



СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ
”Св. Климент Охридски“

Катедра „Дидактика“

Мария Стоянова Петкова

***Приложимост на метода „case study“ за
установяване на проявления на
агресия в училищна среда***

*Автореферат на дисертация за присъждане на образователна и научна степен
„доктор“ по професионално направление „Педагогика“ (Теория на възпитанието и
дидактика – Основи на педагогическите изследвания)*

Научен ръководител:

проф. д-р Бончо Вълков Господинов

София,

2021

Дисертационният труд е обсъден на заседание на катедра „Дидактика“ във Факултета по Педагогика на 18.05.2021 година и е насочен за защита.

Дисертацията е оформена в две книжни тела. Първото книжно тяло представя дисертационния труд в неговата теоретико-емпирична част. Той е в обем от 271 страници, разпределени в общо три глави. Приложението към изследването е обособено във второ книжно тяло с обем от 357 страници. В библиографията са включени общо 123 източника, от които 53 на кирилица и 70 на латиница.

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 21.09.2021 година.

Въведение:

Светът непрекъснато се променя – променят се нагласи, ценности, възгледи и потребности. Реформи обхващат всички сфери на обществения живот, макар и с различни темпове. Научният прогрес също е резултат от концептуални трансформации и идеологически метаморфози в обществото.

К. Манхайм отбелязва, че научният консенсус в даден момент е истина в относителен смисъл. От съвременна гледна точка парадигмалната война¹ изглежда безсмислена, но през 80те години на миналия век е била основен мотив за редица изследвания, на основата на които по-късно се появява идеята за смесения изследователски подход. Затова Томас Кун твърди, че теориите в науката се отричат подобно на религиите. Това, че една идеология или методика е приета и одобрена днес, не значи, че няма да бъде отречена утре. Дори и науката освен с факти и твърдения, все пак борави и с оценъчни възгледи.

Може би затова и досега актуален проблем на съвременните социални науки си остават възможностите и ограниченията на количествените и качествените методи за изследване. През последните десетилетия сякаш тенденциозно се промотира използването на качествените методи и се изтъкват ограниченията на количествените. В научните среди се прави опит да се балансира употребата им. Целта на настоящото изследване не е да се включи в безкрайния анализ на предимствата и недостатъците им, нито да продължи компенсаторната линия на свръхупотреба на единия или другия подход; а е опит да се представи и обоснове различна перспектива (гледна точка) по въпроса.

От гносеологична гледна точка интерес представлява възможността да се преосмислят и преоценят функциите на конкретен метод без да го рамкираме като качествен или количествен, т.е. да се провери дали може да разкрие нови изследователски полета. Иначе казано, в настоящето изследване ще изпробваме възможностите на един качествен метод да установи статистически значими

¹ Така наречената „парадигмална война“ обхваща периода между 60-те и 90-те години на ХХ век. По това време се водят сериозни научни спорове (прерастващи дори в конфликти) относно принципните положения в науката или по-точно – как да се изследва научно. Под „парадигмална война“ се разбира епистемологичното противопоставяне на позитивизма и интерпретативизма.

отношения, да достигне до данни, които се поддават на обобщение и позволяват да се прогнозира, без това да рефлектира върху целостта на анализа.

За целите на изследването ще се фокусираме върху възможностите, които се откриват пред изследователя да изучава проявления на агресия в училищна среда, прилагайки метода „case study”. Изборът на метода е подчинен преди всичко на няколко негови характеристики, а именно – ясна структура, която обаче позволява да бъде модифицирана спрямо целта на изследването и възможност за адаптиране на дизайна на изследването. На теория в научната литература съществува тезата, че „case study” може да се прилага за изследване на голям брой случаи, но крие опасност това да се случи за сметка на широтата и дълбочината на получените данни и последващия анализ (Gerring, 2017). От друга страна е сочен като подходящ за проучване на сложни и многоаспектни явления, каквото е и агресията. Тя (агресията) е може би най-човешкият, но и най-сложният за изследване феномен, тъй като връзката между моралното заклеймяване и реалното ѝ съществуване е дотолкова противоречива, че понякога губи връзка с истинността.

Оттук можем да изведем следните обект, предмет, цел и задачи на изследването:

Обект на изследването е методът „изследване на случай“ („case study”).

Предмет на изследването е приложимостта² на метода „изследване на случай“ за проучване на проявления на сложни социални явления в рамките на педагогическо изследване.

Цел на изследването е да установи възможностите, ограниченията и особеностите на приложение на метода „изследване на случай“ за установяване на проявления на агресия в училищна среда;

² Под понятието „приложимост“ разбираме възможностите, ограниченията и особеностите на метода да бъде използван в практиката. В основата на това разбиране стои лексикалното значение на корена на думата - „прилагам“. Според Български глъковен речник определението за глагола „прилагам“ е следното „служи си с нещо (метод, стил, тактика) при извършването на някаква работа, дейност, или за постигането на някаква цел; използвам“, а под прилагателното „приложим“ се разбира „Който може да бъде приложен, да бъде използван в практиката, в живота“. Цитираните определения ясно очертават практическата насоченост в значението на понятието „приложимост“ – начинът, стилът, тактиката, която се използва, при извършването на дадена дейност. В този смисъл, за да говорим за „приложимост“ на метода, ще трябва да бъдат обсъдени предимствата (възможностите), недостатъците (ограниченията) и практическите аспекти за използването му според целите на изследването (особеностите му на приложение в методологически план). Макар в научната литература да няма утвърдено разбиране (концепция) за понятието „приложимост“, в настоящето изследване ще разбираме приложимостта именно по този начин.

От така формулираната цел произхождат следните **основни задачи**:

- Осъществяване на теоретичен анализ на същността и спецификите на метода „изследване на случай“ и изработване на критерии за приложимост на метода за изследване на сложни социални явления в рамките на педагогическо изследване;
- Осъществяване на анализ на съвременните и класическите теории за агресията с оглед определяне на същността и специфичните ѝ проявления в училищна среда, на основата на които ще се разработят въпросниците за пробното изследване;
- Провеждане на пробно изследване на множество случаи по множество показатели за установяване на проявление на агресия в училищна среда, обработка и анализ на данните;
- Анализ на възможностите и ограниченията на „case study“ за установяване на проявление на агресията в училищна среда.

Основни изследователски въпроси:

Тъй като в емпиричен план изследването цели проучване на възможностите на метода „case study“ за установяване на проявление на агресия в училищна среда, в случая вместо хипотеза ще бъдат формулирани основни изследователски въпроси, а именно:

- Какви нива на анализ може да достигне метода „case study“ за установяване на проявление на агресия в училищна среда?
- Какви са възможностите и ограниченията при изследване на агресията в училищна среда като сложно социално явление чрез метода „изследване на случай“?

Методи:

- На **теоретично ниво** - методи за работа с библиографските източници, анализ, синтез, обобщение, абстрахиране.
- На **емпирично ниво** – изследване на случай, работа с документи, интервю, наблюдение, фокус групови дискусии.

I глава: Същност и особености на метода „case study”

Първата глава представя теоретичните ракурси относно същността и особеностите на метода „изследване на случай“. Още в началото на главата отбелязваме, че термините „изследване на случай“ и „case study” ще бъдат използвани като тъждествени, тъй като вторият (макар и по своята същност да е англоезичния превод на първия) е също толкова използван и в българските научни среди.

Основна цел на осъществения теоретичен обзор в рамките на тази глава е да се очертаят възможностите и ограниченията на метода „case study” да отговаря на изискванията на педагогическото изследване. В рамките на изследването сме акцентирали върху мнението на G.J. Anderson (по Господинов, 2016) за същността и особеностите на педагогическото изследване като отправна точка за този анализ, тъй като мнението му е изчерпателно и се отличава с практико-приложна насоченост на изведените характеристики, които се явяват и непосредствен критерий за анализ на възможностите на метода да отговори на гореспоменатите изисквания.

Първият проблем, на който обръщаме внимание, в главата е свързан с разбиранята за същността на понятието „случай“ или т.нар. „case”. В научната литература съществуват две основни мнения по въпроса – случая като контекстуално, времево и пространствено ограничено явление (пр. Golby, 1994; Gerring, 2017 и Miles, Huberman, & Saldaña, 2013) и случая като единица за анализ (пр. Hancock & Algozzine, 2017). В рамките на настоящето изследване се приема първата теза и се извежда следното работно определение за „случай“ – случай при изследването на случай може да бъде всяко явление, което бива изследвано в неговия специфичен контекст. Макар изследването да обхваща множество единици за анализ, тяхната роля е да зададат част от контекстуалните характеристики на изследваните прояви на агресия в училищна среда. Тъй като тези прояви са своеобразен израз на едно сложно социално явление (агресията в училищна среда въобще), по необходимост се разглеждат и характеристиките на социалното явление и се очертават особеностите при изследването му (по Михайловски, 1997). На основата на този анализ са изведени трите основни характеристики на случая, разглеждан като сложно социално явление в неговия специфичен контекст, а именно - 1) случая като социално явление отразява постоянни и устойчиви събития или процеси,

които имат фундаментални значение и повдигат нови въпроси на епистемологично ниво; 2) случая като социално явление е независимо от индивида, т.е. то принадлежи на обществото и отделни негови функции и елементи, а не на самите членове и групи, макар да е своеобразно следствие от човешка дейност; 3) той не подлежи на обективен анализ и интерпретация, тъй като произтича от редица обществени процеси, имащи различно значение и влияние върху него, като всеки от аспектите му е обект на анализ от различни науки.

Тъй като същността на метода „case study” буди сериозни дискусии в научните среди, на основата на теоретичния обзор на съществуващите дефиниции се прави опит да се внесе яснота по въпроса. Прави впечатление, че различни автори определят „изследването на случай“ като метод (Yin, 2002), като подход (Crowe, et al., 2011), като стратегия (Съйкова, Атанасов, & Ченгелова, 2014), като система за анализ (Thomas, 2011), дори и като комбинация от две категории (Бижков & Краевски, 2005). Причината за подобни несъответствия се корени далеч по дълбоко от същността на самия метод – тъй като в социалните науки все още няма обща и еднозначна терминологична рамка, различните гледни точки за същността на основни категории като метод и подход създават трудности при категоризирането на „case study“ поради комплексния му характер. Все пак приемаме тезата, че изследването на случай е метод за изследване на явления в специфичния им контекст.

В рамките на тази глава подробно се разглеждат изведените в научната литература характеристики на метода, които според мен в най-голяма степен съответстват на изискванията на педагогическото изследване и на изискванията за изследване на сложни социални явления – многоаспектност и холистичност на изводите (Иванов П., 2010a; Verschuren, 2003), възможността за осигуряване на уникална информация относно реални хора в реални и автентични ситуации (Coe, Waring, Hedges, & Arthur, 2017), постепенно надграждане на знанията за изследваното явление и придобиването на експертиза в хода на изследването (Dyer, 1995; Hancock & Algozzine, 2017); възможността за очертаване на историческа перспектива на основата на продължителния характер на изследването (Gagnon, 2010), гъвкавост в методологически план (Бижков & Краевски, 2005), специфичната връзка между изследваното явление и метода (Cohen, Manion, & Morrison, 2011). Специално внимание се отделя и на генерализацията и

триангулацията, тъй като те имат пряко отношение към валидността и надеждността на метода (Yin, 2009; Gerring; 2017). Всички тези характеристики на метода „изследване на случай“ (и избрания от нас дизайн) се разглеждат като предпоставки за успешно извеждане на една обща, надконтекстуална и субектно независима теория за проявленията на агресия в училищна среда. Очертават се и основните ограничения на метода – отнема много време и ресурси, трудно разпространяване на изводите и специфичните измерения на осигуряване на валидността и надеждността на изводите.

Разглеждат се основни класификации за видовете изследване на случай според обекта на изследването (Yin, 2002) , количеството случаи (Gerring, 2017), според целта и очакваните резултати (Coe, Waring, Hedges, & Arthur, 2017), според областта на приложение (Starman, 2013; Cohen, Manion, & Morrison, 2011), според дизайна на изследването (Yin, 2009). Целта на този преглед е да аргументираме избрания от нас дизайн, а именно – обхващащ³ (embedded) дизайн на множество случаи по множество показатели. След това се разглеждат методическите и методологическите особености на отделните етапи при провеждане на „case study“, като по-специално внимание се отделя на процедурите по избор на случаи и типологията на Gerring (2017) за възможните нива на анализ, до които може да достигне конкретния дизайн според типа случай. Внимание се отделя и на идеите за универсалната генерализация и комбинираната триангулация, като предпоставки за очертаване на връзката „частно-общо“ като задължително условие за извеждане на контекстуално независими изводи. Главата завършва със своеобразен сравнителен анализ между идентифицираните в теоретичния анализ особености на метода и изискванията на педагогическото изследване, за да се очертаят съответствията и възможните проблемни полета.

³ Буквалният превод на глагола „embed“ в английско-български речник е забивам, закрепям, вграждам нещо някъде чисто физически. От една страна, би било редно да се придържаме към това значение, но то не съответства нито смислово, нито дори чисто лексикално. Затова потърсих други значения на думата, но в английският речник (Merriam-Webster), където открих следните определения: 1) „to enclose closely in or as if in a matrix“ – „да обхвана/вгради нещо като в матрица“; 2) „to surround closely“ – „да обградя/наобиколя нещо отблизо“; 3) „to attach (someone) to a group“ – „да прикача (някого) към група“ и 4) „to make something an integral part of“ – „да направя нещо неразделна част от“. Всички тези примери ни създават едно съвсем различно усещане за значението на думата „embed“ - като на действие, чиято основно цел е да обхване отделни елементи и да ги „включи“ с нещо по-голямо. Тъй като в българската научна литература не открих превод на термина, то в рамките на това изследване ще преведем „embedded case study“ като обхващащо изследване на случай (т.е. обхваща отделни аспекти на случая, за да ги „вгради“ в една обща изследователска матрица). Разбира се, бихме могли да го преведем и като „обхванат“, но считам, че това не съответства на логнитивния характер на самия метод, а и създава усещане за пасивност.

II глава: Агресия и особености на проявления в училищна среда

Целта на тази глава е да се очертаят специфичните измерения на изследването на агресия в рамките на педагогическото изследване. Главата започва с кратък теоретичен обзор на основните подходи при дефинирането на понятието „агресия“, като се очертават две основни групи – първата определя агресията като личностова диспозиция, а втората – като социален феномен. Акцент се поставя върху класическите теории като психоаналитичната теория на З. Фройд, хидравличната теория на К. Лоренц, фрустрационно-агресивния подход на Дж. Долард и Н. Милър и теорията на Л. Бърковиц от една страна, и теорията за социалното учене на Ал. Бандура и теорията на Ел. Арънсън от друг страна. Разгледани са и няколко основни класификации за видовете и формите на агресивните прояви –на глобално ниво (Тасевска, 2015), според целта на деянието (Фром, 2009; Арънсън, 2009), според вида и формата на проявление (Buss & Perry, 1992), според ориентацията на агресивното действие. Всички тези класификации се разглеждат на фона на по-съвременните трактовки и проучвания за агресивните прояви. В края на тази част от изследването представяме класификацията на Бреслав, тъй като обхваща многоаспектния характер на агресивните прояви (по Янкулова, 2016). В хода на анализа разгледахме и факторите, които оказват влияние върху агресивното поведение, като се обръща внимание на класификациите на П. Иванов (2010) за въздействията според етапа на агресивния цикъл и на С. Крушкова (2015) за биологичните и социални фактори. В края на тази част се поставя началото на едно важно терминологично уточнение – разликата между агресия, тормоз и насилие – което достига завършен вид при анализа на специфичните им особености на проявления в училищна среда.

В хода на теоретичния анализ на особеностите на проявленията на агресия в училищна среда специално внимание се отделя на мнението на Р. Стаматов (2008) за влиянието на кликите и специфичните социални измерения на средата. Основен момент в тази глава е очертаването на границата между агресията в училищна среда и агресията в детска възраст, като се отбелязва, че второто е естествен резултат от липсата на достатъчно социален опит и умения за овладяване на емоциите (пр. Маконъхи, 2005; Петерман&Петерман, 2017) и се разглеждат специфичните му прояви според възрастта (Loeber & Нау; Стаматов; 2008; Попов, 2017). Ключов момент при анализа на особеностите на агресивните прояви в училищна среда е очертаването на границата

между сродните понятия - училищна агресия, училищен тормоз и насилие в училище. Началото на тази дискусия се поставя с кратък обзор на основни чуждоезични термини като „school violence”, „bullying” (англ. език), „faits de violence” (фр. език) и „Gewalt an Schulen” (немски език), за да се подчертаят и социо-културните измерения при дефинирането им. На основата на представените мнение при дефинирането на посочените по-горе понятия се извеждат следните работни дефиниции - под **училищна агресия** ще се разбира - **особена форма на поведение** от страна на лице от училищната институция, **целяща да причини вреда или болка на друго лице** от същата институция; като **насилие в училище** ще разглеждаме **всяка целенасочена и зловредна дейност, която цели унижение и подчинение на дадена личност** в рамките на училищната институция; **училищен тормоз е системни и повтарящи се агресивни действия, нанасящи трайни вреди върху здравето, психиката и благополучието на друго лице** в рамките на училищната институция.

В рамките на тази глава е осъществен и анализ на профилите на основните участници в агресивния цикъл в училищна среда - „насилник“, „агресор“ и „наблюдател“. Специално внимание се обръща на факта, че агресивните прояви в училище имат висока социална цена, тъй като последиците от тях действат на всички нива на обществото (Thomas & Bierman, 2006) и за всички участници в агресивни цикъл (Славчев, 2002; Калчев, 2015; Колоросо, 2017).

Главата завършва с теоретичен анализ на спецификата на изследване на агресията в училищна среда. По необходимост той (анализът) започва в полето на методологическите особености при изследването на чувствителни теми (Fahie, 2014; Elmir, Jackson, Schmied, & Wilkes, 2011; Dickson-Swift, James, Kippen, & Liamputtong, 2007), за да се очертаят потенциалните опасности при осъществяването на настоящето изследване. Считам, че най-висока научна стойност в рамките на тази глава има анализът на постигнатите резултати и ограниченията на вече осъществени чужди изследвания по темата агресивни прояви в училищна среда, на основата на който се идентифицират типичните грешки в методически план и алтернативни решения за преодоляването на субективния фактор (под формата на морално заклеймяване, приписване на атрибути и т.н.).

Теоретичната част от дисертационния труд завършва с анализ на възможностите на метода „case study” да установява агресивни прояви в училищна среда. Агресивните прояви са комплексни и емоционално натоварени, което затруднява обективния анализ. В рамките на изследването застъпваме тезата, че обективната истина по проблема може да бъде достигната чрез наиндивидуален анализ като своеобразна събирателна точка на множество контекстуални истини. На преден план излиза въпросът дали е възможно да запазим гъвкавостта на метода с оглед на необходимостта от прецизна предварителна подготовка, която е основно изискване при изследването на множество случаи по множество показатели, тъй като именно тя (гъвкавостта на метода) ще ни позволи да уловим детайлите (в смисъла на отличителни белези) на времевите, пространствените и социо-културните характеристики на агресивните прояви.

III глава: Емпирично изследване на възможностите на метода „case study” за установяване на проявление на агресия в училищна среда

Още в началото на тази глава ще направим няколко уточнения. Първо, фокус на настоящето изследване са възможностите на метода „case study”. Макар да ги коментираме в контекста на изследване на проявленията на агресия в училищна среда, то този феноменът сам по себе си не е предмет на изследването, а само „поле/основа за изява“ на изследователския потенциал на метода. Казано по друг начин, умишлено не се анализира пълния обем данни, нито се коментират конкретни резултати, отнасящи се до явлението. Естествено, по необходимост анализираме отделни негови измерения, но те са само аргументи в хода на анализа на информационните, евристичните и теоретико-организиращите възможности на метода.

Второ, същинското изследване на терен започна в началото на 2020 година, т.е. по стечение на обстоятелствата основна част от изследването е проведено в условия на епидемична обстановка, а в следствие и в ситуация на продължителни политически протести в страната. Достъпът до училищна среда беше силно ограничен (дори абсолютно забранен за външни лица в един период от изследването), появи се страх от общуването лице в лице, а честите прекъсвания и промяна във формата на обучение направи изключително трудно спазването на всякакви предварителни уговорки. В следствие от „натиска на улицата“ част от интервютата с експерти от

държавната администрация също бяха отменени по една или друга причина. В подобни условия на средата провеждането на качествено изследване е силно затруднено. Наложил се драстично намаляване на броя на наблюдения в реална среда и провеждане на една значителна част от интервютата дистанционно (по телефона или онлайн). Изследването предвиждаше участие на представители на родителите, но за жалост такава група не успя да се формира. Всичко това и съпътстващите промени в психиката и социалните отношения в хода на пандемията неизменно е дало отражение върху резултатите и следва да го имаме предвид при четенето на анализа.

Програма на емпиричното изследване

Проблемът за изследването на сложните социални явления е основен за всяка социална наука и опитите за неговото решаване все още продължават. Причината за това е неговата същност. Според диалектическия материализъм, например, тя (същността на явлението) се изразява в органическата връзка с други явления, които определят насоката и характера на развитието му (Тотев, Узунова, Калинкова, & Бъчварова, 1954). През годините различните научни школи изказват противоположни мнения по въпроса – от това, че не можем да изследваме социално явление в дълбочина, а само го описваме, до предложения за конкретна методика, посредством която да изследваме отделните му аспекти и връзката между тях. Независимо от опитите и до днес съществуват редица аспекти на социалната действителност, които ние не познаваме и/или не можем да обясним. Пример за такова явление е и самата агресията. Според Noel Card науката има нужда от нова организация по отношение на социалните изследвания, а не от натрупване на сходни изводи и необясними променливи чрез повтарящи се изследвания (Card, 2012). С настоящето изследване се прави опит да се преосмисли организацията и да се анализират възможностите на метода „case study” да проучи едно сложно социално явление, каквото е агресията в училищна среда.

Обект на настоящето изследване е методът „case study”. Изследователският ми интерес, който се явява и непосредствен **предмет** на изследването, е насочен към приложимостта на метода „case study” като метод за изследване на множество случаи по множество показатели. **Целта** е да се анализират възможностите и ограниченията

на обхващащото изследване на множество случаи за изследване на проявенията на агресия в училищна среда. От така формулираната цел произтичат следните задачи:

- Да се проведе пилотно изследване на типичните проявения на агресия в училищна среда чрез обхващащо изследване на множество случаи;
- Да се обработят резултатите от пилотното изследване и да се идентифицират нивата на анализ, до които се достига чрез метода;
- Да се анализират и оценят възможностите и ограниченията при изследване на типичните проявения на агресия в училищна среда чрез метода „case study”.

Тъй като в българската научна литература приложението на метода „case study” се свързва преди всичко с изследване на критични или екстремни случаи, то настоящето изследване има експлораторен характер. Поради това не бяха издигнати хипотези, а формулирахме изследователски въпроси:

- Може ли на основата на метода „case study” да се изведат числови представи за обхвата, честотата и формите на типичните проявения на агресията в училищна среда?
- Какви са възможностите и ограниченията на метода „изследване на случай“ за установяване на закономерности, на основата на които да се изведат класификации, категории, абстрактни модели и/или мисловни карти за явлението агресия в училищна среда?
- Какви са възможностите и ограниченията на метода „case study” да се идентифицират вътрешни причинно-следствени връзки, детерминиращи фактори и зависимости от други явления, влияещи върху проявлението на агресия в училищна среда?

Методи и инструментариум на изследването

Както вече споменахме в началото на текста, приемаме, че изследването на случай е комплексен метод, който се основава на триангулацията на данните от множество други методи. В този смисъл тук ще се наложи отново да „влезем“ в известна тавтология по необходимост, говорейки за методи в метода. Изследването включва следните методи:

- **Полустандартизирано интервю**, съдържащо три основни групи въпроси по показатели - „*честота и форми на агресивните прояви в училищна среда*“ (изследва цифровите и съдържателни представи на респондентите за агресивните прояви в училищна среда), „*самооценка*“ (дава възможност на респондентите да се самоидентифицират и да очертаят своята роля в агресивния цикъл) и „*училищната институция и агресията*“ (изучава представите на респондентите за ролята на училищната институция и нейните преки представители по отношение на агресивния цикъл). За всяка изследвана група респонденти бе изработена отделна бланка с въпроси по тези три показателя, като само отделни индикатори се променяха, за да отговарят на определени специфични характеристики. (Виж приложение „Приложение към етапа на интервю и фокус групи от обхващащ дизайн на изследване на множество случаи за установяване на проявления на агресия в училищна среда“ стр. 4 - 220).
- **Фокус-групи** – въпросите за фокус-груповите интервюта са изградени на основата на същите показатели, на които са изградени и самите интервюта.
- **Неструктурирани наблюдения**- за целите на изследването бяха проведени както *скрити*, така и *явни* наблюдения. На този етап е редно да подчертая, че според личните ми разбирания за динамиката и комплексността на сложното социално явление, каквото е агресията в училищна среда, част от наблюденията са проведени в неконтролирана среда, т.е. извън сградата на училището. В рамките на анализа на възможностите на този метод ще бъдат включени и изследователските бележки, които съм водила на терен, тъй като те имат своя изследователска стойност и според мен в рамките на подобно изследване не бива да бъдат пренебрегвани (причината за това ще бъде посочена в анализа). (виж Приложение „Приложение към наблюдения от обхващащ дизайн на изследване на множество случаи за установяване на проявления на агресия в училищна среда“, стр. 270-318)
- **Работа с документи** – в рамките на този метод се включва анализ на разнородни данни. С цел да систематизираме данните са обособени в следните групи – 1) анализ на нормативни актове, 2) анализ на годишни отчети и доклади на държавни институции, имащи отношение към проблемната област, 3) контент-анализ на

електронни източници на информация (онлайн вестници и списания) за проучване на обществените нагласи към проблема. По презумпция на този етап трябва да бъде включен и анализ на училищната документация, която всяко училище е длъжно да поддържа във връзка с агресивните прояви в училището, анализ на децата в риск и т.н., но по обясними причини достъпът до нея е силно ограничен и не може да бъде предоставян на трети лица. Част от изследванията, които ми бяха предоставени, също не може да бъдат представени в Приложение, но ще бъдат упоменати в хода на анализа, тъй като целта на изследването е да проверим възможностите на метода по конкретния проблем и нивата на анализ, до които може да достигне. (Виж Приложение „Приложение към етапа на работата с документи от обхващащ дизайн на изследване на множество случаи за установяване на проявления на агресия в училищна среда“, стр. 327 - 354)

Методи за обработка и анализ на данните

Тъй като изследването включва работа както с количествени, така и с качествени данни, за обработката им са използвани няколко програми: SPSS (програма за обработка на статистически данни), NVivo (програма за обработка на качествени данни), Otranscribe.com (онлайн софтуер за транскрибиране на интервюта), Excel (програма за обработка на данни).

Методите приложени за проверка на възможностите на „case study” са анализ, синтез, триангулация на данни, мета-анализ, контент-анализ.

Процедура и участници в изследването

В настоящето изследване бихме могли да разделим извадката в три части – участници в интервю, участници във фокус групи и участници в наблюдения. Под формата на индивидуално интервю участие взеха 38 души, разпределени в три подгрупи:

- **Ученици** - общо 17 души. От тях 41% са момчета, 59% - момичета. Разпределението по класове е следното: един участник от I клас, шест от II клас, четирима от III клас, пет от IV клас и един от VI клас. Представителите на тази изследвана група са от общо три училища: 44 СУ „Неофит Бозвели“ (София), 30

СУ „Братя Миладинови“ (София) и 32 СУ "Св. Климент Охридски" (София).
Всички интервюта в рамките на тази група са проведени на живо;

- **Представители на училищната институция** (в това число и непедagogически персонал) – общо 13 души. От тях 8% са мъже, а 92% са жени. В тази група са включени един педагогически съветник, един ресурсен учител, един директор, един охранител в училище, четирима начални учители и петима учители в гимназиален и прогимназиален етап. Във възрастов план участниците в тази група са на възраст между 32 години до 64 години. По отношение на професионалния стаж, той варира от 8 години до 35 години. Изследваните представители са от следните институции и градове : гр. Бургас, гр. Варна, Регионален център за подкрепа на процеса на приобщаващото образование (гр. Велико Търново), НУ „Васил Левски“ (гр. Габрово), гр. Добрич, МГ „Гео Милев“ (гр. Плевен), СОУ „Найден Геров“ (гр. Пловдив), СОУ „Св. Св. Кирил и Методий“ (гр. Радомир), IV ОУ „Стою Шишков“ (гр. Смолян), 44 СУ „Неофит Бозвели“ (гр. София) и I ОУ „Христо Ботев“ (гр. Търговище). Под формата на онлайн или телефонно интервю участваха 69% от изследваните лица в тази група, а на живо интервюто бе проведено с 31% от тях;

- **Експерти от държавния и неправителствения сектор** – общо 8 души. От тях 38% са мъже, а 62% - жени. Разпределението е следното: четирима представители на неправителствени организации (Фондация „Джандър Алтернатив – ДА“, Фондация „Пулс“, Сдружение за споделено учене „ЕЛА“ и Фондация „Single Step“), един представител на Синдикат на българските учители, един представител на университетските преподаватели (Софийски университет „Св. Климент Охридски“) и двама представители на държавните институции (Държавна агенция за закрила на детето и Централна комисия за борба с противообществените прояви на малолетни и непълнолетни). Изследваните представители са от следните градове: гр. Перник, гр. Пловдив и гр. София. По отношение на трудовия им стаж като експерти в сферата, която представляват, годините варират от 7 до 12 години. Половината от интервютата са проведени на живо, а другата половина – онлайн или по телефона.

Под формата на фокус група участие взеха общо 30 ученика от две училища- 44 СУ „Неофит Бозвели“ (София) и 32 СУ "Св. Климент Охридски" (София). Общо бяха организирани шест фокус групи със следното разпределение по брой участници и клас: една група от петима ученика в IV клас, една група с трима ученика в V клас, две групи с ученици от VIII клас с осем и с трима участника, една група от IX клас с девет участника и една група от X клас с двама участника. Разпределението по пол е следното – 40% от изследваните лица за тази група са момчета, а 60% - момичета. Всички фокус групи са проведени на живо.

В рамките на изследването бяха проведени общо 12 наблюдения в следните училища и градове: Американски колеж (гр. София), Национална професионална гимназия по прецизна техника и оптика „М.В. Ломоносов“ (гр. София), ОУ „Св. Климент Охридски (с. Рударци, гр. Перник), ОУ „Св. Климент Охридски“ (с. Кладница, гр. Перник), Частни немски училища „Ерих Кестнер“ (гр. София), 6 ОУ „Граф Н.П. Игнатиев“ (гр. София), 96 СУ „Л. Н. Толстой“ (гр. София), 97 СУ „Братя Миладинови“ (гр. София), 133 СУ „А. С. Пушкин“ (гр. София). 25% от проведените наблюдения са явни, а 75% - скрити. 42% от проведените наблюдения са във формална обстановка, а 58% - във неформална.

В изследването бяха проведени общо 13 часа и 30 минути интервюта и фокус групи (с минимална продължителност 5 минути и 44 секунди и максимална – 1 час и 1 минута и 11 секунди), а наблюденията – 5 часа и 53 минути (с минимална продължителност 15 минути и максимална – 55 минути). Общият брой на участниците в интервютата и фокус групите е 68 души. В рамките на изследването бяха включени представители на общо 31 институции от общо 14 населени места.

Представяне и анализ на резултатите от емпиричното изследване

Класическият вариант за описание на резултатите и писане на доклад предполага първо да се изложат всички (или поне значимите) данни и на основата им да се направят съответните изводи, т.е. постепенно се надграждат отговорите на изследователските въпроси. В дисертационния труд по необходимост се прилага т.нар. напрегната структура, т.е. първо формулираме изводите, а след това ги доказваме. Причината за това произлиза от специфичната обработка на данните при

обхващащото изследване на множество случаи. При провеждането на такова изследване изследователят борави с много и качествено различни данни, които не позволяват да бъдат „вкарани“ в една обща матрица, на основата на която да бъдат анализирани. Това налага неколккратно анализиране на данните. В настоящето изследване се фокусираме върху възможностите за проучване на агресия в училищна среда, която сама по себе си е многоаспектно явление, което не може, а и не бива, да се разглежда само в една равнина. В този смисъл представянето на данни не може да се надгражда поетапно, тъй като всеки отделен „етап“ е един цялостен, завършен анализ по определен показател. Ако в традиционните изследвания се счита, че изводите за едно сложно социално явление принадлежат на метода, с който се изследва, и той силно ги детерминира, при изследването на множество случаи по множество променливи не метода определя изводите, а съпоставката им, т.е. те принадлежат не на метода, а на триангулацията, което е едно изцяло ново ниво на анализ, но за това малко по-късно.

Обработка и анализ на данни от интервюта и фокус групи

С цел да систематизираме и да онагледим анализа представяме едновременно данните от интервютата и фокус-груповите дискусии, тъй като са изключително близки по своята същност.

Първата стъпка от този етап на анализа се фокусира върху трансформирането на данните от качествени в количествени. В рамките на самото изследване използвахме като работно понятие термина „операционализация“ на данните, тъй като за да осъществим кодирането, обединяването в клъстър и квантифицирането на данните в отговорите на респондентите, част от сложните въпроси трябва да се „опростят“, т.е. да станат по-достъпни за всички тези процедури, по-податливи на промени. Това налага сложните по състав въпроси да се „разпаднат“ на прости подвъпроси, което много наподобява логическия процес при операционализацията на променливите в рамките на едно изследване, а съставните елементи на една завършена теза в отговорите на респондентите да се атомизират, за да се трансформират в номинални и ординарни скали без да губят връзката си с основния индикатор. Следва да отбележим, че тук нямам предвид количествената обработка на отговори,

регистрирани за т.нар. прости въпроси от типа „Ставал(а) ли си свидетел на агресия в училищна среда?“. Основната трудност идва при операционализирането на сложни въпроси от типа на „Как би реагирал(а), ако чуеш твой съученик да обижда друг твой съученик?“. Отговорите на този или подобни на него въпроси са разделени в две или повече части, според спецификата им, за да може да бъдат обработени пълноценно. За конкретния пример въпросът бе разделен в два подвъпроса при обработката - „Ще реагира ли в подобна ситуация респондента?“ и ако да, „Как ще реагира?“, т.е. при квантифицирането на данните следва да бъдат обособени най-малко две стойности, които да бъдат включени в статистическия анализ по-късно. Подобна процедура позволява да се търсят връзки и отношения между отделни променливи, които иначе може да останат „скрити“ зад субективното свързване на елементи от действителността на отделния респондент. В настоящото изследване отговорите на всички ученици са обработени и въведени в програмата SPSS, което позволява да се направи опит да се изведат корелационни отношения между индикаторите. За да очертаем и опишем поведенческите модели на изследваните лица по отношение на агресивните прояви в училищна среда, логично би било да проверим дали определени аспекти са зависими от други променливи. За тази цел беше осъществен двувариантен корелационен анализ чрез коефициента на Пийърсън. Разбира се, изследователят може да избере друг по-подходящ анализ спрямо типа данни.

Като пример сме представили заявяването на готовност за реакция при наблюдаване на вербална агресия, което намалява с нарастването на класа ($r = -0.485$). Тази променлива регистрира зависимост и спрямо формата на участие в изследването (с индивидуално интервю или фокус група) – при фокус групите регистрираната готовност за реакция при наблюдаване на вербална агресия намалява ($r = -0.514$). Сходна тенденция наблюдавахме и при корелационните стойности между формата на участие и регистриране на готовност за реакция при наблюдаване на физическа агресия в класа ($r = -0.537$). Тук е моментът да отбележим, че в пробното изследване учениците имаха право да избират дали да вземат участие чрез индивидуално интервю или чрез фокус група, което както забелязваме дава отражение в резултатите по отношение на корелацията и би създавала трудности в хода на анализа им, тъй като с нарастването на класа се увеличава предпочитанието към фокус-груповите дискусии

($r=0.780$). Очевидно е, че връзката между тези две променливи е значително по-висока в сравнение с другите посочени стойности. Корелационният коефициент ни подсказва, че между тези променливи има връзка. На пръв поглед е много добре, че открихме значими корелации, но това не трябва да бъде повод за прибързани заключения. Данните предполагат множество варианти за анализ и затова потърсихме потвърждение в качествените данни. В известен смисъл тук анализът трябва да отстъпи място на синтеза. Представяме като пример част от отговора на въпроса „Чувствате ли се в безопасност в училище?“ на един от респондентите във фокус групата с код 200221_0041:

„ - Има кой да дойде и да те защити ...

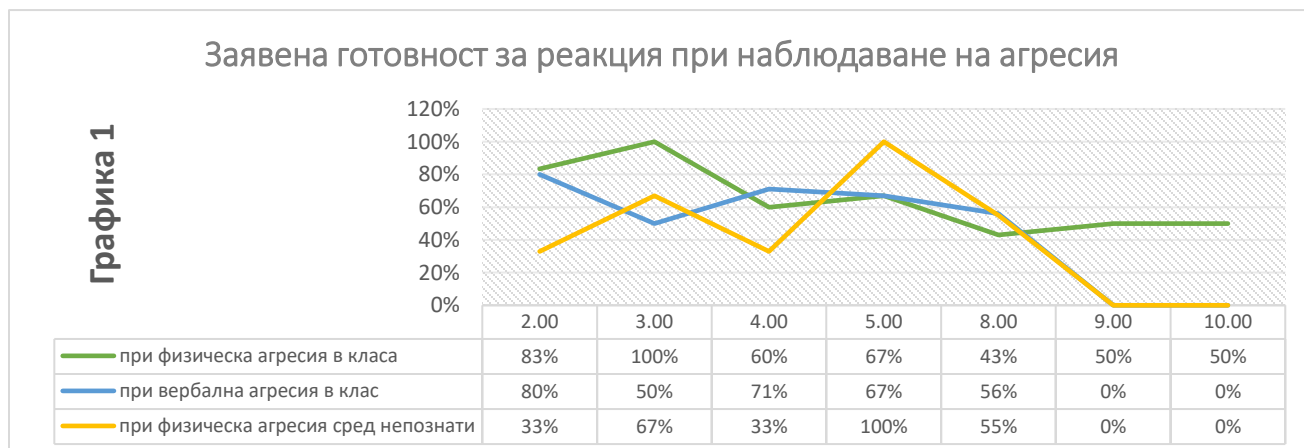
... -Приятели, защото училището според мен не обръща чак толкова много внимание, ако някой се скара ... Защото ако аз се скарам с някого, първият човек, който ще дойде, са тези тук.“

В думите на респондента ясно се очертават две идеи – първо, училището не се възприема като основен „защитник“ при възникване на конфликтни ситуации и второ, усещането за сигурност се свързва преди всичко с групата. В рамките на този анализ се фокусираме върху последното. Схващането, че групата на връстниците има „защитни“ функции и осигурява усещането за сигурност и безопасност се среща в отговорите на въпроси, които имат напълно различна тематична насоченост. Анализът на този детайл не е еднократен акт, а кумулативно начинание, при което се отчитат множество фактори и аспекти в редица други примери от транскриптите.

Прилагаме и част от отговора на изследваното лице 200106_0008, което участва чрез индивидуално интервю, т.е. няма как мнението да е повлияно от присъствието на други ученици. На въпроса „Има ли ученици в класа ти, с които останалите се държат грубо?“ е регистриран следния отговор: *„Не, просто всеки знае с кого се движи, но никой не дискриминира никого.“* Идеята за разделянето по групи като механизъм за избягване на конфликти се среща сред респондентите в прогимназиален и гимназиален етап в още няколко интервюта и фокус групи в различни въпроси. Сред учениците в начален етап подобно разбиране се среща само веднъж при респондент 200220_0029, според когото момичетата в класа се делят на „...най-добри приятелки,

само приятелки и да не сме приятелки“. На този етап можем съвсем основателно да предположим, че корелацията между формата на участие в интервюто и регистрираната готовност за реакция при наблюдаване на агресия всъщност е следствие от другите две зависимости, т.е. тя е косвена и индиректна, но зависимост между класа и готовността за реакция при наблюдаване на вербална агресия би трябвало да се разглежда като основателна и значима. Този анализ обаче не приключва тук, тъй като все още изглежда недостатъчно аргументиран. Изследователят би следвало да продължи да търси алтернативни обяснения, чрез които да потвърди своите изводи. За целта, се върнахме към нашата структура – количествените данни.

Нека погледнем относителното разпределение на заявите за готовност за реакция при наблюдаване на агресия (графика 1). В графиката умишлено са премахнати резултатите за първи и шести клас, тъй като там има само по един



представител и подобни сравнения биха изкривили обективната реалност.

Още при първоначалния анализ на графиката се забелязва макар и колебливо намаляване на относителния дял на учениците, които биха реагирали, ако станат свидетели на физическа или вербална агресия в класа. Същото обаче не важи за третата променлива – „реакция при наблюдаване на физическа агресия сред непознати“, тъй като при регистрираните отговори в положителната скала се наблюдават по-ниски стойности. Това от своя страна потвърждава важността на групата и близкото обкръжение, но отхвърля възможността присъствието ѝ по време на фокус групите да е оказало влияние. Ако беше така – щяхме да наблюдаваме

подобна тенденция и при третата променлива от тази група. Специално внимание трябва да обърнем на данните за IX и X клас, тъй като те биха породили известни съмнения – 0% заявили готовност да реагират при вербална агресия в класа и при физическа агресия сред непознати. В настоящето изследване тези данни най-вероятно се дължат преди всичко на сравнително малката извадка, но при появата на съмнително ниски или високи стойности при количествената обработка на данните изследователят **трябва** да потърси обяснения за тях качествено, за да избегне опасността от анализ на недостоверна информация. Данните за IX клас са извлечени от фокус група с девет (9) респондента (код 200221_0041).

„А как ще реагирате, ако само се обиждат?

2,т: Мишиш...

2,ф: Нищо, смеем се!

4,ф: Ние сме свикнали.

1,т: Да!

5,ф: Ние така си общуваме!

1,ф: Да, имаме чувство за хумор

2,т: Всичко го правим на бързик

6,ф: Да!

3,ф: Няма какво да направим! Това е ежедневие в училище! Всеки с всеки се обижда

2,т: Ние сме свикнали!

3,ф: Дали с нашия клас, дали с друг клас, дали с учителките ... Няма как да избегнем това напрежение като цяло в класовете

Добре, а намесвате ли се, ако не познавате хората?

Момчетата: Не!

3,ф: Не! Няма какво да кажем. Те нека си се обиждат! Сега ако е нещо конкретно...

А ако се бият?

Двете момчета почти едновременно: Е, да се бият!

1,ф: Да се бият! Аз ли съм ги накарала

В горепосочения цитат ясно прозира идеята, че честото наблюдаване на агресивни прояви в училищна среда снижава готовността за реакция – нов аспект, на който изследователят би следвало да обърне внимание. Освен това той (цитатът) потвърждава тезата, че групата на приятелите и връстниците има защитни функции, което частично обяснява и предпочитанията към фокус група пред индивидуално интервю в горните класове. Друг аспект на тази теза се наблюдава при респондентите от X клас (код 200219_0021):

**„Какво правите, когато видите
Ваши съученик да удря друг Ваши
съученик?**

2: Зависи колко ми е близък самия
съученик. В повечето случаи - нищо

1 се засмя

1: Аз със сигурност няма да стоя
безделно, но зависи от ситуацията и аз
не съм от хората, които обичат да се
бият. Не съм импулсивен. Аз ще се

*опитам да вкарам разум в двамата и
просто ще ги спра.*

А ако само се обиждат?

1 и 2: Нищо!

А ако не ги познавате?

1: Просто ще ги гледам странно

2: Ако се обиждат, може да е
нещо приятелско помежду си.

1: Дааа, както шегички и т.н. “

Цитатът ясно дефинира условията, при които биха се намесили респондентите – при физическа агресия в близкото обкръжение. Допълването на числовите стойности, регистрирани за отделни променливи, с качествените обяснения от интервютата и фокус групите придават на анализа онази пълнота, която му е нужна, за да се доближи до изискванията за обективност и валидност. Изследователят постепенно започва да нарежда разпилянните парченца от огромния пъзел, наречен агресия в училищна среда. В хода на анализа на една единствена променлива той по необходимост трябва да потърси обяснение в цялото множество от данни, което дава възможност да се открият иначе трудните за установяване зависимости между отделните аспекти на явлението. Всяко ново надграждане на анализа извежда на преден план нов елемент от явлението, който трябва да потърси своето обяснение. Най-важното предимство на тази симбиоза между двата вида анализ (количествен и качествен) е, че те взаимно се допълват и единият неутрализира недостатъците на другия. Следва да отбележим, че анализът на регистрираната по-горе зависимост между класа и готовността за реакция при наблюдаване на физическа и вербална

агресия в класа не се изчерпва с тези примери. Към него би могло да се добави анализа за промяната в стратегиите за реакция при вербална и физическа агресия с нарастването на класа, за честотата и формата на проявление на агресия в училищна среда според различните групи респонденти, за самооценката на изследваните лица относно тяхното място в агресивния цикъл и още много други, но нашият анализ ще спре до тук, тъй като той само тества възможностите на метода за установяване на прояви на агресия в училищна среда. Целта на примера бе преди всичко да илюстрира предимствата на операционализацията на качествените данни и трансформирането им в количествени. В рамките на пробното изследване бяха установени и още зависимости и корелации между променливите, които биха могли да послужат като аргументи в подкрепа на подобна манипулация.

Важна част от анализа на данните от този етап на изследването са две основните особености, които очертахме – липсата на отговори и противоречията в отговорите на респондентите. Що се отнася до първото, липсата на отговори, прилагаме няколко пример, при които респондентите реално са отговорили на въпросите, но техният отговор (отговорът) не ни носи никаква информация, т.е. няма как да бъде операционализиран. Подобна стилистика в отговорите се наблюдава при 79.2% от всички интервюта и фокус групи за групата на учениците, като средната стойност за липсващ отговор по конкретна променлива е 4,05. Още в хода на обработката впечатление прави, че най-високите стойности за липса на отговор са регистрирани при най-чувствителните въпроси - *„Ще реагираш ли, ако станеш свидетел на физическа агресия сред непознати?“* (10 липсващи отговора), *„Ти самият бил ли си жертва на агресия?“* (9 липсващи отговора), *„Според теб има ли ситуация, при която на един учител да му е позволено да прояви агресия спрямо ученик?“* (9 липсващи отговора). Като относителен дял това е близо 20% от извадката и няма как да пренебрегнем този факт, тъй като техните отговори могат да променят в значителна степен изводите, до които сме достигнали. При изследването на сложно социално явление чрез множество случаи изследователят трябва да анализира и „тишината“ – кои теми предизвикват подобен тип реакции например. Подобен

анализ ще очертае границите на проблема в конкретния социо-културен контекст, връзките му с други социални фактори, както и отвореността на обществото да търси решение. От практико-приложна гледна точка, при провеждането на „case study“ за установяване на проявления на агресия в училищна среда изследователят трябва да транскрибира записите от интервютата и фокус групите *без* да нанася каквито и да било корекции, тъй като вътре в стилистичните детайли се крие също толкова информация, колкото в изреченото директно. Изследването на чувствителни теми, каквато е агресията в училище (и не само там), предварително задава известни ограничения, произтичащи от етичните и морални норми в науката, които неизбежно се отразяват върху обработката на данните.

Втората особеност, на която обръщаме внимание на този етап на изследването, са т.нар. противоречия в данните. По своята същност това са несъответствия в данните, които са регистрирани в отговорите на респондентите и затрудняват процеса на обработката им. Условно ги обособихме в два типа – *вътрешни противоречия* (противоречия, при които отговорите на респондента са самоизключващи се по смисъл) и *противоречия в обкръжението* (противоречията, които се пораждат между отделните личности в една и съща социална група в техните оценки, представи и интерпретации за средата). В рамките на това изследване не бихме могли да посочим произхода им, но считаме, че те са практическият израз на съчетанието на моралните задръжки на личността, проявите на субективност и бариерите в информационния обмен. За разлика от предишната категория, т.нар. липси в информацията, противоречията са по-рядко срещани – например за групата на учениците те са 34%. От методологическа гледна точка наличието на противоречия сериозно възпрепятства обработката на данните, а в последствие и анализа. От практико-приложна гледна точка, на преден план излиза въпросът кое е по-малкото „зло“ – да анализираме откровени неистини или да подменим отговорите на респондента в разрез с основни правила в науката. В

рамките на анализа предлагам алтернативно решение – осъществяването на паралелен дескриптивен анализ (фиг.2)



При паралелния дескриптивен анализ на данните има известна условност и се пораждат въпроси относно валидността и надеждността му, но това е напълно приемливо в нашия случай, защото двата анализа ще очертаят диапазона, в който се разполага проблемът в действителност. Подобна техника се прилага при изработването например на стратегии, свързани с националната сигурност – изработват се оптимистичен и песимистичен вариант и съответния план за действия спрямо него. Считам, че такъв тип данни за агресията в училищна среда имат не само научна стойност, но и биха могли да бъдат използвани и при изработването на политически стратегии и превантивни програми. Паралелен анализ би могло да се осъществи само за групата на учениците и за групата на учителите, като опит да се „преодолее“ латентния характер на самото явление. Групата на експертите, например, няма как да генерира подобни противоречия по обективни причини. Целта на тази уговорка е да подчертаем още веднъж, че при обхващащото изследване на множество случаи изследователят се движи спрямо една обща концептуална рамка, но анализът е силно индивидуализиран според типа информация, която може да ни предостави всяка отделна група. Специално внимание обръщам на факта, че паралелният дескриптивен анализ може да бъде приложен само по отношение на вътрешните противоречия. Що се отнася до противоречията в обкръжението, единственото възможно решение е допълнително

изследване на средата, което обаче е времеемко, изисква достъп и ресурси. Иначе казано този тип противоречия могат да бъдат обект на самостоятелно и целенасочено изследване, на основата на което да се очертаят ролите и механизмите на идентификация на същите в рамките на агресивния цикъл в класа като малка социална група.

На този етап от изследването бяха идентифицирани и 143 примера за агресивни прояви в училищна среда в отговорите на респондентите. Част от тях обаче са сложни по състав и бяха „разбити“ до 178 агресивни акта. Освен класификацията, която бе изведена, според вида и формата на агресивните прояви в отговорите на респондентите (таб.1), количествената им обработка позволява да се оформят основните параметри на профилите на участниците в агресивния цикъл в училищна среда според тяхната социална роля и пол. Специално внимание на този етап от анализа обръщаме на последиците (и описанието за такива) след агресивния акт, тъй като те се явяват една от основните тематични линии, около които ще се фокусират редица последващи примери в анализа. В допълнение към това в самия анализ, както и в приложение са представени няколко примера за крос-табулационен анализ, който позволява да се извеждат зависимост и корелации.

<i>Таб.1 Честотно разпределение на видовете агресивни прояви в училищна среда в примерите на респондентите от проведени интервюта и фокус групи</i>	Абс. ст.	%	Кум %
Общо	178	100	
Вербална агресия	39	21.9	21.9
Физическа агресия	34	19.1	41.0
Тормоз	16	9.0	50.0
Бой	14	7.9	57.9
Онлайн тормоз	12	6.7	64.6
Заплахи	8	4.5	69.1
Екстремно предизвикателство	7	3.9	73.0
Нападателно отношение	7	3.9	76.9

<i>Социално изолиране</i>	7	3.9	80.9
<i>Физически тормоз</i>	7	3.9	84.8
<i>Разрушаване на собственост</i>	6	3.4	88.2
<i>Крайна санкция</i>	3	1.7	89.8
<i>Посегателство върху личността</i>	3	1.7	91.5
<i>Автоагресия</i>	2	1.1	92.7
<i>Групово наказание</i>	2	1.1	93.8
<i>Публично порицаване</i>	2	1.1	94.9
<i>Разпространяване на слухове</i>	2	1.1	96.0
<i>Унижаване</i>	2	1.1	97.1
<i>Лишаване от блага</i>	1	0.6	97.7
<i>Неприличен жест</i>	1	0.6	98.3
<i>Отказ да изпълни задача</i>	1	0.6	98.8
<i>Психически тормоз</i>	1	0.6	99.4
<i>Сексуална агресия</i>	1	0.6	100.0

За да обобщим този етап от анализа, ще очертаем основните му предимства и недостатъци. Данните, регистрирани при интервютата и фокус групите ни позволяват да изведем основни числови характеристики за агресията в училищна среда, зависимости между отделни аспекти в явлението, да изработим мисловни модели и алгоритми при прояви на агресия под формата на класификации спрямо различни показатели или профили на основните роли в агресивния цикъл. Освен това тематичният анализ позволява изследването на случаи да надхвърли ограниченията на стандартния въпросник, тъй като респондентите споделят значима информация, която не е част от планираните показатели. Операционализацията на данните позволява съпоставка между отделните групи изследвани лица, които ще очертаят зоните на нарушена комуникация и начина, по който се възприема една група. Противоречията и липсите на данни, които идентифицирахме, отварят

възможност за допълнителни изследвания, за да се усъвършенства методологията. Този етап на анализа има един основен недостатък – отнема изключително много време и се нуждае от екип. Дори и да се ориентираме към експертен екип, всяко ниво в този анализ ще представлява едно цялостно изследване, а оформянето им под формата на общ доклад или книга също ще бъде сериозно предизвикателство.

Обработка и анализ на данни от наблюдения

При обхващащия дизайн на множество случаи по множество показатели наблюдението трябва да има дескриптивни и обяснителни функции; при това данните от него не трябва да се отнасят само за една група, а напротив – трябва да бъдат представителни за цялата съвкупност. За да систематизираме анализа, бяха изведени основни елементи по отношение на методологическите и методическите процедури за осъществяването на наблюдението в рамките на „case study”, а именно:

- Продължителност и регулярност на провеждане на наблюдението;
- Обектите, които подлежат на наблюдение;
- Ситуацията, в която се намира изследвателя;
- Индикатори, които ще се следят и начин на отразяване на резултатите;
- Етап на включване на наблюдението в изследването;
- Обработка на получените резултати.

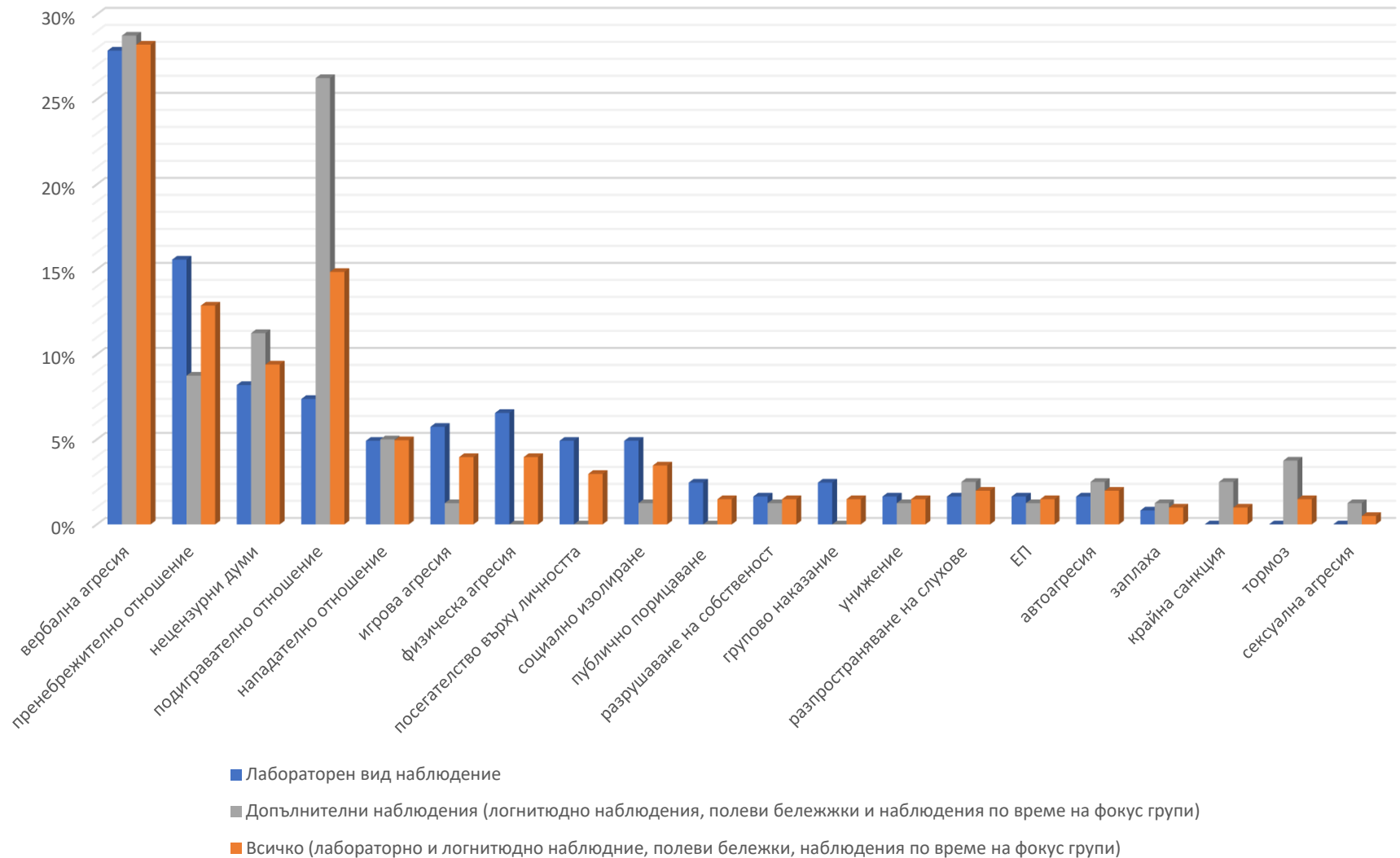
От проведения анализ установихме, че продължителността на наблюденията и продължителността на интервютата и фокус групите трябва да бъдат изравнени, тъй като това ще позволи да се изведат съотношения, които играят ключова роля на етапа на триангулацията. Примерите, които бяха регистрирани в хода на наблюденията са 122, т.е. този етап на изследването позволява да се изведат много повече примери за агресивни прояви, то те имат предимство и в чисто съдържателен план, тъй като почти всички детайли във връзка със случая са налице. Тъй като целта на подобно изследване е да надгради, да допълни останалите етапи, в рамките на

пробното изследване се спряхме на лабораторния вид наблюдения чрез стратифицирана случайна извадка. Така освен описателните характеристики на явлението, можем да изведем и корелационни отношения, като всяка контекстуална характеристика играе ролята на показател. В рамките на анализа предложихме примерно сравнение между регистрираните агресивни прояви в училища в централните части на града и училища в крайните квартали. В рамките на пробното изследване бяха проведени три наблюдения в училища в центъра на София (обща продължителност 1 час и 48 минути) и четири в най-крайните квартали на столицата (обща продължителност 1 час и 22 минути). След обработка на данните се забелязва значителна разлика в броя на регистрираните агресивни прояви – в централните училища са регистрирани 20 агресивни прояви (или на всеки 4 минути и 6 секунди), а в училищата в краен квартал – 50 (или на всеки 2 минути и 10 секунди). Дори и да няма такова разминаване в интензитета на агресивните прояви, то бихме могли да проследим дали има разлика по отношение на вида и формата им. От данните виждаме, че по време на наблюденията, проведени в училища в крайните квартали на София, са регистрирани общо 14 различни форми на прояви на агресия, като с най-голямо натрупване са следните категории - вербална агресия (15 акта), нападателно отношение (7 акта), употреба на нецензурни думи (8 акта) и подигравателно отношение (5). При наблюденията в централни столични училища са регистрирани общо 9 различни форми на агресивни прояви, като най-голямо натрупване се забелязва при вербалната агресия (8 акта), следвана от игрова (2 акта) и социално изолиране (2 акта). Данните подсказват, че има определени форми на агресивните прояви в училище, които се влияят от социалния контекст и определени негови характеристики, но и такива, които се наблюдават независимо от него – пример, вербалната агресия. Този въпрос ще разгледаме по-подробно малко по-късно. Това, което е от съществено значение на този етап, е организацията на наблюденията от методологическа гледна точка, за да гарантираме надеждността и валидността на получените резултати. За целта изследователят трябва да се увери, че всички останали фактори, които могат да повлияят са или равнопоставени, или

рандомизирани. В примера, който разгледахме, и в двете групи са включени частни и държавни/общински училища, както и поне едно „елитно“ училище и едно „обикновено“ училище. Всички наблюдения са скрити, тъй като явното присъствие на наблюдаващ може да се отрази на резултатите. При по-голяма извадка част от тези „странични“ влияния ще бъдат отслабени, но все пак изследователят трябва да следи за тях. В края на този каузален анализ е редно да се направи сравнение между отделните променливи и тяхната тежест, за да се установи всъщност степента им на влияние. Ако изследователят не е сигурен в реалното въздействие на дадена променлива, винаги може да провери данните чрез различни статистически анализи като например Chi-Square Test.

В рамките на изследването бе проведено и скрито логнитивно наблюдение на онлайн групов чат на дванадесет ученика от IX клас в едно частно училище (виж Приложение, стр. 302 - 318). Те имат достъп до него само от училищните си лаптопи, само и единствено по време на престоя си в сградата на училището (по време и между учебните часове), но над него учителите нямат пряк контрол. Наблюдението бе проведено само в периода 07.10.2020 година до 27.10.2020 година, тъй като след тази дата учениците преминаха изцяло в режим на дистанционно обучение и участниците не бяха активни в него. Анализът на подобни случаи дава възможност на изследователя да дефинира границата между сходни понятия – агресивни прояви сред деца и агресивни прояви в училищна среда. Освен това в рамките на пробното изследване полевите бележки също бяха включени в рамките на анализа, като естествено се наложи да коментираме и етичните и морални аспекти на подобни действия. На графика 3 са изведени данните от сравнителния анализ, който ясно очертава нуждата от включването на няколко вида наблюдения, за да се опише влиянието на училищната среда спрямо отделни типове агресивни прояви, но и връзката и с агресията сред деца.

Графика 3. Сравнение между относителното разпределение на регистрирани агресивни актове според вида наблюдение



Без да навлизаме в подробности ще представим и част от данните, които регистрирахме по отношение на позицията на изследователя по време на самото наблюдение (графика 4) , както и формата общуване (таблица 2).



Ако се вгледаме в данните от графиката, ще забележим, че те ни представят различен профил на агресивните прояви в училищна среда. При скритото наблюдение най-често наблюдаваната форма на агресия е вербалната (31%), следвана от употребата на нецензурни думи (10,75%), като са регистрирани общо 15 различни категории. Такива данни създават усещането за несистемен характер на агресивните прояви, като силно изразена е само вербалната агресия. При явното наблюдение са регистрирани общо 9 категории, като ясно се очертават четири водещи – пренебрежителното отношение (34,48%), физическа агресия и вербална агресия (17,24%) и публичното порицаване (10,34%). Картината на агресивните прояви изглежда далеч по-концентрирана около определени форми, а като се имат предвид ниските стойности, то по-скоро тези агресивни актове изглеждат крайни, дори девиантни. Интерес в случая представлява и различията в профила на агресора в училищна среда. Според данните при скритото наблюдение 77% от агресивните прояви са дело да ученици, а при явното

– 55% от агресивните прояви принадлежат на учителите. Считам, че тези разлики са достатъчно показателни, за да докажат необходимостта от прилагането на двата вида наблюдение според позицията на изследователя. Не може да говорим за коректно отразяване и описване на явление, ако ние самите оказваме влияние върху събитията.

В рамките на пробното изследване шест (6) от наблюденията са проведени в неформална среда, а пет (5) – във формална. Общата продължителност на наблюдения в неформална среда е 3 часа и 15 минути, а във формална – 2 часа и 30 минути, т.е. съотношението е 1 към 1,3. При общуването в неформална среда са регистрирани 78 агресивни акта, а във формална – 44, т.е. съотношението е 1 към 1,77. Очевидно видът общуване според формата на средата оказва влияние, но то далеч не е толкова значимо както при позицията на изследователя (таблица 2).

<i>Таблица 2. Честотно разпределение на регистрираните агресивни прояви по вид според сферата на общуване</i>		<i>Формално общуване</i>		<i>Неформално общуване</i>	
Категория	<i>Вербална агресия</i>	24	30.77%	10	22.73%
	<i>Пренебрежително отношение</i>	13	16.67%	6	13.64%
	<i>Нецензурни думи</i>	2	2.56%	8	18.18%
	<i>Подигравателно отношение</i>	7	8.97%	2	4.55%
	<i>Нападателно отношение</i>	6	7.69%	0	0.00%
	<i>Игрова агресия</i>	3	3.85%	4	9.09%
	<i>Физическа агресия</i>	6	7.69%	2	4.55%
	<i>Посегателство върху личността</i>	3	3.85%	3	6.82%
	<i>Социално изолиране</i>	4	5.13%	2	4.55%
	<i>Публично порицаване</i>	3	3.85%	0	0.00%
	<i>Разрушаване на собственост</i>	1	1.28%	1	2.27%
	<i>Групово наказание</i>	3	3.85%	0	0.00%
	<i>Унижение</i>	0	0.00%	2	4.55%
	<i>Разпространение на слухове</i>	0	0.00%	2	4.55%
	<i>Екстремно предизвикателство</i>	1	1.28%	1	2.27%
	<i>Автоагресия</i>	2	2.56%	0	0.00%
	<i>Заплаха</i>	0	0.00%	1	2.27%

При провеждането на самото наблюдение изследователят би могъл да изработи протокол или бланка според целите на неговото изследване. Ако изследователят се спре на този вариант, показателите в него трябва да съвпадат с формираните такива от

етапа на интервютата, за да има сравнимост. Ако целта обаче е да проучи фундаментално явлението, каквато е и при пробното изследване, препоръчвам воденето на записки в свободен текст. Причината е повече от очевидна – в хода на обработката на данните може да открием факт, на който не сме се натъкнали в хода на интервютата и за когото не сме предполагали по-рано. Свободният текст позволява данните да бъдат адаптирани и преработвани за различни статистически процедури и видове анализ. Самата обработка при този вариант минава през два етапа. Първо, въвеждане на данните в програма за качествен анализ (например Nvivo), за да се групират и класифицират наблюдаваните прояви. Много е важно на този етап, да се използва класификацията, която е изведена от анализа на интервютата. Разбира се, допустимо е да бъдат добавяни или променяни категории, но това трябва да бъде описано и отразено при триангулацията на данните. Вторият етап е квантифицирането и трансформирането на данните или въвеждането им в програма за количествена обработка на данни (например, SPSS или PSPP). Всяко наблюдавано събитие трябва да бъде раздробено до онези показатели, които сме заложили предварително, за да може реално да проследим тяхната значимост. Въвеждането на данните в две програми не улеснява процеса, но ни предпазва от технически грешки, а при по-големи количества данни – това е сериозно предимство.

При изследване на множество случаи по множество показатели етапът на наблюдението изисква прецизно планиране и подготовка, защото данните от него имат разясняващ характер спрямо данните от интервютата и фокус групите. В рамките на пробното изследване сме се фокусирали по-скоро върху същността на агресивната проява в училищна среда, обхвата и параметрите на явлението, както и към очертаването на основните корелационни връзки между тях и други социални факти. Считаю обаче, че ако целта на нашето изследване е по-скоро да проучи задълбочено причините за определени типове агресивно поведение, то наблюдението може да бъде осъществено преди интервютата и фокус групите, за да придобие изследователя по-сериозни знания за самото явление, на основата на които да изработи своя въпросник и да очертае тематичните кръгове в него. В този смисъл първият метод, който

включваме в рамките на изследването на случаи, има по-скоро описателни функции, а вторият – обяснителни. Познавайки възможностите и ограниченията им, сами трябва да преценим кой метод на какъв етап ще бъде включен.

Обработка и анализ на данните от работата с документи

Този етап на изследването се фокусира върху възможностите и ограниченията на изследователя при работа с документи. Условно е разделен в два подетапа – работа с официални документи и работа с периодични източници.

При работата с официални документи специално внимание бе отделено на Механизма за противодействие на тормоза и насилието в институциите в системата на предучилищното и училищното образование (МПТНИСПУО), тъй като той е основен нормативен документ, имащ отношение по проблема агресивни прояви в училищна среда. От направения анализ бе установено, че документът регламентира последователността и процедурите, които трябва да се предприемат при проява на агресия в училищна среда според честотата и степента на обществената заплаха, както и отговорните институции/лица за всяка от стъпките. Към документа са приложени Алгоритъм за прилагане на МПТНИСПУО, Класификация на формите на насилие и тормоз и предприеманите съответни действия и Насоки за интервенция. Основен недостатък на документа е изключването на термина „агресия“, като се акцентира върху „насилието“ и „тормоза“. Понятиите неточности биха могли сериозно да затруднят изследователя при евентуален анализ на данни от Дневник със случаи. При перфектни условия обаче данните от такъв тип дневници биха могли да надградят резултатите ни, като ясно разграничат типичния от крайния случаи, а при достатъчно голяма извадка бихме могли да изведем съотношение между тях.

Тъй като Механизмът няма статус на закон или нормативен акт - от юридическа гледна точка е институционален правилник със задължителен характер, се наложи да осъществим анализ на онези закони, които също засягат проблема, и да анализиране функциите и отговорностите на съответните институции. Целта на този анализ бе да идентифицираме основните субекти, които биха могли да ни предоставят информация според целите на изследването. Тъй като в рамките на пробното изследване сме се

насочили към т.нар. „типичен случай“ на агресивните прояви в училищна среда, то редно би било да започнем именно от там. От направения анализ става ясно, че в нито една от отговорните институции не се води отчет за единичните прояви на агресия в училищна среда. Изследователска дейност също не би трябвало да се извършва от нито една от институциите за този тип прояви. Министерство на образованието и науките отговаря за допълнителната квалификация на педагогическите специалисти в училищата, за да могат те да извършват първична превантивна дейност. Следва да отбележим, че Министерство на вътрешните работи също има възложени превантивни функции в дейността си, но те са свързани по-скоро с противообществените прояви на малолетни и непълнолетни. При проявите от второ и трето ниво има доста по-ясно изградена структура. Дейността на Държавна агенция „Закрила на детето“ е по-скоро насочена към жертвите на агресия в училищна среда, а Централната комисия за борба с противообществените прояви на малолетни и непълнолетни акцентира върху работата с агресора. Изследването на по-сериозните прояви на агресия в училище, но и извън него, когато са замесени деца, също е част от дейността на посочените институции. В цитираните нормативни актове се наблюдава интересно противоречие – ако дете стане жертва на насилие в училищна среда, според ЗЗД Агенцията ръководи процеса, но според Механизма директорът на училището е длъжен да ръководи цялата дейност на Координационния съвет, в който влиза и Държавна агенция „Закрила на детето“. Това е типичен пример за разминаване с нормативните актове, поради неясна или неточна терминология. Затова ще се наложи да направим по-задълбочен анализ на документите, които са ни предоставили, за да определим действителната роля на всяка от институциите.

В тази част от изследването бе осъществен и съкратен структурен контент-анализ на документите, с които може да оперира изследването на случаи. В рамките на анализа се разгледат по един документ за всяка от посочените по-горе институции. Примери от съдържателния аспект на данните са представени на етапа на триангулацията. Документите са спрямо следните четири основни категории - цел на документа; тематични области, които обхваща документа по отношение на проявите

на агресия в училищна среда и начин на представяне на информация за тях; изследователски потенциал на документа; достъпност на документа. В рамките му бяха включени следните документи - Резюме на анализ на резултатите от извършена планова проверка в училища на тема: „Работа по превенция на насилието на деца/ученици в училище, по преодоляване на проблемното поведение на детето/ученика, в критични ситуации за 2019 година от ДАЗД; Решение №94-4619/12.10.2020 година в отговор на искане за достъп до информация по ЗДОИ, което съдържа информация за регистрираните случаи на агресия и тормоз в училищна среда за последните пет (5) учебни години – 2015/2016 година, 2016/2017 година, 2017/2018 година, 2018/2019 година, 2019/2020 година; Отчетен доклад за дейността на Централната комисия за борба с противообществените прояви на малолетни и непълнолетни през 2019 година; Доклад за дейността на Министерство на вътрешните работи през 2019 година; Данни от НСИ за Малолетни и непълнолетни лица, извършители на престъпления по пол, възраст, видове престъпления и по статистически зони, статистически райони и области.

Въз основа на разгледаните документи бихме могли да заключим, че този етап на изследването се очертава като проблемен. От една страна, съгласно нормативната уредба проявите от първо ниво не се вписват никъде, което сериозно ограничава възможностите на изследвателя да открие факти, потвърждаващи или изключващи направените изводи в предходните етапи. Може би тук е моментът да подчертаем, че „типичен“ е всеки случай, който притежава свойства, характерни за дадено множество; образец за определена извадка (Радева, 2012, стр. 647), т.е. не изключваме крайните форми на агресия в училищна среда – девиантните случаи също са част генералната съвкупност. Данните от документите всъщност ще ни информират за типичните подвидови случаи; те са естествено продължение на анализа, а не потвърждение или доказателство (това важи само за настоящето изследване поради спецификата на темата).

От друга страна, несходството в интерпретацията на основни понятия и специфичните за всеки документ категории възпрепятстват сравнителния анализ и

съпоставка между данните. Според Приложение №1 към Механизма за противодействие на тормоза и насилието в институциите в системата на предучилищното и училищното образование при случай от второ или трето ниво, директорът *„подава сигнал към ОЗД и/или органите на полицията“* (стр. 21). От разгледаните документи установихме, че двете институции имат различни възгледи/разбирания за агресията между деца, а оттам и подходи за справяне със една и съща ситуация. Например, оценката спрямо едно *„сбиване между ученици“* ще бъде различна – според Държавна агенция за закрила на детето това е проява на физическо насилие и предполага индивидуални и семейни консултации, но според нормативната уредба на Министерство на вътрешните работи категорията може да варира от *„хулиганство“* до *„телесна повреда“*, но и в двата случая ще се наложи намесата на Детска педагогическа стая. Как ще бъде отразено това в статистиката (като противообществена проява или престъпление) също зависи от едно на пръв поглед незначително решение на директора на училището – към кого да подаде сигнал. Когато говорим за големи организации и институции, като образователната система, решенията трябва да зависят от структурата и нормативната уредба, а не от отделната личност, за да се гарантира равенство. Липсата на конкретика се отразява върху всички аспекти на проблема. В Резюме на анализ на резултатите от извършена планова проверка в училища на тема *„Работа по превенция на насилието на деца/ученици в училище, по преодоляване на проблемното поведение на детето/ученика, в критични ситуации за 2019 година самите инспектори от Държавна агенция за закрила на детето са забелязали проблема: „Констатирано е, че в част от училищата (11 бр.) има 21 случая, които не са регистрирани, някои от тях могат да бъдат определени като такива от по-високо от 1-во ниво“* (стр. 3). В Приложение №1 (озаглавено *„Класификация на формите на насилие и тормоз и предприемане на съответни действия“*) за всяко от нивата като първа стъпка е посочено *„прекратяване на ситуацията“*, което е твърде обобщена формулировка и може да бъде интерпретирана на десетки начини. От гледна точка на изследването, подобна нееднородност и

нееднозначност на информацията я прави трудна за анализ и за извеждане на каквито и да било алгоритми и/или зависимости.

За да бъдем коректни докрай, ще отбележим, че разгледаните документи представят подробна информация относно темите, които включват; налице са основни положения и процедури за намеса на институциите; отразени са основни тенденции относно динамиката и структурата на агресията в училищна среда и сходните ѝ понятия. Все пак считам, че подобен анализ би бил по-продуктивен в началото на самото изследване като част от проучването на проблема, за да може в хода на интервютата с експерти от различни институции да се включат поясняващи въпроси, възникнали от споменатите по-горе колебания в нормативната уредба

Затова в рамките на пробното изследване бе осъществен и контент анализ на документи (статии) от периодични издания. На свой ред този етап също бе разделен на два подетапа – контент-анализ на статии с информативен характер по проблема и статии, представящи конкретни случаи на агресивни прояви в училищна среда. За съжаление, данните от този етап на изследването не позволяват да бъдат представени в съкратен вид, тъй като изискват множество позовавания. Затова ще си позволява само да анализирам възможностите и ограниченията на работата с документи. По отношение на осъществения контент-анализ на статии с информативен характер в рамките на изследване е представен примерен анализ на обществената оценка по проблема. Що се отнася до анализа на отразените в медиите случаи на агресивни прояви в училищна среда, установихме, че общественият интерес и внимание по проблема са предпоставка за усилено отразяване на определени случаи в медийното пространство. Задълбочен анализ на макар и индиректно взаимосвързани източници (като част от официалните данни) открива „недоизказаните истини“ на всяка социална група и изяснява причинно-следствените връзки в отношенията им. Информацията в статиите позволява да се извеждат класификации и типологии с висока практико-приложна насочено, позволява да се очертават етапи в агресивния цикъл, както и описанието на основните профили на участниците в него. Въпреки това, като изследователи, трябва да отчитаме факта, че тези данни не могат да бъдат основа за

генерализация – тяхната цел е да предизвикват интерес и под една или друга форма търсят сензационния елемент. Всеки извод, който бихме могли да направим на основата им, трябва да бъде проверен и сравнен с официалните документи, както и чрез резултатите от предходните етапи. Дори и да не бъде потвърден, той ще ни помогне да очертаем разликите между възгледите на заинтересованите лица и страничните наблюдатели.

Работата с документи е основно предизвикателство при изследването на множество случаи за установяване на прояви на агресия в училищна среда. Официалната документация поставя акцент върху крайните форми на агресивните прояви. Поради специфичната насоченост на отделните институции, наблюдавахме терминологични разминавания, които обаче могат да окажат влияние на изводите ни, както бе посочено по-горе. Чрез годишни отчети и доклади може да проследим определени тематични области, но повърхностно. Основно предимство на работата с официални документи е възможността да очертаем граница в съответствие с произхода и същността на основните противообществени прояви сред малолетни и непълнолетни, за да оценим в последствие влиянието, което оказва училището спрямо тях. Информационните дефицити по отношение на детайлите, налагат тази част от изследването да бъде разширена и да излезе извън рамките на общодържавната документация. За целта в рамките на това изследване проверихме възможностите, които биха могли да ни предоставят електронните медии. Въз основа на анализа бихме могли да заключим, че статиите, свързани с агресията в училищна среда, са ценни при проучване на общественото мнение за отделни аспекти на явлението. Информацията, която ни предоставят, може да бъде използвана като основа за изработка на класификации и типологии. Основният недостатък на този вид източници е свързан с валидността на данните, особено по отношение на обхвата и числовите параметри на самото явление. Търсенето на сензационен елемент не позволява директно да допълним доказателствената верига, но с допълнителен сравнителен анализ с официалните документи, могат да бъдат изведени тенденции и причинно-следствени връзки за явлението и връзките му с други социални факти. В заключение бихме могли

да кажем, че стихийният характер на по-леките прояви и моралнотоzakлеймяване на тежките форми на агресията в училищна среда ограничават възможностите на този етап от изследването, до степен в която работата с документи може да бъде използвана само за отправна точка в изследването. Въпреки това трябва да отбележим, че този етап на изследването успя да очертае един сериозен, според мен, проблем – липсата на методика за архивиране и проследяване на елементарни тенденции по отношение на типичните форми на агресивно поведение в училищна среда. Макар да разбирам педагогическите принципи и чисто практическите основания, които стоят зад това положение, считам, че не може да управляваме проблем, чието състояние не познаваме.

Триангулация на данните

Приложените методи до този момент имат своите епистемологични ограничения, които определят нивата на анализ, до които може да достигнем. Целта на триангулацията в рамките на това изследване е да преодолее тези ограничения и да достигне едно надепистемологично ниво. В научната литература съществуват две основни критики към класическата триангулация – *контекстуалната обвързаност на резултатите* и *проблемът за единствената истина*. Традиционното изследване на случаи се фокусира върху определен социо-културен контекст, в рамките на който да се изследва избрания случай. Това създава предпоставки изводите от изследването да бъдат валидни само за него. Рандомизираната извадка, която се прилага в рамките на пробното изследване обаче неутрализира това ограничение, тъй като изследването обхваща множество социални ареали, на основата на които да се изведат общи тематични кръгове. На преден план излиза въпросът за баланса – може ли чрез триангулацията да очертаем общите тенденции без да губим контекстуалната дълбочина. Дефинирането на връзката „частно-общо“ ще надгради статистическата генерализация до универсална. Следва да отбележим, че това не изключва аналитичната генерализация, която е типична за метода „case study“, но тя по-скоро има валидиращи и верифициращи функции, т.е. предпазва ни от еkleктични изводи.

Именно проверката на това предположение ще бъде приоритет в следващите редове – доколкото методът позволява да се правят подобни разграничения.

По отношение на втората критика, трябва да отбележим, че въпросът за това дали изобщо може да бъде изведена една общовалидна истина за даден социален проблем, не е в прерогативите на метода; той е общ за всички изследвания в социалните науки. Настоящото изследване е своеобразно продължение на опитите да се достигне такава (общовалидна истина) чрез преосмисляне на епистемологичните положения в основните изследователски подходи. Ако приемем, че изследването на множество случаи е събирателното средство, изводите трябва първо да изведат една единствена истина. За да я дефинираме като общовалидна обаче, тази истина трябва да бъде приета от други изследователи. Това е етапът, над който изследователят няма власт. Елементарна гаранция за приемането на резултатите от други изследователи е подробното обяснение за валидността и надеждността на изводите.

Триангулацията преминава през две фази – *фаза на допълване* и *фаза на съгласуване*. Първата фаза на триангулацията, т.нар. фаза на допълване, проверява в каква степен изводите от отделните етапи в изследването могат да изградят заедно доказателствената верига, т.е. изводите се допълват взаимно и всеки следващ е продължение на предходния. Във фазата на съгласуване се акцентира върху разминаванията в гледните точки между отделни изследвани групи, както и върху разликите в изводите, които сме извели с различните методи. Целта на тази фаза е да се потърси обяснение за несходствата; да се направи паралел между частните случаи, като основа за издигането на обща теория. Именно признаването на различията ще съдейства за усвояване на „излишъка от данни“, които общите тенденции не могат да отчетат, ще извлече полза от разнообразието като дефинира спецификата му. Двете фази взаимно се допълват, за да придадат реалната форма на изводите, а тя (формата) не бива да изключва нито силните, нито слабите страни на метода. Иначе казано, триангулацията трябва да бъде така структурирана, че да подчертава различията в отделните етапи на изследването и да ги използва като основа в надграждането на анализа.

Фазата на допълването при триангулацията е особено подходяща при търсещи и описателни изследвания, тъй като резултатите от нея ще зададат общовалидната структура на самото явление, която не се влияе нито от участниците, нито от контекста и методологията на изследването, т.е. ще ни помогне да създадем един мисловен модел на самото явление в най-чистия му вид. Този процес на опростяване на явлението със сигурност ще доведе до загуба на дълбочината на описанието, но в контекста на настоящето изследване това е по-скоро предимство, отколкото недостатък – агресивната в училищна среда е повлияна от редица външни фактори, които трябва да бъдат пренебрегнати (макар и за малко), за да остане чистата форма. Показателен пример за тази фаза на триангулацията е анализът, който бе осъществен по отношение на липсата на последици и липсата на информация за такива след агресивните прояви. В изведените примери за агресивни прояви в хода на интервюта и фокус групите 62,3% от случаите нямат последици или такава изобщо не е описана. Така формулиран този извод звучи доста подвеждащо – липсата на описание не е тъждествена на липсата на реакция в действителност. Ако обаче погледнем данните от проведеното наблюдение, ще открием интересно сходство: при лабораторния вид наблюдения 67,2% от регистрираните случаи остават без последици (включително биват умишлено игнорирани); данните от всички проведени наблюдения (лабораторно и допълнително) показват, че липсата на реакция запазва относително висок дял – 66,8%. В официалната статистика тази тенденция не може да бъде проверена – намесата на институции вече е последица по същество. Въпросът тук е каква част от крайните случаи всъщност достигат до институционално ниво, но това не може да бъде проверено в документите, с които разполагаме. Все пак анализът на статии, който проведохме, макар и индиректно потвърждава изведените по-горе изводи – 43,7% от случаите, отразени в медиите, не посочват нито последици, нито намесата на някоя институция. В това отношение интерес буди фактът, че 75,8% от всички отразени случаи се представят в една единствена статия (в рамките на конкретната медия), т.е. до читателят не достига информация за последвалите събития, а ако има такава – трябва да я потърси сам допълнително. Със сигурност има „скрит“ процент на случаи, които са получили

своето решение, но то не е достигнало до нас като информация. Той обаче едва ли е достатъчно голям, за да може да компенсира цитираните по-горе стойности. Подобни заключения биха могли да срещнат известна критика и да бъдат определени като „некоректни“. Ако обаче погледнем проблема на едно по-високо ниво, ще фокусираме вниманието на читателя не толкова върху липсата на реакция, а върху липсата на информация за такава. Ще си позволя да цитирам думите на С. Чавдарова-Костова, свързани с превантивните функции на възпитанието: „Ефективността на превантивната възпитателна дейност обаче **зависи от знанието какво става „след“** *[курсив на автора в оригинала]*; т.е. когато вече се е случило нещо, което е обезпокоително по своята същност...“ (Димитров, и др., 2005, стр. 69). Считам, че тези думи са абсолютно приложими и в контекста на превенцията на агресивно поведение в училищна среда, защото тя по своята същност е част от възпитателния процес. Паул Дикс обръща сериозно внимание на този проблем, като подчертава, че моделите на поведение в училище, особено що се отнася до дисциплината и нежеланите прояви, трябва да бъдат преподавани и преповтаряни ежедневно, така както правим с учебното съдържание (Dix, 2019, p. 22). Според него, не е важна тежестта на наказанието, а незабавната реакция. Целта на това отклонение не е да подчертае конкретни дефицити, а по-скоро да демонстрира как бихме могли да потвърдим значимостта на резултатите чрез аналитична триангулация. За да валидираме извода, който вече се заформя, потърсихме потвърждение в качествените данни от интервютата, като в рамките на анализа на дисертационния труд са приложени цитати както от интервюта и фокус групи, така и с респонденти от различни социални групи (ученици, учители, експерти). Поради ограниченията в обем тук няма да бъдат поместени, но те поставят началото на два обширни анализа – за последствията и причините за стойностите, които посочихме в началото; анализи, чиито завършен вид, със сигурност ще предизвика интересни реакции. При по-голяма извадка постепенно ще се оформят клъстери с фактори и детерминанти; ще се очертаят тезите, около които се обединяват представителите на отделните групи, включени в изследването, които също ще станат част от този анализ. Спрямо целите на настоящето изследване обаче от значение е алгоритъмът, по който

достигнахме до тук. Триангулацията чрез допълване на количествени данни очертава тенденция; значимостта ѝ бе потвърдена чрез елементарна аналитична триангулация, т.е. съпоставихме я с вече съществуваща теория, а валидността на заключенията потвърдихме чрез качествените данни. Тъй като изследваме сложно социално явление, детайлите (частните примери) се появиха непреднамерено; те са „лицето“ на една иначе латентна характеристика на агресията в училищна среда (последствията при типични агресивни прояви). Всъщност в хода на анализа въпросът за валидността на данните някак незабелязано остана на заден план, а фокусът се насочи към отделни аспекти на явлението. В ежедневието този тип логически разсъждения са познати като „Патешки тест“⁴. Самостоятелно нито една от тези стойности не може да гарантира генерализуемост на изводите, но в комбинация се верифицират взаимно. Липсата на адекватни последици и липсата на информация за реакциите на отговорните лица въобще в значителна част от случаите създават усещане за безнаказаност спрямо отделни деяния и ги легитимира, което не просто възпрепятства ефективната реализация на една първична превенция на агресията в училищна среда, но започва да твори собствена реалност по силата на ефекта за „самосбъдващото се пророчество“. На този етап изведохме извод, който обаче трябва да бъде проверен, тъй като той е детайл от променлива от по-висок клас (по-комплексна и по-обща). Считам, че в случая би било уместно да направим вътрешна проверка за валидност. Например, от проведените интервюта и фокус групи с ученици 30% от респондентите споделят, че ще игнорират агресора, ако станат жертва на лошо отношение от страна на връстник; 16,7% - ще отговорят с реципрочни действия, а други 6,7% - ще проявят физическо насилие като механизъм за справяне със ситуацията. В ролята на наблюдатели на агресия вътре в класа 34,2% няма да се намесят при физическа агресия, като едва 23,1% от тези, които заявяват, че ще реагират, ще потърсят съдействието на учител или възрастен. Особено

⁴ Патешкият тест се свързва със следното популярно логическо съждение: „Ако нещо изглежда като патица, плува като патица и квака като патица, то най-вероятно е именно патица“. Във философията „патешкият тест“ е познат като вид логическо заключение, наречено абдукция. При този логически метод привидно несвързани с темата факти се привеждат към обща хипотеза. В научната литература този вид заключения се свързват с демагогията и не са добре приети. В рамките на настоящето изследване обаче всички факти са контекстуално (в един по-широк смисъл) и тематично обвързани и макар да не разпознаваме ясно логическата връзка между тях първоначално, тя все пак съществува, т.е. тук абдукцията подпомага извеждането на индуктивни заключения.

плашещо звучи фактът, че 43,8% от учениците в изследването не знаят как да реагират при такава ситуация. При прояви на физическа агресия над непознат ученик едва 35,4% от респондентите заявяват, че ще се намесят. Ако наблюдават прояви на вербална агресия, 47,5% от респондентите заявяват, че няма да се намесят изобщо. Според 25,8% от респондентите учителите не реагират по никакъв начин при прояви на вербална агресия между ученици, а други 19,4% споделят, че самите учители влизат в ролята на агресор, за да прекратят конфликта („крещи“, „вика“, „карат се“). Встрани от всички тези цифри обаче седи един друг факт – за да докажем възможностите на триангулацията по отношение на един-единствен аспект, се наложи да представим множество данни от различни части на изследването (и то качествено различни по своята същност) и да откروим връзката с други характеристики на явлението. Изследването на множество случаи не позволява движение „по повърхността“ – дори опитите за такова ни принуждават да влезем в дълбочината на самото изследвано явление.

Основен недостатък на този тип формиране на изводи, ако може да се нарече недостатък изобщо, е свързан с това, че изследването не може да генерира заключения за фрагментирани аспекти на явлението – окончателните изводи се дефинират съгласувано, в съчетание. Иначе казано анализираме отделни елементи, за да изведем сложна по своя състав характеристика на явлението. Въпреки опитите ни да операционализираме данните, те продължават да са едно сложно цяло и по силата на независещи от нас обстоятелства, динамиката на вътрешно-процесуалните отношения не може да бъде преодоляна; но това не бива да се разглежда в негативен план.

Фазата на съгласуване, от друга страна, акцентира върху координирането на различните гледни точки и откриването на т.нар. „пресечна точка“. Приемаме, че трите етапа на изследването до този момент са пряка репрезентация на трите основни гледни точки – интервютата и фокус групите ни представят опита и преживяванията на замесените лица (макар и въввлечени в явлението в различна степен и с различен статус); статиите – мнението и наблюденията на страничен и неопитен наблюдател (обществената оценка); наблюденията – оценката на неутралния експерт. Затова

анализът се фокусира върху преодоляването на субективните ограничения на всяка една от групите. За целта обаче анализът трябва да се откаже от абсолютните стойности в данните, а оттам и възможността за извеждане на числови представи за мащаба и обхвата на изследваното явление. Оттук нататък изследователят може да оперира само с относителни стойности, които все пак му позволяват да очертае динамиката на развитие, връзката и съотношението между отделните категории агресивни прояви. Примерният анализ има своите ограничения, произлизащи от дефицитите в изследователския потенциал при работата с документите. Ако изключим данните от работата с документи, смисъла на триангулацията се губи. Както вече споменахме, идеята за този вид анализ (триангулация) се основава на координирането на три познати точки (заимствана от точните науки). Не може да говорим за триангулация при две отправни точки (интервю и наблюдение), защото няма трета, която да балансира противоречията и несъответствията.

Първата стъпка в осъществяването на този анализ е привеждането на данните в една обща сравнителна таблица (таб. 3). В нея бяха изведени общо общо 28 категории агресивни прояви, но едва десет (10) от тях са регистрирани в рамките и на трите му етапа (*физическа агресия, вербална агресия, тормоз, нападателно отношение, екстремно предизвикателство, посегателство върху личността, заплаха, разрушаване на собственост, автоагресия и сексуална агресия*). Тези категории са пряк израз на агресията в училищна среда като сложно социално явление, защото са прояви на всички равнища на организацията и носят елементи от всички останали области на обществения живот. Това не означава, че само едните или другите са типични за агресията в училищна среда – напротив, но част от тях се отличават от другите с това, че са **осъзнати и разпознаваеми** от една или друга социална група, а това дава отражение върху възможностите за изследване (респективно, върху изводите).

Таблица 3. Сравнителен анализ на регистрираните категории агресивни актове от трите етапа на изследването

Категория	Резултати от наблюдения	Резултати от интервю и фокус групи	Резултати от работа с документи	Средна стойност за трите метода	Средна стойност от интервюта, фокус групи и наблюдения
Физическа агресия	3.96%	19.10%	33.71%	18.92%	11.53%
Вербална агресия	28.22%	21.91%	1.12%	17.08%	25.07%
Тормоз	1.49%	8.99%	14.61%	8.36%	5.24%
Бой	0.00%	7.87%	15.73%	7.87%	3.94%
Подигравателно отношение	14.85%	0.00%	0.00%	4.95%	7.43%
Пренебрежително отношение	12.87%	0.00%	0.00%	4.29%	6.44%
Многострана агресия	0.00%	0.00%	11.24%	3.75%	0.00%
Нападателно отношение	4.95%	3.93%	1.12%	3.33%	4.44%
Нецензурни думи и жестове	9.41%	0.56%	0.00%	3.32%	4.99%
Онлайн тормоз	0.00%	6.74%	0.00%	2.25%	3.37%
Екстремно предизвикателство (ЕП)	1.49%	3.93%	2.25%	2.56%	2.71%
Социално изолиране	3.47%	3.93%	0.00%	2.47%	3.70%
Посегателство върху личността	2.97%	1.69%	2.25%	2.30%	2.33%
Заплаха	0.99%	4.49%	1.12%	2.20%	2.74%
Разрушаване на собственост	1.49%	3.37%	1.12%	1.99%	2.43%
Умишлено увреждане със спомагателно средство	0.00%	0.00%	5.62%	1.87%	0.00%
Автоагресия	1.98%	1.12%	2.25%	1.78%	1.55%
Игрова агресия	3.96%	0.00%	1.12%	1.69%	1.98%
Физически тормоз	0.00%	3.93%	1.12%	1.68%	1.97%
Психически тормоз	0.00%	0.56%	3.37%	1.31%	0.28%
Сексуална агресия	0.50%	0.56%	2.25%	1.10%	0.53%
Разпространяване на слухове	1.98%	1.12%	0.00%	1.03%	1.55%
Крайна санкция	0.99%	1.69%	0.00%	0.89%	1.34%
Публично порицаване	1.49%	1.12%	0.00%	0.87%	1.31%
Групово наказание	1.49%	1.12%	0.00%	0.87%	1.31%
Унижение	1.49%	1.12%	0.00%	0.87%	1.31%
Лишаване от блага	0.00%	0.56%	0.00%	0.19%	0.28%
Отказ да изпълни задача	0.00%	0.56%	0.00%	0.19%	0.28%

На основата на този извод успяхме да изведем типология на агресивните прояви в училищна среда според тяхната степен на латентност. За целта направихме препратка към популярен инструмент за очертаване на осъзнати и скрити знания за личностните перцепции - „Прозорецът на Джохари“ (The Johari Window Model, 2014). Без да навлизаме в подробности ще отбележим, че прозорецът на Джохари се базира на съпоставянето на две дихотомии - „осъзнато-неосъзнато“ и „аз – другите“. Адаптираният вариант на първата дихотомия ще бъде „идентифицирани – скрити агресивни прояви“ в смисъла на осъзнати, а за втората - „ангажирани лица⁵ – външни лица“ (виж графика 5). Така на основата на данните от таблица 4 бяха изведени следните четири групи агресивни прояви в училищна среда според тяхната осъзнатост в отделните етапи (във възходящ ред на нарастване на латентност) – обществено осъзнати типични прояви на агресия в училищна среда, привнесени агресивни прояви (може да бъдат отъждествени със „сляпото петно“ на училищната среда), скрити агресивни прояви (умишлено укривани или прояви с висока степен на стихийност) и неосъзнати агресивни прояви. Координирането на различните стойности за всеки от етапите открива възможност за надепистемологичен анализ.

⁵ Под „ангажирани лица“ се разбира всички лица, които имат пряко или индиректно отношение по решаването на проблема „агресия в училищна среда“, включително и замесените лица. Към тази категория спадат всички ученици, учители и експерти в областта.

Графика 4. Модел на типичните агресивни прояви в училищна среда според степен на латентност

Идентифицирани за външни лица

Скрити за външни лица

Нарастваща степен на латентност

<i>Идентифицирани от ангажирани лица</i>	<i>Скрити за ангажираните лица</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Широко познати типове агресивни прояви; - Срещат се както като леки форми, така и като затвърдени поведенчески модели; - Възможните причини за проява са силно персонализирани; - Отражение на типичните агресивни прояви в обществото; - Възможност за регистриране и на трите етапа на изследването на случаи; - Примери: <i>физическа агресия, вербална агресия, нападателно отношение, заплаха, разрушаване на собственост и т.н.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Познати типове агресивни прояви, но не са породени от спецификите на училищната среда; - Представяват привнесени поведенчески модели; - Повлияни от множество външни фактори и явления; - Ангажираните лица често не ги разпознават като форми на училищна агресия, а посочените причини са външни; - Възможност за регистриране на такъв тип прояви при наблюдение (най-вече скрито); - Примери: <i>употреба на нецензурни думи и жестове и игрова агресия.</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Агресивни прояви, които биват морално заклеймявани; - Ангажираните лица ги разпознават, но опитват да ги прикрият; - В тази група влизат и стихийните крайни форми на агресивни прояви; - Могат да бъдат уловени само при продължително наблюдение и работа с документи (за крайните форми); - Примери: <i>в леките форми - лишаване от блага, отказ да изпълни задача, публично порицаване, разпространяване на слухове; в крайните форми - бой, многостранна агресия, тормоз (всички форми);</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Неосъзнати типове агресивни прояви; - Културните и обществени нагласи и разбирания за агресия не ги отчитат като такива, а в училищна среда се използват като механизми за избягване на ескалация на конфликта; - Скрити и трудно разпознаваеми; - Нямаат върхови (в смисъла на кулминационни) форми на проявление; - Породени са от задължителния характер на общуването в средата, т.е. те са носители на качествената определеност за явлението; - Примери: <i>подигравателно отношение, пренебрежително отношение.</i>

Нарастваща степен на латентност →

Разбира се, този пример не изчерпва възможностите за анализ на данните от сравнителната таблица. В рамките на този анализ успяхме да приведем данните от трите етапа на изследването към Класификацията към Механизма за противодействие на тормоза и насилието в институциите в системата на предучилищното и училищното образование, чийто акцент е интензитета и степента на обществена опасност на агресивните прояви в училищна среда, като ги разделя в три нива – единични прояви, системни прояви със по-сериозни последици и системни злоупотреби с опасност за живота и здравето на участниците. Методологията на самото изследване позволява да направим следния паралел между ниво и етап в изследването – етапа на наблюденията ще регистрира типичните прояви за първо ниво, етапа на интервютата и фокус групите – за второ ниво; а етапа на работата с документи – прояви от трето ниво.

Таблица 23. Типични прояви на агресия според интензитета и обществената опасност с най-високи относителни дялове

<i>Единични прояви и/или леки форми на основата на данните от наблюденията</i>		<i>Системни прояви със сериозни последици на основата на данните от интервюта и фокус групи</i>		<i>Системни злоупотреби и/или крайни форми с опасност за живота и здравето на основата на данните от работата с документи</i>	
<i>Категория</i>	<i>%</i>	<i>Категория</i>	<i>%</i>	<i>Категория</i>	<i>%</i>
Вербална агресия	28,22	Вербална агресия	21,91	Физическа агресия	33,71
Подигравателно отношение	14,85	Физическа агресия	19,1	Бой	15,73
Пренебрежително отношение	12,87	Тормоз	8,99	Тормоз	14,61
Нецензурни думи и жестове	9,41	Бой	7,87	Многостранны агресия	11,24

Данните от тази таблица са подкрепени с няколко цитата от качествените данни от етапа на интервютата. Подкрепа на тези данни откриваме и на едно по-общо

ниво – например, най-често срещаните последици и реакции, регистрирани в хода на наблюдението са „поощрение от страна на наблюдателите“ (19,4%), „устна забележка“ (16,41%) и „подигравателно отношение“ (8,95%); за сравнение, в хода на интервютата, най-висок относителен дял за показателя „последници и реакции“ имат следните три категории: „отговор с физическа агресия“ (16,94%), „разговор с възрастен“ (15,25%) и „отговор с вербална агресия“ (11,86%). При работата с документи на преден план като последици излизат „образуване на досъдебно производство“ (40,38%), „преместване в друго училище“ (15,38%) и „административно наказание“ (13,46%). Тези данни напълно подкрепят издигнатата от нас хипотеза за съответствие между етапа на изследването и нивото на агресивните прояви, които може да регистрира – диференциацията в типа последица според интензитета и обществената опасност е очевидна. С риск да се повтори ще напомня, че наблюденията регистрираха най-високи стойности за липса на последица или информация за такава (66,8%), докато работата с документи – най-ниски (43,7%), което също е индиректно потвърждение на посочените по-горе данни. Ако приемем тази хипотеза за валидна, то оттук бихме могли да изведем още един важен извод – с нарастването на обществената опасност намалява интензитета и честотата на проявление на отделни категории агресивни прояви в училищна среда. Това може да бъде потвърдено и от самите сурови данни, които изложихме в отделните етапи на представяне на данни: за малко под 6 часа наблюдения регистрирахме 202 агресивни акта, т.е. множество единични прояви без последици; в рамките на интервютата и фокус групите (близо 14 часа записи) респондентите споделиха 178 примера, значителна част, от които с по-сериозни последици; от анализиранияте агресивни прояви, отразени в медиите за период от 5 години, успяхме да изведем 87 примера на крайни, дори девиантни случаи. При по-голяма извадка тези разлики ще станат още по-осезаеми, особено ако изравним продължителността на наблюденията и интервютата. Ако си осигурим достъп до Дневниците със случаи на прояви на агресия и насилие, които трябва да водят всички образователни

институции, ще се открият предпоставки дори за извеждане на съотношение между отделните нива.

Трябва обаче да имаме предвид, че този анализ води началото си от предположение, от усещане за спецификата на явлението, придобито в хода на изследването – той е продукт на осъзнати и неосъзнати аспекти, с които сме се сблъскали дотук. От строго научна гледна точка, няма как да докажем валидността на тази теза – нямаме сигурен източник на информация, който да потвърди дали тези категории действително са типични за тези нива. Направените изводи са продукт на специфичната връзка „индукция-дедукция“, която става възможна едва след като приемем епистемологичните различия на трите етапа на изследването и използваме силните им страни, за да надградим данните. Генерализуемостта им не се базира на емпирична, а на конструктна и очевидна валидност. Статистическата генерализация на изводите от трите етапа на изследването полага основите за универсалната генерализуемост на изводите в рамките на триангулацията – връзката между тези две нива на генерализацията изглежда косвена (от научна гледна точка), но логична и очевидна; по своята същност тази връзка е трансцедентна. В обобщение, триангулацията във фазата на съгласуване се характеризира със специфична процедура при формулирането на изводите, доближаваща се до абдукцията като вид логическо заключение.

Последният проблем, който разглеждаме в рамките на този анализ е свързан с честотата и обхвата на агресивните прояви. Директният анализ на данните от трите етапа на изследването не е достатъчен, за да направим подобни изводи. Погледнато обективно, данните от трите етапа на изследването за всяка категория не са нищо повече от числова редица, която има своите отклонения в измерването. Според Б. Коен и Р. Лий най-очевидният начин да обобщим всички наблюдения (в смисъл на резултати) в едно число, което да определя най-добре/ най-типичната стойност, е проследяването на централната тенденция (Коен & Лий, 2013). По принцип медианата е най-надеждната мярка на централната тенденция, когато имаме екстремни отклонения, както е в нашия случай. Ние обаче искаме да формулираме

изводи за цялата съвкупност и да приведем всички стойности към едно общо поле за сравнение. Затова трябва да търсим тази чувствителност към отклоненията, защото те репрезентират ограниченията на отделните етапи, отдалечеността им от центъра. Според Кр. Калинов, когато имаме метричен тип скала, средната стойност позволява математически манипулации с данните, когато другите са неприложими (Калинов, 2013). Иначе казано, за да изведем класификация на видовете агресивни прояви според тяхната честота на проявление, изчислихме средната стойност за относителното разпределение за същите на отделните етапи на изследването. Предполагам, че основно възражение по отношение на този анализ ще е включването на данните от статиите – те не са представителни и са създадени, за да провокират определена реакция. Това е така, но без тях картината на агресията в училищна среда ще бъде изкривена и нереалистична. Нека погледнем последната колона на таблица 4 - ако изключим анализа на статиите, категории като „многогранна агресия“ и „умишлено увреждане със спомагателно средство“ напълно изчезва, а всички крайни форми на агресивните прояви регистрират значително по-ниски стойности. . Разбира се, съгласна съм, че ако допълним медийните случаи на агресия с данни от Дневници със случаи от самите училища, резултатите ще са много по-близки до реалното състояние на явлението, но в случая ние само проверяваме възможностите на този тип анализ. Погледнато по този начин бихме могли да обобщим, че преодоляването на ограниченията в етапа на работата с документи е ключово за обективното и пълноценно изследване на агресията в училищна среда.

Този етап на триангулация при изследването на проявления на агресия в училищна среда чрез множество случаи е различен от анализа на отделните етапи, защото той не се ръководи от установения научен ред; той се ръководи от експертизата на изследователя. При изследването на сложни социални явления като агресията в училищна среда, триангулацията на данни от множество източници и методи е едва първата стъпка в т.нар. „управление на знанието“ (knowledge management). Традиционното разбиране, че отделен индивид или отделен метод може да генерира самостоятелно достатъчно данни (и съответно изводи) за

наиндивидуални феномени, е меко казано несъстоятелно в съвременното комплексно общество. В хода на анализа неколkokратно подчертахме връзката между проявите на агресия в училищна среда и тези в обществото – социалните промени правят все по-трудно поставянето на граница между отделните елементи в социалната структура. В допълнение, изследването проучва една от най-чувствителните теми сред една от уязвимите социални групи, което предопределя високите степени както на латентност, така и на ограничен достъп (и произтичащите от там липси и противоречия). Представените примери за триангулиране на данните звучат нетрадиционно, тъй като те опитват да овладеят знание от второ поколение – знание, което вече съществува, но трябва да бъде осмислено по нов начин, съгласувано през друга перспектива, през контекста, през обхващане на информационните потоци на едно по-общо ниво (Tuomi, 2002; Cavaleri, 2003). Отделните етапи на изследването генерират, макар и ограничено в определени аспекти, знание; то трябва да премине през специфична обработка, за да позволи включването на тези изводи в една обща рамка за анализ, на основата на която да преодолее ограниченията си. Всеки етап в изследването оперира с големи количества качествена информация, етапът на триангулацията се приближава до метаанализ.

ИЗВОДИ:

В рамките на дисертационното изследване бяха формулирани следните два изследователски въпроса – първо, „*Какви нива на анализ може да достигне метода „case study” за установяване на проявления на агресия в училищна среда?*“ и второ, „*Какви са възможностите и ограниченията при изследване на агресията в училищна среда като сложно социално явление чрез метода „изследване на случай“?*“ Въз основа на обработката и анализа на данните от изследването бихме могли да очертаем следните изводи:

Първо, епистемологичните характеристики на всеки етап от изследването очертават *строго специфични нива на анализ*, които бихме могли да достигнем. В допълнение към това *всеки от етапите изисква специфична обработка на данните*, които сме регистрирали в рамките му, *за да достигне пълния си изследователски потенциал*. Операционализацията на качествените данни от интервютата и фокус групите ни позволява да очертаем корелационните отношения между отделните аспекти на агресията в училищна среда, както и факторите, които влияят върху формите и интензитета ѝ на проявление. Данните от този етап на изследването са изключително важни за формиране на числова представа за отделни показатели за проявленията на агресия. Като допълнение към този анализ успяхме да изведем две основни особености на етапа на интервютата и фокус групите в рамките на изследването на агресивни прояви в училищна среда чрез множество случаи, а именно – липсите на отговор и противоречията. Тези две категории не са само израз на епистемологичните ограничения на самия метод, но и директна репрезентация на сивите зони (в смисъла на неизследвани) между моралните задръжки на личността, етичните норми в науката и социо-културните бариери в общуването. В рамките на анализа демонстрирахме възможностите, които открива т.нар. „паралелен дескриптивен анализ“, както и необходимостта от допълнителни изследвания в тази област, които да търсят начини за преодоляването на това ограничение. Анализът от интервютата и фокус групите потвърди тезата, че допълването на количествените данни чрез качествени (и обратното) се явява

своеобразна гаранция за вътрешната валидност на изводите. Отличителен белег на този етап от изследването е фактът, че резултатите от него задават структурата, по която ще се движи анализа след това, тъй като очертава основните тематични области и проблемни полета, свързани с агресивните прояви в училищна среда.

Етапа на наблюденията в рамките на изследването на проявления на агресия в училищна среда чрез множество случаи задава контекстуалната ограниченост, характерна за всяко сложно социално явление. Лабораторният вид наблюдение ни позволи да очертаем влиянието на отделни елементи от и в средата, а допълнителните наблюдения дадоха възможност да разграничим привнесените поведенчески модели от тези, типични за самата среда. Дефинирането на връзката „агресия в училищна среда – агресия сред деца“ е ключова за определяне на посоката на влияние на образователната институция върху този тип поведенчески модели. Неизбежно бе да направим препратка и към типични народо-психологически характеристики (например, бабаитлъка) като преход от мезо- към макрониво на анализ на факторите за проявление на агресия в училищна среда. Стратифицираната случайна извадка позволява да „оценим“ и да сравним степента и силата на въздействие на отделни контекстуални фактори като местоположение на училището, форма на общуване, присъствието на учител в ситуацията и включеност на изследователя в ситуацията и да придобием представа за мащаба на явлението в конкретен контекст. Воденето на записи в свободен текст от наблюдението под формата на полеви бележки позволява допълнителна последваща обработка, дори и определени показатели да не са били идентифицирани предварително, но и позволява споделянето им с изследователския екип, което считам за сериозно предимство с оглед на мултидисциплинарния характер на проблематиката.

Ограниченията в достъпа до данни на етапа на работата с документи се явява сериозно предизвикателство при изследването на агресивните прояви в училищна среда – липсата на статистика за единичните прояви, липсата на конкретика за официално регистрираните случаи наложи този етап на изследването да бъде преосмислен. Включването на статии от електронните медии, коментиращи

проблема „агресия в училищна среда“ ни позволи да очертаем причините за поведението на отделни групи ангажирани лица спрямо външни такива; съдържателният контент анализ дава възможност на изследователя да се „докосне“ до общественото мнение за отделни аспекти и участници в явлението. Анализът на конкретни случаи в училищна среда доказва, че има типични агресивни прояви дори и сред крайните форми. На основата на тези данни бяха изведени както типове причини, които позволяват да бъдат използвани за разработване на превантивни методики и програми, така и описването на конкретни профили на участниците в крайните случаи, което също има своя практико-приложен характер при обучението на специалисти как да реагират в определени ситуации. Сравнението между числовите стойности в медийното пространство и официалната статистика позволява както да се търси историческата перспектива и тенденции в обхвата на агресивните прояви, така и да се оценят промените в обществения интерес по проблема. Следва да отбележим, че структурният анализ на нормативните актове и официални документи е изключително ценен, тъй като очертава проблемни полета и поставя началото на дискусия за усъвършенстването на държавните политики и процедури при прояви на агресия в училищна среда. Предизвикателствата на този етап от изследването откриват редица възможности както за допълнителен анализ, така и за проучване и апробиране на конкретни предложения за подобряването на документацията и политиките по проблема.

Съчетанието на ограниченията и предимствата на отделните етапи на изследването *в хода на триангулацията* позволяват да очертаем втория извод – обхващащият дизайн за изследване на множество случаи за установяване на проявления на агресия в училищна среда *надгражда анализа на надепистемологично ниво*. Възможността за постигане на универсална генерализация на изводите е пряко следствие от изследването на връзката „общо-частно“ в контекста на агресивните прояви в училищна среда, както и от изграждането на доказателствената верига чрез допълване (с качествени и количествени данни). Формулирането на изводите на етапа на триангулацията при

изследването на множество случаи се приближава до т.нар. абдукция, тъй като съчетава както индуктивни, така и дедуктивни логически съждения за онези аспекти на самото явление, които не могат да бъдат категорично доказани чрез резултатите на отделните етапи на изследването. Пробното изследване доказва, че този дизайн на изследване не може да генерира фрагментирани изводи – всяка характеристика на проявите на агресия в училищна среда, която успяхме да изведем, бе сложна по състав, тъй като отразява връзката между отделни аспекти на явлението или с други външни такива (например, липсата на реакция или информация за последиците от агресивните прояви и отражението им върху поведенческите модели на участниците). Фазата на допълване извежда стабилните характеристики на проявленията на агресията в училищна среда и дава възможност за очертаване на посоката на въздействие на отделни показатели. Фазата на съгласуване, от друга страна, ни дава възможност да изведем абстрактни модели и класификации на агресивните прояви (например, според честотата на проявление, според интензитета и обществената опасност, според степента на латентност). Тази фаза (на съгласуване) позволява работа само с относителни стойности, тъй като данните сами по себе си са несравними, но именно така анализът се надгражда – той излиза извън контекстуалните, времевите и/или епистемологичните ограничения. Разбира се, подобни възможности имат своята цена – не можем да докажем емпиричната валидност на изводите; те се основават само на конструктивна и очевидна валидност. Все пак трябва да отбележим, че тяхната валидност (особено на изведените модели и класификации) би могла да бъде апробирана в рамките на отделно изследване. Основно предимство на етапа на триангулацията е възможността да „адаптираме“ данните към чужди класификации и модели, което позволява сравнение и правене на аналогии с други данни. Това обаче налага преосмисляне на позициите на данните, на техния характер и онова, което репрезентират (от една страна, мнението на ангажираните лица, мнението на експерта и обществената оценка, а от друга – основните познавателни процеси: „виждам-чувам-проверявам“).

Третият извод, който ще очертаем, е свързан *с чувството за ориентация и експертизата, които придобива изследвателя* в хода на самото изследване. Продължителният престой в самата среда и последващите многократни обработки на данните от изследването поставя изследвателя в особено състояние, при което той се ориентира кои аспекти на явлението са от първостепенна важност и кои са вторични. Описателните възможности при изследването на множество случаи са необятни и затова изследвателят трябва да се води от инстинктите си, за да идентифицира значимите аспекти, фактори и връзки. *Опасността от потъване в данните*, според мен, е най-голямото ограничение на метода – противно на редица други методи, при изследването на множество случаи изследвателят трябва да стесни фокуса си, за да постигне желаната дълбочина на изводите. Считам, че няма да звучи пресилено, ако кажа, че възможностите и ограниченията при изследване на множество случаи за установяване на проявления на агресия в училищна среда са силно зависими от възможностите и ограниченията на самия изследовател да идентифицира тенденции, модели и образци в разнообразието на социалната действителност.

Заключение:

Социалните науки в началото на ХХІ век са изправени пред предизвикателството да изследват и анализират диференцирано сложни по своя състав явления. Все по-трудно е да очертаем всички фактори, които влияят върху отделни аспекти на социалната реалност, а още по-трудно е да определим характера на тези връзки категорично. Показателен пример в това отношение е начинът, по който се промени цялото ни общество през последната една година в следствие на един медицински феномен. Отношенията между отделните обществени сфери са все по-сложни и неразделими. Именно това налага да преосмислим начина, по който опознаваме света около себе си; начина, по който управляваме знанието. Съвременните социални науки изследват света, така както са го правели преди 50 години – споделяме същите строго диференцирани научни принципи, дисциплинарни матрици и методологии, а той (светът) вече е различен.

Глобализацията, технологичният напредък, Интернет, дори „ученото общество“ (schooled society) днес ни изправят пред други социално-педагогически проблеми – например, онлайн тормозът сред деца. Единичен пример от проблемите на нашето съвремие, който не принадлежи на нито една отделна наука, тъй като е сложен по своя състав. Опитите ни да изследваме сложни социални явления (като агресията в училищна среда) бележат само частични успехи, защото традиционните методи на науките самостоятелно не могат да обхванат явлението в неговата цялост.

Агресивните прояви в училище имат педагогически, социологически и психологически характеристики – те са комбинация от влияния и процеси. В рамките на настоящето изследване показахме конкретен пример за тази характеристика на агресията в училищна среда – противоречията в отговорите на изследваните лица. Те (противоречията) би трябвало да предхождат анализа; трябва да имаме предварително подготвени категории за тях, защото явлението не принадлежи на теорията – то съществува с или без нашата концепция. Затова считам, че изправят пред изпитание традиционните методически указания на всяка наука, а всеки опит да ги „вкарваме“ в рамките им ще бъде просто опит да наложим понятийните си схеми върху природата, както го определя Томас Кун в средата на миналия век (Кун, 2016). За да не бъде разбрана погрешно, ще подчертая, че не оспорвам научните правила и постулати, а по-скоро тяхната интерпретация в съвремието.

Настоящото изследване доказва, че традиционното схващане - изследването на случай е подходящо за проучване на девиантни случаи и нововъзникнали явления - е неоправдано, тъй като това не позволява на метода да разгърне максималния си потенциал. Комбинирането на различните гледни точки, пречупени през призмата на отделните етапи в изследването, променя и разширява значително нивата на анализ, до които може да достигне един метод. Това стана възможно едва след като преосмислихме методологическите указания и ги приложихме по друг начин, без обаче да им се противопоставяме или да ги отричаме. Изследването на сложни социални явления, като агресивните прояви в училищна среда, трябва да премине веднъж през призмата на множество методи, но и през призмата на няколко науки,

защото това е мултидисциплинарен проблем (наиндивидуален). Само така, според мен, ще се освободим както от епистемологичните, така и от парадигмалните ограничения и ще ги надградим.

Актуални проблеми пред управлението на знанието в съвременното общество вече не са свързани с това как да генерираме обективна информация или факти, а как да трансформираме наличните в качествено нов вид. Третото поколение „мениджъри“ на знание акцентират на комплексния и трансинституционалния характер на явленията; на задълбочаване на дизайна на самото познание. Тенденциите в условията на „икономика на знанието“ показват, че не уменията и компетенциите на отделната личност са важни, а обединяването и сътрудничеството на членовете от дадена общност; опознаването на колективното познание и преосмисляне на традиционните практики. Ако се върнем към думите на G.J. Anderson, които разгледахме в началото на това изследване, ще забележим, че основен критерий на педагогическото изследване, според него, е възможността да решава проблем – обективно и безпристрастно. Съвременната педагогическа наука е изправена пред достатъчно неразрешени проблеми и сложни феномени, за да оправдае подобен опит да преосмисли част от възгледите и принципите си.

В заключение, бих искала да подчертая, че според мен настоящето изследване е едва първата крачка към истинското изследване и опознаване на проявленията на агресия в училищна среда като социално-педагогически проблем. Опитите за решаването му могат да се усъвършенстват, но при по-голяма извадка и в рамките на изследователски екип.

Оформят се следните **приносни моменти** в дисертационния труд:

- ***на теоретично ниво***

На основата на анализа е изведена концептуална рамка за възможностите за приложение на метода „case study“ за изследване на сложно социално явление в рамките на педагогическото изследване. Разгледаните дизайни и типологии за изследване на случай позволяват на други изследователи да се включват във вечния, според мен, дебат за методологическите и методическите измерения на изследването на чувствителни теми и многомерни явления в рамките на педагогическото изследване. Считаю, че основен принос на теоретично ниво на дисертационния труд е опитът да се преведат и адаптиран основни понятия, свързани с метода, в българската научна литература – проблем, който в съвременното глобално общество ще се засилва все повече. Дори предложеният превод за „embedded“ например да не бъде приет от други изследователи в областта, опитът ще допринесе за разширяването на дебата по темата за адаптирането на чуждоезични понятия. Освен това анализът на съществуващите дефиниции и постановки за „агресията в училищна среда“ и сродните ѝ понятия позволи да се изведат макар и работни дефиниции, които ясно очертават разликите между понятията „тормоз в училищна среда“, „насилие в училищна среда“, „агресия в училищна среда“ и „агресия в детска възраст“.

- ***на теоретико-приложно ниво***

Основен приносен момент в дисертационния труд е практико-приложният характер на анализа. Акцент в анализа се поставя върху възможностите и ограниченията на метода „case study“ за установяване на проявления на агресия в училищна среда, което позволява на други автори и изследователи да се включат в дебата и да надградят вече изведените изводи. Сериозно внимание се обръща на ограниченията на отделните дисциплинарни науки и се отправя призив за мултидисциплинарно изследване на проблема. В рамките на анализа бяха идентифицирани няколко въпроса, които откриват нови изследователски полета –

например, липсата на и противоречията в отговорите на респондентите, неосъзнатите измерения на подигравателното и пренебрежителното отношение като латентни форми на агресивните прояви в училищна среда и др. На основата на анализа бе изведена класификация според интензитета и степента на обществената опасност на агресивните прояви в училищна среда, както и типология на агресивните прояви според тяхната степен на латентност по модела на „Прозореца на Джохари“, които може да бъдат апробирани в самостоятелно изследване. В рамките на изследването се коментира и проблема за етичните норми при изследването на табуизирани и морално заклеявявани теми, като се акцентира на нуждата от преосмисляне на традиционните правила в този специфичен контекст.

- ***На приложно ниво***

В дисертационния труд се доказва, че методът „case study“ може да бъде прилаган за установяване на агресивни прояви в училищна среда и се демонстрират конкретните пътища, по които това може да се случи. Освен това се коментират и анализират ограниченията и предимствата на отделни изследователски процедури в рамките на изследването на случаи за установяване на агресивни прояви в училищна среда. Считаю, че това е и основният приносен момент в предложения труд. За целите на изследването са разработени множество въпросници за интервюта за различни социални групи, които обаче са обединени под една обща концептуална рамка, което им придава допълнителна научна стойност. В Приложение са публикувани пълните транскрипти от интервюта и фокус групите, както и записките от проведените наблюдения, което позволява данните да бъдат обработени и анализирани от други изследователи и да се акцентира на други аспекти в тях.

Публикации по темата на дисертационния труд

1. Петкова, М. (2019). Особенности на приложение на метода „case study“ в педагогически изследвания. *Сборник „Млади изследователи“ (2018), 2, 351-366.*
2. Петкова, М. (2020). Теоретичен анализ на възможностите на „case study“ за изследване на сложни социални явления. *Годишник на Софийски университет „Св. Климент Охридски“ на Факултет по педагогика , 113, 167-191.*
3. Петкова, М. (2021). За нуждата от нов комплексен подход при изследване на агресията в училищна среда като сложно социално явление. *Сборник „35 години Факултет по педагогика“, (под печат).*