

The Teacher and the Teaching Profession
Учителят и учителската професия



ЗА УЧИТЕЛСКАТА ПРОФЕСИЯ, „ПРОФЕСИОНАЛИЗАЦИЯТА“, „ПРОЛЕТАРИЗАЦИЯТА“ И АРГУМЕНТА „ТАКА Е В ЧУЖБИНА“

Вася Делибалтова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Целта на настоящото изложение е на основата на съществуващи гледни точки да се представят различни ракурси към учителската професия с цел открояване на възможни решения по посока на изграждане на ясни отправни точки за развитие на професията.

Keywords: teacher profession, “professionalization”, “proletarianization”

И в мисленето, и в говоренето на професионалноотговорните за реформата на образованието лица и от двете страни на Океана през последните години се налага разбирането, че ключът за успешното развитие се крие у учителите. Това единодушие на специалистите съсредоточава и професионалното, и общественото внимание върху учителската професия поне в два плана – възможностите за издигане на нейния престиж, което би повлияло върху привличането и задържането на повече млади и високообразовани хора, от една гледна точка, и стандартите за експертност при нейното изпълнение, от друга. Тези проблеми, сами по себе си достатъчно сложни и зависими от социални, политически и икономически фактори, като че ли допълнително се задълбочават, от една страна, от взаимозависимия свят, в който живеем, и от друга страна, от националния манталитет, с който подходдаме към тяхното решаване. Думата е за аргумента „Така се прави в чужбина“ и неговото изследване в контекста на възникването на университета (П. Бояджиева) и в контекста на решенията, които се вземат в рамките на висшето ни образование днес (Г. Димитров).

Целта на настоящото изложение е на основата на съществуващи гледни точки да се представят различни ракурси към учителската професия с цел открояване на възможни решения по посока на изграждане на ясни отправни точки за развитие на професията. Това неизбежно предполага отговора на основния въпрос:

Учител професия ли е?

При подхода към този въпрос в новите реалности трябва да направим редица уговорки, свързани със спецификата на дейността, с мястото на работа и длъжностите, които асоциираме с тази професия. Това ни отвежда до необходимостта да отговорим на въпроса доколко е допустима синонимната употреба на занятие, работа и професия, като очертаем спецификите на професионалния учителски труд. Последното се налага още повече поради нарастването на относителния дял на извънучилищните/неформални институции, в които се реализират дейности, близки и дори еквивалентни на тези на учителите, но за това не се изисква подобна квалификация. Този факт отваря вратите за непредизвикана и несъстояла се дискусия за необходимостта от професионализацията на т.нар. обучители и образователи, каквото и да се има предвид под тези добили гражданственост названия. У нас, игнорирайки този проблем, обичайно говорейки за учител, се има предвид лице, което извършва педагогическа по своя характер дейност, която реализира в класни и извънкласни форми, работейки в училище. Подобна квалификация обаче се изисква и в някои извънучилищни институции, които имат държавна подкрепа. В този смисъл, трябва да правим разлика между дейността, необходимата квалификация за нейното извършване и наличните изисквания за извършване на такава дейност.

Ако се върнем на основния въпрос тук – учител професия ли е, трябва да признаем, че за едни изследователи това е абсурден въпрос, за други – подвеждащ въпрос, за трети – основа за сериозни анализи от различни гледни точки. Причините за това могат да се намерят както в различието в теоретичните отправни точки за анализ, така и в многообразните национални традиции. Както справедливо отбелязва Т. Popkewitz (1994), различието е предпоставено от отсъствието на консенсус по отношение на въпроса що е професия, породено от многообразието на контекстите на употреба. Авторът дори говори за наличието на две традиции – континентална европейска и англосаксонска. Основания за това твърдение намира и във факта, че в страни като Швеция и Исландия дори няма дума, еквивалентна по значение на англосаксонската „професия“.

Като че ли има основания твърдението, че историческите условия на развитие, довели до силна централизация, характерни за континентална Европа, изключват възприемането на „професия“ в смисъла на англосаксонското мислене като отделно от държавата самоценно само по себе си занятие. По тази причина, когато се говори за професия и респективно професионализация, в Европа често се мисли за образование, а в англоезичния свят се имат предвид конкретни изисквания: автономността на професионалистите, специфичните технологични познания, контролът върху определянето на това кое е ценно и постижение и етичният кодекс. От тази позиция в англоезичната литература с лекота могат да се открият две равнища на интерпретация. Първото равнище се свързва с високообразовани експерти в специализирано и обособено поле,

предполагашо специфични познания, а второто равнище се отнася до статута на хората и тяхната принадлежност към определена група. Неслучайно подобен начин на мислене се основава на професии прототипи като лекар и адвокат, които са образец за автономност и вътрешен (общностен) професионален контрол върху определянето на качеството на дейността и допускането до упражняване на подобна дейност.

Ето защо от тази позиция, когато става дума за професионализация, базовото образование не е подценяван, но далеч не е основен проблем. То е само „входно“, необходимо, но недостатъчно условие. Става дума за саморегулираща се общност по причина на стремеж към защита на своя статут чрез вътрешни гаранции за запазване на качеството на резултата като дейност. Това категорично означава „самопринуда“ за постоянна професионална квалификация и развитие, строги вътрешни изисквания към експертността на всеки член на общността и респективно ясни и основани на етиката правила за допуск до практикуване.

От тази гледна точка, изглеждат ясни аргументите, които могат да се използват по посока на съмнението дали учителството е професия в англосаксонския смисъл в условията на силен външен контрол върху дейността, което винаги значи загуба на автономност, силна стандартизация и „роене“ на професии – например дизайнер на учебни програми и методик, което води до превръщането на учителя в обикновен технически изпълнител на чужди професионални решения. Този факт обаче през погледа на привържениците на т.нар. „пролетаризация“ води до бюрократизация и превръщането на учителите просто в работна ръка, а изложените факти се разглеждат като предпоставка за деквалификация на учителите поради загубената перспектива на професионалната общност и респективно до тяхната „депрофесионализация“.

Изводите?

Навярно първият извод неизбежно следва да се направи по отношение на невъзможността за диалог без предварителен терминологичен консенсус. В последните години и от изобилието на изследвания, и от международни документи е все по-видно, че наличието на различни традиции и начини на мислене, проектирани върху основните понятия и термини, е осъзнато от специалистите и проектирано в разработването на специални раздели с терминологични уточнения. Подобна практика би била ценна и при разработването на документи и у нас, доколкото това би препятствало „разноезичието“ в различните подзаконови актове и би подпомогнало диалога между специалистите, привърженици на различните подходи към изучаване на учителската професия и практиките.

Без съмнение, на второ място, би следвало да се признае и това, че в рамките на своите отправни точки и придържането към избраните ориентири, всеки от подходите има своите основания. Не е без основание и тезата, че подеждащ е самият въпрос учител професия ли е. Не можем и да не приемем,

че професионализацията на определена дейност/дейности във всяка държава има своите исторически и социални предпоставки и резултати и те неизбежно рефлектират дори върху наличието или отсъствието на определени термини или техните интерпретации.

Ако дотук се спряхме бегло върху многообразието на подходи, то причината за това не бе желанието да се аргументира основателността на един или опровергаването на друг, а да се очертаят два изключително важни акцента с преки проекции върху нашите решения по отношение на бъдещето на учителската професия.

Първо, извън всякаква дискусия за това що е професия, един от основните въпроси, върху които следва да се обърне внимание по отношение на учителската професия, е свързан с автономността. В настоящото разбиране именно автономността е лежала в основата на професионализацията на учителството в българска историческа перспектива. Несъмнено обаче от възможните два пътя за продължаваща професионализация – отвън, чрез държавен натиск и изисквания, и отвътре, чрез професионални стандарти и вътрешна саморегулация на общността, у нас в последните години все по-упорито се предпочитат външните изисквания, при това често желани и от общността, надявам се не поради нейното безсилие да стигне до консенсус. Този факт предизвиква поне два въпроса: Дали и доколко това е доброто решение? и Не е ли това „нова“ употреба на старото

„Така е в чужбина“?

с намерението за отказ от поемане на лична професионална отговорност и прехвърлянето ѝ в ръцете на държавата.

Без съмнение авторството на този въпрос и превръщането му в обект на изследване по отношение на историята на Софийски университет принадлежи на П. Бояджиева. В анализа си на същия въпрос в по-ново време Г. Димитров пише: „Както става ясно, въпросното клише е псевдоаргумент, апелиращ към ценности, приети сякаш по подразбиране, и е повече свидетелство за невъзможността по проблема за българския университет да има съдържателен, рационален дебат с фактологически аргументи“ (Димитров, 2015: 230). „Оттогава и досега постоянстващата употреба на „аргументи“ от сорта „така е в Германия/Белгия/Великобритания... е емблема на преднамерен отказ от разглеждане на проблемите на българското общество в търсене на адекватни тукашни решения“ (Димитров, 2015: 233).

Така, ако забравим, че в рамките на класическото педагогическо мислене сме се доверявали на автономността на учителя, а днес поради политическите реалности или социалните особености избираме друг път, не рискуваме ли чрез прекалена държавна намеса и регулация, при това с най-добри намерения, да унищожим онова, което сме възприемали като най-ценнопрофесионалната свобода при висока лична отговорност към социалния ан-

гажимент? Не изтощаваме ли учителската общност с колосално количество реформи „на парче“ по посока на „така е в чужбина“, отнемайки ѝ усещането за стабилност и правото на собствени професионални решения? Не създаваме ли с това условия за демотивация, деквалификация, загуба на професионална перспектива?

Последният въпрос ни отвежда към втория важен аспект на проблема – базовото образование и продължаващата квалификация. Ако дотук бе разгледана перспективата, основана на пределно ясно разписани външни изисквания, оттук насетне следва да признаем, че това е неизбежно при отсъствието на вътрешни съвместно разработени стандарти за подготовката на учители. Несъмнено приемането на държавни изисквания, проектирано върху почти единни учебни планове и програми, е възможно. Но и това едва ли ще реши проблемите, ако няма консенсус относно прочита, спазването и контрола върху съблюдаването на тези изисквания, от една страна, и финансовата осигуреност на тяхната реализация, от друга.

Както изглежда, и външните изисквания няма да засилят професионализацията без осъзнаването на учителската общност като професионална. В крайна сметка, всичко казано ни води към нов въпрос: Кога е висок статутът на една професия – когато професионалната общност, осъзнавайки своята идентичност, се самоорганизира с цел легитимиране на основата на значимостта на резултатите от собствената си дейност или когато с външни действия се признава нейната значимост?

Заключение

Възможните решения могат да бъдат намерени само в условията на основан на фактите и традициите диалог между всички професионалноангажирани с проблемите на учителската професия и образование лица. Диалог, насочен към постигането на консенсус както по отношение на границите на употреба на използваните понятия, така и по отношение на полетата на необходимата експертност на учителя, постижимостта ѝ в базовата подготовка, развитието ѝ в продължаващата квалификация и начините за поддържане на жизнеспособността на общността.

ЛИТЕРАТУРА

- Димитров, Г. (2015). *Така е в чужбина. Но язък! В: Знанието като ценност, познанието като призвание*. София.
- Мерджанова, Я. (2007). *Педагогически есета*. София.
- Мерджанова, Я. (2010). *Пенталогия на родовостта*. София: Петекстон.
- Buyruk, H. (2014). “Professionalization” or “Proletarianization”: Which Concept Defines the Changes in Teachers’ Work? *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 116, 1709 – 1714.

- Popkewitz, T. (1994). Professionalization in teaching and teacher education: some notes on its history, ideology and potential. *Teaching and teacher Education*, V.10, N1, p.1 – 14.
- Takayanagi, M. (2007). Transforming the Profession of Teaching in a Changing Society: Teaching as Philosophical Inquiry and Stanley Cavell's The Senses of Walden. Educational Studies in Japan: *International Yearbook*, No.2, December, pp. 95 – 105.

REFERENCES

- Dimitrov, G. (2015). Taka e v chuzhbina. No yazak! V: *Znanieto kato tsen-nost, poznanieto kato prizvanie*. Sofia.
- Merdzhanova, Ya. (2007). *Pedagogicheski eseta*. Sofia.
- Merdzhanova, Ya. (2010). *Pentalogiya na rodovostta*. Sofiya: Petekstone.
- Buyruk, H. (2014). "Professionalization" or "Proletarianization": Which Concept Defines the Changes in Teachers' Work? *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 116, 1709 – 1714.
- Popkewitz, T. (1994). Professionalization in teaching and teacher education: some notes on its history, ideology and potential. *Teaching and teacher Education*, V.10, N1, p.1 – 14.
- Takayanagi, M. (2007). Transforming the Profession of Teaching in a Changing Society: Teaching as Philosophical Inquiry and Stanley Cavell's the Senses of Walden. Educational Studies in Japan: *International Yearbook*, No.2, December, pp. 95 – 105.

ABOUT TEACHER PROFESSION, "PROFESSIONALIZATION", "PROLETARIANIZATION" AND THE ARGUMENT "THIS IS THE WAY, THEY DO IT ABROAD"

Abstract. The purpose of this study is based on the existing points of view, providing different perspectives to the teaching profession in order to highlight possible solutions for the establishment of clear benchmarks for the development of the profession.

✉ **Assoc. Prof. Vasya Delibaltova, DSc.**
Faculty of Education
University of Sofia
Sofia, Bulgaria
E-mail: v.delibaltova@abv.bg