваща само хората, които непосредствено участват в образователния процес:

работещите в училището (педагози, ръководство и администрация, служители) и учениците, както и родителите, или по-скоро част от тях, доколкото по нормативна уредба това е задължително.

В съдържателен аспект, за да може една група хора да се определи като „общност”, те трябва да имат не само формална, но и съдържателна връзка помежду си – делова, емоционална; да са свързани с общи интереси и дейности; да имат време и място за общуване и съвместна дейност; да споделят ценности и отговорности. Ще направим преглед на формалните участници в училищната общност по тези параметри, и ще посочим възможности и резерви за подобряването им.

1. Ученици

1.1. *Време и място за общуване и съвместна дейност.* Учениците прекарват много време заедно в училище, но в по-голямата част от него не реализират истинско общуване и съвместни дейности. Общуването между учениците в учебния час е твърде малко и силно структурирано, а изборът на партньори за общуване и дейност е силно ограничен или изобщо липсва. Повечето училища нямат достатъчно места за общуване и съвместни дейности на учениците, особено на ученици от различни формални структури: различни паралелки, различни класове и степени (по-големи и по-малки). Традиционната организация на учебно-възпитателния процес не предвижда и време за общуване и съвместни дейности между учениците. Междучасията нямат характер на комуникативни паузи, те са твърде кратки за това и обикновено се изчерпват с премествания, прибиране и изваждане на помагала, хранене, хигиенни дейности. Ограничаването на местата и времето за свободно общуване между учениците е свързано с обичайната представа, че то носи рискове и не носи ползи.

Възможности за развитие. Развитие като места за общуване и съвместни дейности на: места, свързани с четене, търсене на информация (библиотеки, медиатеки); места, свързани с храна; места за комуникация - комуникативни зони, зони за групови игри; места за творчество (ателиета, работилници, коуъркинг зони). Създаване на време за общуване и съвместни дейности: в учебния час – при различна организация на учебния процес, включваща работа в двойки, малки групи, цялата група; в периоди на свободно време в рамките на учебния ден – при различна организация на деня, включваща достатъчно продължителни периоди за самостоятелна дейност по избор; в специално организирани формати.

1.2. *Общи интереси и съвместни дейности в общността.* Традиционният модел на учебния процес не предполага общи интереси и съвместни дейности на учениците. Дейностите по интереси, в които учениците могат да сътрудничат, да работят в екип, да управляват и структурират сами дейността, в традиционния модел се намират в

периферията на учебната дейност, често извън класната стая – екипно-проектната работа се възлага „за домашно“. Превръщането на класа/паралелката в универсална училищна единица за всякакви дейности също силно ограничава възможностите на учениците за избор на партньори за общуване и работа.

Възможности за развитие. Създаване на различни по състав и големина ученически общности на базата на избор на дейности и партньори („проектни екипи“ – временни общности, работещи по даден учебен или извънучебен проект, разновъзрастни клубни форми); увеличаване на учебните и извънучебни дейности, изискващи екипна работа, и преместване на тези дейности от периферията на училищния живот в центъра му; увеличаване на възможностите за презентиране на идеи и дейности на различни групи, респективно на възможностите за включване и присъединяване към тях

1.3. *Споделени ценности в общността.* Традиционният училищен модел не се стреми да изгражда у учениците споделени ценности, както и не счита за необходимо и важно педагогическото подпомагане на учениците да изградят общност на базата на групата, в която са попаднали не по свой избор. Като резултат от това по правило отношенията в ученическите общности и ценностите им се изграждат стихийно. Училищната институция се опитва да ги регулира чрез средства за контрол.

Възможности за развитие. Педагогическо моделиране и фасилитиране на общуването между учениците във формалните общности (класове, паралелки); организиране с участието на ученици на дейности, свързани с каузи – вътрешни и външни; педагогическо фасилитиране на ученически инициативни групи, предлагащи конструктивни идеи, които биха спомогнали за сплотяване на общността

1.4. *Споделени отговорности в общността.* В традиционния училищен модел отговорностите на учениците се възлагат (от учителя/класния ръководител, от правилник, от орган на управление), а не се поемат. Повечето от тези отговорности са формални и са описани във формални правила – правилници, наредби и др.

Възможности за развитие, „резерви“: Създаване на условия за доброволно поемане от учениците на екипна или лична отговорност за дадени важни за общността материални или нематериални елементи. Педагогическо фасилитиране от добронамерени възрастни на поетите отговорности.

1.5. *Емоционална връзка в общността и с общността.* Традиционният модел не се стреми да създава емоционални връзки между учениците; въпреки това те обикновено се създават стихийно. Идентификацията на учениците с училището често се разглежда повече във формален аспект: униформи, символи, ритуали.

Възможности за развитие, „резерви“: Създаване на възможности за учениците да включват емоционално значими за тях елементи в училищната среда; педагогическо

проектиране и реализиране на формати, насочени към това всеки ученик да получи признание и успех от общността

2. Педагози

2.1. *Време и място за общуване и съвместна дейност.* Педагозите прекарват в училище значително време, като в по-голямата част от него провеждат учебни часове. Повечето педагози не са склонни да прекарват в училище време извън учебни часове. Традиционният модел не предвижда изрично време за общуване между педагозите. Мястото, отредено за общуване между педагозите е т.нар. „Учителска стая” – конферентно пространство, не приспособено за общуване и творческа дейност на малки екипи, особено на няколко едновременно.

Възможности за развитие. Развитие като места за общуване и съвместни дейности на: места, свързани с четене, търсене на информация: (библиотеки, медиатеки); места, свързани с храна; места за комуникация и екипна творческа дейност: комфортни коуъркинг зони. По отношение на времето за общуване и съвместни дейности между педагозите, в традиционния училищен модел продуктивните решения на този въпрос са неформални. За по-системни решения е необходима трансформация на модела.

2.2. *Общи интереси и съвместни дейности в общността.* Традиционният модел на учебния процес не предполага общи интереси и съвместни дейности на педагозите, дори на преподаващи един и същи предмет или работещи с едни и същи ученици. Основна форма на съвместна педагогическа дейност на педагозите са педагогическите съвети. Методическите обединения като структури не отговарят на реални нужди на педагозите. По-ефективни са педагогически екипи, които се създават във връзка с даден проект – грантов или собствен, но те в повечето случаи не са устойчиви.

Възможности за развитие. Създаване на ефективни формати на вътрешноучилищно професионално педагогическо общуване (има подобни опити – Класен съвет, Педагогически консилиум и др.). Създаване на възможности и условия за споделяне на професионални и непрофесионални (хоби) интереси в педагогическата общност; фасилитиране на творчески и проектни инициативи на педагози, насърчаване на екипни дейности.

2.3. *Споделени ценности в общността.* Традиционният училищен модел не изисква от педагозите споделени ценности. В реалността обаче във всяко училище се изгражда, съзнателно или несъзнателно, свой ценностен модел, който в значителна степен се задава и определя от ръководството на училището. Когато не всички педагози споделят този ценностен модел, педагогическата общност е разделена, или част от педагозите са в позиция на аутсайдери. Ценностният модел и създалата се на тази основа структура на

отношенията в педагогическата общност оказва решаващо влияние върху ценностния модел и структурата на отношенията в ученическите общности.

Възможности за развитие: провеждане на периодични социално-психологически и професионално-педагогически екипни тренинги на педагогическата общност, фокусирани към ценностите; създаване на условия за транслиране на ценности в педагогическата общност (например, чрез технологии на „вирусно добро“).

2.4. *Споделени отговорности в общността.* В традиционния училищен модел отговорностите на педагозите се възлагат чрез многобройни нормативни документи и разпореждания по йерархичната верига. Те натоварват педагозите с безсмислени дейности и им отнемат много време и сили, така че повечето хора нямат желание и капацитет да поемат доброволни отговорности към общността.

В традиционния училищен модел продуктивни решения на този въпрос по-скоро няма (неформалните решения са изцяло за сметка на личните човешки ресурси). За да се появят опции за решения е необходимо радикално намаляване на административния натиск на системата върху педагозите и увеличаване на автономията на училищата.

2.5. *Емоционална връзка в общността и с общността.* Традиционният модел не се стреми да създава емоционални връзки между педагозите. Често обаче ефективните училищни лидери работят в тази посока, тъй като оценяват потенциала и ефекта на подобни отношения - празнуват се съвместно общи и лични празници, правят се тим билдинги.

Възможен потенциал и резерв за засилване на емоционалните връзки в педагогическата общност е приобщаването на членове на семейства на педагозите към някои дейности на общността – екскурзии, празници, специални събития. Същевременно, емоционалните връзки в и с училищната общност не е добре да наподобяват семейни връзки, това разрушава институционалността и вреди на общността.

3. Персонал

3.1. *Време и място за общуване и съвместна дейност.* Непедагогическият персонал има достатъчно време и място за формално и неформално общуване в рамките на училището, и често го практикува.

3.2. *Общи интереси и съвместни дейности в общността.* Представители на непедагогическия персонал поради характера на работата си често извършват съвместни дейности, но тези дейности имат административен характер и не са свързани пряко с важни интереси на общността.

3.3. *Споделени ценности в общността.* Традиционният училищен модел не изисква от непедагогическия персонал да споделя ценности на общността. В училищната реалност обаче непедагогическият персонал е част от ценностния модел на общността, независимо дали съзнателно или не, и добрите лидери полагат усилия за приобщаването му.

В случаите, когато непедagogическият персонал формира опозиционно на педагозите ценностно ядро, тези отношения влияят и върху педагозите, и върху ученическите общности.

3.4. *Споделени отговорности в общността.* Отговорностите на персонала са формални и се възлагат чрез нормативни документи и разпореждания.

3.5. *Емоционална връзка в общността и с общността.* Традиционният училищен модел не предполага емоционални връзки на персонала в и с общността

Възможности за развитие. Създаване на форми и дейности за приобщаване на непедagogическия персонал към съдържанието на училищната дейност, както и за личностно развитие и повишаване на оценката от общността. За по-цялостни и ефективни решения са необходими системни трансформации.

4. Родители

4.1. *Време и място за общуване и съвместна дейност.* В традиционния училищен модел няма време и място за общуване между родители и техни съвместни дейности. Родителските срещи и „училищата за родители” са време и място за общуване между педагози и родители, с подчертано водеща функция на педагозите

Възможности за развитие. Създаване в училището на условия и формати (място и време) за структурирано и свободно общуване на родители, фасилитирано от педагози.

4.2. *Общи интереси и съвместни дейности в общността.* Родителите по принцип имат общи интереси, свързани с добрите условия за живот и образование на техните деца. Училището не използва ефективно тези интереси като мотивация за включване на родителите в общностни дейности, предпочитайки овеществен принос, а не прякото им участие. Общите интереси на родителите не са достатъчно основание за тяхното събиране и обединяване във формални структури, работещи на принципите на представителната демокрация и демократическия централизъм. Хората нямат интерес и време за безсмислено мълчаливо присъствие, затова по правило повечето родители избягват участие в Обществен съвет или Настоятелство.

Възможности за развитие. Създаване на условия и формати за лично участие на родителите в разнообразни общностни дейности, отговарящи на техните интереси, възможности, умения, желания. Развитие на доброволчески и каузални формати на родителско участие вместо представителни органи.

4.3. *Споделени ценности в общността.* Често между родителите в една училищна общност има ценностни различия, както и различия с педагогическата колегия. Обсъждането на тези различия в повечето случаи се избягва както от родителите, така и от педагозите, тъй като обичайно води до конфликт.

Възможности за развитие. Създаване на условия и интерактивни и тренировни формати за по-съдържателно запознаване на родителите помежду им и с педагозите, както и за обсъждане на ценности и очаквания, за постигане на консенсус по същностни въпроси на училищната общност.

4.4. *Споделени отговорности в общността.* Формалните отговорности на родителите към училището са регламентирани чрез нормативна уредба. Извън това, традиционният училищен модел не предполага споделени отговорности на родителите. Самоинициативи и самоорганизация от страна на родителите често не са подкрепени от педагозите, а понякога срещат съпротива, интерпретирани като намеса в професионалната дейност на педагога и недоверие към професионалните му качества. Същевременно, когато педагозите (основно класните ръководители) се опитват да възлагат на родителите отговорности, свързани с ученическата общност на техните деца, това обикновено среща съпротива от родителите, тъй като не произлиза от техни нужди, интереси и инициатива.

Възможности за развитие. Съвместно с родителите идентифициране на отговорности, които те биха могли да поемат споделено в различни сегменти на училищната общност. Индивидуално и групово обсъждане и договаряне с родители на тяхното участие на основата на свободен личен избор.

4.5. *Емоционална връзка в общността и с общността.* Традиционният училищен модел не се стреми да създава емоционални връзки между родителите, както и на родителите с училището. В практиката много педагози, предимно от начален етап, се опитват да го правят, интуитивно усещайки ефективността и потенциала на емоционалните връзки, като използват празници, спектакли, екскурзии и други специални събития с участието на децата.

Възможности за развитие. Създаването на приятелства между родителите, както и на положителни емоционални връзки с училището са силни мотиватори за участието им в живота на училищната общност. Правилното фасилитиране на тези взаимоотношения би подобрило значително училищния климат и би дало положително емоционално отражение върху педагозите и учениците.

5. *Партньори*

5.1. *Време и място за общуване и съвместна дейност в общността.* В традиционния училищен модел времето и мястото за общуване и дейност между представители на различни партньори е формализирано и ограничено до срещи на органи на самоуправление (Обществен съвет, Настоятелство) или представителни събития (празници, конференции и т.н.) Това време не е достатъчно и не е ориентирано към запознаване на хората помежду им.

5.2. *Общи интереси и съвместни дейности в общността.* Представителите на партньорите по правило нямат идентифицирани общи интереси, дори и такива свързани с училището, и не осъществяват общи дейности. Обичайният модел е един партньор да работи с представители на училищната общност по някакъв конкретен проект, най-често с ученици, с педагози или с ръководството. Училището разглежда партньорите предимно като ресурс за решаване на проблеми, а партньорите разглеждат училището предимно като ресурс за свои дейности.

Възможности за развитие. Усъвършенстване на формалните формати по посока на запознаване и съдържателно представяне на участниците, насърчаване на неформални контакти и дейности между партньорите.

5.3. *Споделени ценности в общността.* Партньорите на училището и техните представители обикновено споделят определени ценности на училищната общност, и с това е свързана мотивацията им за участие и сътрудничество – то е доброволно, хората отделят от времето и ресурсите си, без да бъдат задължени

5.4. *Споделени отговорности в общността.* Партньорите на училището и техните представители практически нямат формулирани и регламентирани отговорности в и към училищната общност, освен ако не участват като формализирани партньори в конкретни училищни органи или проекти. Училищните ръководства и педагозите по-скоро избягват споделени отговорности с партньори, защото нямат властови инструменти за въздействие върху тях.

Възможности за развитие. С партньорите на училището не са ефективни административни подходи и механизми на принуда. По-адекватни са подходите, които се използват при работа с доброволци. Повечето училищни общности нямат развити умения в тази посока, но биха могли да ги развият – има много организации, които биха им помогнали рго бопо, има и добри ръководства онлайн. Най-важните елементи на тези подходи са: смислени каузи, ясни послания, приятни преживявания, уважение, признателност и благодарност.

5.5. *Емоционална връзка в общността и с общността.* Партньорите на училището и техните представители обикновено имат емоционална връзка с училището, основана на лични преживявания – например, те самите или членове на тяхното семейство са възпитаници на училището, работили са в него, посещавали са го във връзка с важни моменти от живота си, живели са в населеното място и т.н. Тези емоционални връзки имат голям мотивационен потенциал.

Възможности за развитие. Известно е, че най-активните дарители и спомоществователи на училищата (и университетите) са техните възпитаници. В България вече има много добри примери от последните 10 години за това, как работи този

механизъм. Съвременните технологии позволяват организирането на виртуални общности и алумни, краудфъндингови кампании.

Резултат от описаните взаимодействия е *училищният климат* - преобладаващият делови стил и емоционален фон на училищната общност, който се генерира от всички участници в общността. В най-голяма степен училищният климат зависи от стила на лидерство и мениджмънт, който задава и определя в значителна степен и ценностите на общността, но кохезията и колаборацията между субектите в общността също е съществен фактор за формирането на училищния климат. В една училищна общност може да има различни „климатични зони” в различните му подобности, но общият климат се определя от преобладаващия такъв.

Ако училищният климат показва синхронен срез на училищната общност, училищната култура е нейният диахронен срез. Училищната култура се възприема като базисен модел от ценности, убеждения, традиции и митове, формирани и предавани в хода на училищната история, които в значителна степен определят начина на мислене и действие на хората в училището. Културата определя кое е важно, какво се очаква, какво се приема, кое е за предпочитане, кое се толерира, кое се възнаграждава и наказва, кое е табу. В този смисъл, училищната култура е едновременно продукт на минали дейности на общността и ориентир и насочващ фактор за бъдещи дейности.

Литература

Ван Едуардс, В. (2018). *Очаровай околните*. С: ИК Хермес

Иванов, И. (2008). Типологии на училищните култури. *120 години университетска педагогика. Между традициите и новите реалности*

Прокоп И. (2015). Теоретична рефлексия на училищната култура. *Педагогика, 1/2015*
Работа с доброволци (2014). Наръчник за неправителствени организации и активни граждани. Time Heroes, <https://devedu.eu/wp-content/uploads/Narachik-rabota-s-dobrovoltsi.pdf>

Федунина, Н.Ю. (2014). Психологическият климат в школе: к вопросу о структуре понятия. // *Современная зарубежная психология. № 1 / 2014*

Hargreaves, D. (1995). *School culture, school effectiveness and school improvement*. 1995. <https://www.researchgate.net/>

Moravec, J (2018). *Knowmads Society*. Russian edition. <https://www.educationfutures.com>

Stoll L. (1998) *School culture*. Reprinted from School Improvement Network`s Bulletin 9/1998. <https://www.researchgate.net/>
