БЪЛГАРСКА АКАДЕМИЯ НА НАУКИТЕ
ИНСТИТУТ ЗА ИЗСЛЕДВАНЕ НА НАСЕЛЕНИЕТО И ЧОВЕКА
Департамент Психология

Анет Маринова Маринова-Митова

ЛИЧНОСТНОТО РАЗВИТИЕ НА УЧЕНИЦИТЕ В КОНТЕКСТА НА УЧИЛИЩНИТЕ ПРАКТИКИ

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационен труд за присъждане на образователна и научна степен „Доктор”

Научно жури:

проф. дн Антоанета Русинова-Христова
проф. д-р Даниела Тасевска
проф. д-р Георги Маджаров
доц. д-р Анета Атанасова
доц. д-р Анна Александрова-Караманова

Научен ръководител:

проф. д-р Катя Стойчева

София

2024

Дисертационният труд е обсъден и насочен за защита на Научен семинар на Департамент „Психология” към Института за изследване на населението и човека при БАН.

Обем: 309 страници
Основен текст: 192 страници
Литературни източници: 190
Таблици: 32
Фигури: 2
Приложения: 3 броя, 117 страници

Защитата на дисертационния труд ще се състои на …..… 2024 г. от 11.00 часа в залата на ИИНЧ-БАН, гр.София, ул.Акад. Георги Бончев, бл.6, партер, пред научно жури в състав: външни членове: проф.д-р Даниела Тасевска, проф.д-р Георги Маджаров, доц.д-р Анета Атанасова; вътрешни членове: проф.дн Антоанета Русинова-Христова, доц.д-р Анна Александрова-Караманова.

Членовете са назначени от Научния съвет на Института за изследване на населението и човека при БАН.

Материалите по защитата са на разположение в библиотеката на Института за изследване на населението и човека при БАН.

ВЪВЕДЕНИЕ

Дисертационният труд изследва въпросите: какво е личностно развитие на учениците, как се разбира в училище и в учебната работа, и дали училището влияе през педагогическите практики за подкрепа на постигането на нови умения, които да развиват и вдъхновяват учениците по пътя на тяхното знание. Изследването е направено, за да подпомогне развитието на нов тип педагогически практики, които откриват възможности за автономно и себе-отдадено следване от учениците на интересите им. Целта му е да подкрепи основни партньори на децата и младежите в училище, ангажирани с прилагането на новата образователна политика за подкрепа за личностно развитие на учениците, защото от нея зависи образованието на децата и на системата като цяло. Изследването предоставя научни знания, за което е подтикнато през личния опит на автора в психологическата му практика в училище, както и в провеждането на реформи в образователната система, свързани от термините: „приобщаващо образование", „подкрепа", „детето като личност", „училищна среда". Те са обединени от Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО), който влезе в сила през 2016 година. Неговата философия въвежда термините чрез предхождащата го Концепция за основните принципи и иновативните моменти в проекта на нов закон за предучилищното и училищното образование (2011). Практическото измерение на закона е обосновано чрез ролята на училището като контекст, в който детето расте и се развива, а учителите и другите възрастни, които работят там имат задачата да помагат, оценяват, насърчават и мислят за силните страни на учениците и за развитието им като личности. Изследването стига до значението за ролята на учителите и на другите ключови професионалисти в училище – училищни психолози и педагогически съветници като наблюдатели, но и активни участници в познаването и разбирането за силата на личността, както и в чувствителността им за качества на учениците, които се появяват в стремежа им за успех и в срещите с предизвикателствата.

На фона на стартиралата образователна реформа, в закона отсъства дефиниция за понятието „личностно развитие на учениците". Това, от една страна, засилва риска за проблемите и трудностите на учениците да се мислят в парадигмата на „неуспеха, дефицита, мързела", в която системата непрекъснато се препъва и сякаш не може да преодолее. От друга страна, подкрепата в обучението има измерения, които не я свеждат само до допълнителни часове за учене по предмети. Точно това подкрепят теориите, но познава и практиката. Начините за подкрепа в училище поставят въпроси от практическо значение за възможностите за реализирането на личностния потенциал, интересите, желанията на учениците – всичко това обръща подкрепата към процеси на включване. Проявите, които свидетелстват за качествен напредък са характерни за поведенчески активните личности, преодоляващи страховете си, откриващи пътища към нов опит, поставянето на лични цели и увереността да ги следват.

Дисертационното изследване търси отговор си поставя за цел да проучи *как ключов педагогически персонал - учители, училищни психолози и педагогически съветници - разбират личностното развитие и прилагат регламентираните форми за подкрепа*. За постигане на тази цел са подготвени и проведени две емпирични изследвания. Първото използва специално конструиран въпросник с теоретично изведени и емпирично верифицирани индикатори за личностно развитие, за да проучи как педагогическите специалисти възприемат и оценяват тяхната значимост и въздействие на училището. Второто използва структурирано интервю, за да проучи свободно генерирани примери за личностово развитие, каквото изследваните педагогически специалисти са наблюдавали в работата си.

Структурата на дисертационния труд съдържа три глави, които организират основните компоненти от процеса на изследването:

Първата глава представлява два анализа в техните сегменти. Първият анализ очертава системата на детето чрез дефиниране на личностното развитие в теориите за личността, операционализиране на личностното развитие в емпирични изследвания на личностно развитие при ученици. Този анализ извежда разбирането за личностното развитие като процес с ключово значение за промените в периода на детството и постигане на оптималните нива на здравословно функциониране. На тази основа теоретично са изведени индикатори за личностно развитие. Вторият анализ очертава параметрите на системата на средата чрез ролята на училището като контекст за личностното развитие на учениците като използва модел за концептуализиране на ролята на средата за промените в личностното развитие. Анализът се допълва от изследвания за личностно развитие при български ученици и включва регламентираните от закона (ЗПУО) форми за подкрепа за личностно развитие на учениците.

Втората глава представя методологията на емпиричната изследователска работа. Отправни точки на изследователския подход който изгражда основата за дизайна са: (1) използване на по-широка обща теоретико-методологична рамка, която включва гледната точка за развитието на основата но взаимодействието между индивида и неговата среда, и служи за структурно построяване на изследването „Личностното развитие на учениците в контекста на училищните практики" и (2) прилагане на модел на емпиричната рамка за търсене на връзки, за които взаимодействията са определящи. За целта личностното развитие на учениците се оценява от ключов педагогически персонал – учители, училищни психолози, педагогически съветници, които преценяват *значимостта* на индикаторите за личностното развитие на учениците и *въздействието* на училището върху тях. Училищните практики се предоставят и осигуряват чрез готови форми, които се проучват в отделна част на въпросника. Друг аспект на училищните практики допълнително е анализиран и прецизиран през свободните отговори на участниците. В изследването с въпросник общо участват 219 изследвани лица, а в изследването с интервю общо те са 40. Включилите се са от различни училища в малки и големи градове в страната. Като демографска информация са събирани данни за пола и възрастта на участниците, както и за педагогическия им стаж.

Третата глава представя и обобщава резултатите от емпиричните изследвания, прави изводи, коментира ограниченията на изследването и очертава приносите на дисертационния труд. Първо е представен анализа от резултатите на изследването с въпросника и след това са представени резултатите от обработката на получената с интервю информация. Дискусията на резултатите съчетава данните от двете изследвания и отговаря на изследователските въпроси в светлината на получените резултати. Съдържателните изводи са относно разбирането на учителите, училищните психолози и педагогическите съветници за значимостта на индикаторите, въздействието на училището и прилаганите форми за подкрепа. Методологичните изводи са за новата методика за събиране на нова информация за личностно развитие на учениците. Аргументирани са приносите на дисертационното изследване в три посоки: теоретични, методологически и приложни.

В Заключението са изведени следствията от резултатите на изследването за бъдещата изследователска работа по проблема за личностното развитие на учениците.

РЕЗЮМИРАНО СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

ПЪРВА ГЛАВА
ТЕОРЕТИЧНИ И ЕМПИРИЧНИ ПРЕДПОСТАВКИ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Първа глава представлява два основни анализа в техните сегменти. Първият анализ е теоретичен и очертава *системата на детето* чрез дефиниране на личностното развитие в теориите за личността, операционализиране на личностното развитие в емпирични изследвания на личностно развитие при ученици. Този анализ извежда разбирането за личностното развитие като процес с ключово значение за промените в периода на детството и постигане на оптималните нива на здравословно функциониране. На тази основа теоретично са изведени индикатори за личностно развитие. Вторият анализ е емпиричен и очертава параметрите на *системата на средата* чрез ролята на училището като контекст за личностното развитие на учениците като използва модел за концептуализиране на ролята на средата за промените в личностното развитие. Анализът се допълва от изследвания за личностно развитие при български ученици и включва регламентираните от закона (ЗПУО) форми за подкрепа за личностно развитие на учениците.

Параграф 1. представя модела на Юрий Бронфенбренер за развитие на детето. Моделът представлява цялостна теоретична обосновка за взаимодействието на основните социални контексти в живота на детето и въздействието им върху негови ключови резултати, които обхващат обучението в училище и ангажирането на детето с учебна дейност.Бронфенбренер групира характеристиките на контекстите в пет подсистеми: микросистема, мезосистема, екзосистема, макросистема, включваща културната среда, социоикономическия статус на детето и неговото семейство, и хроносистема, съдържаща дименсията на времето за развитийните процеси в даден културно исторически период. Моделът служи за концептуална логическа рамка на изследването, която позволява да се интегрират концепции от теориите на личността и от психологическите изследвания за личността, като се свържат множество елементи, които участват в динамиката на личностните процеси във времето. Проучвания, основани на теорията на Бронфенбренер, показват как през призмата на биоекологичния модел за детско развитие може да се определи важната роля на възрастния, особено ролята на учителите и възпитателите в педагогическите практики. Този аспект на подкрепата кореспондира с развитийната перспектива, при която взаимодействията на детето с неговата среда повлияват развитието. Моделът е приложим за полето на образованието чрез контекста на училището. Рефлексивното наблюдение на възрастните, които се грижат за детето позволява да се разберат индивидуалните различия и проявата на личностните характеристики. Изследването на характеристиките на учениците през погледа на педагогическия персонал и въздействието на взаимодействията в училище върху личностното развитие е обосновано като значима стъпка към по-доброто разбиране и прилагането на новите подходи в училищните практики, както и за повишаването на ефективността на образователната система като цяло.

Параграф 2. съдържа стъпките за извеждане на индикаторите за личностно развитие (системата на детето). Първата стъпка включва дефиниране на личностното развитие в теориите за личността.

Параграф 2.1. показва четири похода, които представят основни парадигми за личността: Психодинамични теории - Зигмунд Фройд, последователите му, Карл

Густав Юнг; Хуманистични теории - Карл Роджърс, Ейбрахам Маслоу; Когнитивно-поведенчески теории – Джордж Кели, Б.Ф.Скинър, Алфред Бандура; Подход на чертите – Гордън Олпорт. За всеки от принадлежащите модели е откроено как се разбира личностното развитие и са изведени индикатори на психологически зрялата здрава оптимално функционираща личност.

Параграф 2.1.1. обхваща психоаналитичната теория на Зигмунд Фройд. Показани са психосексуалните стадии на развитието и структурния модел на личността според Фройд. Той определя ключова роля на ранните отношения родители-дете, които повлияват личностното развитие. Основното в неговата теория, обаче е фокусът върху уникалността на човешката личност, защото опитът на всеки отделен индивид изгражда свой коловоз за оформяне на характеристиките на личността и има различно съдържание на функциите на психичните структури. Несъзнаваното съдържание е мотивиращата сила в поведението на хората. В тази част са представени още и някои постановки на последователи на Фройд, допринесли за обогатяването на психоаналитичния възглед за развитието на личността: Алфред Адлер, Карен Хорни, Ерих Фром, Хари Съливан и Ерик Ериксън. Тези автори доразвиват или се отклоняват от идеите на Фройд, като характеризират различни аспекти на участието на социалната среда в развитието на личността. По-подробно е акцентирано на теорията на Ериксън за осемте психосоциални стадии чиито положителни изходи за развитието на личността водят до обогатяване на Егото с нови качества, което е предпоставка за здравословно функциониране. Към психоаналитичния подход е представено и личностното развитие в аналитичната теория на Карл Густав Юнг, който разширява концепцията на Фройд за сексуалността и я представя като генерализирана психична енергия, която мотивира поведението. Тук са показани още структурата на личността според Юнг, както и осмете психологически типове залегнали в основата на известната методика MBTI, предложена от КатаринаБригс и Изабел Майерс с фокус върху нагласите за екстраверсия и интроверсия.

Параграф 2.1.2 е посветен на хуманистичния подход, в който са включени теорията на Карл Роджърс и модела за личността на Ейбрахам Маслоу. Според Роджърс личностното развитие се определя чрез естествения процес на себе-актуализация. Същността на процеса е движеща вътрешна сила, която се стреми да помогне на човек да учи и да расте. Според моделя на Маслоу, хората, които успяват да постигат себе-актуализиране се различават от другите по своята мотивация. Себеактуализиращите се личностни не се стремят да постигнат определена цел. Вместо това те търсят мотивация, която е обърната навътре и имат потребност да развиват пълния си потенциал. Един съвременен резултат от теорията за самоактуализацията на Маслоу е теорията за самоопределянето, която предполага, че хората имат вродена склонност да изразяват своите интереси, да упражняват способностите си и потенциала си да преодляват предизвикателства. Цитирани са изследвания в подкрепа на самоопределянето, които показват подобрение на субективното благополучие и положителните потребности от растеж.

Когнитивно-поведенческите подходи са представени в *Параграф 2.1.3.*Когнитивната теория за личността на Джордж Кели се опитва да обхване всички аспекти на личността, включително емоционалните компоненти като ги приведе в смисъла на когнитивните процеси. Поведенческият подход на Скинър не не предлага теория на личността. Той има широко приложение, развито от последователите на Скинър, посветено на модифицирането на поведението в клиники, бизнес средата и в образованието. Възгледът за социалното учене на Алфред Бандура поставя в центъра на личностното развитие ученето, което той разгръща в посока на възможностите за *учене чрез наблюдение* на поведенчески реакции на другите и последиците им, а не толкова

към получаването на възнаграждение. От експерименталната си работа Бандура прави изводи за социализиращата роля на възрастните, които се грижат за детето и които служат като ролеви модели за неговото поведение. Един от основните аспекти на Аз-а като психичен агент на поведението е себе-ефикасността, която се характеризира с чувството за контрол на собствения си живот. Бандура обръща внимание на училищната възраст и училището като значима среда за развитие на себе-ефикасността при срещата с връстници. Успешният опит със справяне в училище е предпоставка за създаване на ролеви модели между децата. Тук е важна ролята на учителите, чрез които учениците могат да се поставят в редицата на постиженията в класа.

Четвъртият подход за извеждане на индикатори за личностно развитие е подходът към чертите, представен в *Параграф 2.1.4*. Моделът на Олпорт се различава от другите с базирането му върху емпирични изследвания. За Олпорт чертите съществуват реално и са предопределящи за реакциите, а не са теоретични конструкции. Чертите предизвикват индивидът да търси подходящи стимули за взаимодействие със средата за да възпроизвеждат това поведение. Също така, личността е динамична и се променя през целия живот, но при психологически здравата личност се организира един модел с характерно поведение и мислене, което запазва стабилността си във времето. Към този подход е включен приноса на РеймъндКетел и Ханс Айзенк появата на *петфакторния модел на личността* като по-съвременен модел за изучаване на чертите. От факторно-аналитичните проучвания произлизат пет черти: интровертност-екстровертност (резервиран срещу изходящ), невротизъм (спокоен и сигурен срещу нервен и несигурен), добросъвестност (мързелив и ненадежден срещу твърд -работещ и надежден), сговорчивост (подозрителен и несътрудничащ срещу доверчив и услужлив) и откритост (конвенционален срещу креативен). Нормативното очакване за зрелостта е личността да бъде свързана с по-висока добросъвестност и сговорчивост.

В *Параграф 2.2.* са идентифицираните общо шестдесет и четири емпирични изследвания на личностното развитие на ученици през последните 20 години чрез базата данни на EBSCO. В текста е направения преглед на публикациите като всяка е систематично описана по следните показатели: популация (възраст на изследваните ученици), изследван аспект на личностното развитие, изследван аспект на училищната среда, изследван аспект на семейната/житейска среда на учениците, характер на връзката личностно развитие – училищна среда, получени резултати. Подробният анализ е представен в раздел 1П-3 в Приложение 1 на дисертацията. Емпиричните изследвания с ученици, които предоставят необходимата за изследователската работа информация са тридесет и пет на брой. Всички те показват многообразието от подходи за измерване на личностното развитие в детството и юношеството за периода на училищните години. От изследванията са извлечени данни по пет показателя: възраст на изследваните ученици; дименсии на личностното развитие и методики; училищна среда (аспекти и източници на информация); изследван аспект на семейната/житейска среда; характер на връзката личностно развитие-училищна среда. Получените резултати са систематизирани в Таблица 1П-2 в Приложение 1 на дисертацията.

Синтезът и обобщението на данните от анализа на емпиричните изследвания е представен в *Параграф 2.2.2.* и по-подробно в раздел 1П-4 в Приложение 1 на дисертацията.

Параграф 2.2.3. е посветен на изследвания на личностното развитие на ученици в български контекст. Те са провеждани с фокус върху отделни психологически дименсии на личността и използват различни източници на информация – както от самите ученици, така и от родители и учители. В текста още са цитирани група изследвания, проведени в периода на онлайн обучението по време на пандемията от

коронавируса, които акцентират върху новите реалности в образованието. Българските изследвания за личностно развитие на ученици обогатяват емпиричната картина за българските ученици. В параграфа е подчертана ролята на училището като контекст за личностното развитие чрез резултати от изследвания, които се интересуват от учителите, също така от техните оценки за децата, както и от нагласите им за работа с различието при учениците в условията на реформата за приобщаващо образование.

В *Параграф 3.* са описани изведените от теориите и емпиричните изследвания индикатори за личностно развитие на ученици.

Параграф 3.1. показва логиката на групирането им в три рубрики: (1) *Саморегулация на поведението и учението; (2) Себе-управление; (3) Социални отношения.* Обобщението на изведените от теориите индикатори е представено в Таблица 1П-1 в Приложение 1 на дисертацията.

Параграф 3.2. очертава връзката на индикаторите за личностно развитие на учениците с ролята на училището като социална среда, която влияе върху когнитивното, социалното и емоционалното развитие на децата. В тази част на главата са представени индикаторите за личностно развитие на учениците от гледна точка на педагогическите практики: връзка на системата на детето (ученика) със системата на средата (училището). Характеризираните индикаторите за личностно развитие, които са релевантни на теоретичните модели за личността и могат да бъдат наблюдавани в педагогическата практика в училище. Техните проявления в обучението в училище са в три аспекта: образователна дейност (какво детето прави като ученик), общуване и отношения с връстниците (социални умения и социални връзки), и справяне с личните кризи и предизвикателства в хода на съзряването, научаването и развитието в периода на училище от предучилищна възраст до прага на зрелостта (разрешаване на психо-социални конфликти). Тази гледна точка дава форма на методиката на изследването чрез групиране на индикаторите за личностното развитие на учениците.

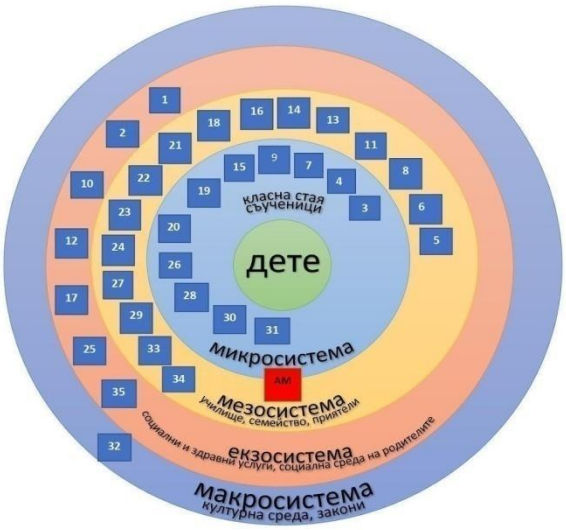
Първа глава завършва с *Параграф 4.*, в който се обсъжда училищния контекст и формите за подкрепа за личностно развитие на учениците. Тук се обсъжда модела на БрентРобъртс и Лорън Никел за личностното развитие през житейския път (*Параграф 4.1.)*,който предлага по-обща теоретична рамка за личностното развитие чрез интегриране на трайните характеристики на личностните черти и на динамичните аспекти на личността, свързани с промените в резултат на влиянието на средата. Моделът концептуално свързва личностните черти с личностното развитие като дава доказателства за влиянието на социалната среда върху чертите и процеса на личностните промени.

Параграф 4.2. допълва картината на контекста на училището посредством регламентираните от закона форми за подкрепа за личностно развитие на учениците в светлината на задължителния ангажимент на образователните институции да ги осигуряват и предоставят. Прави се критика на проблемите във връзка с формите за подкрепа. Приносът на изследователската работа са данни за първите анализи за прилагането на формите за подкрепа след въвеждането им чрез закона от 2016-та година.

ВТОРА ГЛАВА
ПОСТАНОВКА НА ЕМПИРИЧНИТЕ ИЗСЛЕДВАНИЯ

Втора глава описва и обяснява методологията на емпиричната изследователска работа. Методологията е организирана около два основни сегмента: *системата на детето* и *системата на средата*.

Параграф 1. подробно представя концептуалната рамка и методологията. *Системата на детето* включва извеждане на индикатори за личностно развитие на учениците чрез дефинирането им от теориите за личността и проучване на психологическите дименсии за личностно развитие в емпиричните изследвания при ученици. *Системата на средата* е представена чрез ролите и задачите на ключов педагогически персонал – учители, училищни психолози, педагогически съветници, които имат наблюдения за личностното развитие на учениците в трите етапи на образование и чрез формите за подкрепа, които тези специалисти прилагат като задължителна част от педагогическата им практика. Гледната точка за личностното развитие като процес, който се променя под влиянието на училището в периода на училищната възраст, изведена като спояваща нишка от теориите и от емпирично-аналитично, позволи да се композира модел на изследването. Той дава възможност детайлно да се обърне внимание на всички сложни елементи на участващите системи в развитието и личностното формиране на детето като контекст и процесите на взаимодействия в образователната среда (Фигура 2 на стр.87).



Методологичната рамка свързва психологическата и образователната теории с образователните практики от научноизследователска и от педагогическа гледна точка. Изследователският интерес е насочен към професионалните роли на учителите, училищните психолози и педагогическите съветници и техните актуални практики на ключови възрастни, които осъществяват подкрепата за личностно развитие на учениците. Тяхното разбиране за личностното развитие и преценката им за влиянието, което училището може да оказва върху този процес характеризират социално-психологическите реалности, които училището предлага като поле за развитие и постижения на младите хора. Изследването търси мнението на учители, които преподават на различни по възраст ученици. Този принцип определя начина на сравняване на емпирични данни от количествено проучване като отчита зрелостта и развитието на учениците по време на преходите от начална към средна възраст и юношество. Основните изследвания, които са проведени в дисертационния труд, използват индикаторите за личностно развитие, изведени от а) прегледа на теориите за

развитие на личността и потвърдени б) от анализа и синтеза на емпиричните изследвания на ученици. Паралелният подход на проучване на теориите за личността и емпиричните изследвания за личностно развитие на ученици позволи да се открие съдържателно съвпадение в общата картина между теоретичните и емпиричните индикатори, които могат да се групират в три категории прояви на личностно развитие (Саморегулация на ученето и поведението, Себе-управление и Социални отношения). На тази основа се изготви списък от неповтарящи се и недублиращи описания на качества и поведения на учениците, което изгради основата на нова методика на изследването и трасира път към нов изследователски подход. Качествата и поведенията на учениците според основните им теоретични източници са разпределени в три категории личностни дименсии, споделени с емпиричните изследвания.

Теории	**(1) Саморегулация на ученето и поведението**	**(2) Себе-управление**	**(3) Социални отношения**
Психодинамични Фройд Юнг	Адаптира се към изискванията на училището и спазва правилата. Полага усилия да се научи, да знае и може повече. Отделя време и внимание на развитието на своите интереси.	Уравновесен/на е, проявява добър самоконтрол. Използва силните си страни за постигане на успех в ученето.	Ориентиран/а към сътрудничество с деца и възрастни. Изгражда топли, сърдечни приятелства.
Хуманистични Маслоу Роджърс	Самоуважението му/ѝ почива на познаване и приемане на себе си. Показва способности за справяне с нови ситуации и промени.	Мотивиран/на е да разгръща и развива своя потенциал. Отворен/а е за нов опит и вътрешните си преживявания. Автономен/на е в своите избори и решения	Доброжелателен/на е в отношенията си с връстниците, проявява емпатия. Чувства се подкрепен/а от възрастните
Когнитивно-Поведенчески Кели Скинър Бандура	Овладява нови, по-ефективни форми на поведение при подкрепа от средата. Преследва своите цели за постигане на личните си стандарти	Разбира гледната точка на другите и различни от неговата/нейната перспективи. Има доверие в собствените си компетентности и умения за справяне в различни ситуации.	Разпознава сходствата и различията в поведението и характерите на хората около него. Избира благоприятна среда. Избира си ролеви модели, от които може да се учи и развива.

Тези качества и поведения припокриват и основните черти в петфактория модел: емоционална стабилност и комплексност на психичния живот, овладяност на импулсите (себеуправление); просоциална и общностна ориентация и социално насочена енергичност и позитивна емоционалност (социални отношения); целенасоченост, посветеност на задачата и самодисциплина (саморегулация на поведението и ученето).

Параграф 2. съдържа целите, задачите и изследователските въпроси. Основната цел е изследването да проучи разбирането на педагогическия персонал – учители, училищни психолози, педагогически съветници - за личностно развитие на учениците и прилагането на регламентираните форми за подкрепа. За постигането на тази цел са обособени следните задачи:

* да се използват изведените индикатори за личностно развитие, за да проучи значимостта, която учители, училищни психолози, педагогически съветници придават на различните характеристики на личността и поведението й;

* да се използват изведените индикатори за личностно развитие, за да проучи преценката на учители, училищни психолози и педагогически съветници за въздействието, което училището оказва върху различните характеристики на личността и поведението й;

* да се проучи практическото прилагане от учители, училищни психолози и педагогически съветници на регламентираните в закона форми за подкрепа за личностното развитие на учениците;

* да се проучат свободно генерирани примери за личностно развитие от учители, училищни психолози и педагогически съветници и да се съпоставят с използваните индикатори за личностно развитие.

Изследователските въпросиса обосновани от експлоративния характер на изследването, което използва нови, конструирани специално за целта методи за събиране на информация. В този смисъл няма други изследвания или съпоставими данни, на които да се базират специфични хипотези. Опирайки се на общата картина на емпиричните изследвания и на методологията на Бронфенбренер е предложена операционализация на основния изследователски проблем в серия от изследователски въпроси, които дават насоки за анализ на данните и интерпретация на резултатите:

1. Има ли различия в разбирането за личностно развитие и в практикуваните форми на подкрепа при учителите, които преподават в различен тип населено място (фактори на средата)?

2. Има ли различия в разбирането за личностното развитие и в практикувани форми на подкрепа при учителите, които преподават на ученици от различен етап на образование (фактори на детето)?

3. Има ли различия в разбирането за личностното развитие и в практикуваните форми на подкрепа при учителите с различен стаж и възраст (фактори на учителя)?

4. Има ли различия в разбирането за личностното развитие и в практикувани форми на подкрепа между различните специалисти - учители, училищни психолози и педагогически съветници?

5. Има ли различия в значимостта на индикаторите от отделните категории и в преценката за въздействието на училището върху тяхното развитие при изследваните педагогически специалисти?

В *Параграф 3.* са описани двата основни метода на работа, свързани с разработването и прилагането на две методики.

В *Параграф 3.1.* е показан *Въпросник „Личностно развитие и училищни практики”.* Въпросникът включва 21 твърдения, описващи различни качества и поведения, които са изведени от емпиричните данни за личностно развитие на ученици в теоретичната постановка на дисертацията. Съдържа три субскали, които съответстват на трите категории, в които са групирани описанията на личностното развитие на учениците - Саморегулация, Себе-управление и Социални отношения. Всяка субскала се състои от по седем айтема. Две от частите на въпросника се отнасят до характеристиките на личностното развитие на учениците, с инструкция, съответно, участниците да посочат в каква степен предложените качества и поведения на учениците *допринасят* за личностното им развитие (първата част) и да оценят доколко училището *повлиява* върху формирането и развитието на всяко едно от тези качества и поведения (втората част). Третата част на въпросника касае училищните практики за подкрепа за личностно развитие на учениците чрез регламентирани форми в закона и са

представени в 17 айтема. Той е изготвен допълнително в електронен формат за целите на администрирането му към училищни психолози и педагогически съветници.

В *Параграф 3.2.* е представено интервю. В него участниците са помолени да дадат примери за наблюдавано от тях личностно развитие на учениците, с които работят. Интервюто представлява качествения компонент на изследването. Описаните наблюдения допълват данните и анализите от количествените изследвания на оценките на персонала по отделните индикатори, проучвани чрез въпросника. Двете методики са представени в Приложение 2 на дисертацията.

Параграф 3.3. съдържа описание на двете пилотни изследвания, които апробират методиките с учители от трите етапи на образование. Първото изследване е „експертно" и се допитва до разбирането на учителите по изведените индикатори за личностно развитие, както и доколко изведените качества на личността са релевантни в тяхната работа с учениците от различни възрасти. Второто изследване проучва оценката на учители за индикаторите за личностно развитие на учениците. Проучването цели да провери дали изведените качества се диференцират от оценките и как учителите определят въздействието на училището върху аспектите на личностното развитие на учениците. И двете изследвания съдържат част с открит въпрос към участниците, в който те са поканени да посочат примери за личностно развитие, които са наблюдавали при техните ученици (в експертното изследване), а за учителите от пилотното проучване – и примери за наблюдавани качества в младите хора изобщо. Като извод, списъкът от 21 качества за личностно развитие показа, че учителите ги приемат като значими, което потвърждава валидността на инструмента. Единични са отговорите, че е значимо в малка степен. Достатъчно добре се диференцират оценките за разбирането на учителите за личностното развитие на учениците и виждането им за влиянието на училището върху него. Обобщението на отговорите по категориите индикатори позволява да се открояят тенденции и значими различия. Резултатите подкрепят и стойността да се изследват не само отделните айтеми, но и да бъдат търсени и различия по трите групи категории индикатори за личностно развитие. Стойността по категории показва сумарна оценка, която диференцира учителите в разбирането им за значимостта на личностното развитие и за виждането им за влиянието на училището. Методиката за оценката на учителите за личностно развитие в двата фокуса върху *значимост* и *въздействие*, дава уникални резултати и позволява да се диференцират отделните аспекти на категориите личностно развитие, както и диференцира тези и по отношение на разлики при учителите от трите основни етапи на образование.

Параграф 4. е посветен на двете основни изследвания – техните изследваните лица и процедури.

В *Параграф 4.1.* е описано основно изследване №1 с въпросник. Изследването е проведено в периода на 2022/2023 учебна година и в него участват 314 изследвани лица, от които 219 учители, 51 училищни психолози и 42 педагогически съветници. От учителите 113 са от голям град и 106 от малък град в страната, а 76 преподават в начален етап на образование, 78 - в среден етап на образование и 65 – в горен. Има дисбаланс в броя на учителите, преподаващи в горен курс: учителите от малък град (23 души) са почти два пъти по-малко от тези от голям град (42 души). Това разпределение е по-скоро естествено, поради факта на по-големия брой основни училища (I-VIIкл.) в страната – 1123, докато гимназиалните училища (VIII-XIIкл.), в това число обединени (I-Xкл.) и средни (I-XIIкл.) са 651. Разпределението по пол е 191 жени и 23 мъже (петима учители не са посочили пола си). Разпределението по пол в извадката показва, че мъжете не са повече от 10% от всички участващи учители. Същото съотношение показва и картината в образователната система в България, в която доминират

учителите жени. Цитирани са данни на НСИ към април 2023 година за разпределението по пол при преподавателския персонал в общообразователните училища в България, които показват, че жените съставляват 85,4% (47395), докато мъжете са 14.5% (8077) от общия брой учители (55772).

Процедурата на изследването включва следните стъпки:

1) Подаване на заявление до директора на съответното училище, с молба за допускане в училището и анкетиране на учителите. Заявлението съдържа информация за проведеното изследване, името на изследователя, научния ръководител, името на изследователската институция, заедно с приложена бланка на въпросника и форма за информирано съгласие на участника.

2) Контактувани и приели да участват са училища в Велико Търново, Златица, Каолиново, Карнобат, Ловеч, Лясковец, Нова Загора, Павликени, Перник, Селановци, Сливница, София, Стара Загора, Шумен. С училището е договорено оптимална организация за попълване на въпросниците с учителите на място, в хартиен вариант и/или електронен формат на методиките. Те са изпратени на изследваните лица по имейл и са върнати по същия начин.

3) Третата стъпка е създаването на онлайн форма на въпросника, предназначен за училищни психолози и педагогически съветници. Този начин е предпочетен, поради единствената достъпна форма на участие и събиране на тези професионалисти в мрежата от институции в образователната система, който да улесни събирането на данни в ситуацията с Ковид-пандемията и разпръснатостта на участниците в различни градове на България. Отправена е покана в професионална група на училищни психолози и педагогически съветници в социалните мрежи за участие от тяхна страна чрез попълване на онлайн въпросника. В изследването се включиха участници от цялата страна.

Параграф 4.2. описва основно изследване №2 с интервю. Общият брой на изследваните лица е 40, от които 30 са учители - по 10 от всеки етап на образование, 5 са училищните психолози и 5 – педагогическите съветници. Процедурата за попълване на бланката на интервюто следва стъпките:

1) Отправяне на лична покана към колеги от Професионалната общност за приобщаващо образование, които биха се съгласили да се включат.
2) Предоставяне на бланка на хартия или електронен формат на интервюто за събиране на търсената информация.Бланката се придружава от декларация за информирано съгласие за участие.

Параграф 5. се отнася до използваните методи за обработка и анализ на резултатите. Данните от количественото изследване бяха обработени и анализирани с програма SPSS – версия 18: Дескриптивна статистика: честотен анализ (честотни и процентни разпределения); средни стойности и стандартно отклонение; Рангово подреждане (ранжиране) на данни; t-тест за сравняване на данните от две независими извадки; Дисперсионен анализ, с който се прави сравнение на отговорите на различните групи професионалисти; Корелационен анализ за търсене на взаимовръзки между анализираните димeнсии; Оценка на вътрешната съгласуваност на оценките по отделните индикатори в обособените категории. Използваме корекцията на Bonferroni, за да проверим кое ниво на статистическа значимост да интерпретираме при едновременното сравняване на 21 индикатори за личностно развитие и на 17 форми за подкрепа. В това изследване само различия, достигащи $p<0.003$, се приемат за значими. При *t*-тест силата на ефекта се определя чрез d на Коен (Cohen's d), като Коен дава следните указания за интерпретация: от 0.2 - малка сила на ефекта; от 0.5 - средна сила на ефекта; от 0.8 - голяма сила на ефекта. При дисперсионния анализ силата на ефекта се измерва като η^2_p (Partialetasquared) и интерпретацията ѝ се определя по

следната схема: η2 = 0.01 и нагоре указва на малка сила на ефекта; η2 = 0.06 и и нагоре указва на средна сила на ефекта; η2 = 0.14 и нагоре указва на голяма сила на ефекта. За оценка на големината на коефициентите за корелация се използват следните референтни стойности: r = 0.10 до r = 0.30 - слаба корелация; r = 0.30 до r = 0.50 - умерена корелация; над r = 0.50 - силна корелация. Методи, които са използвани за анализ на качествената информация от интервютата, саконтент анализ и тематичен анализ.

ТРЕТА ГЛАВА
АНАЛИЗ И ОБОБЩЕНИЕ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ЕМПИРИЧНИТЕ ИЗСЛЕДВАНИЯ

В Трета глава от дисертационния труд са описани и интерпретирани резултатите от емпиричните изследвания. Последователно са представени резултатите от сравняването на оценките на учителите и другите специалисти (училищни психолози и педагогически съветници) за: а) значимостта, която те приписват на отделните индикатори за личностно развитие на учениците; б) оценките им за въздействието на училището върху индикаторите; в) степента на използване на регламентираните форми за подкрепа за личностно развитие на учениците. За определяне нивото на статистическа значимост при едновременното сравняване на 21 индикатори и 17 форми на подкрепа е използвана корекция на Bonfferoni като се приема ниво за достоверност при достигане на $p < 0.003$.

За целите на тези анализи са сформирани итри обобщени индикатора – сума от оценките на индикаторите, влизащи в трите обособени категории Саморегулация на ученето и поведението (СР), Себе-управление (СУ) и Социални отношения (СО).Тези сумарни оценки за категориите индикатори показват висока вътрешна консистентност както при оценките за значимост, така и при оценките за въздействие на училището.

Скала	ОБЩО	Учители	Други
Саморегулация *Значимост* *Въздействие на училището*	 0.90 0.90	 0.90 0.91	 0.90 0.86
Себе-управление *Значимост* *Въздействие на училището*	 0.90 0.90	 0.88 0.91	 0.93 0.89
Социални отношения *Значимост* *Въздействие на училището*	 0.89 0.91	 0.89 0.91	 0.90 0.88

В *Параграф 1.* са представени резултатите от основното изследване с въпросник „Личностно развитие и училищни практики".

Параграф 1.1. се отнася до резултатите за индикаторите за личностно развитие.

1.Различия при *учителите* в разбирането им за личностното развитие и прилаганите форми за подкрепа – по места. Сравняването с t-тест и ANOVA на оценките показа:

- по отделни индикатори: *значимост* – установена е статистически значима разлика при учителите от голям град за айтем №15 (t =3.16, p=0.002), малка сила на ефекта*:d=0.43; за въздействие* – няма значими разлики;
- форми за подкрепа – установена е статистически значима разлика при учителите от малък град за p8, (t=4=23, p=0.000), средна сила на ефекта*:d=-0.61;*

- обобщени индикатори – *значимост* за *СР, (t=2.56,*p<0.05*)*,малка сила на ефекта*:d=0.35; значимост* за *СУ, (t=2.31,* p<0.05*)*, малка сила на ефекта*:d=0.32; за въздействие* – няма значими разлики.

2.Различия при *учителите* в разбирането им за личностното развитие и прилаганите форми за подкрепа – по етапи на образование. Еднофакторниятдисперсионен анализ показа, че няма статистически значими различия при сравняването на оценките по показателите *значимост* и *въздействие*, формите за подкрепа и по обобщените индикатори.

3.Различия при *учителите* в разбирането им за личностното развитие и прилаганите форми за подкрепа в зависимост от възрастта и от стажа. Коефициентите на корелация по Пирсън между сумарните оценки по категирии индикатори за личностно развитие и възрастта и стажа на учителите показаха:

- възраст – *значимост* - има значими корелации за категориите *СР*, (r = - 0.21**,** p<0.01); *СУ*, r = (- 0.19**,** p<0.01); *СО*, (r = - 0.20, p<0.01)**;** *въздействие* - има значима корелация за *СУ*, (r = - 0.15**,** p<0.05)**;**

- стаж – *значимост* - има значима корелация за *СО*, (r = - 0.14, p<0.05).

4.Различия при *училищните психолози* и *педагогическите съветници* в разбирането им за личностното развитие и формите за подкрепа. Сравняването с t-тест и ANOVA показа, че при никой от изследваните балове – *значимост* и *въздействие*, форми за подкрепа и обобщени индикатори не се наблюдават различия между двете професионални групи.

Сходството между оценките за *значимост* и *въздействие* получени от УП и ПС, позволява да ги разглеждаме като една група на други педагогически специалисти. В своето разбиране за личностното развитие на учениците, учителите също могат се разглеждат като една група. Направените сравнения на отговорите на учителите от различен тип населено място (t-тест) и от различна степен на образование (еднофакторендисперсионен анализ) показаха, че само едно от наблюдаваните различия достига възприетото в настоящото изследване равнище на значимост: учителите, преподаващи в голям град придават по-голяма значимост на стремежа на ученика да полага усилия да се научи, да знае и може повече в сравнение със своите колеги от малкия град. Затова анализите продължават със сравняване на две групи педагогически специалисти – учители и други специалисти - по отделните индикатори за *значимост* и за *въздействие* на училището.

5.Различия между *педагогическия персонал* в разбирането им за личностното развитие и формите за подкрепа (*учители и други специалисти*). Сравняването с t-тест и ANOVA показа следните значими разлики:

- по отделните индикатори – *значимост* - при *учителите* за айтем №18 (*t*=3.33, p=0.001), малка сила на ефекта*:d=-0.42*; *въздействие* - при *учителите* за айтем №2 (*t*=2.98, p=0.003), малка сила на ефекта*:d=-0.36,* айтем №4(*t*=3.32, p=0.001), малка сила на ефекта*: d=-0.42)***,** айтем №19(*t*=3.19,p=0.002), малка сила на ефекта*:d=-0.41*;

- форми за подкрепа – при *учителите* за p1(*t*=3.68, p=0.000), средна сила на ефекта*:d=-0.53*)**,** p2(*t*=4.32,p=0.000), средна сила на ефекта*:d=-0.63***,** p3(*t*=4.03,p=0.000), средна сила на ефекта*:d=-0.57*)и зар16(*t*=3.52,p=0.000), малка сила на ефекта*:d=-0.44*; при *другите специалисти* за p10 (*t*=4.88,p=0.000), средна сила на ефекта*:d=0.56*;

- обобщени индикатори – при *учителите* за *значимост* за СО **(**t= 2.24, p<0.05), малка сила на ефекта*: d=0.23;* за *въздействие* за СР **(**t = 2.68, p<0.01), малка сила на ефекта*: d=0.28;*заСУ, **(**t = 2.56, p<0.01), малка сила на ефекта*: d=0.32;*за СО**, (**t = 2.10, p<0.05), малка сила на ефекта*: d=0.33.*

6.Различия между оценките за *значимост* и за *въздействие* при съпоставянето на възприемането от ключовия педагогически персонал за *значимостта* на индикатори за личностно развитие, с преценката им *за въздействието* на училището върху тях. Направени са два вида анализи за проверка на допускането, че има различия.

Първо, получените оценки от общата група на всички участващи професионални групи - учители, училищни психолози, педагогически съветници - за отделните индикатори за личностно развитие на учениците бяха ранжирани по двата показатели - за *значимост* и за *въздействие* на училището.

Категории индикатори		Значимост		Ранжиране		Въздействие	
		M	SD	A	B	M	SD
САМОРЕГУЛАЦИЯ	**2**.Преследва своите цели за постигане на личните си стандарти.	2.98	0.83	**11**	**13**	2.92	0.76
	4.Показва способности за справяне с нови ситуации и промени.	2.90	0.84	**16**	**16,5**	2.89	0.78
	7.Адаптира се къмизискванията на училището и спазва правилата.	2.91	0.80	**15**	**4**	3.08	0.77
	10.Отделя време и внимание на развитието на своите интереси.	3.09	0.80	**2**	**11**	2.98	0.80
	15.Полага усилия да се научи, да знае и може повече.	2.99	0.89	**9,5**	**4**	3.08	0.78
	17.Самоуважението му/ѝ почива на познаване и приемане на себе си.	2.92	0.84	**14**	**18**	2.87	0.80
	20.Овладява нови, по-ефективни форми на поведение при подкрепа от средата.	3.07	075	**3**	**4**	3.08	0.78
СЕБЕУПРАВЛЕНИЕ	**1.**Мотивиран/на е да разгръща и развива своя потенциал.	2.99	0.84	**9,5**	**9**	3.02	0.73
	3.Уравновесен/на е, проявава добър самоконтрол.	2.78	0.87	**19,5**	**20**	2.83	0.78
	5.Разбира гледната точка на другите и различни от неговите/нейните перспективи.	2.71	0.92	**21**	**19**	2.86	0.79
	8.Автономен/на е в своите избори и решения.	2.78	0.79	**19,5**	**21**	2.75	0.79
	11.Отворен/а е за нов опит и вътрешните си преживявания.	3.04	0.78	**5,5**	**12**	2.93	0.82
	13.Има доверие в собствените си компетентности и умения за справяне в различни ситуации.	2.95	0.84	**13**	**16,5**	2.90	0.77
	19.Използва силните си страни за постигане на успех в ученето.	3.10	0.83	**1**	**2**	3.10	0.75
СОЦИОТНОШЕНИЯ	**6**.Избира си ролеви модели, от които може да се учи и развива.	2.85	0.87	**17**	**16,5**	2.90	0.77
	9.Ориентиран/а към сътрудничество с деца и възрастни.	3.04	0.77	**5,5**	**1**	3.14	0.74
	12.Чувства се подкрепен/а от възрастните.	3.00	0.80	**8**	**7**	3.05	0.75
	14.Разпознава сходствата и различията в поведението и характерите на хората около него.	2.83	0.82	**18**	**15**	2.89	0.77
	16.Доброжелателен/на е в отношенията си с връстниците, проявява емпатия.	2.96	0.86	**12**	**8**	3.03	0.75
	18.Избира благоприятна среда.	3.03	0.81	**7**	**10**	3.00	0.81
	21.Изгражда топли, сърдечни приятелства.	3.05	0.78	**4**	**6**	3.07	0.77

Съпоставката на ранжирането на отделните индикатори по двата показателя позволява да се обособят следните групи:

Сходства в оценката

а) Качества, които имат най-високи оценки - най-важни са и училището може много да им повлиява: 9, 19, 20, 21. Две качества са от категорията Социални отношения, по едно от другите две категории.

б) Качества, за които има съгласие, че са важни и училището може да им повлиява: 1, 2, 12, 18. Също две качества са от категорията Социални отношения и по едно от другите две категории.

в) Качества, които по-скоро са важни и училището по-скоро може да им повлиява: 4, 3, 5, 6, 8, 14. Тук преобладават качества от категорията Себе-управление - три качества. Две качества попадат в категорията Социални отношения и едно е от Саморегулация на поведението и ученето.

Разминавания в оценките

г) Качества, които са важни, но училището по-скоро може да им повлиява: 10,11. По едно качество от категориите Саморегулация на поведението и ученето и от Себе-управление.

д) Качества, които не са оценени като важни, но училището влияе: 7, 15, 16. Две качества са от категорията Саморегулация на поведението и ученето и едно от Социални отношения.

е) Качества, които са важни, но училището допринася по-малко: 13, 17. По едно качество от Себе-управление и от категорията Саморегулация на поведението и ученето.

В обобщение може да се каже, че по отношение на оценките за значимост и за въздействие на училището, професионалистите отреждат най-високи рангови места за качества от категорията Социални отношения. За другите ранжирания на отделните качества за значимост и въздействие са получени съгласия и различия в ранговите места, които се отнасят предимно до качества от групите Саморегулация на поведението и ученето и Себе-управление и по-малко разминавания има за качества от категорията Социални отношения. В заключение, професионалистите, които практикуват в училище, оценяват като важни, наблюдаеми и с най-силно въздействие за личностното развитие на учениците от страна на училището, качества, които са в пряка връзката със средата. Тези резултати може да се каже, че открояват формиращото значение на училището като социална среда върху личностното развитие на учениците в разбирането на педагогическите специалисти.

Вторият анализ е корелация на сумарните балове на категориите индикатори за личностно развитие за трите професионални групи.Всички корелации са значими на ниво $p < 0.001$.

Категории индикатори за личностно развитие	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
1.Значимост Саморегулация на поведението и ученето	0.93	0.90	0.48	0.46	0.47
2.Значимост Себе-управление		0.88	0.42	0.43	0.43
3.Значимост Социални отношения			0.47	0.47	0.52
4.Въздействие на училището Саморегулация на поведението и ученето				0.93	0.92
5.Въздействие на училището Себе-управление					0.90
6. *Въздействие на училището* Социални отношения					1

Интеркорелацията между сумарните балове по категориите Саморегулация на поведението и ученето, Себе-управление и Социални отношения както за значимост на индикаторите, така и за въздействието на училището, е силна и позитивна. Корелациите вътре в отделните категории между баловете за значимост и въздействие са умерени по сила.

Параграф 1.2. се отнася до резултатите за формите за подкрепа.

Регламентирани форми на подкрепа за личностно развитие на учениците	**Учители**		**Други**		***t*-тест (*t*, p)**
	M	**SD**	**M**	**SD**	
p1 Допълнително обучение по даден учебен предмет	3.16	0.81	2.65	1.25	3.68 p = 0.000
p2 Консултации по учебни предмети	3.30	0.81	2.70	1.24	4.32 p = 0.000
p3 Допълнителни консултации по учебни предмети извън редовните учебни часове	3.09	0.86	2.53	1.23	4.03 p = 0.000
p4 Кариерно ориентиране за подпомагане на учениците в техния избор на образование и/или професия	2.96	0.83	3.18	0.81	2.16 p = 0.032
p5 Организиране на занимания по интереси за развитие и изява на способностите на учениците	3.11	0.95	3.26	0.82	1.29
p6 Осигуряване на достъп до информация от библиотечни фондове и ресурси в глобалната мрежа	3.06	0.89	3.00	0.88	0.54
p7 Грижа за здравето чрез гарантиране на достъп до медицинско обслужване, здравно образование и здравословен начин на живот	3.13	0.93	3.19	0.84	0.61
p8 Осигуряване на общежитие	1.78	1.12	1.53	1.17	1.75
p9 Поощряване с морални и материални награди за високи постижения в образователната дейност, в заниманията по интереси или принос към развитието на училищната общност	3.10	0.95	3.25	0.84	1.26
p10 Дейности по превенция на насилието и тормоза и преодоляване на проблемното поведение – групова работа, индивидуализирани занимания, партньорство с родителите, наставничество, използване на посредник при разрешаване на конфликти, насочване за консултация с психолог или педагогически съветник и т.н.	3.33	0.71	3.70	0.55	4.88 p = 0.000
p11 Ранно оценяване на потребностите и превенция на обучителните затруднения	3.21	0.81	3.27	0.87	0.56
p12Логопедична работа	2.35	1.19	2.08.	1.16	1.84
p13 Екипна работа с учители и други педагогически специалисти за обсъждане на проблеми и обмяна на добри практики в работата им с учениците	3.43	0.71	3.63	0.60	2.57 p = 0.011
p14 Допълнителна подкрепа на ученици със специални образователни потребности	3.35	0.84	3.28	1.05	0.59
p15 Допълнителна подкрепа на ученици в риск	3.20	0.88	3.19	0.95	0.41
p16 Допълнителна подкрепа на ученици с изявени дарби	3.21	0.96	2.76	1.17	3.52 p = 0.000
p17 Допълнителна подкрепа на ученици с хронични заболявания	3.09	0.93	2.84	1.00	2.16 p = 0.032

Учителите повече предоставят начини за подкрепа в обучителните модалности, представени в p1 (средна сила на ефекта: d=-0.53), p2 (средна сила на ефекта: d=-0.63) и p3 (средна сила на ефекта: d=-0.57). Също така те по-често и повече в своята работа с учениците допълнително подкрепят тези с изявени дарби - p16 (малка сила на ефекта: d=-0.44). Практиките за подкрепа p10, които представляват група от комплексни дейности, са оценени и избрани като водещи в отговорите на училищните психолози и педагогическите съветници (средна сила на ефекта: d=0.56).

Параграф 2. представя резултатите от основното изследване с интервю. Триангулацията на данните се направи с помощта на два вида анализи – количествен контент анализ и тематичен анализ на предоставените примери за наблюдавано личностно развитие на учениците.

Параграф 2.1. съдържа резултатите от контент анализа. При *учителите* най-голям брой отговори (по шест) са получени от началните учители за категориите Себе-управление и Социални отношения. Учителите в среден етап дават най-много описания за индикаторите от Саморегулация на поведението и ученето и от Социални отношения – по четири в категория. За групата Саморегулация са предоставени по-скоро общи наблюдения и очакваните промени с развитието на децата, отколкото конкретни примери, което може да се обясни с очакванията на училището за ролята на обучаващ се към учениците. Учителите в горен етап имат повече наблюдения за качества от категорията на Социалните отношения и като цяло преценяват личностното развитие спрямо отношенията в класа, между връстниците и екипните дейности.

Училищните психолози са дали повече качества на личностно развитие, които могат да бъдат съотнесени към всяка категория - десет примери: пет отговора за Себе-управление, три отговора в категорията Социални отношения, два отговора са в категорията Саморегулация на поведението и ученето.

Педагогическите съветници разпределят седем отговори общо: по три отговори в Себе-управление и в Социални отношения, един отговор се отнася до Саморегулация на поведението и ученето. От психолозите са представени индивидуални примери за конкретни ученици, докато всички педагогическите съветници предлагат повече наблюдения предимно в групата и в груповата си работа с учениците. Тези резултати очертават картина на наблюденията за личностно развитие на учениците, която е логична спрямо основните дейности, при които индивидуалната работа е в приоритета на работа на училищните психолози, докато груповите форми са в обсега на педагогическите съветници.

В *Парграф 2.2.* е показан тематичния анализ. От описанията са изведени теми: при учителите те са: *Толерантност към СОП и различие; Групата и общността; Решаване на конфликти; Творчество и креативност; Емпатия и морални качества; Доверие учител-ученик; Самоконтрол; Ролята на учителя; Онлайн обучението; Нови подходи в преподаването; Деца от други държави.*

При другите специалисти темите, които се появяват са*: Индивидуални особености; Мотивация; Различна гледна точка към личността на ученика; Психично здраве; Развитие на общността; Кариерно ориентиране; Институционални бариери пред специалиста.*

Изведените теми от интервютата са в синхрон с общия извод, който беше направен от анализа на въпроса дали личностното развитие на учениците има една обща дефиниция, която да служи за целите на педагогическата практика. Синтезираното от теориите и проучванията на емпиричната литература показа широка дефиниция на личностното развитие на учениците. Този извод се подкрепя и тук от появата на характеристики, които, въпреки, че не са включени по този начин в списъка на изведените индикатори за личностно развитие, на който новата методика се базира,

дават конкретно значение и са илюстрация за връзката с качества, които (резултатите от изследването с въпросник показаха) по-малко са разпознати като значими и които са групирани в категорията Себе-управление. Примери от темите за *Ролята на учителя* или *Решаване на конфликти, Деца от друга държава* извеждат на преден план значението на интрапсихични психологически аспекти на личностните характеристики. Също така, категорично подкрепят централната функция на учителите като основните агенти за разпознаванетона напредъка в личностен план и за въздействието върху личностното развитие. Това подкрепя значението на ролята на учителите като източник за информация в изследванията в това поле.

Параграф 3. представлява дискусия и следва обобщение на резултатите спрямо изследователските въпроси.

Обобщени резултати

Изследователски въпрос 1.*Има ли различия в разбирането за личностното развитие и в практикуваните форми на подкрепа при учителите, които преподават в различен тип населено място (фактори на средата)?*

Значимост на индикаторите: Различията между учителите от различните населени места показаха тенденция учителите от голям град да придават по-висока значимост на индикаторите. От отделните индикатори, най-значимо учителите от голям град оценяват усилията на ученика да се научи, да знае и може повече. Учителите от голям град също така оценяват повече приноса на индикаторите от категориите Себе-управление и Саморегулация на поведението и ученето.

Въздействие на училището: Виждането на учителите по място е много сходно. Разликата между тях е, че учителите от голям град виждат повече възможности училището да влияе върху усилията и старанието на ученика, като освен това тези учители в по-голяма степен смятат, че училището влияе и върху самоконтрола на учениците. Така те отличават два от индикаторите, за които училището допринася.

Форми на подкрепа: Учителите от малките населени места посочват повече (три) форми за подкрепа, които по-често прилагат от техните колеги от големите градове. Учителите от малките градове в сравнение с техните колеги от големите, са посочили осигуряването на общежитие като повече прилагана форма на подкрепа за учениците, на които преподават.

Изследователски въпрос №2.*Има ли различия в разбирането за личностното развитие и в практикувани форми на подкрепа при учителите, които преподават на ученици от различен етап на образование (фактори на детето)?*

*Значимост на индикаторите:*Учителите, работещи с различните по възраст ученици – в начален, среден и горен етапи на образование не се различават по разбирането за значимост на индикаторите.

Въздействие на училището: Началните учители отдават по-голяма роля на влиянието на училищната среда върху вътрешната мотивация и постигането на лични цели, които качества спадат към категориите Саморегулация на поведението и ученето и Себе-управление.Контент анализът от интервюто дава различия при учителите по етапи - най-голям брой отговори (по шест) са получени за категориите Себе-управление и Социални отношения от учителите в начален етап. Учителите в среден етап дават най-много описания за индикаторите от Саморегулация на поведението и ученето и от Социални отношения – по четири в категория. Учителите в горен етап имат повече наблюдения за качества от категорията на Социалните отношения и като цяло преценяват личностното развитие спрямо отношенията в класа, между връстниците и

екипните дейности. В интервюто учителите от трите образователни етапи са предложили по-детайлни наблюдения и примери за личностно развитие в непосредствената среда от връстниците в училище и това дава възможност да се допълнят резултати към тези от въпросника, за техните оценки в зависимост от възрастта на учениците.

*Форми на подкрепа:*Учителите от начален етап предоставят по-често две форми на подкрепа за личностно развитие на учениците в сравнение с техните колеги от среден и горен етап. Учителите от начален етап от малките населени места повече от техните колеги от прогимназия и гимназия обръщат внимание и предлагат подкрепа за изявените ученици и повече включват учениците в занимания по интереси и подкрепа на изявите им. Интересен резултат тук е, че началните учители повече подкрепят ученици в риск, в сравнение с техните колеги от големите населени места.

Изследователски въпрос №3.*Има ли различия в разбирането за личностното развитие и в практикуваните форми на подкрепа при учителите с различен стаж и възраст (фактори на учителя)?*

Различията свързани с възрастта и стажа на учителите, въпреки слабите корелации показват, че по-възрастните учители са склонни да оценяват по-ниско приносите на качествата от трите категориите и да смятат, че училището по-слабо влияе върху характеристиките на учениците и по-специално тези, свързани със себе-управлението.

Очертаната тенденция е интересна с това, че не професионалният опит, а изглежда житейският такъв разбира формирането на личностното развитие извън ценности, които са пожелателни и високо ценени в образованието.

Изследователски въпрос №4.*Има ли различия в разбирането за личностното развитие и в практикувани форми на подкрепа между различните специалисти - учители, училищни психолози и педагогически съветници?*

Значимост на индикаторите: Между групата на училищните психолози и тази на педагогическите съветници данните от въпросника не показаха различия в мненията им за значимост на индикаторите и за въздействието на училището. Разлики се отбелязаха при сравнението в оценките между тях като една група с припокрито разбиране за личностното развитие на учениците и групата на учителите. Така разлики по отделните индикатори се наблюдават при три от тях в полза на учителите. Учителите приписват повече значимост на подкрепата за ученика от възрастните, също на качества като самоуважение и способността да разчита на силните си страни. Интересен е резултатът за значима разлика, която повече се оценява от учителите за избирането от ученика на благоприятна среда. По отношение на значимостта, учителите дават тежест на индикатори от категорията Социални отношения като показват повече разбиране за подкрепящата среда в училищния контекст, в сравнение с техните колеги от другата обединена група.

*Въздействие на училището:*Оценките на учителите са с по-висок приоритет за влиянието на училището върху качества (по отделните индикатори), които са свързани със стремеж към постижения в учебната работа и себеприемане. В сравнение с училищните психолози и педагогически съветници, учителите смятат, че училището оказва по-силно влияние върху способностите на учениците да се справят с нови ситуации и промени и да използват силните си страни.

Въпреки високото сходство в преценките на двете групи, се открояват значими различия за категорията Социални отношения, в комбинация с по-високи оценки за

въздействието на училището върху трите категории индикатори в мненията на учителите.

Контент анализа на примерите, които са дадени от училищните психолози и педагогическисъветници, първите са представили повече индивидуални примери за конкретни ученици, докато всички педагогическите съветници предлагат повече наблюдения предимно в групата и в груповата си работа с учениците.

Тематичният анализ на отговорите позвлява да се изведат като важни темите от учителската практика за Ролята на учителя и Решаването на конфликти. Силно присъства темата за значението и промяната и образователните технологии и подходи в контекста на коментарите на учителите за личностното развитие на учениците: обучение в малки групи, проект-базирано обучение, критическо мислене, обучение в глобалните ценности, комплексен подход на преподаване. Учителите посочват новопоявили се начини за подкрепа, която те предоставят на деца от други държави, свързани с приобщаването им към класа; както и от техните примери се вижда успешната работа, която имат с ромски ученици във връзка с включването им в проекти и програми, които им дават възможност да се запознаят с живота на техни съученици от други държави.

Темите извлечени от примерите на другите специалисти открояват психично-здравната проблематика, влиянието и кризите в семейната среда и изграждането на връзка на сътрудничество с родителите. Също така от училищните психолози е изведена темата за Институционалните бариери пред тяхната работа и въпроси свързани с насочването от учителите на ученици за индивидуална психологическа работа в училище. Педагогическите съветници представят примери за подкрепа в кариерното консултиране и помагане на младежите да се реализират след края на училищния им период.

Форми на подкрепа

В практиката предоставянето на подкрепа от училищните психолози и от педагогическите съветници, регламентираните форми за подкрепа се използват еднакво често и интензивно. За една от формите**,** която е за превенция на ранното откриване на обучителни затруднения, училищните психолози са посочили, че по-често и в по-висока степен я прилагат от педагогическите съветници. В обобщение може да се каже, че ролята на този аспект на училищната практика за личностно развитие на учениците като цяло не е диференцирана за двете отделни групи професионалисти респективно за практиките им. Различията между обединената група на училищните психолози и педагогическите съветници с групата на учителите показват, че учителите повече предоставят начини за подкрепа в обучителните модалности представени чрез допълнително обучение по предмети. Също така те по-често и повече в своята работа с учениците допълнително подкрепят тези с изявени дарби. Докато практики за подкрепа които представляват група от комплексни дейности са оценени и избрани като водещи в отговорите на училищните психолози и педагогическите съветници. Още има получени повече отговори от сборната група на училищните психолози и педагогическите съветници за прилагането от тях на кариерно ориентиране на учениците. И двете професионални групи са отговорили сходно като честота и интензивност и са оценили високо екипната практика в училище и хоризонталните взаимодействиякато начин за подкрепа за личностното развитие на учениците. При учителите се наблюдава тенденция да оказват повече подкрепа на ученици с хронични заболявания**.**

Изследователски въпрос №5. *Има ли различия в значимостта на индикаторите от отделните категории и в преценката за въздействието на училището върху тяхното развитие при изследваните педагогически специалисти?*

Сходства и различия - значимост на индикаторите/въздействие на училището

Проверката на допускането за различия между двете групи – обединената на училищни психолози и педагогически съветници, и тази на учителите, при съпоставянето на отговорите им по двата показателя – значимост и въздействие, обособи разграничаването на две групи по сходство и разминаване в оценките. Всички специалисти високо оценяват отделни качества от въпросника, което оценяване по сходство позволява да се формират степени по важност и съгласие, съответно за качества от категорията Социални отношения тези сходства са най-ярко отличаващи се.

Две разминавания правят впечатление и те се отнасят до качества от Саморегулация на поведението и ученето и от Себе-управление: в едната група такива качества са важни, но училището по-скоро им повлиява, а в другата съпоставена група са важни качества от двете категории, на които училището малко влияе. Третото разминаване касае качества, които специалистите не считат за важни, но училището оказва въздействие върху тях. Последните са от категориите Саморегулация на поведението и ученето и Социални отношения.

В обобщение – качества от Социалните отношения се оценяват като значими от всички специалисти, а разминаванията са при другите две категории. В допълнение към резултатите за този изследователски въпрос, от контент анализа на примерите, тези, които са дадени от психолозите и съветниците подкрепят различия при оценките им за въздействие от страна на училището. Примерите позволяват да се диференцират различни качества, групирани около категориите Себе-управление и Социални отношения, и демонстрират как другите специалисти разбират влиянието на училищния живот и училището като среда за личностно развитие. В същия анализ по-слабо присъстват примери от категорията Саморегулация на поведението и ученето, описваща прояви, характерни за учебната работа на учениците. Такива примери повече са в полезрението на получените учителски наблюдения. Последното показва, че има различия в практиките, описващи наблюдения за личностно развитие между всички изследвани специалисти.

Изводи

Съдържателни

- ✓ Акцент върху социализиращата функция на училището с формираща роля за личностното развитие на учениците;
- ✓ Наблюдаването на промени в проявите на личностно развитие на учениците: възможност да се използват оценки от учителите и от училищни психолози и педагогически съветници;
- ✓ Откроряване на различни по характер връзки между оценките за значимост и за въздействие на училището върху личностните качества на учениците;
- ✓ Диференциране на професионалните групи в тяхното разбиране и практика;
- ✓ Перспективен анализ на регламентираните форми за подкрепа за личностно развитие на учениците.

Метологични

- ✓ Работеща методика за събиране на нови данни за личностното развитие на учениците;

- ✓ Събиране на данни за разбирането и подкрепата за личностното развитие на учениците от ключов педагогически персонал;

- ✓ Взаимно обогатяване на данните, събирани с два различни метода – интервю със свободно отговоряне и възможност за повече детайли и въпросник със зададени индикатори за оценяване – в подкрепа на комплексния подход при изучаване на личностното развитие на учениците;

- ✓ Очертават се перспективни насоки за бъдещи изследвания – например, ролята на демографските фактори.

Ограничения на изследването

Въпросникът обхваща разбирането на учителите за личностното развитие на учениците, но няма директна връзка с практиката. В него са описани позитивни качества, които високо се ценят в педагогическата практика. Тази страна на въпросника го ограничава до отразяване на пожелателни черти и може би това обяснява по-слабото диференциране на трите категории индикатори за личностно развитие и отчитането на един общ фактор.

Образователните програми в българското училище са базирани на научаването на нов материал, с приоритет на възпроизвеждане на преподаденото знание, отколкото да залагат като цел формирането на умения, което се отразява върху оценките на учителите за качествата на личностното израстване на техните ученици. Това прави генерализирането на получените резултати предпазливо към други образователни системи, където компетентностният модел на обучение на учениците е приложен в педагогическата практика. (Няма достатъчна чувствителност в разпознаването на проявите на личностен напредък).

Идентифицирането на емпиричните изследвания в 2.2. е направено по две ключови фрази: "personalitydevelopment“ и "secondaryschoolstudents". В много образователни системи (включително и в българската)“secondaryschool“ съдържа смислово двата образователни етапи до края на основното образование.В разпознаването за целите на изследването са уловени 12 изследвания на личностното развитие на ученици в начална и прогимназиална училищна възраст. Въпреки това е възможно да има пропуснати изследвания за начален етап.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

От научна гледна точка настоящето дисертационно изследване се вписва в общите тенденции за провеждане на проучвания за личностното развитие. Резултатите обосновават заключението, че новият подход, който е приложен работи добре. Научната работа може да даде насоки за бъдещи изследвания за личностно развитие на учениците в контекста на училището като се използва по-широка методологична рамка за дизайн на научни разработки в психологическата наука.

Изследователската разработка разширява перспективата за проучвания за личностно развитие на ученици, което отваря врата към изследвания свързващи развитието на личността с психология на образованието. Тази посока е важна с оглед на педагогическа практика, която целенасочено да развива силните страни и

индивидуалностите не толкова като се разчита на научаване на преподаден материал – традиционния начин на учене в българското училище.

Разпознаването и работата с категориите индикатори следва да продължи изследователския път и интереси за развиване на качества и умения в пряка връзка с компетентностния модел залегнал в образователните реформи. От тази гледна точка събирането на данни се прицелва към по-добро информиране на учителите за личностни индикатори, по-рационалното прилагане от тях на ресурсите, с които разполагат, в това число и собствените им човешки ресурси. Изследванията по категории индикатори могат да допринесат за управлението на процеса на учене като изместят фокуса върху личността и характеристики, които са структурирани около мотивацията за напредък в личностен план.

Методиката може да се прилага за изследвания при ученици, които в самоотчетна форма да отговорят на въпроси за тяхното разбиране за значимостта на индикаторите и за въздействието на училището върху тяхното собствено развитие. Също така, чрез учениците може по-пълно да се разбере кои форми за подкрепа от задължителните в закона са включени в педагогическата практика на училището, както и дали тези начини на работа допринасят за ученето и научаването като взаимосвързани процеси с личностните избори и проекти, които правят за бъдещото си развитие и след приключване на училището.

Направените анализи имат приложение в образователната практика на учителите, но и на другите професионалисти в изследването. Практическата стойност на получените резултати подкрепя подготвянето и създаването на обучения и тренинг на учители с висока стойност за развиване на тяхната чувствителност и знание за характеристики на учениците към които училището следва да прояви внимание и фокусира в учебната работа.

Разминаванията в оценките показа, че има смисъл да се предложи на професионалните групи личностното развитие в широката рамка на изведените индикатори, което ще синхронизира и съвместната работа между учителите и другите специалисти. В духа на екипната работа, за която получихме информация, че е една от често прилаганите форми на подкрепа, свързването чрез хоризонталните взаимодействия между участниците, в това число и родителите на учениците, ще подобри практиката като цяло. Личностното развитие има възможността да се излезе от сферата на недефинираното, което разчита единствено на интуицията и житейския път на учителите, като ни показаха анализите за възрастта и стажа.

Ангажирането с темата отваря вратите към широка практическа работа с педагогическите специалисти за анализ на случаи през поведенчески примери. Качествените анализи показват по-ясен хоризонт на използването и обогатяването на практиката чрез фокус групи с учители, което би осигурило така необходимата рефлексия, още повече на фона на липсващата супервизия в образователната система. Приложните аспекти на изследването имат пряка връзка с подкрепата за подкрепящите учениците специалисти и ролята на училището като среда насърчаваща личностния потенциал.

ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Теоретични

Изследването съдържа концептуален анализ на теоретични парадигми в психология на личността и от теоретичните системи за личностното развитие на различните възгледи са изведени характеристики. Характеристиките са описани поотделно, систематизирани и обобщени.

Направена е концептуална връзка на фундаменталната теоретична база със системния подход на Юрий Бронфенбренер, което позволи настоящото изследване да се разположи в една по-широка методологична рамка. Така моделът дава възможност за различен подход на емпиричната рамка при търсене на различия, сравняване на данни и извеждане на нови проучвания с връзка между психологията на личността и образованието.

Предложени са надеждни и валидни индикатори за личностното развитие на учениците:

- изведени са теоретично
- припокриват се в емпиричните изследвания
- възможността да се наблюдават при ученици на различна възраст е експертно валидирана
- значимостта им е подкрепена от мнението на учителите, училищните психолози и педагогическите съветници
- позволяват диференциране на оценките на учителите, училищните психолози и педагогическите съветници

Направен е системен преглед и анализ на данни от емпирични изследвания при ученици (2000-2020).

Проведено е първо по рода си комплексно психологическо изследване, което използва въпросник и интервю в допълнение към получената картина за личностното развитие на учениците през погледа на ключов педагогически персонал.

Получени са за първи път данни на формите за подкрепа за личностно развитие на учениците, които въвежда закона (ЗПУО).

Методологични

Изработена е оригинална методика за изследвания за нови данни с приложна и научна стойност.

Резултатите допринасят за нарастващия брой доказателства относно личностното развитие на ученици. Информацията, която е получена е нова за българските изследвания в тази област. Важен принос в настоящата разработка е и фактът, че въпросникът съдържа и част за събиране на информация относно прилаганите форми за подкрепа за личностно развитие на учениците, регламентирани в закона за предучилищното и училищното образование. Получените данни са първото подобно описание, което дава представа и показва кои форми на подкрепа за личностно развитие на учениците се използват най-много.

Подходът осигурява път за проверка на формите за обща подкрепа в ЗПУО.

Приложни

Генерирането на данните е богато по отношение на тяхната приложна стойност. Изследването служи за подготвяне на обучения и тренинги за учители с висока стойност за развиване на тяхната чувствителност към личностното развитие на учениците и проявите на силните страни в клас. Темата е водеща от гледна точка на

фиксирането на образователната система към проблемните въпроси като справянето с агресията и тормоза, дисциплината и поведението на учениците, вместо отваряне на практиките към активността на учениците в посока на подкрепата на себе-управление, себе-опредлеяне и самоконтрол на основата на обучителните взаимодействия в клас. Получените резултати допринасят за актуализиране на компетентностите на три професионални групи специалисти относно личностното развитие на учениците. От гледна точка на хоризонталните взаимодействия и тласъка в екипната работа в училище, засилва се възможността за синхронизиране на работата между учителите и другите специалисти. Включително чрез споделянето на общ език между педагогическите специалисти.

Проучването на личностното развитие на учениците помага това понятие да излезе от сферата на недефинираните описания и характеристики, които разчитат единствено на интуицията и житейския път на учителите. Процесът на операционализиране на личностното развитие чрез индикаторите се очаква да подобри ефективността на управлението на образователния процес като цяло.Практическата работа с педагогическите специалисти може да се разшири като се базира на анализ на случаи през поведенчески примери, прозорец за професионална рефлексия и фокус групи за по-детайлни наблюдения и подреждане на опита.Не на последно място, е приносът за подкрепа на подкрепящите детето специалисти в училище, което създава поле за работа с преодоляване на професионалното прегаряне и обновяване на собствените им ресурси.

ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИЯТА

1. Маринова-Митова, А. 2020. ”Екологичен подход за развитие на детето: теория на Юрий Бронфенбренер и сътрудници”. В: Сборник доклади на XI Национална школа за докторанти и млади изследователи в социалните науки, Том 1 „Социалните процеси като предизвикателство за индивида и общностите“. ИИНЧ-БАН. София, 202-208

2. Маринова-Митова, А. 2022. ”Преглед на емпиричните психологични изследвания за личностното развитие на ученици”. В: Сборник доклади на XIII Национална школа за докторанти и млади изследователи в социалните науки 25-27 май 2022 г. София. Том 3 „Пътища към устойчивото развитие: подходи и приноси на социалните науки“. ИИНЧ-БАН. София, 117-126

3. Маринова-Митова, А. 2023. “Приобщаващото образование в България: някои подбрани моменти в училищните практики”. Брой 1. Педагогически алманах. Великотърновски университет „Св.св. Кирил и Методий”, 85-92

4. Маринова-Митова, А. 2024. ”Личностно развитие на учениците в разбиранията на учители, училищни психолози и педагогически съветници”. Брой 2. Педагогически алманах. Великотърновски университет „Св.св. Кирил и Методий”, (приета за печат)