

Inclusive Education
Приобщаващо образование

РОЛЯТА НА УЧИТЕЛСКИТЕ НАГЛАСИ В ПРИОБЩАВАНЕТО НА РАЗЛИЧНИТЕ ДЕЦА. ПРЕГЛЕД И АНАЛИЗ НА ОСНОВНИ СОЦИАЛНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ТЕОРИИ ЗА НАГЛАСИТЕ, ТЯХНОТО ЕСТЕСТВЕНО И НАРОЧНО ФОРМИРАНЕ

Ива Бонева

Център за приобщаващо образование

Резюме. Авторът дискутира ролята на учителските нагласи в приобщаващото образование и предлага анализ на най-открояващите се социално-психологически теории, които обясняват формирането на човешките нагласи. Тя ги разделя на четири групи – консистентни теории, теории за ученето, теория за социалната оценка и функционални теории.

Keywords: inclusive education, teachers' attitudes; social-psychological theories; teachers; change of attitudes

В образованието темата за приобщаването е актуална от около четиридесет години в повечето европейски държави и от около петнадесет години у нас. От една страна, приобщаването или неговата липса в образованието се свързва със справедливостта на равния социален и инфраструктурен достъп до качествено образование за всеки, като ефективен начин за преодоляване на социалната неравнопоставеност, потисничество и дискриминация¹⁾. От друга, приобщаващото образование означава, че обучителната среда и учебните програми са приспособени и готови да посрещнат нуждите на всички учещи, както и че всички ученици ще успеят да се включат пълноценно като част от обществото. Неучудващо, в България все още липсват достатъчно изследвания и анализи на процесите и факторите, които подпомагат приобщаващото образование.

Успешното прилагане на всяка приобщаваща образователна политика зависи в много голяма степен от това дали основните действащи лица – учителите, са позитивно настроени към нея (Shade & Stewart, 2000). За съжаление, мнозина сред тях, далеч не само в България, имат устойчиви вътрешни

съпротиви и резерви към приобщаването (Bradshaw, 2003), а това директно повлиява тяхната отговорност и справяне с целите и средствата на приобщаващото образование. Редица чужди изследвания сочат, че нагласите на учителите оказват пряко влияние върху успешното въвеждане на приобщаващото образование (Cook et al., 1999; Fox & Ysseldyke, 1997), като положителните нагласи се свързват с по-висока мотивация и ангажираност при прилагането на образователните политики, свързани с приобщаването на практика. Някои автори дори твърдят, че позитивните нагласи на учителите са сред основните предикати за успеха на приобщаващото образование (Bender, Vial, & Scott, 1995; Shade & Stewart, 2000). Приемането на политиката на приобщаване от учителите директно повлиява тяхната отговорност към прилагането ѝ.

Негативните нагласи към приобщаването, както и безразличието не са чужди и на част от учителите, независимо че мнозина от тях са участвали в разнообразни подготвителни програми за работа в приобщаващ училищен контекст. Повечето от съществуващите курсове си поставят за цел овладяването от учителите на определени знания, умения и компетенции. Изследователските данни обаче сочат, че не компетенциите сами за себе си, а синергията им с т.нар. „приобщаващи нагласи“ (inclusive attitudes) е определяща за справянето с предизвикателствата в приобщаващата класна стая. Така например учители, работили дълго време в сегрегираща образователна среда с нагласата, че децата с увреждания „могат малко“ или „са по-добре отделно“, трудно и неефективно работят с деца в интегративни паралелки дори когато притежават нужните им професионални знания и умения. Следователно чисто обучителните подходи към тяхната подготовка в случая са полезни, но не и достатъчни, тъй като не позволяват пълноценно и балансирано да се стимулира паралелната когнитивна и ценностна промяна в личността.

Анализът на познатите международни проучвания сочи, че някаква промяна на нагласите през последните 20 години се случва частично и поради това, че на учителите все по-често им се налага да работят с деца със СОП (Clough & Lindsay, 1991). Тенденциите на промяната обаче се определят от доста разнообразни контекстни фактори, които изискват специфичен анализ и третиране (Avramidis, Bayliss, & Burden, 2000; Dean, Elrod & Blackburn, 1999; Mak, 2003; Forlin, 1995; Schumm, Vaughn, Haager, McDowell, Rothlein & Saumell, 1999; Vaughn, Schumm, Jallad, Slusher & Saumell, 1996). Така или иначе, решаващ фактор са самите нагласи на учителя (позитивни, негативни или неутрални) към различието въобще и приобщаването в класната стая. Повечето гореизброени автори и редица други ползват термина „приобщаващи нагласи“, като ги дефинират като устойчиви тенденции (предразположености) за оценяване – позитивно или негативно, и третиране на приобщаването като социална ценност, политика и/или практика (Cook, 2002; Ryan, 2009; Janmaat, 2013; Ó Cionnaith, 2012).

В световен мащаб слабо, а в България изключително спорадично, обект на специален изследователски интерес са били ефективността на влиянието на различните социалнопедагогически подходи и програми върху комплексното формиране на позитивни приобщаващи нагласи у учителите, както и самото нарочно формиране на нагласите.

Тази статия разглежда естественото и преднамереното формиране на човешките нагласи, като изследва основните социално-психологически теории и концепции за същността на нагласите. Познаването на естествените фактори, условия и особености, които съпътстват формирането на нагласите у хората, е задължително условие за последващо изследване и анализ на възможните работещи специално организирани социалнопедагогически подходи, които да помогнат на българските учители да променят своите нагласи към по-позитивни.

1.1. Теории за същността на човешките нагласи

Концепцията за същността на нагласите заема централно място в социалната психология, представлява съществен теоретичен въпрос и продължава да бъде обект на изследвания. В началото на миналия век, когато нагласите на хората се превръщат в значим обект на изследване, в статията си *The Concept of Attitude in Social Psychology* Анселм Штраус (1945) прави изчерпателен преглед на научните определения по това време, като обхваща повечето школи в социалната психология и започва прегледа си с няколко различаващи се определения. А. Штраус цитира Р. Бейн (Bain, R.), който определя нагласите на индивида като „относително стабилно видимо поведение, което има ефект върху неговия статус“. От друга страна, W.T. Thomas и F. Znaniecki определят нагласите като „процес на индивидуална осъзнатост, която определя реални или възможни дейности в социалния свят“. Виждаме, че в тези години нагласите са могли да се определят както като видимо поведение, така и като лична осъзнатост, дори и като неврологично обусловени дейности според други автори, цитирани пак там.

С времето много автори се включват в дискусията за същността на нагласите, като в съвременната теория и практика съществува съгласие за това, че нагласите са трикомпонентни. Макар и по-стари, съществуват и други модели, които можем да споменем. Така могат да се обобщят най-общо *два типа определения за нагласите*.

Първият, вече все по-рядко използван, ги определя като (ценностно-функционални) оценки за или против обекта на нагласата (в нашия случай приобщаването на всички деца). Тези определения, от своя страна, се делят на такива, които дефинират нагласите като (позитивно или негативно) предразположение към действие, като мотивираща за индивида сила, и такива, които разбират нагласите основно като вероятност за определен тип реакция при определени ситуации (Rosenberg, 1956; Calder & Ross, 1972; Fishbein, 1963; Anderson, 1971; Calder & Lutz, 1972).

Вторият тип (структурно-функционални) дефиниции разглежда нагласите като състоящи се от три компонента – емоционални (афективни), когнитивни и поведенчески (Stahlberg & Frey, 1996; Avramidis, Bayliss, Burden 2000; Triandis, Adamopoulos and Brinberg, 1984; Spooncer, 1992). Според този модел нагласите са комплексни и многофасетъчни и когато ги измерваме, ние винаги се фокусираме само върху част от тяхната многопосочност (Eagly & Chaiken, 1993; Triandis, Adamopoulos & Brinberg, 1984). По отношение на този тип дефиниране на нагласите в научната литература се срещат и някои критики. Така например дефинирането на нагласите през трите компонента не се приема безрезервно, като някои автори настояват, че нагласите са само афективни, докато когнитивният компонент представя вярванията на индивида за обекта, а поведенческият – вярванията на индивида за това какво трябва да се направи във връзка с обекта (Fishbein, 1967).

За нуждите на тази статия ще приемем като работна следната дефиниция, която, ще ни се да вярваме, А. Щраус би определил като „идентична със здравия разум“ и която съчетава различни дефиниции на много автори, но е специално създадена, за да обслужи целите именно на това изследване. Оттук надолу в текста ще разглеждаме нагласите като трикомпонентни когнитивно-афективно-волеви комплексни предразположения на индивида да реагира спрямо определена идея, личност или ситуация, които повлияват поведенческите му избори и отговорите му на различен вид стимули.

Тези три компонента на нагласите заслужават внимание, понеже точно те са и „пътищата“, или „вратите“, през които традиционно се въздейства върху нагласите, както ще разгледаме по-късно. По-долу ще опишем последователно тези три компонента един по един, преди да се спрем на начините, по които те работят в синергия.

Когнитивният компонент отразява нашите ментални (когнитивни) схеми за обекта на нагласата. Хората имат сходни ментални схеми при най-различни стимули. Например „дете с допълнителни образователни нужди“ може да означава за някого дете с (физическо) увреждане. За друг това може да е талантиливо дете, за трети – дете, което не говори езика на учителката, за групи хора това може да са всички тези деца в една група. Разсъжденията ни за даден обект предизвикват нови и различни асоциативни или логически връзки – например за „произхода“ или „последствията“ на това да си дете с увреждане или за възможно очаквано поведение от такова дете. Пример за такъв тип връзка, в която свързваме една характеристика с друга, е разпространената когнитивна нагласа към децата с увреждания като към нещастни деца. Хари Триандис, Джон Адамопулос и Дейвид Бринберг наричат вярванията, че определена група хора притежава общи черти и атрибути, *стереотипи*, като допълват, че когато стереотипите са валидизирани от научни изследвания, те са социотипи. Хората обаче рядко формират своите вярва-

ния и стереотипи на основата на научни изследвания, методи и анализи. По-скоро това се случва емпирично, чрез ежедневния опит, при разговори със значими близки, под влияние на масовите медии и връстниците. В това теоретично поле е и *теорията за имплицитните личностови теории* (implicit personality theories) на Дейвид Шнайдър (Schneider, 1973). Заедно с теорията на Л. Фестингер за когнитивния дисонанс (Festinger, 1957) те поставят фундамента, на който в по-ново време, и особено в наши дни, възникват и са изключително популярни (използват се в съда и присъстват в онлайн пространството като тестове) *теориите за имплицитната предубеденост*, т.нар. implicit bias (Greenwald and Krieger, 2006; Kahneman, 2011). Гореописаната мрежа от мисли и разсъждения представлява различните проявления на когнитивния компонент на нагласите.

Афективният компонент на нагласите характеризира типа устойчиво или повтарящо се емоционално-чувствено реагиране, съпровождащо провокираната от познати стимули когнитивна преработка и оценка на обекта на нагласите. Голяма част от мислите ни носят позитивен или негативен афективен компонент, който варира по сила и се придобива през целия ни живот. Всъщност хората не могат да мислят, без да чувстват, понеже са „оценяващи животни“ по думите на Triandis, Adamopoulos & Brinberg (1984). Към всяка мисъл ние прикрепяме емоция, оценка – ние винаги преценяваме какво се случва около нас. Тази връзка е ярко демонстрирана от Чарлз Осгуд, Уилям Мей и Мъри Мирън (Osgood, May & Miron, 1975) в знаменития им труд Cross-Cultural Universals of Affective Meaning, с който представят универсална семантична рамка на направленията в афективните човешки нагласи, а именно „оценка – сила – активност“, основана на проучвания и работа с ученици в над 30 държави. Изследователите установяват, че обичайно, когато разсъждаваме за някой обект, най-важната му характеристика е дали е добър, или лош. Два други снопа от афективни оценки се оказват също водещи за учениците във всички държави – дали предметът е потентен (голям, силен или тежък) и активен (активен, бърз, жив).

Третият, *поведенчески компонент* на нагласите е много важен в нашето изследване. Х. Триандис, Д. Адамопулос и Д. Бринберг (Triandis, Adamopoulos & Brinberg, 1984) подчертават универсалността на социалното поведение. Те го свързват с ранните дни на човешките съобщества, когато е било ключово да оценим бързо обекта, за да реагираме адекватно. Според тези и други автори нашата оценка и мисли спрямо обекта на нагласата предизвикват най-общо три типа *социално поведение* според неговата насоченост – напред, надалеч или срещу. Така например напред е движението, в което приближаваме обекта, когато сме го преценили като добър или незастрашителен. Когато обектът е по-силен от нас или по-голям и го оценим като недружелюбен или застрашителен, бихме се отдалечили или бихме се втурнали срещу него. Редица

автори (Adamopoulos, 1982; Triandis, 1977) в края на седемдесетте години на миналия век изследват тези връзки и стигат до извода, че има няколко типа направления на социалното поведение, които се проявяват във всички проучвания и анализи по това време. Така към скалата на Ч. Осгуд и др. *оценка-сила-активност* те прикрепят съответстващи противоположни двойки поведения. На оценка – асоциация (приближаване) или дисоциация (отдалечаване или настъпване); на сила – суперординиране, господстване (даване на съвети, критикуване) срещу субординиране, подчинение (искане на помощ, приемане на заповеди); на активност – явно (например да удари) спрямо прикрито (например да мрази тихо).

Също така хората имаме и системи на поведение спрямо другите хора, които могат да са формални или интимни в зависимост от ситуацията, в която се намираме, и хората, с които сме. За да обобщим, социалното поведение на хората може да бъде разположено в широките континууми на явно или прикрито, формално или интимно, господстващо или подчиняващо се, свързано с харесване или нехаресване. Разбира се, всички тези поведенчески отговори не зависят само от оценъчните (когнитивно-афективни) характеристики на нагласите, а следва да се вземат предвид и много различни други фактори – като история на връзката между индивидите, тип социална ситуация и т.н. (Triandis, Adamopoulos & Brinberg, 1984).

Макар и да изглежда спорно понякога, същността на човешките нагласи е определена като триизмерна, открити са начини и подходи за измерване на нагласите и е доказано тяхното основополагащо значение за промяната на училищната среда към по-приобщаваща такава.

1.2. Видове теории за промяна и формиране на нагласите

В социалните науки съществуват няколко групи теории за същността и формирането на нагласите, като повечето категоризации са доста сходни (Eagly & Chaiken, 1993; O'Keefe, 1990). За целите на настоящата статия те са обобщени в четири категории, като в изложението по-нататък ще бъдат разгледани последователно. Отсега обаче следва да се направи уточнението, че категоричното им разделяне е невъзможно и затова неизбежно някои от представените теории заемат междинни смислови и функционални пространства.

Най-общо казано, изясняването на механизмите на промяната на нагласите в контекста на интереса към приобщаващите нагласи на учителите може да се постигне на основата на четири типа теории: консистентни теории, теории за ученето, теория за социалната оценка и функционални теории.

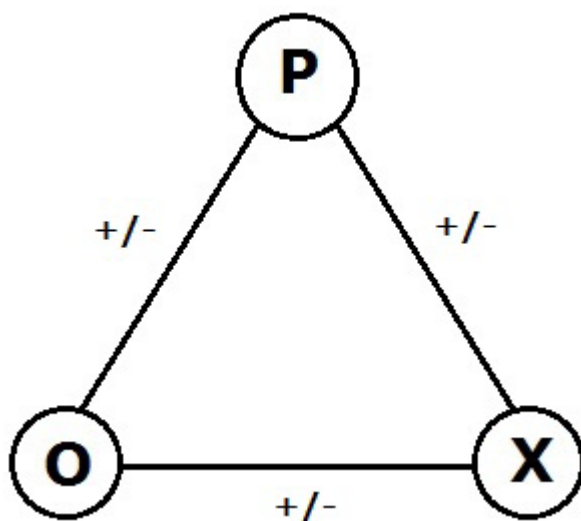
1.2.1. Консистентни теории за промяна на нагласите

Тази група теории са обединени от общата презумпция, че човешките същества имат нужда от консистентност между вярванията, нагласите и поведението си, както и като цяло. Липсата ѝ поражда вътрешен дисбаланс, който индивидът се стреми да отстрани, за да постигне баланс, като променя или

поведението, или нагласите си. Ще разгледаме пет основни теории за когнитивна консистентност, оказали най-сериозно влияние върху бихейвиористичните науки. Това са теорията за баланса на Ф. Хайдер (1946, 1958), теорията за стремежа към симетрия на Т. Ньюкомб (1953, 1968б), конгруентната теория на Ч. Озгуд и П. Таненбаум (1955), афективно-когнитивният консистентен модел на М. Розенберг (1956) и разбира се, когнитивно-дисонантната теория на Л. Фестингер (1957).

Това, което характеризира като цяло полето на консистентните теории, е, че то дава възможност много графично и почти математически да се опишат социалните взаимодействия (Himmelfarb & Eagly, 1974; Kiesler, Collins & Miller, 1969; O'Keefe, 1990).

Така например теорията за когнитивния (структурен) баланс на Фриц Хайдер (1946, 1958) често се изобразява схематично (фиг. 1) и отстоява твърдението, че човек винаги или се намира в баланс със заобикалящия го свят, или се стреми към него с всички сили. Това е и една от най-ранните консистентни теории. Тя е силно повлияна от принципите на гешталтизма. Съгласно теорията на Ф. Хайдер, когато вярванията са небалансирани, се появява вътрешен натиск за промяна на нагласите, за да се понижи стресът от липсата на баланс. Той определя две основни качества на вярванията, които оказват влияние на вътрешния баланс на индивида. Това са афектът и единението. Примери за афект са харесване, възхита, одобрение, а за единение – сходство, близост, членство, принадлежност. Когато афектът или единението във вярванията на индивида за хора или събития са еднакво позитивни или негативни, има баланс; когато те са различни, се появява дисбаланс. Например когато новият ученик в класа с поведението или външността си предизвиква неодобрение или нехаресване, учителят, който знае, че трябва да приобщи ученика, но не изпитва близост към него, е възможно да започне да го наказва дисциплинарно или претоварва академично, за да направи обективно своето нехаресване и оттам – неприобщаване. Възможно е и да изпита близост, която да промени нехаресването в одобрение и оттам в приобщаване. Като най-проста социална ситуация Ф. Хайдер (1958) разглежда една система от три елемента (триада): *субект – друг човек – обект* заедно с отношенията между тях. Обектът в този случай се разглежда широко – като предмет, процес, група хора, идея и т.н. Ф. Хайдер (ibid.) разглежда отношенията в триадата като положителни или отрицателни, като по този начин чисто логически извежда четири възможни негативни и четири възможни позитивни конфигурации. Негативните той разглежда като небалансирани и поради това – нестабилни, което кара индивида да променя своите нагласи спрямо обекта или другия човек. Теорията за баланса на Ф. Хайдер и до днес се използва широко – например в рекламите, в които известни с позитивен имидж знаменитости ни споделят своето одобрение и привързаност към даден продукт.



Фигура 1

Ограничение на тази теория е, че тя не отчита силата на нагласите между хората и обектите в триадата. Категоризирайки връзките като позитивни или негативни, теорията презюмира, че напрежението, предизвикано от дисбаланса, е обективно с еднаква сила и ефект върху индивидите в триадата. Всъщност понеже има ценности и нагласи, на които държим повече, както и убеждения, които са ни по-скъпи, изглежда логично отношения, които включват такива силни и важни нагласи и вярвания, да предизвикват повече напрежение и стрес (Eagly and Chaiken, 1993).

През 1956 г. Д. Картрайт и Ф. Харари публикуват статия, която разглежда друго ограничение на теорията за баланса. Те генерализират теорията, така че тя да може да обхваща групи и структури с всякакъв размер, а не само взаимоотношения между три единици, както е в оригиналния труд на Ф. Хайдер (Cartwright and Harary, 1956).

Чарлз Осгуд и Пърси Таненбаум предлагат теория за съответствието (congruity theory) през 1955 г., като изследват и квантифицират две от трите взаимоотношения в триадата на Ф. Хайдер. Те разглеждат *другия човек* на Хайдер като *източник на послание*, обекта наричат *концепция*, а Р-то в теорията на Хайдер наричат *публика*. Така те определят степен на харесване от страна на публиката на източника (РО в триадата на Хайдер) и нагласите на публиката спрямо концепцията (РХ в теорията на Хайдер). Тяхната теория е друг модел на когнитивна съвместимост и е в някакъв смисъл опростена версия на теорията за баланса, понеже е експлицитно ориентирана към комуникацията и убеждаването. Друго подобрение е, че

тази теория предлага формула, която предвижда посоката и размера на промяната на нагласите в зависимост от нагласите на участниците спрямо източника и спрямо концепцията (Osgood & Tannenbaum, 1955; Osgood, Suci & Tannenbaum, 1957).

След Фриц Хайдер, или по-скоро като разклонения на неговата теория, са трудовете на Теодор Ньюкомб (Newcomb, 1953, 1968) и на Робърт Абелсон (Abelson & Rosenberg, 1958). Р. Абелсон разширява теорията на Ф. Хайдер извън афективните отношения, като въвежда принципа на най-малкото усилие. Р. Абелсон и Милтън Розенберг предлагат четири допълнителни модела за възстановяване на баланса, а именно – отричане (denial), укрепване (bolstering), диференциация (differentiation) и превъзможване (transcendence). Те доразвиват тезата, че индивидът променя нагласите си тогава, когато се опитва да възстанови баланса (консистентността), което е критично важно за хората.

Т. Ньюкомб (1968) добавя симетричния модел и интензитета/силата на нагласите, произтичаща от емоциите и привързаностите във взаимоотношенията на триадата, и твърди, че има три, а не два типа балансирани взаимоотношения (въвежда безразличието) и така обогатява теорията за баланс. Той изследва задълбочено различни междуличностни ситуации, както и когнитивното балансиране, които впоследствие пренася върху изследване на натиска за уеднаквяване в групи (Himmelfarb & Eagly, 1974; Kiesler, Collins & Miller, 1969; Insko, 1967; O'Keefe, 1990).

Както става ясно и от името ѝ, афективно-когнитивната теория на Милтън Розенберг (1956) твърди, че неконсистентност на нагласите има тогава, когато чувствата и вярванията на индивида се разминават. С други думи, когато чувствата и мислите ни по отношение на даден обект или човек са в разнобой, ние ще променим едното или другото, за да направим нагласите си консистентни. По този начин моделът адресира консистентността сред собствените за индивида нагласи спрямо обекти или хора, но също и консистентността в това как ценностната система на индивида се свързва с други индивиди или обекти. Теорията – или моделът – на М. Розенберг е подкрепена с изследвания и експерименти (Rosenberg, 1964) и заслужено е смятана за ценна част от семейството на консистентните теории. Едно от най-широко цитираните практически заключения от нея е твърдението, че ако предоставим на индивида нова информация, която променя когнитивния компонент на нагласата му, това би могло да предизвика индивида да промени общата си нагласа спрямо даден обект. Например, ако общообразователни учители прочетат изследвания и статии, които доказват, че децата с увреждания могат да учат много добре, това би повлияло тяхната нагласа, че за тези деца в клас е достатъчно „да не вдигат шум“.

Теорията за когнитивния дисонанс на Леон Фестингер (Festinger, 1957) е вероятно най-влиятелната от всички консистентни теории и има най-много последователи. Тя се явява алтернативна на теорията на М. Розенберг, която изследва афекта и когницията. Л. Фестингер изследва консистентността между когнитивните елементи или вярвания на индивида за себе си, поведението или заобикаля-

щата среда. Теорията постановява, че два елемента – поведение и/или мисли – са в дисонанс, когато са противоположни или, по думите на Л. Фестингер, двата елемента „...са в дисонантна връзка, ако имайки предвид само тях двата, противоположността на единия елемент следва от другия“. Накратко, когнитивният дисонанс настъпва, когато има конфликт или между нагласите, убежденията и поведението на индивида или между две значими когнитивни. Чувството на дискомфорт, което е предизвикано от тази ситуация, неизменно води до промяна в някоя от нагласите, убежденията или поведението, за да се намали стресът и да се възстанови балансът. Теорията утвърждава принципа на когнитивната консистентност и твърди, че във всеки е заложен вътрешен стремеж към поддържането на баланс, или консонанс между убежденията, нагласите и поведението.

Практически, теорията за когнитивния дисонанс се използва широко като основа за изграждането на различни социалнопедагогически подходи и обучения. Презумпцията, че когнитивният дисонанс води до стрес и негативна възбуда, по същество дава основания за няколко предположения, като ключовото е именно описаната по-горе вътрешна необходимост на индивида да предприеме действия с цел да изравни напрежението. Често промяната на поведението, особено на традиционното, е трудна и свързана с допълнителен дискомфорт. Затова по-често (и по-лесно) индивидът променя нагласите си, за да ги направи консонансни с поведението си. Възможна е, разбира се, и промяна на поведението тогава, когато нагласата е дълбока и ценна за индивида.

Л. Фестингер твърди също, че поддържането на когнитивна консистентност може да води след себе си прояви на ирационални и/или маладаптивни поведения (McLeod, 2014). В по-системен аспект, Л. Фестингер утвърждава, че има три пътя за решаването на когнитивния дисонанс, които не се изключват взаимно. Първо, както стана ясно по-горе, индивидът може да се опита да промени едно или няколко убеждения, мнения, нагласи или поведения, които участват в дисонанса. Второ, може да се опита да намери нова информация или убеждения, които да увеличат съществуващото съзвучие и по този начин да намалят общия дисонанс. Трето, може да се опита да забрави или да намали важността на знанията, които се намират в дисонансни отношения (Festinger, 1956: 25 – 26).

Както беше посочено и по-горе, теорията на Л. Фестингер за когнитивния дисонанс има сериозно влияние и до наши дни, като най-малко 1000 научни статии са публикувани от различни изследователи, които допълват, изследват, предоставят данни и ревизират тази теория (Cooper and Fazio, 1984). През 1976 г. Едуард Джоунс (Jones, 1976) дори я нарича най-важното развитие в социалната психология до днес. Редица автори я хвалят за простотата и множеството практически приложения (Collins 1992), докато други я критикуват поради липсата на специфика (Lord, 1992; Schlenker, 1992).

Леон Фестингер и Джеймс Карлсмит (Festinger and Carlsmith, 1959) през 1959 г. поставят началото на изследвания и школи за обратно на нагласите застъпни-

чество (counter-attitudinal advocacy). Те са основани на дисонансната теория и изследват факта, че понякога хората изразяват мнения или по друг начин подкрепят гледни точки и действия, които са всъщност противоположни на техните вярвания и нагласи. Например индивиди, които са помолени да изнесат реч или да напишат есе, като защитават позиция, противоположна на техните убеждения, впоследствие възприемат отделни аспекти от противоположната позиция. По този начин индивидите намаляват дисонанса, като се опитват да променят своята първоначална позиция или нагласа. Колкото по-голям е дисонансът, толкова по-голяма е нуждата от промяна на нагласите. Това е техника, използвана във воденето на ученически дебати – всеки отбор защитава противоположната позиция, независимо дали я споделя реално, като търси силни аргументи в нейна защита. Понякога убедителни твърдения, обратни на нагласите, се използват за промиване на мозъци при военнопленници, както и при съвременни секти и култове.

За да обобщим, консистентните теории имат в своя произход някои от основните принципи на гешалт психологията, а именно, че хората винаги се опитват да възприемат заобикалящото ги по начини, които са прости и кохерентни (Kohler, 1929). Появата на тази група теории е закономерна и по думите на Т. Ньюкомб учените от социалните науки не би трябвало да са изненадани от техния възход (Newcomb, 1968). Той се позовава на трузима, че във всяка научна област идва момент, когато става наложителен преходът от описание на елементите в полето към разбирането на връзките между тях. Консистентните теории водят началото си от редица различни изследвателски полета (Eagly and Chaiken, 1993), като ранните консистентни теории основават своите търсения на базата на теориите за конфликта (Lewin, 1935; Miller, 1944), паметта (Miller, 1956) и нетолерирането на неясното от индивиди с авторитарни личностни характеристики (Adorno, Frenkel-Brunswick, Levinson, and Stanford 1950).

Консистентните теории през годините се радват на различен по степен интерес, на възходи и падения. Съществената критика към тях (Aronson, 1968; Chapanis & Chapanis, 1964) е, че всъщност психологическата, а не толкова логическата неконсистентност е важна, което прави много трудно предвиждането и измерването и почти невъзможно поставянето на ясни правила при определянето на дисонанса. Елиът Аронсън (Aronson, 1968) приема като правило, че дисонанс възниква тогава, когато познанието нарушава предварително силно очакване. Важно е да отбележим също, че индивидът може да избере неограничен и различен брой решения, за да стигне до консонанс, и никой не би имал възможност да предвиди или проследи посоката и вида на тези лични решения. Например, ако работата с дете с увреждане ни кара да съчувстваме на детето и е в дисонанс с нагласата ни, че светът е справедлив, ние можем да променим нагласата си спрямо детето. Можем да решим, че то е виновно и недобро, за да не нарушим вярването си, че светът е справедливо и добро място. Съществена критика към всички изследвания на дисонансните теории е, че са използвани твърде комплексни променливи,

което прави твърденията от експериментите трудни за отстояване (Chapanis & Chapanis, 1964). Последно, основна критика към това семейство теории е, че са твърде много. Някои учени намират за по-целесъобразно тяхното консолидиране, понеже те всички изхождат от една и съща презумпция за индивида, опитващ се да поддържа баланс и консистентност (Simonson & Maushak, 2001).

1.3. Теории за ролята на ученето в промяната на нагласите

Друга група теории за промяна на нагласите е голямата група на бихейвиористичните социално-психологически теории, които специфично се занимават с ученето и научаването на индивида като условнорефлекторни феномени (Simonson & Maushak, 2001). Разбира се, има много голям брой теории, които се занимават с ученето и научаването, както и много голям брой теории, чийто обект е поведенческата регулация. По-надолу сме разгледали само тези теории, които имат за предмет обясняването на това как и по каква причина се променят човешките нагласи под влияние на условнорефлекторното учене.

Нагласите започват да бъдат изследвани от бихейвиористични позиции по-усилено през миналия век, като преди Втората световна война се изследват най-вече начините за измерване на нагласите и се уточнява тяхната дефиниция. Много изследвания се провеждат, но малко от тях разглеждат причинността (Himmelfarb & Eagly, 1974). По време на Втората световна война някои правителства, въвлечени във военни действия, започват да финансират много изследователи, като фокусът често е върху ефектите от пропагандата. Ярък пример е експерименталният психолог Карл Ховланд, чийто труд (и този на последователите му) продължава след войната в Йейлския университет. Повечето от откритията и разработките на тази група учени за това как нагласите се променят, днес са класика (Hovland, Janis & Kelley, 1953; Himmelfarb & Eagly, 1974; Insko, 1967; O'Keefe, 1990). Повечето от тези изследвания разглеждат нагласите от бихейвиористична гледна точка и се опитват да свържат нагласите с наблюдаеми промени при участниците (Simonson & Maushak, 2001). Така, Hovland, Janis, & Kelly (1953) предоставят една от първите водещи теории за промяна на нагласите, която се цитира и ползва и до днес. Тя е изградена в рамките на хипотетико-дедуктивния бихейвиоризъм на Кларк Хъл и е ориентирана към убедителната комуникация.

К. Ховланд и неговите сподвижници от Програмата за изследване на комуникацията в Йейлския университет (Hovland, Janis & Kelley, 1953) твърдят, че мненията на индивидите не се променят, докато индивидът не получи нова информация, не научи нещо. Според тях убедителната комуникация задава въпрос, предлага отговор и същевременно се явява учене. Приемането на предложения отговор за верен зависи от различни фактори: от възможността за умствена репетиция или проиграване и от броя и размера стимули, включени в комуникацията. Учените презюмират, че всички хора анализират убедителната комуникация, проиграват в ума си предложената промяна в нагласите, както и собствената си

първоначална нагласа. За да се промени нагласата обаче, е необходимо да се случи много повече от проиграване. Ако опростим за целите на тази студия, теорията на К. Ховланд и екипа му поставя ударение върху факта, че промяната в мнението и нагласите се случва или не в зависимост от наличието или не на стимул/награда. Така научаването на нови нагласи не е много по-различно от научаването на всяко ново умение – вербално или моторно. Разликата е в това, че мнението е свързано с единично твърдение/пропозиция, докато научаването на нови умения – с редица пропозиции. Приемането на ново мнение и оттам формирането на нова нагласа зависят от стимула/ите, които се предлагат в комуникацията. В йейлския модел за промяна на нагласите се слага ударение върху вниманието, разбирането и приемането. За да приеме дадено мнение, индивидът трябва внимателно да чуе и да разбере новата информация, като мислено репетира новата нагласа. Точно в тези две първи фази стимулите играят ключова роля за промяна на нагласите. Стимулите могат да бъдат най-различни и екипът на К. Ховланд описва няколко категории: финансови или физически (например пари и подобро здраве), придобиване на знание, социално приемане от уважавани други хора или самоодобрение от чувството, че индивидът е прав.

Работата на Артър Стаатс и Каролайн Стаатс (Staats and Staats, 1959) изследва идеите на класическото създаване на условия (conditioning) и се фокусира основно върху формирането на нагласите. Съгласно тяхното изследване събитията в заобикалящия ни свят създават емоционален отговор у индивида. Всеки нов стимул се сравнява и sdвоява със старите стимули (или събития), което позволява на новия стимул да предизвика емоционален отговор у индивида (O'Keefe, 1990).

Дарил Бем (1967) също е автор, допринесъл за изследването на механизма на промяна на нагласите, известен с теорията си за себевъзприемането. Той използва радикално бихейвиористичния подход, въведен от Бъръс Скинър, и основните му предположения са основани на разбирането, че нагласите са резултат от предишен опит и предишно учене. Според идеята на Д. Бем този, който се опитва да промени нагласите на някого или на група индивиди, трябва да разчита на външни напомняния, за да предложи съответни награди и наказания, понеже той не е запознат с вътрешните убеждения на учещия. Така според Д. Бем комбинация от наблюдавани поведения и външни подсещания би довела до промяна на нагласите (Himmelfarb & Eagly, 1974; Kiesler et al., 1969; Insko, 1967).

Критиките към теориите за условнорефлекторното учене, като инструмент или път за промяна на нагласите, са много, но днес тази група теории не са особено популярни (Eagly & Chaiken, 1993) и затова няма да им отделяме повече време тук. Въпреки това приносът на К. Ховланд и други ранни изследователи в днешните модели и подходи за промяна на нагласите е безспорен и видим. Основните области, проучвани от тази група учени, се ползват и до днес – стимули, подсилване, понятия за намаляване на мотивацията/желанието (drive-reduction constructs), обработване на информацията и убеждаване.

Логична следваща стъпка в развитието на теориите за промяна на нагласите е метатеорията за социалната преценка (social judgement), основаваща се на резултатите от редица социални експерименти. Ще я разгледаме като отделна категория, понеже тя заема междинно поле между няколко типа от теориите за промяна на нагласите.

1.4. Теория на социалната преценка

Тази теория е предложена през 1961 година от Музафер Шериф, Каролин Шериф и Карл Ховланд. Чрез нея авторите очертават условията, при които нагласите се променят, като се предвиждат посоките и степента на тази промяна. Същевременно те обясняват доколко е вероятно индивидът да промени нагласата си, както и каква е вероятната посока на тази промяна, поносимостта му/ѝ към мнението на другите, а също така и какви са нивата на отдаденост на собствената му/ѝ позиция (Mallard, 2010). Теорията отстоява твърдението, че индивидите приемат или отхвърлят нови твърдения или знания на базата на своя собствена когнитивна карта. С други думи, хората асимилират нова информация за обектите на нагласа в рамките на това, което вече знаят или чувстват, и подреждат всяка нова информация (вербална или невербална) в своя лична скала на приемане и неприемане. Индивидът приема или не приема съобщението (информацията) въз основа на еговъзвличането (Sherif, Sherif and Nebergall, 1965).

Авторите очертават три „ширини“ (latitudes) на съществуващите социални оценки у всеки: *ширина на приемане*, в която са приемливите твърдения, *ширина на отхвърляне*, в която са активно отхвърляните твърдения, *ширина на необвързване*, в която попадат твърденията, които индивидът нито приема, нито отхвърля.

Eagly & Chaiken (1993) обобщават твърденията на тази теория така. 1. Всеки индивид има нагласа в момента, която служи като оценъчен маркер за всяко ново предложение за промяна на нагласите. 2. Обхватът на ширините на приемане и отхвърляне определя дали дадено ново предложение ще бъде асимилирано към наличните приемани нагласи, или не. 3. Степената на еговъзвличане на индивида влияе на размера на ширините, напр. при по-високо ниво на еговъзвличане ширината на отхвърлянето се разширява за сметка на ширината на необвързването. 4. Повечето хора видоизменят постъпващата информация, за да може тя да пасне на категориите за оценка на ширините. 5. Когато разликите между съществуващите позиции на индивида и предложените са малки или умерени, нагласите му ще се променят. Ако разликите са големи, шансът за промяна на нагласите е по-малък (Himmelfarb & Eagly, 1974; Kiesler et al., 1969; Insko, 1967).

Основният принос на теорията за социалната преценка е в демонстрирането на важноста на първоначалните нагласи на индивида, което много от ранните теории не вземат предвид. По-късно нови теории използват принципите на социалната преценка като копроменливи и контролни променливи в дизайна на експерименти (Wood, 1982).

1.5. Функционални теории за промяна на нагласите

Функционалните теории за промяна на нагласите разглеждат въпроса за функциите на нагласите, т.е. каква цел имат нагласите. Както Katz (1960) и Smith, Bruner & White (1956) подчертават, ако желаеш да промениш нагласите или дори само да ги разбереш, е необходимо да си наясно каква функция обслужват те. Търсенето на надежден отговор на този въпрос е фундаментална характеристика на всички функционални теории. Те също се появяват през петдесетте години на миналия век – период, който мнозина изследователи наричат „златното десетилетие за изследване на нагласите“ (Simonson & Maushak, 2001). Тези теории все още се използват широко – например от маркетингозите, но също и от специалисти в организационното развитие.

Съвременните функционални изследвания и анализи имат два основни фокуса: какви характеристики носи успешното убеждаване, така че да докосне функционалната основа на нагласата, която се стреми да промени; и кои са тези функции на нагласите, които помагат на индивида да се справя и постига целите си.

Smith, Bruner & White (1956) провеждат интензивен клиничен експеримент, след който представят три основни широки функции, които нагласите и мненията изпълняват, а именно (1) оценка на обекта, (2) социално приспособяване и (3) екстернализация (или егозащита).

По-късно Даниел Кац (Katz, 1960) идентифицира и предлага четири личностни функции на нагласите, които включват и предишните, а именно – утилитарна, функция на знанието, егозащитна функция и функция за изразяване на ценности. Тук отново, както и в предишните групи теории, за да се промени нагласата, трябва да е налице определено несъответствие, но вече между нуждата, която определена нагласа задоволява, и самата нагласа.

Утилитарната функция е в бихейвиористичната парадигма и илюстрира факта, че хората са мотивирани да печелят награди и да избягват наказания в поведението си. Това е функцията, която осигурява позитивни резултати за индивида и го пази от негативни. Т.е. тук, за да си осигури повече награди и по-малко наказания, индивидът или променя нагласата си към обекта, към който са инструментални нагласите, или променя личното си разбиране за това колко са инструментални тези нагласи към обекта. Е. Карлсон (Carlson, 1956) демонстрира успеха на тези подходи за промяна на нагласите в експеримент за забрана на сегрегацията при настаняване в общински жилища.

Човешките нагласи имат и *функция на знанието*, изхождаща от презумпцията, че всеки човек има основна нужда да получи ясно, конкретно и организирано знание за света, в който живее. Нагласите предоставят рамка, в която да бъдат организирани и опростявани възгледите и възприятията на индивида, особено в несигурна и комплексна среда. Тази функция на нагласите позволява събитията и обектите да бъдат осмисляни, така че индивидът да може да реагира адекватно. Логично, нагласите с подобна функция се про-

менят сравнително лесно – след получаването на нова информация или след опит с обекта на нагласата.

Егозащитната функция се корени в психоаналитичната концепция за това, че хората използват защитни механизми, като потискане, проекция и отричане, за да защитят себевъзприятията си от вътрешни и външни заплахи. Хората защитават чувствата си, като развиват удобни, макар и често много специфични нагласи към неща и хора, които биха ги застрашили или поставили в неудобна ситуация. Например един учител би могъл да мисли: „Работата с деца с обучителни трудности е трудна и непозната за мен, затова съм сигурен, че това не е моя работа и е необходим специалист“. Би могъл да мисли и различно: „Всички деца имат право да учат, много от най-добрите учители се справят добре с всички деца; аз се справям с децата със затруднения, следователно съм добър учител и добър човек“. Изпълнявайки егозащитна функция, нагласите се формират като защита срещу вътрешен конфликт или външни заплахи. Да се променят подобен тип нагласи, е трудно – нова информация за обекта на нагласата, обещаващи награди, заплахи за наказания биха били слабо ефективни, понеже те просто засилват тревогите у индивида и го карат да се чувства застрашен, като подсилват егозащитното поведение. Тези нагласи могат да се променят само като се отстранят заплахите и/или се случи катарзис или вътрешен инсайт.

Необходимостта от себезаявяване и себеактуализация е закодирана във *функцията за изразяване на ценности*. Именно нагласите са средство, през което хората изразяват личните си ценности и убеждения. Учител, който гради своята самооценка от работата си, би имал нагласа да работи с всички деца и да работи добре. Промяната на този тип нагласи е възможна при две условия – индивидът трябва в някаква степен да е недоволен от себевъзприятието си, от представата за себе си в даден контекст или от свързаните с това свои ценности; индивидът трябва да е неудовлетворен от старите ценности, които вече са неподходящи за него (Eagly & Chaiken, 1993). Когато тези условия са налице, промяната може да настъпи в резултат на нови преживявания или след предложения от други индивиди (Watts, 1984; Katz, 1960)

Хърбърт Келман (1958) предлага друг подход към функциите на нагласите. Той разглежда три процеса за промяна на мнението в социални ситуации, когато има социално влияние. Трите процеса, които той изследва, са *съответствие, идентификация и интернализация*. *Съответствието* води до повърхностни промени. То се случва, когато индивидът иска да получи благоприятна реакция от друг индивид или група. Така, съответстващата нагласа се изразява на глас само когато другият индивид или група присъстват. Промяната, произтичаща от *идентификация*, има и външни, и вътрешни проявления, но не става част от ценностната система на индивида; тя зависи от връзката на индивида с източника, предизвикал промяната, но не и с неговото присъствие. Последно, нагласите, които се *интернализират*, стават част от ценностната система на индивида.

Интересна, но не много популярна, е теорията за инокулацията²⁾ на Уилям Макгуайър (1964), която разглежда съпротивите към промяна. Той твърди, че подобно на имунизациите с ваксини хората могат да бъдат подготвени да отстояват ценностите и нагласите си. За целта той провежда проучвания, в които подлага хора на леки атаки към техните ценностни нагласи, но в контролирана среда, за да ги приучи да се защитават от атаки към вярванията си (Himmelfarb & Eagly, 1974; Kiesler et al., 1969; Insko, 1967; McGuire, 1964). Тази теория е била проверявана в различни полета и оценявана за различни приложения – например в политиката, в маркетинга и в здравни кампании, както и в образованието (Compton, 2011; Banas & Rains, 2010).

В обширното поле на изследване и промяна на нагласите функционалните теории са в центъра и до ден-дневен имат много последователи и изследователи. Тази група теории предоставя връзка между бихейвиористичните теории от петдесетте години на миналия век (консистентни, за ученето, за социалната оценка, разгледани по-горе) и когнитивните теми на изследователите от нашия век. Много изследователи (Katz, McClintock & Sarnoff, 1957; Scotland, Katz & Patchen, 1959; Smith, 1969) са се сблъскали с трудността да докажат емпирично функционалния подход за промяна на нагласите, като фокус на повечето изследвания са егозащитните функции на нагласите – вероятно поради факта, че те са най-неочевидни и най-интересни като обект за изследване. Въпреки трудността да бъде доказана емпирично, функционалната теория има съществена евристична стойност и е особено ценна за промяна на нагласата на учителите към работата с деца в риск и с допълнителни образователни потребности. Това е така, струва ни се, поради факта, че работата с „различни“ деца често предизвиква тревожност, която, от своя страна, често включва у индивидите егозащитни нагласи. Както стана ясно по-горе, точно тези нагласи са най-трудни за промяна и могат да бъдат дори опасни поради динамичната си природа и неяснотата какво точно и как ги включва (например сексуалната фрустрация вероятно може да увеличи предразсъдъците) (Watts, 1984).

Изчерпателен преглед на изследванията и теориите, които обясняват промяната на нагласите, е труден, особено когато се опитваме да ги свържем с нагласите към приобщаването на всички деца в една класна стая. Първата трудност идва от факта, че малко изследвания и анализи са правени конкретно на човешките нагласи спрямо различните деца и децата с увреждания. Другото затруднение се дължи на факта, че на пръв поглед, повечето теории, разглеждащи динамиката на промяна на нагласите, изглеждат приложими и релевантни към темата на тази студия, но при по-задълбочен поглед възникват въпроси. Един от въпросите, който ще бъде разгледан в друга статия, е как нагласите са свързани с поведението – и нещо повече, с промяна на поведението.

Въобще в социалната психология нагласите и убеждаването са централни теми, като построяването на теории винаги е било фокус на изследванията. В тази

статия е прегледана само част от обширната литература, но този преглед е добра основа за следващи изследвания. Нещо повече, разгледаните теории, и най-вече функционалните, са добра теоретична основа за разработване и упътване на препоръки и модели за създаването на социалнопедагогически подходи и програми за промяна на нагласите и компетентностите на учителите.

NOTES/БЕЛЕЖКИ

1. UNESCAP, 2002.
2. Инокулация – от англ. (inoculation), ваксинация, вселяване, надъхване, вдъхване, заразяване.
3. Avramidis, E., Bayliss, P. & Burden, R. (2000). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education* 16 (2000) 277-293.
4. Banas, J. A. & Rains, S. A. (2010). A Meta-Analysis of Research on Inoculation Theory.
5. Calder, B. & Lutz, R. (1972). An investigation of some alternatives to the linear attitude model. In M. Venkatesan, ed. *Proceedings. Third Annual Conference of the Association for Consumer Research*.

REFERENCES/ЛИТЕРАТУРА

- Abelson, R. & Rosenberg, M. (1958). Symbolic Psycho-logic: A Model of Attitudinal Cognition. *Systems Research and Behavioural Science*, 1, pp.1 – 13.
- Anderson, N. H. (1971). Integration theory and attitude change. *Psychological Review*, 78, 171 – 206.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2010). *Social Psychology* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Bain, R. (1930) Theory and measurement of attitudes and opinion. *Psychological Bulletin*, 27, 357 – 379.
- Bradshaw, L. G. (2003). Brunei SENA teachers speak out. *Studies in Education*, 8(1), 1 – 10.
- Bryant, R., Dean, M., Elrod, G.F. and Blackbourn, J.M. (1999). Rural general education teachers' opinions of adaptations for inclusive classrooms: A renewed call for dual licensure. *Rural Special Education Quarterly*, 18 (1), 5 – 11.
- Calder, B. & Ross, M. (1972). *Attitudes and Behavior*. New York: General Learning Press.
- Cartwright, D. & Harary, F. (1956). Structural balance: a generalization of Heider's theory. *Psychological Review*, 63(5), 277 – 293.

- Center, Y. & Ward, J. (1987). Teachers' attitudes towards the integration of disabled children into regular schools. *The Exceptional Child*, 34, 41 – 56.
- Chapanis, N.P. & Chapanis, A. (1964). Cognitive dissonance: Five years later. *Psychological Bulletin*, 61, 1 – 22.
- Chazan, M. (1994). The attitudes of mainstream teachers towards pupils with emotional and behavioural difficulties. *European Journal of Special Needs Education*, 9, 261 – 274.
- Clough, P. & Lindsay, G. (1991). *Integration and the support service: Changing roles in special education*. Abingdon, Oxon, UK: Nfer-Nelson.
- Cook, B., Tankersley, M., Cook, L. & Landrum, T. (2000). Teachers' attitudes toward their included students with disabilities. *Exceptional Children*, 67 (1), 115 – 135.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford. California: Stanford University Press.
- Fishbein, M. (1963). An investigation of the relationships between beliefs about an object and the attitude toward that object. *Human Relations*, 16, pp.233 – 240.
- Fishbein, M. (1967). A Consideration of Beliefs and Their Role in Attitude Measurement. In: Fishbein, M. (ed.), *Readings in Attitude Theory and Measurement*. New York: Wiley.
- Forlin, C. (1995). Educators' beliefs about inclusive practices in Western Australia. *British Journal of Special Education*, 4, 179 – 185.
- Hovland, C.I., Janis, I.L. & Kelley H.H. (1953). *Communication and persuasion*. New Haven, CT: Yale University Press.
- McGuire, W. J. (1960). A syllogistic analysis of cognitive relationships. In M. J. Rosenberg, et al. *Attitude organization and change*. New Haven: Yale University Press.
- O'Keefe, D. J. (1999). How to handle opposing arguments in persuasive messages: A meta-analytic review of the effects of one-sided and two-sided messages. *Annals of the International Communication Association*, 22, 209 – 249.
- Osgood, C. E. & Tannenbaum, P. H. (1955). The principle of congruity in the prediction of attitude change. *Psychological Review*, 62, 42-55.
- Osgood, C. E., May, W. H. and Miron, M. S. (1975). *Cross-Cultural Universals of Affective Meaning Systems*. Urbana, IL: University of Illinois Press
- Osgood, C. E., Suci, G. J. & Tannenbaum, P. H. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana, IL: The University of Illinois Press.

- Randoll, N. (2008). *Teachers' Attitudes Towards Inclusion as Linked to Teachers' Sense of Efficacy*. Concordia: Concordia University.
- Rosenberg, M.J. (1956). Cognitive structure and attitudinal affect. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 53(3), 367 – 372.
- Schneider, D. J. (1973). Implicit personality theory: A review. *Psychological Bulletin*, 79(5).
- Spooncer, F. (1992). *Behavioural studies for marketing and business*, Leckhampton, UK: Stanley Thornes.
- Strauss, A. (1945). The Concept of Attitude in Social Psychology. *Journal of Psychology*, 19 (1945).
- Thomas, G., Walker, D. & Webb, J. (1998). *The Making of the Inclusive School*. London and New York: Routledge Falmer.
- Triandis. H. (1971). *Attitude and Attitude Change*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

THE ROLE OF TEACHERS' ATTITUDES IN INCLUDING DIFFERENT CHILDREN. OVERVIEW AND ANALYSIS OF THE MAIN SOCIO-PSYCHOLOGICAL THEORIES ON ATTITUDES, THEIR NATURAL AND PURPOSEFUL FORMATION

Abstract. The author discusses the role of teachers' attitudes in the inclusive education and makes an analysis of the most prominent social-psychological theories that explain forming of people's attitudes. She divides them in four groups – consistency theories, learning theories, theory of social judgement and functional theories.

✉ **Ms. Iva Boneva**
Center for Inclusive Education
Sofia, Bulgaria
E-mail: i.boneva@cie-bg.eu