

ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНИТЕ УЧИЛИЩА В РАБОТАТА В ПРИОБЩАВАЩА СРЕДА

Милен Замфиров
Маргарита Бакрачева

Резюме: Статията описва резултатите от проведени интервюта и отговорите на 123 общообразователни учители за оценката им относно получаването на подкрепа, разпознаването и възможностите за улесняване на работата им с четирите категории ученици, обхванати от Наредбата за приобщаващото образование – със специални образователни потребности, в риск, надарени и с хронични заболявания. Целта на изследването е очертаване на насоки от гледна точка на общообразователните учители за основните затруднения и възможности за подобряване на ефективността във всекидневната им работа. Отчетени са и факторите, свързани с възприемания стрес, и предложенията на учителите за подобряване на условията на работа. Резултатите показват диференцирани потребности и подкрепа на учителите за повишаване на постиганите резултати. Основни очертани предизвикателства са работата с ученици със СОП и екипността. Изведени са категоризирани като „външни“ и „вътрешни“ фактори, които оказват влияние на педагогическата практика. Резултатите ще бъдат използвани като входна информация за изготвянето на кратки ръководства и скринингови инструменти за улесняване на управлението на класната стая с хетерогенен състав ученици.

Ключови думи: приобщаващо образование, общообразователни учители

CHALLENGES FACED BY PRIMARY TEACHERS IN MAINSTREAM SCHOOLS

Milen Zamfirov
Margarita Bakracheva

Abstract: Article describes the results of interviews and the responses of 123 general education teachers in mainstream schools, revealing their assessment of the support, difficulties in discrimination and pathways for facilitation of their work with the four categories of students covered by the inclusive education – those with special educational needs, at risk, gifted and chronically ill. The aim

of the study is to outline guidelines from the perspective of in-service teachers on the main difficulties and opportunities to improve the effectiveness of their daily work. Factors related to perceived stress and teachers' suggestions for improving their working conditions are also reported. The results show differentiated needs and support for teachers to improve their performance. Key challenges outlined are the work with students with SEN and team working. Factors categorised as "extrinsic" and "intrinsic" influencing teaching practice are discussed. The results will be used as input for the development of brief handbooks and screening tools to foster classroom management with a heterogeneous student population.

Keywords: inclusive education, general education teachers, mainstream schools

ВЪВЕДЕНИЕ

В глобален и национален план се дискутират, особено през последните две десетилетия, натовареността и възприеманият стрес в учителската професия. Изследванията показват: 1) нарастването на прегарянето и възприемания стрес сред учителите, което е особено актуален въпрос в условията на пандемията (Müller & Goldenberg, 2020; Saha & Dutta, 2020; Sokal, Trudel & Babb, 2020b; Sarikaya, 2021; Šorpková, 2021; Pressley, 2021; Weisßenfels, Klopp & Perels, 2022); 2) пропастта в комуникацията с учениците и техните семейства; 3) липсата на достатъчно административна подкрепа; 4) виктимизирането на учителите (Moon, & McCluskey, 2021; Prakash, Merfeldaite, et al., 2024); 5) източниците на стрес (Bakracheva & Totseva, 2022, 2023; Totseva & Bakracheva, 2022); 6) натиска към увеличаване на компетентностите както във връзка с атестирането, така и във връзка с насоките на ЕК (напр. последното изискване за повишаване на дигиталните компетентности), като обзорът на изследванията сочи недостатъчна оценка и увереност на учителите в собствената си компетентност (Guillén-Gómez & Rodríguez-Fernández, 2022). Тези кръгове въпроси не изчерпват професионалната реализация на учителите, но са „горещи“ теми както в национален, така и в глобален план.

След имплементирането на приобщаващото образование продължава да стои актуален въпросът, свързан с външни фактори като ресурсна и материална обезпеченост, стандартните административни въпроси, но и темата, отнасяща се до подготовката и най-вече улесняването на общообразователните учители в тяхната всекидневна работа (Zamfirov, Evgenieva & Bakracheva, 2023a, 2023b).

Задачата пред общообразователните учители е да се справят с работа в изключително хетерогенна среда, която често е свързана с отсъствие на достатъчно ясни дефиниции, напр. за надарените деца

(Uzeyir, 2021), разминаване в очакванията и оценките на родители и учители (Calkins, 2019). Фокусът ни е върху втората категория фактори, вътрешните, към които се отнасят комуникацията и подкрепата, екипността и личната подготвеност и мотивация. Разпознаването и насочването към екипите за личностно развитие, кооперирането със специалисти и семейството са основен фокус, който сме се опитали да осветлим с помощта на проучването.

МЕТОДИКА

Изследването е качествено, на базата на полуструктурирани интервюта, проведени с пет кръга въпроси, които имат за цел да проучат и обобщят отговорите на учителите за следното: 1) Получават ли подкрепа в работата си в приобщаваща среда; 2) Как идентифицират потребностите на различните групи ученици, с които работят; 3) Какво според тях може да улесни работата им във всекидневна приобщаваща среда. За интервюта са включени учители от начален етап от цялата страна. Всички участници са дали информирано съгласие за участие в проучването, като не се събира никаква лична информация. Целта на проучването е факторите да се разграничат на „външни“ и „вътрешни“, т.е. на постижими с ресурси на училището или на обучения, които могат да доведат до възприемане на средата като по-благоприятна и ефективна за работа през погледа на общообразователния учител.

Кръговете въпроси са:

- Получавате ли подкрепа в работата си (от ресурсен учител, родители, други специалисти)?
- Кои са основните предизвикателства, за да идентифицирате ученик със СОП/хронично заболяване/в риск/надарен?
- Какво би улеснило личната ви работа с деца и ученици със СОП/хронично заболяване/в риск/надарен?
- Какво би ви било полезно, за да се справяте с всекидневния стрес?
- Моля, добавете всичко, което смятате, че може да ви бъде полезно.

Обработката е по метода на контент-анализа с честотно отразени отговори според семантично отнесените категории. Броят отговори, представени в таблиците, е различен от броя респонденти (123) поради спецификата на даваните отговори и отнасянето им към определена категория, както и неограничения брой отговори. Изследването е проведено в периода март–май 2024 г., като участниците са избрани от училища в столицата, големи и малки градове във всичките шест региона на планиране.

ИЗСЛЕДВАНИ ЛИЦА

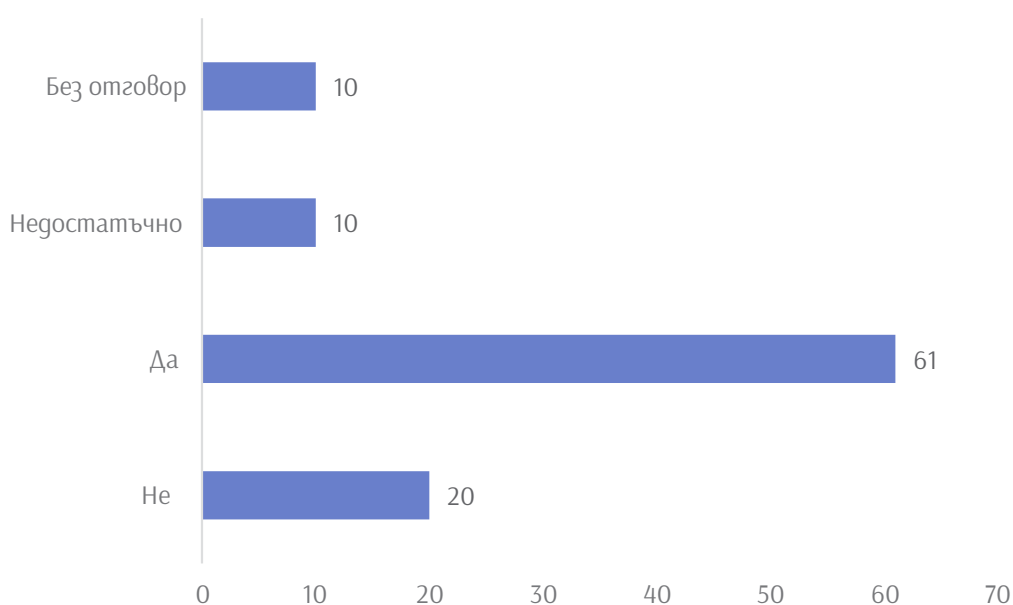
В изследването са участвали 123 общообразователни учители. В табл. 1 е представен броят ученици от всяка категория, с които учителите работят. Най-голяма част от учителите имат от 1 до 3 ученици със СОП, хронично заболяване, в риск и надарени, следващата категория по честота е нито един ученик от посочените категории. Най-рядко в класовете има от 3 до 5 ученици от четирите категории.

Таблица 1. Брой ученици със СОП, хронично заболяване, в риск и надарени в класовете на респондентите

	Нито един	1-3	3-5	Повече от 5	Общо
СОП	26	63	8	26	123
ХЗ	58	45	8	12	123
в риск	73	33	4	13	123
надарени	50	34	14	25	123

РЕЗУЛТАТИ ОТ ИЗСЛЕДВАНЕТО

По отношение на възприеманата подкрепа в работата си общообразователните учители разкриват оптимистична картина – три пъти повече декларират, че получават помощ, в сравнение с тези, които смятат, че не получават помощ, че помощта не е достатъчна, или не са отговорили (фиг. 1).



Фиг. 1. Честота на отговорите за получавана подкрепа

От 50% учители, отговорили утвърдително, че получават подкрепа, 15 учители потвърждават, че получават подкрепа от всички участници в училищния живот: „Получавам подкрепа от ресурсен учител, логопед, психолог, колегите, ръководството на училището и родителите.“ Източниците на подкрепа, декларирани като самостоятелни категории, са разпределени както следва: ресурсен учител (12 отговора); родители (10 отговора); психолог (9 отговора); логопед (7 отговора); ЕПАР (5 отговора); колеги (4 отговора); ръководство (4 отговора); ресурсния център, който е в училище (3 отговора), родители с надарени деца (1 отговор) и институции (1 отговор).

По отношение на определянето на спецификата на учениците и разпознаването на тези със СОП има видима разлика в ранжирането на отговорите (табл. 2). Ако за ученици със СОП учителите най-често разчитат на собствената си оценка, следвано от ползване на информация от специалисти, документация, информация от родители, колеги и класния, то за хронично болните ученици учителите на първо място разчитат на документи, следвано от лични наблюдения. За определянето на учениците в риск също категорията, посочена с най-висока честота, са личните наблюдения, следвани от разчитане на получена информация и изброени формални критерии за оценка на риска. По отношение на надарените ученици водещият критерий за определянето им са участията в олимпиади и получени отличия. Два пъти по-малко са отговорите, които включват лични наблюдения и проява на умения в конкретна сфера. За СОП отговори не са дали 11 лица, за хронични заболявания – 21, за ученици в риск – 16, а за надарени – 17. Посочили в отговорите си, че диагностицирането не е в компетентностите на учителя, са 14 за СОП, а 19 учители са отбелязали, че само могат да погадат сигнал. За хронично болни 12 са посочили, че това не се определя от тях, за ученици в риск такъв отговор са дали 4 респонденти, а за надарени ученици този отговор не е посочен.

Таблица 2. Честота на отговорите по категории на въпроса „Как определяте дали ученик е със СОП/хронично заболяване/в риск/надарен?“¹

Със СОП		С хронично заболяване		В риск		Надарени	
Лично (разпознаване на затруднения в обучението, поведенчески проблеми, свръхреакции, социални и емоционални затруднения, говорни затруднения, липса на концентрация, фина моторика)	54	Информация/диагноза от лекар	64	Лични наблюдения (поведение, агресия, противообществени прояви, следи от злоупотреба, изповядване на радикални нагласи, семейна среда, жертва на насилие, отсъствия, слаб успех, външни белези и рани, неглижиран вид)	89	Успех (олимпиади, конкурси, състезания, бързи и верни отговори, училищни и извънучилищни изяви, задачи с повишена трудност)	49
По информация от специалисти (комисия, ресурсен екип, училището, екипа за подкрепа, психолог, логопед, лекар, ресурсен учител)	33	Лични наблюдения (системни отсъствия, чести боледувания)	37	Информация (от класен, родители, колеги, психолог, колеги, директор, други деца, детето, документи)	35	Лични наблюдения (творческо мислене и общо развитие, интелектуален, творчески, артистичен, лидер, любознателен, нетрадиционно мислене)	22
По документи (ТЕАК, ресурсна комисия, ел. дневник, Школо)	24	Не съм специалист, не го определям аз.	12	Без отговор	16	Без отговор	17
Нямам квалификацията да определям, само мога да дам сигнал.	19	Без отговор	21	Формални критерии (методика, Закон за училищно и предучилищно възпитание, наблюдение, механизми и инструкции, Наредба за приобщаващото образование)	11	Способности и талант в конкретна област: изкуство и музика, предмет, спорт	14
Информация от родителите, колеги, класния	18	Информация от класния ръководител	3	Нямам такива ученици.	6	Общи отговори (наблюдение, веднага се разбира)	13
Учителят не е оторизиран да квалифицира състояние на ученик.	14	Нямам такива.	2	Не го определям аз.	4	Информация (от специалист, детето, други деца)	4
Без отговор	11			Нямам компетенции.	2	Нямам такива.	3
				Никак	1	Мога да определя само в своята област на компетентност.	2
						Нямам компетенции.	2

¹ За всеки въпрос са представени честотите на дадените отговори, ранжирани в таблиците, в намаляващ ред. Под категориите в курсив са посочени индикативни за категорията думи и фрази.

По отношение на основните предизвикателства, които учителите срещат в категоризирането на учениците (табл. 3), за учениците със СОП най-голяма част от отговорите се отнасят до използвани критерии за диагностициране, а не до лични затруднения, следвани от отговорите, които описват родителите и отказа от признаване на проблема от тяхна страна като основно предизвикателство и липсата на подготовка. За учениците в риск най-голяма част от учителите не са дали отговор, втората по честота посочена категория затруднения отново са родителите и нежеланието им за сътрудничество и категориите, които описват критериите, по които учителите се ориентират. За надарените ученици също най-много учители не са отговорили, следвани от тези, които посочват критериите, по които се ориентират, а не затруднения. Затруднения са посочили само 19. За СОП не са отговорили 21, за ученици в риск този отговор е дал 1 учител, а за надарени ученици така са отговорили 2 учители. Трима учители смятат, че определянето на СОП не е тяхно задължение, а 4 са посочили, че не срещат затруднения, като за определянето на ученик като надарен 8 учители са посочили, че не срещат предизвикателства.

Таблица 3. Честота на отговорите по категории на въпроса „Кои са основните предизвикателства, за да идентифицирате ученик...?“

Със СОП		В риск		Надарени	
Използвани критерии за определяне (несправяне с материала, обучителни трудности, проблеми с адаптацията, поведението, лесно разсейване, пречи на останалите, различни реакции)	41	Без отговор	36	Без отговор	42
Родители (непризнаване на проблема, липса на съгласието на родителите)	36	Родители (неприемане на родителите, че има такъв проблем, отказ на родителите да сътрудничат)	25	Критерии (справя се по-добре от другите деца, висок успех, интереси, компетентности)	34
Без отговор	21	Лични затруднения (предизвикателствата не са в определянето, а в отделянето на детето от средата в риск; преодоляването на поведението; трудността при споделяне; нежеланието за социализация да не допусна грешка с типичните нарушения на дисциплината; жертвите покриват насилниците)	22	Лични затруднения (надареността и талантите са много индивидуални и често се проявяват в комбинация с други дейности, липса на време за работа, на подобни деца не се обръща особено внимание; липса на професионална подготовка)	19

Липса на подготовка (не е в задълженията и компетентията на учителя, преподаващ по определен предмет – само подавам сигнал до психолога; не съм обучена за това; няма инструментариум за диагностициране за полските форми на СОП; много е важно да има механизъм, по който родителите да бъдат уведомени и задължени да се работи по даден проблем)	18	Критерии за оценка (липса на комуникация с институциите; negliжиране от страна на семейство, отсъствия, несправяне със задачи, детето е потиснато, закъснява, разсеяно е, има поведенчески проблеми)	22	Не знам.	12
Нямам затруднения.	4	Нямам такива ученици.	10	Няма предизвикателства.	8
Не е мое задължение.	3	Не знам.	5	Нямам такива.	4
		Общи отговори (индивидуален подход)	2	Ангажиране и мотивиране на детето и семейството	2
		Не е мое задължение.	1	Не е мое задължение.	2

Таблица 4 систематизира отговорите на общообразователните учители за това, какво може да улесни работата им с учениците, обхванати от Наредбата за приобщаващото образование. По отношение на работата с ученици със СОП учителите поставят на първо място екипността и на второ място необходимостта от повече ресурсни учители и специалисти, които да подкрепят процеса, в по-малка степен – на обучения, подкрепа конкретно от родителите, повече ресурси и допълнителни часове за работа. За учениците в риск също екипната работа е водеща категория, следвана от подкрепа от родителите и квалификационни обучения и ресурси. По отношение на надарените ученици учителите биха искали да имат повече време за работа, база и ресурси и стимулираща среда и подкрепа от родителите. За СОП отговор не са дали 20 учители, за ученици в риск – 32, и за надарени – 30.

Таблица 4. Честота на отговорите по категории на въпроса „Какво би улеснило личната ви работа с деца и ученици, които са...?“

Със СОП		В риск		Надарени	
Екипна работа (специалист, екип за личностна подкрепа – психолог, ресурсен учител, логопед, подкрепа на колегите, включване на родители, подкрепа от институциите)	35	Екипна работа (единна информационна база данни, ефективна комуникация с родителите и съответните институции – закрила на детето, полиция и т.н., мотивация на ученика и съдействие от ресурсните учители и психолози, съдействие на ръководството, съдействие на родителите, сътрудничество с колеги)	51	Без отговор	30

Ресурсен учител и специалисти (повече ресурсни учители и психолози; по-задълбочена работа с логопед; работа с психолог)	21	Няма отговор	32	Повече време за работа с надарени деца (допълнителни часове, клубове)	28
Без отговор	20	Родители (работа със и подкрепа от родителите)	21	База и ресурси (бюджет, повече подходящи материали, по-богата библиотека, материали за допълнителна работа)	21
Обучение за работа със СОП (практически насочени обучения за работа с деца със СОП)	11	Нямам такива деца.	5	Стимулираща среда (екипно развитие на таланти, по-разнообразна, "разчупена" и креативна програма, подкрепа от колеги, ясна процедура)	13
Подкрепа от родителите	11	Обучения (как да се работи с детето, ясна процедура)	5	Паралелки с по-малко ученици	12
Ресурси (ръководство за работа с деца със СОП, помагала, пригодени за работа в часовете)	10	Не знам.	4	Подкрепа от родители	6
По-малко деца в клас	9	Ресурси (анонимно докладване и камери извън сградата на училището, по-чести домашни визити с психолог)	4	Нищо	4
Допълнителни часове и занимания	7	Нищо	1	Не знам.	4
Атмосфера в класната стая	3			Нямам такива деца.	2
Нищо	2			Обучения	2
				Не бих работила, ще ги насоча към специални школи.	1

За управление на стреса учителите поставят на първо място външните фактори (табл. 5) – намаляване на високата административна натовареност, обезпечаване с ресурси, по-малко часове и повече време за почивка, както и оставяне на повече възможност за самостоятелно определяне на темпа и съдържанието на работа и възможност за повече интерактивност в образователния процес. Подкрепящата среда и организирането на разнообразни занимания също са маркирани като посока на работа за подобряване на общоучилищната среда.

Таблица 5. Честота на отговорите по категории на въпроса „Какво би ви било полезно, за да се справяте с всекидневния стрес?“

Ресурси и промени в системата (намаляване на административната натовареност, по-малко часове и по-малки класове, по-честа възможност за използване на отпуск поради емоционалното и физическото изтощение на учителите, ограничаване на родителската намеса в работата на учителите, да се помисли за защита на учителя – най-вече от страна на родителите; балансирана учебна програма; включване на още един учител, който да помага и да работи паралелно с класа или с някои от учениците; на родителите да се търси отговорност за безотговорно отношение. Децата със СОП през повечето време трябва да са в ресурсния център и да посещават само часовете, които наистина са полезни и любими за тях. Не бива да се пренебрезва и фактът, че учителят не е дефектолог.)	34
Подкрепа, среда (синхронизиране на естеството на работа на всички инстанции; спокойна работна атмосфера; трудът на учителя да се цени; повече разбиране от страна на семейството, повече ред и организация в учебния процес)	29
Без отговор	22
Занимания (тийм билдинг с колеги, разходки сред природата, четене на книги, срещи с приятели, спорт, йога, пиано; по-чести мероприятия извън сградата на училище, колективни игри, по-често кратки ваканции)	16
Време (редовна по-дълга почивка и чести ваканции, по-често и кратки почивки)	16
Нищо	2
Не знам	2
Нямам нужда	2

На възможността за посочване на допълнителна информация обобщението на отговорите показва някои насоки на подкрепа, които могат да се отнесат до повече защита на работното място, обезпеченост на работата с учениците със СОП, по-висока практическа насоченост на предоставяните обучения. Не са отговорили 59 учители, 5 са посочили, че нямат предложения. Отбелязани са 43 обобщени предложения за подобряване на условията на работа на общообразователния учител (табл. 6).

Таблица 6. Обобщени предложения за подобряване на средата

Практически насочени обучения	Да има повече практически насочени обучения, специално и обучения за работа с деца със СОП и деца в риск; Споделяне на опит от колеги, сбирки, на които се разискват подобни теми; проиграване на проблемни ситуации и предлагане на начини за справяне.
--------------------------------------	---

Дисциплина и училищна среда	<p>Въвеждане на оценка за поведение от 1. до 12. клас, която да е включена в дипломата;</p> <p>Отстраняване от учебни занятия при прояви на агресия и повече от 3 нарушения на ПВР;</p> <p>Повтаряне на класа в начален етап при слаб успех;</p> <p>Санкции за родителите при лоша дисциплина и агресивно поведение на учениците;</p> <p>Сурова дисциплина, за която не се разчита на учителите.</p>
Подкрепа в работата с ученици със СОП	<p>Деца с тежки обучителни трудности и увреждания да се насочват към учебно заведение от специалисти, а не решението да се взема от родителите;</p> <p>Максимум по едно дете със СОП в паралелка и обезпеченост с ресурсни учители;</p> <p>Допълнителна работа от специалистите – психолог, логопед и ресурсен учител, с конкретното дете: със СОП, в риск, надарено;</p> <p>Разработване на стратегия за кариерно ориентиране на деца със СОП;</p> <p>Организиране на повече извънкласни дейности, в които биха могли да се включат и деца в риск или със СОП, но с придружител;</p> <p>Често децата със СОП не могат да бъдат интегрирани, нужно е постоянно присъствие на специалист в клас и всъщност страда учебният процес за всички останали ученици;</p> <p>Професионални паралелки от 6. клас, за да може учениците със СОП да усвояват умения, които да им помагат да работят по-късно, и да не са зависими от родителите;</p> <p>Приобщаващото образование да включва и мнението на учителите.</p>
Ресурсна обезпеченост	<p>Технически средства, специализирано оборудване и специализирана подкрепяща среда, дидактически материали, методици и специалисти;</p> <p>Осигуряване на помощник на учителя;</p> <p>Намаляване на броя на децата в класа;</p> <p>Кабинети с адекватно оборудване;</p> <p>По-кратък трудов стаж за учителите;</p> <p>Пространството в класните стаи трябва да е повече;</p> <p>Добре е във всяка класна стая да има по двама възрастни, за да се обръща индивидуално внимание на ученик при необходимост, без от това да губят останалите ученици.</p>
Интерактивна работа	<p>Включване на учители и ученици в различни групи по танци, екскурзии, спорт, дейности по избор;</p> <p>Учебният материал да бъде скалиран, така че да може да се пригоди и адаптира към различните възможности на конкретните ученици в различни етапи на тяхното обучение; Учителят трябва да има свобода да съобразява, ускорява, забавя, разширява или опростява учебния си план в зависимост от възможностите на учениците си;</p> <p>Децата трябва да прекарват повече време навън; да има повече условия и пространство за спорт на децата.</p>
Взаимодействия със семейството	<p>Не виждам как държавата стимулира надарените деца и как наказва родители, които не полагат грижи за своите деца;</p> <p>Ограничаване на родителската намеса в работата на учителите.</p>

ДИСКУСИЯ

Проличават различната степен на сигурност и различните предизвикателства, с които се сблъскват общообразователните учители в определянето на четирите категории ученици, обхванати от Наредбата за приобщаващото образование. Доколкото най-голяма степен на подготвеност има за разпознаване на ученици със СОП, както и декларирана като цяло получавана подкрепа в това отношение, което е валидно и за учениците с хронични заболявания, по отношение на учениците в риск и надарените съществува известно разпиляване в отговорите. По отношение на надарените ученици впечатление прави високият дял учители, които не са дали отговор, както и втората по честота категория – на посочване на външни критерии, свързани с успеха и постигнатите резултати на олимпиади.

Единодушно отбелязано е значението на участието на семейството и екипността във взаимодействието с всички ученици. Това може да бъде както улесняващ, така и затрудняващ работата фактор и се отчита от учителите.

Въпреки че не е в голяма степен, учителите все пак ясно дават заявка, че определянето на учениците в категории не е част от техните задължения. В по-ниска степен са отговорите, които описват лично определени критерии и себerefлексия относно ограниченията на собствените умения и по-точно ангажираност в екипната работа.

Може да се обобщи, че както определянето, така и подкрепата и възможностите за подобряване на условията на работа общообразователните учители дефинират предимно като зависещи от външни фактори: по-малък брой ученици в класовете, повече специалисти и време за работа, повече време за почивка и интерактивни форми на взаимодействие с учениците. Що се отнася до участието на споменатите учители в процеса, проличава разчитането на подкрепа и обща подкрепяща среда и екипна дейност. Ролята на родителите продължава да се възприема като основна.

Следва да се отбележи изразената необходимост от подкрепа на работата с ученици със СОП и подобряване на екипната работа и взаимодействия, които се очертават като ключово предизвикателство. Основните фактори, изведени от общообразователните учители, се отнасят до външни ресурси. Същевременно се набелязват и възможности за действия и мерки в рамките на училищата, свързани с практически и интерактивни дейности, обучения, стимулиране на интерактивността, екипното взаимодействие и взаимоотношенията със семейството. Това може да допринесе за подобряване на себевъзприемането, управление на стреса и по-висока ефективност.

ФИНАНСИРАНЕ

Публикацията е част от проект „Образователен модел за идентифициране и диференцирани подходи към ученици със специални образователни потребности, хронични заболявания, ученици в риск и надарени ученици в българското приобщаващо образование“, финансиран от Националния фонд „Научни изследвания“, Договор № КП-06-Н50/8.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Bakracheva, M. & Totseva, Y. (2022). Aspects of pedagogical communication in conditions of crisis. In: Pedagogical communication in conditions of crisis. Proceedings of a scientific-practical conference, 11–55. S.: Faber. [Бакрачева, М., Тоцева, Я. (2022). Аспекти на педагогическата комуникация в условия на криза. В: Педагогическата комуникация в условия на криза. Сборник доклади от научно-практическа конференция, 11–55. С.: Фабер.]
- Bakracheva, M. & Totseva, Y. (2023). Burnout, boreout and mobbing experienced by teachers in kindergartens and schools in the conditions of COVID-19, *Pedagogy*, 95(2), 190–204. doi: 10.53656/ped2023-2.05 [Бакрачева, М., Тоцева, Я. (2023). Преживяван бърнаут, бораут и мобинг от учители в детски градини и училища в условията на COVID-19 кризата. *Педагогика*, 95(2), 190–204. doi: 10.53656/ped2023-2.05]
- Calkins, H. M. (2019). Parent and Teacher Perceptions of the Importance of Social-Emotional Learning in the Schools, Theses and Dissertations, 1166. Retrieved from: <https://ir.library.illinoisstate.edu/etd/1166>
- Čopková, R. (2021). The relationship between burnout syndrome and boreout syndrome of secondary school teachers during COVID-19. *Journal of Pedagogical Research*, 5(2), 138–151. doi: 10.33902/JPR.2021269824.
- Guillén-Gámez, F. D. & Rodríguez-Fernández, R. (2022). Meta-Analysis on the Attitudes of Active Teachers About the Use of Educational Technology According to Gender. *Contemporary Educational Technology*, 14(1), ep339. doi: 10.30935/cedtech/11408.
- Moon, B & McCluskey, J. (2021). A Longitudinal Study of Teacher Victimization at Schools: Prevalence, Predictors, and Negative Consequence [Retrieved from <https://www.ojp.gov/pdffiles1/nij/grants/306556.pdf>]
- Müller, L. & Goldenberg, G. (2020). Education in Times of Crisis: The Potential Implications of School Closures for Teachers and Students: A Review of Research Evidence on School Closures and International Approaches to Education during the COVID-19 Pandemic”. London: Chartered College of Teaching [Retrieved from https://my.chartered.college/wp-content/uploads/2020/05/CCTReport070520_FINAL.pdf]
- Prakapas, R., Merfeldaitė, O., Railienė, A., Indrašienė, V., Jegelevičienė, V., Gusauskienė, M. & Dirzyte, A. (2024). Teacher Victimization by Students, Their Parents, and School Staff: Prevalence and Links with Teachers' Life Satisfaction in a Lithuanian Sample. *Education Sciences*, 14. 10.3390/educsci14020163.

- Pressley, T. (2021). Factors Contributing to Teacher Burnout During COVID-19, *Educational Researcher*, 50(5), 325–327. doi: 10.3102/0013189X211004138.
- Saha, S. & Dutta, T. (2020). A Study on the Psychological Crisis during the Lockdown Caused Due to COVID-19 Pandemic. *Afr. J. Biol. Med. Res*, 3(2), 41–49.
- Sarikaya, M. (2021). An investigation of the relationship between COVID-19 anxiety and burnout among music teachers”. *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*, 3(4), 789–806, doi: 10.46328/ijonSES.274.
- Sokal, L. J., Trudel, L. E. & Babb, J. (2020a). Canadian Teachers' Attitudes toward Change, Efficacy, and Burnout during the COVID-19 Pandemic. *Int. J. Educ. Res. Open*, 1, 100016, 2020. doi:10.1016/j.ijedro.2020.100016.
- Sokal, L. J., Trudel, L. E. & Babb, J. (2020b). Supporting Teachers in Times of Change: The Job Demands-Resources Model and Teacher Burnout during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Contemporary Education*, 3(2), 67–74. doi: 10.11114/ijce.v3i2.4931.
- Totseva, Y. & Bakracheva, M. (2022). Digital competences of kindergarten and school teachers in the conditions of the crisis caused by the COVID pandemic. In: *Pedagogical communication in conditions of crisis, Proceedings of a scientific-practical conference*, 56–75. S.: Faber [Тоцева, Я., Бакрачева, М. (2022). Дигиталните компетентности на учителите в детски градини и училища в условията на кризата, предизвикана от COVID пандемията. В: Педагогическата комуникация в условия на криза, Сборник доклади от научно-практическа конференция, 56–75. С.: Фабер]
- Uzeyir, O. (2021). A meta-analytic review of emotional intelligence in gifted individuals: A multilevel analysis. *Personality and Individual Differences*, 171, 110503, doi: 10.1016/j.paid.2020.110503
- Weißenfels, M., Klopp, E. & Perels, F. (2022). Changes in Teacher Burnout and Self-Efficacy During the COVID-19 Pandemic: Interrelations and e-Learning Variables Related to Change, *Frontiers in Education*, 6, 736992. doi: 10.3389/feduc.2021.736992
- Weißenfels, M., Klopp, E. & Perels, F. (2022). Changes in Teacher Burnout and Self-Efficacy During the COVID-19 Pandemic: Interrelations and e-Learning Variables Related to Change, *Frontiers in Education*, 6, 736992. doi: 10.3389/feduc.2021.736992
- Zamfirov, M., Evgenieva, E. & Bakracheva, NM. (2023a). Assessment of general education and resource Teachers for the work in the paradigm of inclusive education. *Pedagogy*, 95(5), 589–608. [Замфиров, М., Евзениева, Е., Бакрачева, М. (2023а). Оценка на общообразователните и ресурсните учители за работа в парадигмата на приобщаващо образование. *Педагогика*, 95(5), 589–608.]
- Zamfirov, M., Evgenieva, E. & Bakracheva, NM. (2023b). Self-assessment of general education and resource teachers for working in the paradigm of inclusive education. *Strategies of Education and Science Policy*, 31(3), 239–255 [Замфиров, М., Евзениева, Е., Бакрачева, М. (2023б). Самооценка на общообразователните и ресурсните учители за работа в парадигмата на приобщаващо образование. *Стратегии на образователната и научната политика*, 31(3), 239–255.]

За авторите:

Проф. Милен Замфиров, гн, Факултет по науки за образованието и изкуствата, Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Научни интереси: приобщаващо образование, методически насоки за работа с ученици със специални образователни потребности, когнитивно развитие; повече от 150 научни публикации

Контакт: бул. Шипченски проход 69а, София

E-mail: m.zamfirov@fppse.uni-sofia.bg

Проф. Маргарита Бакрачева, гн, Факултет по науки за образованието и изкуствата, Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Научни интереси: в областта на себeregулацията и управлението на стреса, развитие през целия живот и психосоциални кризи, ранно детско развитие; повече от 150 научни публикации

Контакт: бул. Шипченски проход 69а, София

E-mail: mbakrachev@uni-sofia.bg

About the authors:

Prof. Milen Zamfirov, D.Sc., Faculty of Educational Studies and the Arts, Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Scientific interests: inclusive education, methodological guidelines for work with students with special education needs, cognitive development; more than 150 scientific publications

Postal address: 69a Shipchenski Prohod Blvd., Sofia

E-mail: m.zamfirov@fppse.uni-sofia.bg

Prof. Margarita Bakracheva, D.Sc., Faculty of Educational Studies and the Arts, Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Scientific interests: self-regulation and stress management, lifelong development, psychosocial crises, early child development; more than 150 scientific publications

Postal address: 69a Shipchenski Prohod Blvd., Sofia

E-mail: mbakrachev@uni-sofia.bg