КЛЮЧОВАТА РОЛЯ НА УЧИЛИЩНИЯ ДИРЕКТОР ЗА ФОРМИРАНЕ НА ПОЛОЖИТЕЛЕН КЛИМАТ В ОБРАЗОВАТЕЛНАТА ИНСТИТУЦИЯ

д-р Ивайло Иванов
Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий”

THE KEY ROLE OF THE SCHOOL PRINCIPAL IN FORMING A POSITIVE CLIMATE IN THE EDUCATIONAL INSTITUTION

Dr. Ivaylo Ivanov
University of Veliko Tarnovo „St. St. Cyril and Methodius“

Резюме: Училищният климат е многостранен компонент от цялостния образователен пъзел и включва фактори, насочени към ученика, учителя и околната среда. Положителният училищен климат допринася за повишаване постиженията на учениците и за вграждането на дух на сътрудничество, взаимопомощ и емпатия. Образователните лидери са натоварени както с управленски, така и с инструктивни лидерски задължения, които играят роля в цялостната учебно-образователна атмосфера. Директорът е пряко отговорен в този процес и трябва да разполага с необходимите инструменти за изграждането и поддържането на ползотворния училищен климат. Директорът е ключът към превръщането на училището в холистична и целесъобразна среда за развитие на своите възпитаници. Неговата фундаментална роля в процеса на учене е от особено важно значение, тъй като мениджърските функции, които има, и образователните стратегии, които прилага, спомагат за изграждането на една нормална и ефективна училищна среда.

Ключови думи: *училищен климат, училищна култура, директор, лидерство, педагогически специалисти, качество на образованието, ефективност.*

Abstract: The school climate is a multifaceted component of the overall educational puzzle and includes factors aimed at the student, the teacher and the environment. The positive school climate contributes to increasing student achievement and embedding a spirit of cooperation, mutual assistance and empathy. Educational leaders are charged with both managerial and instructional leadership duties that play a role in the overall learning and educational atmosphere. The principal is directly responsible in this process and must have the necessary tools to build and maintain a beneficial school climate. The principal is the key to making the school a holistic and expedient environment for the development of its graduates. Its fundamental role in the learning process is of particular importance because the managerial functions it has and the educational strategies it implements help build a normal and effective school environment.

Key words: *school climate, school culture, principal, leadership, pedagogical specialists, quality of education, efficiency.*

Училището е дом на просвещението. В тази среда децата израстват и се формират като личности със свой собствен светоглед. В съвременното общество изграждането на личности посредством образователните институции е от фундаментално значение за напредъка на националната държава. Училището се явява основната среда, в която се формират бъдещите професионално ориентирани, знаещи и можещи хора. От съществено значение е какъв училищен климат ще бъде създаден, тъй като неговото влияние спомага за развиването на ключови компетентности и умения. Изследванията върху терминологичното понятие спомагат да се осъзнае ролята му като жизненоважна за училищната общност, с помощта на която учениците формират своите постижения и се адаптират към среда, способна да отговаря на техните нужди, потребности, интереси. Обучението на учениците се подкрепя от множество фактори, които имат различна степен на въздействие, но всяка част от пъзела за учене на учениците допринася за обучението на детето и за развиването на цялостната му холистична личност.

Исторически погледнато, училищата се мислят като *„агенти на социализацията на децата и младежите“* (Тукидиду, 2016: 675), като в този контекст те спомагат за формирането на социално-личностни, нравствено-морални, познавателно-поведенчески рефлексии спрямо заобикалящата ги среда.

Още в началото на XX век възниква концептуалната рамка за училищния климат, като А. Пери (Тукидиду, 2016: 675) открива взаимозависимостта между триадата училищен дух – училищен климат – ефективност на образователния процес. В тази своеобразна интеракция се наблюдава висока мотивираност у учениците и благоденствие, че са част от учебния процес. В края на века Stockard & Mayberry (1992) разработват свой модел на училищен климат, в който вграждат различни социологически, икономически и психологически теории. На преден план извеждат идеята, че социалният ред и действие в училищната среда са базови за реализирането на качествена и успешна училищна атмосфера. Социалният ред се основава на организационната парадигма и на заложените нравствено-морални норми и ценности на макрониво, а социалното действие намира своето проявление на микрониво, в класната стая – там, където се осъществява ежедневна интеракция и се проследява качеството на обучение. Ако двете концепции, образно казано, заработят в едно синергетично цяло, ефектът, който може да се наблюдава, е повишена мотивация и ефективност на образователно-възпитателния процес.

Училищният климат – здравословна среда за развиване на благополучието

Терминът *училищен климат* съществува от повече от сто години, за да се изследва идеята за училищна среда или контекстуални фактори, които могат да окажат влияние върху ученето и академичен успех. През последните три десетилетия има нарастващи изследвания в подкрепа на значението на положителния училищен климат за насърчаване на академичните постижения,

безопасността в училище, превенцията на отпадането, задържането на учители, здравословни социални взаимодействия и благополучие (Cohen et al. 2010; Dynarski et al. 2008). Въпреки дългогодишните разработки и научни приноси все още няма единна дефиниция за същността на явлението. Най-цитираната е от Националният център за училищен климат NSCC, която гласи: *„Училищният климат се отнася до качеството и характера на училищния живот. Основава се на моделите на опита на учениците, родителите и училищния персонал в училищния живот и отразява норми, цели, ценности, междуличностни отношения, практики на преподаване и учене и организационни структури. Устойчивият положителен училищен климат насърчава развитието на младите хора и учене, необходимо за продуктивен, допринасящ и удовлетворяващ живот в едно демократично общество.“* (Smith et al., 2014: 1).

Училищният климат се отнася до социалната, физическата и академичната среда на училището. Много е важно събитията в училище да могат да насърчават учениците да се чувстват комфортно, за да вземат адекватно участие в учебния процес. От друга страна, преподавателите трябва да се чувстват уважавани, така че да имат възможността да изпълняват работата си ефективно и ефикасно. От важно значение е да се уточни, че училищната култура и училищният климат са две различни, но преплетени идеи. Разглеждат се в научната литература като дескриптори на училищната среда и нейните непосредствени ефекти върху педагогическите специалисти и учениците. Училищната културата се определя като споделени възгледи, вярвания, стандарти и нагласи, които се превръщат в поведение на учениците и персонала на училището (Dessel, 2010: 427–429). Културата влияе върху всичко, което се случва в една образователна институция и придава на училището уникална идентичност. Тя е най-мощният и влиятелен фактор в живота на учениците (Noor, 2020: 44). Училищната култура влияе на начина, по който учениците реагират на заобикалящата ги среда по време на ежедневните си дейности.

Училищният климат е мярка за *„качеството и характера“* на едно училище (Gase et al., 2017: 319–328). Той създава общото усещане или настроение в училище. Minor & Benner (2018: 160–168) определят училищния климат като ефекта на училищната среда върху учениците, практиките на преподаване и ученето; междуличностни отношения между училищни администратори, преподавателски и непедагогически персонал, родители и ученици. Според Kafele (2013: 18), училищният климат е *„цялостното усещане и тон на средата, [който] влияе върху способността на учителите да преподават и способността на учениците да учат”*. Училищният климат не само определя ученето и академичния успех на учениците, но също така влияе върху социалното и емоционалното благополучие на възпитаниците. Училищният климат е кулминация на субективните преживявания на всички служители, ученици и родители въз основа на техните индивидуални възприятия и чувства по отношение на тяхното училище (Pinkas, & Bulić, 2017: 34–50). Когато учениците почувстват емоционалния климат, който насърчава пости-

гането на академичен успех и лично благополучие, те ще придобият по-високо самочувствие, ще развият чувство на съпричастност към учителите и училищната среда (Murtedjo & Suharningsih 2018), ще искат сами да бъдат част от средата, която ги насърчава и която мислят за своя. Lezotte et al. (1980: 4) описват училищния климат като *„норми, вярвания и нагласи, които са отразени в институционалните модели на поведение“*. Това е важен момент, който трябва да се има предвид, тъй като действията на хората в организацията са отражение на това, в което те вярват, и нравствените принципите, които изповядват.

Основните изисквания за организирането на училищния климат се коренят в (Branch et al., 2013):

- безопасността на взаимоотношенията между участниците в учебно-образователния процес;
- ефективността в процесите преподаване и учене;
- качеството на институционалната среда и стремежа към постоянното подобряване на училищните процеси;
- насърчаването на положителни училищни практики;
- насърчаване на сътрудничеството между образователните институции и мотивиране на учениците да работят съвместно в мутуалистична симбиоза.

Все още няма яснота относно правилното постулиране на понятието училищен климат, като в най-чести случаи се дефинира с вмъкването на уточнението, че представлява чувство, емоция, която ученикът изпитва, когато посещава училище. Halpin (Williams, 1991: 4) твърди, че *„личността е за индивида това, което е организационният климат за организацията“*, което разгръща идейната концепция за индивидуалните възприятия и удовлетворението, което срещат засегнатите страни в процеса на обучение.

За да има добро отношение и положително предразположение към учебната атмосфера, е от съществена значимост учителите и директорът да изградят климат на доверие, взаимопомощ и сътрудничество. Когато учителят излъчва самоувереност и удовлетвореност от професията си, изразява своята автентична афективна загриженост и добронамереност към своите ученици. Когато директорът има качествата на лидер, който съумява да обединява и организира своите подчинени и с визията си поражда увереност, справедливост, мъдрост, то се създава изключително ефективна среда на сътрудничество. Именно климатът, който оформят педагогическите специалисти с помощта на директора, влияе върху резултатите и постиженията на учениците (Ahmad, Manaf, 1998).

Училищният климат – положително или отрицателно въздействие

Училищният климат е променлива величина. Той може да повлияе на ученика ползотворно спрямо неговата висока мотивираност и желание да показва високи резултати. Може обаче и да представлява пречка в посока потиска-

не на дарованията и образуване на съмнения във възможностите и компетенциите на личността. Значимостта на създадения дух в училищната среда корелира с любовта, която се дарява там. Създаването на чувство за принадлежност към училищната институция е начинът да се помогне на детето да се припознае като достоен, значим и оценен човек (Freiberg & Stein, 1999).

В Рамката за устойчиви училища, разработена от УНИЦЕФ (2021: 49) се прилагат предписания за осигуряването на подкрепа за благополучие и психично здраве на учениците и съдействие за благоприятен училищен климат, както следва:

- включване на социално-емоционално обучение в учебната програма и в извънкласните дейности;
- дейности за създаване на приятелски взаимоотношения между учениците;
- дейности за улесняване на отворената комуникационна среда между участниците в учебния процес;
- дейности за превенция на недоброжелателни практики и насилие;
- създаване на възможности за увеличаване чувството на принадлежност към процесите в училищната класна стая и изобщо – в училище;
- ангажираност към благосъстоянието на всички заинтересовани страни в учебния процес.

Когнитивните, поведенческите и психо-емоционалните промени в ученика спрямо това дали в училище среща подкрепяща или отхвърляща среда, повлияват на неговото здравословно състояние и кондиция за учене. Поради тази причина формирането на положителен климат допринася за по-ниското ниво на стрес, както и за по-малко прояви на абнормални поведенчески и емоционални състояния (Kuperminc et al., 1997: 76–88). В този аспект училищният климат е от фундаментално значение за правилното и ефикасно функциониране на училищната институция, като се увеличава цялостната производителност на организацията и се развива в особено положителен аспект чувството за принадлежност и гордост у всички участници (Schreuder & Landey, 2001).

За да се постигне ефективно мотивационно обучение и да се създаде среда на успешна интеракция по оста директор – учител – ученик, педагогиката на обучителния процес включва (Burns, 2012: 79):

- прилагането на ефективни социални взаимодействия с цел създаване на положителен учебен климат;
- генериране на мотивационни стимули с цел създаване на интерес и положителни нагласи за учене;
- поддържане на мотивационните стимули посредством ефективни педагогически практики и училищен климат;
- постоянно насърчаване на самооценяването в контекста на позитивната психология.

Екипът от педагогически специалисти постоянно трябва да работи за насърчаването на мотивационните способности и интереса на своите възпитаници, като развиването на това умение е от първостепенно значение за изграждането на климат на доверие и сътрудничество. Управлението на класната стая е съвкупност от множество фактори, които работят за това ученикът да се чувства добре и оценен. Good & Brophy (1994: 212) изразяват мнението, че ученето като процес преди всичко трябва да е забавно и стимулиращо към проявяване на любопитство, като за това е призван самият учител да превърне класната стая в една приятна атмосфера на полезно сътрудничество.

Jones & Shindler (2016: 35–51) свързват измеренията на училищния климат с:

- физически аспекти;
- взаимоотношения с преподаватели;
- взаимодействия на учениците;
- лидерство;
- дисциплина и учебна среда;
- нагласи и култура;
- отношения училище-общност.

Същите учени твърдят, че качественият и ефективен училищен климат е най-важният влиятелен фактор за способността на училището да подкрепя постиженията на учениците. Като лидер на училище, директорът играе ключова роля в изграждането на този положителен климат.

Директорът – ключов фактор за училищния климат

Посредничеството на директора за изграждане на положителен климат в училищната среда е един от най-съществените приноси за развитието на качествено и ефективно обучение. Преди всичко директорът трябва да бъде ефективен лидер, който да спомогне за цялостното изграждане на доверие между заинтересованите страни в процеса на учене и взаимодействие (Wagstaff & Fusarelli, 1999: 19–35). Директорът е основната брънка във веригата от административни и образователни дейности, като той налага определени стилове на обучение и поведение сред поверените му възпитаници и целия училищен персонал. Той е най-същественият действащ субект, благодарение на който училището функционира по определен начин (Slater, 1992: 242–257).

Сътрудничеството и сплотеността между заинтересованите страни, които създават, е показател за ролята на директора в цялостния процес. От директора се очаква да бъде фасилитатор, да има организаторски умения за контрол и справяне в различни динамични ситуации, да бъде проводник на идеи, както и да *„приеме ролята на катализатор, да вдъхновява, ориентира, създава необходимия климат за постигане на конкретните задачи и цели на учебното заведение.“* (Филипов, 2021: 44–45). Необходимостта директорът на училище да балансира двете роли на управленско и инструктивно ли-

дерство може да доведе до разсейване, което да попречи на достатъчното време, което да бъде посветено на дешифриране откъде да започнат усилията, когато става въпрос за училищния климат (Dewitt 2018). Задължително условие за лидерската позиция при изпълняване на директорската длъжност е високият авторитет (Митрополски, 1991), с който се ползва и който утвърждава неговия статут на морално-нравствен коректив сред останалите.

Съгласно Закона за предучилищното и училищното образование (2016) на директора са му вменени следните функционални задължения да:

- организира и контролира цялостната дейност в съответствие с правилника за устройството и дейността;
- управлява и представлява съответната институция;
- издава заповеди в изпълнение на поверените му правомощия;
- ръководи учебно-образователния процес, планира, организира, контролира;
- сключва, изменя, прекратява трудови договори и да обявява свободни работни места;
- спомага за повишаване на образователната квалификация на своите педагогически специалисти;
- спомага за атестирането и за разработването на методическа подкрепа на своите педагогически специалисти;
- представлява пред отговорните органи поверената му училищна институция.

Директорът е определен в Закона за предучилищнои училищно образование като *„орган за управление и контрол на държавните и общинските институции в системата на предучилищното и училищното образование“*. Той е *„ключът за доброто училище“* (Barth, 1990), тъй като неговата лидерска фигура изгражда имиджа на училищната институция и спомага за атмосферата на поддържане на положителен климат. Създаването на положителен училищен климат е ключът към овладяването на училищните предизвикателства.

В контекста на управлението на училищния климат и политиката за учене, директорите като лидери имат отговорността да ръководят училището за по-добро преподаване и учене, тъй като участието им в процесите на училищната култура имат ефект върху цялостната атмосфера в училищната институция (Marsh & Farrell, 2016).

Основните практики на директора, включващи проява на лидерски умения за създаване на качествен училищен климат, са:

- създаване на визия за академичен успех на всички ученици с пряка ангажираност към стандартите за високо качество и успех. Високите очаквания към всички са от ключово значение за намаляване на разликата в постиженията между ефективните ученици и тези в неравностойно положение;

- оптимизиране на усилията чрез създаване на благоприятен за образованието климат. Ефективните директори трябва да гарантират, че идеята за академичен успех се фокусира върху целите за напредък на учениците;
- съдейства на учителите да развият социално-емоционален климат посредством намаляване на изолацията, негативното мислене и учителската съпротива у педагогическите специалисти. Ефективните директори провеждат дейности с фокус върху изграждането на усещане за училищна общност. Това усилие носи оптимистична, приятелска, ориентирана към решения среда, без да се пренебрегва професионализмът (Lincoln, Guba, 1985);
- развиване на необходимостта за насърчаване на развитието на лидерство в цялата училищна организация. Лидерите на всяко ниво на обществото и всички видове организации се нуждаят от консенсус и зависят от другите, за да постигнат своите групови цели. Доброто лидерство повишава мотивацията и регулирането на работата на учителите;
- сътрудничи с персонала в различни дейности, включително разработване на учебни програми, учебни практики, оценяване и решаване на проблеми и участие в партньорско наблюдение. По този начин се изгражда културна чувствителност (Rissanen, Kuusisto et al. 2016) и ефективно управление на съществуващите ресурси. С други думи, директорът трябва да действа като добър мениджър, като това предизвикателство е нелека задача.

В допълнение към ясното разбиране за създаване на благоприятен климат е еднакво важно директорът да има разбиране за различни фактори, които оказват влияние върху организационните процеси в повереното му училище. Badley описва дванадесет аспекта на организационния климат, който (Williams, 1991):

- е едновременно осезаем и измерим;
- генерира стил на поведение;
- включва колективни възприятия за всички, които осъществяват работен процес;
- подобно на времето може да се промени за една нощ;
- човешките същества са най-приспособими, като адаптацията е жизненоважна;
- е набор от условия, които заобикалят хората, изпълняващи дадени задачи;
- се подхранва от емоциите на хората;
- е усещане за тонове, съществуващи в организацията – или отрицателни, или положителни, или неутрални;
- може да има дълбок ефект върху нивото на производителност и удовлетворението на служителите.

Директорът е този, който е катализатор на промяната и инициатор на движението към положителен училищен климат (Williams, 1991: 6) поради съществената причина, че директорите са *„вътрешни агенти за промяна“* (Williams, 1991: 6) и по същество никаква промяна не може да настъпи без разбирането, подкрепата и сътрудничеството на най-висшия орган в училищната йерархия.

От училищните директори се изисква да служат както като мениджъри, така и като ръководители на обучението. Ефективността на училищен директор в образователната система исторически се измерва чрез представянето на учениците на стандартизирани тестове (Cohen et al., 2009: 180–213). Тъй като въздействията на училищния климат върху ученика и неговите постижения все още не са напълно признати в общата оценка на училищната ефективност, умишленото акцентиране върху този аспект на обучението често се пренебрегва (Cohen et al., 2009). Наложително е действията на директора да максимизират постиженията на учениците. Съществуват доказателства в подкрепа на това, че набляганото на усилията за изграждане на положителен училищен климат има положително въздействие върху ученето на учениците (Jones & Shindler, 2016). За да се гарантира, че постиженията на учениците са максимизирани, е необходимо да се определи как директорът на училището може да действа в рамките на своята роля, за да създаде умишлено положително отношение към образователния статус, от една страна, и от друга – да съдейства за ефективната атмосфера.

Идентифицирането на приложими елементи, на които изграждането на лидерство може да разчита, за да осигури положителен училищен климат, ще подпомогне учебния процес на учениците и създаването на здравословна работна среда за възрастните, подкрепящи ефективните обучителни практики. Както се разкрива в метаанализите на Джон Хати относно факторите, които влияят върху постиженията на учениците, директорът сам по себе си няма значително положително въздействие върху постиженията на учениците. Установява се, че влиянието на аспекти от личностната и професионална роля на учителя има по-голямо въздействие върху постиженията на учениците, отколкото на директора (Hattie, 2009). Следователно, ако лидерството на директора ефективно подкрепя учителите в класната стая и учителите вярват, че могат да повлияят на учениците, това ще доведе до повишаване на постиженията им. Косвените действия на директора чрез взаимоотношения с персонала и индивидуално внимание към всеки един, ще увеличи максимално положителното въздействие върху обучението на учениците.

Jones & Shindler поставят основата на това защо положителният училищен климат е важен за насърчаване на постиженията на учениците. Когато климатът е положителен, учениците изпитват чувство за принадлежност и приемане, което поддържа *„психологическа ориентация към успех“* (2016: 39). Tschannen-Moran & Gareis (2015: 66–92) свързват това мислене на учениците с ефикасността на учителя в класната стая, като твърдят, че отношенията

на доверие между ученик и учител спомагат за постиженията на учениците. Освен това директорът играе основна роля в стимулирането на учителите, за да гарантира, че имат способността за създаване на благоприятни взаимоотношения. Тази връзка от ученик към учител разкрива способността на директора за отговорност към цялостния климат в училище.

Разнообразието от задължения на директора е многоизмерно, ако се разглежда като отговорност на самия директор. Видимо е, че не може да поеме всички ръководни задължения в училище, но вместо това трябва да действа като връзка за лидерските усилия на всички заинтересовани страни (Louis et al., 2010). Споделянето на лидерски задължения включва разпределяне на правомощия на заинтересованите страни в училището, за да се осигурят възможности за съвместно вземане на решения и за създаване на екипи от учители, които да работят за постигане на учебни цели и за осигуряване на професионално развитие с цел подобряване на лидерския капацитет на учителите (Drago-Severson, 2012: 1–44; Reed & Swaminathan, 2016: 1026–1125). Споделеното лидерство налага всички заинтересовани страни да работят за постигане на обща цел с общо разбиране на очакванията. Целта на всяка образователна институция е качественото и ефективно обучение на учениците. Следователно установяването на методи за ефективно споделено лидерство трябва да подкрепя общата цел за постиженията на учениците в контекста на всяко отделно училище (Drago-Severson, 2012). Чрез стратегии за споделено лидерство директорът може да създаде положителен климат на колективна отговорност (Louis et al., 2010).

Директорите, които успешно са създали положителен училищен климат, са отворени към нови идеи и насърчаване на мислене извън кутията. Те дават на своя преподавателски състав възможности да изпробват нови практики и техники с увереност, докато действат като доставчици на ресурси. Когато учител излезе с нова идея, тези директори задават въпроси, за да я оценят, и ако е работеща, възлагат пълната свобода на своя учител да реализира своите иновативни практики. Успешните директори полагат всички усилия да осигурят на учителите необходимите ресурси и материали и стимулират напредничавостта на своите подчинени (Showers, 2019). Осигуряването на време за сътрудничество на учителите е друга стратегия, използвана от директорите за създаване на положителен училищен климат (Scallion, 2010). Директорите създават положителен училищен климат, като работят в сътрудничество с училищния персонал при вземането на решения. По този начин успяват да влияят на училищния климат чрез моделиране на поведение, като дават пример с действията си по начина, по който искат училищният им персонал да работи, за да засвидетелства най-доброто желано поведение (Showers, 2019).

Заключение

Училищният климат се превръща във фокус на работата на образователните лидери поради потенциала за положително влияние върху постиженията на учениците. Цялостният климат в едно училище е отговорност на директора и изисква познаване на ефективни стратегии, за да се използват максимално ресурсите и да се гарантира ефективност в управлението на организацията. Спрямо това какви конкретни действия и стратегии директорът може да използва за насърчаване на положителен училищен климат, зависи от това доколко подкрепя постиженията на учениците и на преподавателите, тяхната самостоятелност и инициативност, както и доколко се вслушва в техните гласове, изразяващи мнения по различни гледни точки. Действията на директора като споделено лидерство, сътрудничество и доверие спомагат за насърчаване на полезни и добри практики, които да спомогнат за утвърждаването му като авторитет и лидер. Разработването на конкретни стратегии, които директорът трябва да поддържа, включително ръководни екипи на учители, общности за професионално обучение, наставничество на преподаватели, различни програми и квалификации поставят фокус върху насърчаването на положителни взаимоотношения и изграждат преднамерена подкрепа на персонала при справяне с външен натиск. Директорът е лидер тогава, когато работи за своя екип от професионалисти и изцяло от него зависи дали ще въздейства благоприятно върху създаването на положителен климат в педагогическата институция.

Литература

1. Ahmad, R., Manaf, Z. (1998). Effective and Less Effective schools: Some Preliminary Findings from Malaysia. Malaysia: University of Malaya.
2. Barth, R. (1990). Improving school from within: Teachers parents and principals can make a difference. San Francisco: Jossey-Bass.
3. Branch, G., Hanushek, E., Steven, G. (2013). School Teacher Matter: Measuring the Impact of Effective Principal (Education Nex).
4. Burns, A., Richards, J.(2012). Pedagogy and Practice in Second Language Teaching. Cambridge University Press.
5. Cohen, J., Geier, V. (2010). School Climate Research Summary: January 2010. N.York.
6. Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N., Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. // Teachers College Record, 111 (1).
7. Dessel, A. (2010). Prejudice in schools: promotion of an inclusive culture and climate. // Education and Urban Society, 42 (4).
8. DeWitt, P. (2018). Using the visible learning research to influence collaborative leadership. // Education Sciences, 8.

9. Drago-Severson, E. (2012). New opportunities for principal leadership: Shaping school climates for enhanced teacher development. // Teachers College Record, 114 (3).
10. Dynarski, M., Clarke, L., Cobb, B. et al. (2008). Dropout prevention: A practice guide (NCEE 2008–4025). Retrieved from: http://www.michigan.gov/documents/mde/IES_Dropout_Practice_Guide_293427_7.pdf (05.04.2023).
11. Filipov, A. (2021). The School Director – Educational Leader and Manager. Business Management, 2.
12. Freiberg, H. Stein, T. (1999). School climate Measuring, improving and Sustaining Healthy learning Environments. Philadelphia PA: Falmer Press, London.
13. Gase, L., Gomez, L., Kuo, T. et al. (2017). Relationships among student, staff, and administrative measures of school climate and student health and academic outcomes. // Journal of School Health, 87 (5).
14. Good, T., Brophy, J. (1994). Looking in classrooms. 6 th edition. New York: HarperCollins.
15. Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. New York, NY: Routledge.
16. Jones, A., Shindler, J. (2016). Exploring the school climate-student achievement connection: Making sense of why the first precedes the second. // Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development, 27.
17. Kafele, B. (2013). Closing the attitude gap: How to fire up your students to strive for success. Alexandria, VA: ASCD.
18. Kuperminc, G., Leadbeater, B. et al. (1997). Perceived School climate and diffi culties in the social adjustment of middle school students. // Applied Developmental Science, 1 (2).
19. Lezotte, M. Hathaway, S. et al. (1980). School learning climate and student achievement: A social systems approach to increased student learning. Florida: Florida State University, The Site Specific Technical Assistance Center.
20. Lincoln, Y., Guba, E. (1985). Naturalistic Inquiry. London: New Delhi Sage Publication.
21. Louis, K., Leithwood, K. et al. (2010). Learning from leadership: Investigating the links to student learning. New York, NY: Wallace Foundation.
22. Marsh, J., Farrell, C. (2016). Contributing conditions: A qualitative comparative analysis of teachers' instructional responses to data. // Teaching and Teacher Education 60 (3).
23. Minor, K., Benner, A. (2018). School climate and college attendance for Black adolescents: Moving beyond college-going culture. // Journal of Research on Adolescence, 28 (1).
24. Mitropolitsky, M. (1991). The Director – Manager. Management of Education. Sophia, 11.

25. Murtedjo & Suharningsih. (2018). The role of a principal in optimizing school climate in primary schools. Journal of Physics Conference Series, 953.
26. Noor, A. (2020). The Role Of A Principal In Creating A School Climate In Which New American Students Thrive: An Ethnographic Case Study Of A Midwest Magnet School. Theses and Dissertations. University of North Dakota.
27. Pinkas, G., Bulić, A. (2017). Principal's leadership style, as perceived by teachers, in relation to teacher's experience factor of school climate in elementary schools. // Human (Tuzla), 7 (2).
28. Reed, L., Swaminathan, R. (2016). An urban school leader's approach to school improvement: Toward contextually responsive leadership. // Urban Education, 51 (9).
29. Rissanen, I., Kuusisto, E. et al. (2016). Developing teacer‘s inter cultural sensitivity: case study on a pilot course in fannish teacher education. // Teching Teach. Educ. 51.
30. Scallion, S. (2010). The voice of elementary school principals on school climate. Doctoral dissertation.
31. Schreuder, J., Landey, V. (2001). Compass for School – based Management. Cape Town: Renaissance.
32. Showers, S. (2019). Building a positive school climate: What principals have done to effect change, an ethnographic case study. Doctoral dissertation.
33. Slater, R. (1992). Toward a Theory of School Effectiveness and Leadership. // School Effectiveness and School Improvement. 3 (4).
34. Smith, T., Connolly, F., Pryseski, Ch. (2014). Positive School Climate: What It Looks Like and How It Happens. BERC.
35. Stockard, J., Mayberry, M. (1992). Effective Educational Environments. Newbury Park, CA: Corwin Press.
36. The Pre-school and School Education Act. (2016), https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509 (05.04.2023).
37. Thucydides, M. (2016). Conceptualization of the school climate. Pedagogy, 88(5).
38. Tschannen-Moran, M., Gareis, C. (2015). Faculty trust in the principal: An essential ingredient in high-performing schools. // Journal of Educational Administration, 53 (1).
39. UNICEF. (2021). The framework for sustainable schools. UNICEF Bulgaria.
40. Wagstaff, L., Fusarelli, L. (1999). Establishing collaborative governance and leadership. In Reyes, Scribner & Scribner. Lessons from high-performing Hispanic schools: Creating learning communities. New York: Teachers College Press.
41. Williams, H. (1991). The principal's role in school climate. Theses Digitization Project.