ПЛОВДИВСКИ УНИВЕРСИТЕТ „ПАИСИЙ ХИЛЕНДАРСКИ“ – БЪЛГАРИЯ
ГОДИШНИК, ТОМ V, 2026 – ПЕДАГОГИЧЕСКИ ФАКУЛТЕТ
PAISII HILENDARSKI UNIVERSITY OF PLOVDIV – BULGARIA
ANNUAL, VOL. V, 2026 – FACULTY OF EDUCATION

DOI: 10.69085/afp20265271

ИНДИВИДУАЛНИЯТ ОБРАЗОВАТЕЛЕН ПРОФИЛ НА УЧЕНИКА В КОНТЕКСТА НА КОМПЕТЕНТНОСТНИЯ ПОДХОД

Лиляна Чобанова
lilyana_chobanova@uni-plovdiv.bg

Резюме: *Динамичният прогрес в съвременната образователна система налага преход от унифицирани модели на обучение към персонализирани и диференцирани подходи. Настоящата статия изследва концепцията за образователен профил на ученика като ключов инструмент за повишаване на учебната мотивация и стимулиране на творческия потенциал (креативността) в условията на глобална дигитализация и променящ се пазар на труда. Анализирани са историческият прогрес на диференциацията, класическите модели за стилове на учене и съвременните рамки за компетентности. Статията предлага холистичен триизмерен модел за анализ на педагогическите практики в класната стая, методите на оценяване и училищния мениджмънт. Образователният профил не е константна величина, а представлява динамична система от когнитивни, социално-емоционални и културни характеристики, чието ефективно управление изисква устойчиво професионално развитие на учителите.*

Ключови думи: *образователен профил, стилове на учене, дигитализация, трансверсални компетентности*

THE STUDENT'S INDIVIDUAL EDUCATIONAL PROFILE IN THE CONTEXT OF THE COMPETENCY-BASED APPROACH

Liliana Chobanova
lilyana_chobanova@uni-plovdiv.bg

Abstract: *The dynamic progress in the contemporary educational system necessitates a transition from unified teaching models to personalized and differentiated approaches. This article explores the concept of the student's educational profile as a key tool for enhancing learning motivation and stimulating creative potential (creativity) in the context of global digitalization and a changing labor market. It analyzes the historical progress of differentiation, classic learning style models, and modern competency frameworks. The article proposes a holistic, three-dimensional model for analyzing classroom pedagogical practices, assessment methods, and school management. The educational profile is not a constant variable; rather, it represents a dynamic system of cognitive, socio-emotional, and cultural characteristics, the effective management of which requires sustainable professional development for teachers.*

Keywords: *educational profile, learning styles, digitalization, transversal competencies*

Увод

Динамичният прогрес, залегнал в съвременната образователна система, налага радикални промени в структурата на процесите, свързани с извеждането на учениците от периода на училищното образование, достатъчно добре подготвени, за да се изправят успешно пред условията на бързо променящия се свят. В ерата на четвъртата индустриална революция и масовата автоматизация пазарът на труда претърпява дълбоки структурни трансформации – „технологичният напредък води до масови промени на пазара на труда – изчезват стари работни места или радикално се променят и се появяват нови работни места, които изискват различен баланс на умения“ (Янева, 2024, с. 95). В този контекст преквалифика-

цията, надграждането на квалификацията и ученето през целия живот се превръщат в основен и задължителен фактор, подсигуряващ професионално оцеляване на педагогическия специалист. Образователната система вече не може да бъде просто трансмисия на фактологически знания, от нея се изисква да формира гъвкави, адаптивни и автономни личности.

Дигитализацията в образователната система

Технологичният напредък и дигитализацията оказват влияние не само върху икономиката, но и върху начина, по който новите поколения възприемат и обработват информация. Изследванията показват, че макар дигитализацията в образованието да разкрива огромни възможности за достъп до ресурси, тя е съпроводена и от специфични предизвикателства, включително страхове и съпротива от страна на субектите в образователния процес, което изисква прецизно адаптиране на методиките (Arısoy, 2022). Така например Димчев (2024) коментира рисковете от „кибертормоз“ и „киберагресия“ сред юношите, като изтъква, че интернет е не само място за връзка с близки, приятели и съученици, но и място на конфликти, заплахи и измами. Образованието има фундаментална роля за изграждането на устойчив социо-икономически растеж и формирането на качествен човешки капитал (Nagwand & Vishwanatha, 2020). За да се постигне това обаче, държавните и частните образователни институции трябва да синхронизират своите стратегии с индивидуалните потребности на обучаваните, предоставяйки достъпно и качествено обучение, съобразено с реалния социален и икономически контекст.

В този контекст възниква необходимостта от въвеждане на диференциран подход на обучение, позволяващ на учениците развитието на техните силни страни, както и подсигуряването на ефективната подготовка за изпълнението на бъдещите им професионални дейности. „Специализирано и профилирано обучение е дълъг генетичен процес, основан на диференциацията на учебните планове и програми, както и на механизмите за индивидуализация на учебния процес“ (Смирнова & Сидорина, 2023, с. 6). Изграждането на образователни профили на учениците би допринесло за значително повишаване мотивацията за учене сред подрастващите, както и до сформиране на умения у тях, които биха им били полезни в техния бъдещ професионален път: аналитично и критично

мислене, способност за работа в екип, социална отговорност и меки умения. Персонализирането на образователния процес се явява от съществено значение за развитието на творческите способности и креативността у учениците, тъй като предоставя сигурна и стимулираща среда, в която интелектуалният риск се възприема като възможност за растеж, а не като заплаха от провал.

Същност на образователния профил

В педагогическата литература терминът „образователен профил" се използва за описание на индивидуалните особености, когнитивни способности, психологически нагласи и предпочитания на учащите, които определят начина, по който те възприемат, обработват, съхраняват и прилагат знанието. Той служи като мощен инструмент за дизайн и персонализиране на образователния процес с цел повишаване на ефективността на обучението. Изчерпателният профил на учащия включва систематизирана информация за неговите интереси, академични силни страни, предпочитания и стилове на учене, както и разликите, свързани с пол, културална идентичност и личностни особености (Ministry of Education, NZ, 2014).

Образователният профил не е статичен етикет; той съдържа динамични данни за актуалните възможности на ученика, неговия минал опит, специфичните му нужди от подкрепа (включително техническа, ресурсна или емоционална) и бариерите, които възпрепятстват пълноценното му участие в образователния процес. Както посочват редица съвременни изследователи в областта на интелигентните електронни системи, профилирането на обучаваните позволява на учебната среда автоматично или чрез педагогическа намеса да адаптира учебните ресурси към нивото на познания, софтуерни умения и когнитивния бекграунд на ученика (Tzouveli, Mylonas & Kollias, 2007). Това спестява време и предотвратява когнитивното претоварване или демотивацията, породена от твърде лесни или непосилно трудни задачи.

Важно е профилът на учащия да се приема като динамичен феномен. Той претърпява непрекъснати трансформации под влияние на възрастовите особености, развитието на мозъчните структури, промяната в личните интереси и натрупването на нов социален и академичен опит. Изграждането му помага на педагогическия колектив да излезе извън рамките на стандартизираните тестови

данни и да изгради дълбоки, автентични взаимоотношения с учениците, разбирайки техните гледни точки и емоционални нужди.

Концепцията за „образователните профили“ провокира все по-голям интерес сред практикуващите педагогически специалисти в образователната общност през последните десетилетия, но нейните корени могат да бъдат проследени още в ранните години на XX век. Изследователи, теоретици и разработчици на педагогически инструменти предлагат различни дефиниции, опитвайки се да структурират взаимодействието на външни (екологични, социални) и вътрешни (биологични, психологически) фактори, влияещи върху дефинирането на определен образователен профил за конкретния учащ (Dunn & DeBello, 1981).

Един от основополагащите приноси за научното осмисляне на този процес принадлежи на Rita & Kenneth Dunn, които в края на 70-те и през 80-те години на миналия век разработват своя широкопризнат модел за стиловете на учене (Dunn, R., & Dunn, K., 1987). Те дефинират пет основни категории стимули и елементи, които оказват пряко влияние върху когнитивните постижения и обработката на информация от ученика:

- **Елементи от физическата (екологична) среда:** нива на шум (нужда от тишина или фонов звук), интензивност на светлината (ярка или приглушена), температура на помещението и интериорен дизайн (формално разположение на чиновете или неформални зони за учене);
- **Емоционални елементи:** нива на вътрешна и външна мотивация, настойчивост и устойчивост при справяне с трудности, чувство за отговорност и степен на нужда от структура (ясно разписани инструкции спрямо свобода на избора);
- **Социологически елементи:** предпочитания за самостоятелно изпълнение на дейностите, работа по двойки (учене с връстник), работа в малки екипи, учене под ръководството на авторитетен възрастен (учител) или вариативен подход;
- **Физиологически елементи:** водеща перцептуална сила (визуална, аудиална, тактилна или кинестетична), хронобиологична трудоспособност през различните части на деня (сутрешна или следобедна активност), необходимост от прием на храна/течности по време на учене и нужда от физическа мобилност;

- **Психологически елементи:** начин на обработка на информацията (глобален/холистичен срещу аналитичен/последователен подход), импулсивност срещу рефлексивност (Dunn & Dunn, 1987; Dunn, Beaudry & Klavas, 1989).

Паралелно с модела на Dunn, Gregorc развива феноменологичен подход към изследването на човешкия ум. Gregorc дефинира стила на учене като „отличителни поведения, които служат като индикатори за това как човек учи и се адаптира към средата си... той дава ключове за това как функционира човешкият ум“ (Gregorc, 1979, с. 234). Неговата теория се базира на две основни координатни оси на когнитивно възприятие и подреждане:

1. **Конкретно срещу абстрактно възприятие:** някои умове оперират най-добре чрез директен контакт с материалния свят и сетивния опит (конкретност), докато други се ориентират с лекота в света на идеите, символите и концепциите (абстрактност).
2. **Последователно (секвенциално) срещу непоследователно (произволно/рандомно) подреждане:** предпочитание за линейна, стъпка по стъпка организация на информацията спрямо мрежово, многоизмерно и спонтанно патерно структуриране.

Комбинацията от тези качества дава четирите основни стила на Грегорк (конкретен последователен, конкретен произволен, абстрактен последователен, абстрактен произволен). Gregorc извежда важното заключение, че диагнозата на стила не е екзактна математическа наука, а по-скоро ориентир, който изисква рефлексивни разговори с ученика, за да се разбере дали педагогическите изисквания помагат или блокират неговото развитие (Gregorc, 1979).

Индивидуалният профил на ученика не бива да се разглежда изолирано, а като „пълна картина“ на неговото битие в образователното пространство. Въз основа на съвременните изследвания (Lynch, 2018; Ministry of Education, NZ, 2014) можем да обобщим, че образователният профил обхваща критичните области, посочени в Таблица 1.

През призмата на приобщаващото образование създаването и структурирането на подходяща учебна среда може да бъде определяно едновременно като мощен ресурс или като непреодолима бариера, съгласно спецификите на персоналната сензорна прера-

ботка на всеки един от учениците. Успешната учебна среда следва да бъде създадена с адаптивен характер, да бъде предвидима, но същевременно гъвкава и отворена към различните начини на участие и включване.

Таблица 1. Компоненти и характеристики на индивидуалния профил на учащия

Област на профила	Специфични компоненти и проявления
Когнитивни характеристики	Стил на учене (Дън, Грегорк), перцептуални доминанти, аналитичност, скорост на обработка на информацията
Афективна и мотивационна сфера	Стремежи, лични интереси, емоционална устойчивост, източници на вътрешна мотивация, нива на тревожност
Социално-културен контекст	Културна идентичност, езиков бекграунд, пол, житейски преживявания, социален и семеен капитал
Психомоторни и сензорни нужди	Нужда от мобилност, специфика на сензорната преработка, ергономични изисквания към учебната среда
Потенциални бариери	Затруднения в ученето, дистрактори в средата, дефицит на подкрепа, минали травматични образователни опити

Тук ясно се откроява същностната специфика на приложение на Универсалния дизайн за учене (Universal Design for Learning – UDL). Според неговите принципи условията, физическата среда, дидактическите материали, начините и формите на преподаване и оценяване следва да се адаптират превантивно към проявленията на разнообразие от страна на учащите, а не обратното – ученикът насилствено да се напасва към една ригидна система. Когато и двата акцента – индивидуалният стил на учене и динамичната учебна среда – се изследват и проектират едновременно, индивидуалният профил на ученика придобива значително по-голяма аналитична дълбочина и практически смисъл. Позицията на статична личностна характеристика отстъпва място на концепцията за комплексен интерактивен модел, дефиниращ взаимодействията на ученика с академичното съдържание, педагога и социалното обкръжение на ниво клас. Изграждането на този профил подпомага учителя в проектирането на науч-

нообосновано обучение, чувствително към проявените форми на различия, носещо оптимален ефект от гледна точка на личностно развитие, мотивация и академични постижения.

За изграждането, формирането и успешното операционализиране на „образователните профили“ на учениците е необходимо образователните институции систематично да си отговорят на прилежащи въпроси, сегментирани в три фундаментални раздела:

Раздел I: Практики в класната стая

- *Създадени ли са повече преживявания и възможности в класната стая, при които учениците влизат в ролята на преподаватели, ментори или изследователи?*
- *Как определяте нивото на взаимодействие между учениците в изпълнението на групови и дългосрочни проектни задачи?*
- *Какво е нивото на ефективност и психологическа безопасност в работната среда при изпълнение на екипни дейности?*
- *Създавате ли условия за повече възможности за обсъждане на сложни етични, социални и научни въпроси, които възникват в преподавания предмет?*
- *В каква степен преподавателят съумява да моделира поведенчески модели като „емпатия“ и „уважение“ към останалата част от класа?*

Раздел II: Практики, свързани с методите на оценяване

- *При формирането на учебните и изпитните задачи предоставяме ли достатъчно възможности на учениците да поемат интелектуални рискове, без да се страхуват от наказателни оценки?*
- *В каква степен стратегиите и инструментите за оценяване отговарят на различните специфични потребности и стилове на учене на учениците?*
- *Съумяват ли методите на оценяване да насърчават критичното, аналитичното и творческото мислене или измерват единствено механично запаметяване?*
- *Учениците разполагат ли с достатъчно време и методическа подкрепа, за да проявят рефлексия (да разсъждават върху въпроси като: „Какво научих от тази задача?“, „Как*

новите знания са приложими в реални ситуации от житейски характер?“)?

Раздел III: Ежедневен живот, лидерство и мениджмънт

- *Какви са реалното качество и дълбочина на взаимодействията между учителския състав, администрацията и учениците в училището?*
- *Учениците имат ли реалното право и глас да поемат отговорност за собственото си учене (ученическо самоуправление, избор на учебни пътеки)?*
- *Базирайки се на методите на преподаване, управление и оценяване, можем ли обосновано да очакваме личностно, социално и емоционално благополучие на учениците паралелно с тяхното академично израстване?*
- *Инвестира ли се системно и достатъчно в професионалното развитие на самите учители (учене през целия живот, кариерно израстване, надграждане на професионалния профил на преподавателя)?*

Феноменологичното изследване на образователната среда ясно показва, че всяка социална общност налага специфични изисквания към индивидите и стимулира определени адаптивни реакции. От хората се изисква непрекъснато регулиране на собственото им поведение, изграждане на успешни стратегии за учене и комуникация в съответствие с конкретния контекст. Пренесено в образователния дискурс, това означава, че стилът на преподаване не е фиксиран, монолитен или универсален инструмент, а динамичен, рефлексивен и контекстуално обусловен процес.

Учителят, влизайки в ролята на лидер и архитект на образователната среда, формира своя преподавателски подход, като задължително взема предвид разнородните образователни профили на своите ученици – техните когнитивни предпочитания, мотивационни характеристики, социални умения, културални влияния и индивидуални потребности. Изборът на методи, техники, дидактически ресурси и форми на работа не може да бъде произволен или продиктуван единствено от личните предпочитания на преподавателя (Gregorc, 1979).

В практическо отношение адаптивният стил на преподаване изисква широк спектър от гъвкави решения:

- Интегриране на разнообразни визуални, аудиални, тактилни и дигитални ресурси;
- Балансиране между силно структурирани, последователни лекционни форми и непоследователни, индуктивни изследователски проекти;
- Организиране на дискусии и казуси, които провокират критичното мислене и креативността;
- Насърчаване на автономията и правото на избор на ученика по отношение на начините за демонстриране на наученото.

По този начин стилът на преподаване престава да бъде просто формално предаване на нова информация (информационен трансфер) и се превръща в интегративен феномен, съчетаващ висока педагогическа компетентност, психологическа адаптивност и персонализирани подходи.

Въпреки безспорните ползи, педагогическата наука и практика се сблъскват със сериозни трудности при изследването и диагностиката на стиловете на преподаване и учене в реалната класна стая:

1. **Трудности при идентифицирането и измерването на личностните характеристики на учителя:** Черти като ценностна система, емпатия, вътрешна мотивация и педагогически нагласи оказват огромно влияние върху стила на преподаване, но те са изключително субективни и трудни за обективно количествено измерване. Това налага оценката на стиловете да включва не само външно административно наблюдение, но и дълбока самооценка, рефлексия и портфолио анализ.
2. **Субективен фактор при оценка на конкретна педагогическа ситуация:** Взаимодействията в класната стая са силно динамични. Емоционалното състояние на учениците, социалният климат в конкретния ден или физическите условия в стаята могат да променят възприемането на методите на преподавателя. Поради това е необходимо използването на комплексни, триангулационни методи за наблюдение, комбиниращи качествени (интервюта, наблюдение) и количествени (анкети, статистически данни) методи за намаляване на субективността.

3. **Риск от погрешни предположения относно обектите на измерване:** Съществува сериозна опасност оценителите (инспектори, директори) да се фокусират единствено върху лесно наблюдаемите, външни и формални елементи на урока (например стриктно спазване на времето, наличие на презентация), без да отчитат дълбоката педагогическа ефективност на методите, качеството на взаимодействията и реалното въздействие върху учебния процес. Това изисква изграждането на ясни, научнообосновани критерии за оценка, които интегрират поведенческите, когнитивните и емоционалните аспекти на преподаването.

Диагностиката в класната стая е многослойна система. За оптималното развитие на образователната практика е критично важно да се разработят инструменти, които позволяват систематично, обективно и валидно идентифициране на стиловите особености на учителя в синхрон с индивидуалния прогрес и образователните профили на неговите ученици.

В съвременната образователна парадигма фокусът се измества от това какво учениците *знаят* (възпроизвеждане на факти) към това какво *могат да направят* въз основа на своите знания в реални, непознати и комплексни ситуации. Този преход към компетентностен подход намира своето международно и нормативно отражение в Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот (ЕКР). В контекста на ЕКР резултатите от ученето са структурирани в три основни категории: знания, умения и компетенции. Забележително е, че в рамките на ЕКР компетенциите се описват и дефинират чрез категорията **„степен на поемане на отговорност и самостоятелност (автономия)“** при прилагането на придобитите знания и умения (ЕКР, 2008). Това дефинира пряка връзка с концепцията за образователните профили:

- **Знания:** Теоретични и/или фактологически познания, които ученикът усвоява чрез предпочитания от него когнитивен стил (визуален, аудиален, дигитален).
- **Умения:** Способността за прилагане на знанията за изпълнение на задачи и решаване на проблеми (когнитивни и практически умения).

- **Компетенции (Отговорност и самостоятелност):** Висшата форма на учебен резултат, при която ученикът демонстрира капацитет самостоятелно да управлява професионалното си или академично развитие, да се адаптира към промени и да проявява креативност в непредвидима среда.

Предпочитанията за учене и образователните профили не са вродени биологични дадености, които остават непроменени до края на живота. Те притежават висок интензитет на адаптивност и се трансформират под влияние на натрупания житейски и академичен опит на ученика, както и от развитието на неговите трансверсални (преносими) компетентности (Янева, 2024). Нивото на ефективност на учебния процес се намира в пълно съответствие и синергия както с индивидуалния подход на преподаващия, така и със специфичните особености на преподавания материал. От страна на учителя изборът на стратегия има ситуативен характер. Това означава, че един и същи ученик, в зависимост от контекста на задачата (например индивидуален тест по математика спрямо екипен проект по история), може и трябва да бъде стимулиран да прилага коренно различни когнитивни стратегии и стилове. Това развива неговата „бикогнитивна способност“ и гъвкавост, предотвратявайки ригидното фаворизиране на само един стил (Dunn & DeBello, 1981).

Изграждането на образователните профили на учениците има за своя крайна цел съществено да повиши прилагането на практическия опит, изследователския подход и активното им включване в учебния процес. Когато учебният дизайн съответства на профила на ученика, се задействат механизмите на **вътрешната мотивация**. Ученикът вече не учи заради външен натиск (оценки, родителски контрол), а поради личен интерес, усещане за автономия, компетентност и значимост на извършваната дейност.

Практическите дейности, експерименталното прилагане на знанията, ученето чрез проекти (Project-Based Learning) и възможността за вземане на самостоятелни решения позволяват на учениците да изградят ясна, реалистична представа за собствените си когнитивни, емоционални и социални характеристики. По този начин образователният профил се превръща в инструмент за развитие на **метапознанието** – способността на ученика да мисли за собственото си мислене, да разпознава своите силни и слаби страни и съзнателно да избира най-ефективните за него стратегии за учене.

Персонализираната среда, която зачита образователния профил, е фундаментално условие за отключване на **креативността (творческото мислене)**:

1. **Психологическа безопасност:** Когато учителят познава профила на ученика, той не го съди за неговите специфични дефицити или различен начин на мислене. Това намалява нивата на училищна тревожност и страх от провал, които са основните блокери на креативността.
2. **Стимулиране на дивергентното мислене:** Чрез използване на гъвкави задачи, съобразени със стиловете от модела на Грегорк (например предоставяне на „конкретния произволен“ ученик на възможност да открие нестандартно решение на практически казус), училището насърчава генерирането на множество оригинални идеи.
3. **Интелектуален риск:** Учениците биват насърчавани да експериментират, да комбинират знания от различни области (интердисциплинарност) и да предлагат иновативни решения на реални проблеми.

Ефективното усъвършенстване и операционализиране на образователните профили изисква прецизно съчетаване на сертифицирани диагностични инструменти (анкети, въпросници, софтуерни платформи за профилиране), богат практически опит на учителите и високоразвито ниво на саморефлексия у самите ученици. Наложително е прилагането на диференциран подход и аналитични методи, които изцяло отчитат възрастовите особености, когнитивното развитие и индивидуалния социален контекст на децата. В дългосрочен план този процес води до дълбока хуманизация и персонализация на образованието, гарантирайки не само високи академични постижения, но и пълноценно личностно израстване, емоционално благополучие и успешна адаптация в дигиталния свят.

Заключение

Изграждането на образователен профил на учениците не следва да бъде приемано като временна новост в педагогическата общност. А напротив – то е от фундаментална необходимост за актуализирането на потребностите на съвременното училище, което е изправено пред предизвикателствата на глобалната дигитализация и трансформация на пазара на труда. Въз основа на вече поло-

жените основи на образователните профили, унаследени от трудовете на изследователи като Rita Dunn, Kenett Dunn и Anthony Gregorc, в унисон със съвременните изисквания на образователната система, следва да се използват концептуалните инструменти, с цел преосмисляне и преструктуриране на учебния процес.

Успешното внедряване на образователните профили изисква холистична промяна на три нива: в ежедневните практики в класната стая, внедряване и прилагане на UDL подходите в образователния процес на различните етапи от процеса, промяна в методите на оценяване резултатите на учащите и непрестанно надграждане на професионалното развитие на педагогическите специалисти. Активирайки синергичното действие на всички изброени фактори, образователният профил би могъл да се превърни в мощен катализатор, посредством който се повишава вътрешната мотивация на учениците, отключва се тяхната креативност и е налице подготовката им като пълноценни, мислещи и адаптивни личности.

Благодарности

Тази публикация е финансирана по Национална научна програма **„Развитие на научните изследвания и иновациите в областта на българското предучилищно и училищно образование“**. Авторът носи цялата отговорност за съдържанието на настоящата статия и при никакви обстоятелства той не може да се приеме като официална позиция на Института по образование.

Литература

1. **Димчев, Н. (2024).** Киберагресията сред юношите. *Психично здраве и процъфтяване през жизнения цикъл*. Втора част. Пловдивско университетско издателство, 108 – 115. ISBN 978-619-7768-14-5. (Dimchev, N. (2024). Kiberagresiyata sred yunoshite. Psihichno zdrave I protsaftyavane prez zhizneniya tsikal. Vtora chast. Plovdivsko universitetsko izdatelstvo, 108 – 115. ISBN 978-619-7768-14-5.)
2. **Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот (ЕКР). (2008).** Люксембург: Служба за официални публикации на Европейските общности. ISBN 978-92-79-08469-0. Evropeyska kvalifikatsionna ramka za uchene prez tseliya zhivot

(EKR). (2008). Lyuksemburg: Sluzhba za ofitsialni publikatsii na Evropeyskite obshtnosti. ISBN 978-92-79-08469-0.

3. **Смирнова, Р. В., & Сидорина, О. Н. (2023).** Генезис дифференцированного профильного обучения в старшей школе в России. *Мир науки. Педагогика и психология*, 11(6), 15PDMN623. https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN623.pdf. (Smirnova, R. V., & Sidorina, O. N. (2023). Genezis differentsirovannogo profil'nogo obucheniya v starshey shkole v Rossii. Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya, 11(6), 15PDMN623. https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN623.pdf.
4. **Янева, Д. З. (2024).** Трансверсални компетентности в условията на дигитализиран работен свят. *Научен атлас*, (10), ISSN 2738-7518, Варненски свободен университет „Черноризец Храбър“. (Yaneva, D. Z. (2024). Transversalni kompetentnosti v usloviyata na digitaliziran raboten svyat. Nauchen atlas, (10), ISSN 2738-7518.
5. **Arısoy, B. (2022).** Digitalization in education. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(5), 1799–1811. https://doi.org/10.18844/cjes.v17i5.6982
6. **Dunn, R., & DeBello, T. (1981).** Learning Style Researchers Define Differences Differently. *Educational Leadership*, 38(5), 372–375.
7. **Dunn, R., & Dunn, K. (1987).** *Learning styles / Teaching Styles: should they... can they... be matched?*
8. **Dunn, R., Beaudry, J. S., & Klavas, A. (1989).** Survey of Research on Learning Styles. *Educational Leadership*, 46(6), 50–58.
9. **Gregorc, A. F. (1979).** Learning/Teaching Styles: Potent Forces Behind Them. *Educational Leadership*, 36(4), 234–236.
10. **Lynch, M. (2018).** *The Importance of Learner Profiles in the Classroom.*
11. **Ministry of Education, New Zealand. (2014).** *Developing learner profiles infosheet*. Inclusive Education website. Inclusive.tki.org.nz
12. **Nagwand, C. R., & Vishwanatha. (2020).** A Study on Educational Profile and Analysis of Primary and Higher Educational Sector with Special References to Dakshina Kannada. *Science, Technology and Development*, IX(IX), 650–657.
13. **Tzouveli, P., Mylonas, P., & Kollias, S. (2007).** An intelligent e-learning system based on learner profiling and learning resources adaptation. *Computers & Education*, 1–15. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.05.005