

ЕФИКАСНОСТ И ПРИЛОЖЕНИЕ НА МЕРКИТЕ ЗА РАБОТА С УЧЕНИЦИ С ДЕВИАНТНО ПОВЕДЕНИЕ В УЧИЛИЩЕ: С ФОКУС КЪМ ВЪЗПРИЯТИЯТА НА ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ СПЕЦИАЛИСТИ

Пламена Маркова

Технически университет – Варна (България)

Резюме. Девиантното поведение сред подрастващите е актуален проблем, който заема все по-централно място в обществото. Предвид това, че голяма част от отклоненията в поведението се проявяват в училище, пред педагогическите специалисти стои предизвикателството да се справят с тези трудности. В статията са разгледани някои работни понятия за девиантно поведение, анализирани са част от факторите, които оказват влияние за формирането му, разгледани са и част от спецификите в обучението на тези деца. Целта на настоящата статия е да проучи възприятията на специалистите, работещи в училище, относно ефикасността на мерките за работа с деца с девиантно поведение, както и възприятията им за степента на приложение на всяка една от тях. За целта е разработен авторски въпросник, който се състои от две скали с идентични твърдения, в които специалистите отбелязват своите възприятия за ефикасност и степен на приложение на мярката. В изследването се включиха 110 специалисти, работещи в училище. Извършен е статистически анализ на получените данни, като са изчислени надеждност на двете скали, проведен е Т-тест, който да покаже съществуват ли разминавания между възприемана ефикасност и практическо приложение на мерките.

Ключови думи: ученици; училище; изследване; ефикасност; възприятия; девиантно поведение

Въведение

Училището – едно от местата, на които преминава ежедневието на детето. Мястото, където детето често пребивава повече, отколкото в собствения си дом. Мястото, където детето се социализира, започва важни емоционални връзки, стартира приятелства, които имат потенциал да се разгръщат през целия живот. Училището – мястото, където детето намира своя пръв учител, този, който ще запали искрата на знанието, трудолюбието, но и ще постави

основите на качеството на общуването между децата. Ще бърше сълзите им, ще се радва заедно с тях на победите, ще ги успокоява, когато грешат, и ще ги мотивира да продължават въпреки трудностите. Учителят, този важен човек, с когото детето ще споделя, учителят, който ще образова, но и до голяма степен ще възпитава и ще учи на морални и човешки добродетели. Учителят, който понякога ще е там дори когато семейството липсва.

Този учител, носещ толкова много отговорности, често има и отговорността да се справя и да намира механизми за работа с деца, които проявяват различни форми на отклонения в поведението. Отклонения в поведението, които често са продиктувани от различни фактори, но показват своята изява в училище. Тук често се поставя въпросът за ролята на учителя и училището в превенцията и работата с деца с отклоняващо се или девиантно поведение. Доколко справянето с този тип проблеми е ангажимент на учителя, доколко на родителя, доколко на държавата. Може би всички отговори са верни, защото дори основното задължение на училището и учителя да се състои в обучение на детето, то учителят няма възможност да обучава ефикасно, когато децата проявяват различни типове девиации.

Теоретичен обзор

Девиантното поведение е такова поведение, което противоречи на общоприетите норми на поведение. Тези норми могат да бъдат както морални и етични, така и правови. То може да се проявява чрез множество и най-различни форми. Част от тях могат да изглеждат напълно безобидни и характерни за възрастта, а друга част да представляват състава на престъпление, класифицирано в Наказателния кодекс. Е. Goode (2008) определя девиантното поведение като такова, което нарушава социалните норми и предизвиква отрицателни реакции от страна на обществото. То може да бъде свързано и с убеждения, физически характеристики и други специфики на личността. Той счита, че девиантното поведение може да бъде леко или екстремно.

Факторите за формиране и развитие на девиантното поведение са разглеждани многократно, но като най-съществени са очертани семейството, приятелската среда, училището, които са фактори от непосредствената среда на детето. От друга страна, индивидуалните фактори също са силно свързани с появата на отклонения в поведението. Разбира се, не бива обаче да се пропуска, че индивидуалните фактори се градят на основата на семейните, така че те са непосредствено свързани. Към индивидуалните фактори се причисляват и здравословното състояние, като например специални потребности, увреждания, психични разстройства на детето. Въпреки че в последните години много проучвания доказват, че е възможно такъв тип състояния да се развият на фона на дисфункционална семейна среда. Пример за това са специалните потребности при т.нар. екранни деца (Guerrero, Barnes, Chaput et al., 2019).

Някои учени разглеждат приятелската среда като значима за формирането и развитието на девиантно поведение. Основните специфики, които се разглеждат, са повлияването и увличането на детето по това, което децата от средата извършват. Тук добре познатата теория на Albert Bandura (1977) разглежда подробно тези поведения, като поведението се усвоява чрез наблюдение, подражание и награди в рамките на социалната група. Още повече че подрастващият ще възприеме и възпроизведе поведение на индивид, с когото то се идентифицира.

Тъй като по време на юношеството индивидът се нужда от одобрение и идентичност, то влиянието на връстниците на тази възраст е особено важно. Поради тези причини според Т. Dishion и J. Tipsord (2011) приятелите могат както да бъдат възпиращ фактор за извършване на девиантни прояви, така и рисков фактор. Това се определя от приятелите, които споделят обществените норми или се отклоняват от тях.

Разглеждайки училището като част от факторите, на фона на които би могло да се развие девиантно поведение, Mitrofan (2003) пише, че някои от причините, които можем да наблюдаваме в училищна среда, са свързани с преувеличена свобода или твърде висок контрол в училището. Освен това той разглежда личностни проблеми на преподавателите, като емоционална лабилност или прекалена „твърдост“.

През 2006 г. Freiberg и Lapointe (2006) правят изследване, включващо четиридесет училищни програми, насочени към намаляване на поведенческите проблеми в училищата. Авторите идентифицират ефикасни програми и техните общи характеристики са насочени отвъд дисциплината. Основен акцент се поставя върху придобиване на умения за саморегулация, а не единствено справяне с нарушенията на правилата. В тези програми биват насърчавани връзката с училището и отношенията, основани на грижа и доверие. Общото при ефикасните програми е, че се опитват да бъдат далеч от наказанията при лошо поведение на учениците и се фокусират върху положителния опит.

Обучението на деца с девиантно поведение често е предизвикателство. Обикновено се счита, че то започва своята основна изява във възрастта, която задава началото на юношеството, по-специално стартира във възрастта 12 – 13 години. Тези познания обаче започват да бъдат измествани и с други, които звучат по-притеснително. В настоящето често можем да наблюдаваме отклонения в поведението, които започват още в начален етап на образование. Със сигурност не може да се твърди, че тези поведения ще бъдат устойчиви във времето и детето ще продължи да ги проявява, но много често именно ранното начало на отклоненията е знак за по-специално внимание. Ако таква внимание не бъде обърнато, то често отклоненията в поведението стават устойчива черта и е възможно да прераснат в по-дълбоки и тежки форми и проявления.

Девиантното поведение в училище също има много проявления. От необичаен външен вид до тормоз, физическа агресия, употреба на психоактивни вещества.

С какви механизми за работа с деца с девиантно поведение разполагат учителите, доколко те са достатъчни, доколко са ефикасни и резултатни? Ще се опитаме да отговорим на тези въпроси в статията.

Нормативни актове, регулиращи дейностите с деца с девиантно поведение в училищна среда

Няколко са нормативните актове, които уреждат работата с деца с девиантно поведение в училищна среда. По-голямата част от тях дефинират какви санкции и кога те могат да бъдат наложени на детето.

В чл. 184 – чл. 185 от Закона за предучилищно и училищно образование мерките, които се налагат, са подредени по тежест. Първата от тях е предупреждение, което се налага при първо или по-леко нарушаване на правилата, след което се преминава към по-тежки санкции, като отстраняване от учебния час, временно отстраняване от училище, препоръки към родителите¹.

За разлика от този доминиращ санкционен модел, възстановителните и подкрепящи практики в училище се разглеждат в международната литература като по-устойчив механизъм за превенция и корекция на проблемното поведение (McCluskey et al., 2008).

Така например В. Morrison и D. Vaandering (2012) пишат за приложението на модела на възстановително правосъдие в училище. Те разглеждат подходите за справяне с девиантното поведение в няколко аспекта. Първичните възстановителни практики включват цялата училищна общност и целят установяване на етика на ценностите, както и база от умения за развиване на взаимоотношения и отношение към различията по уважителен и грижовен начин. Вторичните възстановителни практики се занимават с конкретни поведения, които нарушават хармонията и социалните отношения в класните стаи (кръгове за разрешаване на проблеми), коридорни конференции. Третичните възстановителни практики са най-интензивни, често като реакция на сериозни ситуации, включват всички засегнати (семейства, специалисти, съученици и други личности) в процеса на възстановителното правосъдие.

В чл. 187 от Закона за предучилищното и училищното образование е разписана и подкрепата за учениците с проблеми в поведението. Там са посочени няколко мерки, които да се прилагат. Това са планове за поведенческа подкрепа, консултации с класен ръководител, психолог, педагогически съветник¹.

В Закона за предучилищното и училищното образование (чл. 199) са предвидени санкции за учениците, спрямо които другите приложени мерки не са дали очакваните резултати. Най-тежката мярка предвижда преместване от дневна в самостоятелна форма на обучение¹.

Друг документ, който е със силата на задължителна процедура, но не е нормативен акт, е Механизъм за противодействие на тормоза в училище (2017). Той поставя акцент върху съвместната работа на всички ангажирани институции, за да има реално противодействие на тормоза. Механизмът посочва основен алгоритъм, по който да бъде прилаган, и някои мерки, които да се прилагат в случаи на агресивно и конфликтно поведение, тормоз в училище².

От друга страна, Координационният механизъм за взаимодействие при работа в случаи на деца, жертви на насилие или в риск от насилие, и за взаимодействие при кризисна интервенция поставя акцент върху работата с деца, които са станали жертви на насилие, бедствия, инциденти и др. Координационният механизъм задава задълженията на всички отговорни институции – Отдел „Закрила на детето“, Министерство на вътрешните работи, Министерство на образованието, Министерство на здравеопазването, Държавна агенция за закрила на детето, общините и доставчиците на услуги. Този механизъм също работи по специален алгоритъм, като при наличие на някой от гореизброените случаи, представители на всички изброени институции, а при необходимост и на други, участват в мултидисциплинарен екип, който има задължение да обсъди и вземе най-подходящото решение за конкретния случай³.

Наредбата за приобщаващо образование (чл. 45) разписва няколко начина за работа с деца с проблемно поведение в училище, като обсъждания между детето и учителя, включването на посредник при наличие на конфликти, консултации с психолог или педагогически съветник. Друга част от мерките са насочени към групова работа, доброволчество, работа с наставник, включване в дейности, съобразени с интересите на ученика⁴.

Ролята на психосоциалната подкрепа в училище, насочена както към превенция на проблемното поведение, така и към корекцията му се потвърждава и от Atkins, Hoagwood, Kutash, Seidman (2010), като те пишат за промяна, насочена към психичното здраве. Тази промяна включва както подкрепа в учението, така и подкрепа за емоциите и поведението на учениците. Вниманието към всички ученици, включително и тези с проблемно поведение, и разбира се, активно участие на родителите.

Освен гореописаните дейности всяко училище е необходимо да разполага с училищна комисия, чиято дейност е насочена към превенция на девиантното поведение на учениците. Тези училищни комисии се създават въз основа на Националния план за противодействие на престъпленията на малолетни и непълнолетни, разработен от Министерството на образованието и Централната комисия за борба срещу противообществените прояви на малолетните и непълнолетните и Координационния механизъм за взаимодействие при работа в случаи на деца, жертви на насилие или в риск от насилие, и за

взаимодействие при кризисна интервенция. Тази комисия разглежда провиненията на учениците и преценява какви мерки да бъдат наложени на съответния ученик, както и каква подкрепа може да бъде осигурена. Освен това комисията създава план за работата си през учебната година, който включва дейности по превенция на отклоненията в поведението.

На фона на очертаните теоретични модели, нормативни документи, процедури и механизми за работа с деца с девиантно поведение в училище възниква въпросът как всичко това се възприема от специалистите, работещи в училище, доколко механизмите намират приложение и дали прилагането на определени подходи е ефикасно и дава резултат. Именно към тези специфики е насочено настоящото изследване.

Методология на изследването

Изследването има за цел да проучи възприятията на специалистите, работещи в училищата, доколко механизмите за работа с деца с девиантно поведение, с които разполагат в рамките на нормативната база, са ефикасни и доколко се прилагат реално в училищна среда.

За изпълнение на целта са поставени следните задачи.

– На база съществуващите процедури за работа с деца с девиантно поведение в училище да се разработи авторски инструмент за изследване – въпросник, съдържащ всички методи, с които училището има възможност да работи, съгласно нормативната база.

– Да се проведе изследване, в което специалисти, работещи в училище, да вземат участие.

– Да се изчисли степента на надеждност на въпросника чрез Алфа на Кронбах (Cronbach's Alpha), която да покаже вътрешната консистентност между зададените въпроси.

– Да се извърши Т-тест, за да бъде установено има ли разминавания между мерките, които според специалистите са най-ефикасни, и тези, които се прилагат най-силно в практиката.

– Да се направят изводи и препоръки по отношение на получените данни.

Методи на изследването

Изследването използва въпросник, създаден на база нормативната уредба и мерките, посочени в нея, за работа с деца с девиантно поведение в училище.

Въпросникът се състои от две скали с по 19 на брой идентични мерки, предложени на респондентите. В първата скала зададеният въпрос е насочен към възприятията на специалистите относно това доколко ефикасна е според тях всяка мярка. Втората скала следва същата логика, но въпросът е насочен към възприятията на специалистите относно степента на прилагане на същите мерки на практика.

Отговорите на тези въпроси респондентите оценяват по петстепенна Ликертова скала с отговори от 1 до 5.

За статистическия анализ е използван софтуер Jamovi, version 2.6.44.

Участници в изследването

В изследването се включват 110 на брой специалисти с различни професии, работещи в различни типове училища. Това са заместник-директори, учители, психолози, педагогически съветници, ресурсни учители, хора, обучаващи се за педагози.

Разпределение на участниците, както следва:

- учител от 8. до 12. клас – 39,1%;
- учител от 1. до 4. клас – 30,9%;
- учител от 5. до 7. клас – 20%;
- педагогически съветник – 4,5%;
- заместник-директор – 3,6%;
- ресурсен учител – 3,6%;
- психолог в училище – 2,7%;
- учащи за педагогически специалисти – 1,8%.

Респондентите работят в следните типове училища:

- основно училище – 40%;
- професионална гимназия – 36,4%;
- средно училище – 11,8%;
- начално училище – 7,3%;
- профилирана гимназия – 1,8%;
- училища към Министерството на младежта и спорта или Министерството на културата – 1,8%;
- специално училище – 0,9 %.

По отношение на населеното място, 51,8% от изследваните лица работят в училище, което се намира в голям областен град, 15,5 % – в областен град, 14,% – в малък град. 10% от изследваните лица работят в училище, което се намира в столицата, а 8,2% – в малко населено място, село.

Организация на изследването

Изследването е проведено по метода на отзовалите се чрез онлайн платформа. В анкетната карта се съдържат формуляр за съгласие и информация за анонимност на данните.

Изследването не претендира за изчерпателност. То е пилотно и при статистическо доказване, че инструментът работи, би могъл да бъде приложен за по-машабно проучване.

Резултати

Резултатите от изследването са представени в два блока, които разглеждат две скали. Първата скала е формулирана като възприятия за степен на

ефикасност на мерките за работа с деца с девиантно поведение в училище, а втората скала е формулирана като възприятия за степен на приложение на мерките за работа с деца с девиантно поведение в училище. Двете скали са формулирани по един същ начин, за да бъдат сравними.

Надеждност на скалата „Възприятия за степен на ефикасност на мерките за работа с деца с девиантно поведение в училище“

За проверка надеждността на поставените въпроси е приложен статистически анализ Алфа на Кронбах (Cronbach's alpha). Стойностите на скалата, изследваща мнението относно ефикасността на мерките, е със стойности 0,933. Това, от своя страна, ни показва отлична вътрешна консистентност на твърденията, т.е. скалата измерва точно това, за което питаме.

Надеждност на скалата „Възприятия за степен на приложение на мерките за работа с деца с девиантно поведение в училище“

С цел установяване надеждността на втората скала е измерена Алфа на Кронбах (Cronbach's alpha), като стойността е 0,940, което показва много висока надеждност и вътрешна консистентност между твърденията в скалата.

T-test за сдвоени проби

С цел установяване дали са налични статистически значими разлики във възприятията на специалистите относно мерките, които реално помагат при работата с деца с девиантно поведение, и мерките, които се прилагат на практика, бе проведен т-тест за сдвоени проби. Резултатите показаха статистически значими различия при 12 от 19 мерки, предложени в анкетната карта.

Таблица 1. Т-тест за сдвоени проби

№	Мерки	t(109)	p	Mean diff	D
1	Обсъждане между ученика с проблемно поведение и класния ръководител за изясняване на възникнал проблем	-5.55	<.001	-0.87	-0.53
2	Обсъждане между ученика с проблемно поведение и класния ръководител относно получаване на подкрепа за разрешаване на проблема	-4.00	<.001	-0.61	-0.38
3	Използване на посредник при решаване на конфликт в училище	-0.45	.655	-0.06	-0.04
4	Консултиране на ученика с психолог в училище	-0.47	.637	-0.06	-0.05

5	Консултиране на ученика с педагогически съветник	0.92	.357	0.14	0.09
6	Включване на ученика в група за повишаване на социалните умения за общуване	4.95	<.001	0.81	0.47
7	Включване на ученика в група за решаване на конфликти по ненасилствен начин	6.14	<.001	0.91	0.59
8	Насочване на ученика към занимания, съобразени с неговите потребности	4.09	<.001	0.65	0.39
9	Индивидуална подкрепа за ученика от личност, която той уважава/наставник	6.16	<.001	0.88	0.59
10	Участие на ученика в дейности в полза на паралелката или училището	3.34	<.001	0.46	0.32
11	Възможности за участие на ученика в доброволчески инициативи	4.69	<.001	0.66	0.45
12	Инициране на работа по случай	3.94	<.001	0.48	0.38
13	Подаване на сигнал до други институции (ОЗД, МВР, ДПС и др.)	1.74	.085	0.26	0.17
14	Съвместни действия между учител, психолог, външни специалисти	2.56	.012	0.40	0.24
15	<i>Забележка</i>	<i>-7.52</i>	<i><.001</i>	<i>-1.22</i>	<i>-0.72</i>
16	<i>Преместване в друга паралелка в същото училище</i>	<i>-2.07</i>	<i>.041</i>	<i>-0.29</i>	<i>-0.19</i>
17	Предупреждение за преместване в друго училище	-1.29	.198	-0.19	-0.12
18	Преместване в друго училище	1.95	.054	0.31	0.19
19	Преместване от дневна форма в самостоятелна форма на обучение	1.33	.186	0.22	0.13

Забележка: Маркирани с **Bold** са мерките, за които възприятията на специалистите са за висока ефикасност, но ниско приложение в практиката.

Маркирани с *Italic* са мерките, за които възприятията на специалистите са за високо ниво на прилагане, но ниска ефикасност.

Първа група статистически значими разлики – възприятия за висока ефикасност, но ниско прилагане на практика наблюдаваме по следните мерки

Мярката „включване в група за повишаване на социалните умения“ показва висока степен на ефикасност, но по-ниско прилагане при работата с деца с девиантно поведение.

Респондентите оценяват мярката за включване в група за ненасилствено решаване на конфликти, като една от тези, които показват най-висока ефикасност, но едновременно с това според тях тя се реализира значително рядко (mean diff 0.91). Размерът на ефекта тук е среден до висок ($d=0.59$), което показва значителна разлика във възприятията за ефикасност и прилагане. Със същата стойност на ефекта е мярката „индивидуална подкрепа за ученика от личност, която той уважава/наставник“. Специалистите разпознават този тип индивидуална подкрепа като такава, която дава много добри резултати, но практически се реализира в много по-ниска степен.

Участието на ученика в дейности в полза на паралелката или училището също се разпознава от респондентите като ефикасно, но по-малко приложимо от необходимостта.

Друга мярка с възприета висока ефикасност, но не достатъчно интегрирана в практиката на училищата, е „възможности за участие на ученика в доброволчески инициативи“.

Иниципирането на работа по случай според педагогическите специалисти също остава една от мерките с недостатъчно приложение.

При мярката „съвместни действия между учител, психолог и външни специалисти“ също се установява статистически значима разлика между възприеманата ефикасност и реалното прилагане. Специалистите оценяват тази интердисциплинарна практика като по-резултатна, отколкото реално се прилага (mean diff 0.40).

Втора група статистически значими разлики – възприятия за високо ниво на прилагане, но с ниска ефикасност наблюдаваме по следните мерки

Статистически значими разлики наблюдаваме по мерките „обсъждане между ученика с проблемно поведение и класния ръководител за изясняване на възникнал проблем“ и „обсъждане между ученика с проблемно поведение и класния ръководител относно получаване на подкрепа за разрешаване на проблема“. Най-вероятно педагогическите специалисти използват тези подходи много често, но считат, че те не постигат добри резултати.

Интересни са резултатите по една прилагана в значителна степен мярка „забележка“. Тук се наблюдават най-високи статистически значими различия между ефикасност и приложение според специалистите. Стойността е значителна (mean diff -1.22), което показва, че според респондентите мярката се прилага много по-често, отколкото от нея се наблюдава позитивен резултат. Размерът

на ефекта ($d = -0.72$) показва доминиране на този тип санкция въпреки ниската ѝ полезност. Преместването в друга паралелка на същото училище показва, че се прилага, но не е с необходимото ниво на ефикасност. При тази мярка обаче разликите не са толкова високи, както по предходната (mean diff -0.29).

Мерки, по които не се наблюдават статистически значими разлики

Минимални статистически значими разлики се наблюдават по мерките „използване на посредник при решаване на конфликт“ и „консултиране на ученика с училищен психолог“ (mean diff 0.06), което показва съответствие между възприятията за ефикасност и практическото приложение на мярката. Изследваните лица считат, че мярката „консултиране на ученика с педагогически съветник“ е малко по-ефикасна, отколкото се прилага, но разликите не са статистически значими. При мярката „подаване на сигнал до други институции“ не се установява статистически значима разлика между възприеманата ефикасност и реалното приложение. Макар резултатът да е оценен малко по-високо (mean diff 0.26), размерът на ефекта е с много ниски стойности ($d=0.17$).

Предупреждението за преместване в друго училище се оценява като в по-голяма степен прилагана при по-ниски резултати, но не се установява статистически значима разлика.

Мярката „преместване в друго училище“ се счита от педагогическите специалисти за относително по-ефикасна от реалното ѝ приложение, но резултатът също не е статистически значим ($p=.054$). По подобен начин специалистите възприемат мярката „преместване от дневна форма в самостоятелна форма на обучение“.

Извод

Резултатите от Т-теста очертават определени нива на дисбаланс между възприятията на специалистите, работещи в училище, за мерки, които имат резултат в работата с деца с девиантно поведение, и мерките, които реално се прилагат в училищна среда.

Подходите, насочени към работа на ученика с мултидисциплинарен екип, работа по случай, доброволчество, работа в група педагогическите специалисти считат за мерки с висока ефикасност, но ниско приложение на практика.

Едновременно с това мерките, насочени към обсъждания с класен ръководител, забележка, преместване в друга паралелка, се прилагат значително по-често, но респондентите считат за не толкова ефикасни. Действително в училищната практика класните ръководители многократно провеждат беседи и обсъждания с учениците с девиантно поведение, но явно тези действия не водят до показателни резултати. От друга страна, забележката, като вид санкция също се прилага често, но може би също не дава очакваните резултати.

Консултациите с психолог и педагогически съветник, подаването на сигнал до други институции и санкциониращите мерки – предупреждение за преместване в друго училище, преместване в друго училище и преместване в самостоятелна

форма на обучение, специалистите считат за такива с еднаква степен на ефикасност и приложение.

Различията във възприятията подчертават нуждата от преосмисляне на училищните механизми за работа с деца с девиантно поведение в посока прилагане в по-голяма степен на подкрепящи, разбиращи и позитивни подходи за работа с учениците.

Резултатите насочват към доминиране на санкциониращия подход пред превантивния и подкрепящия в училищната практика.

Дискусия

Резултатите от настоящото изследване потвърждават идеите на Costello, Wachtel и Wachtel (2019), че използването на проактивни и реактивни възстановителни практики носи по-високи резултати при работа с ученици с проблемно поведение. Част от възстановителните подходи се практикуват под формата на ежедневни проактивни кръгове в класната стая, афективни изказвания, възстановителни въпроси, които целят да събудят размисъл за това кой е засегнат от определено поведение, какво може да се направи, за да бъде поправена щетата. Други подходи са възстановителен разговор, проведен възможно най-скоро след настъпил конфликт, медиация, възстановителни срещи, възстановителни конференции. Чрез прилагането на възстановителните мерки доказано се постига по-висок контрол, но без налагане на дисциплиниращи практики, а по пътя на по-високото ниво на подкрепа.

Подобно на Costello et al. (2019), през 2022 г. B. Dyson, Y. Shen и M. Hemphill изследват възприятията на учителите относно възстановителните практики в начални училища в Нова Зеландия. Резултатите показват, че възстановителните практики са ефективни и улесняват социалното и емоционалното учене и предоставят алтернатива на дисциплината с нулева толерантност.

Данните от изследването и възприятията, които са показали педагогическите специалисти, показват, че те приемат като по-добри съвременните подходи, които посочихме по-горе. Това недвусмислено показва, че специалистите в училище действително притежават умения и познания за правилните подходи за работа с ученици с отклоняващо се поведение.

В обобщение, резултатите потвърждават наличието на функционална асиметрия между оценката за ефикасност и практическата реализация на част от интервенциите, което следва да бъде отчетено при разработването на училищните политики и подходи за превенция и корекция на поведението, както и за подкрепящи мерки.

Заклучение

Настоящото изследване разкрива ясно изразено разминаване между възприятията на педагогическите специалисти за ефикасността на различните мерки

за работа с ученици с девиантно поведение и тяхното реално прилагане в училищната практика. Подкрепящите, превантивните и възстановителните интервенции се оценяват като най-резултатни от педагогическите специалисти, но остават недостатъчно реализирани, докато санкционните и административните мерки се използват по-често въпреки възприятието, че те не дават очакваните позитивни резултати.

Установените резултати очертават съществени предизвикателства, на първо място, пред специалистите, работещи в образователната система, и на второ място – пред самата система за превенция, корекция и подкрепа на децата с отклонения в поведението.

От една страна, българският учител знае какви действия е добре да бъдат предприети, а от друга – стоят „бариери“, пред които той е изправен. Така специалистите, работещи в училище, изпадат в трудна и сложна ситуация между това, което чувстват, че е добре да бъде направено, и това, което на практика се случва може би поради ограничения от най-различен характер.

Научният принос на изследването се състои в емпиричното обосноваване на посочените дисбаланси и в извеждането на необходимостта от целенасочено прилагане на практики, насочени в по-голяма степен към разбиране, подкрепа, помощ, работа със специалисти, отколкото към административни мерки и санкции.

Благодарности

Авторът благодари на всички специалисти, работещи в българските училища, които се включиха в изследването.

Acknowledgements

The author thanks all the specialists working in Bulgarian schools who participated in the study.

БЕЛЕЖКИ

1. Закон за предучилищното и училищното образование (2016), Обн. ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г.; посл. изм. и доп. ДВ, бр. 58 от 14.07.2023 г.
2. Механизъм за противодействие на тормоза в училище (2017), Заповед № РД09-5906 от 28.12.2017 г., Министерство на образованието и науката.
3. Споразумение за сътрудничество и координиране на работата на териториалните структури на органите на закрила на детето при случаи на деца, жертви на насилие или в риск от насилие и при кризисна интервенция (2010), София.
4. Наредба за приобщаващото образование (2017), Обн. ДВ, бр. 86 от 27.10.2017 г.
5. The jamovi project (2024), Jamovi (Version 2.6) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.

REFERENCES

- Atkins, M., Hoagwood, K., Kutash, K., Seidman, E. (2010), Toward the integration of education and mental health in schools. *Adm Policy Ment Health*. Mar, 37(1 – 2), 40 – 57. doi: 10.1007/s10488-010-0299-7.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Costello, B., Wachtel, J., and Wachtel, T. (2019). *The restorative practices handbook: For teachers, disciplinarians, and administrators*. International Institute for Restorative Practices.
- Dishion, T., Tipsord, J., (2011). Peer Contagion in Child and Adolescent Social and Emotional Development. *Annual Review Psychology*, 62, 189 – 214.
- Freiberg, H. and Lapointe, J. (2006), Research-Based Programs for Preventing and Solving Discipline Problems. In: C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 735 – 786). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Goode, E. (2008), Introduction: the significance of extreme deviance In: E. Goode and D. A. (Ed.), *Vail Extreme Deviance*, pp 100-118. New York: Sage Publications Ltd.
- Guerrero, M., Barnes, J., Chaput, J. et al. (2019), Screen time and problem behaviors in children: exploring the mediating role of sleep duration. *Int J Behav Nutr Phys Act*, 16, 105. <https://doi.org/10.1186/s12966-019-0862-x>.
- McCluskey, G., Lloyd, G., Kane, J., Riddell, S., Stead, J. and Weedon, E. (2008). Can restorative practices in schools make a difference? *Educational Review*, 60(4), 405 – 417. <https://doi.org/10.1080/00131910802393456>.
- Morrison, B. and Vaandering, D. (2012), Restorative Justice: Pedagogy, Praxis and Discipline, *Journal of School Violence*, 11(2), 138 – 155.
- Pescaru, M. (2019). The Role Of School Education In Preventing Deviant Behaviors In: Children, E. Soare and C. Langa (Eds.), *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences* (pp. 845 – 851). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.08.03.101>.

EFFECTIVENESS AND IMPLEMENTATION OF MEASURES FOR WORKING WITH STUDENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR IN SCHOOL: WITH A FOCUS ON THE PERCEPTIONS OF PEDAGOGICAL SPECIALISTS

Abstract. Deviant behavior among adolescents is a contemporary issue that is increasingly prominent to society. Given that a large part of behavioral deviations occur in school, pedagogical specialists face the challenge of dealing with these difficulties. The article examines some conceptualizations of deviant behavior, analyzes some of the factors that influence its formation, and examines some of the specifics of the educating children exhibiting such behavior. The aim of this article is to study the perceptions of specialists working in schools regarding the effectiveness of measures for working with children with deviant behavior, as well as their perceptions of the degree of application of each of them. For this purpose, an author-designed questionnaire was developed, which consists of two scales with identical statements, in which specialists note their perceptions of the effectiveness and degree of application of the measure. A total of 110 specialists working in schools participated in the study. Statistical analysis of the collected data was conducted, including calculation of the reliability of the two scales, and a t-test to determine whether there were discrepancies exist between the perceived efficacy and practical application of the measures.

Keywords: students; school; research; efficacy; perceptions school; deviant behavior

✉ **Dr. Plamena Markova**

ORCID iD: 0009-0009-1840-4736

WoS Researcher ID: LVS-1606-2024

Technical University of Varna

Varna, Bulgaria

E-mail: plamena.markova@tu-varna.bg