

Как преподаваме ценности?

Изследване на нагласите на учители по хуманитарни и социални науки към работата с ценности в училищен контекст

Доклад

З Заедно
в час

преподаваме.bg

Как преподаваме ценности?

Изследване на нагласите на учители по хуманитарни и социални науки
към работата с ценности в училищен контекст

Автори:

Доц. Валентина Георгиева,
преподавател в катедра „История и теория на културата“,
СУ „Св. Климент Охридски“

Деница Вълканова,
образователен експерт

Николета Даскалова,
медиен изследовател, фондация „Медийна демокрация“

2024 г.

София, България

Докладът „Как преподаваме ценности“ е част от инициативата на фондация „Заедно в час“ и платформата *prepodavame.bg* „Как да преподаваме ценности?“, съфинансирана от Европейския съюз и фондация „Институт Отворено общество“.

1. Въведение

2. Резултати и изводи от анкетата

Лични разбирания и ценности на учителите

Приложение на ценностите в класната стая

3. Анализ на данните от фокус групи и интервюта

Важните ценности – приоритетите на учителите

Семейството – идеал и реалност

Права на личността – дефицит на уважение

Ориентиране в съвременния свят – урок без правилни отговори

Имат ли място актуалните събития в преподаването?

Учебна програма и междупредметни връзки

Социална среда и медии – конкуренция за авторитет и внимание

Обобщение – искаме да бъдем възрожденци днес

Този анализ е създаден в рамките на инициативата „Как преподаваме ценности“, финансирана от Европейския съюз (ЕС) и фондация „Институт Отворено общество – София“ (ИООС). Изразените възгледи и мнения са единствено на авторите и не отразяват непременно тези на ЕС, на Европейската изпълнителна агенция за образование и култура (ЕАСЕА), на ИООС и следователно ЕС, ЕАСЕА и ИООС не могат да бъдат сгржани отговорни за тях. Важно е да се отбележи, че анализът не притежава национално представителство на споделените отговори, както и че броят на участвалите в проучването не позволява да се правят подобни заключения, поради което то по-скоро хвърля светлина върху тенденции, които заслужават внимание.

Въведение

Последните няколко години светът беше разклатен от пандемия, войни и осезаема инфлация. В исторически план подобни събития са предизвиквали сътресения и са променяли обществените посоки на развитие. Днес виждаме, че дискусиата около тези събития предизвиква въпроси за споделените ни цели като общество. Знаем, че обществените процеси се отразяват пряко и на образователната ни система, която в същото време е натоварена със задачата да подпомага пълноценното личностно развитие на учениците. Освен че е необходимо да развива ключови умения и знания, които да способстват за такова разгръщане на потенциала, училището следва да подготвя учениците за пълноправното им участие като граждани в обществените и политическите процеси. Такова участие изисква не просто познаване на механизмите, по които функционира гържавата, а и ясно осъзнаване на ценностите, на които тя се базира. Конституцията на Република България от 1991 г. ясно декларира, че българската гържава се ръководи от общочовешките ценности „свобода, мир, хуманизъм, равенство, справедливост и търпимост“ и разглежда „правата на личността, нейното достойнство и сигурност“ като върховен принцип. Във времена на поляризация, нестабилност и масово разпространяване на дезинформация е важно да си припомним тези основополагащи ориентири за развитието на страната ни.

Воден от тази идея, екипът на фондация „Заедно в час“ и платформата *prepodavame.bg* се зае със задачата да създаде материали и обучения, които да подкрепят учителите в преподаването на ценности в училище.¹ Преди да преминем към създаването им, искахме да разберем малко по-добре перспективата на учителите – да научим повече за техните нужди, опит, притеснения и стремежи. Така стигнахме до следния въпрос: имат ли място ценностите в училищната работа по хуманитарни и социални науки в гимназиален етап? Това ни се струва най-смисленият начин да създадем възможности, които да имат пряка връзка с реалността и да позволяват добавянето на нови перспективи.

С помощта на различни методи потърсихме отговори на няколко големи въпроса:

- Смятат ли учителите по хуманитарни и социални науки в прогимназиален и гимназиален етап, че работата с ценности има място в учебния процес?
- Кои са личните ценности на учителите?
- Кои са най-важните ценности, които учителите се стремят да предават на учениците си?
- Какви трудности срещат учителите в преподаването на ценности?
- От каква подкрепа се нуждаят учителите, за да бъдат по-уверени в преподаването на ценности и да ангажират по-ефективно учениците си в този процес?

За да стигнем до резултатите, представени в този доклад, използвахме комбинация от 3 метода за събиране на информация:

Анкета за личните ценности на учителите и тяхното мнение за нивото на развитие на тези ценности у учениците им.

В анкетата събрахме информация от 202 респонденти – учители по български език и литература (БЕЛ), история и цивилизация, география и икономика, философия, гражданско образование и чужди езици, както и педагогически съветници и училищни психолози.



Фокус групи, чрез които загълбочихме разбирането си за основните пречки, с които се сблъскват учителите в работата си с ценности в училище.

Проведохме 7 фокус групи с между 4 и 10 участници – учители по същите предмети в непрофилirани, профилирани и професионални гимназии в страната.



Индивидуални дълбочинни интервюта.

В разговори на четири очи с 10 учители научихме повече за индивидуалната работа и нуждите им във връзка с преподаването на ценности.



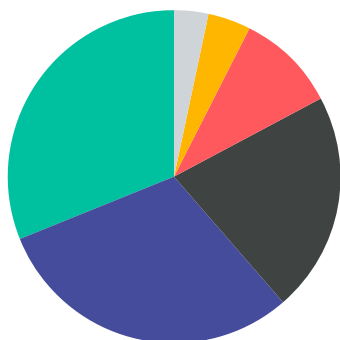
1 Цялостната концепция и проект са част от инициативата „Как преподаваме ценности“, финансирана от Европейския съюз (ЕС) и фондация „Институт Отворено общество“.

Резултати и изводи от анкетата

На следващите страници ще намерите в обобщен вид данните от анкетата, проведена на сайта *prepodavate.bg* в периода от 17.11.2023 г. до 10.01.2024 г.

Първата група графики представят демографска и професионална информация за 202-мата участници в анкетата. Макар анкетата да не претендира за изчерпателност, демографският профил на попълнителите я се доближава до средностатистическия за страната – близо половината от анкетираните са преподаватели с над 20-годишен професионален опит, а разпределението между училищата в различни по големина градове също се приближава до реалния брой учители по тези места. Респондентите, посочили „Друго“ на въпроса „По кои предмети преподавате?“, изброяват музика и изобразително изкуство, както и работа като училищен психолог или педагогически съветник.

Възрастова група



4.0%
Пог 25 г.

9.9%
25–34 г.

21.3%
35–44 г.

31.2%
45–54 г.

30.2%
55–64 г.

3.5%
Наг 64 г.

Колко души живеят в населеното място, в което се намира училището, в което работите?



8.9%
Пог 3000 души

19.8%
3001–15 000 души

34.7%
15 001–100 000 души

20.3%
100 001–1 000 000 души

16.3%
Наг 1 000 000 души

По кои предмети преподавате?

Възможен е повече от един отговор



9.4%
Философия

9.4%
География
и икономика

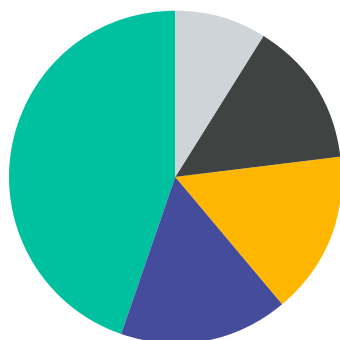
34.1%
БЕЛ

20.6%
История
и цивилизация

13.9%
Гражданско
образование

12.6%
Друго

Колко години преподавателски опит имате?



8.9%
0-2 години

15.8%
3-5 години

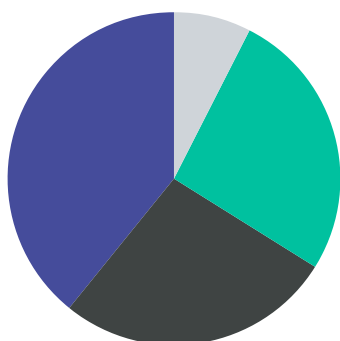
14.4%
6-10 години

16.3%
11-20 години

44.6%
Над 20 години

В кои етапи преподавате?

Възможен е повече от един отговор



7.5%
1-4 клас

26.4%
5-7 клас

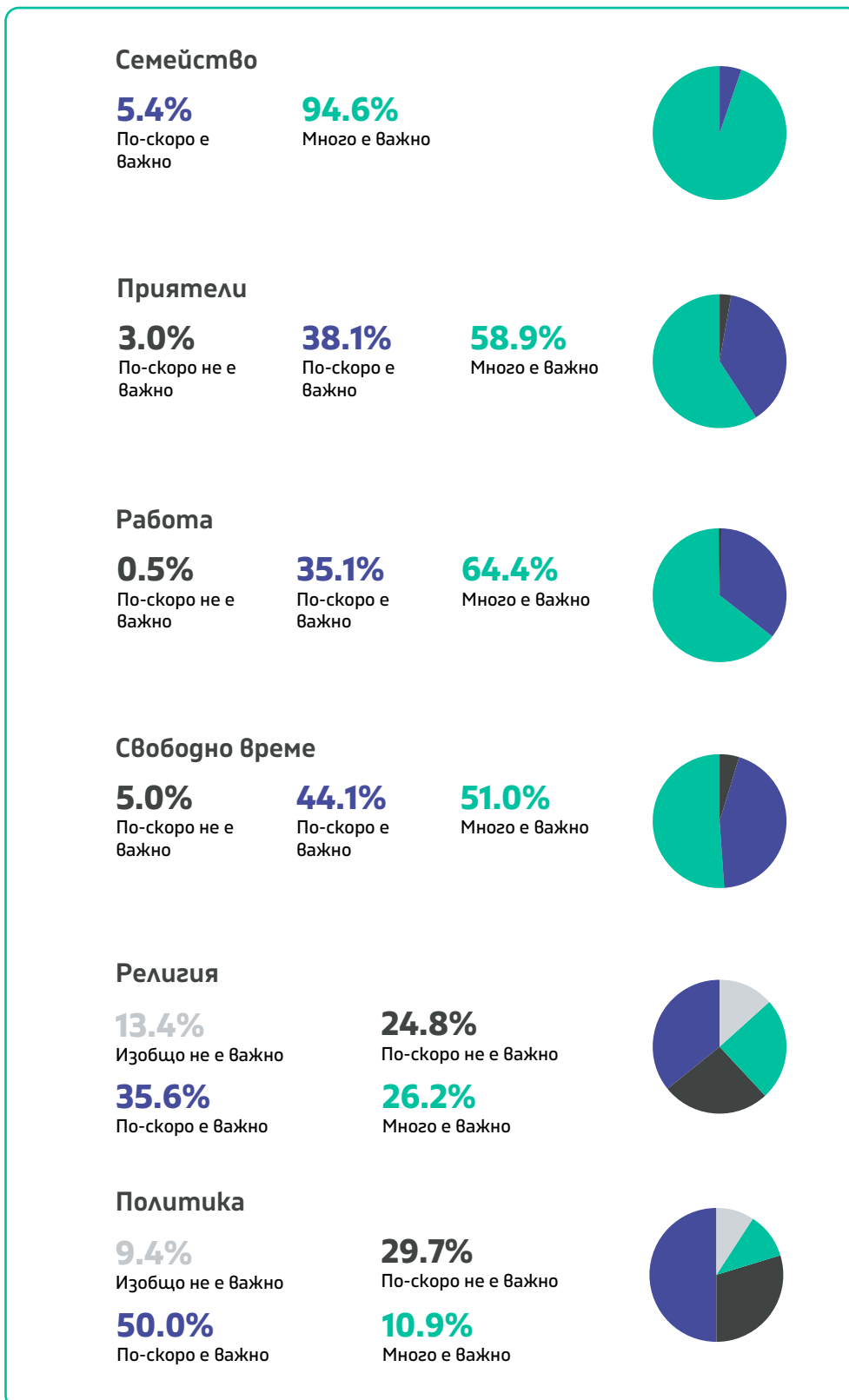
38.9%
8-10 клас

27.2%
11-12 клас

1. Лични разбирания и ценности на учителите

В първата от двете основни части на анкетата попитахме учителите за техните ценности и лични разбирания.

Въпрос: До каква степен всяка от изброените области е важна за живота Ви?



Отговорите на респондентите недвусмислено показват, че семейството и социалната среда са изключително важни за тях, като разликите се дължат най-вече на степента, в която те смятат политиката и религията за важни.

Като продължение на тези теми чрез конкретни поведенчески въпроси опитахме да разберем доколко учителите припознават ценностите, изброени в преамбюла на българската Конституция – свобода, мир, хуманизъм, равенство, справедливост и търпимост, права на личността, национално и гържавно единство.

По темата за свободата почти всички респонденти (над 90%) споделят, че подкрепят правото на мобилност на всеки човек, както и че насърчават учениците си да участват в обмени, образователни проекти, доброволчески инициативи и стажове. В същото време, когато отговарят за собствения си контекст в училище, 17.4% от респондентите посочват, че не са спокойни да споделят мнението си. В допълнение 33% от учителите не смятат, че мнението им има значение в училищната среда, в която работят, а според близо 40% мнението на учениците им по-скоро няма или изобщо няма значение при вземането на решения от училищното ръководство. Тук виждаме първи сблъсък между разбирането за ценности на индивидуално и на институционално ниво.

Резултатите по темата за доверието към институциите и политическата система също показват, че учителите по-скоро не вярват, че политическите фигури могат да оказват положително въздействие върху развитието на страната. Наблюдава се обаче известно противоречие: на практика всички респонденти са съгласни, че всеки човек носи отговорност за подобряването на средата, в която живеем, но над половината от тях също така вярват, че самостоятелното вземане на решения от един силен лидер ще доведе до по-добро управление на страната и по-добро качество на живот за хората.

Що се отнася до равенството между половете, огромна част от учителите смятат, че мъжете и жените имат еднакви права и еднакви социални и професионални ангажименти и умения, поради което те трябва да получават еднакво възнаграждение за една и съща работа. По отношение на религиозната и расовата принадлежност също не се наблюдават големи различия в разбиранията за равенство. В същото време обаче има сериозно разделение по въпроса дали хората с различна сексуална ориентация трябва да имат право да сключат брак – малко над 33% смятат, че това е по-скоро или напълно в реда на нещата, докато близо 67% не намират това за правилно. Тази разделителна линия продължава и при въпроса за толерантността – близо 30% от респондентите смятат, че е по-добре хомосексуалните хора да се крият, за да не притесняват останалите. Подобна тенденция откриваме и в някои от фокус групите, например:

„Ние имахме миналата година, в 12. клас едно такова момченце, което не се крие. Класът го приема, абсолютна толерантност, няма проблем. Той не беше от тези, които да го афишира по явен начин и да им го набива на поглед – нищо подобно.“ (Ф7, РЗ²)

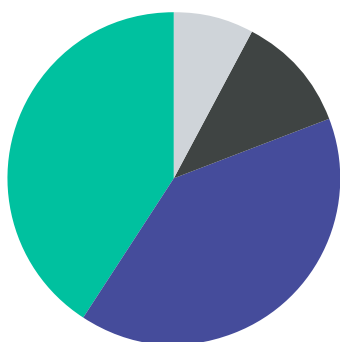
2 При цитиране на изказвания от интервюта и фокус групи с цел запазване на анонимността на респондентите сме възприели следната система на позоваване: позоваване на изказване от индивидуално интервю се обозначава с Р1 до Р10 в скоби след края на цитата, а позоваване на изказване от фокус група се обозначава с Ф1 до Ф7, което съответства на фокус групата, и Р1 до Р9, което съответства на респондента от конкретната фокус група. Номерацията на респондентите и фокус групите е възприета от списъка с проведени интервюта и фокус групи, посочен в края на настоящия документ.

Други учители обаче споделят, че и самите ученици проявяват нетолерантност към хора с различна сексуална ориентация:

„За ориентацията бих казала, че над 50% не приемат различието.“ (Ф7, Р4)

По друг въпрос, свързан с демокрацията и равенството, над 80% от учителите са по-скоро или напълно съгласни, че образователният ценз е необходимо условие за упражняване правото на глас. Този отговор противоречи на един от основните демократични принципи, заложи в Конституцията – правото на всеки пълнолетен гражданин да участва в избирането на хората, които управляват на местно и национално ниво.

В България следва да се въведе образователен ценз за упражняване правото на глас.



7.9%

Изобщо не съм съгласен/а

11.4%

По-скоро не съм съгласен/а

40.1%

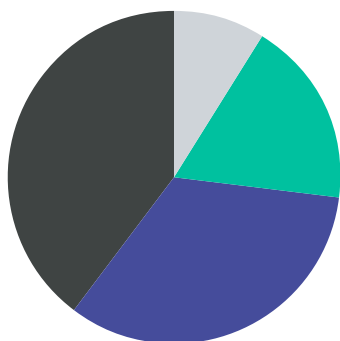
По-скоро съм съгласен/а

40.6%

Напълно съм съгласен/а

По темата за върховенството на закона мнението на респондентите също не е еднозначно. Макар над 93% да посочват, че спазването на законите е дълг на всеки човек, близо 72% от отговорилите не смятат, че в България законите се спазват от всички. Тази липса на доверие в институциите води до силно разделение по въпроса дали всеки, който живее в България, има шанс да разгърне пълния си потенциал – половината от респондентите по-скоро смятат, че това е така, а другата половина – че по-скоро не е така.

В България всеки има шанс да разгърне потенциала си напълно.



8.9%

Изобщо не съм съгласен/а

39.6%

По-скоро не съм съгласен/а

33.2%

По-скоро съм съгласен/а

18.3%

Напълно съм съгласен/а

Във финалната част на проверката на ценностите на учителите обръщаме внимание на темата за мира. Огромното мнозинство от учителите възприемат мира като ценност и смятат, че при военни действия мирното население е в най-неблагоприятна позиция и понася най-големи щети.

Първата част на анкетата очертава нагласите на учителите към основните ценности, заложи в Конституцията на Република България. Като основна линия на разделение се откроява разликата в степента на доверие в хората и в институциите – респондентите са сравнително склонни да се доверяват на отделни хора, но вярата им в справедливото функциониране на институциите – без значение дали става дума за училище, съд, или държавно управление – е по-скоро компрометирана. Учителите вярват в ценността на образованието дотолкова, че биха подкрепили налагането на образователен ценз като гостъп до изборителното право. В заключение можем също да отбележим, че убежденията и нагласите на участниците в анкетата не се различават особено от доминиращите в обществото убеждения и нагласи. Липсата на доверие в институциите и политическите процеси и нагласите към различието са сходни с данните по тези показатели от изследвания като Световното изследване на ценностите (*World Values Study*), Европейското изследване на ценностите (*European Values Study*) и „Евробарометър“.

2. Приложение на ценностите в класната стая

Във втората част на анкетата се опитахме да разберем какво смятат учителите за отношението на техните ученици към ценностите, заложи в Конституцията на Република България, както и какви предизвикателства срещат учителите при преподаването на ценности.

Почти всички учители (201 от 202 респонденти) смятат, че ценностите имат важно място в учебния процес и в училището като институция и трябва да бъдат обсъждани в час или поне в училище. В същото време едва 68% от респондентите казват, че тези ценности са интегрирани в учебната програма по преподаването от тях предмет. Това затруднява работата на учителите във връзка с преподаването на ценности – те трябва да полагат допълнителни усилия, за да включват необходимите теми в обучението по подходящ за учениците начин.

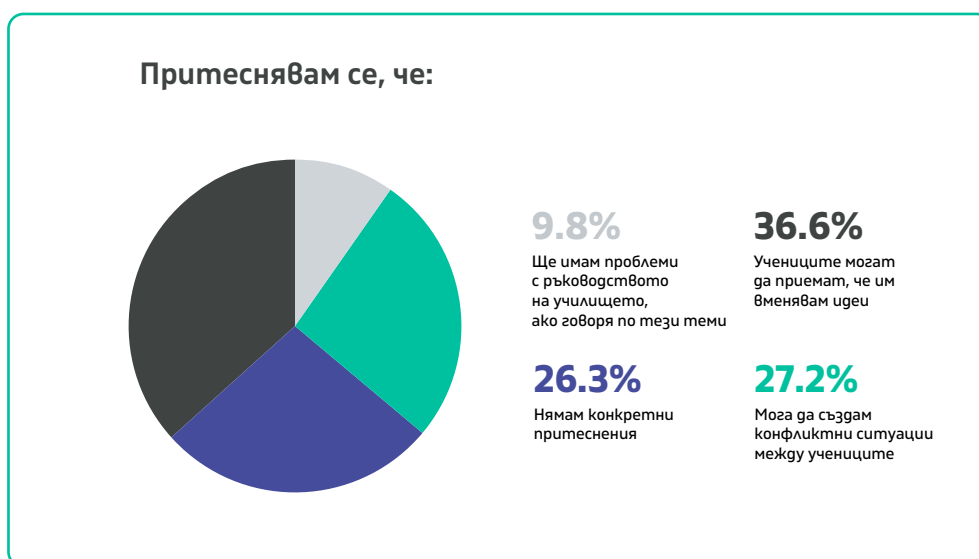
На въпроса кои са най-важните качества, които техните ученици трябва да развиват в училище, учителите дават следните отговори:



На въпросите, с които целим да проверим дали учителите смятат, че учениците им разбират тези ценности, припознават ги и ги приемат като общобългарски, откриваме разнообразни отговори. Според учителите учениците имат най-високо ниво на разбиране за справедливост, мир, свобода и права на личността, докато темата за националното и държавното единство по-скоро е непонятна за тях. В същото време се оказва, че близо 42% от учениците почти или съвсем не припознават търпимостта, а около 30% – равенството. Близо 40% от учениците не припознават и ценността на националното и държавното единство, която е сериозно застъпена в учебните програми по БЕЛ и по история и цивилизация.

На фона на тези нагласи на учениците към търпимостта и равенството огромна част от учителите споделят, че когато техен ученик изкаже мнение, с което демонстрира своята нетолерантност към определени етнически групи, те реагират веднага или след съответния учебен час.

Като цяло учителите виждат широко поле за работа в професията си, насочена към утвърждаването на определени ценности. Основните им притеснения са свързани с възможността учениците да решат, че учителят им вмениява идеи, както и че по този начин учителят може да създаде конфликтни ситуации между учениците. Тези притеснения на учителите обаче не оказват влияние върху важността, която те придават на ценностите в образователния процес.



Анализ на данните от фокус групите и интервюта

Важните ценности - приоритетите на учителите

Запитани в полуструктуриран разговор (фокус групи и интервюта) кои са ценностите, които биха искали да предават на учениците си, учителите най-често акцентират на живота, семейството, човеколюбието, мира, уважението, себеуважението, диалогичността, добротата, емпатията, справедливостта, достойнството, толерантността, свободата, отговорността, родолюбието, трудолюбието и дисциплинираността. Сред повтарящите се ценностни приоритети се срещат също така честността, критичното мислене, активността, опазването на околната среда и общностната ангажираност. В по-редки случаи се споменават демокрацията, равенството между половете, точността, упоритостта, красотата и приспособяването към света.

Открояват се три основни входа, през които респондентите навлизат в темата за ценностите и зад които стоят съответно светски, религиозни и психологически обосновани разбирания. Например нееднократно в разговорите учителите се позовават на ценности от религиозен характер – любов към ближния, почитане на десетте Божии заповеди, смирение на личността. В някои случаи те препращат конкретно към „*християнските ценности*“, а в други говорят за „*всяка религия*“. Това наблюдение съответства на данните от анкетата, които показват, че 61.8% от учителите определят религията като много важна или по-скоро важна част от живота им. Успоредно с това се придава тежест на ценности от светско-правен характер – демокрация, човешки права, толерантност, човешко достойнство, спазване на закона. Именно в този втори план са пресечните точки с ценностите, заложили в преамбюла на Конституцията, които са референтната рамка на настоящото изследване. В трети ценностен план като значимо се посочва „*личностното израстване*“ чрез развиването на качества като самодисциплина, упоритост, изграждане на критерии за качество, грижа за себе си, емоционална интелигентност, зачитане на личното пространство и саморефлексия. Именно този план е с най-голяма тежест за голяма част от респондентите.

На въпроса дали преподаването на ценности трябва да е сред целите и задачите на учителите сред респондентите се очертават две основни позиции. Според привържениците на едната позиция именно преносът на ценности е основната функция на училището и затова учителят би трябвало да подпомага този процес.

„Аз нямам смислено предназначение в училище иначе, защото всичко, което аз мога да ги науча за философията, те могат да го научат и от учебниците, и от книгите. Моето присъствие го схващам главно в полето ценности, иначе мога да бъда заменен от учебника“, заявява учител в столична гимназия (Ф6, Р2).³

3 Освен ако не е споменат друг източник, всички посочени цитати в раздела „Анализ на данните от фокус групи и интервюта“ са на учители, взели участие в проведените фокус групи и интервюта с уговорката, че тяхната анонимност ще бъде запазена.

Привържениците на другата позиция смятат, че основната цел на учителя е да предоставя информация и да стои по-далеч от възпитателния процес, който те разглеждат като задача на семейството.

„Деца са огледало на родителите си. В училище ние им даваме образование, не възпитателен процес. Задачата ни е само образователна. Но можем да им помагаме в това да създават навици“, казва гимназиален учител в малко населено място (Ф5, Р3).

Идеята, че ценностите могат да се преподават, също се поставя под въпрос. Широко застъпено е разбирането, че те по-скоро се преживяват и проявяват. Налага се мнението, че учителят неизменно е ролеви модел и следователно не трябва да има разминаване между изискванията към учениците и личното поведение. Както споделя учителка по философия:

„Не мога да науча моите ученици на ценности, които аз самата не нося, защото учениците са лакмус за лицемерие.“ (Р10)

По гумите на учителите преподаването, възпитаването или превъзпитаването в определени ценности са деликатни занимания в гимназиалния етап на образованието както заради вече изградени представи и нагласи сред учениците, така и заради склонността им да реагират с отпор и липса на интерес към всичко, което се чувстват задължени да възприемат. Като работещи формули в този контекст се посочват въвличането на учениците в дискусии, провокирането към размисъл и организирането на ролеви игри. Водещо обаче остава впечатлението, че най-продуктивната основа за изграждане на ценности остава комбинацията от личен пример и общуване между учители и ученици по теми извън учебния материал.

На фона на тази ключова роля на учителската фигура любопитство предизвикват няколко светогледа, чиито едри щрихи се очертаха в разговорите ни с учителите. В средните училища, където мотивацията на учениците е отчетлив проблем, учителите са изправени пред затруднението да защитят самото образование като ценност, да изградят собствения си авторитет и да формират уважително поведение сред учениците. В подобни случаи един от стремежите на учителите е материалното съхранение – учениците да не се нараняват помежду си (*„не можем да ги оставим да се избият“*, Ф5, Р1), да се намерят ресурси за ремонт на сградата или за благотворителна кауза. Оказва се, че макар и да не проявяват интерес към ученето, учениците демонстрират добра трудова етика, когато се ангажират с работна задача, защото, както ни бе казано, в това виждат смисъл.

Според друга визия, изложена пред нас, в училище с добра материална база *„комплексът от знания, умения и компетенции са всъщност ключът към успешния работник и служител“* (Ф7, Р1). В този контекст образованието се определя като ценност, когато е *„житейски полезно“*. Сред примерите за практически ориентирано образование са финансовата грамотност и межкултурното опознаване през туристически и кулинарни практики, което се осмисля като уважение към чуждите култури и възпитаване в толерантност.

При третия тип визия за бъдещето на учениците, на която се натъкнахме, целта е у тях да се развие чувство за принадлежност към общност. То се свързва с прагматизъм и с родолюбие. *„Супер важно е да се работи по групи, особено в нашето време, в което ставаме все повече индивидуалисти“*, заявява учител по гражданско образование и акцентира върху нуждата учениците да могат да си помагат, да разрешават конфликти и да се справят с трудни ситуации (Р2). Възлагането на екипни задачи се приема като полезно и защото из-

гражда умения за работа в екип, споделя учител по география в столично училище:

„Да не е всеки като единак и да си гледа себе си. Да имат обща идея.“ (Ф7, Р3)

Този подход обаче невинаги работи, тъй като някои ученици предпочитат да не работят по групи, уточнява същият учител: *„Те казват така: аз като знам колко много работа имам, нямам време да се събирам с другите и да се срещам. По-добре сам да се нагърбя с всичко“*. Друг учител по география в областен град набляга на *„прекрасното разположение“* на страната, за да научи учениците на *„любов към България“* (Р3). В ценностната рамка на цитирания преподавател любовта към родината не е непременно в конфликт с космополитизма:

„Да ги направим граждани на този свят. Да им отворим очите, да ги направим любопитни, а пък те в джоба си носят всичко като информация. Винаги, когато нещо се интересуват могат да проверят. Но аз просто трябва да ги запаля, да им покажа, да ги насоча и това е за мен една много голяма, голяма ценност. Да си гражданин на този свят, да си свободолюбив, да си свободен, да си търсец човек.“

По-сложен е въпросът с роголюбие, когато то е обвързано с историята и оценката на миналото (вж. „Социална среда и медии – конкуренция за авторитет и внимание“).

Четвърти тип визия, която се открие във фокус групите и интервютата, е меритократичната. Учител в професионална гимназия споделя, че е важно да възпитава учениците си в трудолюбие. За целта той си служи с доуказани от него истории за постигане на успех чрез трудолюбие. Такава например е историята за човек, който израства в бедно семейство, но преодолява трудностите *„благодарение на труда си и без никаква странична помощ – само със своя труд и креативност – той успява и се превръща в топ специалист“* (Р7). На подобен подход се противопоставят учители с по-критична нагласа, които виждат риск от самозаблуда за това, че усилията винаги се увенчават с успех, защото в живота *„доброто не побеждава винаги“* (Ф7, Р4).

Можем да обобщим, че ценностните приоритети на учителите са разнородни и не непременно консенсусни. Учителите като професионална общност не са хомогенна група и техните персонални ценностни йерархии дават своето отражение върху образователните практики.

Събраните данни показват, че преподаването на ценности е съпътствано от няколко проблемни области, които разглеждаме в следващите части: роля на семейството; междуличностни отношения в училищната среда; позициониране на преподаването в съвременния обществено-политически контекст; социална среда и медии; дефицити, свързани с учебния процес.

Семейството – идеал и реалност

Данните от анкетата показват, че 94.6% от учителите посочват семейството като много важно, а останалите малко над 5% – като важно. Тези данни са в съответствие с голямата картина в българското общество, за което семейството е от първостепенна важност, както става ясно от последното Европейско изследване на ценностите. Според данните за България от това представително количествено изследване, събрани през 2017 г. и публикувани през 2020 г., над 87% от анкетираният твърдят, че семейството е много важно за тях, а други 10% – че е донякъде важно за тях. Едва 1.2%, или 19 от общо 1544 респонденти, чиито отговори са приети за валидни, твърдят, че семейството не е важно за тях.⁴

При учителите семейството е натоварено допълнително с очакването да подкрепя учителя, особено в преподаването на ценности:

„Много е трудно да се случи този процес на ориентация в ценностите, ако го няма семейството.“ (гимназиален учител от малък град)

Някои респонденти отбелязват, че семейството е това, което дава опора на детето и чрез което то усеща топлината и уюта на дома, учи се на уважение и любов към ближния и т.н. Семейството е още *„мястото, в което ученикът трябва да се чувства сигурен и защитен“* (P1). В семейството детето изгражда чувство за принадлежност, чиито обхват впоследствие може да се разшири – *„към приятелския кръг, към класа, към общността на града, в който живеят, и да се чувстват част от тази общност“* (Ф2, P5).

Според някои учители е много важно този процес да не спира на ниво семейство, а да се надгражда към общество, нация, държава:

„Да, семейството е основата, то е най-важната клетка на обществото, но ние все пак живеем в общество, нация, държава и т.н. Тази държава се управлява от институции и когато се капсулира обществото [в семейството – бел. авт.], това не е достатъчно. Трябва да минем на по-висок етап, на следващите нива.“ (Ф2, P1)

По-нататък респондентът говори за изграждане на уважение към държавните институции. Други интервюирани съща са на мнение, че основата се полага в семейството:

„Ако в семейството нещата са поставени в едни позитивни и добронамерени отношения и ценностите са ясни в семейството, оттам нататък човек може да бъде и граждански активен и съответно да бъде активен и в една по-голяма общност [...] За мен оттам се тръгва: за да надскочиш семейството като общност, ти трябва да си се почувствал добре там и да се грижиш за тази малка общност от семейство и приятели, за да станеш и гражданин на държавата.“ (Ф2, P5)

Не само преходът от семейството към друга по-голяма общност се разглежда като проблематичен. Според учителите семейството само по себе си е под заплаха:

„Много добре си проличава когато едно дете идва от сплотена семейна

4 EVS – 2017 Variable report. Integrated Data Set. Gesis Data Archive for the Social Sciences, 2020, p.95. Достъпен от <https://europeanvaluesstudy.eu/methodology-data-documentation/survey-2017/full-release-evs2017/documentation-survey-2017/> [последно посещение на 17.02.2024 г.]

среда, в която има ценности и качества, на които се държи, и много добре си проличава кога едно дете има проблеми в семейството – било развод, било липса на някой роднина.” (Ф2, Р4)

Някои респонденти твърдят, че „**проблемните**“ деца (които са най-шумни, стремят се към лидерство, проявяват агресия) идват от проблемни семейства. В тези случаи семейството не е опора, а проблем, с който учителите и обществото в по-широк план трябва да се справят.

Много респонденти споделят усещането, че семейството е застрашено:

„Основната ценност, която е застрашена в нашето общество, е комуникацията между близките в семейството“.

За този респондент, изглежда, са важни отношенията между включените в семейната единица, но за други много важна е самата структура на семейството – разведени или самотни родители, семейства с втори партньор на единия родител, баби и/или дядовци (най-често баби), натоварени с прекомерни отговорности, постоянно отсъстващ/и родител/и. Много от респондентите в областния град и малките градове, обхванати от настоящото изследване, говорят за работещи в чужбина родители, в резултат на чието отсъствие децата живеят с баба или дядо; някои момичета и момчета в 12. клас дори живеят сами:

„Родителите са в Германия или пък са военни, които са отишли някъде.“ (Р3)

Много от респондентите описват семейната ситуация на своите ученици като проблемна, било от гледна точка на структурата на семейството (вж. по-горе), било от гледна точка на взаимоотношенията в семейството – в много семейства те не почиват на уважение и любов и не изграждат чувство за принадлежност, а някои респонденти дори говорят за „**нефелно поколение родители**“. И в двата случая тази реалност се противопоставя на „**идеалния вариант за едно здраво семейство, когато всичко е наред**“.

Впечатленията на родителите за семейства със структура, която не отговаря на идеалния вариант, се потвърждават от статистическите данни. Семейството като брачен съюз между двама родители с едно или повече деца е най-разпространеният семеен модел в България днес, но от началото на 90-те години на миналия век броят на браковете намалява, а броят на съжителствата бързо се увеличава. Данните от преброяването от 2011 г. показват, че 13.7% от всички семейства функционират като съжителство по взаимно съгласие без брак. Този брой със сигурност е нараснал през следващото десетилетие, когато националната статистика регистрира, че две от всеки три деца се раждат в съжителство, а не в брак. През 2022 г. броят на децата, родени в извънбрачно съжителство (33 892 деца), значително надвишава този на родените в брак (22 704 деца).⁵ Нараства дялът на семействата с един родител – 14.7% от всички семейства в страната са семейства с един родител, като в 80% от тези случаи семействата включват майки с дете/деца. Данните на Националния статистически институт (НСИ) със сигурност не регистрират родителите в трудова миграция и съответно не може да се посочи точен процент за децата с отсъстващ/и родител/и. Според проучване на УНИЦЕФ едно от четири деца има родител, който живее и работи в друга държава. Казано накратко, статистическите данни

5 По данни на Националния статистически институт (НСИ), <https://nsi.bg/en/content/2963/marital-and-extra-marital-live-births-districts-municipalities-and-place-residence> [последно посещение на 09.02.2024 г.]

говорят за наличието на разнообразни семейни форми, които надхвърлят концепцията за „традиционния модел на семейство с двама родители“.⁶

Разбира се, статистиката не може да „влезе“ в една семейство, за да провери какви са отношенията между неговите членове и дали едно дете се чувства защитено и в безопасност. Такава среда е възможно да бъде създадена и в семейства с нетрадиционна форма, например семейства с един родител, семейства без брак, семейства с две майки/двама бащи, семейства на осиновители и др. С това уточнение целим да поясним, че цитираните статистически данни не говорят за качеството на взаимоотношенията в семейната среда. Впечатленията на учителите обаче говорят ясно за това, че някои от учениците им не се чувстват в сигурна и защитена среда в семействата си, не се учат на приемане в тази среда, нито развиват чувство за принадлежност и разбиране за нуждата от проява на уважение към околните.

Тази съпоставка между статистическата картина и впечатленията на учителите, уловени в събраните от нас данни, води до един важен извод: **има голямо разминаване между „идеалния вариант за едно здраво семейство“ (семейството като ценност) и реалността.** В много случаи семейството просто не функционира според идеала за „сплотена семейна среда“, дори и при присъстващи двама родители в домакинството.

Какво правим, когато ученикът не се чувства добре в семейството и не изгражда това усещане за принадлежност, което да му дава опора и да го учи да се грижи за общността, от която е част, да я уважава и да поема отговорности към нея? Учителите споделят, че срещат най-големи трудности тъкмо в тази област. Те говорят с голяма горчивина както за поведението на децата, така и за отношението на родителите. Отчита се разбиране за проблемната ситуация на всяко семейство, но и неспособност да се компенсират затрудненията на детето както в емоционалното му израстване, така и в образователния процес.

С какви средства разполагат учителите, за да компенсират липсващата семейна опора? Нека видим как семейството присъства в преподавания материал, а също и какви нагласи към семейството обрисуват учителите в събраните от нас данни.

Темата за семейството присъства в учебния материал по БЕЛ и тъкмо учителите по литература най-често вземат отношение по нея. В една от дискусиите с група учители от малък град чухме следния коментар:

„Много е лесно да кажеш, че чорбаджи Марко в първа глава е събрал своето семейство около трапезата – това са ценности като заедност и т.н. [...] Но нас програмата ни прищипорва [и няма много време за разговори, в които] да обясниш, че това е топлината на дома, уважението към възрастния човек – той е този, който ще каже да започнат да се хранят и пр. Да им обясниш, че имат правото да изразяват мнението си, както го прави чорбаджи Марко.“
(Ф1, Р1)

Според този респондент има начин в уроците по литература да се изгради представа за семеен модел, основан на уважение и принадлежност, но това изисква повече време и практически занимания вместо наузустяване. Друг респондент в същата група опонира на

⁶ Всички цитирани данни и интерпретацията им в този параграф са от следната научна статия: Nenova, G., Luleva, A., & Kotzeva, T. (2023). Caring for the Child, Caring for the Family: The Clash over the National Strategy for the Child (2019–2030) in Bulgaria. *East European Politics and Societies*, 08883254231183002

колегата си:

„Да, ние по литература по някакъв начин утвърждаваме ценности, но каква е интерпретацията извън контекста на литературното говорене – понякога се разминават нещата. Ако трябва самите ученици да изброят ценности, голяма част от тях посочват семейството. Но в обществото какъв е моделът? Какво е настоящето семейство? Колко членове на това семейство не присъстват на тази вечеря [Чорбаджимарковата – бел. авт.]? Колко са в чужбина и се борят за оцеляване? Семейството какво представлява като съжителство? Какви са партньорите, какви са взаимоотношенията? Става супер сложно вече, ако само върху това се фокусираме.“ (Ф1, Р3)

Видно е, че вторият респондент си дава сметка за разминаването между идеал и реалност, между литературните модели на традиционното семейство и съвременните форми на семейство. Нещо повече, той демонстрира готовност за разбиране и приемане на затрудненията на родителите, които са в чужбина и се борят за своето оцеляване и оцеляването на децата си. Става ясно, че проблемите на съвременното семейство не могат да се решат с помощта на традиционния семеен модел. Учители от същата група споделят, че учениците им четат много съвременна литература, включително и преводна, но дали в учебния план по литература е заложен материал, който да спомага за осмислянето на съвременните форми на семейство, не става ясно.

Друг учител по литература от областен град също споделя, че се затруднява да направи традиционния семеен модел разбираем за днешното поколение ученици:

„Например в „Железният светилник“ се получава прекрасно, там много време отделяме. На тях им е трудно да разберат за какво говорим и какво са прочели. Трудно им е да разберат: като е забременяла от тоя, какво предпочита майка ѝ – да умре ли? Ами да го роди и да го гледа [казват те – бел. авт.]. Те не могат да разберат този патриархален свят и ценностите в него – уважението към родителите, религията и мястото ѝ в живота на хората тогава. Сега са единици учениците, запознати с Библията – това идва изцяло от семейството и понякога е дори прекалено. Но се получават [...] дискусии и те участват в тях, за да изкажат несъгласието си с това, което там е описано, защото за тях не е никакъв проблем в момента в техния свят.“ (Ф3, Р7)

Не е учудващо, че учениците не разбират и не възприемат този патриархален модел. Статистическите данни сочат, че е много вероятно самите те (или 2/3 от тях) да са родени и отгледани извън брак. Не просто съвременният свят е различен, а и те самите като личности биха били отхвърлени и заклеямени в традиционните патриархални ценности. Това е друга потенциална предпоставка за дълбок конфликт – учениците се чувстват отхвърлени не от своята семейна среда, а от патриархален модел, за който не знаем дали е водещ в обществото, но учебната програма им го налага. Този конфликт със сигурност поражда оживени дискусии в класната стая. На фона на една обща апатия, описана от всички учители в тази фокус група, оживените дискусии се оценяват като нещо прекрасно от горецитирания респондент. Остава отворен въпросът дали учителите си дават сметка за този дълбок конфликт между традиционните ценности в учебниците по литература и идентичността на учениците и дали го агресират по някакъв начин. Отворен остава и въпросът дали учителите представят *„този патриархален свят тогава“* като анахронизъм,

от който учениците все пак могат да извлекат нещо полезно за живота в съвременния свят, или го превръщат в безспорен идеал, налагащ определен модел на семейни ценности, макар и той да е в конфликт с днешните условия на живот.

В заключение можем да кажем, че по темата за семейството има дълбоко размиване между декларираните ценности и реалност, което вероятно е присъщо на цялото общество, но е особено ясно видимо при съпоставката между литературните модели на традиционното семейство, заложи в учебната програма, и съвременните форми на семейство, които са реалност за учениците. Някои от учителите, с които разговаряхме, са наясно с този контраст, но е възможно една голяма, статистически непренебрежима част от учениците да го преживяват много лично.

Права на личността – дефицит на уважението

Респондентите с лекота правят прехода от семейни ценности към права на личността. Според учителите по чужд език, които също засягат темата за семейството в часовете си, но единствено в плана на родствената лексика и без необходимостта да обясняват традиционния семеен модел, преживяванията на личността са добра отправна точка за оживени дискусии в час:

„Например в темата, която сега работим, която е за семейството и вече споменах какъв тип лексика включва, моето твърдение е, че семейството е място, в което ученикът трябва да се чувства сигурен и защитен. И съответно имахме доста разговори. Ако ученикът не се чувства така в семейството, какво следва да се направи, какво е редно? Говорихме за различните видове семейства, за семействата с две майки, с по двама бащи, за самотните родители и така нататък.“ (P1)

С други думи, когато учителят не е строго обвързан с учебната програма по БЕЛ, той може да засегне темата за семейството в един по-отворен план и да повдигне въпроса за личното преживяване – например какво може да направи ученикът, ако не се чувства сигурен и защитен. Така на повърхността излиза друга ценност:

„За мен като човек е много важна ценност зачитането на личността, на човешката личност. И това е нещо, което много държа да остане у учениците ми и го правя през темите, които работим.“ (P1)

Почти няма респондент, който да не споменава уважението като ценност. Някои го свързват с уважение към учителя, но веднага прибавят и нуждата от уважение между учителя и учениците и между учениците, както и по-общо към всяка човешка личност:

„Това, което се опитвам да им предам като послание е, че те са длъжни да уважават всяко едно човешко същество.“ (P2)

Някои респонденти определят като ценност зачитането на достойнството на гру-

гия: „*да се зачита човешкото достойнство на другите, независимо те какви са*“ (P4). Много от тях със съжаление отбелязват, че и тази ценност е загубена сред децата от днешното поколение, което води до нетолерантност към различията и дори към изслушването на мнението на другия.

Но нека опитаме да придобием една по-нюансирана представа за разбирането на учениците за уважението и зачитането на достойнството на другия. За да видим дали и как тази ценност се преподава в учебния материал, трябва да я разделим на две – уважение към достойнството на другия, който е същият като мен, и уважение към достойнството на другия, който е различен от мен. В първия случай става дума за относително хомогенни групи от ученици, които не се различават по раса, етнос и религия. Във втория случай обаче се прибавя или реален контакт с ученици от различен етнос/религия, или стереотипен образ на различния от мен и на неговата култура, убеждения и навици. И в двата случая се говори за липса на толерантност и дискриминация.

Да започнем с липсата на уважение в класове и училища, в които няма деца от друг етнос, раса и религия. Ето какво казва един от респондентите:

„Те се делят на можещи и неможещи, знаещи и незнаещи, тоя мирише, оня мирише [...] Училището е изцяло от български произход, няма роми, но пък те са разделени вътре в класа по групи и е трудно да се фокусираме върху учебното съдържание предвид техните различия, които, сравнени с други места, на които съм работила, са незначителни.“ (P8)

Както е видно от този цитат, дори в училища с хомогенен състав на учениците, те пак намират за какво да се делят и търсят противопоставяне помежду си. В някои случаи се долавят признаци на неравнопоставеност в групата, базирани на икономически неравенства, но сякаш това не е основен признак за разделение:

„[Някои ученици] са по силни като физика, а други са по-силни в уменията си за комуникация [...] Едните работят със сила, а другите работят със силата на езика. И влизат в конфликт, защото тези, които говорят по-добре, другите не ги разбират.“ (Ф3, P6)

Споменават се и случаи на ученици с крайни религиозни убеждения (Ф6, P8).

В много от изказванията на учителите за липсата на уважение между учениците става въпрос за базови комуникационни умения, например да се изслушват един друг в час, да не се прекъсват, да не се надвикват. Оттам лесно се преминава към неприемане на различно мнение, нападки и обиди:

„Най-прост пример за ситуация, когато някой дава отговор по зададен въпрос, нали в учебния материал, бива прекъснат – казва се „не е така“, „грешеш“ и някакви други прилагателни имена, които характеризират характера на ученика.“ (P6)

Дори учителите в училищата с по-спокоен климат имат усещане за раздалечаване на позициите, за дистанцираност, за крайности в междуличностните отношения, при които има сблъсък: „*щом ти не си като мен, няма средна позиция, в която да приемаме различията*“ (P7). Във фокус групата в друго училище учителите споделят, че учениците им са си измислили прякори и се обиждат помежду си, което създава проблеми в класната стая. Цитирани бяха и примери за противопоставяне по полов признак, в това число и открито сексистки изказвания на ученици, но не само:

„Знаете ли, че нито децата, нито родителите приемат за агресия непрекъснатото обиждане на ученика? Вербалната агресия не е агресия за тях.“ (Ф4, Р5)

В разговорите с нас учителите не повдигнаха (или само бегло споменаха) въпроса за тормоза в училище. Те не дадоха конкретни примери за училищен тормоз, но мнозина споделиха, че учениците си разменят „енитети“, „пъкори“ и обиди, като в някои случаи се стига и до сбивания, при които учителите се намесват, за да разтърват учениците.

Що се отнася до втория вид зачитане на достойнството на личността – когато другият е различен от нас по етнос, религия, култура, учителите споделят, че се появяват ксенофобия и расизъм у ученици, които нямат пряк досег с хора от различна раса или етнос. Например в училища, в които няма роми, учениците възприемат един стереотипен негативен образ и правят обидни изказвания за ромите като цяло. Даден беше и пример за явна реч на омразата към евреи, при това отново в относително хомогенна среда, т.е. в училище, в което няма роми, мюсюлмани или украински бежанци.

Нека да видим как е интегрирано уважението към правата на личността в учебните програми. В програмата по БЕЛ темата за уважението към различния отново може да се засегне чрез разглеждането на литературни сюжети:

„Благодарен съм, че има автори като Йордан Йовков, защото това са моменти, в които можем да ги учим на истинска толерантност, истинско разбиране към другия, показване на други етноси, друго ако щете. И понеже така се споменаха – и любовта към ближния, и към далечния, защото и това е много важно. Често и за това става въпрос – и покрай Просвещението, и за родното и чуждото, така им даваме поле за мислене, което да използват.“ (Ф6, Р5)

Разбира се, съобразно програмата по история в урока за Френската революция например се разглежда Декларацията за правата на човека и гражданина. Темата за правата на личността вероятно е застъпена и в други уроци в часовете по история. Нашата цел тук не е да правим преглед на учебните програми, а да видим дали и доколко учителите виждат в програмата възможност да засегнат теми, които определят като проблемни от гледна точка на ценности или които им помагат да се справят с конфликтни ситуации в училище.

Повечето учители свързват липсата на уважение с изграждането на личността на ученика, а не с конкретни теми в учебната програма. Оттук следва, че те имат няколко опции. Една част от учителите изтъкват необходимостта да се работи в посока развиване на емоционалната интелигентност на учениците, да се търсят допълнителни материали за емпатия, толерантност и други свързани качества и умения. Други смятат, че проблемни прояви като използване на обиди и сбивания трябва да се агресират в момента на тяхното случване или в часа на класния, като се даде възможност на децата да ги изговорят в присъствието и с подкрепата на учителя. Трета група учители откровенно споделят, че не се справят и не знаят как да постъпят в подобни ситуации. Немалко учители твърдят, че това е проблем на възпитанието, което според тях е отговорност на семейството, а не проблем на образованието, поради което те не смятат, че е тяхна задача да се справят с него.

Все пак остава въпросът как би трябвало да реагира учителят при явни случаи на реч на омразата. Трябва ли да запази неутралитет, като опита да овладее собствените си емоции на възмущение и неодобрение към изказването, или е по-правилно да се намеси? Допустимо ли е учителят да застане на страната на някой/и ученик/ци при конфликт между тях, или от него се очаква единствено да изслушва, без да заема позиция?

Ориентиране в съвременния свят – урок без правилни отговори

Поставените по-горе въпроси за заемането на позиция от страна на учителя са особено важни в светлината на конфликтите в съвременния свят – войни, мигрантски вълни, избори и политически вълнения в обществото, религиозни разногласия и др.

Както може да се очаква, има ученици, които са апатични и не се интересуват. Други са информирани, но предпочитат да не споделят мнението си. Понякога учителят усеща, че ученикът иска да започне оживена дискусия по актуална тема с цел провокация и загуба на учебно време, вместо да работи по учебния материал, при което учителят просто отклонява темата.

Но нека да разгледаме случаите на искрен интерес от страна на учениците. Немалко учители споделят, че техни ученици видимо проявяват интерес към случващото се в света и търсят мнението им. В една свръхстимулираща медийна среда, изобилстваща от разнопосочни източници на информация и конфликтни позиции, учениците губят ориентация и търсят насоки от учителите си.

Част от учителите предпочитат да запазят мълчание:

„Старая се когато [родителите] му задават въпроси [на детето] за пандемия, за военни действия, да остана неутрален, защото една грешна стъпка може да доведе до разрушаването на училището. В крайна сметка ние сме длъжни да пазим училището неутрално [...] покрай преподаването на ценностите и ориентирането им в света просто трябва да внимаваме. Трябва да си познаваме учениците и да можем да дадем едно усреднено мнение – нито в едната посока, нито в другата, за да могат те сами да изберат къде искат да бъдат. Да не проявяваме каквито и да е пристрастия.“ (P5)

„Да пазим училището неутрално“, да не напращаме собственото си мнение, но и „да не политизираме нещата“ (т.е. да не си позволяваме политическа агитация в училище) – това е една от възможните позиции на учителя във връзка с нуждата от развиване на умения за ориентиране в съвременния свят у учениците. Но „за да могат те сами да изберат къде искат да бъдат“, за да се даде свобода на учениците да си съставят мнение и да заемат позиция, учителите могат да им предоставят информация или да ги насочат къде биха могли сами да намерят такава. Неинформираното мнение е опасно, но и насочването към определени източници на информация не е неутрална позиция. Казано накратко, тук учителите ходят по тънък лед и понякога са в много уязвима позиция, особено когато те самите не се чувстват подготвени или добре информирани. Както обяснява един от респондентите:

„С хибридната война, която в момента се води, много често коментираме, че ние самите като възрастни много често не сме сигурни дали информацията, която достига до нас, е правилна.“ (P5)

Други респонденти също споделят, че не се чувстват достатъчно добре ориентирани, че не са сигурни в качеството и надеждността на информацията, с която разполагат, а оттам и в позицията, която заемат. Или пък имат твърде силно мнение – пристрастна позиция, която не смеят да споделят. Живеем в сложен свят, в „революционно време“, както го описва един респондент, и затова не е учудващо, че учителите не се чувстват подготвени да се справят с днешните предизвикателства в работата си.

Един от възможните хогове пред учителите е да дискутират проблемите на съвременния свят, без да дават готови отговори:

„Тоест, за мен е много важно да се срещат с тези въпроси, с трудните въпроси, защото нашата леко застаряла система много ги учи на комфорта на това да заучаваш. И всъщност аз искам да ги подготвя за това, че в реалния живот има повече въпроси, отколкото отговори. Има неща, които ще бъдат крайно [...] сложени на кантар. Такива етични дилеми, чисто житейски избори. И всъщност, това даже е много трудно за някои ученици. Даже виждам, че има голяма съпротива в някои ученици, затова дори съм го адресирала при някои. Точно нали влизането в този конфликт. И са ми казвали: „нас, сега, примерно 10-11 години са ни учили по един начин, Вие сега искате да ни пренаучите наново“. Но няма как, все някой трябва да се пробва поне.“ (P2)

Ако в целия процес на обучение учителите дават готови отговори на учениците и очакват от тях да ги възпроизведат, защото това са „правилните“ отговори, учениците няма как да развият уменията, от които се нуждаят, за да живеят в свят, в който почти никога няма един правилен отговор и въпросите обикновено са много повече от отговорите. **Какво могат да направят учителите, за да подготвят учениците си за пълноценен живот в тези условия?**

Една от възможностите е да канят външни експерти в своите часове. Учителите, обхванати от настоящото изследване, одобряват този подход, когато те самите не се чувстват компетентни и подготвени да отговорят на въпросите на учениците. В тези случаи те канят политолог (Ф5), училищния психолог (P1) или специалист по проверка на фактите (по темата за фалшивите новини). Експертите са тези, от които се очаква да дадат на учениците адекватни отговори на техните въпроси, да им покажат как сами да стигат до тях и да ги научат да задават въпроси, вместо да се ограничават само до търсенето на отговори. Възможно е също външните експерти да снемат напрежението, съпътстващо заемането на позиция, особено когато учителите искат да запазят „**неутралитета на училището**“. Това е потенциално решение на няколко проблема.

Остава, разбира се, и възможността самият учител да заеме позиция:

„Има такива гранични положения, при които трябва да вземеш позиция. Не да индоктринираш децата, но да вземеш позиция.“ (Ф6, P7)

Тук има много нюанси – за да се избегне опасността от „индоктриниране“ например, учителите не би трябвало да дават готови отговори на учениците, а да ги учат да изслушват различни мнения, да внимават с източниците на информация, които използват, и т.н. Повече въпроси, отколкото отговори...

Учебна програма и междупредметни връзки

Учителите идентифицират два основни дефицита в учебната програма – липса на достатъчно време за обсъждане на теми, свързани с ценности, и липса на междупредметни връзки, които да гарантират по-добро усвояване на учебния материал.

Липсата на време се изтъква най-вече по отношение на часовете по философия и гражданско образование. Преподавателите отбелязват наличието на интересни теми и казуси, които предизвикват ученическа ангажираност, но времето за дискусии се оказва твърде кратко и често самите ученици са разочаровани. Часовете по история също предизвикват оплаквания – голям обем от информация трябва да се представи за кратко време, което води до претрупано преподаване и ограничава възможностите за дискусии. Учител по история критикува образователната система като продължение на „стария тип преподаване – зубрене, зубрене, зубрене, гати, гати, гати“ (Ф7, Р2). За нуждата от предвиждане на повече време за дискусии в учебните планове се застъпват и учители по БЕЛ и чужди езици.

Преподавателите по гражданско образование срещат допълнителни затруднения. Една от причините е интердисциплинарният характер на материята, който изисква компетентност в различни области. Млад учител в столично училище обръща внимание на факта, че гражданското образование е част от философския цикъл, но включва „политология, социология, история, право и един философ някак си трябва да може да жонглира с тези специалности, които се изучават в университета отделно“ (Р4). Друг учител по философия акцентира върху необходимостта гражданското образование да започва още от детската градина и постепенно да се надгражда спираловидно. Актуалната програма по философия и гражданско образование се оценява като твърде фрагментирана и несвързана – „парче оттук, парче оттам“. Липсата на системност и последователност води до проблеми в усвояването на материала:

„И ето затова нашите деца срещат затруднения в 8. клас и бъркат емпатия и симпатия.“ (Ф7, Р4)

Бюрократичното претоварване на учителите – друг проблем, за който те споделят – ги лишава от време за по-задълбочена самоподготовка. В някои случаи проблем се оказват и твърде големите класове, което възпрепятства по-активното ангажиране на всички ученици. Налице е също така усещане за цялостно подценяване на хуманитарното образование.

„Хуманитарните науки и изкуствата са много, много важни и не трябва да бъдат пренебрегвани, а в България ми се струва, че са една идея на заден план [...] Всичко СТЕМ, СТЕМ и така нататък, но това е всъщност нещо, което прави учениците хора“, обобщава млад учител (Р2).

Социална среда и медиуми – конкуренция за авторитет и внимание

Отношенията училище – социална среда и училище – семейство (вж. „Семейството – идеал и реалност“) са областите, които пораждат най-силно напрежение във връзка с формирането на ценности сред учениците.

Централният проблем по отношение на ролята на социалната среда е подкопаването на образованието като ценност. Учител по философия с дългогодишен опит описва ситуацията:

„Голяма част от учениците не виждат в образованието и в знанието ценност, защото това не се подкрепя от голяма част от хората, които нашето общество лансира като успели. Те не дължат успеха си на образованието, знанието и културното си ниво. [...] Тук в училище подаването на ценности не се получава, ако те не се подкрепят от всекидневието и обществото. Колкото и аз да обяснявам, че знанието е ценност, „напред, науката е слънце“, ако това не се подкрепя отвън, няма как да стане. И не само аз, училището като цяло – то не може да бъде остров, то е част от обществото и всички влияния, течения, брожения, настроения в обществото се просмукват.“ (Ф6, Р2)

Училището като институция е в изоставаща позиция в сравнение с други източници на авторитет и влияние:

„Семейството, улицата, медиите – учат се от тези места. Има спад, девалвация на образованието.“ (Ф5, Р4)

Това мнение се споделя от голяма част от учителите, с които разговаряхме. Общественото разбиране, че образованието не води до социален и карьерен просперитет, особено в по-малки населени места, силно демотивира учениците.

Освен че трябва да се бори за собствения си авторитет, училището трябва да налага ценности, които са в противовес на обществените нагласи. Спазването на закона например *„като че ли не е голяма ценност в България и го виждаме ежедневно“*, отбелязват учителите. Липсата на санкции за доминацията и проявлението на лоши норми в публичната среда, допълват те, възпрепятства преподаването на добри морални норми в училище. Напрежението между нормите на улицата – *„покварата на нашето съвремие“* (Ф5, Р1) – и общественото мнение, от една страна, и морала, в който училището възпитава, от друга, дестабилизира ценностната система на учениците. Но все пак *„децата са добри“*, успокояват се немалко учители, според които учениците имат вътрешен радар за добро и зло, за редно и нередно.

Проблемни обаче остават крайните обществени нагласи, които се пренасят и в училището – например класифицирането от страна на ученици на *„някои култури като по-низши от други“* (Р9). Според учителите основните източници на подобно расистко отношение са медиите и семейната среда. В определени случаи самите родители, под влиянието на медийни внушения и дезинформация, реагират остро и упражняват натиск върху училищните политики.

Поляризацията в общественото мнение по редица теми се отразява на преподаването в контекста на актуалните събития и процеси (вж. „Ориентиране в съвременния свят – урок без правилни отговори“). Най-засегнато е обучението по история. Учител по

история разказва:

„Това е една от най-чувствителните теми и предмети, знаете – по телевизията не спорят за математически уравнения, а спорят по цял ден за паметниците. На нас ни е много трудно понякога, специално на мен, да си подберам правилно гумите, така че да дам възможност на учениците сами да преценят.“ (Ф7, Р2)

Пренасищането в социалните медии с лични мнения по исторически теми внася допълнително напрежение и дезориентация сред учениците. Сред учителите също е налице несигурност как да назовават исторически процеси, по които няма обществен консенсус. Всъщност сред самите учители няма консенсус как да се преподава история. Една част от учителите смятат, че учениците трябва *„да помнят историята си, да ценят миналото, да не се срамуват от него“* (Р5), но уви, *„такива неща като патриотизъм и свободолюбие не са важни за тях, да знаят Вазов, Ботев“* (Ф5, Р4). Друга част са на противоположното мнение: *„Див, див национализъм преподаваме на децата. Ама див. Това националните ценности са най-важните“* (Р2), в резултат на което групи ценности са оставени на заген план.

На този фон социалната среда и медиите влияят пряко на нагласите на учениците. Широко споделено е наблюдението, че социалните медии са основен източник на информация за учениците. Те следват инфлуенсъри и медиен дневен ред, който често измества образователния. Повечето учители са критични към ценностната йерархия, която учениците възприемат от медиите и социалната среда. Най-остър дисонанс между образователни ценности и житейски нагласи регистрираме в по-малките населени места:

„Излиза, че учителят преподава, полага усилия да извежда и други контексти, но то остава едно сухо знание. А животът показва нещо различно. И затова парадоксът е, че младото поколение изброява една скала от ценности, младите хора сега започват с материалното – пари, коли, имоти, външен вид, който е – не красивото естетически, а порочното и изкривеното.“ (Ф1, Р3)

„Като ги попитам за какво мечтаят, казват, че искат да се оженят за чичко-паричко, да заминат в чужбина, да не работят, да ходят по молове. Гледат лъскавите певички. За това мечтаят. Говорят за тези неща с жар.“ (Ф5, Р2)

Учителите критично обобщават тези ценности на съвременното като чалга култура.

Картината обаче е по-нюансирана. Ако за едни ученици научаваме, че са апатични, демотивирани, нечетящи и без извънкласни интереси, различни от чалга културата, други гимназисти са тяхна противоположност. Любопитни са примерите за ученици, които са недисциплинирани в час, но със старание и търпение се впускат в класни или извънкласни ангажменти с професионално-практическа насоченост. Или за ученици, които пренебрегват задължителната литература, но с интерес четат и дискутират други заглавия. Или за гимназисти, които не ходят редовно на училище, но с усърдие и успех изкарват различни курсове извън училище. Остава впечатлението, че училището не е жертва само на социалната среда, а и на неадресирани дефицити в самата образователна система.

Недоволството и ревността на голяма част от учителите спрямо социалните медии и популярната култура също не са еднозначни. От една страна, някои учители се фокусират върху неблагоприятните ефекти. Популярната култура лансира авторитети със спорни качества. Социалните мрежи са проводник на невярна информация, която учениците с ниска медийна грамотност приемат безкритично, особено ако е поднесена по забавен и интригуващ начин (има например ученици, които твърдят, че Земята е плоска). Привик-

ването към кратки и свръхстимулиращи медийни форми (ефектът „TikTok“) води до бърза загуба на концентрация, което силно затруднява работата на учителите в час. От друга страна, има учители, които признават, че заимстват полезни ресурси от социалните мрежи, като понякога дори биват насочвани към тях от свои ученици. Освен това популярните ученически любимци, които са по-въздействащи от историческите личности или други налагани авторитети в училище, не са единствено пример за деморализация; учениците виждат в тях ролеви модели по отношение например на качества като самодисциплина и здравословни навици. И не на последно място, медиатизацията на образователния процес е широко търсена и прилагана от самите учители. Използването на нови технологии, в това число и изкуствен интелект, е сред добрите практики, които нашите респонденти изтъкват. А запитани от какви помощни ресурси имат нужда, немалка част от тях казват, че биха ползвали информация в сбит и концентриран формат, изрови приложения и нещо *„също толкова забавно и цветно, колкото „TikTok“.*

Обобщение

„ИСКАМЕ ДА БЪДЕМ ВЪЗРОЖДЕНЦИ ДНЕС“

Картината на ценностите и мястото им в училище, която обрисовахме, е много пъстра и трудно се поддава на обобщение. Съществени разлики в убежденията откриваме още по отношение на личните ценности на учителите. И това е напълно естествено, доколкото учителите като професионална общност не са хомогенна група и техните собствени ценностни йерархии се отразяват върху процеса на преподаване.

Има обаче две ценностни ядра, около които учителите са в съгласие – семейството и социалната среда (приятелите). Както показват данните от анкетата, сред учителите цари консенсус, че семейството е водеща ценност. В професионалната дейност на учителите семейната среда се явява опора за работата им с учениците и когато тази среда не е опора, а по-скоро предизвикателство, те се виждат принудени да компенсират емоционалните потребности на учениците и да подпомагат личностното им израстване. В споделеното от учителите се наблюдава значително разминаване между идеалния модел на здравото семейство, застъпен в литературните произведения, които присъстват в учебните програми по БЕЛ, и реалната семейна ситуация на много ученици. Доколкото статистическите данни за развиващите се форми на семейство в България към днешна дата подкрепят тази гледна точка, можем да направим извода, че ценностният модел на здравото традиционно семейство от уроците по литература все по-рядко съответства на реалната житейска ситуация на децата. В резултат на това той все по-често остава неразбираем за тях, звучи им като анахронизъм, не им предлага модели на поведение, които да са приложими в тяхната реалност и да им помагат в изграждането компетентностите, от които се нуждаят, за да се справят в тази реалност.

На второ място, данните от анкетата сочат, че учителите разглеждат приятелите и социалната среда като водеща ценност. И във фокус групите, и в индивидуалните интервюта учителите говорят за необходимостта от развиване на чувство за общностна принадлежност у учениците чрез изграждане и поддържане на близки лични контакти

В тесния кръг на приятелите, съучениците и общността в квартала или града им. Някои респонденти виждат това като стъпка към изграждането на граждански качества като чувство за отговорност към общността, полагане на грижи за нея и активно участие в нейния живот, както и в политическите процеси в по-широк план.

В задълбочените разговори с нас учителите споделиха, че тази ценност е поставена под въпрос. Отчетливо се виждат раздалечаването и конфликтите между учениците в един клас дори когато в училището учат сравнително хомогенни групи деца. Учителите отдават вербалната агресия, сбиванията и тормоза в училище на дефицити в емоционалната интелигентност или личностното израстване на децата.

На базата на данните от анкетата също толкова отчетливо се вижда, че според учителите учениците трудно или изобщо не припознават търпимостта като ценност. Много от учителите подчертават, че е необходимо да се работи в посока възпитаване в ценности като толерантност и уважение към достойнството на другия. Сериозен проблем е речта на омразата, която присъства в изказвания на отделни ученици и в групови дискусии. При сблъсък с реч на омразата учителите подхождат по различни начини: някои адресират проблема, изговарят го с учениците и опитват да коригират поведението им; други предпочитат да запазят неутралност и да не заемат позиция; трети заемат позиция само по избрани от тях теми. Не сме правили тестове, за да проверим как точно учителите разбират речта на омразата.

Друг важен момент в изказванията на учителите е дейностният подход. Учителите са на мнение, че чрез дефиниции и пасивно преподаване на знания учениците не могат да възприемат каквито и да било ценности. Напротив, те трябва да ги видят в действие (чрез личния пример на учителя) и/или да се докоснат лично до тях под формата на учене чрез преживяване. Както обяснява един от респондентите:

„Какво означава да преподаваш ценности? Дали можеш да ги преподаваш като казваш кое какво значи? Това е свобода, това е красота [...] или по-скоро това трябва да бъде нещо, което се преподава чрез действия, чрез дейности, казуси, игри, дори ако щете и допълнителни занимания, клубове по интереси [...] По-скоро преподаването на ценности трябва да преминава през някакво действие на ученика, занимание, занятие, преживяване, защото да възпитаваш в някого ценности, като вменяваш че това е така, това не е така, това е правилно или не, или означава едн какво си, по-скоро би предизвикало обратната реакция на това, което се опитваме да постигнем.“
(Ф1, Р9)

С какви ресурси за преподаване разполагат учителите за целите на изграждането на ценностите и компетентностите, от които учениците се нуждаят, за да се ориентират в свят без правилни отговори? Тук картината отново е разноцветна. Учителите от столицата твърдят, че имат предостатъчно ресурси – дотолкова, че дори се затрудняват да подберат най-подходящите. Учителите в малките населени места, напротив, твърдят, че нямат достъп до достатъчно разнообразни и качествени ресурси. Разлики има и между дисциплините. Учителите по чужд език са най-облагодетелствани – те разполагат както със свободата да правят отворени дискусии по различни теми от учебната програма, така и с изобилие от актуални и добре разработени ресурси на съответния чужд език. Обратно, учителите по БЕЛ разполагат с най-малко ресурси и мечтаят да имат достъп до по-живи форми на разиграване на литературните сюжети – драматизации, екранизации, художествено четене на избрани творби и др.:

„А ние искаме с маркер, учебник и бяла дъска и някой материал [да създадем интерес у учениците]. Ние се борим с вятърни мелници.“ (ФЗ, Р7)

Не на последно място, поляризацията на позициите в медийната и публичната среда оказва сериозно въздействие върху работата на учителите. В условията на ниски нива на медийна грамотност учителите трябва да се борят и с дезинформация. Социалните медии като основен източник на информация за учениците, а също и популярната култура, налагат ценностни йерархии, които са в рязък контраст с образователните ценности. Най-отчетливото разминаване между образователни ценности и житейски нагласи на учениците регистрираме в по-малките населени места.

Учителите, които смятат, че училището трябва да дава възможност на учениците да се ориентират в актуалните събития в България и по света, са изправени пред сходни предизвикателства – дезинформация и фалшиви новини, трудна ориентация в океана от източници на информация, поляризация на мненията, все повече расизъм, ксенофобия и антисемитизъм, увеличаване на социалната дистанция (най-вече вследствие на пандемията, но не само), индивидуализъм и прагматизъм, политически разделения и сблъсъци на национално ниво, екологични заплахи и военни конфликти в близки до нас страни. Доколкото и самите учители трудно се ориентират в лабиринта от предизвикателства в съвременния свят, те предпочитат да развиват у учениците способността да се ориентират в *„егин свят, в който има повече въпроси, отколкото отговори“*.

Тази компетентност обаче, изглежда, трудно се изгражда в строгите рамки на учебните програми:

„Учениците трудно могат да влязат в нашите обувки, представи и свят, в който ние ги караме да учат неща, чиято полза не виждат. Съвременните деца нямат нужда от поне 50% от нещата, които учат. Те имат нужда от практика, дисциплини, които сами да си изберат, личностно развитие. В същото време искаме те да не са консуматори без да мислят. Искаме да ги възпитаваме като добри граждани. Те ще завършат училище, но после какво се случва? Имаме нужда от добри, отговорни граждани, хора, които ще работят.“ (Р7)

В горния цитат прозира ясна осъзнатост за основния проблем, който се откроява в нашето изследване за преподаването на ценности – разминаването между нагласите на учителите и заложените в учебните програми ценности, от една страна, и житейските нагласи на учениците, от друга. Ако ние, учителите, *„искаме да сме възрожденци днес“* (Ф5, Р1), тогава можем ли да накараме децата да влязат в нашите обувки?

Използвани източници

Списък на респондентите

- P1 Учител по чужд език и гражданско образование, София
- P2 Учител по чужд език, философия и гражданско образование, София
- P3 Учител по география, областен граг
- P4 Учител по философия и гражданско образование, София
- P5 Учител по БЕЛ, малък граг
- P6 Учител по чужд език, областен граг
- P7 Учител по БЕЛ, голям граг
- P8 Учител по чужд език, малък граг
- P9 Учител по география и биология, София
- P10 Учител по философия, София

Списък на проведените фокус групи

- F1 Проведена на 06.12.2023 г.; участват 10 учители, цитирани като P1 до P10
Малък граг
- F2 Проведена на 07.12.2023 г.; участват 9 учители – от P1 до P9
Малък граг
- F3 Проведена на 08.12.2023 г.; участват 7 учители – от P1 до P7
Областен граг
- F4 Проведена на 11.12.2023 г.; участват 6 учители – от P1 до P6
София
- F5 Проведена на 10.01.2024 г.; участват 4 учители – от P1 до P4
Малък граг
- F6 Проведена на 09.01.2024 г.; участват 8 учители – от P1 до P8
София
- F7 Проведена на 16.01.2024 г.; участват 4 учители – от P1 до P4
София

З Заедно
в час

Фондация „Заедно в час“ е създадена по инициатива и с финансовата подкрепа на фондация „Америка. за България“.

AMERICA FOR
BULGARIA
FOUNDATION

преподаваме.bg



Съфинансирано от
Европейския съюз



ИНСТИТУТ
ОТВОРЕНО
ОБЩЕСТВО
СОФИЯ