

ЮЗУ „НЕОФИТ РИЛСКИ“ -
БЛАГОЕВГРАД
ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА „ПСИХОЛОГИЯ“

Автореферат

на дисертация за придобиване на
образователно-научната степен „доктор“

по област на Висшето образование
3.Социални, стопански и правни науки,
професионално направление 3.2 «Психология»,
научна специалност
«Педагогическа и възрастова психология»

на тема:

**„СОЦИАЛНИ УМЕНИЯ, ИЗРАЗЯВАНЕ НА
ЕМОЦИИ И УПРАВЛЕНИЕ НА ГНЕВА ПРИ
УЧЕНИЦИ СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ
ПОТРЕБНОСТИ В КЛАС“**

Докторант: Василики Леонидас Пападима

Научен ръководител: проф. д-р Станислава Стоянова

Благоевград
2018

Дисертационният труд е с обем 169 страници, написан на английски език. Съдържа: седем глави (допълнително уводна глава, изводи и заключение), приноси, литература и приложения. Включени са 105 таблици и 10 фигури. Библиографията включва 167 заглавия на латиница.

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 01.06.2018 г. от 14.00 ч. в зала 210А в УК1 на ЮЗУ «Неофит Рилски».

В **увода** на дисертационния труд се разглежда значимостта на изследваната проблематика.

Проучват се социалните умения, емоционалното изразяване и управление на гнева при деца със специални образователни потребности (СОП). На практика децата със СОП могат да имат много психологически проблеми, свързани с дефицита им в социалните умения, при изразяване на емоциите и управление на гнева. Социалните умения, емоционалното изразяване и способностите за управление на гнева са изключително важни за децата със специални образователни потребности, за да се адаптират ефективно към различните социални контексти, да отговорят на социалните очаквания и да развият партньорско взаимодействие, за да постигнат положителни академични постижения и да развият успешни взаимоотношения със своите съученици и възрастни (Shapiro, 2004).

Тази докторска дисертация се фокусира върху социалните умения, изразяването на емоции и управлението на гнева при учениците със специални образователни потребности в клас, възприемани от техните учители, експертите, работещи с ученици със СОП, родителите им и учениците със СОП. Изучаването на социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева на ученици със специални образователни потребности може да разкрие някои силни и слаби страни на учениците със СОП, както и възможностите за тяхното по-нататъшно развитие.

Първата глава от дисертационния труд е фокусирана върху специалните образователни потребности. Представена е гърцката законодателна рамка за специалното образование. Характеризирани са ученици с различни видове специални образователни потребности – аутизъм, дефицит на вниманието и хиперактивност, зрителни увреждания, слухови увреждания, обучителни трудности, емоционални и поведенчески разстройства, синдром на Даун, психични проблеми. Разглеждат се някои трудности при идентифицирането на специалните образователни

потребности, свързани с оценяване и разпределение на ресурси, взаимоотношения между семействата на децата и училището, родителска загриженост, влияние върху самооценката и др. Представя се концепцията за включено образование, както и фактори, повлияващи отношението на учителите към включеното образование.

Втора глава включва различни теоретични концепции, отнасящи се до социалните умения – тяхното дефиниране, класифициране. Определя се спецификата на социалните умения на деца със специални образователни потребности. Описват се интервенции за подобряване на социалните умения на ученици със специални образователни потребности.

Трета глава се отнася до изразяването на емоции. Посочват се дефиниции на емоции, видове емоции, характеристики на емоциите. Разглежда се концепцията за емоционалното образование, възпитание и развиване на емоции (Poulou, 2008), както и резултати от него. Проследява се развитието на базисни емоции, както и теоретични концепции за изразяването на емоции от деца със специални образователни потребности, както и интервенции, които улесняват тяхното изразяване на емоции.

Четвърта глава е посветена на управлението на гнева. Разглежда се гнева като емоция; начини на изразяване на гнева; фактори, които причиняват трудности при управлението на гнева; ролята на родителите за управление на гнева; управление на гнева при хора със специални образователни потребности, както и стратегии за управление на гнева при деца със специални образователни потребности. Отделено е специално внимание на фактори, които пречат за успешността на интервенции за подобряване на управлението на гнева от ученици със СОП.

Пета глава представя съществуващи методи за измерване на социалните умения (наблюдение, социометрия, оценъчни скали), изразяването на емоции (въпросници, част

от методики, измерващи емоционална интелигентност) и управлението на гнева (самооценъчни скали и въпросници). Методите, описани в тази глава, разчитат на самоотчет. Децата със специални образователни потребности може да имат известни трудности да се самооценят своите особености. Стремейки се към обективност при измерването, беше решено да се проучат и сравнят гледните точки по отношение на социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева на учениците със специални образователни потребности в клас, възприемани от техните учители, експертите, работещи с ученици със СОП, родителите им, и учениците със СОП. Тази цел изисква да бъдат създадени нови инструменти, които да обогатят съществуващите инструменти за научни изследвания.

Шеста глава се отнася до дизайна на изследването.

Целта на изследването е да бъдат проучени социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при ученици със специални образователни потребности в клас, възприемани от техните учители, експертите, работещи с ученици със СОП, родителите им и учениците със СОП.

Задачите на изследването са няколко:

1. Създаване и използване на въпросник за изучаване на социалните умения на учениците със специални образователни потребности в клас, възприети от техните преподаватели, експертите, работещи с ученици със СОП, родителите им и учениците със СОП.

2. Създаване и използване на въпросник за изучаване на изразяването на емоции при ученици със специални образователни потребности в клас, възприемани от техните учители, експертите, които работят с ученици със СОП, родителите им и учениците със СОП.

3. Създаване и използване на въпросник за изучаване на управление на гнева при ученици със специални образователни потребности в клас, възприемани от техните

учители, експертите, които работят с ученици със СОП, родителите им и учениците със СОП.

4. Определяне на психометричните свойства на новите въпросници с еквивалентни форми, предназначени за учители, експерти, работещи с ученици със СОП, родители и ученици със СОП.

5. Социално-демографски сравнения на възгледите за социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със специални образователни потребности.

Хипотези

1) Предполага се, че учениците със специални образователни потребности биха имали някои трудности в своите социални умения, емоционално изразяване и управление на гнева, т.е. те биха имали слабо или умерено развити социални умения, емоционално изразяване и управление на гнева.

Причините за посочване на такава хипотеза са процеса на социално сравнение с уменията на учениците без специални образователни потребности, както и с образователните цели, изложени в учебните планове. Освен това се счита, че учениците със специални образователни имат затруднения в социалните взаимодействия (Westwood, 2003), проблеми в емоционалните взаимоотношения (Westwood, 2003), емоционални разстройства (Montgomery, 2003), както и действат импулсивно (Terrell & Passenger, 2006).

2) Очакват се социално-демографски различия в социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със специални образователни потребности.

Причините за формулирането на такава хипотеза са различните социализационни практики, опит и обучение (например на учители, експерти, родители и ученици). Напредването на възрастта би трябвало естествено да бъде свързан с по-развити социални умения, способности за

емоционално изразяване и умения за управление на гнева на учениците със СОП.

3) Социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със СОП биха били взаимосвързани.

Причините за формулиране на тази хипотеза са теоретичните предположения на Christophersen & Mortweet (2002), Hastings & Bham (2003) и Линдзи (1999), които свързват емоционалното изразяване и управлението на гнева, както и теоретичните предположения на Christophersen & Mortweet (2002), Church, Alisanki & Amanullah (2000), и Kyridis (1996), които свързват някои социални умения и изразяването на емоции, както и теоретичните предположения на Asher, Oden, & Gottman (1992), и Christophersen & Mortweet (2002), които свързват социалните умения и управлението на гнева.

Участници в изследването

Извадката се състои от 130 участници – 60 учители, 30 експерти, 30 родители и 10 ученици със СОП. Изследваните лица са от 11 до 70 години. 54 са от мъжки пол, а 76 са от женски пол. Учителите и експертите имат няколко годишен опит работа с ученици със СОП. Изследваните са със средно, висше образование и научни степени. Учениците със СОП се обучават от 1 до 3 клас на основната и средната образователни степени в Гърция. Посещаване на масово училище без паралелна подкрепа е докладвано за 16 ученици със СОП (от родителите и изследваните ученици). Посещаване на масово училище с паралелна подкрепа е докладвано за 5 ученици със СОП (от родителите). Посещаване на интегриран клас в масовото училище е докладвано за 11 ученици със СОП (от родителите). Посещаване на специално училище е докладвано за 8 ученици със СОП (от родителите). 40 учители, 25 експерти и 5 родители са преминали обучение относно СОП. Събрана е информация за възрастта на учениците, с които работят учителите и експертите – от по-

малки от 5 години до 18 години. Родителите са докладвали дали са изпитвали финансови затруднения през шестте месеца преди участието им в изследването.

Метод и процедура на изследването

Проведено е изследване с три въпросника с форми за родители, експерти, учители и ученици със СОП, които са поместени в приложенията към дисертационния труд. Въпросниците са разработени за целите на дисертационния труд след преглед на литературни източници и консултации с експерти – психолози и преподаватели

Въпросникът по отношение на социалните умения на учениците със СОП включва айтеми, като отговаряне по подходящ начин на натиск от връстници/дразнене (както е посочено от Mishna, 2003), приемане на критика добре (както е посочено от Kakavoulis, 1997), контролиране на собствения нрав при конфликти / компромис при конфликти с връстници (както е посочено от Goleman, 2000; Mishna, 2003), спазване на правила / следване на указания (както е посочено от Church, Alisanki & Amanullah, 2000), лесно сприятеляване (както е посочено от Wood, 1986), инициране на разговори / дейности с връстници (както е посочено от Faherty, 2000; Wood, 1986), показване на безпокойство за това, че са с група деца (както е посочено от Votsas, 2007), разбирателство с хора, които са различни (както е посочено от Fontana, 1986; Shapiro, 2004), затрудняване да споделят, когато са помолени (както е посочено от Shapiro, 2004), изслушване на това, което другите казват (както е посочено от Goleman, 2000), лесно се чувстват притеснени (както е посочено от Fontana, 1986), с ниска самооценка (както е посочено от Blanton, Blanton & Cross, 1994; Griffiths, Norwich, & Burden, 2004), изглеждат самотни (както е посочено от Waas & Graaczyk, 1999), лесно се разсейват по време на разговори / дейности (както е посочено от Cooper & Bilton 2002; Kavale & Forness 1996; Montgomery 2003; Schunk, 2008) и действат импулсивно по

време на разговори / дейности (както е посочено от Terrell & Passenger, 2006).

Въпросникът за изразяване на емоции от учениците със СОП включва такива айтеми, като разглеждане на емоцията като фундаментална за ученето (както е посочено от Votsas, 2007), родителите и учителите като отговорни за емоционалното развитие на децата (както е посочено от Goleman, 2008; Kouretzis, 1991; Koutrouba, Vamvakari & Theodoropoulos, 2008; Mellou, 1995; Mishna, 2003; “UNESCO”, 1994), учениците със СОП да се чувстват комфортно, когато изразяват своите емоции (както е посочено от Cole & Cole, 2002), училищата да предоставят на учениците със СОП достатъчно възможности да изразяват свободно своите емоции (както е посочено от Christophersen & Mortweet, 2002; Poulou, 2008), разпознаване на своите емоции (както е посочено от Salovey, Mayer & Caruso, 2002), свободно изразяване на собствените чувства (както е посочено от Kandarakis, 2004; Salovey, Mayer & Caruso, 2002), изразяване на своите емоции чрез реакциите на тялото (както е посочено от Christophersen & Mortweet, 2002), скриване на своите чувства (както е посочено от Mishna, 2003), потискане на собствените негативни чувства (както е посочено от Tsarouchis, 1999; Vasiliadis, 2005), съобразяване с идеите и чувствата на другите (както е посочено от Kandarakis, 2004, Shapiro, 2004, Tsantila, 2007), показване на емпатия към чувствата на другите (както е посочено от Shapiro, 2004), наличие на добри и доверителни взаимоотношения с един или повече възрастни в училището (както е посочено от Kouretzis, 1991; Mellou, 1995).

Въпросникът по отношение на управлението на гнева на ученици със СОП включва айтеми като недоверчиви към другите (както е посочено от Fontana, 1986), склонни първо да действат и след това да мислят (както е посочено от Matsagouras, 2000; Terrell & Passenger, 2006), понякога се разгневяват безпричинно (както е посочено от Fontana, 1986; Hassiotis, Baron, & O'Hara, 2000; Κυριακου, 1986), разгневяват се с малко или никаква провокация (както е посочено от Fontana, 1986; Hassiotis, Baron, & O'Hara, 2000; Κυριακου, 1986), разгневяват се, за да получат това, което искат (както е посочено от Fontana, 1986), разгневяват се, когато хората ги критикуват (както е посочено от Hassiotis, Baron, & O'Hara, 2000; Roeser & Eccles, 2000), лесно биват наранени и са свръхчувствителни (както е посочено от Kourkoutas, 2007), крещящи на другите, когато са ядосани (както е посочено от Wollery, 2000), обиждащи вербално другите, когато са разгневени (както е посочено от Wollery, 2000), физически агресивни към другите, когато са ядосани (както е посочено от Botsas, 2007; Emerson, 2001; Shapiro, 2004), заплашвайки или тормозейки другите, когато са ядосани (както е посочено от Emerson, 2001), оставайки гневни дълго време (както е посочено от Lindsay, 1999), трудно прощавайки на хората (както е посочено от Hassiotis, Baron, & O'Hara, 2000), по-добре контролирайки гнева си в група (както е посочено от Brown, Daly & Rickel, 2007; Kourkoutas, 2007), по-добре контролирайки гнева си, когато са сами (както е посочено от McGinn & Sanderson, 2001), вярвайки, че родителите и учителите са в състояние да помогнат на детето да контролира собствения си гняв (както е посочено от Hassiotis, Baron, & O'Hara, 2000; Kourkoutas, 2007; Roeser & Eccles, 2000; Rose et al., 2004).

Проверени са психометричните характеристики на тези въпросници, предназначени за учители, експерти, работещи с ученици със СОП, родители и ученици със СОП.

Факторният анализ извлече два фактора по въпросника за социални умения на ученици със СОП –

Овладяни социални умения (обяснява 30,802% от дисперсията на изходните променливи; Cronbach's alpha = 0,86; M = 3,69; SD = 2,82) и Неовладяни социални умения (обяснява 16,933% от дисперсията на изходните променливи; Cronbach's alpha = 0,65; M = 4,11; SD = 1,95).

Въпросникът за емоционално изразяване е с Cronbach's alpha = 0,67; M = 7,79; SD = 2,44.

Въпросникът за управление на гнева е с Cronbach's alpha = 0,87; M = 7,80; SD = 3,99, като високият бал означава влошено управление на гнева, а ниският бал означава успешно управление на гнева.

Въпросниците бяха разпределени между участниците в зависимост от тяхната конкретна роля, тъй като има леки различия във формулировката на някои айтеми, в зависимост от ролята на участника - учител, експерт, родител или ученик със СОП. Участието в проучването е доброволно. Информирано съгласие бе дадено от всички участници в това проучване, включително от родителите на непълнолетните ученици със СОП, които бяха изследвани. Данните бяха събрани анонимно.

Данните са обработени със SPSS 16, като са приложени дескриптивна статистика, факторен анализ, анализ на коефициентите на вътрешна съгласуваност, коефициент на корелация на Pearson, хи-квадрат анализ, непараметричен метод на Kruskal Wallis и непараметричен метод на Ман-Уитни.

Резултатите от изследването, свързани с проверката на издигнатите хипотези, са представени в **седма глава** и обобщени в изводите. Те показват, че:

Първата хипотеза беше подкрепена, както теоретичните концепции предполагаша, че учениците със специални образователни потребности имат някои трудности в своите социални умения (Westwood, 2003), емоционалното изразяване (Montgomery, 2003; Westwood, 2003) и управлението на гнева (Terrell & Passenger, 2006 г.).

По-голямата част от участниците в проучването смятат, че учениците със специални образователни потребности умерено са развили своите социални умения, на средно ниво (за овладяни социални умения - $N = 81$, което означава повече от 60% от участниците, докато очакваната теоретична честота за средно ниво на усвоени социални умения е 43,3, $\chi^2 = 49,123$, $df = 2$, $p < 0,001$; за неовладяни социалните умения - $N = 91$, което означава повече от 60% от участниците, докато очакваната теоретична честота за неовладяните социални умения е 43,3, $\chi^2 = 80,6$, $df = 2$, $p < .001$), емоционално изразяване ($N = 83$, което означава повече от 60% от участниците, докато очакваната честота за средното ниво на емоционално изразяване е 43,3, $\chi^2 = 56,415$, $df = 2$, $p < .001$) и управление на гнева ($N = 81$, което означава повече от 60% от участниците, докато очакваната честота за средно ниво на управление на гнева е 43,3, $\chi^2 = 50,046$, $df = 2$; $p < .001$).

Следващата част от участниците в проучването смятат, че учениците със специални образователни потребности слабо развиват своите социални умения (по-малко от 20% от участниците, както за ниското ниво на усвоени социални умения - $N = 25$, така и за високо ниво на неовладяни социални умения - $N = 13$), тяхното емоционално изразяване (повече от 20% от участниците за ниско ниво на емоционално изразяване - $N = 30$) и управление на гнева (повече от 20% от участниците за лошо управление на гнева - $N = 29$).

Що се отнася до социалните им умения, учениците със СОП най-често изпитват следните трудности - изглеждат самотни (според 66,9% от участниците), те лесно се разсейват по време на разговор и дейности (според 64,6% от участниците), трудно се сприятеляват (според 63,8% от участниците), те не успяват да инициират разговори или дейности със своите връстници (според 63,8% от участниците), те лесно се смуцават (според 62,3% от участниците), не отговарят подходящо на натиск от

върстници или дразнене (според 61.5% от участниците), те са тревожни, когато са с група деца (според 60% от участниците), те са с ниско самочувствие (според 58.5% от участниците), те не приемат добре критики (според 57.7% от участниците), те не се контролират в конфликти със своите връстници, не правят компромиси при конфликти с връстници (според 55.4% от участниците), те не се разбират с хора, които са различни (според 51.5% от участниците), трудно споделят, когато са помолени за това (според 50% от участниците).

По-голямата част от участниците в проучването обаче смятат, че учениците със СОП са усвоили някои социални умения, защото се подчиняват на правила и следват указания (според 62,3% от участниците), слушат какво казват другите (според 60,8% от участниците), не действат импулсивно по време на разговори и дейности (според 50% от участниците, които отговарят на този въпрос).

По отношение на тяхното емоционално изразяване, учениците със СОП най-често имат известни трудности, свързани с училищната среда - те не скриват чувствата си от страх от реакцията на другите (според 65,4% от участниците), училищата не им предоставят достатъчно възможности да изразяват емоциите си свободно (според 56,2% от участниците) и не се чувстват комфортно да изразяват емоциите си (според 50% от участниците).

Въпреки това, мнозинството от участниците в проучването смятат, че учениците със СОП са развили емоционалното си изразяване, защото изразяват своите емоции чрез реакции на тялото (според 83,8% от участниците), те изразяват свободно своите чувства (според 75,4% от участниците), те имат добри и доверителни взаимоотношения с един или повече възрастни в училището (според 68,5% от участниците), те разпознават чувствата си (според 64,6% от участниците), те се съобразяват с идеите и чувствата на останалите (според 60% от участниците), те

показват емпатия към чувствата на другите (според 56,2% от участниците) и потискат своите негативни чувства (според 50,8% от участниците).

Изследваните лица разглеждат родителите и учителите като отговорни за емоционалното развитие на децата (според 93,1% от участниците) и емоцията като фундаментална за обучението (според 98,5% от участниците).

Що се касае до управлението на гнева, учениците със СОП най-често имат следните трудности - те са склонни първо да действат и след това да мислят (според 78,5% от участниците), те се разгневяват, за да получат това, което искат (според 76,9% от участниците), те са лесно раними и свръхчувствителни (според 74,6% от участниците), те се сърдят много, когато хората ги критикуват (според 71,5% от участниците), те се разгневяват при малка или никаква провокация (според 70% от участниците), те се ядосват без причина (според 62,3% от участниците), те не доверяват на другите (според 55,4% от участниците), те викат и крещат на другите, когато са ядосани (според 54,6% от участниците) и не успяват да контролират по-добре гнева си в група (според 54,6% от участниците).

По-голямата част от участниците в проучването обаче смятат, че учениците със СОП се справят до известна степен с гнева си, защото не заплашват, нито тормозят другите, когато са ядосани (според 73,8% от участниците), не са физически агресивни към другите, когато са разсърдени (според 66,9% от участниците), не се гневят дълго време (според 63,8% от участниците), не им е трудно да прощават на хората (според 61,2% от участниците, отговорили на този въпрос), те са в състояние да контролират по-добре гнева си, когато са сами (според 55,4% от участниците), не нападат вербално другите, когато са ядосани (според 53,1% участници). По-голямата част от извадката е убедена, че родителите и учителите могат да

помогнат на учениците със СОП да контролират гнева си (според 80,8% от участниците).

Втората хипотеза беше потвърдена - някои социално-демографски различия бяха открити в социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със специални образователни потребности.

Социалните умения на учениците със СОП са диференцирани според училищната среда, училищния клас, възрастта на учениците и социалната роля.

Училищната среда диференцира социалните умения на учениците със СОП – посещаване на специално училище, масов клас без паралелна подкрепа или интеграционен клас в общообразователното училище.

Учениците със СОП, които не са посещавали специално училище, са усвоили повече социални умения от учениците със СОП, които са посещавали специално училище (Mann-Whitney U = 11,5; $p < 0,001$), както и учениците със СОП, които не са посещавали специално училище, не са усвоили по-малко социални умения от учениците със СОП, които са посещавали специално училище (Mann-Whitney U = 42,5; $p = 0,031$). Няма нито един ученик със СОП, участвал в проучването, който да посещава специално училище и да владее социалните умения на високо ниво.

Само учениците със СОП, които никога не са посещавали специално училище, реагират по подходящ начин на натиск от връстниците/дразнене ($\chi^2=7,273$, $df=1$, $p=0,007$, $\phi=0,492$), приемат добре критиката ($\chi^2=8,342$, $df=1$, $p=0,004$, $\phi=0,527$), контролират нрава си в конфликти/ правят компромиси в конфликти с връстници ($\chi^2=10,909$, $df=1$, $p=0,001$, $\phi=0,603$). Повечето ученици със специални образователни потребности, които никога не са посещавали специално училище, се подчиняват на правилата и следват указания ($\chi^2=8,523$, $df=1$, $p=0,004$,

$\varphi=0,533$), лесно се сприятеляват ($\chi^2=8,342$, $df=1$, $p=0,004$, $\varphi=0,527$), инициират разговори / дейности с връстниците си ($\chi^2=8,342$, $df=1$, $p=0,004$, $\varphi=0,527$), разбират се с различни хора ($\chi^2=5,117$, $df=1$, $p=0,024$, $\varphi=0,413$), слушат какво казват другите ($\chi^2=10,519$, $df=1$, $p=0,001$, $\varphi=0,592$), в сравнение с учениците със СОП, които са посещавали специално училище. По-голяма част от учениците със СОП, които са посещавали специално училище, са с ниска самооценка ($\chi^2=6,136$, $df=1$, $p=0,013$, $\varphi=0,452$) и изглеждат самотни ($\chi^2=6,316$, $df=1$, $p=0,012$, $\varphi=0,459$), в сравнение с учениците със СОП, които никога не са посещавали специално училище.

Тези резултати може да означават, че учениците със СОП, които са учили в специално училище, изпитват повече трудности при усвояването на социалните умения, отколкото учениците със СОП, които не са учили в специално училище. Родителите, чиито деца със СОП са посещавали специално училище, са по-скептични от родителите, чиито деца със СОП никога не са посещавали специално училище, относно развитието на социални умения на ученици със специални образователни потребности в клас. Родителите, чиито деца със СОП са посещавали специално училище, могат да имат повече трудности да обучават децата си, за да усвоят социалните умения. Децата, които са посещавали специално училище, могат да имат по-силно изразени специални образователни потребности в сравнение с децата със СОП, които никога не са посещавали специално училище. Тези резултати може да означават, че опитът, придобит в специално училище, е неблагоприятен за учениците със СОП, за да увеличат самочувствието си. Тези резултати може да означават, че учениците, които са учили в специално училище, са имали повече трудности да намерят приятели и се чувстват по-изолирани от

учениците със СОП, които не са учили в специално училище.

Учениците със СОП, които се обучават в масов клас без паралелна подкрепа, са усвоили повече социални умения от учениците със СОП, които не се обучават в масов клас без паралелна подкрепа (Mann-Whitney U = 114,5; p = 0,031).

Повече ученици със СОП, които се обучават в масов клас без паралелна подкрепа, отговарят адекватно на натиск от връстници / дразнене ($\chi^2=4,365$, df=1, p=0,037, $\phi=0,330$), приемат добре критика ($\chi^2=4,829$, df=1, p=0,028, $\phi=0,347$) в сравнение с учениците със СОП, които не се обучават в масов клас без паралелна подкрепа. По-малко ученици със СОП, които се обучават в масов клас без паралелна подкрепа, изпитват трудности да споделят, когато са помолени, в сравнение с учениците със СОП, които не се обучават в масов клас без паралелна подкрепа ($\chi^2=5,017$, df=1, p=0,025, $\phi=0,354$). Това откритие означава, че посещаването на масов клас без паралелна подкрепа изглежда е свързано с по-развити социални умения на учениците със специални образователни потребности.

Учениците със СОП, които посещават интегриран клас в общообразователното училище, не са овладели по-малко социални умения от учениците със СОП, които не посещават интегриран клас в общообразователното училище (Mann-Whitney U = 58,5; p = 0,047). Повече ученици със СОП, които никога не са посещавали интегриран клас в общообразователно училище, са имали ниска самооценка в сравнение с учениците със СОП, които са посещавали интегриран клас в рамките на общообразователно училище ($\chi^2=7,033$, df=1, p=0,008, $\phi=0,484$). Това откритие може да означава, че опитът, придобит в интегриран клас в рамките на общообразователното училище, е благоприятен за

учениците със СОП за повишаване на тяхната самооценка.

Училищният клас разграничава социалните умения на учениците със СОП. Повече ученици със СОП във втория клас на основното училище в Гърция или 2-рия клас на средното училище в Гърция приемат добре критиките в сравнение с учениците със СОП в други училищни класове в Гърция ($\chi^2=12.546$, $df=5$, $p=.028$, $\phi=0.560$). Учениците в средата на образователната си степен (основно или средно училище) изглеждат по-уверени, отколкото учениците в първия клас на образователната си степен и по-малко загрижени за бъдещето си от учениците в последния клас на образователната си степен, за да приемат критика добре.

Възрастта на учениците диференцира социалните умения на учениците със СОП. Учителите и експертите са по-доволни от социалните умения на учениците със СОП, които са на възраст под 5 години (не се смущават лесно - $\chi^2=8,161$, $df=1$, $p=0,004$, $\phi=0,301$) или на възраст от 12 до 15 години (спазват правила и указания - $\chi^2=4,274$, $df=1$, $p=0,039$, $\phi=0,219$; не им е трудно да споделят, когато са помолени - $\chi^2=6,661$, $df=1$, $p=0,010$, $\phi=0,272$; овладели са повече социални умения - Mann-Whitney U = 728,0; $p = 0,050$), ако учителите и експертите са работили с ученици от тези възрастови групи. Учителите и експертите са по-неудовлетворени от социалните умения на учениците със СОП, които са на възраст между 5 и 12 години (трудно споделят, когато са помолени - $\chi^2=4,215$, $df=1$, $p=0,040$, $\phi=0,218$) или на възраст от 15 до 18 години (лесно се притесняват - $\chi^2=7,149$, $df=1$, $p=0,007$, $\phi=0,282$), ако учителите и експертите са работили с ученици от тези възрастови групи.

Тези резултати може да означават, че учителите и експертите, работещи с ученици със СОП на възраст под 5

години или на възраст от 12 до 15 години, са по-доволни от развитието на социалните умения на учениците със специални образователни потребности в клас, както и от собствената си работа с учениците със СОП. Учителите и експертите, които са работили с ученици със СОП, които са на възраст под 5 години или на възраст от 12 до 15 години, биха могли да оценяват високо работата си с такива ученици. Учителите и експертите, които са работили с ученици със СОП на възраст между 12 и 15 години, могат да оценят по-високо резултатите от работата си, отколкото учителите, които са работили с другите възрастови групи на учениците със СОП.

Тези резултати може също да означават, че учителите и експертите, които са работили с ученици със СОП на възраст от 5 до 12 години или на възраст от 15 до 18 години, са по-недоволни от развитието на социалните умения на учениците със специални образователни потребности в клас.

Социалната роля диференцира социалните умения на учениците със СОП.

Повече учители, експерти и родители смятат, че учениците със специални образователни потребности лесно се разсейват по време на разговори / дейности, отколкото изследваните ученици със СОП ($\chi^2=8,338$, $df=3$, $p=0,040$, $\phi=0,253$).

Няма съществени групови разлики между участниците на различна възраст, с различни образователни нива, с различни финансови условия, с различен пол, с различен трудов стаж, обучени или не за работа с ученици със СОП, в тяхната оценка на социални умения на ученици със СОП ($p > .05$ при прилагане на критерия на Ман-Уитни, непараметричния метод на Кръскал-Уолис и Хи-квадрат анализ).

Емоционалното изразяване на учениците със СОП се диференцира от социалната роля, възрастта на

участниците в изследването, училищната среда и възрастта на учениците със СОП.

Социалната роля диференцира емоционалното изразяване на учениците със СОП.

Повече ученици със СОП смятат, че учениците със СОП крият своите чувства поради страх от реакциите на другите, отколкото участвалите в проучването учители, експерти и родители ($\chi^2=9,601$, $df=3$, $p=0,022$, $\phi=0,272$). Повече родители и ученици със СОП смятат, че училищата предоставят на учениците със СОП достатъчно възможности да изразяват емоциите си (положителни и отрицателни) свободно, отколкото учители и експерти ($\chi^2=10,997$, $df=3$, $p=0,012$, $\phi=0,291$). Училищният персонал сякаш подценява предоставените възможности в училище за емоционално изразяване. Повече експерти смятат, че учениците със СОП не се чувстват комфортно да изразяват своите емоции, отколкото изследваните родители и особено изследваните ученици със СОП ($\chi^2=9,600$, $df=3$, $p=0,022$, $\phi=0,272$). Само учителите след 25-годишна възраст са склонни да избягват отговорността за емоционалното развитие на децата - смятат, че и родителите, и учителите не са отговорни за емоционалното развитие на децата ($\chi^2=11,281$, $df=3$, $p=0,010$, $\phi=0,295$).

Възрастта диференцира емоционалното изразяване на учениците със СОП.

Участниците между 15 и 55 години са по-уверени, че учениците със СОП изразяват свободно своите чувства в сравнение с по-възрастните участници ($\chi^2=14,398$, $df=4$, $p=0,006$, $\phi=0,333$). Повече участници на възраст между 25 и 55 години са уверени, че учениците със СОП изразяват своите емоции чрез реакциите на тялото си ($\chi^2=9,480$, $df=4$, $p=0,050$, $\phi=0,270$) и не крият чувствата си от страх от реакцията на другите ($\chi^2=11,172$, $df=4$, $p=0,025$, $\phi=0,293$) в сравнение с останалите възрастови групи. Най-

възрастните участници сякаш оценяват емоционалното изразяване на учениците със СОП като най-слабо развито. Най-възрастните участници в изследването може да не са добре подготвени за работа с ученици със СОП, като не са добре запознати със съвременните технологии и постижения.

Училищната среда диференцира емоционалното изразяване на учениците със СОП.

Учениците със СОП, които не са посещавали специално училище, имат по-развито изразяване на емоции, отколкото учениците със СОП, които са посещавали специално училище (Mann-Whitney $U = 5,0$; $p < 0,001$). Учениците със СОП, които са посещавали специално училище, нямат високо ниво на емоционално изразяване. Само учениците със СОП, които не са посещавали специално училище, показват емпатия към чувствата на другите ($\chi^2=14,266$, $df=1$, $p < 0,001$, $\phi=0,690$), докато учениците със СОП, които са посещавали специално училище, не показват емпатия към чувствата на другите. Само учениците със СОП, които не са посещавали специално училище, имат добри и доверителни отношения с един или повече възрастни в училището, а учениците със СОП, които са посещавали специално училище, нямат добри взаимоотношения с един или повече възрастни в училището ($\chi^2=25,455$, $df=1$, $p<0,001$, $\phi=0,921$). Родителите на учениците със СОП, които са посещавали специално училище, изглеждат неудовлетворени от взаимоотношенията на децата им с възрастните в училището. Повече ученици със СОП, които не посещават специално училище, се чувстват комфортно, когато изразяват своите емоции ($\chi^2=10,256$, $df=1$, $p=0,001$, $\phi=0,585$), разпознават емоциите си ($\chi^2=17,175$, $df=1$, $p<0,001$, $\phi=0,757$), съобразяват се с идеите и чувствата на другите ($\chi^2=10,256$, $df=1$, $p=0,001$,

$\phi=0,585$), отколкото учениците със СОП, които са посещавали специално училище.

Това откритие може да означава, че учениците, които са учили в специално училище, са имали по-големи трудности в емоционалното си изразяване, отколкото учениците със СОП, които не са учили в специално училище. Учениците със СОП, които са посещавали специално училище, може да са с по-изразени специални образователни потребности от учениците със СОП, които не са посещавали специално училище. Родителите на учениците със СОП, които посещават специално училище, могат да имат повече трудности да ги обучават да овладеят емоционалното си изражение. Родителите, чиито деца със СОП са посещавали специално училище, са по-скептични от родителите, чиито деца със СОП никога не са посещавали специално училище по отношение на развитието на емоционалното изразяване на ученици със специални образователни потребности.

Повече ученици със специални образователни изисквания, които не са посещавали масов клас с паралелна подкрепа, не скриват чувствата си от страх от реакциите на другите, отколкото учениците със СОП, които посещават клас в масовото училище с паралелна подкрепа ($\chi^2=6,000$, $df=1$, $p=0,014$, $\phi=0,447$).

Учениците със СОП, които не са обучавани в масов клас без паралелна подкрепа, са оценявани като по-слабо развили своето емоционално изразяване, отколкото учениците със СОП, които са обучавани в масов клас без паралелна подкрепа (Mann-Whitney $U = 111,5$; $p = 0,024$). Повече ученици със специални образователни потребности, които се обучават в клас в масовото училище без паралелна подкрепа, се чувстват комфортно, когато изразяват своите емоции, отколкото учениците със СОП, които не посещават масов клас без паралелна подкрепа ($\chi^2=5,934$, $df=1$, $p=0,015$, $\phi=0,385$). Този

резултат може да означава, че учениците със СОП, които са учили в масов клас без паралелна подкрепа, са научили повече модели на подходящо емоционално изразяване, отколкото учениците със СОП, които не са се обучавали в масов класа без паралелна подкрепа. Този резултат би могъл да означава и, че учениците, които са учили в масов клас без паралелна подкрепа, са имали по-малко специални образователни потребности от учениците със СОП, които не са учили в масов класа без паралелна подкрепа.

Възрастта на учениците диференцира емоционалното изразяване на учениците със СОП.

Повече учители и експерти, работещи с ученици със СОП, които са на по-малко от 5 години, смятат, че учениците със СОП имат предимно ниско ниво на емоционално изразяване ($\chi^2=7,067$, $df=2$, $p=0,029$, $\phi=0,280$). Повече учители и експерти, които не са работили с ученици със СОП на по-малко от 5 години, смятат, че учениците със СОП имат предимно средно ниво на емоционално изразяване. Повече учители и експерти, които не са работили с ученици със СОП на възраст между 5 и 12 години, смятат, че учениците със СОП разпознават чувствата си, отколкото учителите и експертите, които са работили с ученици със СОП от 5 до 12 години ($\chi^2=4,253$, $df=1$, $p=0,039$, $\phi=0,219$). Учителите и експертите, работещи с ученици със СОП на възраст под 5 години или от 5 до 12 години, изглеждат недоволни от собствената си работа с учениците със СОП.

Повече учители и експерти, работещи с ученици със СОП от 12 до 15-годишна възраст, смятат, че учениците със СОП разпознават чувствата си, отколкото учителите и експертите, които не са работили с ученици със СОП от 12 до 15-годишна възраст ($\chi^2=6,298$, $df=1$, $p=0,012$, $\phi=0,265$). Учителите и експертите, работещи с

ученици със СОП от 12 до 15 години, изглеждат доволни от собствената си работа с учениците със СОП.

Напредването на възрастта на учениците със СОП е свързано с по-развити способности за емоционално изразяване.

Няма съществени групови разлики между участниците с различно образователно равнище, с различни финансови условия, с различен пол, с различен трудов стаж, обучени да работят с ученици със СОП или не, както и между класовете в училище на учениците със СОП в оценките им за емоционалното изразяване на учениците със СОП ($p > .05$ при прилагане на непараметричните методи на Ман-Уитни, Кръскал-Уолис и Хи-квадрат анализ).

Управлението на гнева при учениците със СОП се диференцира според училищната среда, възрастта на учениците, финансовите условия на семейството, социалната роля, възрастта на участниците в изследването, обучението да работят с ученици със СОП.

Училищната среда диференцира управлението на гнева на учениците със СОП.

Учениците със СОП, които посещават интегриран клас в общообразователното училище, не са недоверчиви към другите ($\chi^2=5,662$, $df=1$, $p=0,017$, $\phi=0,434$), не се ядосват без причина ($\chi^2=5,440$, $df=1$, $p=0,020$, $\phi=0,426$), контролират по-добре гнева си в група ($\chi^2=15,197$, $df=1$, $p<0,001$, $\phi=0,712$) и не контролират по-добре гнева си, когато са сами ($\chi^2=15,197$, $df=1$, $p<0,001$, $\phi=0,712$), за разлика от ученици със СОП, които не посещават интегриран клас в общообразователното училище. Учениците със СОП, които посещават интегриран клас в рамките на общообразователното училище, са със средни или добри умения за управление на гнева. Учениците със СОП, които не посещават интегриран клас в рамките на общообразователното училище, са със средни или лоши

умения за управление на гнева. Учениците със СОП, които не посещават интегриран клас в рамките на общообразователното училище, са с по-слабо развити умения за управление на гнева от учениците със СОП, които посещават интегриран клас в масовото училище (Mann-Whitney U = 55,5; p = 0,034). Изглежда, че посещаването на интегриран клас в общообразователното училище спомага за развитието на управлението на гнева.

Учениците със СОП, които се обучават в масов клас с паралелна подкрепа, не крещят на другите, когато са ядосани ($\chi^2=6,857$, $df=1$, $p=0,009$, $\phi=0,478$), не обиждат вербално другите, когато са ядосани ($\chi^2=4,588$, $df=1$, $p=0,032$, $\phi=0,391$). Учениците със СОП, които не се обучават в масов класа с паралелна подкрепа, крещят на другите, когато са ядосани, обиждат вербално другите, когато са ядосани. Посещаването на масов клас с паралелна подкрепа изглежда е свързано с развитието на повече умения за управление на гнева сред учениците със СОП.

Повече ученици със СОП, които са посещавали специално училище, са недоверчиви към другите ($\chi^2=12,468$, $df=1$, $p<0,001$, $\phi=0,645$), се ядосват с малко или без провокация ($\chi^2=3,967$, $df=1$, $p=0,046$, $\phi=0,364$), понякога се ядосват без причина ($\chi^2=6,316$, $df=1$, $p=0,012$, $\phi=0,459$), крещят на другите, когато са ядосани ($\chi^2=9,545$, $df=1$, $p=0,002$, $\phi=0,564$), обиждат вербално другите, когато са ядосани ($\chi^2=4,455$, $df=1$, $p=0,035$, $\phi=0,385$), физически са агресивни към другите, когато са ядосани ($\chi^2=25,455$, $df=1$, $p<0,001$, $\phi=0,921$), заплашват или тормозят другите, когато са ядосани ($\chi^2=16,500$, $df=1$, $p<0,001$, $\phi=0,742$), дълго време са обсебени от гнева си ($\chi^2=10,519$, $df=1$, $p=0,001$, $\phi=0,592$), трудно им е да прощават на хората ($\chi^2=9,977$, $df=1$, $p=0,002$, $\phi=0,587$), не могат по-добре да контролират гнева си в група ($\chi^2=12,468$, $df=1$, $p<0,001$, $\phi=0,645$), контролират по-добре гнева си, когато са сами

($\chi^2=12,468$, $df=1$, $p<0,001$, $\phi=0,645$), имат по-лоши умения за управление на гнева (Mann-Whitney $U = 1,5$; $p < 0,001$) от учениците със СОП, които не са посещавали специално училище. Учениците със СОП, които не са посещавали специално училище, имат по-добри умения за управление на гнева – средни умения за управление на гнява.

Изглежда, че специалното училище не допринася за управлението на гнева при ученици със СОП или учениците със СОП, които са посещавали специално училище, може да са с по-изразени специални образователни потребности, отколкото учениците със СОП, които не са посещавали специално училище. Посещаването на специално училище изглежда е свързано с по-слабо развити умения за управление на гнева сред учениците със СОП.

Повече родители, чиито деца със СОП са посещавали специално училище, смятат, че родителите и учителите не са в състояние да помогнат на учениците със СОП да контролират гнева си ($\chi^2=9,792$, $df=2$, $p=0,007$, $\phi=0,495$). Повече родители, чиито деца със СОП не са посещавали специално училище, смятат, че родителите и учителите са в състояние да помогнат на учениците със СОП да контролират гнева си. Родителите на деца със СОП, които не са посещавали специално училище, са по-уверени в собствените си способности да помагат на децата си със СОП да развиват своите умения за управление на гнева.

Възрастта на учениците диференцира управлението на гнева при учениците със СОП.

Повече учители и експерти, работещи с ученици от 5 до 12-годишна възраст, смятат, че учениците със СОП се ядосват с малко или без провокация, докато повече учители и експерти, които не работят с учениците от 5 до 12-годишна възраст, смятат, че учениците със СОП не се ядосват с малко или никаква провокация ($\chi^2=5,571$, $df=1$,

$p=0,018$, $\phi=0,250$). Учителите и експертите, работещи с учениците от 5 до 12 години, изглеждат недоволни от уменията за управление на гнева на ученици със СОП в тази възрастова група.

Учителите и експертите, които не работят с ученици от 12 до 15-годишна възраст, по-често смятат, че учениците със СОП понякога се ядосват без причина ($\chi^2=4,870$, $df=1$, $p=0,027$, $\phi=0,233$), се ядосват с малко или без провокация ($\chi^2=5,963$, $df=1$, $p=0,015$, $\phi=0,257$), се ядосват, за да получат това, което искат ($\chi^2=4,537$, $df=1$, $p=0,033$, $\phi=0,225$), крещят на другите, когато са ядосани ($\chi^2=3,930$, $df=1$, $p=0,047$, $\phi=0,209$), трудно прощават на хората ($\chi^2=4,448$, $df=1$, $p=0,035$, $\phi=0,222$), отколкото учителите и експертите, работещи с ученици от 12 до 15-годишна възраст. Повече учители и експерти, работещи с ученици на възраст от 12 до 15 години, смятат, че учениците със СОП имат по-добри умения за управление на гнева, отколкото учителите и експертите, които не работят с ученици от 12 до 15-годишна възраст (Mann-Whitney $U = 695,5$; $p = 0,025$). Учителите и експертите, работещи с ученици от 12 до 15-годишна възраст, изглежда са доволни от уменията за управление на гнева на ученици със СОП в тази възрастова група.

Напредването на възрастта на учениците със СОП е свързано с по-развити умения за управление на гнева.

Финансовите условия на семейството диференцират управлението на гнева на ученици със СОП.

Повече родители, които са изпитвали финансови затруднения през последните шест месеца, смятат, че учениците със СОП не се ядосват, за да получат това, което искат, отколкото родителите, които през последните шест месеца не са имали финансови затруднения ($\chi^2=6,679$, $df=1$, $p=0,010$, $\phi=0,472$). Да нямаш финансови затруднения може да е свързано с осигуряването на

повече неща, които учениците със СОП искат. След като има повече финансови затруднения, учениците със СОП не могат да получат това, което искат, и те сякаш толерират тази ситуация, проявяват разбиране в такава ситуация.

Социалната роля диференцира управлението на гнева при учениците със СОП.

Учителите са по-малко склонни да смятат, че учениците със СОП първо действат и мислят след това, отколкото родителите, експертите и учениците със СОП ($\chi^2=9,680$, $df=3$, $p=0,021$, $\phi=0,273$). По-малко учители и ученици със СОП смятат, че родителите и учителите са способни да помогнат на учениците със СОП да контролират гнева си ($\chi^2=36,152$, $df=6$, $p<0,001$, $\phi=0,527$). Повече експерти и родители смятат, че родителите и учителите могат да помогнат на учениците със СОП да контролират гнева си. Учениците със СОП са склонни да вярват, че само родителите могат да помогнат на учениците със СОП да контролират гнева си.

Възрастта диференцира управлението на гнева при учениците със СОП.

Повече участници на възраст между 25 и 40 години смятат, че родителите и учителите могат да помогнат на учениците със СОП да контролират гнева си, отколкото участниците над 55-годишна възраст ($\chi^2=31,399$, $df=8$, $p<0,001$, $\phi=0,491$). По-възрастните участници може да не са добре информирани за съвременните образователни и психологически подходи към децата със СОП.

Тренирането, подготвянето за работа с ученици със СОП, диференцира управлението на гнева при ученици със СОП.

Повече участници, обучавани да работят с ученици със СОП (т.е. главно учители и експерти сред тях) смятат, че родителите и учителите са в състояние да помогнат на

учениците със СОП да контролират гнева си ($\chi^2=4,289$, $df=1$, $p=0,038$, $\phi=0,189$), отколкото участниците, които не са били обучени да работят с ученици със СОП (т.е. главно родителите сред тях).

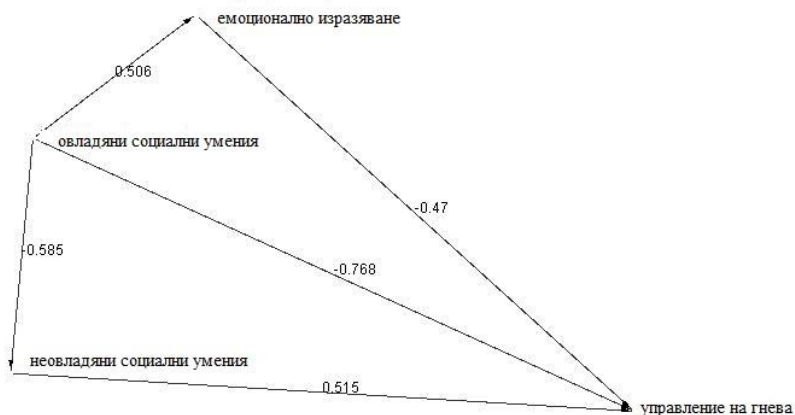
Няма съществени групови разлики между участниците с различно образователно равнище, с различен пол, с различен период на професионален стаж, между класовете в училище на учениците със СОП, в преценката им за управлението на гнева при ученици със СОП ($p > 0,05$ при прилагане на непараметричните методи на Ман-Уитни, Кръскал-Уолис и Хи-квадрат анализ).

Няма значими групови разлики между участниците с различни образователни нива, с различен пол, с различен трудов стаж, при преценката им за социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при ученици със СОП ($p > 0,05$ при прилагане на непараметричните методи на Ман-Уитни, Кръскал-Уолис и Хи-квадрат анализ). Разнообразието от социализационни и институционални практики, опит, зрялост и придобита подготовка могат да обяснят различията в оценката на социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със СОП.

Възгледите за социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при ученици със специални образователни потребности, изразени от техните учители, експертите, работещи с ученици със СОП, родителите им и учениците със СОП, се различават. Учителите и експертите са най-критични за развитите социални умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със СОП в сравнение с родителите и особено с учениците със СОП. Учителите и експертите са недоволни от социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със специални образователни

потребности като цяло, защото ги сравняват с другите ученици без СОП и ги сравняват с образователните цели, заложили в училищните учебни планове и програми. Учителите и експертите, считат, че учениците със СОП, с които работят, притежават необходимите социални умения, способности за емоционално изразяване и умения за управление на гнева, като възхваляват собствената си работа. Родителите се колебаят как да оценят социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със СОП. Родителите, като емоционално привързани към децата си, имат повече очаквания за развитие на техните социални умения, емоционално изразяване и управление на гнева, но са и склонни към снизходителност, поради благоприятното си отношение към учениците със СОП като свои деца. Учениците със СОП са най-малко критични по отношение на развитието на собствените социални умения, емоционално изразяване и управление на гнева.

Третата хипотеза се потвърждава - социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със СОП са взаимно свързани в съответствие с теоретичните предположения на Christophersen & Mortweet (2002), Hastings & Bham (2003) и Lindsay (1999), които свързват емоционалното изразяване и управлението на гнева, както и в съответствие с теоретичните допускания на Christophersen & Mortweet (2002), Church, Alisanki & Amanullah (2000) и Kyridis (1996), които свързват някои социални умения и емоционалното изразяване, както и с теоретичните възгледи на Asher, Oden, & Gottman (1992), и Christophersen & Mortweet (2002), които свързват социалните умения и управлението на гнева.



Фигура 1. Значими корелации между овладяните социални умения, неовладяните социални умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при ученици със СОП

Както илюстрира фигура 1, усвоените социални умения на учениците със СОП корелират значимо с техните неовладяни социални умения, емоционално изразяване и управление на гнева. Управлението на гнева при учениците със СОП корелира значимо с техните усвоени социални умения, неовладяните социални умения и емоционалното изразяване. Емоционалното изразяване при учениците със СОП корелира значимо с техните усвоени социални умения и управление на гнева. Повече усвоени социални умения са свързани с по-малко неовладяни социални умения, по-добро емоционално изразяване и по-добри умения за управление на гнева от учениците със СОП. Много неовладяни социални умения са свързани с по-лоши умения за управление на гнева от учениците със СОП. По-доброто емоционално изразяване е свързано с по-добри умения за управление на гнева от учениците със СОП.

Повече ученици със СОП, които имат ниско ниво на усвоени социални умения, също имат ниско ниво на емоционално изразяване. Изследваните ученици със СОП нямат едновременно ниско ниво на усвоени социални умения и високо ниво на емоционално изразяване. Учениците със СОП, които имат ниски нива на усвоени социални умения, имат по-лоши умения за управление на гнева. Учениците със СОП, които имат високи нива на усвоени социални умения, имат добри умения за управление на гнева. Учениците със СОП, които имат ниско ниво на неусвоени социални умения, имат добри умения за управление на гнева. Учениците със СОП, които имат високо ниво на неусвоени социални умения, са със средни или по-лоши умения за управление на гнева. Учениците със СОП, които имат ниско ниво на емоционално изразяване, имат по-лоши умения за управление на гнева. Учениците със СОП, които имат високо ниво на емоционално изразяване, имат средно ниво на умения за управление на гнева.

Тези констатации доказват и конструктивната валидност на въпросниците.

Това проучване има някои ограничения, свързани с необходимостта от повече участници от всяка сравнявана група, въпреки че резултатите отразяват тенденциите в четирите разглеждани групи в Гърция. Прилагането на повече методи за събиране на данни би осигурило по-точни резултати.

В обобщение за психометричните свойства на инструментите, използвани в изследването, се установиха техните добри психометрични характеристики при конкретната извадка от генералната съвкупност.

В заключението са отправени някои препоръки към практиката.

Констатациите от това изследване могат да се използват в образователната практика за по-нататъшно

развитие на социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със специални образователни потребности. Важно е да се разбере, че стимулирането на едно от тези умения е свързано и с развитието на другите. Интервенциите, насочени към развитието на едно от тези умения, би трябвало да имат по-комплексни резултати, поради установените връзки между социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със специални образователни потребности.

Необходимо е тясно сътрудничество между учителите, експертите, родителите и учениците със специални образователни потребности в усилията им за развиване на социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при ученици със специални образователни потребности. Усилията на учители и експерти в Гърция са уважавани от родителите на деца със СОП, въпреки факта, че учениците със СОП считат главно родителите си за отговорни за развитието на социалните им умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева, а учителите склонни да избягват отговорността за развитието на социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със специални образователни потребности. Получените резултати разкриват, че родителите на ученици със СОП са склонни да си сътрудничат с учителите и те се доверяват на възможностите, които училищата с интегрирани класове и масовите паралелки със или без паралелна подкрепа предоставят на учениците със СОП, но не и на специалните училища. Участниците в изследването считат, че специалните училища не допринасят за развитието на социални умения, емоционално изразяване и управление на гнева при ученици със специални образователни потребности, което потвърждава необходимостта от държавна политика на включване на ученици със СОП в класовете с други ученици.

Научни приноси

Научните приноси на настоящия дисертационен труд са следните:

1. Дисертацията представлява първото изследване в Гърция, проведено относно гледните точки на различни "основни играчи" в образованието за развитието на социалните умения, изразяването на емоции и управлението на гнева при ученици със специални образователни потребности. По-голямата част от съвременната литература разглежда само една от горепосочените категории на групите, включени в това изследване - учители, експерти, родители и ученици със специални образователни потребности.

2. Разработени са въпросници за измерване на социални умения, изразяване на емоции и управление на гнева при ученици със специални образователни потребности, специфични за всяка от четирите групи, взели участие в проучването (учители, експерти, родители и ученици със специални образователни потребности), оценени са техните психометрични характеристики.

3. Установените социално-демографски различия във възгледите за социалните умения, изразяването на емоции и управлението на гнева при ученици със специални образователни потребности показват някои възможности за тяхното по-нататъшно развитие - като например фокусиране върху изграждането на доверието на учителите в способностите им за насърчаване на развитието на социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева при учениците със специални образователни потребности, защото техните усилия са възхвалявани от експертите, уважавани от родителите и не са натоварвани с отговорност от учениците със СОП. Освен това важната роля на училищната среда (типът училище) потвърждава

необходимостта от приобщаващо образование на ученици със СОП извън специалните училища.

4. Установената взаимовръзка между усвояването на социалните умения, емоционалното изразяване и управлението на гнева от ученици със специални образователни потребности показва някои възможности за тяхното по-нататъшно развитие - комплексни интервенции, фокусирани върху всички тези параметри, биха били от полза за учениците със СОП. В същото време тази констатирана взаимовръзка разкрива, че дори интервенции, целящи да развият един от тези параметри, могат да допринесат за развитието на всички тях - социални умения, изразяване на емоции и управление на гнева.

Научни публикации

1. Papadima, V. (2017). Inclusion of students with dyslexia in mainstream school. *Yearbook of Psychology*, 8(2), 189-198.
2. Papadima, V. (2017). Social skills, emotional expression and anger management of students with special educational needs. In B. Manov & V. Milenkova (Eds.), *Collection of papers "PhD students in science"* (pp. 302-308). Blagoevgrad: South-Weest UNiversity "Neofit Rilski" Press.
3. Papadima, V. (2016). Vocational opportunities for students with autistic spectrum disorders. *Yearbook of Psychology*, 7(2), 192-201.
4. Papadima, V. (2015). Social skills of students with special educational needs. In I. Asenova, R. Mancheva, E. Madzharov, I. Topuzova & Y. Andonova (Eds), *Psychology – Traditions and Perspectives. 3rd scientific conference with international participation* (Vol. 1, pp. 168-172). Blagoevgrad: South-West University "Neofit Rislki".