

СТЕРЕОТИПИТЕ НА СТУДЕНТИ ПЕДАГОЗИ – БАРИЕРИ ПРЕД РЕАЛИЗИРАНЕ НА КАЧЕСТВЕНО ПРИБОЩАВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ

Доц. д-р Зорница Ганева
Бургаски свободен университет

Резюме. Статията представя авторско изследване в една област на приобщаващото образование. По-конкретно са проучени междугруповите стереотипи на студенти педагози, бъдещи детски и начални учители, към децата и учениците със специални образователни потребности. В изследването е използвана Скалата за междугрупови стереотипи (SCM – Stereotype Content Model). Разработката насочва вниманието към значимостта на промяната на стереотипите към приобщаваните групи деца и ученици за успеха на приобщаващото образование.

Ключови думи: приобщаващо образование; детски и начални учители; деца със специални образователни потребности, междугрупови стереотипи

Въведение

Приобщаване на ... или приобщаване от ...? Откъде тръгва процесът на качествено приобщаване на всички деца и ученици?

Приобщаващата култура е ценност, трудно утвърждаваща се в нашето общество, което намира своя отклик и в образованието. Приобщаващите образователни политики в България минават през трудности, но с малки стъпки вървят напред. Разнообразието от участници в приобщаващото образование не спират да отправят предизвикателства към процеса на развитие и неговото усъвършенстване.

Създаването на приобщаваща култура означава промяна – промяна в нагласите, в разчупване на стереотипите, и активно участие на всеки участник в образователната система. Централната фигура в политиките на приобщаващото образование са децата и учениците, насочени са към тяхното личностно развитие и просперитет. Както и в шаха, централната фигура – децата и учениците, не може да напредне, ако не бъде подкрепена и от останалите фигури в придвижването напред, и най-вече от учителя. В същата тази приобщаваща „игра“ целта е да бъдат обединени и синхронизирани усилията на всички фи-

гури – педагогически и административен персонал, подпомагащи специалисти, семействата и родителите.

„Авторитетът и мястото на учителската професия в обществената и социалната стълбца се определят от значението, което обществото придава на възпитанието на подрастващите, на развитието и усъвършенстването на цялата образователна система и нейните основни звена – детска градина, училище, университет“ (Dimitrova 2022, p. 1143). В този контекст приобщаващото образование за педагогическите специалисти трябва да започва още от студентската скамейка. В настоящата публикация ще бъде представено проведеното от автора емпирично изследване на стереотипите на студенти по педагогика, бъдещи детски и начални учители. Според Ал. Кръстев (Krystev 2020, p. 46) „успехът или неуспехът на приобщаващото образование зависи в значителна степен от разбирането на учителите, които го прилагат“. В своята научна разработка той посочва *„приобщаващата интелигентност“* като ключова за педагогическите специалисти. Ролята на учителя, детския и началния учител, е значима, трудна и деликатна.

За успеха и напредъка на всяко дете и ученик фокусът на промяната трябва да бъде не само върху тях, а и в приобщаващата среда – обучителната, физическата, социалната, междуличностната, институционалната. Правото на здравословна среда на живот, приемам приобщаващата като такава, е регламентирано и от основния законодателен документ: „Опазването на общественото здраве и осигуряването на благоприятна околна среда са отговорност на държавата, като в чл. 55 от Конституцията се регламентира правото на гражданите на здравословна и благоприятна околна среда, като държавата има установено задължение да приеме законодателство, което да създаде условия и предпоставки за гарантиране на тези основни техни права“ (Neikova, Deliverska 2022, p. 465). Когато създаваме приобщаваща среда, трябва да подходиме холистично към здравето и личността на включените участници, като същевременно търсим да развием и техните холистични умения. „Изключително важна част във формирането и развитието на холистични умения е изграждането на съответствие между желаните цели и вътрешната нагласа. ... С вътрешната нагласа са свързани ценностите (съзнавани и несъзнавани), желанията, мотивацията и всички ресурси и творческа енергия, които са в основата на постигането на нещо ново“ (Aleksieva 2017, p. 60).

Същността на приобщаващото образование е в приемане на различieto, разбирането му като ценност и даване на възможност за включване и участие на всяко дете и ученик в обучителния процес. „Първоначално приобщаващото образование е било свързано с подобряване на достъпа до образование на децата и учениците със специални образователни потребности. В последните определения този първоначален фокус е разши-

рен и вече сериозно се отчитат още два детерминанта: „участието“ и „на-предъкът“ на учениците“ (Damianov 2023, p. 21). Въпреки че е разширен обхватът на приобщавани групи деца и ученици, целевата група – деца и ученици със специални образователни потребности, остава с най-много въпросителни пред успеха, съпътстващи тревоги и препятствия пред качествения приобщаващ процес. „В нашата страна се разви сериозен процес по структуриране на национален модел за приобщаващо образование, стъпващ на концепцията за подкрепа на личностното развитие“ коментира К. Дамянов (Damianov 2023, p. 22). Регламентираната в Наредбата за приобщаващо образование¹ *обща и допълнителна подкрепа за личностно развитие* обхваща широк кръг от подпомагащи специалисти, работещи в екип (с водеща роля на учителя) за подкрепа за личностно развитие (ЕПЛР). По-специализирана е допълнителната, като тя е насочена към *децата и учениците със специални образователни потребности, в риск, с изяви-ни дарби и с хронични заболявания*. За ролята на педагога М. Алексиева (Aleksieva 2017, p. 62) отбелязва, че от учителя се очаква „зачитане на многообразието и особеностите на детската индивидуалност. ... В този училищен етап на обучение от началния учител се очаква да познава целия спектър от своеобразиия и специфични особености (възрастови, индивидуални, личностни) на малките ученици. Нещо повече, да „приведе“ учебното съдържание по преподаваните в началното училище дисциплини към тези своеобразиия и особености, така че да мотивира, да стимулира и активира познавателните интереси на децата ученици“.

Приобщаващата образователна среда трябва да гарантира достъп на всички деца и ученици, зачитане на индивидуалните им потребности, развиване на ресурсите им и подкрепа на техните постижения. Този динамичен процес много често забавя своя ритъм на развитие вследствие на бариерите и съпротивите, които се спускат поради съществуващите стереотипи към различните. Влиянието на негативните социални нагласи и стереотипи за създаване на приобщаваща среда е най-силно към децата и учениците със специални образователни потребности. „Автоматичното активиране на стереотипите е характеризирано като нормална част от когнитивния ни инструментариум, повишаваща ефикасността на когнитивния ни живот, но тази засилена ефикасност невинаги е положително нещо. Склонността да се действа на базата на частична, непълна или двусмислена информация е интегрална част от базисните процеси на формиране на понятия. В такъв аспект, когато става дума за социални групи, тя е в основата на формирането на предразсъдъци на едно по-комплексно равнище“ (Andreeva, Karabeliova 2011, p. 29). В търсене на пътища за предотвратяване закотвянето на негативното отношение към децата и учениците със специални образователни потребности е проведено настоящето прочуване.

Методология на изследването

Изследователският интерес е насочен към студентите, бъдещи детски и начални учители. На прага на своя професионален път те вече имат оформени определени нагласи, очертани и от избраната професия. Изследването търси как е оформен груповият стереотип на групата студенти педагози към една от целевите групи на приобщаващото образование – деца и ученици със специални образователни потребности. „Въпреки че в нашата страна е въведен и нормативно предпоставен модел на приобщаващо образование, все още продължава етапът на адаптиране на нагласите и възприятията на педагогическите специалисти, които много често гледат на него единствено като форма на ресурсно подпомагане на деца и ученици със специални образователни потребности“ (Damianov 2023, p. 30). Авторският интерес е продиктуван и от резултатите от проведено изследване със същия инструментариум, но с изследвани детски и начални учители, участници в приобщаващи дейности (Ganeva 2022). Използването и сравняването на получените резултати ще даде насоки за повишаване качеството на обучение на бъдещите детски и начални учители.

Цел на изследването е да се установят междугруповите стереотипи на бъдещи участници в приобщаващото образование, по-конкретно на студенти педагози към групата на деца и ученици със специални образователни потребности.

Постигането на целта обособи в теоретичен и емпиричен план следните задачи.

1. Проучване на теоретични постановки за приобщаващото образование, на нагласите и стереотипите като пречка пред реализирането на приобщаващия процес в предучилищен и начален училищен етап на обучение.

2. Емпирично изследване на междугруповите стереотипи на студенти от педагогически специалности към деца и ученици със специални образователни потребности.

3. Формулиране на изводи и препоръки за оптимизиране на обучителния процес в специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“ в Бургаския свободен университет.

Очертаните и анализирани теоретични и емпирични постановки и контекстът на поставената цел на изследването определиха и **хипотезата**: *Стереотипите на изследваните лица (групата на студентите педагози) към групата на децата и учениците със специални образователни потребности са в негативния спектър.*

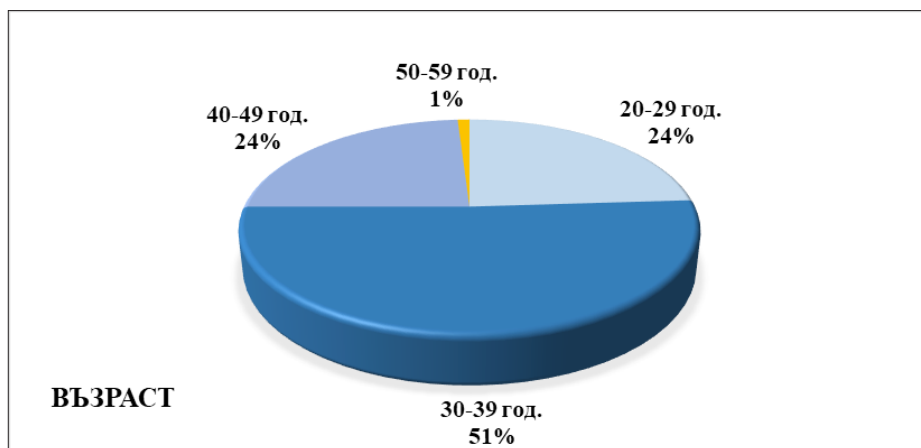
Предметът на изследването са стереотипите на студенти педагози към деца и ученици със специални образователни потребности.

Обектът на изследването са студенти от специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“, които се обучават в ОКС „Бакалавър“ и ОКС „Магистър“.

Изследваните лица са 117 студенти от бакалавърска и магистърска програма „Предучилищна и начална училищна педагогика“ на Центъра по хуманитарни науки в Бургаския свободен университет. Разпределението по образователна степен на изследваните студенти е почти равномерно: 44,4% от ОКС „Бакалавър“ и 55,6% от ОКС „Магистър“.

Очаквано за това професионално направление, участниците, които се включиха в изследването, са 97% жени и 3% мъже. Тази продължаваща тенденция за феминизиране на учителската професия в предучилищното образование и в начален образователен етап смятам, че дава своето отражение и в приобщаващия процес, в частност на нагласите и поведението към децата и учениците със специални образователни потребности.

Изследването е проведено през месец октомври 2022 година. Важно за приобщаващата проблематика в България е да се обърне внимание и на възрастта на обучаващите се студенти. Младите хора на възраст между 20 и 29 години са 24% в проведеното изследване (фиг. 1.). В синхрон с философията за учене през целия живот е високият процент на студенти между 30 и 49 години. От цялата извадка 51% са между 30 и 39 години, а 24% са на възраст 40 – 49 години (както и 1% в категория 50 – 59 години).



Фигура 1. Разпределение по възраст на изследваните лица

Интересно е да се отбележи, че в годините на въвеждане на нови образователни политики в България (2002 г., 2004 г., 2009 г., 2016 г.) за обучение и интегриране на деца и ученици със специални образователни потребности тези студенти са вече съзнателни възрастни хора с оформени нагласи към голяма част от общностните групи. В тези години социалните стереотипи към тези

деца са формирани на разбирането към тях като хора с увреждания – хора с „дефицити“ и „дефекти“. Този тип етикетиране продължава да съпътства обучението на тези деца и ученици. Промените в терминологията и съдържанието на съответните нормативни документи (закони, наредби) не могат да променят изведнъж нагласите и стереотипите, а от там – и поведението на бъдещите учители.

Изследователските методи и тяхната операционализация

В настоящото изследване е използвана *Скала за междугрупови стереотипи* SCM – Stereotype Content Model (Fiske et al., 2002; Cuddy, Fiske & Glick, 2008) (Prodanov 2020). Използваната скала за изследване дава информация за основни измерения на стереотипите, които намират описание в двете субскали „топлота“ и „компетентност“. Тяхното измерване е разположено в 9 айтема. Оценяването им е по петстепенна скала от Ликертов тип, съответно оценките варират от 1 – „Категорично не съм съгласен“, до 5 – „Напълно съм съгласен“. Получените данни са подложени на обработка и математико-статистически анализ със SPSS 19.0 статистически пакет за компютърна обработка.

Според SCM – Stereotype Content Model, двете дименсии – „топлота“ и „компетентност“, разкриват информация за междугруповите взаимоотношения – начина, по който оценяваме намеренията и поведението на другите хора. В SCM – модела „чертите, които описват първата субскала – „топлота“, са: толерантни, топли (сърдечни), добродушни, искрени – общо 4 айтема. Качествата, включени във втората субскала – „компетентност“, са: компетентни, уверени, интелигентни, независими и конкуриращи се (съревнователни) – 5 айтема“ (Prodanov 2020, p. 80).

Скалата за междугруповите стереотипи задава като резултат *позитивен или негативен стереотип*. Освен това възприемането между групите може да бъде амбивалентно с четири комбинации между посочените дименсии, които са свързани с определени емоционални реакции при взаимодействие между индивидите – висока/ниска топлота и висока/ниска компетентност. „Смесените (амбивалентни) стереотипи, които са често срещани, комбинират висока топлота с ниска компетентност (патерналистични нагласи) и висока компетентност с ниска топлота (завистнически нагласи). Отличителните емоции *съжаление, завист, възхищение и презрение* характеризират четирите комбинации на компетентност и топлота“ (Prodanov 2020, p. 78).

Резултати и анализ

В проведеното изследване получените резултати (табл. 1) показват амбивалентност на студентските стереотипи – във вариант *висока топлота / ниска компетентност*. Оценката за „топлота“ към изследваната група деца и ученици със специални образователни потребности е положителна (средна

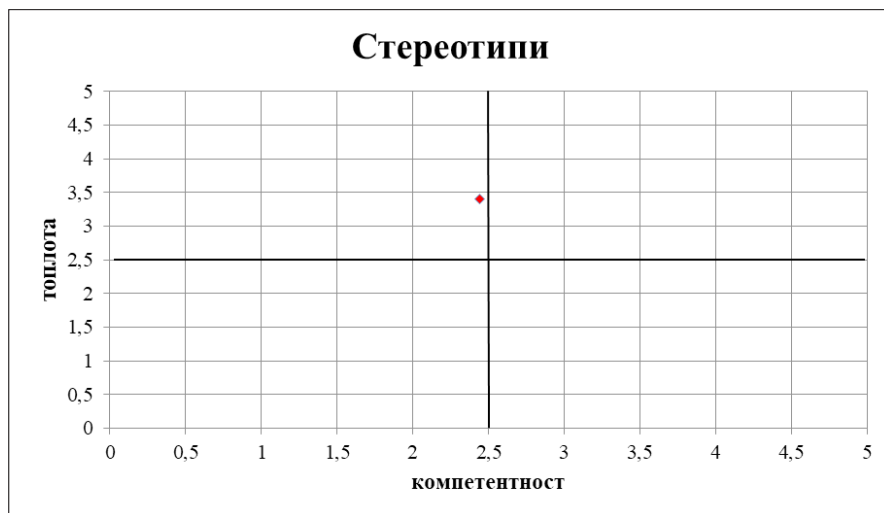
стойност 3,40 при максимална 5). По субскала „компетентност“ и в контекста на хипотезата получените резултати показват негативното стереотипизиране на децата и учениците със специални образователни потребности и оценката за тях е ниска „компетентност“ (средна стойност 2,44 при максимална 5). Амбивалентният стереотип, получен като резултат, предполага да се наблюдават и определен тип поведения от изследваните лица, специфично определени от модела SCM. Получената комбинация съчетава висока топлота с очаквания за ниска компетентност към изследваната целева група. Изследователската скала определя измерението „топлота“ като по-важно. В този случай междугруповите взаимоотношения ще се определят от проявата на активни поведения. Това е мотивирано от положителния резултат за „топлина“. Очакванията са, че изследваните студенти педагози биха оказвали по-активна помощ и сътрудничество към децата и учениците със специални образователни потребности.

Таблица 1. Резултати на средните стойности по субскали „топлота“ и „компетентност“

Дескриптивна статистика					
	Брой	Минимум	Максимум	Средна стойност	Стандартно отклонение
Топлота	117	1,75	5,00	3,4038	.73611
Компетентност	117	1,60	4,00	2,4427	.53229

Базирайки се на използваната скала за характеристиката „компетентност“, децата се възприемат като неуверени, с по-ниски когнитивни постижения, зависими от грижа и подкрепа, което намалява допълнително тяхната конкурентоспособност. Стереотипизирането на ниската компетентност може да постави пред допълнителни трудности и намаляване на мотивацията на бъдещите учители при работа с деца и ученици със специални образователни потребности. Стереотипът за некомпетентността на приобщаваната група е характерен за нашето общество. Посочих вече, че изследваните лица са във възрастови групи, които са отраснали с негативния обществен стереотип към хората с различни увреждания. „Следвайки собствените си нагласи спрямо определени групи, учителят би могъл да игнорира несъзнателно индивидуалните способности на даден ученик. Естественото следствие от подобен процес би довело до подценяване или надценяване способностите на ученика... Педагогическо поведение, основано на социалните нагласи (особено ако са от тип предразсъдък или стереотип) не само че би могло да демотивира учениците, но може да доведе и до регрес в развитието на техните способности“ (Donev 2019, p. 8).

На *фиг. 2* са отразени в графичен вид числовите стойности на резултатите, определящи стереотипа на изследваната група, като по ординатата е разположена дименсията *топлота*, а по абсцисата – дименсията *компетентност*.



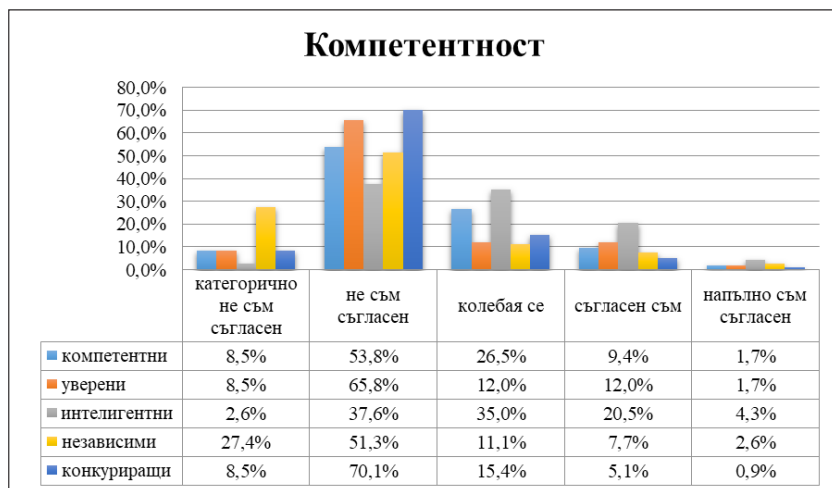
Фигура 2. Стереотипи на изследваните лица

Моделът SCM задава за този смесен стереотип (висока топлота / ниска компетентност) и смесен тип поведение. Предполага се, че емоционалното отношение, което провокират децата и учениците със специални образователни потребности у изследваните студенти, е съжаление. В този случай е важно да се работи върху промяна на разбирането за личностния ресурс и възприемането за успех в обучението за тях. Друг тип отношение, определено от използваната скала, което може да се прояви, е патерналистичното. Прекомерното покровителство към децата и учениците със специални образователни потребности дава основа за затвърждаване на негативния стереотип за ниската им интелигентност и ограничаване на развитието на техния личностен ресурс.

Всички тези противоречия в работния процес внасят допълнителен стрес на педагогическите кадри. Много често неуспехът на възпитаниците им се преживява като собствен неуспех. Това е посочено и в изследване на П. Митева (Miteva 2022, р. 56), че „педагозите в България са аудитория, изключително засегната от въздействието на работния стрес“.

Резултатите по отделните айтеми на изследователската скала за междугруповите стереотипи дава допълнителна представа как са възприемани децата и учениците със специални образователни потребности от другите. На *фиг. 3* се

виждат петте характеристики на субскалата „компетентност“.



Фигура 3. Резултати от субскала „компетентност“

Много голям дял от изследваните студенти твърдят, че не са съгласни (част от тях са категорични), че децата и учениците със специални образователни потребности са възприемани като „независими“ (78,7%), „конкуриращи се“ (78,6%), „уверени“ (74,3%), „компетентни“ (62,3%). В контекста на философията на приобщаващото образование и за промяна на разбирането за успешно личностно реализиране на приобщаваната група резултатите дават тема за размисъл:

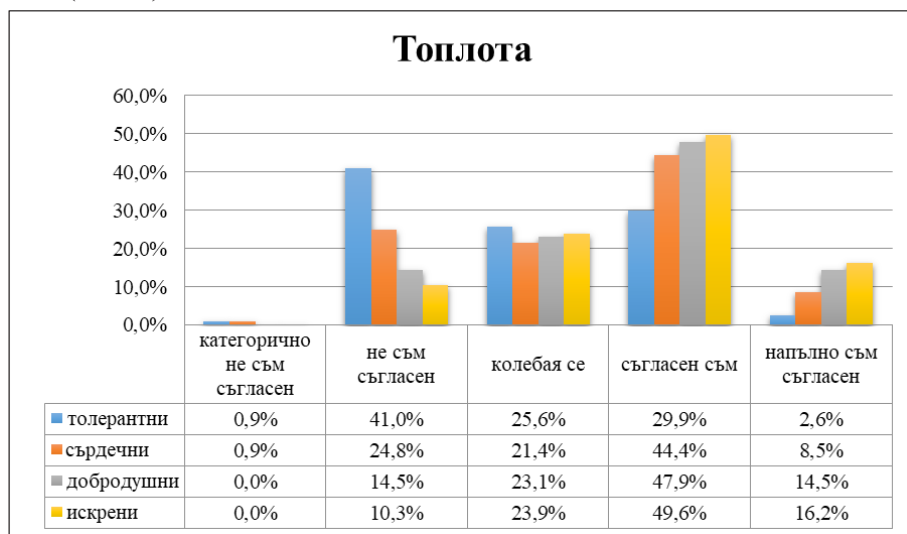
– Как да разбираме *съревнование*то да се отчитат положителните резултати спрямо другите, за да отчетем доколко са конкурентни, или да отчитаме успеха в личностния напредък на децата и учениците?

– *Увереността* присъща ли е на всички деца („в норма“), или се изгражда в процеса на личностно развитие и с подкрепата на семейството и средата?

– Съвременното разбиране за ключовите компетентности разширява мисленето за това в каква степен и в коя област трябва да бъдеш определен като *компетентен*.

Интересен е резултатът за възприемането на децата и учениците със специални образователни потребности като „интелигентни“. Там се вижда, че 40,2% от студентите твърдят, че децата са възприемани като неинтелигентни, в същото време 35,0 % се колебаят за това, а една четвърт са в съгласие за техните интелектуални способности. Как да възприемаме интелигентността? Този резултат е предпоставка за откриване на друга перспектива пред развитието на потенциала на тези деца и ученици.

Структурата на субскалата „топлота“ за междугруповите стереотипи показва по-високо съгласие за притежаване на посочените характеристики от децата и учениците със специални образователни потребности (фиг. 4). Изследваните студенти-педагози в най-голяма степен смятат, че тази група деца са възприемани като *добродушни* (62,4%), *искрени* (65,2%) и *сърдечни* (52,9%). Спрямо „толерантността“ резултатите са по-ниски в положителен аспект (32,5%).



Фигура 4. Резултати от субскала „топлота“

Отново прави впечатление немалкият процент колебаещи се за притежанието на съответните качества. И по двете скали тази липса на категоричност в отговорите може да се отчете като положителен за работата на бъдещите детски и начални учители. Това е предпоставка за отвореност към промяна на възприемането на децата и учениците със специални образователни потребности и разчупване на негативните стереотипи към тях.

Изводи и препоръки

Основните изводи от проведеното изследване със Скалата за междугрупови стереотипи (SCM – Stereotype Content Model) дават опорни точки, върху които да се надгради съдържанието в учебната дисциплина „Приобщаващо образование“ в Бургаския свободен университет. Очакванията, че стереотипите на изследваните лица (групата на студентите-педагози от БСУ) към групата на децата и учениците със специални образователни потребности са в негативния спектър, се потвърдиха.

– Изследваните студенти педагози демонстрират смесен модел на стереотипите към изследваната група деца, който се отразява в проявата на топлота, свързана с нагласа за подкрепа, с предразположеност към закрила и възприемането им като зависими хора.

– Формираният стереотипен модел за компетентността на децата и учениците със специални образователни потребности е негативен и е предпоставка за ниско ниво на очаквания към когнитивния успех на малките обучаемите в бъдеще.

– Резултатите на изследваната група на бъдещите детски и начални учители показват, че негативните стереотипи продължават да бъдат част от образователната ни система на различни равнища.

За подобряване на обучителния процес в специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“ в БСУ получените резултати и анализи дават полезни акценти за критични дискусии.

– Обучението по учебната дисциплина „Приобщаващо образование“ за бъдещите педагози в БСУ включва работа върху нагласите и ценностите за приобщаване, но това време е малко за промяна и отразяване в поведението. Необходимо е развиването на приобщаваща култура да започне в ранна детска възраст, в семейството, в училище.

– В учебния процес в университета студентите педагози е необходимо да разберат своята роля за формирането на умения за приемане, междуличностна толерантност и взаимодействие както у тях самите така и у техните възпитаници.

– Пристъпвайки от университета в детската градина или в училище, бъдещите учители трябва да са готови, че негативните стереотипи са по-силни и е необходима постоянна индивидуална личностна работа за тяхното разчупване.

Заключение

Приобщаване на деца и ученици със специални образователни потребности или приобщаване от детските и началните учители?

В синхрон с разбиранията на представения изследователски проект е посоченото от К. Дамянов (Damyanov 2023, p. 27): „Ограмотяването и въобще академичните постижения не са най-важната цел пред приобщаването на децата с увреждания в обществото. Не всяко дете може да се научи да чете, не е и необходимо, но всяко дете трябва да има възможност да живее заедно с останалите и да се чувства подкрепено, прието и разбрано“. Приобщаващата философия е насочена повече към междуличностния успех, който да даде стимул за повишаване когнитивните способности на децата и малките ученици със специални образователни потребности. Промяната към приобщаваща култура започва от вдигане на бариерите, изградени от нашите стереотипи.

Израстването като успешен специалист в учителската професия започва от университетската аула, от критичния поглед върху собствената социална група и взаимоотношенията с другите групи.

БЕЛЕЖКИ

1. НАРЕДБА ЗА ПРИОБЩАВАЩОТО ОБРАЗОВАНИЕ, в сила от 27.10.2017 г., Приета с ПМС № 232 от 20.10.2017 г., Обн. ДВ. бр.86 от 27 октомври 2017 г., посл. изм. ДВ. бр. 91 от 2 ноември 2021 г.

ЛИТЕРАТУРА

- АЛЕКСИЕВА, М., 2017. Индивидуализация, развитие на холистични умения и психопрофилактика на детското развитие в начален етап на обучение. *Съвременна хуманитаристика*, Т. 1, № 13, с. 57 – 70. Габрово: ЕКС-ПРЕС ООД. ISSN 1313-9924.
- АНДРЕЕВА, Л., КАРАБЕЛЪОВА, С., 2011. Полово-ролеви, етнически и социално-групови стереотипи в ранна зряла възраст. София: Св. Климент Охридски. ISSN 0204-9945.
- ГАНЕВА, З., 2022. *Приобщаващо образование и педагогическа анимация*. Бургас: ФЛАТ. ISBN 978-619-7125-92-4.
- ДАМЯНОВ, К.; ЗАМФИРОВ, М.; БАЛКАНСКА, Н.; ЦВЕТКОВА-АРСОВА, М.; КАРАДЖОВА, К.; ЕВГЕНИЕВА, Е.; ТРОШЕВА-АСЕНОВА, А.; ШАПКОВА, П.; ЩЕРЕВА, Д.; ТОМОВА, М.; ЛОЗАНОВА, С., 2023. *Специална педагогика*. София: Св. Кл. Охридски. ISBN 978-954-07-5733-9.
- ДИМИТРОВА, ЗЛ., 2022. Развитие на професионалните умения на бъдещите педагози чрез дейности в студентски клуб „Мисия учител“. *Педагогика*, № 9, с. 1143 – 1157. ISSN 0861–3982.
- ДОНЕВ, Д.; ИЛИЕВА, М.; ТОДОРОВА, В.; УЗУНОВА, В. 2019. Скрита дискриминация и индивидуален подход в педагогическата практика. *Педагогически форум*. № 4, с. 3 – 11. ISSN: 1314-7986.
- КРЪСТЕВ, АЛ., 2020. *Приобщаваща интелигентност при педагогическите специалисти*. София: Национална асоциация на ресурсните учители. ISBN 978-619-7534-14-6.
- МИТЕВА, П., 2022. *Емоционална интелигентност и управление на професионалния стрес при учители. Арт педагогика – стратегии и техники*. София: Колбис. ISBN 978-619-7284-74-4.
- НЕЙКОВА, М.; ДЕЛИВЕРСКА, М., 2022. Правен режим и защита на морското пространство при повишен риск за общественото здраве. *Сборник „Черно море – врата и много мостове“*,

с. 463 – 473. Габрово: ЕКС-ПРЕС ООД. ISBN 978-619-253-017-4.
ПРОДАНОВ, М., 2020. *Психологични методи за измерване и оценка*. Бургас: Балтика. ISBN 978-619-7353-25-9.

REFERENCES

- ALEKSIEVA, M., 2017. Individualizaciia, razvitie na holistichni umeniia i psihoprofilaktika na detskoto razvitie v nachalen etap na obuchenie. *Syvremenna humanitaristika*, vol. 1, no. 13, pp. 57 – 70. Gabrovo: EKS-PRES OOD. ISSN 1313-9924.
- ANDREEVA, L.; KARABELOVA, S., 2011. Polovo-rolevi, etnicheski i socialno-grupovi stereotipi v ranna zriala vyzrast. Sofia: Sv. Kliment Ohridski. ISSN 0204-9945.
- GANEVA, Z., 2022. *Priobshtavashto obrazovanie i pedagogicheska animaciia*. Burgas: FLAT. ISBN 978-619-7125-92-4.
- DAMIANOV, K., et al., 2023. *Specialna pedagogika*. Sofia: Sv. Kl. Ohridski. ISBN 978-954-07-5733-9.
- DIMITROVA, ZL., 2022. Razvitie na profesionalnite umeniia na bydeshtite pedagozi chrez dejnosti v studentski klub „Misiia uchitel“. *Pedagogika-Pedagogy*, no. 9, pp. 1143 – 1157. ISSN 0861-3982.
- DONEV, D.; ILIEVA, M.; TODOROVA, V.; UZUNOVA, V. 2019. Skrita diskriminaciia i individualen podhod v pedagogicheskata praktika. *Pedagogicheski forum*, no. 4, pp. 3 – 11. ISSN: 1314-7986.
- KRYSTEV, AL., 2020. *Priobshtavashta inteligentnost pri pedagogicheskite specialisti*. Sofia: Nacionalna asociaciia na resursnite uchiteli. ISBN 978-619-7534-14-6.
- MITEVA, P., 2022. *Emocionalna inteligentnost i upravlenie na profesionalniia stress pri uchiteli. Art pedagogika – strategii i tehniki*. Sofia: Kolbis. ISBN 978-619-7284-74-4.
- NEJKOVA, M.; DELIVERSKA, M., 2022. Praven rezhim i zashtita na morskoto prostranstvo pri povishen risk za obshtestvenoto zdrave. Gabrovo: EKS-PRES OOD. ISBN 978-619-253-017-4.
- PRODANOV, M., 2020. *Psihologichni metodi za izmervane i ocenka*. Burgas: Baltika. ISBN 978-619-7353-25-9.

THE STEREOTYPES OF PEDAGOGICAL STUDENTS – BARRIERS TO THE IMPLEMENTATION OF QUALITY INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article presents an author's research in an area of inclusive education. More specifically, the intergroup stereotypes of student pedagogues, future kindergarten and elementary school teachers, towards children and students with special educational needs were investigated. The scale for intergroup stereotypes (SCM – Stereotype Content Model) was used in the study. The development draws attention to the importance of changing the stereotypes towards inclusive groups of children and students, for the success of inclusive education.

Keywords: inclusive education; kindergarten and primary teachers; children with special educational needs, intergroup stereotypes

✉ **Dr. Zornitsa Ganeva, Assoc. Prof.**

ORCID iD: 0009-0001-5106-5774

Center for Humanities

Burgas Free University

Burgas, Bulgaria

Email: zoriganeva@bfu.bg