

## Авторска справка

### за научните и научно-приложните приноси в трудовете на доц. д-р Надежда Ангелова Калоянова

представени за участие в конкурс за заемане на академична длъжност „професор“ в област на висше образование 1. Педагогически науки, професионално направление 1.2. Педагогика (Педагогика и Андрагогия), обявен в ДВ, бр. 94 от 05.11.2024 г.

Авторската справка е изготвена на основа научна продукция, която обхваща научни публикации, участия в научни конференции, изследователски и образователни проекти. Приложените публикации не повтарят представените за придобиване на ОНС „доктор“ и академична длъжност „Доцент“ и са в съответствие с област на висше образование и професионалното направление по профила на обявения конкурс.

Съобразно профила на обявения конкурс са представени:

- хабилитационен труд (самостоятелна монография) по **показател В3** – 2 бр.
- монографии в съавторство по **показател Г4** – 1 бр.
- статии и доклади, публикувани в научни издания, които са реферирани и индексирани в световноизвестни бази данни с научна информация (Scopus; Web of Science) по **показател Г6** – 3 бр., от които 1 авторска и 2 в съавторство;
- Статии и доклади, публикувани в нереферирани списания с научно рецензиране или в редактирани колективни томове по **показател Г7** – 50 бр., от които:
  - 1. 38 – самостоятелни и 12 – в съавторство;
  - 2. 21 – на английски език, 1 – на руски език и 28 – на български език;
- 1. Студии, публикувани в нереферирани списания с научно рецензиране или в редактирани колективни томове по **показател Г9** – 3 бр.
- 2. Публикувана глава от колективна монография по **показател Г10** – 3 бр.
- Публикуван университетски учебник или учебник, който се използва в училищната мрежа по **показател Е20** – 1 университетски учебник;
- Публикувано университетско учебно пособие или учебно пособие, което се използва в училищната мрежа по **показател Е21** – 1 помагало за студенти; 1 ръководство за преподаватели във ВУ, 2 методически наръчника за учители.

**Приносите са групирани в две основни тематични направления:**

#### **1. Тематично направление: Подготовка и професионално развитие на педагогически специалисти**

*Научната продукция в това направление е на границата между Педагогиката и Андрагогията. Педагогическият аспект се отнася до изследване и развитие на професионалните роли, функции, качества, специфични характеристики на учителя и тяхното отношение към качеството на образованието. Андрагогическият аспект касае подготовката, квалификацията и продължаващото обучение на учители с цел гарантиране на качествено образование, както и подготовката на бъдещи социални педагози.*

##### **1.1. Професионални роли на учителя**

- Монография „Професионалните роли на учителя – тенденции и перспективи“;
- Публикации по монографията – № 25, 26, 27, 29, 30;
- Колективна монография „Професионалните роли на учителя през погледа на участниците в образователния процес“: глава „Професионалните роли на учителя през погледа на бъдещи учители“ (стр. 99 – 139) и глава „Професионалните роли на учителя през погледа на ученици“ (стр. 151 – 179);
- Други публикации по темата: № 16, 19, 20, 24, 56.

### 1.2. Подготовка на учители и професионално развитие на новоназначени учители

- Монографична част „Наставничество в образователни институции“;
- Публикации по монографията: № 37, 40, 41, 42, 43;
- Монография „Готовност и мотивация за прилагане на проектно-базирано обучение от страна на новоназначени учители“;
- Други публикации по темата: № 8, 60.

### 1.3. Изследване и развитие на значими социално-личностни конструкти на учителя: авторитет, нестандартност и емпатия

- Публикации по темата за авторитета на учителя: студия „Изследвания на нагласите към авторитета и дигиталната компетентност на детски и начални учители“, публикации № 31, 32, 34, 35, 36, 38;
- Публикации по темата за нестандартността на учителя: № 12, 13, 18, 21;
- Публикации по темата за емпатията на учителя: № 17, 52, 55.

### 1.4. Развитие на професионални компетентности на бъдещи социални педагози за работа с хора в трета възраст

- Публикации по темата: № 9.

## **2. Тематично направление: Теория, практика и диагностика на обучението и възпитанието**

*Научната продукция в това направление е в областта на Педагогиката и включва разработки по училищна дидактика, интеркултурно и приобщаващо образование, педагогическа диагностика. Част от тематиката се отнасят до повече от една публикация.*

### 2.1. Теория и практика на училищното обучение

- Учебник „Основни теми по училищна дидактика“: №61
- Училищна дидактика – помагало за студенти: № 62
- Училищна дидактика – ръководство за семинарни и практически упражнения: № 63
- Публикации по темата: № 11, 15, 22, 23, 28, 33, 39, 44, 45, 47, 48, 50, 53

### 2.2. Интеркултурно и приобщаващо образование

- Методически наръчник за учители „Интеграция на деца от етнически малцинства“ - № 64
- Методически наръчник за учители „Когато в класа ми има дете със СОП“ - № 65
- Публикации по темата - № 6

### 2.3. Педагогическа диагностика (разработване и внедряване на диагностични инструменти)

- Публикации по темата – № 5, 7, 10, 12, 17, 34, 35, 49, 51, 52, 54, 55, 57, 58, 59.

## **1. Научни и приноси и кратки резюмета по Тематично направление 1.**

### **1.1. Професионални роли на учителя**

#### **Приноси:**

- Разработен е авторски теоретико-емпиричен модел за изследване на статусно-ролевите модели на учители, който не повтаря познати до момента подходи;
- Въведена е рамка от 12 основни понятия, която за първи път категоризира понятия от ролевата теория в педагогически контекст;

- Разработена е система от **38 професионални роли на учителя**, чието съдържание е описано вследствие на системен анализ на редица научни източници;
- Разработена е класификация на професионалните роли според съдържателната им актуалност в съвременната образователна среда: традиционни, преходни и актуални (нови) роли;
- Разработена е авторска методика за изследване с два вида инструменти – за установяване на нагласи и за установяване на реално поведение;
- Въз основа на теоретичния модел е разработена авторска диагностична методика;
- Изведени са по емпиричен път актуални статусно-ролеви модели на български учители от системата на средното образование.

## Резюме:

Разработен е авторски теоретико-емпиричен модел за изследване на статусно-ролевите модели на учители, който не повтаря познати до момента подходи. Моделът е обоснован в рамките на ролевата теория и предлага многофакторно изследване на нагласите и реалното поведение на учители. Професионалните роли на учителя се разглеждат като фундаментални конструкти, които определят качеството на учителския труд. Теоретичният модел се основава на връзката между статус, роля, функция и компетентност в учителската професия. Изходната изследователска теза е, че в съвременната образователна среда учителите изпълняват множество роли, които значително надхвърлят нормативните изисквания на статута „учител“. Следователно в аспекта на ролевата теория се приема, че учителят конструира и има различни статуси в професията. Ролите, които учителят приема във връзка с един или друг статус, действат в системата и образуват статусно-ролеви комплекс. Структурата на този комплекс е относителна и ситуативна – в конкретни условия даден статус може да бъде „минимизиран“ до роля, а определени роли могат да се „максимизират“ до статус. За изпълнението на ролите в определен статус учителят „отключва“ набор от компетентности, които определят функционалната структура на ролята. Дефицитът на компетентности провокира нестабилност във функционалната структура на ролята, респ. ролята не е добре интериоризирана и учителят изпада в ролеви конфликт, статусът му във всяка ситуация не успява да се утвърди.

В рамките на модела е изградена **рамка от 12 основни понятия**, която за първи път категоризира понятията от ролевата теория в педагогически контекст. Разработена е система от **38 професионални роли на учителя**, които са обособени в три групи според съдържателната им актуалност в съвременната образователна среда: традиционни, преходни и актуални (нови) роли. Съдържанието на всяка роля е описано вследствие на системен анализ на редица научни източници.

Въз основа на теоретичния модел е разработена **авторска диагностична методика** за изследване на учители, други педагогически специалисти и участници в образователния процес. Тя включва два вида инструменти – за установяване на нагласи (структурирани въпросници, рангови скали, фокусни групи) и за установяване на реално поведение (структурирани наблюдения на педагогическата практика). Резултатите от изследването на учители е сравнено в резултати от подобни изследвания, осъществени преди 10 години.

На база на проведени по модела изследвания са изведени **актуални статусно-ролеви модели на български учители от системата на средното образование**, какво следва:

1. Актуални статусно-ролеви модели на учители от различни етапи и степени на образователната система;
2. Статусно-ролеви модели на начални и про/гимназиални учители в условията на online обучение;
3. Статусно-ролеви модели на учители в педагогическото общуване;
4. Статусно-ролеви модели на учители по изкуства;
5. Статусно-ролеви модели на учители в мултикултурна образователна среда;

Установено е влияние на регионалните политики върху статуса и ролите на учителите.

Представени са тенденциите в трансформирането на статусно-ролевите модели на учителите и перспективите пред тяхното развитие. Установени са представите и нагласите на студенти и специалисти – бъдещи учители към статуса и ролите на учителя в професията. Установени са представите на ученици от гимназиален етап за статусно-ролевия профил на българските учители.

Резултатите от изследванията служат за разработване на програми за подготовка на бъдещи педагози за адаптиране към професията, които да се интегрират в университетски учебни програми и за разработване на програми за квалификация на учители в насока трансформиране и консолидиране на статусно-ролевите им модели. Индиректно, резултатите служат за разписване на програми за превенция на стрес и емоционално прегаряне (бърнаут) при учители от всички етапи и степени на образователната система. Резултатите от изследването са приложими по отношение на научно-изследователската методика, разработена в рамките на проектното изследване, която може да се използва от широк кръг заинтересовани – учители, директори, др. педагогически специалисти и управленски кадри в сферата на образованието, както и от научни работници в сферата на педагогиката. В прогностичен план са конкретизирани някои идеи за преодоляване на дефицитите в професионалната подготовка и професионалното израстване на учителите.

*\* Основна част от научно-изследователската работа в това направление е реализирана по проект „Тенденции и перспективи в развитието на статусно-ролевите модели и ключовите компетентности на български учители“, финансиран по конкурсна процедура за научноизследователска и художествено-творческа дейност на Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас. Доц. д-р Надежда Калоянова е ръководител на проекта и автор на научната концепция, по която работи екипът.*

## 1.2. Подготовка на учители и професионално развитие на новоназначени учители

### Приноси:

- **Изследвани са значими аспекти на подготовката и продължаващото обучение на учители: мотиви и фактори за избор на учителската професия, състояние на висшето педагогическо образование по отношение на подготовката на учители за всички етапи и степени на образованието, готовност на новоназначени учители да прилагат иновации и проектно базирано обучение;**
- **Разработен и внедрен е модел за наставничество в образователни институции;**

### Резюме:

**Разработен и внедрен е модел за наставничество в образователни институции.** Моделът е формиран на база емпирично изследване, чрез което са изведени специфични предпоставки и условия за наставничество. За целите на изследването е конструирана теоретична рамка, в която са конкретизирани понятията наставничество, наставник и наставляван в два аспекта – педагогически и нормативен (съгласно условията на Наредба 15 на МОН). Изследването на предпоставките включва анализ на състоянието на висшето педагогическо образование по отношение на подготовката на учители за всички етапи и степени на образованието. Анализирана е зависимостта между критериите за качествено образование и предлаганите от различните ВУ-та програми за обучение на учители. Значима част от анализа обхваща факторите, които определят избора на учителска професия от студентите и евентуалната обусловеност на този избор от фактори като социална среда, личност на студента, ВУ-то, в което се обучава и др.п. При изследването на условията е обърнато внимание на нагласите на различни категории учители към наставничеството и предпочитанията им към различни негови варианти. Акцентира се на рефлексията на собствения опит от гледна точка на характеристиките, формата и съдържанието на процеса. В контекста на изследването се разглеждат и административните условия за реализиране на наставничество в различни образователни институции.

На база на направените проучвания, **моделът е изграден като типичен андрагогически модел** с вариативна структура и гъвкаво съдържание, което се подбира и структурира съобразно изискванията на конкретната образователна ситуация, в която ще се прилага. Моделът е ориентиран към преки потребители – наставници и наставлявани, на които предоставя достатъчно творчески и професионални възможности за развитие и саморазвитие. В него процесът на наставничество – като процес на продължаващо обучение на възрастни, е базиран на конструктивисткия подход. Основни принципи са сътрудничество, избор, равнопоставеност, конкурентност, полза, прозрачност. За реализация на модела са предложени алтернативни образователни подходи: анимативен, ситуационен и медиаторен. Описани са методически похвати (без да бъдат крайно изчерпателни), с които да се реализира процеса: фасилитиране, коучинг, супервизия и тюторинг. Изведени са инвариантни и вариативни тематични области на наставничество, от които може да се избира според нуждите на

конкретната практика. Представена е структура и номенклатура на процеса на наставничество. Разработена е система от критерии и показатели за оценка и самооценка на субектите, както и конкретни методи и инструменти за мониторинг и оценка на наставническия процес. Към модела е предложен комуникационен модел на наставничеството, който дава възможност процесът да се осъществява едновременно групово и индивидуално, непосредствено (лице в лице) и опосредствано (с помощта на информационни и комуникационни технологии). По предложения модел от 2015 г. до 2023 г. се подготвят наставници в ПАНИО (Постоянната академия за наука и иновации) към Синдиката на българските учители.

*По идеите е защитена дисертация „Съвременни аспекти на наставничеството като форма за квалификация и продължаващо обучение на учители“ от Маргарита Славова Пенева.*

В рамките на мащабно изследването (с обхват от 3089 респонденти), реализирано по поръчка на МОН, са изведени важни тенденции относно готовността на новоназначени учители (със стаж до 3 години) за прилагане на иновации и проектно-базирано обучение (ПБО). Авторски принос е установяване на влиянието на университетската подготовка върху посочените нагласи и умения. Вследствие от изследванията (самостоятелно и в екип) статистически е потвърдено, че готовността за прилагане на ПБО и иновации е незадоволителна. Констатирано е, че тя зависи от повишаване на мотивацията и подобряване на отношението на новоназначените учители към ПБО. Установено е значителното влияние на университетската подготовка и други форми на допълнителна подготовка по ПБО върху честотата, с която новоназначените учители го прилагат в училище. Въз основа на проведеното изследване са формулирани препоръки и предложения на макрониво (политики) и на микрониво – университетски курсове, програми, квалификации с конкретни теми.

Като доразвиване на темата за ефективното образование на бъдещите учители от гледна точка на умения за прилагане на дигитални технологии в педагогическата практика, е представена концепцията за обучение на студенти, бъдещи детски и начални учители в Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, която е отразена в учебната документация и в образователната среда. В учебните планове са включени 10 задължителни и избираеми специализирани дисциплини, свързани с развитието на дигиталните компетентности на студентите. В учебните програми за общопедагогическа и методическа подготовка са интегрирани теми, касаещи иновациите и дигитализацията на образованието. Изградена е образователна среда (материална и виртуална), която да съответства на иновациите в средното образование.

### 1.3. Изследване и развитие на значими социално-личностни конструкти на учителя: авторитет, нестандартност, емпатия

#### Приноси:

- Изведени са емпирично съвременни аспекти на авторитета на учители от различни етапи и степени на образователната система, вкл. трансформацията след кризата с COVID-19 и неговата връзка с дигиталните компетентности;
- Въведен е и е изследван конструктът „професионална (рационална) емпатия“ в неговата връзка с емпатията на учителя като фундаментално качество;
- Изследвани са нагласите и проявите на нестандартност на учители в образователната среда.

#### Резюме:

Авторитетът на учителите е изследван като социален и личностен конструкт. Той е представен като професионална роля, за чието поддържане и развитие носи отговорност учителят. За установяване на нагласите към собствения авторитет на учители са реализирани серия от изследвания, които обхващат **654 учители от системата на предучилищното и училищното образование**. Целта е проблемът да се изследва от различни страни и в различни аспекти на проявление в учителската професия.

Проведено е дълбочинно качествено изследване, което включва два етапа. През първия е проведено анонимно анкетиране с цел установяване на отношението към собствения авторитет. Изяснени са нагласите по отношение на специфичните качества и умения, които учителите приписват на авторитета, както и социалните фактори, които му влияят. По време на втория етап са проведени дискусии във фокусни групи с цел получаване на по-изчерпателна информация за нагласите на

учителите. **Изследвани са 200 учители**, работещи в системата на средното образование, както следва: 50 детски, 50 начални, 50 прогимназиални и 50 гимназиални учители. Резултатите от изследването показват, учителите считат себе си за авторитети въпреки многото трудности при упражняването на професията. Те смятат, че обществото не уважава авторитета им, като за този дефицит е отговорна предимно държавата, чийто образователни политики не съдействат за утвърждаване на авторитета на учителя. Сред основните проблеми, свързани с ниския авторитет на учителя, изследваните посочват липсата на подкрепа от родителите и обществото, липсата на дисциплинарни мерки спрямо проявите на учениците, многото административни отговорности на учителя, неадекватното възнаграждение.

Според етапите и степените на образованието, отделните групи учители предлагат различни мерки, за да се укрепи и наложи авторитетът на учителя. Детски учители: тъй като родителите са основно отговорни за защитата на авторитета на учителя, на тях трябва да им бъде наложено да уважават работата му; да се облекчи високият административен натиск, който пречи на учителя да бъде ефективен в работата си; да се отстранят някои съществени нередности в образователното законодателство, които се отнасят до санкции на родители; да се увеличи възнаграждението на учителите в съответствие с положения труд. Начални учители: родителите да ги подкрепят повече във възпитанието на децата; да се възстановят някои дисциплинарни мерки с доказан ефект като повтарянето на класа, например; да се повишат доходите им съобразно положения труд; обществото да е по-сензитивно към труда на учителя; да се преосмислят практиките и политиките за обучение на ученици от специфични групи (малцинства, СОП и др.п.). Прогимназиални учители: учениците да са по-дисциплинирани; родителите да не проявяват неадекватни претенции към учителите; да се възстановят някои дисциплинарни мерки с доказан ефект като наказания при системни дисциплинарни прояви, например; да се повишат доходите им съобразно положения труд; доходите да не са обвързани с броя ученици в училището. Гимназиални учители: дисциплинарните мерки срещу учениците да не са обвързани с делегирания бюджет; родителите да са по-заинтересовани и отговорни за децата си, а да не натоварват тази отговорност на учителя; да се повишат доходите им съобразно положения труд; учителят да бъде разтоварен от множеството административна работа.

Основните изводи от това изследване са, че учителите не успяват да трансформират нагласите си и разчитат все още на формалния авторитет, наложен по силата на заеманата от тях длъжност. Те се нуждаят от подкрепа, за да изграждат, отстояват и трансформират своя авторитет в динамични условия.

Проведена е дълбочинно качествено изследване сред **50 начални учители** за установяване на влиянието на онлайн обучението върху авторитета им. Изследването е реализирано чрез двукомпонентна методика. Първоначално е направено проучване чрез метода SWOT-анализ. Изследваните учители са помолени да анализират онлайн обучението по четирите критерия на SWOT-анализа: силни страни, слаби страни, възможности и заплахи от външната среда. След изработване на критериална матрица с помощта на контент анализ, са разработени въпроси за фокусна група. Фокусната група е реализирана като групова креативна експертна оценка. Всяка група се състои от 10 участници. Водещ извод от проведеното изследване е, че началните учители осмислят дигитализацията на образованието и нейните прояви в кризисни условия, като положителен атестат за авторитета на учителя и учителската професия. Дори констатираните ѝ недостатъци те считат за полезни ефекти върху авторитета на учителя. Особено положителна е констатираната нагласа на началните учители да варират в сложни и критични ситуации, да оценяват обективно предимствата и недостатъците на онлайн обучението, да използват възможностите му, за да съхранят и повишат качеството на учебния процес. Това е още един източник за самочувствие и фактор за повишаване на авторитета им. Водеща нагласа, която е пряко свързана с авторитета на учителя, е тази да се упражнява пряк и твърд контрол върху образователната ситуация – както по отношение на организирането и реализирането на обучението, така и при взаимодействието с други субекти. Очертаха се сериозни индикации за утвърждаване на авторитета предимно чрез легитимната власт за сметка на референтната. Установи се, че за началните учители авторитетът все още зависи от външна подкрепа, т.е. те го „преживяват“ чрез нагласите на другите субекти към учителската професия, респ. чрез нейната обществена престижност. Те считат контрола за основна функция на авторитета и са изградили траен модел за упражняване на контрол в образователната среда, вследствие на което при промяна на условията изпитват сериозни дефицити при организирането и реализирането на образователната дейност. Всъщност те осмислят значението на технологиите и са все по-компетентни в тяхното прилагане в процеса на обучение. Необходима е обаче трансформация на властовите модели на авторитета, за да се постигне ефективно управление на онлайн образователната среда. (\*Това изследване е реализирано по проект „ДН 05/8 „Дигитални компетенции и медиаобразование в предучилищна и начална училищна възраст“, финансирано от ФНИ на МОН)



Проведено е изследване за установяване на нагласите на детски и начални учители към собствения авторитет и връзката му с дигиталната компетентност. В изследването са обхванати **404 учители**, от които 202 детски и 202 начални учители. Извадката има представителен за българската образователна система характер: респондентите са предимно жени на средна възраст с висок образователен ценз; по-голяма част от тях работят в големи градове, имат значителен педагогически опит и заемат длъжност „старши учител“. Изследователската теза е базирана на следната хипотеза: Очаква се учителите да са трансформирали своите нагласи като – от една страна, проявяват авторитет, който не е зависим от властовите инструменти и външна институционална подкрепа и позволява реализиране на гъвкави статусно-ролеви модели, а от друга – приемат и разбират дигиталната компетентност като съществена част от професионалния си профил и притежават нужните за нейната изява умения. В изследването авторитетът, разбран като форма на социален престиж и иманентен статус на учителя, е определящ критерий за професионална ефективност. Компетентността, която също е важен критерий за ефективна професионална реализация, е непосредствена детерминанта на авторитета на учителя в образователната среда. Връзката между компетентност и авторитет се разглежда като нелинейна и неправопропорционална. Двата конструкта се разглеждат като относително самостоятелни и често влияещи се от независими разнородни фактори. Това означава, че те се трансформират или установяват по различно време и в различна степен в професионално-личностния профил на учителя. В описания контекст за проучване на нагласите на учителите към собствения авторитет се използва концепцията за либерализъм – консерватизъм, за да се обясни естеството на социалната проява и преживяванията на учителите на собствения авторитет в съвременната образователна среда. Либералният авторитет показва откритост към промени и динамика в изграждането и поддържането на статусно-ролеви модели. В противовес, консервативният авторитет е индикация за неприемане и трудно адаптиране към промени, респ. стереотипизиране и капсулиране на статусно-ролеви модели. Показатели за установяване на дигиталната компетентност на изследваните учители са петте основни умения, които я изграждат – умения за работа с дигитална информация и съдържание, умение за комуникация и сътрудничество в дигитална среда, създаване на дигитално съдържание, сигурност и решаване на проблеми. Изследването е осъществено с две скали, които са отделно разработени набори от твърдения. Скалата „Нагласи към авторитета“ е адаптирана и комбинирана версия на утвърдените стандартизирани скали „Attitude to Authority Scale“ (Ray, 1971) и GAIAS (Rigby, 1982). Тя съдържа 24 айтеми, разпределени равномерно в три субскали: лидерство, институционален авторитет и педагогическо взаимодействие. Скалата „Дигитална компетентност“ е авторска комбинирана скала. Чрез нея се установяват нагласите на учителите към дигитализацията на образованието и дигиталните умения, формиращи дигиталната им компетентност. Скалата съдържа четири субскали с общо 30 твърдения: нагласи към дигитализацията на образованието, подбор и обработка на информация и създаване на образователно съдържание, комуникация с ученици, колеги и родители, сигурност и решаване на проблеми в образователен контекст. Двете скали са номинални четиристепенни от ликертов тип, с най-висока стойност 4, съответстваща на категорично съгласие с твърдението и най-ниска стойност 1, отговаряща на пълно несъгласие с твърдението.

Изводи от изследването са, че детските и началните учители проявят стабилни нагласи към дигитализацията на образованието, но все още нестабилни конкретни дигитални компетентности. Те се съчетават с тип авторитет, който устойчиво се намира на границата между либералния и консервативния тип. В определени ситуации консерватизмът надделява предимно при изявата на авторитета на детските учители. При детските учители най-колеблива е проявата на компетентности за поддържане на сигурността и решаването на проблеми, които всъщност изискват от учителя не толкова традиционни знания и демонстриране на интелектуално превъзходство, а способност да прави греша и признава такива. Именно забелязаната съпротива срещу либерализирането на собствения авторитет е показателна за откритата тенденция – тази част от дигиталната компетентност изисква нова, либерална реализация на професионалната роля „авторитет“ на детския учител. Началните учители имат неясна позиция относно средствата и ефективността на комуникацията в дигитална среда, както и относно електронните ресурси за педагогическо взаимодействие. По тази причина проявите на умерен авторитет в педагогическото взаимодействие на началните учители са свързани главно с умерени компетентности за работа с електронни източници на информация и развитие на електронни образователни ресурси, както и с висока степен на уменията за поддържане на сигурността и решаване на проблеми. Статистически се установи, че естеството на институционалния авторитет на началните учители, като балансиран между либерализма и консерватизма, силно зависи от дигиталната им компетентност и особено от цялостното отношение към дигитализацията и уменията за решаване на проблеми. Констатираната тенденция, учителите да демонстрират висока степен на

дигитална компетентност, която се съчетава с умерен, все още клонящ (в някои съществени аспекти) към консервативен авторитет поставя под съмнение ефективното интериоризиране на тази ключова компетентност в професионалния модел на изследваните учители. Този дисбаланс неминуемо възпрепятства качеството на професионалната дейност на учителя.

С това изследване се потвърждават изводи от предходни изследвания, според които учителите разбират и са мотивирани да разширяват своите компетентности, но все още изпитват дефицит на личностни ресурси за делегиране на правомощия и отказ от традиционните инструктивно-директивни подходи на взаимодействие в образователната среда.

**Нестандартността** е обоснована като значим професионално-личностен конструкт на учителя, който следва да бъде подкрепян и развиван през целия професионален път с оглед предизвикване на нерутинна творческа изява в професионалната дейност. Нестандартността на учителите се измерва според някои от водещите критерии за нестандартност, които имат отношение към професионалната дейност на учителя: нестандартност в интелекта – индикаторите по този критерий са оригиналност, продуктивност, алтернативност, нерутинност; нестандартност в поведенческите изяви – индикаторите по този критерий са самобитност на поведенческия репертоар, склонност към авантюризъм и откритост към риска, гъвкавост и вариативност при избора на поведение, динамична адаптивност. Изследват се четири основни области на професионална дейност, в които се очаква съвременните учители да проявят нестандартност: разработване на образователни ресурси; оценка на потенциала на образователни ресурси – съвременният учител разполага с богата база образователни ресурси, които следва да избира и адаптира съобразно спецификата на образователната среда, в която реализира професионалната си дейност; оценяване на постиженията на учениците; решаване на текущи ситуации

За изследване на нестандартността са използвани разнообразни методи: оценъчна скала за установяване на нагласите към нестандартността и поведението на учителите, проективна методика, базирана на метода на психодрамата и кратък въпросник. В изследванията са обхванати общо **1986 учители от системата на предучилищното и училищното образование.**

С авторски оценъчна скала са изследвани общо **770 учители**, от които **200 начални учители и 570 прогимназиални и гимназиални учители.** В първата част на изследването са изследвани 100 начални учители и 470 прогимназиални и гимназиални учители. Скалата се използва за определяне на нагласите към нестандартни събития в професионалната дейност по 5 критерия, всеки с по 6 показателя (твърдения). Тя съдържа общо 30 твърдения и се оценява по 5-степенна ликертова скала, където 1 е „напълно съгласен”, а 5 – „напълно несъгласен”. Скалата има неутрален отговор (3 – „не мога да преценя”) и съдържа реверсивни твърдения. Във втората част на изследването е проведено структурирано наблюдение на 200 урока, проведени от 100 начални и 100 прогимназиални и гимназиални учители. Скалата за наблюдение съдържа релевантни на първата скала твърдения и се базира на същите 5 критерия и индикатора. Всеки показател се оценява отново по 5-степенна ликертова скала където 1 – наблюдава се в много висока степен, постоянно; 2 – наблюдава се във висока степен, устойчиво; 3 – наблюдавано, но колебливо; 4 – наблюдава се в ниска степен, спорадично; 5 – наблюдава се в много ниска степен, липсва. Целта е да се направи сравнение между нагласите и реалните прояви на нестандартност на учителите в образователната среда. Проучването се позовава на теоретични предпоставки за значението на нагласите за развиване на положителни и ефективни модели на поведение на учителите. В резултат се доказва, че учителите са склонни към нестандартно поведение, което отразява философията на съвременното образование. Техните нагласи са добре формирани по отношение на необходимостта от създаване и поддържане на интерактивна образователна среда. Това и други изследвания показват, че професионалните стереотипи по отношение на управлението и контрола чрез традиционни средства са дълбоко вкоренени в поведението на учителите, независимо от тяхната възраст, опит или работно място. Доказа се, че при стимулирането на нестандартността на учителите положителните нагласи трябва да се използват като опора, за да се трансформира поведението им в посока делегиране на повече правомощия на учениците чрез използване на нестандартни методи и форми на обучение. Заключение от това и предходни изследвания е, че конструктите, съдействащи за трансформиране и актуализиране на професионално-личностния профил на учителя от гледна точка на конструктивисткия образователен процес, са все още нестабилни и имат по-скоро пожелателен характер, отколкото реално изражение.

За изследване нестандартността е приложен методът на психодрамата. Целта е, чрез стимулиране на нестандартната изява и провокиране на артистичното творчество на учителите, да се установи склонността им към нестандартни прояви. Изследването е проведено в рамките на обучителни курсове за учители, т.е. целите и изследователските мотиви остават скрити за участниците с оглед максимално стимулиране на нестандартната изява. В рамките на изследването участниците



работят в групи от по 5-6 учители. Процедурата на изследването включва два етапа. През първия етап всяка група получава текст – кратък разказ. Три от разказите са класически, други три са на съвременни автори. Групата следва да определи ключовите проблеми, които касае разказът. След това да отдели най-важния от съвременна гледна точка проблем и да избере момент от разказа, който съответства на проблема. През втория етап групата представя момента от разказа чрез метода на психодрамата.

За целите на изследването се прилага вариант на съвременна психодрама, който се реализира в три фази: загряване за процеса – дискутиране на историята и мотивиране на участниците за включване; разиграване на актуална история; обратна връзка и рефлексия по ключови въпроси. Изследването е осъществено по два критерия и съответните показатели, които са сред утвърдените индикатори за установяване на нестандартността. Първият критерий е нестандартност в интелекта при интерпретация на текста и включва показателите продуктивност, оригиналност, алтернативност и нерутинност в обединението на персонажите. Вторият критерий – нестандартност в поведенческите изяви по време на драматизирането, включва показателите самобитност на поведенческия репертоар, склонност към авантюризм и откритост към риска, гъвкавост и вариативност при избора на поведение и динамична адаптивност. Изследването се осъществява чрез пряко наблюдение, като за целите на наблюдението за всеки показател са посочени наблюдавани характеристики, които се оценяват по 5 степенна ликертова скала, където: 1 - наблюдава се в много висока степен до 5 - наблюдава се в много ниска степен.

В изследването участват **570 учители**, от които 182 детски учители, 223 начални учители и 165 учители по предмети (5.-12. клас). Наблюдавани са общо 102 групи: 33 групи, съставени от детски учители; 41 групи, съставени от начални учители и 28 групи, съставени от учители по предмети. Всеки текст е интерпретиран и драматизиран средно 17 пъти, като изборът на текстове е винаги случаен и не зависи от конфигурацията на групата.

Изследването се провежда групово в две части. В първата част се осъществява наблюдение на групите по първи критерий. Във втората част в рамките на наблюдението се отчитат реакциите и поведението на отделните участници по втория критерий за изследване. Направените анализи са както количествени, така и съдържателни. В резултат от изследването се установи, че нивото на прояви по критерия за нестандартност в поведенческите изяви по време на драматизирането е по-високо в сравнение с критерия за нестандартност в интелекта при интерпретация на текст. По първия критерий учителите демонстрират в най-висока степен умения за адаптиране на проблема към оригинален сценарий. По втория критерий най-високи са уменията им за адаптиране към текущата ситуация по време на драматичното разиграване. Това е основание да се заключи, че учителите „отключват“ нестандартни прояви предимно в текуща ситуация, в която се налага да импровизират и да се справят с различни предизвикателства. Резултатите от изследването показват, че различните групи изследвани учители проявяват специфични аспекти на нестандартността. За детските учители се отнасят предимно и в много висока степен поведенческите изяви на нестандартността като демонстриране на самобитен поведенчески репертоар и динамична адаптивност към текуща ситуация, както и проявите на авантюризм и поемане на риск. За началните учители са характерни предимно проявите на алтернативност и оригиналност на нестандартността в интелекта, както и изявите на самобитен поведенчески репертоар и динамична поведенческа адаптивност към текуща ситуация. За учителите по предмети са най-характерни интелектуалните изяви на нестандартността като продуктивност и нерутинно обединение на персонажите, както и поведенческите изяви на гъвкавост и вариативност при избора на поведение. Съвременните текстове провокират в по-висока степен изявите на нестандартност на учителите. При тяхното интерпретиране те са открили повече нетипични „скрити“ проблеми, а при драматизирането им са проявили по-висока степен на умения за нестандартна проява. Може да се обобщи, че стимулирането на нестандартността на учителя провокира проявите на творчество и е добра възможност за преодоляване на професионалните стереотипи чрез преживяване на собствения опит.

Направено е проучване, което допълва изследвания, проследяващи динамиката на развитие и прояви на нестандартност на учителите в съвременната образователна среда. Изследването се провежда анонимно чрез кратък електронен въпросник, който съдържа 1 въпрос с алтернативен отговор, 2 въпроса тип „оценъчна скала“, 1 въпрос с ранжиране на отговора и 1 въпрос със свободен отговор. Обхванати са **646 учители**, от които 285 начални учители и 361 учители по предмети (5. - 12. клас). Резултатите потвърждават, че интелектуалните прояви на нестандартност на учителите превъзхождат поведенческите такива. Учителите са по-способни да разчупват рутината и да адаптират ресурси и поведение към динамичните условия на образователната среда, но са по-малко способни да проявяват оригиналност. Немалка част от тях остават консервативно обвързани с рутината при преподаване и оценяване на постиженията на учениците. За изследваните определено може да се твърди, че са продуктивни по отношение на развиване на нестандартни идеи и търсене на нестандартни

решения. Също така обаче може да се каже, че голяма част от учителите са още твърде плахи в предприемане на рисково поведение и включване на ученика в дейности, които предполагат самоорганизация, самостоятелно учене и решаване на проблеми, грешки и евентуални провали. Като глобален извод може да се потвърди, че нестандартността на учителя се нуждае от външно стимулиране, за да се превърне в присъща, непрестанно развиваща се характеристика на неговата личност.

**Емпатията**, в контекста на учителската професия, се разглежда като професионално-личностно качество, което би следвало да се проявява предимно на когнитивно ниво – като осъзнат акт на подкрепа и разбиране на различните състояния и прояви на учениците в образователния процес. Често обаче в практиката се наблюдават предимно емоционални прояви на емпатия от страна на учителя, като загриженост за добруването и благополучието на ученика. Проявите на емпатия, която включва отчитане на състоянието на ученика, способност да се различава отношението му към изучаваното, диференциране на подхода към отделния ученик, се идентифицират по-рядко. Отнесен към съвременните конструктивистки перспективи в образованието, този проблем отразява дефицитите в професионалната готовност на учителя да прилага подходи за стимулиране на емоционално-социалното учене на ученика, както и за създаване на позитивна образователна среда, насочена към подкрепа на всеки ученик. От тази перспектива изследванията се основават на предположението, че учителите имат високо ниво на емпатия, разбирана като емоционална чувствителност към проблемите на учениците, но не успяват да използват емпатията в преподаването за постигане на образователни цели. В изследванията емпатията се разглежда като част от професионалните умения и нагласи на учителите да прилагат личностно-центрирани подходи в процеса на обучение и се назовават с понятието „професионална емпатия“.

За изследване на емпатията на учителите е приложена комплексна методика. Изследванията обхващат общо **553 учители**: 280 начални и 273 учители от средното училище. В първата част на изследването респондентите са изследвани с Balanced Emotional Empathy Scale — BEES, разработена от Albert Mehrabian и модифицирана от Н. Епщайн. Скалата съдържа 25 съждения от закрит тип – както директни, така и реверсивни. Съжденията се оценяват с 4-степенна ликертова скала, където 1 е напълно съгласен, а 4 – напълно несъгласен. Във втората част на изследването е използваната авторска скала за определяне на професионалната емпатия на учителя в образователната дейност. Скалата съдържа 25 твърдения и е от типа 4-тепенна ликертова скала, където 1 е напълно съгласен, а 4 – напълно несъгласен. Скалата съдържа директни и реверсивни твърдения.

Изводите от изследването са, че учителите трудно балансират поведението си между емоционалната и рационалната (когнитивна, професионална) емпатия. Те са емоционално съпричастни към своите ученици, но предпочитат да контролират образователната среда и да спазват дистанция от другите заинтересовани страни (родители, напр.). В преподаването предпочитат да упражняват контрол и авторитет, както и да прилагат по-традиционни подходи. Важен извод е, че развитието на емпатичните способности на учителите не зависи от техните социодемографски характеристики като пол, възраст или трудов стаж. Друг съществен извод е, че с нарастване на възрастта и педагогическия опит учителите започват да губят своята емоционална чувствителност (особено се отнася до учителите по предмети 5.-12. клас). Емпиричните данни не подкрепят тезата, че рационализиращият модел на емпатия, който учителите изграждат с течение на времето, се основава на нови актуални роли и поведение в образователната среда. Изследванията показват, че учителите имат нужда от целенасочено развитие на професионалната емпатия, за да преодолеят задръжките (бариери) пред реализиране на конструктивистки личностно ориентирани модели на преподаване.

*\*Изследванията на нестандартността и емпатията са проведени в рамките на проект НИХ- 467/2022 „Изследване и стимулиране на нестандартността на образователните субекти“, финансиран от Университет „Проф. д-р Асен Златаров“.*

## 1.4. Развитие на професионални компетентности на бъдещи социални педагози за работа с хора в трета възраст

### Приноси:

– Разработена и внедрена програма за промоция на здравето и преодоляване на социалната изолация на хора от третата възраст, основана на взаимодействие със студенти - бъдещи социални педагози.

## **Резюме:**

Програмата се основава на модел на активно участие, при който студенти - бъдещи социални педагози, и възрастните хора се ангажират в разнообразни съвместни дейности в три аспекта (модули): здравен, образователен и социален. В програмата са заложили цели както по отношение на бъдещите социални педагози, така и на възрастните хора. Програмата се базира на принципите за доброволност и изборност, мотивация и активност, социално включване и лична детерминираност. Към програмата е създадена система за оценка на социалните ефекти от нейното приложение.

Програмата е предоставена за оценка на 80 студенти – бъдещи социални педагози, обучаващи се в 3. и 4. курс в бакалавърска програма „Социална педагогика“ и на 98 възрастни хора, всички участващи в разработването и реализацията на различни дейности по програмата. Един от компонентите за оценка на общата ефективност на програмата включва оценка на всяка отделна дейност по 6 индикатора (ефекти): мотивация, полезност, ефективност, практичност, приложимост, устойчивост. Всеки ефект се оценява в две степени: наличие – „да“, с количествен индикатор 1 и липса – „не“, с количествен индикатор 0. Респондентите попълват картата три пъти – преди началото, по време и в края на всяка дейност. Резултатите показват, че възрастните хора се включват в дейности по програмата резервирано и нямат високи очаквания за ефективността на отделните дейности. С напредване на работата те все повече се убеждават в качествата и ефективността на отделните дейности и в последния етап на оценяването малцина посочват, че отделни дейности не удовлетворяват някои от индикаторите. Голяма част от студентите се включват с желание и оценяват високо планираните за изпълнение дейности. При студентите удовлетвореността също нараства с напредването на работата по дейността и единици посочват отрицателни ефекти от изпълнението на дейностите. Това доказва необходимостта не само от разработване и прилагане на програми за съвместна дейност между студенти и възрастни хора, но и от непрестанно обогатяване и разширяване на обхвата на тези програми.

## **2. Научни и приноси и кратки резюмета по Тематично направление 2.**

### **2.1. Теория и практика на училищното обучение**

#### **Приноси:**

- Разработена е авторска концепция за стимулиране на нестандартността чрез дизайн мислене;
- Разработени са методически подходи за въвеждане на метода на психодрама при изучаване на сложни и абстрактни понятия в нетипични предмети области като математика и природни науки;
- Развити са практически ориентирани таксономични рамки за конструиране на конкретни цели на обучението и за развиване на адаптивна метрична система за оценка на STEM-компетентности;
- Предложени са 10 авторски креативни техники, които подсилват ефекта на учене и мотивират участниците в процеса на проектно-базирано обучение;
- Разработени са методически насоки за разработване на проблемни задания (казуси) и за прилагане на проблемност в обучението за формиране на понятия;
- Описана е функционалната структура на метода и са показани апробирани варианти за разработване на методически подходи в практиката на училищното обучение;
- Предложени са модели за дизайн на съвременни уроци, актуална систематизация на уроци, подходи за проектиране на уроци, дескриптори за комплексна оценка на уроци;
- Изследвани са перспективите за развитие на домашната работа в съвременното обучение.

## Резюме:

Учебният комплект „Училищна дидактика“ се състои от учебник, учебно помагало за семинарни и практически упражнения и ръководство за семинарни и практически упражнения в електронен вид.

Учебникът „Основни теми по училищна дидактика“ съдържа 8 теми и 13 рубрики с допълнителна информация. В него накратко са представени концептуалната рамка и на училищната дидактика, съдържанието, целите, принципите, методите и формите на училищното обучение, подходите за оценяване на резултатите от училищното обучение. Направена е връзка с националните и европейските образователни политики. Посочени са световните тенденции в развитието на образованието.

Рубриките се състоят от автентични или обзорни научни текстове, които обогатяват съдържанието на темите и дават различни гледни точки към информацията. Съдържанието на една рубрика се отнася до няколко теми. В основните теми са интегрирани проблемни въпроси, които препращат към заданията в помагалото и към текстове в рубриките. Целта е студентите сами да потърсят отговори, да разсъждават и да дискутират. Учебникът е разработен с идеята за сложната структура на дидактическото познание и многозначността на дидактическите понятия. Електронният формат дава възможност за бързи връзки между отделните теми и с информацията в рубриките.

Учебното помагало „Училищна дидактика“ следва съдържанието на учебника. Към всяка тема е предложен набор от задания, които могат да се изпълняват както аудиторно, така и самостоятелно от студентите. Част от тях са предвидени за групово обучение. Заданията дават възможност на студентите да преживеят това, което изучават като го приложат веднага в практически ситуации. Те са разработени така, че да изправят студентите пред дилемни въпроси и проблеми, да ги стимулират да търсят различни от обичайните отговори, да разбират, че в образователната практика не всеки въпрос има готов отговор. Заданията са достатъчно по обем и дават възможност за избор.

Ръководството за семинарни и практически упражнения „Училищна дидактика“ е предназначено за преподаватели, които биха имали интерес да използват учебния комплект в работата си. То дава възможност за избор на задания, импровизации и творчески решения по темите.

Въпреки че темите в учебния комплект са развити с цел обучение на студенти, в тях се съдържат някои авторски концепции. Част от тях са представени и в други публикации. В темата за научния статут на училищната дидактика **е предложена пирамидална критериално-понятийна рамка на училищната дидактика**. В темата за методите на училищното обучение е описана **функционалната структура на метода** и са показани апробирани работещи варианти за разработване на методически подходи в практиката на училищното обучение. В темата за принципи на обучението са изведени някои **прагматично-ориентирани системи от принципи**. В темата за форми на училищното обучение, както и в други публикации, са предложени **модел за дизайн на съвременни уроци, актуална систематизация на уроци, подходи за проектиране на уроци (вкл. конструктивистки), дескриптори за комплексна оценка на урок**. В темата за цели на училищното обучение и в други публикации е предложен опростен вариант за прилагане на **таксономичен подход при целеполагането в контекста на компетентностния подход**.

Въз основа на системен анализ на подходите за оценка на STEM компетентности, е изведена **таксономична рамка за развиване на адаптивна метрична система за измерване на STEM-компетентности** (в съавторство с проф. Румяна Папанчева).

Предложени са **методически насоки за разработване на дидактически казус**, които могат да служат както на подготвящи се учители, така и на учители от практиката. По предложената методика е възложено разработване на казуси на учители, преподаващи в различни етапи и степени на образованието. Основен дефицит, който е установен при разработките на учителите е, че те слабо умеят да разработват казуси, базирани на текущия опит на учениците, които да предизвикат тяхното любопитство и да ги въвлечат в значими за развитието на компетентностите им дискусии. В по-голямата си част учителите идентифицират казуса с практическа учебна задача или групово изследователско задание. На тази база методическият подход е разработен съобразно търсените нива на компетентност. Дадени са конкретни насоки за дизайн на казуса. Описани са специфичните дейности на учителя и очакваните резултати на отделните нива. Предложена е конкретна процедура за разработване на казус, както и примерна система от критерии и показатели за оценка на решението на дидактически казус.

Описани са възможностите на дизайн мисленето като образователна перспектива. Изградена е **авторска концепция за стимулиране на нестандартността чрез дизайн мислене**. Въведен е

авторизиран (адаптиран) модел, наречен Doble Diamond Education (DDEdu) – на български език Двоен Образователен Диамант (ДОД), който включва четири фази на процеса на дизайн мислене, съобразени с реализацията на подхода в различни аспекти на образователния процес. Предложена е методика за планиране на конкретен методически вариант на дизайн мислене, както и такава за разработване на методически карти за процеса. *\*По предложения подход е защитена дисертация „Развиване на емпатия при 9-11 г. ученици чрез дизайн мислене“ от Ави Абнер.*

Разработени са **практически идеи за използване на креативни техники в проектно-базираното обучение (ПБО)**, които да подсилят ефекта на учене и да мотивират участниците в процеса. Предложени са 10 авторски техники, обособени в две групи: асоциативни и проблемно-базирани техники. Всяка техника съдържа методически насоки, варианти и конкретни примери за практическа реализация. Техниките са апробирани в редица обучения със студенти и учители по проблемите на ПБО. Те могат да се използват както от учители от различни етапи и степени на училищното образование, така и от самите ученици под ръководството на учителя. Подходящи са за реализиране на проектна дейност в традиционна училищна среда, в STEM-центрове, в извънкласни и извънучилищни проектни инициативи. Предложените техники дават възможност да се стимулира творческото мислене на участниците още на ниво идея за проект. Чрез тях се изпълняват няколко важни условия на проектната дейност, базирана на компетентностния подход в образованието: стимулират любопитството чрез избор на значими и интересни за изследване теми; съдействат за лесно и адекватно откриване на вътрешнопредметни и междупредметни връзки; отключват творческото мислене и работата в по-широк контекст на познанието (метапознание); провокират рефлексия на опита на участниците; при по-големи ученици, когато те самите използват техниките, за да се фокусират върху важни и значими теми, се стимулира мотивацията за работа по проектната тема; дава се възможност на ученици и учители да развиват своите умения за решаване на проблеми, социално предприемачество, гражданско участие; учениците овладяват цялостни компетентности за проектна дейност, която е важен аспект на съвременните инициативност и предприемачество като значими житейски компетентности.

Направен е опит за **практическа реализация на метода на психодрамата в учебни предмети извън социалните и хуманитарните науки**, например при изучаване на предмети в областта на природните науки и математиката. Целта е да се представят възможностите на този методически подход за овладяване от учениците на сложни и абстрактни понятия като се използва рефлексия. Предложени са идеи, под формата на практически модели, за приложение на психодраматичния метод в обучението по математика във 2. клас и в обучението по химия в 9. клас. Идеите за въвеждане на психодраматичния метод в нетипични ситуации на образователната среда също са разработвани многократно в обучения на студенти и учители.

Проведени са целенасочени изследвания, които маркират някои **тенденции и проблеми при реализиране на домашна работа в българското начално училище**. Проучени са нагласите и подходите на начални учители да планират, организират и реализират домашна работа в съвременните образователни условия. Изследването обхваща 100 учители от различни региони и населени места, преподаващи в трети и четвърти клас. Проучването е осъществено на два етапа. През първия етап са установени нагласите на учителите към домашната работа чрез частично стандартизирана анонимна анкета, която съдържа 16 въпроса. Въпросите информират за отношението на учителите към домашната работа, мотивите им да използват дидактическият ѝ потенциал, начина на организиране и планиране на домашната работа, мнението им за значението на домашната работа за развитието на ученика. Вторият етап представлява проучване на подходите за организиране и реализиране на домашната работа и вида самостоятелна работа, която се възлага на учениците под формата на домашна работа. Направен контент анализ на план конспекти на 60 урока за 3. и 4. клас по учебните предмети математика, български език и човекът и природата. От проведеното изследване е установено, че учителите имат различен подход на възлагане на домашна работа, но той е предимно традиционен. Те определят дисциплинираността и отговорността като водещи качества, но считат че нивото на самостоятелност на учениците е ниско. Според учителите, за изпълнение на домашна работа учениците се нуждаят преди всичко от интелектуални и мотивационни умения, подценява се ролята на креативността. Според учителите, учениците срещат трудности в изпълнението на домашната работа предимно поради неумение да проявяват отговорност и навика да получават помощ. Учителите разбират необходимостта от вариативност във възлагането на домашна работа в зависимост от индивидуалните особености на учениците, но все още възлагат едни и същи задачи на всички ученици и то предимно индивидуално. Домашната работа е голяма по обем и натоварва учениците. В повечето случаи тя съдържа репродуктивни задачи, които демотивират учениците. Домашната работа се

използва слабо, за да се въвлече семейството в живота на училището или за да се реализира съдържанието на урока с опора върху самоподготовката на учениците по темата.

За доказване на изведените тенденции са изследвани 50 начални учители, 50 учители в ЦОУД (към момента на изследване със статут „възпитатели“), както и 50 родители на ученици от начален етап относно нагласите им към домашната работа. Критериите и показателите на изследването включват цел, ефективност, припознатост, компетентност и естетичен външен вид на домашната работа. За целите на изследването е използван чек лист с твърдения, които респондентите трябва да скалират по четиристепенна скала. Проучването доказва липсата на взаимодействие не само между училището и семейството, но и между самите учители, които преподават в един и същи клас, при осъществяването на домашната работа. Най-неудовлетворени от развиващия потенциал на домашната работа са родителите. Резултатите от проучването са основание да се твърди, че домашната работа не успява да изпълни пълноценно своите функции в образователната среда.

Представен е практически удобен **дидактически подход за формиране на понятия чрез използване на проблемност в обучението**, базиран на концепцията на П. Брусо.

Проведено е изследване за установяване на развиващия потенциал на целите на обучението по учебните предмети Околен свят, Роден край, Човекът и природата и Човекът и обществото – 1. – 4. клас (към момента на провеждане на изследването учебните предмети са с тези наименования и попадат в две културно-образователни области). Изследването е базирано на таксономичния подход и е осъществено чрез контент анализ на учебните програми по съответните предмети за съответния клас. Изводите от изследването са, че целите са насочени предимно към формиране и развиване на академични (предметни) знания и умения като компонент от компетентността на учениците и са разписани така, че дават ограничени възможности на участниците в учебния процес да ги конкретизират, да ги припознаят в личен план и да варират в изпълнението им. Липсват цели, провокиращи формирането на поведенческия компонент на компетентността, което означава, че в края на подготовката си по тези учебни предмети учениците няма да са достатъчно компетентни и съответно опитът им на този образователен етап ще е недостатъчен и фрагментарен.

## 2.2. Интеркултурно и приобщаващо образование

### Приноси:

- Предложени са иновативни форми за работа в културно разнообразна и приобщаваща среда;
- Установена е степента на социалната им интеграция като индикатор за успешността на формалните и неформалните възпитателни дейности, реализирани в детската градина.

### Резюме:

В авторската част на наръчника „Интеграция на деца от етнически малцинства в образователната система“ са представени упражнения и примерни форми по интеркултурно образование за начален, прогимназиален и гимназиален етап. Предложени са примерни модели за провеждане на родителска среща, когато има конфликти и напрежение между родителите, поради присъствието на деца от малцинствата и примерни модели за провеждане на родителски срещи по проблемите на межкултурното обучение с всички родители, за повишаване на тяхната информираност, сензитивност и умения за подкрепа на учебни заведения със смесено обучение на деца от различни етноси. *(Наръчникът е издаден по проект, като всички предложени методики и форми са апробирани в рамките на проекта).*

В наръчника „Когато в класа ми има дете със СОП“ са разработени примерни тренинг модули за часа на класа в начален, прогимназиален и гимназиален етап, които съдържат серия от интерактивни занятия, посветени на темите за толерантността, различността и приемането на хората с увреждания. Предложени са иновативни подходи за взаимодействие със семейството, тематични планове за сътрудничество с родители на деца от началното училище по темата „Интегриране на децата със СОП в масовото училище“, методическа разработка на съвместен тренинг с родители и учители, диагностични процедури за учители и родители. *(Наръчникът е издаден по проект, като всички предложени методики и форми са апробирани в рамките на проекта).*

Студия „Социална интеграция и възпитание в мултикултурна образователна среда“ разглежда процесите на възпитание в аспекта на социологическия подход. Теоретична основа на емпиричното



изследване е актуалната възпитателна парадигма, която изисква създаване на условия за задоволяване на индивидуалните потребности на личността и нейното себеактуализиране чрез възпитанието; установяване на държавно регулирани възпитателни стандарти, провокиращи единодействие между семейството и образователните институции; структуриране на процесите на възпитание в единна система, улесняваща поэтапната социална адаптация на детето към културните ценности на собствената общност и държавата. Представени са резултати от изследване на 509 деца от 3 до 6-годишна възраст, които се възпитават в мултикултурна институционална среда. Целта е да се установи степента на социалната им интеграция като индикатор за успешността на формалните и неформалните възпитателни дейности, реализирани в детската градина. За целите на изследването е използвана комбинирана изследователска методика, която се състои от три стандартизирани методики. Като изследователски инструменти са използвани: „Оценъчна скала за проучване на поведението на детето” (адаптирана по Кузмина, 1979); диагностична карта за определяне на социалната компетентност на детето (по Недялкова, 2007) и модифициран и адаптиран вариант на проективния тест на С. Розенцвайг за определяне на спецификата и степента на социална адаптация на детето чрез типизиране на поведенческите му реакции в специфични житейски ситуации (по Драголова, 2007). Резултатите от проведеното изследване информират за неадекватността на институционалните възпитателни модели, тъй като чрез тях приоритетно се формират умения, свързани с обществената сфера на действие на децата, а се negliжират уменията за действие в най-близката среда на развитие. Последното се отчита като тревожна тенденция, възпрепятстваща процесите на социализация и съпътстващите ги процеси на идентификация, адаптация и интеграция.

### **2.3. Педагогическа диагностика (разработване и внедряване на диагностични инструменти)**

#### **Приноси:**

- **Разработени и валидирани седем авторски (съавторство) инструмента;**
- **Адаптирани и валидирани осем диагностични инструмента (самостоятелно или в съавторство).**

#### **Резюме:**

##### **Скала за измерване на нестандартността (авторска)**

Скалата измерва едновременно нагласи и реално поведение. Тя се състои от две субскали. Всяка субскала съдържа 30 твърдения. Първата се използва за определяне на нагласите на учителя към нестандартни събития в професионалната дейност, а втората – за измерване на реалното му поведение в образователната среда. Скалите са разработени по 5 критерия: организация на образователната среда, преподаване, решаване на проблеми, рефлексия и оценяване, педагогическа комуникация. Всеки критерий съдържа по 6 показателя (твърдения), които са релевантни в двете субскали. Твърденията се оценяват по 5-степенна ликертова скала.

Процедурата на изследване със скалата включва две последователни части. В първата част респондентите попълват първата субскала, като оценяват всяко твърдение от 1 – „напълно съгласен” до 5 – „напълно несъгласен”. Скалата има неутрален отговор (3 – „не мога да преценя”) и съдържа реверсивни твърдения. Във втората част се провежда структурирано наблюдение на поведението на учителя в реална образователна среда. Всеки показател се оценява от наблюдаващия по 5-степенна, където: 1 - наблюдава се в много висока степен, постоянно; 2 - наблюдава се във висока степен, устойчиво; 3 - наблюдавано, но колебливо; 4 - наблюдава се в ниска степен, спорадично; 5 - наблюдава се в много ниска степен, липсва. Целта е да се сравнят нагласите и реалните измерения на нестандартността в професионалната дейност на учителя (Публикации №18).

**Скала за измерване на емпатия на учители – адаптиран и валидиран вариант на скалата BEES (Balanced Emotional Empathy Scale), разработена от A. Mehbian и модифицирана от N. Epstein и скала за измерване на професионалната емпатия PES (Professional Empathy Scale) – авторска.** Скалите съдържат 25 твърдения от затворен тип – както директни, така и реверсивни. Твърденията се оценяват по 4-степенна ликертова скала в низходящ ред от 4 – напълно съгласен до 1 – напълно несъгласен. Минималната оценка за всяка скала е 25, а максималната – 100. Нормата се определя чрез процентно разпределение на резултатите след преобразуване на реверсивните (обратно скалираните\_ стойности:

25 – 35 – много ниско  
36 – 54 – ниско  
55 – 69 – нормално  
70 – 89 – високо  
90 – 100 – много високо (Публикации № 5 и др.).

#### **Скала за измерване на емпатия на 8-9 годишни деца**

Разработена и валидирана оценъчна скала за експертна оценка. Първоначалният вариант на скалата съдържа 45 твърдения, които са разпределени в три субскали според разновидностите на емпатията: когнитивна, емоционална и културна. Субскалите „Когнитивна емпатия“ и „Емоционална емпатия“ са конструирани чрез адаптиране и допълване на Child EQ-SQ Questionnaire: Scoring Key, като от инструмента са изведени само айтемите за емпатия. Адаптацията е направена от Надежда Калоянова и Ави Абнер. **Субскала „Културна емпатия“ е авторска** и е разработена от Надежда Калоянова и Ави Абнер. В първоначалния вариант всяка субскала съдържа по 15 твърдения, които се скалират по 4-степенна Ликертова скала, където 4 – напълно се отнася до него; 3 – по-скоро се отнася до него; 2 – по-скоро не се отнася до него; 1 – изобщо не се отнася до него. Всяка скала съдържа твърдения с реверсивен отговор, които се оценяват чрез обратно скалиране. Скалата се попълва от начални учители вследствие на дълготрайни впечатления от поведението на детето в реалната образователна среда. Резултатите от всяка субскала се обобщават, като се извежда коефициент на емпатия. Прагов коефициент за наличие на емпатия е 3. Под 3 се счита, че детето не проявява съответния вид емпатия.

Статистически валидният вариант на скалата е установен в извадка от 353 ученици, от които 188 са третокласници и 165 - четвъртокласници. В окончателният вариант скалата съдържа 3 субскали от по 6 твърдения – общи 18 твърдения (Публикация №54).

**Социокогнитивна методика за изследване на възпитаността, предназначена за изследване на 7-9 годишни деца.** Методика е проективна и представлява игра-драматизация. Като помощен метод се използва беседа. Процедурата на експеримента е следната: Учениците от една паралелка се разделят в малки групи (по 5-6 ученика). Всяка група има за задача да подготви кратка драматизация, като самостоятелно създаде сценария. В него трябва да участват един възпитан и един невъзпитан човек. След като сценарият е готов, групата трябва да избере две деца, за да изиграят драматизацията. Условието е „публиката“ да не знае, кой „артист“ представя възпитания човек и кой – невъзпитания. След представянето на всяка група, с „публиката“ се провежда беседа по следните въпроси: 1. Кой герой е възпитан и кой – невъзпитан? 2. По какво ги разпознахте? Определят се ситуациите с вербална и телесна агресия; с вербална агресия и агресивна раздразнителност; с агресивна раздразнителност и телесна агресия; с вербална агресия и агресивно недоверие; с агресивна раздразнителност и агресивно недоверие (Публикация № 46).

**Съчинение-есе на тема „Най-възпитаният човек, когото познавам“** за изследването на учениците от трети и четвърти клас. Чрез контент анализ се определя честотата на определенията на възпитаността по три критерии: като постъпки, като качества и като взаимоотношения (Публикация № 46).

**Методика „Моето дете – преди, сега и в бъдеще“** се базира на методиката „Кой съм аз?“, предложена от М. Кун и Т. Макпартлънд (1954 г.). Тя е предназначена за изследване на нагласите на значими други – в конкретния случай на родители, към собственото дете. Целта, подобно на тази в теста на Кун и Макпартлънд, е да се събере информация, под формата на словесно изразени индикатори, за начина, по който родителите идентифицират своите деца в три относително установени периоди от развитието им – преди, сега и в бъдеще. Методиката е надежден инструмент за педагогическа диагностика, удобен за използване от учители, студенти и заинтересовани специалисти (педагогически съветници, училищни психолози, социални работници и др.п.). Тя е вариативна и отворена за адаптация спрямо конкретните условия и изследователски интерес. Комбинирането на методиката с подходящи диагностични методи (някои варианти са посочени в студията) и активните образователни практики с родители, дават възможност на специалистите да провеждат ранна превенция на агресивните прояви на ученици от началното училище чрез планиране на адекватни педагогически дейности за трансформиране на нагласите на родителите.

Изследването с методиката се осъществява с карта, която се състои от три части. Първите две части са информационни, а третата – изследователска. Информационните части съдържат данни за изследваното дете, данни за родителите и пет въпроса относно семейния статус на детето. Изследователската част съдържа таблица с три раздели (колони): преди, сега и в бъдеще. В колоните родителите вписват своите отговори.

Изследването се провежда в група. Изследваните лица получават индивидуална карта за изследване. Инструкцията за работа с картата се дава на цялата група. Първо, за около 5-6 минути, родителите попълват информационните части на картата. Изследваният изчаква да приключат всички и обявява 10 минути време за попълване на изследователската част на картата. Времето за работа се засича от изследвания.

Отговорите се категоризират по два признака: количествен – когато отговорът се среща повече от един път в даден раздел и качествен – когато отговорът се интерпретира по отношение на критериите и показателите за изследване. Произведените от родителите отговори се категоризират, като се подвеждат под три критерии за анализ. Критериите представляват най-често цитираните от специалистите компоненти на атиюдата – когнитивен, афективен и поведенчески. Всеки критерий съдържа два основни показателя – количествен и качествен, които се анализират паралелно. Качествените показатели се извеждат съобразно спецификата на всеки компонент.

За оценка на когнитивния компонент на родителските атиюди се определят: обективни категории – характеристиките, чрез които родителят отнася своето дете към различни конвенционални свойства или предмети (напр. злостно, пухкаво, голямо и др.п.); субективните категории – характеристиките, които са индивидуално предопределени, т.е. изразяват личното мнение на родителя за различни състояния или качества на детето (напр. добро, агресивно, ученолюбиво и др.п.); ролевите категории – характеристиките, които се отнасят до социалните роли, с които родителят идентифицира своето дете (напр. лекар, манекенка и др.п.)

За оценка на афективния компонент на родителските атиюди, отговорите се категоризират по отношение на емоционалната припознатост на родителя със собственото дете. По този критерий отговорите на родителите се подвеждат под полярни категории, най-общо определени като: – положителни – характеристики, които са социално желателни и толерирани от родителите качества или състояния на детето (напр. послушно, умно, ученолюбиво и др.п.); – отрицателни – характеристики, които изразяват социално неприемливи и нежелани от родителите качества или състояния на детето (напр. непослушно, буйно, агресивно и др.п.); – неутрални – характеристики, които не могат да се определят нито като позитивни, нито като негативни (напр. игриво, общително, манекен и др.п.).

За оценка на поведенческия компонент на родителските атиюди, отговорите се категоризират въз основа на демонстрираното поведение на родителите спрямо собственото дете. Те се категоризират по отношение на това, дали „приписват” на детето си качества и състояния, които са индивидуално специфични или такива, насочени към колективния, обществен интерес. В този смисъл, категориите отговори на родителите се типизират като: – индивидуалистични категории – характеристики, които са не конвенционални, ориентирани към личния интерес качества и състояния на детето (напр. буйно, непослушно, със собствено мнение и др.п.); – колективистични категории – характеристики, които описват детето като ориентирано към другите, конвенционално (напр. послушно, състрадателно, отзивчиво и др.п.) – неопределени категории – характеристики, които не могат да се определят нито като индивидуалистични, нито като колективистични (напр. математик, спортно, не знам и др.п.)

На съдържателен анализ подлежи съотношението между отговорите по трите критерия: обективни, субективни и ролеви категории; положителни, отрицателни и неутрални категории; индивидуалистични, колективистични и неопределени категории. Броят на продуцираните отговори по отделните раздели и по критериите е индикатор за богатството на родителските атиюди. От последователността на отговорите в отделните раздели може да се съди за „тежестта”, която родителите придават на определено качество или състояние на детето в даден период от неговото развитие – колкото по-предна е позицията на една категория/отговор, толкова тя е по-важна за родителя (Публикация № 7).

*\*Методиката е разработена по проект и публикувана в студия, издадена по същия проект „Апробиране на методики и модели за изследване и превенция на агресията в детската градина и училище”, финансиран с договор НИХ 324/2014 г. на Университет „Проф. д-р Асен Златаров – Бургас”.*

**Скала „Нагласи към авторитета“** е адаптирана и интегративна версия на стандартизираната „Скала за отношение към авторитета“ (Ray, 1971) и GAIAS (Rigby, 1982). Скалата съдържа три подскали. Всяка подскала съдържа 8 елемента. Скалата е валидирана за учители от всички етапи и степени с три подскали, съдържащи по 8 твърдения:

Подскала 1: „Лидерство: изпълнителен срещу вземащ решения“

Подскала 2: „Институционална власт: делегиране срещу сила“

Подскала 3: „Педагогическо взаимодействие: свобода срещу регулиране“

Всички елементи се оценяват от 4 до 1, като 4 (напълно съгласен), 3 (съгласен), 2 (несъгласен), 1 (напълно несъгласен). Скалата не съдържа реверсивни твърдения, което позволява обработването и

представянето на резултатите чрез емпиричен модел с референтни индикативни стойности. Сумата от резултатите се интерпретира според референтните стойности на 3-те скали съотнесени към 3 различни типа авторитет – либерален, умерен и консервативен (Публикация № 5 и др.).

**Скала „Дигитална компетентност“** е авторска скала, разработена като комбинирана инструмент за изследване на нагласите на учителите към дигитализацията на образованието и проучване на специфичните умения, участващи в дигиталната компетентност, обединени в три критерия: грамотност за данни и информация и създаване на дигитално съдържание; комуникация и сътрудничество; сигурност и решаване на проблеми.

Скалата съдържа 4 субскали:

Субскала 1: Нагласи към дигитализацията на образованието – включва 10.

Субскала 2: Подбиране и обработка на информация и създаване на образователно съдържание – включва твърдения 10 твърдения.

Субскала 3: Комуникация с ученици, колеги и родители – включва твърдения 5 твърдения.

Субскала 4: Сигурност и решаване на проблеми в образователен контекст – включва твърдения 5 твърдения.

Твърденията се скалират по четиристепенна скала от 4 (да), 3 (по-скоро да), 2 (по-скоро не) и 1 (не). Скалата не съдържа реверсивни твърдения, което позволява обработването и представянето на резултатите чрез емпиричен модел с референтни индикативни стойности. Сумата от резултатите се интерпретира според референтните стойности на 4-те скали съотнесени към 3 различни нива – високо, средно и ниско (Публикация № 5 и др.).

**Анкетна карта на интересите, разработена по „Модела на човешките дейности“.** Анкетната карта е модифициран инструмент за самооценка и оценка на интересите на респондентите. Тя съдържа 80 дейности от различни категории – ръчни умения, физическа активност, социални развлечения, ежедневни, образователни и културни дейности, към които изследваният отбелязва своя интерес в три степени – висок, среден и никакъв. Данните се анализират по отношение на интензивност на интереса, способност за изразяване на лично предпочитание и способност за разграничаване на вида, интензивността и категорията на интересите. Проследява промяната в интереса към определени занимания - през последните 10 години, през последната една година, в момента и желание за занимания в бъдеще. Картата е валидирана за хора в третата възраст – съвместно с доц. Златка Димитрова (Публикация №10).

**Проективен картинен тест за установяване на проявите на емпатия** (разработен от Калоянова и Абнер, 2022). Тестовият материал се състои от 6 картинни стимули – по два за всеки вид емпатия. С теста се установяват емпатийните преживявания на детето чрез анализ на случка от гледна точка на преживяванията на някой от изобразените персонажи. Разработената методика се основава на модела на Джанет Стрейър за оформяне на емпатиен отговор на ситуация (Strayer, 1987), но усилен чрез предизвикателството респондентите сами да оформят контекста и емпатийното преживяване на героя. Равнищата са четири и представляват редуциран и адаптиран вариант на тези, описани от Стрейър, но в случая се търси когнитивната, афективната и културно специфичната интерпретация на дадена ситуация от възприемащия я. Методиката е разработена на база сторителинга (разказване на истории).

Тестът се провежда индивидуално с всяко дете. На детето се показва съответният картинен стимул и се дава инструкция да разкаже кратка история от името на посочен от изследователя герой. Не се правят уточнения и не се дават допълнителни указания. Анкетиращият записва акценти от историята.

Проявите на емпатия се обобщават чрез количествен и качествен контент анализ на отговорите, като се извеждат единици-критерии за анализ съобразно получените отговори. За наличието и спецификата на съответния вид емпатия се съди по дадените отговори, които се оценяват в четири степени: ниско ниво на емпатия – историята не отразява контекста на ситуацията и емоцията на героя или ги отразява слабо; средно ниво на емпатия – ситуацията се тълкува буквално, емоциите са отразени повърхностно в контекста на ситуацията; високо ниво на емпатия – ситуацията е пресъздадена с нюанси, които съответстват на емоциите на героя; много високо ниво на емпатия – историята е многопластова, емоциите са добре осмислени и отразяват дълбочината на преживяването на героя. Методиката е валидирана в извадка от 300 ученици на 9 – 11 год. възраст. (Публикация №51)

**Проективен тест, оформяне на емпатийни отговори** (разработен по модела на Джанет Стрейър от Калоянова и Абнер, 2023 – 2024) . Инструментариумът на методиката представлява набор от шест истории, подкрепени с визуални и аудио стимули, които се показват на участниците. От респондентите се очаква да формулират (изразят) своето „преживяване“, емоция относно това, което виждат.

Методиката е адаптирана, като историите се разказват на децата, а картините се проектират на мултимедия. От тях се изисква да отразят на работен лист емоцията, която изпитват. Те избират между шест възможни емоции и един неутрален отговор: щастие, тъга, изненада, яд, страх, отвращение, не изпитвам нищо. След това на всяко дете се задава въпрос, за да се уточни емоцията, която е изпитало, като въпросът е съобразен с емоцията, посочена от него. Например, ако за първия визуален стимул е отбелязан „страх“, на ученика се задава въпрос „Защо изпита страх?“. Тъй като методиката е приложена в педагогически контекст, нивата за изява и проучване на емпатията са сведени до четири:

1. Липса на емпатия, неадекватно преживяване и тълкуване на ситуацията.
2. Адекватно преживяване, свързано с обобщени или несъществуващи причини за ситуацията.
3. Адекватно преживяване, което се приписва на другите.
4. Съпреживяване, поставяне на мястото на другите.

Тестът се изпълнява групово и индивидуално, като по правило за такъв вид проучвания децата не са запознати с намеренията на изследвания, а самата изследователска процедура е под формата на игра. Методиката е валидирана в извадка от 353 деца на 9-11 години (Публикация № 49)

В серия от публикации са представени резултатите от изследвания **по образователен проект „Първокласно начало“**, осъществен под ръководството на проф. Румяна Папанчева. Проектът има за цел да се приложи иновативен модел на компетентностно базирано обучение в богата на технологии среда с прилагане на „Динамичен модел на работа в началното училище“. Проектът е инициран, реализиран и подкрепен от Община Бургас. Основната цел на проекта е развитието на метакогнитивни умения, които съчетават академични знания и ключови компетенции. Чрез изследванията се установяват някои елементи от когнитивното развитие на учениците, които надграждат конвенционалните знания и умения и могат да останат неизразени в рутинните училищни дейности или по време на обичайните методи за когнитивно оценяване на учениците. Изследват се типичните характеристики на мисленето на 7-8-годишните деца като децентрация, логика, обратимост. Изучава се степента на развитие и качеството на основните мисловни операции като сериация, аналогия, оценка, обобщение, абстракция. Установяват се някои важни аспекти на социалната и емоционалната компетентност, развити в рамките на експерименталната работа, като умения за взаимодействие и работа в екип, умения за действие в критични ситуации, умения за разрешаване на проблеми и конфликти. Изследването обхваща 350 ученици, обхванати в проекта, които се обучават в 1. клас на 19 училища на територията на Община Бургас.

Методологията за изследване на социалните и емоционалните умения включва: наблюдение на екипната работа при изпълнение на екипни учебни задачи; експертна оценка по методиката на Гилбрух „Профил на ученика“ (по Батоева в част „Социални и емоционални отношения“, която е адаптирана за целите на изследването); експертната оценка чрез дългосрочно наблюдение на учениците от учителите, участващи в проекта чрез „Скала за оценка на атмосферата в групата“ (адаптирани за целите на изследването по Иванов, 1999); адаптирана версия на проективния тест на Розенцвайг „Тест за решаване на проблеми“ (по Римская, 1997).

За изследване на когнитивното развитие на учениците е приложена тестова батерия, която включва четири подтеста: адаптиран вариант на теста за „опосредствана памет“ на Леонтиев от 1976 г. (по Минчев, 2000 г.); тест „Обобщение и абстракция“ (адаптиран вариант на теста на Зямбицявичене и Переслени, 1990); тест „Асоциации“ (адаптация на модела на асоциативен експеримент на Караджова от 1984 г.); тест „Установяване на логически връзки и отношения“, базира на теста на Р. Мейли (по Драголова, 2007).

Общият извод от изследването е, че когнитивните способности на изследваните ученици са все още нестабилни. Учениците проявяват нестандартно мислене и използват логическо и алгоритмично мислене най-вече в случаите, когато изпитват дефицит на академични знания и умения. Те не знаят как да вариат в различни ситуации, нито разбират стимули, които са различни от обичайните учебни задачи, но проявяват креативност и критично мислене, когато са поставени в различна от обичайната образователна ситуация. Учениците все още са некомпетентни в решаването на проблеми и справянето с конфликтни ситуации, но показват екипен дух и състезателност. Наблюдава се по-висока степен на показатели за самоорганизация и саморазвитие на ученическата група, въпреки че контролът на образователната среда е много рестриктивен. Тези изводи съответстват на постигането на целите, определени в Динамичния модел на работа по време на експеримента по проекта. (Публикации № 57, 58, 59)

3.2.2025 г.

Подпис:

(доц. д-р Надежда Калоянова)