



Erasmus+



Co-funded by
the European Union

© Позитивна дисциплина в европейските училища, 2025¹

2023-1-HU01-KA220-SCH-000156486



T-TUDOK
Centre for Knowledge Management
and Educational Research Inc.

Жизнени компетенции в действие: Мнения на ученици и учители
относно въздействието на програмата „Позитивна дисциплина в
европейските училища“

ПРОУЧВАНЕ НА ВЪЗДЕЙСТВИЕТО

Сътрудници : Anita Kaderják, Silvia Németh, Olivier Sorel

¹Финансирано от Европейския съюз. Изразените възгледи и мнения обаче са само на автора(ите) и не е задължително да отразяват тези на Европейския съюз или на публичната фондация „Темпус“. Нито Европейският съюз, нито отпускащият орган могат да бъдат държани отговорни за тях.

Съдържание

Tartalom

Резюме	4
Метод на изследване	6
Резултати от онлайн студентската анкета.....	8
Характеристики на примера.....	8
Гласът на ученика – Как харесват уроците по LifeComp?	9
Социални взаимоотношения	9
Психично благополучие и емоционални умения	10
Възприятия на учителите.....	10
Какви са промените, които учениците забелязват?	11
Запознаване с концепциите, използвани в уроците на LifeComp	12
Въздействие на програмата за позитивна дисциплина върху меките умения на учениците	13
Промени в уменията за асертивно решаване на проблеми на учениците.....	16
Онлайн студентска анкета – Обобщение на резултатите	16
Анализ на фокус групи	18
Участници	18
Метод.....	18
Процедура	22
Анализ на фокус групи - Познаване на програмата за позитивна дисциплина	23
Нова връзка със себе си	23
По-добро разбиране на другите	24
По-спокойни отношения с другите.....	24
Друга образователна поза.....	25
Кутия с инструменти.....	25
Опит от програмата за позитивна дисциплина.....	25
Оценка на програмата за позитивна дисциплина.....	26
Преглед на класната стая.....	26
Неизплатен баланс.....	26
Препоръки за програмата за позитивна дисциплина	27
Ограниченията на програмата.....	27
Пози и нагласи към конфликтни ситуации.....	28

Атмосфера и нагласи в групите	29
Обща дискусия.....	30
Студентски фокус групи – Обобщение на резултатите.....	35
Опитът от прилагането на проекта „Позитивна дисциплина“ – отразен в интервюта с учители	36
Въздействието на проекта върху педагогическата работа	37
Опит от прилагането на програмата	39
Най-добрите моменти от програмата	40
Предизвикателства при прилагането.....	41
Възможности за повишаване на ефективността на програмата	43
Програмата в участващите институции	44
Интервюта с учители – Обобщение на резултатите	44

Резюме

Целта на настоящото проучване на въздействието е да демонстрира ефектите от *проекта KA220-SCH „Позитивна дисциплина в европейските училища“* в шестте училища, където той е бил реализиран през периода на проекта 2023/2025 г. в страните партньори: Унгария, Франция, Португалия, Полша, България и Северна Македония.

Програмата беше въведена в училищата като специална извънкласна дейност, вградена в учебния ден под името „Уроци по житейски компетенции“ (наречена LifeComp, 45-минутни сесии). T-Tudok Inc., като партньорска организация и експерт по образователни изследвания, беше отговорна за оценката на въздействието на програмата както върху учениците, така и върху учителите от множество гледни точки.

Учителите участваха в проекта в продължение на две години: първата година беше посветена на професионална подготовка и обучение, а втората година се фокусира върху прилагането в класната стая. Учениците бяха запознати с методологията през втората година от проекта. Родителите също бяха включени в програмата чрез компонента „Родители помагат на родителите“, който улесни споделянето на информация и дейности, базирани в общността.

Проучването на въздействието на програмата „Позитивна дисциплина в европейските училища“ предоставя последователни доказателства, че уроците LifeComp, основани на принципите на позитивната дисциплина, са допринесли измерим и смислен начин за подобряване на климата в класната стая, социално-емоционалните умения на учениците и учителските практики в шестте участващи страни. Чрез комбиниране на количествени и качествени методи, изследването позволи както оценка на конкретните резултати, така и изследване на основните процеси, които обясняват ефектите от програмата.

Сближаването на перспективите се очерта като едно от най-силните открития. Учениците съобщиха, че учителите все повече се вслушват в техните притеснения, насърчават усилията, както и постиженията, и признават индивидуалните силни страни. Тези възприятия бяха потвърдени от самите учители, които описаха промяна в собствената си педагогическа позиция: преминаване от наказателни и конфронтационни подходи към съвместни, фокусирани върху решения стратегии. Наблюденията в класната стая допълнително подсилиха тази картина, сочейки към климат на по-голямо взаимно уважение, споделена отговорност и конструктивно решаване на проблеми.

Развитието на учениците беше очевидно в няколко области. Резултатите от проучването показаха, че участниците в уроците на LifeComp подобриха знанията си и интернализирането на ключови компетенции като саморегулация, емпатия, сътрудничество и нагласа за растеж. Подобренията бяха особено забележими в области, подкрепящи сътрудничеството и устойчивостта в обучението. Успоредно с това, показателите за меки умения отразяват намаляване на негативните самовъзприятия, повишаване на социалната увереност и по-голяма упоритост при справяне с академични предизвикателства. Докато подобренията в асертивното решаване на проблеми и емпатията бяха по-скромни, качествените резултати показват, че учениците са придобили практически инструменти и стратегии, които могат да прилагат както в

училище, така и извън него. Много ученици описаха как са пренесли наученото в семейния живот, взаимоотношенията с връстници и свободното време – важен показател за устойчивост и релевантност в реалния свят.

Интервютата с учители подчертаха, че програмата е служила не само като нов методологичен инструментариум, но и като катализатор за професионална рефлексия и идентичност. Преподавателите описаха обновено чувство за цел и по-силна професионална общност, изградена около споделени практики. В същото време те идентифицираха и системни ограничения – главно ограничено време, паралелни учебни изисквания и неравномерна институционална ангажираност – които понякога възпрепятстваха по-дълбоката или по-последователна интеграция на методите на позитивната дисциплина.

Фокус групите с ученици разкриха също толкова богата картина. Освен придобиването на психосоциални умения, учениците говориха за засилено чувство за принадлежност, по-голяма мотивация за посещаване на училище и по-силни връзки с връстниците. Те също така признаваха ограничения: някои връстници и учители не бяха склонни да се ангажират, а една сесия седмично често се смяташе за недостатъчна за постигане на трайна промяна. Въпреки това учениците последователно препоръчваха продължаването и разширяването на програмата, често призовавайки тя да бъде достъпна за всички класове, всички учители и всички училища.

Взети заедно, различните изследователски направления показват, че позитивната дисциплина, когато се прилага чрез структурирани и ангажиращи уроци по LifeComp, генерира измерими ползи за социално-емоционалното развитие на учениците, укрепва отношенията между учител и ученик и допринася за по-благоприятен училищен климат. В същото време констатациите подчертават, че за да достигнат тези ползи пълния си потенциал, е необходима структурна интеграция и по-широк институционален ангажимент.

Доказателствената база, предоставена от това проучване, формира солидна основа за извличане на политически поуки. В допълнение към този доклад, изследователският екип ще публикува набор от политически препоръки, които ще превърнат тези прозрения в практически насоки за училищата, образователните власти и политиците в цяла Европа. Тези препоръки ще се фокусират върху това как да се поддържат и разширят практиките за позитивна дисциплина по начини, които гарантират равенство, приобщаване и дългосрочно въздействие.

Метод на изследване

Изследването беше структурирано в пет отделни модула, съчетаващи както количествени, така и качествени подходи.

В количествено отношение, през есента на 2024 г. и пролетта на 2025 г. бяха проведени две вълни онлайн ученически анкети, в които участваха общо приблизително 500 ученици. Освен това, през пролетта на 2025 г. беше проведено онлайн проучване сред учители с участието на около 30 учители. Макар че онлайн анкетите не позволяват задълбочено разбиране или проучване на мотивите зад отговорите, те предлагат значителното предимство на анонимното събиране на данни, което увеличава вероятността за честни отговори. Те също така позволяват структурираното боравене с големи набори от данни и подпомагат идентифицирането на корелации – например, свързване на променливи като държава, семеен произход, възраст и възприеманото въздействие на програмата.

Качественият компонент включваше няколко допълващи се метода. През зимата на 2025 г. в Мако беше организирано мониторингово посещение, по време на което бяха наблюдавани два урока *по LifeComp* и бяха проведени четири задълбочени интервюта. Изследователският екип се възползва от прозренията, получени по време на мониторинговото посещение, за да усъвършенства дизайна на интервютата с учителите и да прецизира инструментите, използвани в дискусиите с ученици във фокус групи. През пролетта на 2025 г. бяха проведени структурирани интервюта с 15 учители, а през пролетта и лятото на 2025 г. се проведеха четири дискусии с ученици във фокус групи, в които участваха приблизително 40 ученици.

Фокус групите или дискуссионните групи са качествен метод за изследване, често използван в хуманитарните и социалните науки за събиране на данни за възприятията, мненията, вярванията и нагласите на индивидите по отношение на конкретна тема. Този метод включва формиране на малка група от хора (обикновено между 6 и 12 участници), които да обсъждат тема под ръководството на фасилитатор – или двама фасилитатори – които поемат двойната роля на водене на групата и нейното модериране и регулиране, ако е необходимо. Следователно фасилитаторът на групата е гарант както за съдържанието, обсъждано по време на груповата дискусия, така и за формата, която тя може да приеме. Той или тя е този, който позволява на всеки да се изрази и гарантира, че дискусията е кръгова и че обсъжданото съдържание остава тясно свързано с целите на изследването, които са мотивирали създаването на това проучване.

Петнадесетте интервюирани активни учители имат богат професионален опит, в много случаи обхващащ няколко десетилетия, в широк спектър от области и възрастови групи на учениците. Няколко от тях имат следдипломна или специализирана квалификация (напр. информационни технологии, психология); някои допринасят за обучението на учители като университетски преподаватели, докато други работят като учители по развитие, подкрепящи ученици със специални образователни потребности. Личните интервюта предоставиха ценна информация, позволявайки положителните въздействия

и предизвикателства на проекта да бъдат разбрани по-задълбочено и сложно през гледната точка на учителите.

Резултати от онлайн студентската анкета

Проведено е онлайн ученическо проучване с участието на приблизително 700 ученици от шест държави, включващо както група с позитивна дисциплина (PD), така и контролна група. В рамките на тази извадка са събрани 513 сдвоени отговора, обхващащи 287 ученици в групата с PD и 226 ученици в контролната група.

Проучването е разработено, за да изследва промените, настъпващи в течение на една учебна година. Ключовите области на фокус включват възприятията на учениците за техните учители по време и извън уроците *no LifeComp*, развитието на меки умения, компетенциите за асертивно решаване на проблеми и познанията им за основните концепции на позитивната дисциплина.

1. Таблица: Брой анкетирани студенти от страните партньори

СТРАНА	ПОЛОЖИТЕЛНА ДИСЦИПЛИНА	КОНТРОЛ	СУМА
Франция	72	66	138
Унгария	62	43	105
Северна Македония	24	46	70
Полша	69	13	82
Португалия	33	35	68
България	27	23	50
СУМА	287	226	513

Характеристики на примера

Анализът е базиран на данни от 176 ученици от пети клас, 134 ученици от шести клас, 119 ученици от седми клас и 63 ученици от осми клас. По отношение на половото разпределение, 48% от участниците са жени, а 52% са мъже.



1. Фигура Разпределение на анкетираните ученици по клас:

Гласът на ученика – Как харесват уроците по LifeComp?

При оценяването на образователна програма е важно да се разгледат множество измерения. Освен оценката на това как са се развили уменията или знанията на учениците, е също толкова важно да се разбере как участващите обучаеми са преживели програмата. Смятат ли я за ангажираща? Харесаха ли им уроците? Как изразяват какво са усвоили и дали програмата е оказала влияние върху тях?

Също толкова важно е това, което самите ученици подчертават, когато отговарят в изцяло отворен формат: възприемат ли програмата като нещо, което им е повлияло лично, на класната общност, на техните учители, на никого или на всички участници? За да обхванем тези гледни точки, включихме изцяло отворен въпрос в анкетата сред учениците, стремейки се да разкрием собствените им размисли относно ефектите от програмата.

Отворените отговори разкриха три основни тематични области относно въздействието на уроците *от LifeComp* : (1) социални взаимоотношения, (2) психично благополучие и емоционални умения и (3) възприятия за учителите.

Социални взаимоотношения

Учениците често подчертаваха ролята на уроците за укрепване на връзките в класа, създаване на приятелства и насърчаване на чувството за принадлежност в училищната общност. Те наблягаха на важността на комуникацията и сътрудничеството, включително обсъждане на проблеми, съвместно изпълнение на задачи и справяне с междуличностни проблеми. Уроците бяха разглеждани и като средство за развиване на емпатия и социална осъзнатост, като например разбиране на настроенията на връстниците, разпознаване на това, което помага или вреди на приятелите, и насърчаване на гражданското съзнание.

Както един ученик го каза: „Мисля, че това е отличен начин за укрепване на връзките в класа.“ Друг обясни: „Забавни са, сближават ни и ни помагат да разбираме другите.“

Ами, мисля, че е полезна сесия за по-добър живот в общността. Харесва ми. Това е час, който трябва да съществува във всяко училище по света.“ Учениците също така подчертаха измерението, свързано с решаването на проблеми: *„Мисля, че са много полезни, защото ако нещо притеснява някого, можем да го обсъдим там и може би ще успеем да го решим.“* Други отбелязаха по-широките житейски умения, които са развили: *„Забавно е, учим се да бъдем с другите и също така да станем граждани на човечеството.“* и *„Мисля, че са добър начин за решаване на проблеми в клас.“*

Психично благополучие и емоционални умения

Друга повтаряща се тема беше положителното въздействие върху емоционалната регулация и управлението на стреса. Учениците описаха уроците като осигуряващи безопасно и спокойно пространство за обсъждане на проблеми, справяне с емоциите и практикуване на самоконтрол. Те съобщиха, че се чувстват по-спокойни, изслушвани и способни да мислят по-ясно. Сесиите предложиха и практически инструменти като прошка, ефективна комуникация, приемане на перспектива и учене от грешки. Игривите и ангажиращи методи (игри, дейности, ролеви игри) повишиха мотивацията и направили уроците релевантни за ежедневието.

Както размишлява един студент: *„Помага ми да се успокоя и да си почина в края на деня.“* Друг подчертава комбинацията от емоционални и практически ползи: *„Наистина харесвам позитивната дисциплина, защото можем да говорим за проблемите си, как да реагираме, как да прощаваме, как да казваме нещата и т.н., а също и защото играем игри. Наистина ми харесва, помага ни с емоции или спорове и много други неща. Успокоява ни.“* За някои сесиите предоставиха рядка възможност да се отворят: *„Наистина ги харесвам и успокояват много стреса ми, а понякога мога да говоря за проблемите си, но това е много рядко.“* Студентите също така съобщават за повишена самоувереност: *„Мисля, че това е нещо, което ни помага да решаваме проблемите си по-добре и също така да се научим да се доверяваме на себе си.“*

Възприятия на учителите

Накрая, учениците изразиха изключително положителни мнения за учителите, участващи в програмата. Те често бяха описвани като спокойни, мили, разбиращи и подкрепящи. Учителите бяха оценени за това, че обясняват материала ясно, обръщат внимание на учениците и насочват разговорите за решаване на проблеми. Индивидуалната подкрепа и признание, като например специфични похвали, бяха особено ценени. Дейностите, водени от учителите, бяха описани като „готини“ и като помагачи на учениците да се отворят.

Както отбеляза един ученик: *„Учителят винаги ни разбира в различни ситуации.“* Друг подчерта съвместния подход: *„Учителят и аз често говорим за проблеми и се опитваме да намерим решение, което работи за всички.“* Няколко ученици изразиха благодарност, както е илюстрирано от следния коментар: *„Чудесен, свещен момент. Научавам много и вече съм научил много от часовете на LifeComp, което ме прави по-добър човек. Безкрайно съм благодарен на професор [.....], че ми помогна, когато имах най-голяма*

нужда от това.“ По подобен начин други посочиха добавената стойност на разясненията и подкрепата: „Те често обясняват теми, които не разбирах преди.“

Какви са промените, които учениците забелязват?

В допълнение към проучването на собствения опит на учениците, ние се интересувахме и от това как те възприемат потенциалните промени в поведението на учителите, участващи в програмата. За тази цел на учениците бяха представени девет твърдения, разработени в сътрудничество с експерти по позитивна дисциплина. Те бяха помолени да посочат, както в началото на програмата, така и в края на учебната година, кое от тези твърдения най-добре описва техните уроци *по LifeComp* и кое характеризира поведението на участващите учители по време на другите им предметни часове (напр. уроци по история или език).

Този подход беше особено важен, тъй като ни позволи да проучим до каква степен основните принципи на програмата бяха реализирани в реалното приложение в класната стая. Освен това, той даде представа дали промените в поведението на учителите се простират отвъд специалните уроци *по LifeComp* и са видими и в ежедневната им преподавателска практика.

Изявленията бяха следните:

1. Учителят ме изслушва, ако имам проблем или ако нещо ме притеснява.
2. Ние, учениците, също помагаме за решаването на проблеми и заедно измисляме идеи. Учителят често казва: „Хайде да го решим заедно!“
3. В час не търсим кой е допуснал грешка, а как можем да я поправим.
4. Всеки в класа има отговорности и задачи.
5. Учителят ни насърчава, вместо да ни наказва.
6. Учителят не ме хвали само когато нещо се получи добре, но и когато работя усилено и се старая да дам всичко от себе си.
7. Ако тестът не мине добре, вместо да ни се карат, ние го обсъждаме в час, за да разберем заедно какво можем да направим, за да се подобрим.
8. Учителите понякога правят грешки, но това е нормално.
9. Учителят вижда нашите силни страни и добри качества.

Възприятия на учениците:

През есента на 2024 г. учениците най-често съобщаваха, че всеки има отговорности и задачи в класа, че учителите понякога правят грешки, но това е приемливо, и че учителите признават силните и положителните им качества. До пролетта на 2025 г. възприятията на учениците се промениха: най-типичните отговори подчертаваха, че учителите ги изслушват, когато имат проблем или са притеснени от нещо, че се хвалят не само за успешни резултати, но и за усилия и упорит труд, а учителите продължават да

признават силните и положителните им качества. Забележително е, че схващането, че учителите понякога правят грешки, остана постоянно.

Елементите, показващи най-голяма положителна промяна, отразяват засилено сътрудничество и решаване на проблеми в класната стая. Учениците съобщават, че сега помагат за решаването на проблеми и генерират идеи заедно, като учителите често насърчават подхода: „Нека го решим заедно!“ Освен това, учениците наблюдават, че фокусът се е изместил от откриването кой е допуснал грешка към намирането как да я поправим, и че учителите хвалят усилията, както и резултатите. Някои аспекти обаче показват малка или никаква промяна: учениците продължават да възприемат, че всеки има отговорности и задачи в класа, а съвместното размишление след неуспешни тестове остава сред най-малко типичните преживявания.

Размисли на учителя:

След края на програмата през май 2025 г. учителите бяха анкетирани, за да споделят своите възприятия за най-типичните аспекти на работата си в клас и всички промени, които са забелязали. Трите твърдения, с които най-много резонираха, бяха: изслушване на учениците, когато имат проблеми или притеснения, хвалене на учениците не само за успешните резултати, но и за усилията и полагането на максимални усилия, и признаване на силните страни и положителните качества на учениците. Твърдението, с което най-малко се идентифицираха, беше „Аз също правя грешки като учител и това не е проблем“, което показва, че макар учителите да признават важността на силните страни и усилията, те може да се чувстват по-малко комфортно да признават открито собствените си грешки.

Наблюдавано съответствие и въздействие

Взети заедно, тези открития показват силно сближаване между гледните точки на учениците и учителите. И двете групи подчертаха повишеното внимание към притесненията на учениците, похвалата, фокусирана върху усилията, и признаването на силните им страни, както и засиленото сътрудничество при решаването на проблеми. Това предполага, че LifeComp е допринесъл за насърчаване на по-подкрепящ, ангажиращ и ориентиран към усилията климат в класната стая, като въздействието се простира отвъд самите структурирани уроци.

Запознаване с концепциите, използвани в уроците на LifeComp

Програмата LifeComp се фокусира върху девет основни компетенции: саморегулация, гъвкавост, благополучие, емпатия, комуникация, сътрудничество, управление на обучението, мислене, насочено към растеж, и критично мислене. За да се оцени нейното въздействие, знанията на учениците по тези понятия бяха измерени в началото (есента на 2024 г.) и в края (пролетта на 2025 г.) на програмата и сравнени с контролна група, която не е участвала в LifeComp.

Резултатите показват, че учениците в програмата LifeComp (PD група) като цяло показват подобрения в повечето компетенции, с особено забележими подобрения в саморегулацията (от 50% на 64%), емпатията (от 67% на 82%), сътрудничеството (от 93%

на 98%) и нагласата за растеж (от 65% на 71%). По отношение на комуникацията, благополучието, управлението на обучението и критичното мислене, учениците поддържат високи нива на знания или демонстрират умерено подобрение.

В сравнение с контролната група, която също показва известен естествен растеж през същия период, групата LifeComp имаше по-големи относителни подобрения в няколко ключови области, особено тези, свързани със сътрудничеството, социално-емоционалните умения и самостоятелното учене. Например, саморегулацията и емпатията се увеличиха повече в групата с PD, отколкото в контролната група (Саморегулация: +14 пункта спрямо +13 пункта; Емпатия: +15 пункта спрямо +13 пункта). Други компетенции, като Комуникация и Благополучие, вече бяха на високи нива и в двете групи, оставяйки по-малко място за измерим растеж.

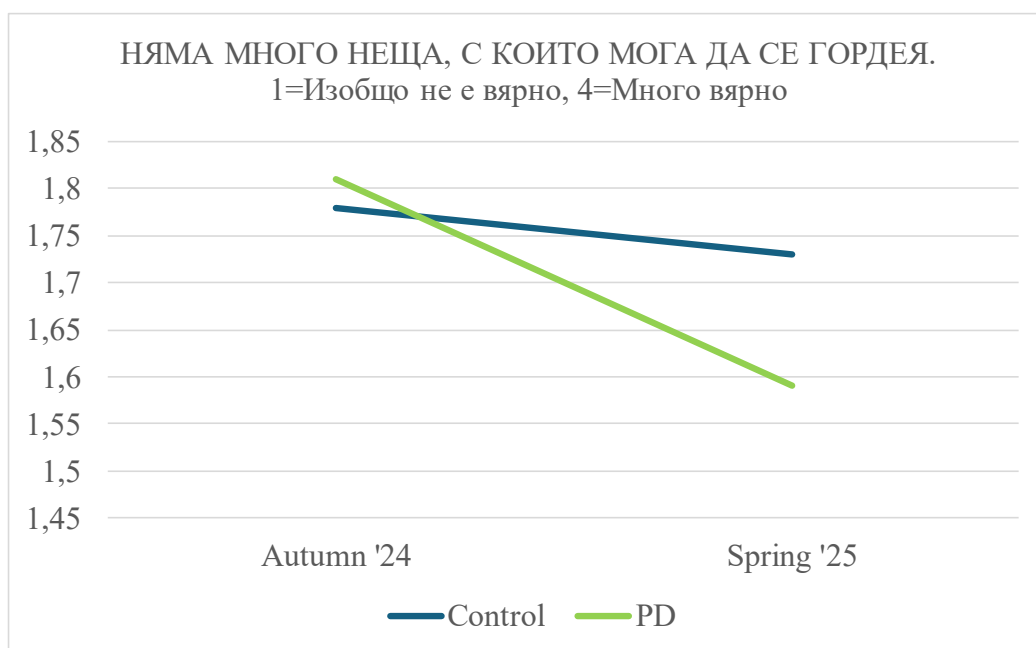
Като цяло, тези открития показват, че програмата LifeComp е повлияла положително на разбирането на учениците за основните ѝ компетенции, особено в области, които подкрепят съвместното решаване на проблеми, социално-емоционалната осъзнатост и ученето, фокусирано върху усилията.

Въздействие на програмата за позитивна дисциплина върху меките умения на учениците

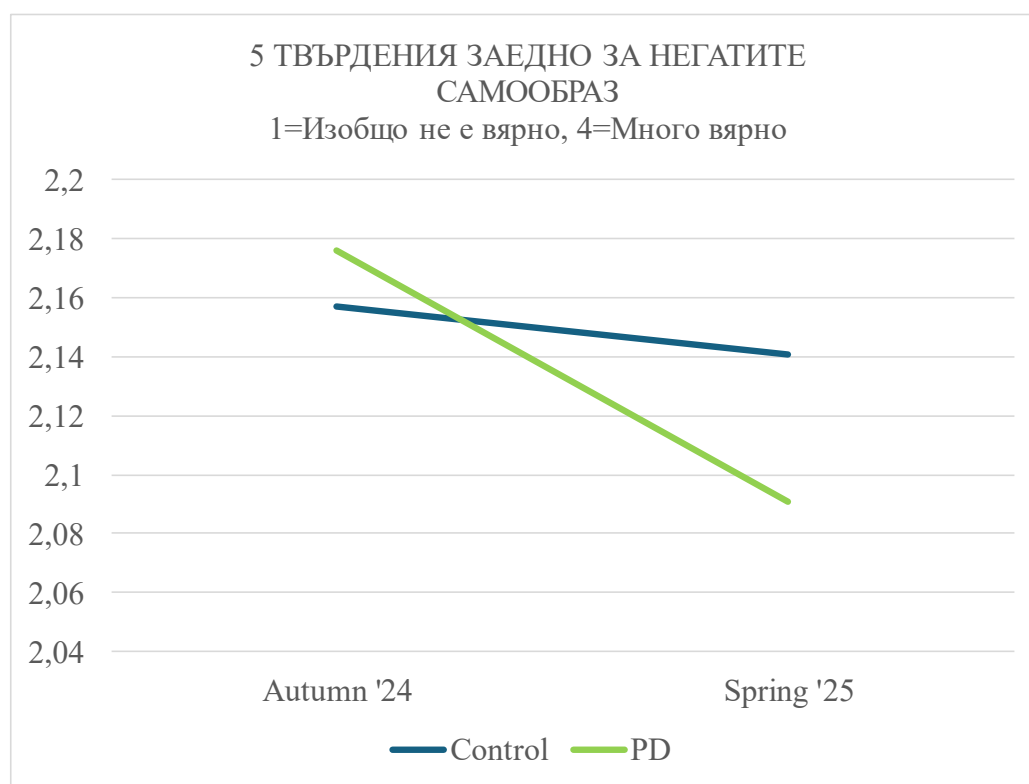
В допълнение към оценката на основните компетенции на LifeComp, ние изследвахме как участието в програмата за позитивна дисциплина (PD) е повлияло на меките умения на учениците, по-специално на тяхната самооценка, социални умения, емпатия и мотивация за учене.

Отговорите на учениците на 34 твърдения бяха анализирани, за да се оценят промените в самооценката, социалните компетенции, емпатията и мотивацията за учене. Резултатите показват, че участието в програмата за позитивна дисциплина (PD) е оказало измеримо въздействие върху няколко аспекта на меките умения на учениците.

Що се отнася до самооценката, учениците от профилираната програма показаха значително намаление на негативните самовъзприятия в сравнение с контролните ученици, което предполага подобрение в начина, по който те възприемат себе си. Това е особено забележително, защото, както беше отбелязано по-рано, подходите на учителите към учениците също се промениха в хода на програмата. Учителите се фокусираха повече върху насърчаването, отколкото върху наказанието, което вероятно е допринесло за това учениците да възприемат по-положително себе си. Това предполага, че дори една учебна година може да има значимо въздействие върху учениците, тъй като те включват възприятията на значими възрастни, като например своите учители, в собствената си самооценка.

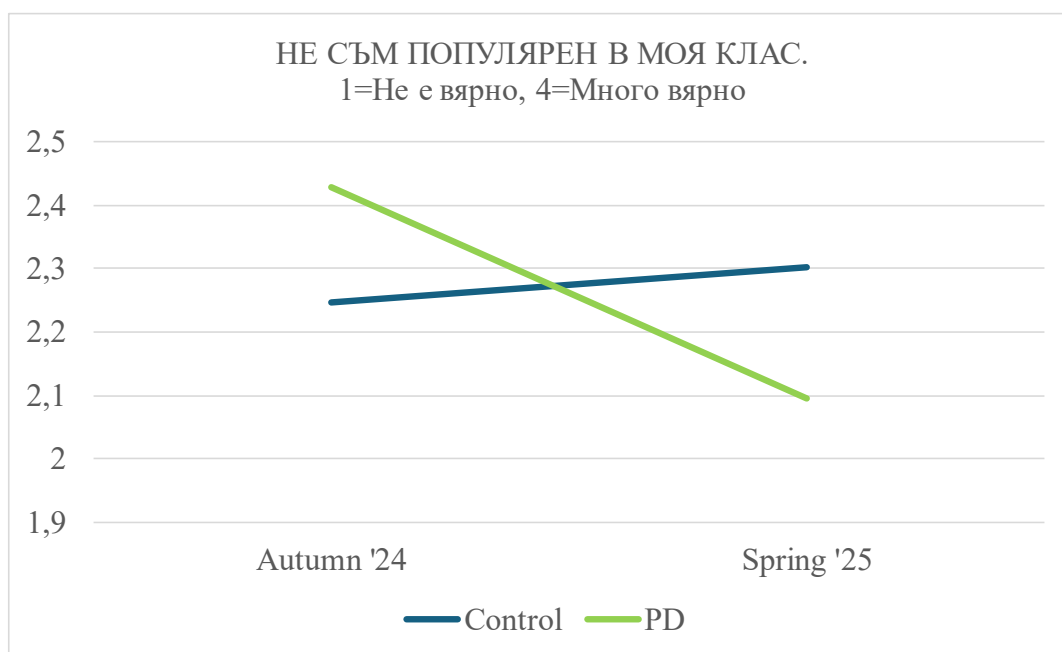


2. Фигура: Промяна в самовъзприятието на учениците I.



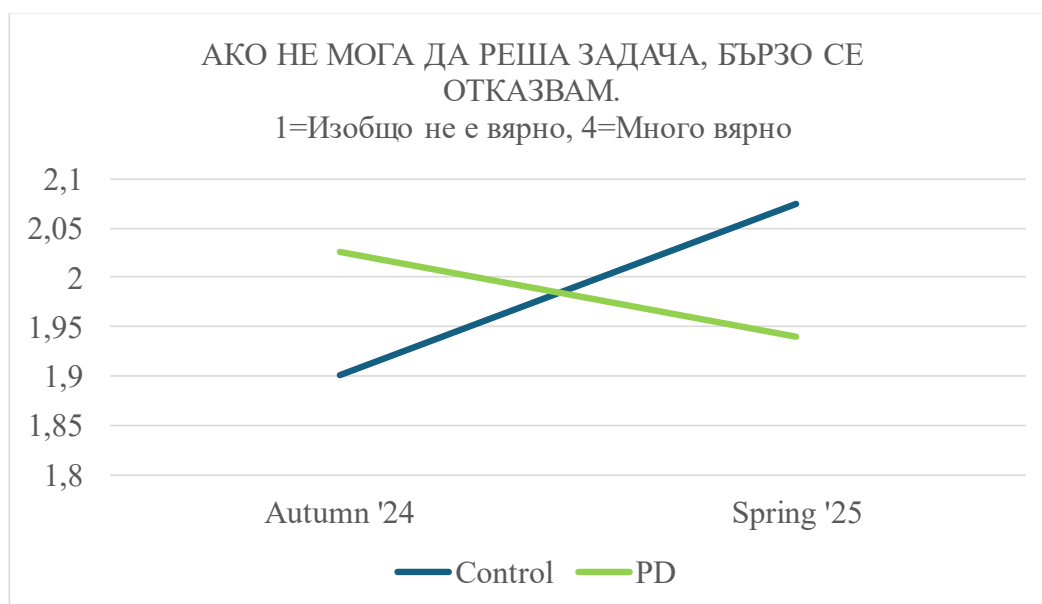
3. Фигура: Промяна в самовъзприятието на учениците II.

По отношение на социалните компетенции, учениците от PD съобщават за по-голямо намаление на усещането за непопулярност в класа в сравнение с връстниците си в контролната група, което показва повишена социална увереност и интеграция в класната стая.



4. Фигура: Промяна в самочувствието на учениците

Мотивацията за учене също се подобри: учениците с академично образование демонстрираха значително по-висока упоритост, когато работеха по задачи, които не знаеха веднага как да решат, което отразява по-голяма устойчивост и фокусирана върху усилията ангажираност.



5. Фигура: Промяна в мотивацията за учене на учениците

Не са наблюдавани значителни промени в емпатията между групите с PD и контролните групи. Като цяло, тези открития показват, че програмата „Позитивна дисциплина“ е повлияла положително на самооценката, социалните умения и мотивацията за учене на учениците, допринасяйки за развитието на основни социално-емоционални и мотивационни компетенции, докато ефектът ѝ върху емпатията може да изисква допълнително подсилване.

Промени в уменията за асертивно решаване на проблеми на учениците

Програмата „Позитивна дисциплина“ имаше за цел да повлияе и на способността на учениците да решават проблеми по категоричен начин. На учениците бяха представени осем реалистични сценария и помолени да посочат как биха реагирали, избирайки между избягващи, агресивни или асертивни стратегии. Същите сценарии бяха представени в началото (предварителен тест) и в края (след тест) на програмата, което позволи директно сравнение на промените в отговорите с течение на времето.

Анализът на резултатите показва, че от осемте ситуации само една демонстрира статистически значима промяна от неасертивни към асертивни отговори сред учениците. Това показва, че макар да е имало положителна промяна в подходите на учениците за решаване на проблеми, ефектът е бил ограничен и не е бил постоянно силен в различните ситуации. Следователно, програмата изглежда е оказала умерено въздействие върху подобряването на уменията на учениците за асертивно решаване на проблеми.

Онлайн студентска анкета – Обобщение на резултатите

Програмата за позитивна дисциплина (ПП) имаше измеримо положително въздействие върху учениците и учителите.

Учениците съобщават, че учителите все по-често се вслушват в техните притеснения, хвалят усилията, както и резултатите, и признават силните им страни. Сътрудничеството и решаването на проблеми в клас се подобриха, като учениците активно участваха в генерирането на решения. Самостоятелните наблюдения на учителите до голяма степен съвпадаха с възприятията на учениците, което подчертава повишеното внимание към нуждите на учениците и подкрепата, фокусирана върху усилията.

Учениците от групата с профилирано развитие (PD) показаха подобрения в деветте компетенции на LifeComp, особено в саморегулацията, емпатията, сътрудничеството и мисленето за растеж. В сравнение с контролната група, групата с профилирано развитие демонстрира по-големи подобрения в сътрудничеството, социално-емоционалните умения и самостоятелното учене, което показва, че програмата ефективно е подобрила ключови концепции на LifeComp.

Участието в програмата за развитие на социалния живот значително подобри самооценката на учениците, социалните им компетенции и мотивацията им за учене. Забележително е, че негативните самовъзприятия намаляха повече при учениците от програмата за развитие, отколкото в контролната група, което отразява влиянието на насърчителния подход на учителите. Социалната увереност и интеграцията в класната стая се увеличиха, а учениците показаха по-голяма упоритост при изпълнение на трудни задачи. Не се наблюдаваха значителни промени в емпатията.

Уменията на учениците за решаване на проблеми с асертивна нагласа показаха ограничено подобрение: само един от осем сценария демонстрира статистически значима промяна от неасертивни към асертивни отговори. Това предполага умерено въздействие върху тази специфична компетентност.

Анализ на фокус групи

За да се оценят ефектите от програмата за позитивно образование в класната стая, беше предложен специален фокус върху основните заинтересовани страни и беше разгледано събиране на информация от учениците. Методологичният избор падна върху качествен подход от типа „фокус групи“.

Участници

36-те участници (16 момчета и 20 момичета) са ученици от класове, които са се възползвали от уроци по LifeComp в шестте училища, избрани за проекта. Те са ученици от средното училище (ученици от 6-ти до 9-ти клас) от шестте държави (България, Франция, Унгария, Северна Македония, Полша, Португалия). Средната им възраст е 12 години. Някои участници във фокус групите бяха смесени според произхода си, други са хомогенни (Таблица 1).

2. Таблица: Описание на участниците в различните фокус групи според пола и държавата на произход

Фокус група	Място	Участници Пол	Националност					
			България	Франция	Унгария	Македония	Полша	Португалия
1	Португалия	10	4	4	/	/	/	2
2	Португалия	11	/	/	1	4	4	2
3	Унгария	9	/	/	9	/	/	/
4	Франция	6	/	6	/	/	/	/
		36	4	10	10	4	4	4

Метод

Сред очакваните ефекти от програмата, една хипотеза се отнася до промените, възприемани от учениците, както в индивидуалното, така и в колективното им функциониране в училище. Затова решихме да разпитаме учениците от програмата по две различни оси на размисъл: първо, като ги накараме да взаимодействат във фокус група относно техните знания и опит с програмата за позитивна дисциплина. За целта беше разработена полудирективна мрежа за интервюта, за да се улесни времето за дискусия (Таблица 3). Тази мрежа обхваща три измерения: i) знанията на учениците за концепцията за позитивна дисциплина, по-специално нейните определящи критерии, целите, които виждат в нея, и аудиторията, за която смятат, че е предназначена; ii) техния опит с уроците по LifeComp, по-точно това, което те считат за еволюция на своя клас по отношение на атмосферата, в частност и училищния климат, но също така и индивидуалното и колективното функциониране, като се фокусират върху различни времеви рамки (преди спрямо след програмата); iii) тяхната оценка за програмата за позитивна дисциплина, и по-конкретно техния поглед върху програмата и какво тя е променила, както в класната стая, така и извън нея, предимствата на такава система и възможните ограничения и потенциални препятствия, които те вече могат да възприемат.

3. Таблица: Таблица за интервюта с фокус група

Концепция за позитивна дисциплина		
КАКВО?	ЗА КАКВО?	ЗА КОГО?
Какво е това?	За какво е?	Кога може да се използва това?
Вашият опит с уроците на LifeComp		
ПРЕДИ	ПО ВРЕМЕ НА	СЛЕД
Как беше часът ти? Как се чувстваше? Каква беше атмосферата?	Какво мислиш за часовете по LifeComp ? Как промениха нещата?	Какъв е твоят клас? Каква е атмосферата? Как се чувстваш?
Вашата оценка на програмата за професионален развитие		
В КЛАС	ИЗВЪН ЧАС	ГРАНИЦИТЕ
Каква е вашата оценка за програмата за професионално развитие ? Смятате ли, че тя трябва да се предлага във всички курсове? Защо?	Може ли програмата за професионално развитие да се използва извън учебните часове? Пример? Защо?	Какви са слабостите на програмата за професионално развитие ? Какви подобрения можете да си представите?

Във втора стъпка, предложихме на учениците ситуации в класната стая, разработени от изследователския екип. Така бяха създадени четири ситуации в два формата: от една страна, кратко семантично описание, а от друга страна, илюстрация, генерирана от софтуер за генериране на изображения с изкуствен интелект (Фигури 1 до 4). Общото между четирите ситуации е, че са групови ситуации в училищна среда, с protagonисти, представящи антагонистични пози, дори в конфликт. Учител систематично присъства, за да докладва за ролята, която учениците му приписват. Целта на тези четири примера е да се разбере както когнитивното тълкуване, което учениците имат на така наречената потенциално конфликтна ситуация, така и пътищата за решаване на проблеми, които те предвиждат от поведенческа гледна точка.

На учениците беше предложена систематична мрежа за задаване на въпроси, която да им насочва оценката на ситуацията (Таблица 4). Последната ги подканва да опишат сцената, която всъщност е проблемна и критична, да обмислят различните чувства и различните гледни точки, както и колективно търсене на решение.

4. Таблица: Мрежа от въпроси за ситуационен анализ

Какво се случва в тази сцена?	
-------------------------------	--

Каква е проблемната ситуация? Какво според вас е заложено на карта?	
Как се чувстват различните герои в сцената? Какви са техните емоции?	
Как си обяснявате поведението им?	
Как според вас е трябвало да реагират?	
Какви други алтернативни поведения предлагате, за да се гарантира щастлив край на историята? Какво предлагате?	



Снимка 1. Шумна победа

During a PE class, the team that wins the very close basketball game bursts with joy. The students on this team jump up and down, shouting “We’re the best.” In the losing team, some sulk, and one student apologizes, saying he is too bad and that it was his fault. Another student yells at a teammate, telling him he should have passed the ball. The teacher asks the teams to shake hands, but most of them refuse.



Снимка 2.. Напомняне за спокойствие

In class, a student refuses to do his work. Despite the teacher's repeated requests, he does not work. He speaks loudly to his neighbor on the left, who laughs with him. His neighbor on the right shows signs of annoyance. Finally, he shouts "be quiet" very loudly. The teacher intervenes directly and asks the rude student to apologize to him as well as to the entire class.



Снимка 3. Училищната екскурзия

The teacher is preparing the end-of-year school trip with the class. The students cannot agree on the activities to do. As soon as a student suggests an activity or a place to visit, the others mock it and say it's nonsense. The teacher is unable to calm the class and threatens to cancel the trip.



Снимка 4.. Дупката в паметта

During an end-of-year theater performance, a student forgets their lines. Their main partners no longer know what to do. The audience realizes that something unusual is happening. The other students are backstage, and the teacher hesitates to intervene.

Процедура

Учениците бяха интервюирани на групи по покана на техните учители по програмата „Позитивна дисциплина“. Двете фокус групи, проведени в Порто, се проведеха по време на една от междустранните срещи, последната от програмата. Между груповите дейности, предлагани на ученици от шестте страни, е предвидено време с изследователите за обсъждане на обратната връзка относно опита на учениците в края на програмата. Тези две групи са смесени и следователно са съставени от ученици от различни страни. Английският е общият и споделен език за провеждане на интервютата. И обратно, несмесените групи се провеждат чрез видео, с изследователи, за които езикът на избраната страна е носител на езика. Така групата на френските ученици се среща с други френски ученици, които не са участвали в Порто, а групата „Мако“ също се среща чрез видео и събира само унгарски ученици. Те бяха водени съответно от френския изследовател и унгарския изследовател.

Всяко време за събиране на информация се провежда съгласно една и съща рамка и една и съща последователност. Първо, учениците биват разпитвани относно позитивната дисциплина и техните теоретични знания, опит и впечатления от програмата. Второ, те биват помолени да взаимодействат върху фиктивни ситуации, представени с изображения и думи (Снимки 1 до 4). След това се открива свободно време за по-общо споделяне, така че учениците да могат да засегнат теми или въпроси, които имат, които не биха били предвидени от изследователите. Това свободно време е предназначено и за обсъждане на техните проекти и по-специфични пътища. Най-общо казано, отговорите на първите два пъти се очакват като източник на ценна информация от изследователския екип, но груповата динамика по време на интервюто също така предоставя опорна точка за размисъл по по-неформален и имплицитен начин.

Анализът на фокус групите е методичен процес, който трансформира богати, интерактивни дискусии в използваеми прозрения. В основата на този подход е тематичният анализ, при който изследователите се потапят в дословните разкази на дискусиите. Подходът тук не е сравнителен, в смисъл, че няма изследователски хипотези относно произхода на учениците. По този начин коментарите на учениците няма да бъдат разбрани в светлината на техния произход и съдържанието на дословните разкази ще бъде обединено, за да се получи по-съществено и по-използваемо съдържание. Въпреки това, тук могат да бъдат докладвани и подчертани някои специфични характеристики на областта.

Обработката на данните е структурирана на различни етапи, подобно на избраната и описана по-горе методология. По този начин, всеки от въпросите се задава в съответствие с мрежата за интервюиране във фокус група, както и с мрежата за ситуационен анализ. След това ще бъде извършен анализ на стиловете на взаимодействие в рамките на групите. Накрая ще бъде предложен специален фокус върху френската група, по-специално по отношение на избрани дейности.

Анализ на фокус групи - Познаване на програмата за позитивна дисциплина

Когато бъдат попитани какво е позитивна дисциплина, учениците не отговарят категорично. Всъщност те са склонни да възприемат описателен и процесно-базиран подход. Те всъщност не дефинират какво представлява тя. По този начин въпросът за предмет или дори за дисциплина сама по себе си се избягва, в ущърб на разбирането на ефектите, които тя може да има или е имала върху тях, върху класа им и върху взаимоотношенията им. Следователно за учениците позитивната дисциплина се определя от това, което предоставя. Разбира се, тя имплицитно се разглежда като специфично образователно време, предмет, изучаван в училище, поредица от инструменти, които се използват ежедневно, или дори състояние на духа или педагогическа позиция, ако не и позиция в отношенията с другите или дори в отношенията със самия себе си.

Според нас, тази трудност при установяването на истинско концептуално определение може да се разбере според две хипотези. Първата е по своята същност относителната концептуална неяснота, неразривно свързана със самата Позитивна дисциплина. Всъщност, за някои Позитивната дисциплина е поза, отношение, набор от знания или ноу-хау, начин за обучение на детето, управление на екип или поведение в класа. Следователно не сме изненадани, че учениците избягват този определящ аспект, несъмнено твърде редуکتивен към многобройните възможности за приложение и различните последици от въпросната дисциплина. Втората хипотеза се отнася повече до изкуствения и експериментален характер на самата програма. Трудността при действителното и точно дефиниране на Позитивната дисциплина не ни се струва в анализа на коментарите на учениците като индикатор за липса на разбиране, нито за някаква неяснота в приложението. Това обаче може да направи отговорите малко тавтологични. Всъщност, уроците по LifeComp са за някои ученици специално време, нов курс, който са имали тази година, нов предмет, а последният служи за... изучаване на Позитивна дисциплина или житейски компетенции.

В по-общ план, учениците разглеждат уроците по LifeComp като време за дискусии в клас, време за учене, по време на което класната група ще развие умения и ресурси. От техните коментари се очертава таксономия. Програмата за позитивна дисциплина служи за развиване на i) нова връзка със себе си, ii) по-добро разбиране на другите и iii) по-спокойна връзка с другите.

Нова връзка със себе си

За учениците, позитивната дисциплина е преди всичко начин да разберат по-добре себе си. Тя им позволява да разберат силните си страни, понякога неподозирани, и емоциите си, като имат достъп до повече нюанси в тяхното разпознаване и назоваване. Също така им позволява да регулират по-добре стреса си, независимо дали в училище или в ежедневието си. В същото време те могат по-лесно да разпознават грешките си. На някои уроците по LifeComp изглеждат като възможност да се научат да бъдат разочаровани, ако не и фрустрирани. Фрустрацията тук трябва да се разбира като възможност за освобождаване и следователно като преживяване на личностно развитие,

самоусъвършенстване и развитие на по-автономна, но по-алтруистична и по-малко егоцентрична форма на Аз-а. По-доброто себепознание се разглежда от гледна точка на отваряне към нови инструменти за регулиране или комуникация, дори метакомуникация. Учениците с готовност признават, че са научили много за себе си по време на тази програма.

По-добро разбиране на другите

Според интервюираните ученици, позитивната дисциплина е предпочитан начин за общуване с другите. Всъщност, по-доброто познаване на себе си ни позволява да общуваме по-добре за чувствата си. Следователно това позволява на другите по-лесно да разпознават нашите настроения, преживявания, емоции или нужди. Тъй като другият човек предоставя повече информация, изглежда по-лесно да се получи достъп до нея в нейната сложност и автентичност. Това позволява например да се адаптираме към другите, а също и да възприемем хетероцентрично отношение. По този начин е възможно да не се закачаме със съученик, когато е споменал по време на урока на LifeComp, например по време на прогнозата за настроението, че е в негативно настроение.

По-спокойни отношения с другите

По-доброто опознаване на себе си и другите изглежда благоприятно за развитието на по-качествени взаимоотношения. Но това не винаги е достатъчно. Учениците са много конкретни в разбирането си за взаимоотношенията, както на ниво междуиндивидуални, така и на групови отношения. По този начин те описват моменти на регулиране на конфликти. Това може да се прави индивидуално, тоест между засегнатите хора, но може да се случи и колективно, с целия клас. Учениците изглеждат по-открити, както когнитивно, така и поведенчески. Дейностите за намиране на решения им позволяват да се отдалечат от проблема, спора или първоначалното несъгласие, за да отворят полето на възможностите, с цел преодоляване на точката на напрежение и възстановяване на мирното съвместно съществуване. По време на тези моменти на изразяване учениците са поканени да изразят чувствата си, без да стигматизират човек, който поставя проблем; други, които не са пряко засегнати, са вектори за намиране на решения. Хората трябва да се слушат един друг, да уважават чуждите думи. За да се улесни протичането на дискусията и да се гарантира, че всеки има възможност да се изрази, някои използват говорна пръчка. Други, като вдигат ръце, представят възможни решения на групата. Групата слуша, без да съди. Участниците ще изберат пътищата, които желаят да проучат. Ще бъде отделено време за обратна връзка и обсъждане, за да се определи ефективността на тестваното решение. Тези сесии за намиране на решения могат да се провеждат и между участниците, с подкрепата на учителя.

Връзката с другите не се променя само по време на конфликт или евентуално напрежение. Тя се променя и при липса на напрежение и се възприема от учениците като по-съвместна. И тук учениците се учат да функционират по-ефективно с другите. Програмата за позитивна дисциплина им позволява да предотвратяват вредни взаимоотношения, но и да укрепват позитивните. Тези две оси се възприемат като две страни на една и съща монета.

Друга образователна поза

За учениците, позитивната дисциплина се отразява не само в поведението им, но и в това на техните учители. Всъщност, за някои ученици, позитивната дисциплина е вид обучение без наказание, по-приятен и спокоен педагогически и образователен подход, насочен към отчетност, разбиране и уважение. Това е покана да се размисли върху това, което другият човек преживява, или дори върху причините, поради които той възприема определено поведение. Учителите в LifeComp следователно биха били учители, които не викат, които общуват по-хоризонтално със своите ученици и които задават по-открити въпроси, за да насочат учениците към по-голяма автономност.

Кутия с инструменти

Позитивната дисциплина е и вид набор от инструменти за учениците, от който те могат да черпят инструменти, когато е необходимо. По този начин, опитното измерение на позитивната дисциплина е силно присъстващо в коментарите на учениците и често се счита за неразделна част от ученето. С други думи, учениците разбират позитивната дисциплина като набор от поведенчески стратегии, които трябва да бъдат мобилизирани, когато е необходимо. Тези стратегии могат да бъдат за саморегулиране (например дишателни упражнения), за по-добро разбиране на емоциите им (списък с основни емоции), за по-голяма увереност в изразяването на дискомфорт, без да бъдат обвинителни или агресивни (търсене на решения), за способност да се извиняват на другите.

Опит от програмата за позитивна дисциплина

Като цяло, отзивите на учениците за уроците и дейностите по LifeComp са много весели, ако не и възторжени. Учениците описват уроците по LifeComp в смисъл, че определят референтен учител по предмета, специално време в дневния ред (често поредица от 45 минути или един час седмично), специфични дейности с набор от игри, открития или учене, в резултат на които те научават неща за себе си, за другите или за начини за съвместно функциониране, за добър живот заедно. Някои биха казали нови психосоциални умения.

Но оценката на ефектите от програмата „Позитивна дисциплина“ надхвърля простото удовлетворение от посветените дейности. Всъщност учениците са разпитвани за по-малко ефимерни и по-разсеяни аспекти, като например атмосферата в класната стая, училищния климат, качеството на междуличностните отношения или дори връзката им с училището. Следователно като цяло учениците смятат, че тя е променила динамиката в класната стая като цяло. Те описват по-голяма мотивация или удоволствие от идването на училище, по-добра атмосфера помежду си. Те говорят за по-голям колектив, отколкото преди програмата. Последното е довело до засилване на чувството за принадлежност към класната група като цяло и до преодоляване на малките, ограничени групи, които са съществували преди това. Новата динамика в класната стая е по-спокойна, благоприятна за уважение и слушане, с повече автономност и солидарност. Взаимодействията са се развили, разнообразили и засилили. Учениците чувстват, че се чувстват по-комфортно да се приближават един към друг, да говорят помежду си и дори

да решават евентуални проблеми сами, без непременно да прибегват до възрастни. Те също така смятат, че учителите викат по-малко от преди и прибегват до санкции или наказания много по-рядко.

Полските студенти описват недостатък в смисъл, че смятат ефектите от програмата за много умерени, тъй като според тях Позитивната дисциплина е била добре институционализирана преди програмата.

Втори недостатък се съобщава и от някои ученици, които смятат, че ефектите от програмата са смесени, в смисъл, че някои вредни поведения продължават да се проявяват, независимо дали става въпрос за поведението на определени ученици, които продължават да бъдат непокорни, да се противопоставят на възрастните, да не спазват правилата или дори да проявяват тормоз, или за поведението на определени учители, които все още могат да бъдат под формата на викане или наказание. Учениците смятат, че учениците не желаят да се включат в програмата и установяват, че има ученици и учители, които не правят връзка между уроците на LifeComp, т.е., че поведението им е белязано от позитивна дисциплина само по време на определеното време, но е напълно различно извън това определено време. Някои ученици, като унгарските ученици, преценяват тази оценка, казвайки, че програмата понякога е била ефективна, понякога много по-малко. По този начин за тях ограниченията на програмата зависят както от контекста, така и от индивидите и техните способности да работят с установените правила и желанието им да се съобразяват с тях.

Оценка на програмата за позитивна дисциплина

Когато са помолени да се позиционират по отношение на програмата „Позитивна дисциплина“ на по-мета-ниво, се очертава консенсус. Всички ученици считат програмата за полезна и интересна и препоръчват нейното продължаване, подновяване и разширяване. Тяхната оценка е много положителна, както по отношение на това, което им е донесло в класната стая, така и извън нея. Те също така имат положителни очаквания за това, което би могла да им донесе в дългосрочен план, особено по отношение на много екологичното и много ежедневно четене, както във взаимоотношенията им, така и в разработването на нови ресурси.

Преглед на класната стая

Както бе споменато по-рано, учениците имат много положително мнение за програмата „Позитивна дисциплина“. Те описват многобройните ѝ ефекти върху динамиката в класната стая, както между учениците, така и между учениците и учителите. Според тях ефектите са многобройни и значителни по отношение на взаимоотношенията, връзката с другите, автономността, отчетността и социалните умения като цяло. Но тяхната оценка за програмата „Позитивна дисциплина“ надхвърля определените часове и дори отвъд учебните часове, и отвъд училищните стени.

Неизплатен баланс

Учениците описват множество трансфери на знания, следвайки програмата за позитивна дисциплина. Те съобщават, че използват повторно наученото по време на дейности, във

времето си с приятели, със семейството си и дори в свободното си време със себе си. С други думи, учениците усвояват новите умения и техники, научени в час, и ги реинвестират в ежедневието си. Някои описват последиците, които това може да има върху взаимоотношенията им с братята и сестрите им, други - върху приятелствата им. И тук и двата аспекта са налице, независимо дали става въпрос за справяне с негативното (например разрешаване на конфликти) или за грижа за позитивното (ценене или насърчаване на близките). И накрая, някои ученици съобщават, че използват научените техники в свободното си време, по-специално техники за регулиране на стреса чрез дишане или почивки.

Препоръки за програмата за позитивна дисциплина

Поради всички гореспоменати причини, учениците се застъпват за продължаване на програмата „Позитивна дисциплина“. Всички я препоръчват, някои я оценяват с 4,5 звезди от 5. Въпреки това, те съветват тя да се запази и дори да се обобщи. Обобщението се разглежда на различни нива: всички класове, всички учители, всички училища. По подобен начин те смятат, че би било полезно да има повече специално време в графика. Една сесия седмично от само 45 минути или един час им се струва недостатъчна. Някои предвиждат още повече, вярвайки, че по време на юношеството ефектите от подобна програма могат да бъдат още по-благоприятни, във връзка с емоциите, присъщи на този период, или дори стреса от бревета за учениците от средното училище в последната им година в средното училище. Те вярват, че програмата трябва да бъде отворена, а не навътре насочена. Отвореността към другите е от съществено значение за тях, на всички нива, както в класната стая, така и извън нея. За някои ученици международната среща е реална възможност да се децентрализират, да видят какво мислят други ученици от различни култури и да възприемат нови стратегии. Накратко, програмата „Позитивна дисциплина“ беше възможност за тях да се отворят към другите, в межкултурна позиция. Обзалагаме се, че времето за международни срещи и различните дейности през тези периоди са допринесли значително за развитието на това чувство за принадлежност към голяма и широка общност.

Ограниченията на програмата

Освен всички описани по-горе положителни аспекти, учениците посочват някои ограничения на програмата, ако не и на самия метод. Първите ограничения се отнасят до изкуствеността на програмата за позитивна дисциплина и ограниченото време, отделено за нея. За учениците една сесия седмично не е достатъчна. Идеалният вариант би бил да има повече сесии, но също така и повече връзки между сесиите. Това би било възможно, ако всички учители участват в такъв проект.

Други ограничения са свързани с непридържането на някои ученици в рамките на клас, който се възползва от програмата. Докато някои ученици са успели да преодолеят нежеланието си или да се отворят към програмата и това, което тя предлага, някои съпротивляващи се ученици остават замръзнали в поведение на отказ или противопоставяне. Тези ученици, които, признаваме, са много малко малцинство, изглежда имат вредни нагласи, които минимизират вече описаните положителни ефекти.

Въпросът за причините за тази позиция се повдига от самите ученици. Някои го виждат като липса на умения, докато други го виждат като просто противопоставяне, отказ от придържане или дори стратегия за забелязване и съществуване. Във всеки случай, въпросът за специфичните нужди на тези ученици трябва да се сравни с това, което учителите могат да опишат от тяхна страна.

Пози и нагласи към конфликтни ситуации

Избраните ситуации имат общи характеристики: те се отнасят до групови ситуации, преживени в клас или по време на учебно време, в които присъства учител и в които учениците са в конфликт, или най-малкото, в несъгласие.

По време на тези дискусии по така наречените проблемни сцени, учениците в групата демонстрираха реална способност да възприемат различни гледни точки, като по този начин демонстрираха капацитета си за децентриране. Когато бяха попитани за разбирането си за събитието, те не само споделиха собственото си възприятие, но и успяха да се поставят на мястото на различните протагонисти, независимо дали са участващите ученици, свидетелите или дори присъстващите възрастни, а именно учителите.

Този подход позволи на студентите да изразят нюансирани интерпретации на наблюдаваното поведение. Те идентифицираха причините за конфликта и успяха да разграничат очевидните намерения от по-дълбоките мотиви на всеки човек. Техният дискурс демонстрира определено качество на анализ: те успяха да идентифицират проблеми в отношенията, недоразумения и комуникационни грешки в основата на конфликтната ситуация.

Освен фактическите аспекти, учениците отдадоха голямо значение и на емоционалното измерение. Те се погрижиха да си представят и изразят емоциите, изпитвани от всеки човек: гняв, тъга, фрустрация, но също така страх или чувство за несправедливост. Ясната емпатия, проявена към всички актьори в сцената, позволи цялостен и грижовен поглед върху ситуацията, без да се свеждат учениците до фиксирани роли на „виновни“ или „жертви“.

Способността им да разсъждават върху емоционалните и релационните последици от конфликта проправя пътя за конструктивни решения и подобряване на груповия климат. Тази колективна работа по този начин подчертава тяхната зрялост и откритост, доказателство за ефективно обучение по управление на конфликти и разбиране на емоциите в училище.

Трябва да се отбележи, че в някои групи те направиха връзки със ситуации, които самите те бяха преживели, или почти идентични, или с нюанси. В тези случаи те успяха да демонстрират дори повече перспектива, както по отношение на собствената си ситуация, така и по отношение на аналитичната работна ситуация. Те не бяха нито объркани, нито разсеяни между двете сцени. Учениците систематично възприеха нюансирана и кръгова позиция. В съответствие с наученото в уроците по LifeComp, те успяха да обогатят заедно своите гледни точки, независимо дали те съвпадаха или не. Склонност към

възникване на групова позиция, която да се фокусира повече върху решенията, отколкото върху проблема.

Погледът им изглежда доброжелателен и разбиращ, както към учениците, присъстващи в ситуацията, върху която се работи, така и към учителя. В тези сцени те му отреждат ролята на модератор и буфер. Те са способни да си представят неговата роля в трите темпоралности: минало, настояще, бъдеще. Какво е направил или не е направил, кое е допринесло за това преливане, как се справя с това и какво трябва да направи, за да придружи групата към излизане от кризата. Препоръките им и тук са пряко свързани с постиженията им в LifeComp и са вдъхновени от ситуации, които са преживели, или от упражнения или дейности, които вече са практикували. Следователно тази аналитична позиция изглежда е пряко вкоренена в собствения им опит, но е разширена и обобщена за други ситуации, които не са пряко преживени, а нови ситуации. Учениците, със сигурност водени от предложената от изследователите мрежа за четене, показват систематичен подход, приложим за всяка от ситуацияите. Трябва също да се отбележи, че те могат да предлагат определени решения от една ситуация към друга. Това демонстрира както разбиране на дейностите, извършвани в клас по време на уроците по LifeComp, така и способност за пренасяне и обобщаване на наученото. Например, дейността за намиране на решения или времето за почивка са дейности, които те считат за универсални, защото се споменават и предлагат в различни ситуации.

Атмосфера и нагласи в групите

Освен съдържанието, т.е. направените коментари, предоставените обяснения и предложените решения, бяха анализирани и други параметри. Всъщност, изследователите се възползваха от възможността на тези групови ситуации, за да оценят динамиката и климата между учениците. Обърнете внимание, че има две ситуации: смесени групи и несмесени групи, обединяващи ученици от няколко държави, и хомогенни групи, т.е. обединяващи ученици от една и съща държава и един и същи клас. Анализираните критерии са следните: слушане, кръговост на речта, уважение към коментарите на други ученици, последователност на идеите, начин на аргументиране и участие в дейността. Най-общо казано, всички групи са доброжелателни и във всяка от тях учениците са склонни да участват и да обменят мнение. Езикът, използван в смесените групи, е английски. Въпреки тази очевидна трудност, всички ученици искаха да споделят своя опит. Те изглеждаха горди, че могат да опишат преживяното и щастливи да бъдат чути. В смесените групи е интересно да се отбележи, че учениците са били настанени в подгрупи, близо до тези, които са били от тяхната страна, но е важно да се уточни, че наистина е имало кръгова дискусия. С други думи, имаше истинска група, а не подгрупи, особено по отношение на динамиката и обмена. Учениците със сигурност бяха имали моменти на обща дейност по време на регрупирането по проекта, но те преодоляха както езиковата бариера, така и всички социални бариери. Чувството за принадлежност към една и съща група беше осезаемо. По този начин бяха идентифицирани подгрупи по отношение на опита, например „В Полша ние...“, но по-широка идентичност сякаш надхвърляше това, особено по време на първата част на фокус групата, посветена на самата Позитивна дисциплина. Удовлетворяващо е да се

види как учениците се изказват, да дават определение и да се види как другите подкрепят коментарите на първите. Обратната страна на това чувство за принадлежност към същата група, а именно „учениците, които са се възползвали от програмата за Позитивна дисциплина“ или дори „учениците, запознати с Позитивната дисциплина“, можеше да се усети, когато се говори за други ученици, които не са били обучени, или дори в някои случаи, ученици, които не са се интересували от Позитивна дисциплина, тези, които са смятали за „немотивирани за нея“ или които не са прилагали принципите. За времето, прекарано в дефиниране и обяснение на позитивната дисциплина или как работят дейностите, учениците успяха да разработят определение, специфично за групата, като обединиха своите приноси. Що се отнася до по-малко съвместимите отговори, например, когато споделяха различни преживявания, учениците се изслушваха един друг, а по-късно уточняваха коментарите си, като уточняваха, че у дома не е било така или че се е случило по различен начин. В отношението си те много ясно изразиха, че това е за споделяне, а не за коригиране на коментарите на други ученици. С други думи, всички ученици показаха истинска непредубеденост.

Същото важеше и за втората част на фокус групата. Учениците понякога се фокусираха повече върху определени протагонисти в описаните и представени като предмет на изследване ситуации. Когато учениците имаха противоречиви мнения или просто предоставяха различни гледни точки, все още присъстваше отворено отношение. По този начин изглеждаше по-скоро като обогатяване на цялостния отговор, сякаш най-добрият отговор беше структуриран около различните гледни точки, различните перспективи или очакваните позиции на всички герои в ситуацията и следователно мненията на всички членове на групата. Това отношение и поза напомнят за отвореността на търсенето на решения. Учениците успяха да развият аналитично мислене, като интегрираха различните гледни точки.

Обща дискусия

Четирите фокус групи, проведени с учениците, участващи в проекта, ни позволиха да открийм много окуражаващи резултати (Таблица 4). Първо, учениците имат много подробно определение и разбиране за позитивната дисциплина. Те казват, че са много доволни от програмата и описват с голям ентузиазъм дейностите, в които са участвали, и различните моменти, свързани с програмата, и по-специално с уроците по LifeComp. Те съобщават за голяма част от реалните промени в своите класове, с по-голямо чувство за принадлежност и по-добър училищен климат. Те декларират, че са разработили нови ресурси за регулиране на потенциални конфликти или хипотетично напрежение в класа. Всичко това се оказва в съответствие с основните принципи на Адлеровата психология. Неговият подход подчертава единството на личността, целта на нейните действия и значението на социалната връзка. За разлика от гледната точка на Фройд за минали причини, Адлер възприема телеологична перспектива: разбирането на поведението включва справяне с целта на индивида, която често наричаме нужда, тук нуждата на ученика. В образованието, принципите на Адлер насърчават активното участие на децата, развитието на взаимоотношения, основани на взаимно уважение, и използването на насърчение като двигател на развитието, за разлика от наказателните методи. Чрез

укрепване на чувството за принадлежност, позитивната дисциплина развива емпатия и сътрудничество. Образователните инструменти, фокусирани върху намирането на решения, допринасят за когнитивните и социалните умения, докато насърчението подкрепя самочувствието и емоционалната регулация.

Въпреки това, учениците съобщават за много умерени ефекти, ако не и за съществуване на такива за някои от съучениците си, и това е вярно за всяка държава (Таблица 5). Това ни кара да се запитаме за евентуално отклонение в извадката. Дали учениците, избрани да участват в межкултурния обмен и които са се съгласили да участват във фокус групите, са представителни за класната група като цяло или представляват подгрупа, тенденция или епифеномен? Би било разумно да се попитат учителите как са били сформирани групите.

Могат да се споменат и други методологични отклонения. Въпреки че това не изглежда да е попречило на гладкото протичане на дейността, трябва да се отбележат евентуални езикови бариери за смесените групи. Възможно е отговорите да са по-подробни и разработени, ако обменът на информация се е състоял на техния майчин език.

От друга страна, срещите с несмесените групи бяха проведени чрез видео. Използването на тази технология е съмнително по два въпроса. От една страна, едната от двете групи беше проведена със значителни технически трудности, тъй като интернет връзките не позволяваха плавна комуникация. От друга страна, груповата динамика е по-малко плавна, когато участниците са събрани пред един и същ екран и фасилитаторът се намесва през екрана.

Без това да е ограничение на изследването или отрицателен момент на програмата, студентите препоръчаха разширяване на областите на интервенция, и то по два начина: от една страна, чрез увеличаване на броя на уроците по LifeComp, а от друга страна, чрез обобщаването им за всички класове в училището. Всъщност, отвъд аспекта, който може да изглежда изкуствен, защото е експериментален за подобна програма, нейната ефективност става още по-убедителна, когато е предназначена за всички класове и всички ученици, когато участват всички учители. С други думи, за да има по-голям обхват, ни се струва необходимо това да се прави на ниво училище. По този начин, позитивната дисциплина се влива на всички нива, във всички взаимоотношения и за всички. По този начин се насърчават връзките. Връзки между класовете, между предметите, между уроците, но също така и връзки с външната страна на училището, семействата и извънкласните дейности. Учениците учат и изпитват дисциплина в училище, но фактът, че тя е навсякъде, позволява затвърждаване на придобитите знания, развитие на автоматизми и позволява обобщаване и трансфер. Поведението, стратегиите, знанията, ноу-хаута и междуличностните умения след това се автоматизират. В когнитивната наука разграничаваме контролирани и автоматични процеси. Първите изискват много ресурси за обработка. От този момент нататък те стават втора природа, а добротата и увереността на учениците стават спонтанни. Когато ученикът е свикнал да знае какво чувства и да комуникира за това, тази метакомуникация вече не изисква много

ресурси за внимание. Като разбира по-добре себе си, ученикът е по-достъпен да слуша и наблюдава другите.

Психосоциалните умения, определени от Световната здравна организация (СЗО) като съвкупност от способности, които позволяват на човек ефективно да се справя с изискванията и предизвикателствата на ежедневието, включват междуличностни, емоционални и когнитивни способности. Те включват умения като асертивна комуникация, емоционална регулация, критично мислене, вземане на решения и управление на стреса. Тяхното развитие се признава за основен лост за академичен успех, психологическо благополучие и социална интеграция.

Позитивната дисциплина, концепция, разработена от Джейн Нелсен, е част от ненаказателен образователен подход, съсредоточен върху взаимното уважение и сътрудничество. Той се основава на идеята, че неподходящото поведение на децата често отразява незадоволена потребност или умение, което все още се развива. Този подход има за цел да развие самодисциплина, отговорност и чувство за принадлежност, използвайки методи, които са насърчаващи и грижовни, но също така твърди и структурирани.

Връзката между тези две теоретични рамки изглежда особено уместна. Всъщност, позитивната дисциплина създава образователна среда, благоприятстваща развитието на психосоциални умения. Например, насърчаването на съвместното решаване на проблеми мобилизира критичното мислене и комуникативните умения; съвместното установяване на правила и решения насърчава автономността, отговорността и вземането на решения; оценяването на усилията укрепва самочувствието и способността за упоритост пред лицето на трудностите. Освен това, акцентът върху активното слушане и уважителното изразяване на емоциите допринася за укрепване на емоционалните и релационните умения.

Обратно, овладяването на психосоциалните умения улеснява прилагането на позитивната дисциплина. Дете, което е способно да идентифицира емоциите си, да формулира молба асертивно или да регулира чувството си на неудовлетвореност, е по-вероятно да реагира положително на образователните очаквания. По този начин, развитието на тези умения представлява съществена основа за ефективността на позитивната дисциплина, като същевременно предлага структурирана и грижовна рамка за тяхното учене и консолидиране.

В крайна сметка, комбинацията от психосоциални умения и позитивна дисциплина образува един благотворен кръг: образователната среда, основана на уважение и сътрудничество, стимулира придобиването на социални и емоционални умения, което от своя страна насърчава по-голяма ангажираност в образователните взаимодействия. Тази допълняемост проправя пътя за образование, което не се ограничава само до предаване на знания, а допринася за формирането на автономни, емпатични и отговорни граждани. Само по този начин можем да говорим за култура на позитивна дисциплина.

5. Таблица: Основен опит от изпълнението на проекта „Позитивна дисциплина “ - според учениците

Акценти	Предизвикателства
Разбиране на позитивната дисциплина	Трудности при обобщаване на позитивната дисциплина
„Време за дискусия, за да разберем какво мислим“	„Време е да ни научи на позитивна дисциплина“
„Това е, за да се промени начинът, по който учениците решават проблеми и биват наказвани.“	„Това е липса на наказание за учениците.“
„Учим се да решаваме проблеми без учители, само с ученици.“	„Това са дейности, които ни помагат да се научим да се държим по-добре.“
Опознайте се по-добре	Изкуствено време
„Учим се да се опознаваме по-добре“	„Доста е сложно да интегрираме рутината си в графика си.“
„Това също така ви помага да се контролирате и да се учите от грешките си.“	„Това е само един час седмично.“
„В пубертета се ядосваме по-лесно, това може да ни помогне да се справяме по-добре.“	„Някои учители всъщност не обръщат внимание на това, което искат учениците им.“
Познаване на другите по-добре	Недостатъчен прием
„Това е в интерес на всички, малко като колективен интерес.“	„Учителят все пак наказва ученика.“
„Помага да имаш емпатия и отговорност.“	„Това донякъде промени климата в класа.“
„Трябва да се концентрираш върху това, което казва.“	„Печалбите не винаги са през цялата седмица.“
Най-добра(и) връзка(и)	Нежелание на някои студенти
„Научихме се да интегрираме хората по-добре“	„Има студенти, които не се интересуват от позитивна дисциплина . “
„Защото, ако се подиграваш с хората, а те вече са разстроени, ще го приемат зле.“	„Зависи от способността на всеки да спазва правилата, а някои хора не харесват тези правила.“

„Казахме, че шумът ни притеснява, като вдигнахме ръце и се успокоихме.“	„Когато има определен лидер, останалите не винаги го следват.“
Подход, основан на преживяванията	Относителна неефективност на позитивната дисциплина
„Трябва да работите като екип, за да премахнете успешно възлите.“	„Да, често работи, но не винаги.“
„Не е задължително, но почти всеки път има свързана с това дейност.“	„Имаше тормоз и той не беше много ефективен.“
„Търсим решения и следващата седмица ще видим дали е проработило.“	„Всички трябва да приемат правилата сериозно, иначе нещата не работят.“
Реинвестиране в ежедневието	Цел на обобщението
„За студентите от трети курс може да е готино да не се налага да се стресират за бревета.“	„Би било хубаво, ако всеки знаеше как да се контролира.“
„Правих един вид позитивна дисциплина с родителите си.“	„Всички трябва да могат да се познават.“
„Играем подобна игра и се учим по този начин.“	„Сравняване на чужденци, какво правят най-добре в други страни или какво трябва да се промени“

Студентски фокус групи – Обобщение на резултатите

Адлеровата психология предоставя солидна теоретична рамка за разбиране на човешкото поведение и прилагане на уважителни образователни практики. Позитивната дисциплина представлява съвременен, оперативен превод, който е адаптивен към семейния и училищния контекст. Заедно тези подходи насърчават психосоциалните умения, които са от съществено значение за личностното, академичното и професионалното развитие.

Тези перспективи ни канят да преосмислим обучението на родители, учители и преподаватели, като ги подготвим да създават образователна среда, където твърдостта и добротата съжителстват и където всеки индивид може да намери своето място в общността.

Тази идея за общност може да се разглежда в различни мащаби. Всъщност, студентите споменаха обогатяващата страна на сравнителния подход между участващите страни. Те особено оцениха межкултурните срещи и препоръчаха да се отиде, за да се „види как другите могат да правят нещата“ и как позитивната дисциплина се моделира в чужбина. Студентите, участвали в тази програма, изглежда демонстрират голяма откритост както към нещата, така и към хората, техните навици и тяхната култура.

Опитът от прилагането на проекта „Позитивна дисциплина“ – отразен в интервюта с учители

15-те активни учители, които са говорили в интервютата, обикновено имат няколко години, дори десетилетия, професионален опит. Те работят в различни области и с ученици от различни възрасти. Няколко от тях имат десетилетия опит, а някои имат следдипломна или специална квалификация (напр. информационни технологии, психология). Например, няколко респонденти работят и като университетски преподаватели по обучение на учители, докато други работят и като учители по развитие с ученици със специални образователни потребности. Според тях, няколко от тях са почувствали нужда да се включат в проекта, докато са работили като класни ръководители, тъй като са му се доверявали и по този начин биха могли да окажат по-голямо влияние върху динамиката на класните общности. Имаше и интервюиран, който първоначално се е присъединил към програмата като служител по техническа поддръжка, но под влияние на колегите си е завършил обучението сам и е станал активен потребител.

Общата характеристика на лекторите е, че всички те са ангажирани с емоционалното образование и формирането на общност. Развитието на социалните компетенции на учениците, формирането на основни социални нагласи и поведенчески модели са особено важни за тях. Отговорите на въпросите в интервюто ясно показват, че всички те са отворени за педагогическо обновление и търсят педагогически и методологични инструменти, с които могат по-ефективно да подкрепят емоционалното и социалното развитие на своите ученици. Следователно интервюираните идват ²от различни страни, професионални позиции и институционални контексти, но с общи образователни цели и професионална отдаденост.

Мотивацията им за включване в програмата „Позитивна дисциплина“ също е сходна. Въпреки че работят в образователни институции в различни страни, те съобщават, че се сблъскват със сходни проблеми в ежедневната си педагогическа практика, особено в областите на емоционалните нужди на учениците, поведенческите проблеми и слабата сплотеност в класната стая. В отговор на тези предизвикателства те интерпретират програмата „Позитивна дисциплина“ (ПД) като структуриран инструментариум, който предлага нови педагогически отговори на тези трудности.

²От Португалия говориха предимно учители от началното училище, които работят с деца от 1 до 4 клас. В Северна Македония интервюираните включваха учители от началното училище и училищни психолози. От Полша както учители по развитие, така и учители от горните класове и класни ръководители споделиха своя опит по проекта. От Франция анализирахме мненията на учител по английски език в средно училище, а от България - на учител, който преподава религиозни изследвания и пеене, а също така работи с кандидат-учители като университетски преподавател. Водещата институция по проекта в Мако беше представена от трима практикуващи учители от долните класове и двама учители от горните класове.

Въпреки това, в случая на няколко интервюирани може да се наблюдава, че присъединяването към програмата не е било само резултат от индивидуално решение, но и от необходимост от нов дисциплинарен и образователен подход, появил се на училищно или институционално ниво. Например, в Португалия въвеждането на програмата е осъществено по инициатива на училищния психолог, което се вписва добре в съществуващата практика на институцията за емоционално образование. По подобен начин в Северна Македония те се присъединяват към проекта, вярвайки, че според тях международното сътрудничество и проектите могат да бъдат важни катализатори за въвеждането на образователни иновации на училищно ниво.

Успоредно с това, няколко учители също потърсиха възможността да се свържат с програмата по лични причини. В Полша например интервюираните се запознаха за първи път с метода в интернет и вътрешният им ангажимент, който беше подкрепен и от институционалното ръководство, ги накара да се присъединят. Това показва, че автономността на учителите, професионалното любопитство и вътрешната мотивация играят поне толкова важна роля в участието, колкото и институционалният контекст.

Във Франция учител първо се включва в програмата като преводач, а след това, повлиян от колегите си, става активен участник в обучението и изпълнението. В неговия случай е особено ясно как дистанцията, произтичаща от първоначалния скептицизъм, може да доведе до откритост и ангажирано участие. Успоредно с това, в програмата участва и учител в България, който преди това е прилагал подобни подходи интуитивно, но е успял да систематизира и задълбочи знанията си чрез участието си в проекта.

Въз основа на интервютата може да се каже, че мотивите за присъединяване към програмата „Позитивна дисциплина“ са разнообразни, но могат да бъдат добре структурирани: от една страна, има практически отговори на педагогически проблеми, докато от друга страна, има нужда от личностно професионално развитие, откритост и общностна и институционална подкрепа на учителите. Следователно въвеждането на програмата може да се тълкува не само като образователен инструмент, но и като възможност за оформяне на учителската идентичност, професионалните общности и училищната култура.

Въздействието на проекта върху педагогическата работа

Въз основа на отговорите на участващите учители става ясно, че програмата не само им е въвела нови педагогически и методологични инструменти, но и е оказала по-дълбоко въздействие върху формирането на техните нагласи. По-голямата част от учителите съобщават, че програмата за педагогическо развитие им е открила нова перспектива в тълкуването на поведението на учениците, в създаването на правила и в преосмислянето на отношенията между учител и ученик.

Португалските учители откриха практическите инструменти на програмата като основен положителен фактор, който им предостави ефективна помощ при справяне с ежедневни педагогически ситуации. Програмата също така създаде възможност за по-силни и по-съвместни взаимоотношения между учителите. По този начин програмата за

професионално развитие трансформира не само отношенията с учениците, но и културата на преподавателския състав – тя осигури един вид общ език за учителите.

Северномакедонските учители също дадоха много положителна оценка на програмата. Те подчертаха, че програмата за професионално развитие има дългосрочно въздействие върху поведението на учениците, учебната атмосфера и училищната общност като цяло. Те подчертаха, че методът работи особено добре с по-младите възрастови групи, но също така видяха промени в по-горните класове, особено в дискусиите в клас, вслушването в мненията на другите и управлението на конфликти.

В Полша най-важното въздействие на програмата беше засилването на емпатията и изграждането на общност, т.е. сплотеността в общността. Учителите усетиха, че учениците участват по-активно и отговорно в съвместното създаване на правила и тази динамика в общността доведе до положителни промени в поведението им. Програмата им предостави методологични решения за по-съзнателно оформяне на общностите в класните стаи.

Във Франция беше подчертана промяна в ролята на учителя. Един интервюиран съобщи, че програмата за професионално развитие е помогнала за преосмисляне на практиките за дисциплина в класната стая, като е заменила предишните конфронтационни ситуации със съвместно създаване на правила и участие на учениците. От особен интерес е, че програмата е улеснила и участието на ученици със специални образователни потребности, които преди това са имали трудности при интегрирането им в обществените процеси.

В България учителката подчерта, че прилагането на метода по игров начин води до ефективно и преживяващо се учене. Учениците са участвали активно в упражненията, а използването на програмата не е било ограничено до училищното пространство: тя е успяла да приложи наученото в университетското образование и у дома. Това също показва, че програмата за професионално развитие не е просто училищна програма, а подход, формиращ нагласи, който оставя своя отпечатък върху дълбоките пластове на педагогическото мислене.

Въз основа на опита на интервюираните от Унгария, програмата „Позитивна дисциплина“ им даде потвърждение, че много от техните предишни инстинктивни педагогически практики са научно и методологично подкрепени. Те посочиха като важно осъзнаване, че способността за изразяване на емоции и саморегулация не може да се приема за даденост и че преподаването им е също толкова важно, колкото преподаването на всяко друго умение. Те също така подчертаха, че емоционалните дефицити или тревожността често стоят в основата на поведенческите проблеми на учениците, следователно емпатичният и подкрепящ подход е ключов в педагогическата работа.

Според колективния опит на учителите, които са говорили – независимо от държавата – позитивната дисциплина не е просто инструмент за формиране на поведението, но и инициира сложни педагогически промени на ниво взаимоотношения между учениците, идентичност на учителите и училищна култура. Според тях въздействието на програмата

надхвърля индивидуалните сесии: то се отразява в атмосферата в класната стая, взаимодействията между учениците и саморефлексията на учителите.

Готовността за саморефлексия е очевидна и в разказите на учителите за техния опит по време на изпълнението на програмата. Въз основа на тях може да се каже, че учителите като цяло са подходили към програмата по експериментален и рефлексивен начин, но в няколко страни интегрирането на програмата в съществуващите учебни програми и организационни рамки е било предизвикателство.

Опит от прилагането на програмата

Докладите на португалските учители показват, че въпреки първоначалния им ентузиазъм, те са се сблъскали с няколко трудности. Те са намирали за трудно да използват програмния справочник, който мнозина са смятали за лошо структуриран, особено за нивото на по-ниските класове. Други училищни програми, които се провеждат паралелно, както и липсата на време, също са затруднявали редовното му използване. Въпреки това е имало голям интерес от страна на децата, особено към игрите и разговорни елементи.

В Северна Македония учителите оцениха положително практическото прилагане на методите за професионално развитие, особено сред по-малките деца. Дискусиите в клас, практикуването на взаимно слушане и съвместно разработените правила ефективно подобриха функционирането на класните общности. Споменати бяха важни уроци, че учениците станаха по-самостоятелни и кооперативни, а конфликтите се решаваха по по-спокоен и по-структуриран начин. Учителите поставиха специален акцент върху интегрирането на методите за професионално развитие в хода на уроците, а не само като отделни сесии.

В Полша централен елемент от прилагането беше участието на учениците в процеса на създаване на правила. Според учителите това сътрудничество е спомогнало за развитието на емпатия, внимание и чувство за отговорност. Освен това, техниката на „позитивни тайм-аути“ се оказа особено полезна, особено в ситуации, в които децата се нуждаеха от време, за да се успокоят и да се самоанализират. Методите бяха интегрирани в рутината на класната стая и учениците бързо свикнаха с тях и ги приеха.

Във Франция, въпреки първоначалния скептицизъм, учителят съобщи за положителен опит с внедряването. Учениците реагираха бързо на новите методи и атмосферата в класната стая стана по-спокойна и продуктивна. Ограниченията във времето обаче също бяха предизвикателство, особено в натоварения график. Учителят улесни интегрирането на програмата, като включи инструментите в уроците, а не като отделни сесии.

В България доминираше игровото приложение на програмата. Учителят подчерта ефективността на „говорещата пръчка“ и „благодарствените картички“ като техники, които едновременно подпомагат създаването на положителна атмосфера и себеизразяването на учениците. Децата харесваха тези елементи толкова много, че понякога им беше трудно да се върнат към по-традиционни задачи между часовете. Това обаче може да се тълкува - според тях - като положителна обратна връзка. Учителите

обикновено прилагат елементите на програмата креативно, адаптирайки ги към местните особености. Ключът към успеха в много случаи е гъвкавостта, ангажираността на учителите и способността за развиване на рефлексивна педагогическа практика, съобразена с нуждите на учениците.

Въз основа на опита от прилагането на интервюираните унгарски учители, инструментите за позитивна дисциплина – като дискусии на ниво клас, използване на говореща палка, съзнателно използване на положителна обратна връзка или въвеждане на карти за благодарност – се оказаха добре пригодени за класната практика и подпомогнаха укрепването на ученическите общности. В резултат на въведените методи учениците станаха все по-честни, пасивните преди това деца станаха по-активни, а в някои случаи дори самостоятелно инициираха признание или похвала един за друг. Във всеки участващ клас обаче, освен подкрепящото мнозинство, имаше и ученици, които не бяха склонни да участват в подобни дейности и ги отхвърляха. В допълнение към този вид съпротива на учениците, респондентите изтъкнаха общата липса на време, произтичаща от големия брой часове и пренаселената учебна програма, като трудност при прилагането, което затрудняваше редовното и последователно прилагане на научените методи. Освен това, преподавателите имаха различна степен на отвореност към подхода за позитивна дисциплина, което донякъде ограничи стандартизацията на програмата на училищно ниво.

Най-добрите моменти от програмата

Най-положителните преживявания, спомените във връзка с програмата, историите, разказани като така наречените „най-добри моменти“, се отнасят най-вече до укрепването на връзката между учители и ученици, развитието на самочувствието на учениците и промяната в динамиката на класните общности като резултати.

Сред преживяванията на португалските учители, особено запомняща се е обратната връзка от 13-годишен ученик: ученикът е казал на учителя си, че се е научил да се справя по-добре с чувството си на неудовлетвореност в резултат на сесиите LifeComp. Този опит илюстрира, че програмата може да има дълбоко емоционално въздействие не само на ниво клас, но и на индивидуално ниво на ученика. Освен това учителите подчертават, че според техния опит саморефлексията на учениците е била засилена по време на дискусиите в клас и че тези дискусии са изпълнили истинска функция за изграждане на общност.

В Северна Македония най-положителните преживявания бяха семинарите, проведени съвместно със студентското самоуправление. По време на тях студентите участваха активно в сесиите и си даваха положителна обратна връзка. Те намериха за особено забележително, че дори студенти, които преди това са били смятани за „трудни случаи“, станаха по-отворени, комуникативни и приемащи. По този начин програмата достигна до студентски групи, до които иначе би било трудно да се достигне.

Според полските учители, учениците са станали видимо по-емпатични в резултат на програмата за професионално развитие и са се включили по-активно в обществени инициативи, като например благотворителни събития. Според учителите, учениците са

оценили възможността да участват в определянето на правила, което е увеличило и чувството им за отговорност. Атмосферата в класната стая се е подобрила видимо, броят на конфликтите е намалял, а отношенията между учениците са станали по-хармонични.

Във Франция най-положителният опит беше подчертан, когато учениците специално поискаха сесии LifeComp и се насладиха на игри за „разбиване на леда“, споделено определяне на правила и упражнения за релаксация. Особено важна обратна връзка беше, че дори неучастващи учители признаха ефективността на метода, доказвайки на участниците, че методите за професионално развитие наистина имат положително въздействие върху учебната среда.

За българските учители „говорещата пръчка“ и писането на благодарствени картички се оказаха най-запомнящи се. Тези задачи бяха не само игриви и забавни, но и предоставиха възможност на учениците да усетят важността на това да се изслушват взаимно, да дават положителна обратна връзка и да изразяват емоции. Според учителите тези упражнения значително са допринесли за предотвратяване на конфликти и укрепване на класната общност.

За една унгарска учителка най-запомнящото се преживяване от програмата „Позитивна дисциплина“ е, че тя е засилила решимостта ѝ да внедри метода в преподавателската си практика в дългосрочен план. Тя вярва, че сесиите LifeComp са подходящи за създаване на емоционално безопасна и подкрепяща среда в класната стая, която може да осигури основа за балансирано развитие на учениците и придобиване на умения, необходими за живота в общността.

Както може да се види от гореизложеното, историите, разказани като най-добрите училищни моменти от проекта, често показват не грандиозни, а тихи, но значителни промени: повишена саморефлексия, по-добро управление на конфликти, по-голяма емпатия и по-активно участие на общността. Най-големите предизвикателства, възникнали по време на прилагането на програмата, обаче се отнасят най-вече до структурните, институционалните и методологичните трудности при практическото ѝ прилагане. Тези предизвикателства показват сходни модели в различните страни, но могат да се наблюдават и разлики поради спецификата на местните образователни системи.

Предизвикателства при прилагането

Португалските учители най-често посочват като трудност естеството на задачите, разработени за ученици от по-долните класове. Тъй като някои елементи от задачите, които ще бъдат въведени, не съответстват добре на нивото на децата, които все още не могат да четат, учителите срещат трудности при правилното прилагане на някои елементи от програмата. Освен това, претовареността на училищния график също възпрепятства редовното и задълбочено прилагане на програмата, а поради количеството учебни материали много учители не успяват да отделят достатъчно време за емоционално образование. Тези фактори показват, че въвеждането на методологията за емоционално развитие ще изисква корекции не само на педагогическо, но и на институционално ниво.

В Северна Македония предизвикателствата бяха свързани главно с включването на родители и колеги. Учителите съобщиха, че родителите често са пасивни, незаинтересовани от програмата или твърде заети, за да участват в образователното сътрудничество. Освен това е имало известна съпротива в училището, особено от по-възрастни колеги или колеги, преподаващи природни науки, които са смятали емоционалното образование за по-маловажно. Имаше обаче и положителни примери: според опита на няколко учители, методите за споделяне и тестване помежду им са работили добре в по-отворени педагогически общности.

В Полша най-голямото предизвикателство беше, че учениците първоначално не бяха склонни да възприемат новата структура на класната стая. Учителите съобщиха, че им е отнело време да свикнат с възможността да участват в създаването на правила и решенията на общността. Учителите също така са срещнали трудности при последователното прилагане на методите за професионално развитие в традиционна училищна среда. Освен това, ограниченията във времето на учителите, трудностите при координацията и липсата на съвместно планиране бяха пречки пред ефективното прилагане.

Френският опит отчасти повтаря гореспоменатото. Тук една от най-трудните задачи беше интегрирането на методите за професионално развитие в уроците – според техния опит не всички материали или предмети се поддават на естествена интеграция. Друго предизвикателство беше, че някои колеги първоначално бяха скептични към метода, особено след като уроците по LifeComp изискват много време и енергия от учителя. Въпреки това учителите, които бяха отдадени на метода, намериха начини да адаптират програмата към собствения си стил и групите ученици.

Участниците от български учители посочиха разликите във възрастовите групи като трудност. Някои уроци включваха ученици от различни класове, което затрудняваше прилагането на еднакви методи и задържането на вниманието на всички ученици.

Според обратната връзка от унгарските учители, изучаването и включването на методологията на позитивната дисциплина в ежедневната им практика първоначално е представлявало сериозно предизвикателство за тях. Естественото използване на предварително формулираните изречения, получени по време на програмата, е било особено трудно – тези емпатични, подкрепящи комуникационни обрати са им се стрували чужди в началото и са изисквали съзнателно внимание. Няколко от тях съобщиха, че в началото „са се налагали да се насилват“ да изричат тези изречения и едва постепенно, с практиката, те са се превърнали в естествена част от инструментариума на учителя. Участниците са били много подпомогнати от съвместно поддържаните електронни таблици и месечните цели, в които са могли да споделят опит и добри практики помежду си. Тези инструменти не само са предоставили практически насоки, но и са допринесли за споделянето на знания в рамките на учителската общност и постепенното усвояване на метода.

Изброените по-горе предизвикателства не поставят под въпрос стойността на програмата, а по-скоро показват, че успешното ѝ прилагане изисква сложен,

многостепенен подход, който отчита реалността на учителите, учениците и институциите, както и установените им оперативни практики. Отговорите на интервюираните ясно показват, че усилията само на учителите не са достатъчни: ефективността на програмата е фундаментално повлияна от степента и начина, по който са включени други училищни участници – учителският състав, училищното ръководство, непедagogическият персонал и ученическа общност. Според участващите учители, училищната структура, качеството на вътрешното сътрудничество и наличието на ресурси са ключови фактори. Въз основа на отговорите е ясно, че програмата за позитивна дисциплина може да бъде наистина ефективна само ако се превърне в практика не само на отделните учители, но и на колективно формиране на нагласи на институционално ниво. За тази цел е от съществено значение подкрепата на лидерството, участието на учителския състав и повишаването на гъвкавостта на училищните структури.

Възможности за повишаване на ефективността на програмата

В Португалия учителите ясно посочиха, че биха се нуждаели от **много повече професионална подкрепа в началната фаза**. Няколко от тях споменаха, че ръководството, включено в програмата, не е било ясно във всички точки и е било трудно за следване, особено за учителите в по-долните класове. Съответно възникна необходимост от **по-разбираемо, подходящо за възрастта ръководство** или шаблон, който да помогне с практически примери за приложение. Освен това те споменаха като положителен опит, че подкрепата на училищния психолог им е била от голяма полза при тълкуването и прилагането на методите.

Според обратната връзка от учителите от Северна Македония, **външните обучения и семинари са били вдъхновяващи и полезни, но са били необходими допълнителни последващи действия**, за да се приложат в ежедневната училищна практика. и биха били необходими вътрешни консултации. Типичен проблем беше, че методологичната подкрепа намаляваше с времето, така че учителите трябваше сами да поддържат мотивацията си и да управляват програмата. Няколко посочиха, че биха се нуждаели от **мрежа за подкрепа от учители** или система за менторство, където да могат да споделят своя опит и дилеми. Полските участници в проучването също така пропуснаха редовни вътрешни форуми за рефлексия, където да могат да обсъждат трудности и да намират решения заедно. В същото време те оцениха като положително по-тясното сътрудничество с колегите, което се разви чрез програмата за професионално развитие, което често се провеждаше в неформална обстановка.

Няколко интервюирани смятат, че програмата може да функционира ефективно, ако ръководството на институцията допринася за нейното функциониране чрез гъвкаво коригиране на графика или организиране на редовни професионални дискусии, свързани с професионалното развитие. В дългосрочен план, координираща роля или специалист, който да заеме тази длъжност, също би спомогнал за по-гладкото протичане на програмата. Според респондент, старши учител, е важно непедagogическият персонал – като например училищната администрация или техническия персонал – също да получава поне основна информация за програмата.

Програмата в участващите институции

В края на всяко интервю с учители възникваше въпросът как анкетираните учители виждат бъдещето на програмата за позитивна дисциплина (ПП) в собственото си училище или в по-широката си среда. Отговорите показват, че по-голямата част от учителите, участвали в пилотния проект, все още вярват в основните принципи на програмата и биха искали нейното приложение да се запази в училището им в дългосрочен план. Въз основа на пилотния си опит обаче те виждат, че възможността за дългосрочно внедряване зависи до голяма степен от институционалната среда и отношението на цялата училищна общност. С други думи, елементите на програмата за ПП са ефективни сами по себе си, но могат да имат траен ефект само ако не се проявяват като изолирани педагогически практики, а са интегрирани и на институционално ниво – например в училищните образователни стратегии или самите учебни програми.

Няколко учители подчертаха, че ангажиментът им към програмата се е запазил и дори се е засилил благодарение на положителната обратна връзка от учениците. Интересът, участието на учениците и подобрената атмосфера в класната стая бяха фактори, които потвърдиха убеждението им, че си струва да продължат да използват метода – независимо дали на малки стъпки или по собствена инициатива. Същевременно няколко подчертаха, че програмата не може да работи устойчиво, ако се основава единствено на индивидуални усилия.

По отношение на устойчивостта, учителите вярват, че редовното обучение, подкрепящите професионални общности и възможностите за професионална рефлексия са ключови. Там, където има подкрепа от училищното ръководство и сътрудничество между колегите, има по-силно убеждение, че програмата „Позитивна дисциплина“ може да бъде ценна част от училищния живот, не само като временен проект, но и в дългосрочен план. Въпреки това някои посочват, че настоящите условия все още не гарантират оцеляването на програмата, особено ако липсват необходимите структурни рамки – като например времеви рамки на учителите, варианти за разписание или единно институционално приложение. Както се изрази един от интервюираните, дългосрочната интеграция на уроците по LifeComp в училищния живот не зависи от педагогическата сила на метода, а главно от оперативната практика на институциите, които желаят да го използват, и от съзнателната подкрепа на професионалните общности.

Интервюта с учители – Обобщение на резултатите

Въвеждането на програмата „Позитивна дисциплина“ в европейските училища, участващи в проекта „Еразъм+“, предостави възможност за замяна на традиционните дисциплинарни инструменти с нов, ориентиран към детето подход. Целта на програмата е да засили емоционалната безопасност на учениците, да насърчи сътрудничеството и самодисциплината, като същевременно подкрепя учителите в справянето с ежедневните ситуации в класната стая. Процесът на внедряване обаче не премина без предизвикателства: организационните рамки на училищата, съставът на преподавателския състав и времевите ограничения често затрудняваха еднаквото ѝ прилагане. Въпреки всичко това, в участващите институции бяха очевидни и редица

положителни ефекти, които бяха забележими и в поведението, нагласите и отношенията в общността на учениците и учителите.

Учителите, които са опитали програмата, са стигнали до важни прозрения за по-дълбоко разбиране на поведението на учениците: те са осъзнали, че проблемното поведение често се корени в емоционална депривация, тревожност или чувство за неразбиране. В резултат на това отношението на учителите към дисциплината се е променило: вместо реакции, основани на гняв и наказание, на преден план са излезли съвместното създаване на правила, емпатията и съзнателната подкрепа за изразяване на емоциите. Важно преживяване е, че емоционалната саморегулация и социалните умения – като емпатията – трябва да се преподават точно както всяко друго предметно знание.

В резултат на програмата, според анкетиранияте учители, сред учениците са наблюдавани много положителни промени. Атмосферата в класната стая като цяло е станала по-спокойна, конфликтите са намалели, а сплотеността на класните общности е засилена. Съвместно разработената система от правила, редовните дискусии на ниво клас и активното участие на учениците са спомогнали за развитието на чувство за отговорност и саморефлексия у учениците. Особено забележителни резултати са постигнати при учениците със специални образователни потребности, които, благодарение на насърчаващата и приемаща среда, са се включили по-активно в обществените дейности. Няколко анкетирани учители са смятали, че учениците са станали по-отворени и честни, много от тях вече самостоятелно формулират положителна обратна връзка към своите връстници, а други съобщават, че техните ученици с удоволствие участват в благотворителни програми и семинари на ученическото самоуправление.

Въз основа на разказите на учителите може да се каже, че проектът е оказал положително въздействие не само върху учениците, но и върху функционирането на учителския колектив. Сътрудничеството и изграждането на взаимоотношения между учителите се засилиха, все повече хора търсеха помощ един от друг и от колеги от други училища, което даде тласък на изграждането на мрежа от професионални общности. Учителите получиха полезни, лесно приложими педагогически методи и инструменти, които осигуряват подкрепа както в отношенията им с децата, така и в ежедневната им педагогическа практика. Програмата „Позитивна дисциплина“ допринесе по комплексен начин за подобряване на училищния климат, засилване на емоционалното образование и развитие на отношенията в общността.

В допълнение към изброените по-горе положителни ефекти, респондентите подчертаха и трудностите, съпътстващи институционалното прилагане на програмата. Съществуващите училищни структури – например трудности при координацията между класовете, големият брой часове за учителите и пренатовареният график – не благоприятстваха въвеждането на нов подход, основан на участието на учениците и емоционалната безопасност. Няколко души се оплакаха, че има малко време за консултации и размисли в рамките на институциите, свързани с проекта, така че споделянето на знания и обмяната на опит между учителите понякога остават хаотични. В рамките на уроците недостигът на времеви рамки също често е проблем, което възпрепятства пълноценното развитие на метода, особено когато учениците все още не

са свикнали с новата класна практика. Освен това методическите материали, необходими за въвеждането, не винаги се оказват достатъчни или достатъчно ясни – особено по отношение на класовете от по-долните класове.

Друго предизвикателство беше, че отвореността на отделните преподаватели към изпробването на инструменти за професионално развитие варираше: първоначалният скептицизъм или отхвърляне се наблюдаваше предимно сред по-възрастните учители и тези, които преподават природни науки. В някои участващи училища липсата на структурна подкрепа – например липсата на участие на училищното ръководство или непедagogическия персонал – затрудни адаптирането на метода в цялата училищна общност. Освен това някои учители само от време на време използваха елементи от програмата, което отслабваше ефективността и последователността.

Учениците също се нуждаеха от време, за да свикнат с новия тип управление на класната стая, особено по-големите ученици, които по-трудно приемаха по-необичайните методи, основани на емоции и сътрудничество. Беше трудно и когато в класа присъстваха няколко възрастови групи, така че би било необходимо да се адаптираме към различните нужди и нива на развитие на учениците едновременно. Включването на родителите също беше трудно и в много случаи не беше възможно те да бъдат ангажирани с програмата в дългосрочен план поради натоварения им график.

Въпреки всичко това, анкетираните учители считат пробното изпълнение на програмата за фундаментално успешно, а няколко от тях подчертават, че прилагането на програмата за позитивна дисциплина в училищата зависи не само от индивидуалната мотивация на учителите, но и от организацията и подкрепата на институционално ниво.

6. Таблица: Основен опит от изпълнението на проекта за професионално развитие - според учителите

Силни страни	Предизвикателства
Промяна в отношението на учителите	Липса на позитивно отношение на учителя
разпознаване на емоционалната депривация и тревожността зад деструктивното поведение на учениците	различните нагласи на преподавателите към образователните принципи на програмата
променено отношение на учителите към дисциплината	първоначален скептицизъм от страна на някои колеги
осъзнавайки, че емоционалното изразяване и саморегулацията трябва да бъдат преподавани	някои учители (особено по-възрастните или тези, които преподават природни науки) са по-малко отворени към програмата
насърчаване на активното участие на учениците	Негъвкаво институционално функциониране
Разширяване на педагогическия и методически инструментариум	Утвърдените институционални операции се съпротивляват на промяната
изучаване и прилагане на съвместни педагогически методи и техники	липса на ясен ангажимент от страна на училищното ръководство
изучаване и прилагане на методи за развиване на емпатия	липса на участие на непедagogически персонал
изучаване и прилагане на техники за създаване на правила	Структурни трудности

развитие на саморефлексия (учител, ученик)	голям брой учебни часове
укрепване на професионалните взаимоотношения между учителите	Липсата на време възпрепятства редовните консултации с учители
Засилване на емпатията на учениците	липса на време в часовете
участие на студенти в благотворителни събития	трудности в координацията между учителите в началния и горния клас
семинари на студентското самоуправление	натоварен график
инициатива на учениците при даване на положителна обратна връзка	Съпротива от страна на студентите
Позитивно управление на конфликти	бавна адаптация към новите практики в класната стая
съвместно създаване на правила вместо гняв	Предизвикателство е да се накарат по-възрастните ученици да приемат метода.
по-малко конфликти в училище и класната стая	Трудно е да се задържи вниманието на всички ученици, особено в смесена възрастова група
по-благоприятна атмосфера в класната стая, развитие на по-добър училищен климат	Негативното поведение на някои ученици възпрепятства ангажираността на общността
Трансформиране на динамиката на класните общности	Педагогико-методически трудности
съвместно създаване на правила със студентите	трудно се вписва в уроците
конструктивно изграждане на класната общност	дейности, базирани на истории, които са трудни за изпълнение в по-ниските класове
провеждане на дискусии в клас	грешки във въвеждащото ръководство
Включване на ученици със специални образователни потребности	обсъждането на задачи и методологичният обмен на опит са рядкост
положителни промени в поведението на учениците	Липса на родителско участие
Укрепване на отношенията учител-ученик	натоварените графици на родителите
честни изявления от студенти	нисък процент на родителско участие
да направи трудните ученици по-отворени	предимно проактивно родителско участие