

Faculty of Educational Studies and the Arts
SOFIA UNIVERSITY "ST. KLIMENT OHRIDSKI"



Факултет по науки за образованието и изкуствата
СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“



EDUCATIONAL
AND SOCIAL STUDIES

ПЕДАГОГИЧЕСКИ
И СОЦИАЛНИ
ИЗСЛЕДВАНИЯ

1/2023

ГЛАВЕН РЕДАКТОР

доц. г-р Марина Пиронкова,
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

EDITOR-IN-CHIEF

Assoc. Prof. Marina Pironkova, PhD,
Sofia University „St. Kliment Ohridski“

РЕДАКТОРИ

проф. г-н Мира Цветкова-Арсова,
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

проф. г-н Цветанка Ценова,
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

проф. г-р Васка Станчева-Попкостадинова,
Югозападен университет „Неофит Рилски“

проф. г-р Евгения Цанкова,
Университет „Роджър Уилямс“, Бристол

проф. г-р Габриела Кирова,
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

доц. г-р Стефан Стефанов,
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

доц. г-р Бистра Мизова,
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

проф. г-р Калина Алексиева,
ШУ „Епископ Константин Преславски“

доц. г-р Магдалена Гюрова-Стоянова,
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

EDITORS

Prof. Mira Tzvetkova-Arsova, DSc,
Sofia University „St. Kliment Ohridski“

Prof. Tsvetanka Tsenova, DSc,
Sofia University „St. Kliment Ohridski“

Prof. Vaska Stancheva-Popkostadinova, PhD,
South-West University “Neofit Rilski”

Prof. Jenny K. Tsankova, PhD,
“Roger Williams” University, Bristol

Prof. Gabriela Nikolova Kirova, PhD,
Sofia University „St. Kliment Ohridski“

Assoc. Prof. Stefan Stefanov, PhD,
Sofia University „St. Kliment Ohridski“

Assoc. Prof. Bistra Mizova, PhD,
Sofia University „St. Kliment Ohridski“

Prof. Kalina Aleksieva, PhD,
Konstantin Preslavski University of Shumen

Assoc. Prof. Magdalena Gyurova-Stoyanova, PhD,
Sofia University „St. Kliment Ohridski“

Дизайн на корицата: Снежина Бисерова

Графичен дизайн: Явор Грънчаров

Превод на английски: Маргарита Бакрачева

Техническа поддръжка: Евгени Венков

Cover design: Snezhina Biserova

Graphic design: Yavor Grancharov

Translated by: Margarita Bakracheva

Technical support: Evgeni Venkov

Списанието е реализирано с финансовата подкрепа на Фонд научни изследвания
на Софийски университет „Св. Климент Охридски“
(проект „Електронните научни издания – предизвикателства и възможности
в съвременния контекст“, № 80-10-194 / 27.05.2022 г.)

Указанията за авторите могат да бъдат намерени на адрес:

<https://fnoi.uni-sofia.bg/magazine/index.php/edu-study>

ISSN 2738-8298



ПЕДАГОГИЧЕСКИ И СОЦИАЛНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ

Шестмесечно списание за образование, педагогика и социални науки
Книжка № 1, 2023
Година III, том 5

СЪДЪРЖАНИЕ

ТЕОРЕТИЧНИ И ПРИЛОЖНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ

ИНДИВИДУАЛНИ РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ СТУДЕНТИ ОТ СОЦИАЛНИ И ТЕХНИЧЕСКИ СПЕЦИАЛНОСТИ ПО ЛИЧНОСТНАТА ЧЕРТА ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ

Мартин Ценов 3

РЕЗИЛИАНС ПОДХОД ПРИ СУПЕРВИЗИЯ НА СПЕЦИАЛИСТИ ОТ ОТДЕЛ „ЗАКРИЛА НА ДЕТЕТО“

Яна Станева 17

ТЕМАТА ЗА СОЦИАЛНОТО ПОТИСНИЧЕСТВО И АВТОПОТИСНИЧЕСТВОТО В СОЦИАЛНАТА РАБОТА

Мария Дишкова 35

КЛЮЧОВИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА АРТТЕРАПИЯТА КАТО СПЕЦИФИЧЕН ПОДХОД В СОЦИАЛНАТА РАБОТА

Пламен Колев 53

EDUCATIONAL AND SOCIAL STUDIES

Biannual journal for Education, Pedagogy and Social Sciences
Issue No 1, 2023
Volume 5, Year II

CONTENTS

THEORETICAL AND APPLIED RESEARCH

INDIVIDUAL DIFFERENCES BETWEEN SOCIAL STUDIES AND ENGINEERING STUDENTS IN PERSONALITY TRAIT EMOTIONAL INTELLIGENCE

Martin Tsenov 3

RESILIENCE APPROACH TO SUPERVISION OF SPECIALISTS FROM THE CHILD PROTECTION DEPARTMENT

Yana Staneva 17

THE TOPIC OF SOCIAL OPPRESSION AND SELF-OPPRESSION IN SOCIAL WORK

Maria Dishkova 35

BASIC CHARACTERISTICS OF ART THERAPY AS A SPECIFIC APPROACH IN SOCIAL WORK

Plamen Kolev 53

ИНДИВИДУАЛНИ РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ СТУДЕНТИ ОТ СОЦИАЛНИ И ТЕХНИЧЕСКИ СПЕЦИАЛНОСТИ ПО ЛИЧНОСТНАТА ЧЕРТА ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ

Мартин Ценов

Резюме: Настоящата статия има за цел да представи резултатите от изследване по модел за емоционалната интелигентност като личностна черта при студенти от социални и технически специалности. Изследването е осъществено върху извадка от 170 изследвани лица от различни университети. От тях 78 (47%) от изследвани лица са мъже, а 95 (53%) – жени. Въз основа на проведеното изследване се установиха значими различия между студентите от социални науки и техническите специалности. По-конкретно студентите от социални науки се оценяват като по-емоционално компетентни, общителни, ефективни и сензитивни спрямо тези, които изучават технически специалности. Също така се установиха някои полови различия по отношение на себевъзприетите емоционални характеристики.

Ключови думи: емоционална интелигентност; личностна черта; емоции; кариерно развитие

INDIVIDUAL DIFFERENCES BETWEEN SOCIAL STUDIES AND ENGINEERING STUDENTS IN PERSONALITY TRAIT EMOTIONAL INTELLIGENCE

Martin Tsenov

Abstract: This article reports results of a study on differences in emotional intelligence as a personality trait in social and technical students. A sample of 170 respondents from different universities were surveyed. Of these, 78 (47%) were men and 95 (53%) were women. Significant differences were found between social science and technical students based on the research conducted. Specifically, social science students are rated as more emotionally competent, sociable, efficient, and sensitive than those studying technical majors. Some gender differences in self-perceived emotional characteristics were also outlined.

Keywords: emotional intelligence; personality trait; emotions; career development

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Образованието е една от най-големите приложни области за изграждане и развитие на емоционална интелигентност (Keefe, Parker, and Saklofske, 2018). Това се потвърждава от сравнително бързо нарастващия акцент върху социалноемоционалните компетенции и тяхното усвояване и развитие от учениците в рамките на всички нива на образователната система – от учебните програми за предучилищни и средни училища до програмите за професионално и продължаващо образование. Концепцията за емоционалната интелигентност (ЕИ) има своята естествен генезис в динамиката на психологичните науки. Като част от теориите за „некогнитивните“ фактори или „гореща интелигентност“, тя добива своята значимост със статията на Саловей и Майер, публикувана през 1990 г. За да представят своята „нов“ конструкт, Саловей и Майер смятат, че ЕИ се състои от четири широки и взаимосвързани способности: *„способност да се възприемат, характеризират и изразят емоции точно и правилно; способност, даваща възможността за припомняне и/или обобщаване на чувствата, като по този начин се улеснява мисловния процес; способност да се разбират емоциите и емоционалните познания; и способност да се регулират емоциите чрез мисловния процес по начин, който впоследствие ще насърчи емоционалния и интелектуален растеж на личността“* (Salovey & Mayer, 1997:5). Посредством предлагането на тази нова способност, като част от системата на психичните процеси, Саловей и Майер се позовават на научна литература от различни области – клинична, когнитивна, образователна и психология на личността – което предполага, че ЕИ като способност е част от дългогодишна изследователска традиция, имаща за задача да проучи специфичните „типове интелигентност“ в рамките на социалното поведение и емоциите.

Макар и интересът към теоретичната концепция на Саловей и Майер да се развива бавно и постепенно, то темата за ЕИ се превръща в значителна изследователска област едва през последното десетилетие и особено след като се популяризира от Даниъл Голман с книгата му „Емоционална интелигентност“ (Keefe, Parker, and Saklofske, 2018). От друга страна, идеята за ЕИ е посрещната със значителен критичен отговор от множество изследователи, които смятат, че тя не е добре дефинирана и съответно трудна за измерване и валидиране (Fisher & Ashkanasy, 2000; Izard, 2001; Pfeiffer, 2001; Sternberg, 1999; Thingujam, 2002).

Въпреки че областта на ЕИ се разраства експоненциално през последните десетилетия в различни направления като психология,

бизнес, образование и психиатрия, критичните отговори към нейното операционализиране има тенденцията да се фокусират върху три повтарящи се критични точки (Keefer, Parker, and Saklofske, 2018):

- първо, че ЕИ не е нищо повече от ново име за вече съществуващи и изследвани конструкти;
- второ, че ЕИ е лошо дефинирана и измерена и следователно не може да има свое място в научното поле на психологията;
- трето, твърденията за значимостта на ЕИ за успеха в живота в различни всекидневни области са преувеличени или маловажни.

От друга страна, именно на основата на критиките и натрупването на нови знания в областта за ЕИ Е. Фърнам и К. Петридес предлагат нов концептуален модел, като този път концепцията се пречупва през призмата на теорията за личностните черти (Furnham & Petrides, 2001). Двамата автори проучват цялостната литература по темата за ЕИ до онзи момент и стигат до заключението, че наистина съществуващите теоретични модели не могат да обяснят същността ѝ. Тяхното заключение кореспондира с критиките на други изследователи по темата, като Фърман и Петридес смятат, че ЕИ не трябва да бъде операционализирана чрез използване на тестове, базирани на изпълнението (performance – based) и подобни на този, който прилагат на Майер и Саловея, а трябва да бъде изследвана посредством личностни самооценъчни въпросници (Kardasheva, 2012). Така в психологичната литература се поставя знак на нетъждественост между емоционалната интелигентност като когнитивно-емоционална способност и емоционалната интелигентност като личностна черта. Това становище е от критично значение за разбирането ѝ, тъй като емпиричните доказателства потвърждават техните прогнози, но също така разкриват, че ЕИ като черта е по-силен предикат спрямо мерките за ЕИ като способност (Chamorro-Premusik, 2015).

2. ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ

КАТО ЛИЧНОСТНА ЧЕРТА – ТЕОРИЯ И ЕМПИРИЧНИ РЕЗУЛТАТИ

Емоционална интелигентност като личностна черта се дефинира като *констелация от свързани помежду си емоционалните себевъзприятия и диспозиции на индивида, разположени в ниските нива на личностната йерархия* (Petrides, Pita, & Kokkinaki, 2007). С други думи, ЕИ като личностна черта осигурява цялостна операционализация на свързаните с афектите аспекти на личността и е изцяло извън таксономията на човешките когнитивни способности (Carroll, 1993). Изследванията на ЕИ като черта набират значителна динамика през последните няколко години, което и подпомага за установяването на нейни конкретни критерии и атрибути, фигуриращи в рамките на конструкта, от една страна, а от друга – за нейното отделяне в самостоятелна област на изследване. От друга страна,

Фърнам и Петридес смятат, че терминът „емоционална интелигентност“ не може адекватно да отрази идеята за емоционалните себевъзприятия и компетентност на личността за справяне с емоционалните състояния, като въвеждат алтернативното понятие *емоционална Аз-ефективност* (Furnham & Petrides, 2001). Същевременно двамата изследователи установяват, че моделът за ЕИ като личностна черта е съставен от 15 измерители, които след групиране посредством прилагането на факторен анализ образуват четири диспозиции (Petrides, 2009):

- **Благополучие** – включва следните елементи: *самоуважение, щастие, оптимизъм*;
- **Общителност** – включва следните елементи: *социално съзнание, управление на емоциите и асертивност*;
- **Самоконтрол** – включва следните елементи: *емоционална регулация, управление на стреса и импулсивност (ниска)*;
- **Емоционалност (емоционална съзнателност)** – включва следните елементи: *възприемане на емоциите, изразяване на емоциите, емпатия и взаимоотношения*.

Според Фърнам и Петридес сборът от 13-те дименсии, заедно с две допълнителни – *себемотивация и адаптивност*, отразява цялостната представа за **общата или глобална ЕИ** на личността.

В резултат на обособяването на ЕИ като черта в самостоятелна област на изследване и измерване се осъществяват множество проучвания, които доказват връзката, значимостта и ефекта ѝ спрямо други личностни променливи. Установява се, че ЕИ като черта има значима прогностична валидност, като тя е значим фактор в различните вариации в оценката за удовлетвореност от живота (Petrides, et al., 2007b), щастието (Furnham & Petrides, 2003), копинг стратегията (Petrides, et al., 2007b), личностни разстройства и депресията (Petrides, et al., 2007a). В експериментално изследване лицата с високи стойности по ЕИ по-лесно разпознават лицевите експресии и са по-чувствителни към настроението на другите (Petrides & Furnham, 2003). Също така, ЕИ като черта може да прогнозира просоциалното и антисоциално поведение (Petrides et al., 2004), удовлетвореност от междуличностните и партньорските взаимоотношения (Smith, Ciarrochi, & Heaven, 2008), лидерството (Villanueva & Sanchez, 2007), регулиране на емоциите (Mikolajczak et al., 2008) и вземането на решения (Sevdalis et al., 2007).

В допълнение се констатира, че чертата ЕИ е положително свързана с адаптивното училищно поведение при ученици на възраст между 8 и 12 години (Mavroveli et al., 2009). По-конкретно се посочва, че учениците, които имат по-високи резултати по чертата ЕИ са оценени от своите връстници и учители като притежаващи положителни социални качества – лидерство и доброжелателност. Други изследователи установяват,

че ЕИ като черта е отрицателно свързана с неадаптивно поведение като агресия, тормоз и делинквентност (Santesso, et al., 2006; Mavroveli & Sanchez-Ruiz, 2011). В проучване на Андрей и кол. се установява, че когато чертата ЕИ при деца на възраст между 8 и 10 години се асоциира положително, те са приемани от връстниците си, за разлика от тези, които асоциират ЕИ отрицателно и обикновено биват отхвърляни от деца на тяхната възраст. (Andrei et al., 2015).

Важно е да се отбележи, че множество изследвания, както и резултатите от тях, подкрепят идеята, че различните академични направления изискват определени личностни профили, които има значение по отношение на професионалния и карьерен избор на студентите (Costa & McCrae, 1992; Wen et al., 2021). Така някои изследователи считат, че индивидуалните различия по определени личностни черти имат определящо значение за карьерното ориентиране на студентите към определени специалности, където ще могат да съчетаят личностните си характеристики с изискванията на специалността (Downey et al., 2011). С други думи, студентите могат да постигнат по-добър образователен успех, когато личностните им характеристики са съчетани с изискванията на специалността. Така например Бичем и Маккелви установяват, че студентите, изучаващи социални науки, имат по-високи резултати спрямо тези от техническите и природните науки по характеристики като отвореност към опита, емпатия и насоченост към другите (Beauchamp & McKelvie, 2006). В допълнение, студентите, които се стремят към професионална кариера в социалните науки, имат по-висок резултат по отношение на личностна черта „насоченост към другите“ в сравнение със студентите, обучаващи се в технически науки (Larson et al., 2007). От друга страна, Коста и кол. установяват, че екстраверсията е свързана със социални интереси и предприемчивост, докато отвореността към опит е свързана с артистични и изследователски интереси (Costa, McCrae & Holland, 1984), като метаанализи потвърждават тези връзки (Barrick, Mount, & Grupta, 2003). Като се имат предвид нарастващите теоретични и емпирични връзки между личността и ЕИ като черта, може да предположим, че последната ще има значение в избора на академично образование и професионално развитие (Petrides et al., 2010). Всъщност едно от основните предимства на ЕИ като личностна черта е, че на операционно ниво тя се свързва с други личностни характеристики, които вече са проучени и имат значение за избора на академично направление (Sanchez-Ruiz et al., 2010). Тъй като ЕИ като черта се свързва с емоционалните самовъзприятия и личностни диспозиции, вероятно индивидите с по-изразени характеристики по нея ще бъдат по-умели да предвидят и предотвратят емоционалните последици, свързани с конкретен избор на кариера, като избягват дейности и задачи, които биха били неудовлетворяващи, и ще се фокусират върху

възможности за кариера, които биха им донесли по-голяма удовлетвореност от живота (Emmerling & Cherniss, 2003). Въпреки че повечето изследователи са съгласни относно необходимостта за допълнително задълбочаване в тази област, все още се правят малко на брой изследвания. Все пак прегледът на проучванията показва интересни резултати. Така например Перез и Кастейон установяват, че студентите, изучаващи специалности, свързани с педагогиката, имат по-високи резултати в глобалната ЕИ в сравнение с тези, изучаващи технически науки (Pérez & Castejón, 2005). Сходно е проучването на Санчес-Руиз и кол., които установяват по-високи резултати по диспозицията „Емоционалност“ по модела за ЕИ като черта сред студенти от направленията изкуства и социални науки, отколкото при студенти, обучаващи се в технически специалности (Sanchez-Ruiz et al., 2010). Същевременно Санчес-Руиз и кол. констатираат, че студенти от специалност „Психология“ имат по-високи резултати по глобалната черта ЕИ в сравнение със студентите, следващи компютърни науки, електроинженерство, бизнес и мениджмънт (Sanchez-Ruiz, Mavroveli, & Poullis, 2013).

За българските условия също има недостатъчно изследвания в тази област. По-конкретно Кардашева установява, че глобалната оценка по ЕИ като личностна черта се свързва положително с избора на музикална кариера (Kardasheva, 2011). В друго свое изследване Кардашева стига до извода, че има значима разлика в оценките по глобална ЕИ при студенти от различни научни области (Kardasheva, 2012). А именно: студенти в областта на изкуствата възприемат себе си в по-голяма степен като по ЕИ (глобална оценка) спрямо тези от хуманитарните специалности, както и че студентите от социални специалности са с по-високи самооценки по фактора „Емоционалност“ спрямо тези студенти, които изучават технически науки.

3. ЦЕЛ И ЗАДАЧИ

В резултат на всичко гореспоменатото досега в настоящото изследване се поставя следната **цел**: да се установят разликите в самооценките по емоционалната интелигентност като черта и нейните диспозиции между студенти от различни социални и технически науки.

Задачите на изследването включват:

- 1) Да се установят разлики в общите емоционалните умения на личността (глобална ЕИ) между студенти от социални и технически специалности.
- 2) Да се установят разлики по диспозициите на ЕИ като черта между студенти от социални и технически специалности.
- 3) Да се установи въздействието на индивидуалните особености – възраст и пол, върху ЕИ като черта.

Хипотези на изследването

Въз основа на теоретичния преглед очакваме:

- 1) Глобалната ЕИ като личностна черта да е по-силно изразена при студенти, изучаващи социални науки, в сравнение с тези, които следват технически специалности.
- 2) Диспозицията „Емоционалност“ да бъде по-силно изразена при студенти, изучаващи социални науки, в сравнение с тези, които следват технически специалности.
- 3) Индивидуалните особености (пол и възраст) да имат значимо въздействие върху ЕИ като личностна черта.

4. МЕТОД НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

В изследването, което е проведено през 2016 г., вземат участие 170 лица на възраст от 18 до 60 години ($M=28$; $SD = 9$). В извадката преобладават жените – 93 (55%), а мъжете са 78 (45%). От взелите участие в проучването 80 лица са от социални специалности (психология, педагогика, икономика), като от тях 60 са жени, а останалите 20 – мъже. От технически специалности (компютърни науки, електротехника и енергетика, автоматика) взеха участие 90 лица, като от тях 35 са жени, а 55 – мъже. Изследването е проведено анонимно и с уверение, че резултатите ще бъдат използвани единствено за целите на научното проучване.

Инструментарият на изследването включва:

Въпросник за емоционална интелигентност като личностна черта – кратка версия (TEIQue – SF) – въпросникът е разработен от Фърнам и Петридес през 2003 г. (Petrides, 2009). Кратката версия е съставена от 30 твърдения като всеки въпрос се оценява по 7 ликертова скала от напълно несъгласен (1) до напълно съгласен (7). Коефициент на вътрешна консистентност – 0.70 (Petrides, 2009). Кратката версия на въпросника за български условия е адаптирана от Ержюл Таур и Мартин Ценов (Cenov, 2017). Коефициент на вътрешна консистентност за българската версия – 0.85. В изследването е използван факторен анализ (с варимакс ротация), който показва, че твърденията се групират в четири фактора, които относително добре отговарят на оригиналните диспозиции от модела на Фърнам и Петридес: *Емоционална ефективност* ($\alpha = .79$); *Емоционалност* ($\alpha = .71$); *Общуване* ($\alpha = .69$); *Емоционален контрол* ($\alpha = .56$).

5. РЕЗУЛТАТИ И ОБСЪЖДАНЕ

В съответствие с поставените задачи и хипотези на първо място се проучи дали има различия в глобалните емоционалните качества на личността и избора на специалност. На второ място се проучиха различията по компонентите на ЕИ като черта и избора на академично направление.

На трето място в изследването е общото влияние на индивидуалните различия (пол и възраст) върху ЕИ като черта.

Най-общо може да отбележим, че се наблюдават съществени различия в глобалните оценки по отношение на емоционалните умения на студентите в социални и технически специалности, което подкрепя първата хипотеза на изследването. Така чрез *post hoc test* на Tukey се констатира, че изследваните лица, изучаващи социални науки, се оценяват като по-емоционално интелигентни (обща) от тези, следващи технически специалности (табл. 1). Може да приемем, че студентите в социалните направления се оценяват и възприемат като по-емоционално отворени и пластични към собствените си емоции и тези на другите; по-лесно се справят с всекидневното напрежение и успяват да регулират емоциите на другите за постигане на конкретни цели. Възприемат себе си като насочени към възприемането на положителните събития в живота им. Общата оценка на ЕИ като черта е широка по своя обхват и затова е важно да се обърне внимание на отделните ѝ фактори (диспозиции).

Таблица 1. Различия по обща ЕИ и диспозиции според специалността

	Специалност	N	M	SD	t-test	p
Обща ЕИ	социална	80	159,45	17,58	5,68	.000
	техническа	90	142,52	21,00		
Емоционална ефективност	социална	80	55,14	6,73	3,59	.000
	техническа	90	50,30	9,41		
Емоционалност	социална	80	40,07	5,64	6,68	.000
	техническа	90	33,33	7,34		
Общуване	социална	80	31,11	5,48	2,98	.003
	техническа	90	28,41	6,30		
Емоционален контрол	социална	80	22,80	5,33	2,06	.04
	техническа	90	21,70	5,05		

Въз основа на проведения *post hoc test* на Tukey също се установи, че студентите от социалните и техническите специалности се различават значимо в стойностите си по всички диспозиции на ЕИ като черта, а не само по фактора „Емоционалност“, както беше заложено в хипотезата на изследването (табл. 1). По-конкретно се констатира, че студентите от социалните науки възприемат себе си като по-емоционално ефективни, щастливи и успешни. Стойностите по тази скала още показват, че те

виждат себе си като жизнерадостни, с ведър поглед над събитията в живота си и са по-самоуверени в сравнение с тези от техническите специалности. От друга страна, те по-трудно изпадат в песимизъм, в себеразрушителни оценки по отношение на собствения Аз и ангажиране в мисли за нещастие и разочарования.

По отношение на диспозицията „Емоционалност“ също се установяват значими разлики (табл. 1) в средните стойности и по-точно, че студентите от социалните специалности считат себе си за по-възприемащи и разбиращи афективните преживявания спрямо студентите от техническите специалности. Първите възприемат и разбират по-добре емоционалните си състояния, като използват тези свои знания в междуличностните отношенията си с другите.

Анализът на резултатите от изследването установява значими различия и по диспозиция „Общуване“ (табл. 1), като студентите от социални специалности оценяват себе си по-високо спрямо тези от техническите. Този компонент от модела за ЕИ показва, че студентите от социалните науки се оценяват като по-успешни в междуличностните си отношения. Също така те смятат, че могат да комуникират ясно и убедително с различен контингент от хора.

По-отношение на последния компонент от модела за ЕИ като черта – „Емоционален контрол“, също се наблюдава разлика в средните стойности между двете групи (табл. 1). По-точно се констатира, че студентите от социални специалности считат себе си за по-умели в контрола на емоционалните си реакции и импулсивност, както и при справяне със стреса и психичното напрежение в сравнение с тези, изучаващи технически науки.

От друга страна, въз основа на проведения чрез *post hoc test* на Tukey се установи, че мъжете и жените се различават значимо в стойностите си по обща ЕИ ($F = 6.05$, $p = .02$). В този смисъл жените възприемат себе си като по-ефективни в насочването на емоциите си за постигане на положителни междуличностни отношения. Установи се, че има разлика в стойностите между мъжете и жените и по диспозицията „Емоционалност“ ($F = 8.60$, $p = .004$). В този смисъл може да приемем, че жените възприемат себе си като по-емпатични, перцептивни и разпознаващи емоционалните състояния (свои и чужди). Именно посредством възприемането и изразяването на емоциите си те се стремят да поддържат по-добри емоционални връзки с близките си хора. Този резултат не е изненадващ, тъй като и други изследвания показват, че жените възприемат себе си като по-съчувстващи за разлика от мъжете (Chamoro-Premusik, 2015). По другите диспозиции от ЕИ не бяха констатирани значими различия по пол (Емоционална ефективност $F = 3.10$, $p = .08$; Общуване $F = 1.92$, $p = .17$; Емоционален контрол $F = 1.54$, $p = .22$). По възраст също не бяха установени

различия между изследваните лица (ЕИ обща $F = 1.11$, $p = .33$; Емоционална ефективност $F = 1.03$, $p = .44$; Емоционалност $F = 1.72$, $p = .17$; Общуване $F = 1.03$, $p = .44$; Емоционален контрол $F = .69$, $p = .89$).

По отношение на съвместното влияние на пол и специалност чрез двуфакторния дисперсионен анализ се констатира, че те имат значим ефект върху диспозицията „Общуване“ от модела за ЕИ като личностна черта ($F = 5,59$, $p = .02$), но не и върху другите компоненти. По-конкретно, че жените, които следват социални науки, възприемат себе си като по-общителни спрямо жените, изучаващи технически специалности. Първите оценяват себе си като притежаващи по-добри социални умения, чувстват се комфортно в общуването с другите и смятат, че могат да отстоява позицията си сред относително непозната група от хора. Заедно с това имат повече вяра в уменията си да влияят и убеждават другите в своята аргументация.

Не се установи съвместно влияние по:

- пол и възраст (ЕИ обща $F = 1.13$, $p = .33$; Емоционална ефективност $F = .68$, $p = .80$; Емоционалност $F = 1.51$, $p = .10$; Общуване $F = .61$, $p = .87$; Емоционален контрол $F = 1.32$, $p = .19$),

- възраст и специалност (ЕИ обща $F = 1.44$, $p = .12$; Емоционална ефективност $F = 1.44$, $p = .13$; Емоционалност $F = .68$, $p = .82$; Общуване $F = 1.30$, $p = .20$; Емоционален контрол $F = 1.56$, $p = .07$),

- както и комбинацията от пол, възраст и специалност (ЕИ обща $F = .76$, $p = .51$; Емоционална ефективност $F = .87$, $p = .46$; Емоционалност $F = 2.06$, $p = .11$; Общуване $F = .35$, $p = .79$; Емоционален контрол $F = 1.01$, $p = .39$).

В този смисъл третата хипотеза беше потвърдена само частично.

6. ИЗВОДИ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящото изследване имаше за цел да проучи различията във възприетата ЕИ като личностна черта между студенти от социални и технически направления. В резултат на изследването се потвърди поставената цел, а именно: отчитат се значими разлики в самооценките между студенти от различни специалности. Беше потвърдена напълно и първата хипотеза на проучването. Така може да приемем, че студентите от социалните науки възприемат себе си като по-позитивни, благополучни, умеещи да възприемат и регулират емоционалните си състояния. Също така оценяват себе си като способни да се справят с всекидневния стрес и следователно да се приспособят в динамична, нова ситуация. Мотивирани са да изграждат позитивни и продължителни взаимоотношения с другите. От друга страна, в изследването се констатира значима разлика не само по диспозицията „Емоционалност“, както беше заложено във втората хипотезата на настоящото проучване, но и по всички останали елементи от ЕИ. С други

гуми, студенти, изучаващи социални науки, в сравнение с тези, които следват технически специалности, се оценяват като по-открити както за собствените си емоционални преживявания, така и за чувствата на другите; склонни са да поддържат ясна комуникация, както и да декларират своите вътрешни потребности и желания; по-уверени са за бъдещето си и личния си живот. Същевременно може да се отбележи, че третата хипотеза беше частично установена. По-точно се констатира, че се отчитат значими разлики по пол, но не и по възраст. В този смисъл жените възприемат себе си като по-емоционално интелигентни (обща оценка от модела за ЕИ) спрямо мъжете. Паралелно с това те себевъзприемат и оценяват себе си по-високо по диспозицията „Емоционалност“ спрямо мъжете от модела за ЕИ като черта. С други гуми, жените считат, че разпознават по-добре емоционалните състояния на другите, успешно долавят и изразяват емоционалните послания и по този начин изграждат по-топли и близки междуличностни отношения.

Резултати от настоящото изследване имат потенциала както да дадат насока за карьерното консултиране, така и за развитие на емоционални умения в зависимост от образователните цели и задачи в конкретни специалности. В този смисъл може да приемем, че ЕИ може бъде разгледана като важен елемент от личностния профил за бъдещето професионално и карьерно ориентиране на ученици и студенти. Тъй като развитието в този преходен етап от жизнения цикъл на индивида предполага, че карьерният избор и професионалната ориентация са значима част от личната му представа и идентичност, то прилагането на инструмент за оценка на ЕИ би могло да помогне в избора му на карьерни възможности. Както бе отбелязано по-рано, индивидите които имат по-високи стойности по ЕИ като черта, са по-удовлетворени от карьерния си избор в бъдеще. Същевременно образованието има за задача освен да развие определени теоретични знания и способности, но и да разгърне определени социалноемоционални умения и характеристики. Важно е да се отбележи, че развитието и повишаването на емоционалните умения и компетентности, както и тяхното прилагане в съвременния динамичен свят се оценяват като по-значими в сравнение с когнитивните и физически способности (Shvab, 2016). Именно затова обучителни програми, които имат за задача да подобрят и развият ЕИ като личностна черта, могат да допринесат и за развитието на себепознанието и осъзнаване на личностните потенциали у индивида особено в етапа на възникваща ранна зрялост.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Каргашева, А. (2011). Влиянието на емоционалната интелигентност при избора на музикална кариера при български студенти по музика. *Българско списание по психология*, бр. 3 – 4, 106-110. [Kardasheva, A. (2011). Vlianieto na emocionalnata inteligentnost pri izbora na muzikalna kariera pri bulgarski student po muzika. *Bulgarsko spisanie po psihologiiq*, broj 3 – 4, 106-110.]
- Каргашева, А. (2012). *За емоционалната интелигентност и индивидуалните различия на българите*. Ковачев, 178. [Kardasheva, A. (2012). *Za emocionalnata inteligentnost I individualnite razlichiq na bulgarite*. Kovachev, 178]
- Ценов, М. (2017). *Емоционална интелигентност и стилове на хумор в процеса на себеприемане и приемане от другите*. Дисертация за присъждане на образователна и научна степен „Доктор по психология“. БАН – Институт за изследване на населението и човека, 175. [Cenov, M. (2017). *Emocionalna inteligentnost i stilove na humor v procesa na sebevuzpriemane i priemane ot drugite*. Disertaciq za prisuvdane na obrazowatelna I nauchna stepen “Doktor po psihologiiq”. BAN – Institut za izsledwane na naselenieto I choveka, 175.]
- Чаморо-Премусик, Т. (2015). *Диференциална психология*. Изток-Запад, 430. [Chamoro-Premusik, T. (2015). *Diferencialna psihologia*. Iztok-Zapad, 430.]
- Шваб, К. (2016). *Четвъртата индустриална революция*. Хермес, 240. [Shvab, K. (2016), *Chetvurtata industrialna revoluciq*. Hermes, 240.]
- Andrei, F., Mancini, G., Mazzoni, E., Russo, P. M., & Baldaro, B. (2015). Social status and its link with personality dimensions, trait emotional intelligence, and scholastic achievement in children and early adolescents. *Learning and Individual Differences*, 42, 97-105.
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Gupta, R. (2003). The FiveFactor model of personality and Holland's RIASEC types: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 56, 45-74.
- Beauchamp, K., & McKelvie, S. J. (2006). Personality traits and university program. *Psychological Reports*, 99, 277-291.
- Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factoranalytic studies*. New York: Cambridge University Press.
- Costa, P. T., McCrae, R. R., & Holland, J. L. (1984). Personality and vocational interests in an adult sample. *Journal of Applied Psychology*, 69, 390-400.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *The NEO Personality Inventory manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Downey, J. P., McGaughey, R., and Roach, D. (2011). Attitudes and Influences toward Choosing a Business Major: The Case of Information Systems. *J. Informat. Technol. Educat.: Res.* 10, 231-251.
- Fisher, C. D., & Ashkanasy, N. M. (2000). The emerging role of emotions in work life: An introduction. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 123-129.
- Furnham, A. & Petrides, K. (2001). Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation whit Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.

- Furnham, A., & Petrides, K. V. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 31(8), 815–823.
- Izard, C. E. (2001). Emotional intelligence or adaptive emotions? *Emotion*, 1, 249–257.
- Keefer K.V., Parker J. D. A. and Saklofske, D.H. (2018). Three Decades of Emotional Intelligence Research: Perennial Issues, Emerging Trends, and Lessons Learned in Education: Introduction to Emotional Intelligence in Education. *Emotional Intelligence in Education Integrating Research with Practice*. Springer.
- Larson, L. M., Wei, M., Wu, T. F., Borgen, F. H., & Bailey, D. C. (2007). Discriminating among educational majors and career aspirations in Taiwanese undergraduates: The contribution of personality and self-efficacy. *Journal of Counselling Psychology*, 54, 395–408.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Sangareau, Y., & Furnham, A. (2009). Exploring the relationships between trait emotional intelligence and objective socio-emotional outcomes in childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 259–272.
- Mavroveli, S., & Sanchez-Ruiz, M. J. (2011). Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behaviour. *The British Journal of Educational Psychology*, 81, 112–134.
- Mikolajczak, M., Nelis, D., Hansenne, M., & Quoidbach, J. (2008). If you can regulate sadness, you can probably regulate shame: Associations between trait emotional intelligence, emotion regulation and coping efficiency across discrete emotions. *Personality and Individual Differences*, 44, 1356–1368.
- Pérez, N., & Castejón, J. L. (2005). Diferencias en el perfil de inteligencia emocional en estudiantes universitarios de distintas titulaciones [Differences in the emotional intelligence profile in university students from different degrees]. In J. Romay & R. García (Eds.), *Psicología de las Organizaciones, del Trabajo y Recursos Humanos y de la Salud* [psychology of organizations, employment, human resources and health]. Biblioteca Nueva: Madrid, Spain.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European journal of personality*, 17(1), 39–57.
- Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and individual differences*, 36(2), 277–293.
- Petrides, K., Perez-Gonzalez, J.C., & Furnham, A. (2007a). On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition and Emotion*, 21, 26–55.
- Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007b). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98, 273–289.
- Petrides, K. V. (2009). Ability and trait emotional intelligence. *Journal of individual differences*, 25, 656 – 678.
- Petrides, K. V., Vernon, P. A., Schermer, J. A., Ligthart, L., Boomsma, D. I., & Veselka, L. (2010). Relationships between trait emotional intelligence and the Big Five in the Netherlands. *Personality and Individual differences*, 48(8), 906–910.

- Pfeiffer, S. I. (2001). Emotional intelligence: Popular but elusive construct. *Roeper Review*, 23, 138–142.
- Santesso, L. D., Dana, L. R., Schmidt, L. A., & Segalowitz, S. J. (2006). Frontal electroencephalogram activation asymmetry, emotional intelligence, and externalizing behaviors in 10-year-old children. *Child Psychiatry and Human Development*, 36, 311–328.
- Sanchez-Ruiz, M. J., Pérez-González, J. C., & Petrides, K. V. (2010). Trait emotional intelligence profiles of students from different university faculties. *Australian Journal of Psychology*, 62, 51–57.
- Sanchez-Ruiz, M. J., Mavroveli, S., & Poullis, J. (2013). Trait emotional intelligence and its links to university performance: An examination. *Personality and Individual Differences*, 54, 658–662
- Salovey, P & Mayer, J. (1997). What is Emotional intelligence? *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, 7, 3–31.
- Sevdalis, N., Petrides, K. V., & Harvey, N. (2007). Predicting and experiencing decision-related emotions: Does trait emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 42, 1347–1358.
- Smith, L., Ciarrochi, J., & Heaven, P. C. L., (2008). The stability and change of trait emotional intelligence, conflict communication patterns, and relationship satisfaction: A one-year longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 45, 738–743.
- Sternberg, R. J. (1999). Successful intelligence: Finding a balance. *Trends in Cognitive Sciences*, 3, 436–442.
- Thingujam, N. S. (2002). Emotional intelligence: What is the evidence? *Psychological Studies*, 47, 54–69.
- Wen, X., Zhao, Y., Yang, Y. T., Wang, S., & Cao, X. (2021). Do students with different majors have different personality traits? Evidence from two Chinese agricultural universities. *Frontiers in psychology*, 12, 641333.
- Villanueva, J. J., & Sánchez, J. C. (2007). Trait emotional intelligence and leadership self-efficacy: Their relationship with collective efficacy. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 349–357.

За автора:

Мартин Ценов, зл. ас. д-р

СУ „Св. Климент Охридски“ Факултет по науки за образованието и изкуствата

Научни интереси: психология на развитието, психология на личността, емоции

и емоционална регулация, емоционална интелигентност

E-mail: mjcenov@uni-sofia.bg

Web of Science ResearcherID: KFR-1904-2024

About the Author:

Martin Tsenov, PhD, Chief assistant

Sofia University “St. Kliment Ohridski” Faculty of Educational Studies and Arts

Scientific interest: developmental psychology, personality psychology, emotions and emotional

regulation, emotional intelligence

E-mail: mjcenov@uni-sofia.bg

Web of Science ResearcherID: KFR-1904-2024

РЕЗИЛИАНС ПОДХОД ПРИ СУПЕРВИЗИЯ НА СПЕЦИАЛИСТИ ОТ ОТДЕЛ „ЗАКРИЛА НА ДЕТЕТО“

Яна Станева

Резюме: Настоящата статия цели определяне характера на връзката между супервизията и резилианс подхода в практическото ѝ прилагане при специалисти от отдел „Закрила на детето“. Супервизията е разгледана теоретично, като е изведена възможността за нейното концептуализиране през различни теории. В тази връзка е представен подходът резилианс като еkleктична концепция за подкрепа чрез силните страни на личността. Теоретично са изведени фактори за резилианс, които помагат на хората за справяне след преживени травматични събития. Супервизията е разгледана теоретично и емпирично в две полета за подкрепа. Първото е емоционална подкрепа на супервизора към чувствата и преживяванията на супервизирувания специалист и повишаване на професионалните му компетентности. Второто поле цели индиректна подкрепа към клиента на социалнопедагогическа помощ при работата по случай. Емпиричното проучване е качествено изследване на ежемесечни доклади от проведени супервизии с 45 специалисти, работещи в отдел „Закрила на детето“ към дирекция „Социално подпомагане“ в област Пазарджик и област Пловдив за период от една година.

Ключови думи: супервизия, резилианс подход, социалнопедагогическа работа, специалисти от отдел „Закрила на детето“, клиенти, деца и родители в риск

RESILIENCE APPROACH TO SUPERVISION OF SPECIALISTS FROM THE CHILD PROTECTION DEPARTMENT

Yana Staneva

Abstract: The purpose of this article is to identify the nature of the relationship between supervision and the resilience approach in its practical application among professionals from the "Child Protection" department. Supervision is examined from a theoretical point of view and the possibility of conceptualizing it through different theories is highlighted. The resilience approach as an eclectic concept of support through personal strengths is

presented in this context. Resilience factors have been theorized to help people cope after experiencing traumatic events. Two areas of support in supervision have been examined theoretically and empirically. The first is the emotional support of the supervisor to the feelings and experiences of the supervised professionals and the improvement of their professional competencies. The second field aims at the indirect support to the client of socio-pedagogical assistance in casework. The empirical study is a qualitative study of monthly supervision reports. It was carried out over a period of one year with 45 professionals working in the Child Protection Department of the Social Assistance Directorate in the regions of Pazardjik and Plovdiv.

Keywords: supervision, resilience approach, socio-pedagogical work, professionals from the "Child Protection" department, clients, children, and parents at risk

ВЪВЕДЕНИЕ

Основните аргументи за изследване приложението на резиланс подхода в супервизията са: неговата еkleктика, т.е. възможността да се използват знания и умения, базирани на различни теории за човешкото познание; разбирането на изследователите за необходимостта от подкрепа на силните страни на личността и факторите за устойчивост за успешните случаи от практиката.

Обект на изследване са проведени супервизии на специалисти от ОЗД към ДСП в област Пазарджик и област Пловдив за периода от януари до декември месец 2022 година. Предмет на изследването е използването на протективните фактори за резиланс при провеждането на супервизията.

Целта на доклада е да се изведат значимите за резиланс подхода фактори, които се насърчават при супервизията.

Задачи:

- Теоретично представяне на супервизията като метод;
- Теоретичен анализ на подхода резиланс и неговите фактори;
- Емпирично изследване на доклади от проведена супервизия в ОЗД чрез контент анализ на използваните факторите за резиланс подхода;
- Определяне на връзката между супервизията и защитните фактори за резиланс.

ТЕОРЕТИЧЕН АНАЛИЗ НА СУПЕРВИЗИЯТА

Супервизията е метод за подкрепа на професионалисти, като най-известната и цитирана дефиниция за ролята на супервизора е тази на Кадушин (1975): „супервизор в социалната работа е член на административния персонал на агенция, комуто е възложено да ръководи, координира, подобрява

и оценява ефективността на работата на супервизираните служители, за които носи отговорност. Изпълнявайки тази задача, супервизорът има образователни и подкрепящи функции във взаимодействието си със супервизираните в контекста на позитивна връзка. Върховната му цел е да достави на клиентите на агенцията най-висококачествена услуга както в количествено, така и в качествено отношение, съгласно политиката и процедурите на агенцията.“ (Petrova, 2014:15)

Изследователите на супервизията дават редица сходни дефиниции за нея като теория и практика. Тук ще представя някои базови определения за супервизията в помагащите професии на изявени български автори (Boyadzhieva, 2008; Petrova, 2014; Mehandzhyska, 2008; Nunev, 2002).

Супервизията е представена като „формален процес на професионална подкрепа и учене, което дава възможност на практикуващите да развиват познание и компетентност, предполага отговорност спрямо тяхната собствена практика и повишава защитата на потребителя и безопасността на грижите в сложни ситуации“ (Petrova, 2014:16)

„Супервизията изпълнява три основни задачи в консултирането – професионално (и съответно личностно) развитие на консултанта, формиране и развиване на особени навици и умения, на възможност за оценяване на резултатите и повишаване равнището на отговорност в службите и програмите по консултиране.“ (Boyadzhieva, 2014:235)

Представените дефиниции могат да се открият в практическото приложение на супервизията на специалисти в помагащите професии, като най-ясно се открояват функциите консултиране, обучение, подкрепа. Супервизията цели повишаване на компетентностите на специалистите чрез въоръжаването им със знания, умения и навици.

Г. Механджийска разглежда дейността на супервизора като „предотвратяване на работни ситуации, носещи риска за пораждаване на напрежение.“ (Mehandzhyska, 2008:48) Тя отбелязва, на базата на резултати от изследвания, че тази форма предоставя подкрепа на специалиста за „осмисляне и справяне с проблемни ситуации“. Тези ситуации от своя страна могат да бъдат насочени както към личните емоции и компетентности на специалиста, така и към ситуацията на клиента и неговите ресурси за справяне.

Авторите аргументират определенията на супервизията като консултиране, помощ и насочване на специалистите в процеса на работата им в помагащия процес, като анализират използваните методи.

С. Нунев прави допитване до 24 социални работници в различни социални услуги и установява, че 91,67 % от анкетираните са позитивно настроени към участието си в такъв процес. Очакванията им са свързани с развитие на аналитико-критичния и рефлексивния компонент на супервизия. Над 77,50% от участниците очакват супервизорът да е

с подходящо образователно-квалификационно равнище, добър личен професионален опит и лицензиран за конкретната дейност. А 93% от социалните работници отбелязват, че за успешен процес е необходимо да се създаде позитивно-ориентирано работно взаимоотношение. (Nunev, 2014:52)

Концептуализиране на супервизията е като процес на професионална рефлексия както към отношението на помагане, така и към развитието на професионалната компетентност на помагащите. Н. Петрова дава следните уточнения: „Супервизията е квалифицирана подкрепа за професионалистите от помагащите професии, която е насочена към рефлексия както на афективно, така и на когнитивно ниво“. (Petrova, 2014: 21)

Друг акцент, който поставя Н. Петрова, е върху центрираната към потребителите супервизия. Ефектите на процеса на супервизията могат да бъдат отчетени на две нива според автора:

- „На първо място става дума за центриране на супервизията върху връзката потребители на социални услуги, персонал, организация на работа, партньори“.
- „На следващо ниво ефектите на супервизията се гледат през нейното посредничество към управлението, където чрез подкрепа и развитие може да се постигне промяната в качеството на работата, или отново връщане на ефекта към екипа и потребителите.“ (Petrova, 2014:23)

Водеща задача според автора е супервизията да подпомогне концептуализацията на практиката в социалната работа. „Супервизията води към осмислено хипотезиране на трудностите и проблемите в практиката през теоретичното познание. Тя би трябвало да прави мост между познанието и практиката по един структуриран и формализиран начин. Всъщност задълбоченото осмисляне не е възможно без опора на понятия, тези, схващания, теории.“ (Petrova, 2014:29)

Дългогодишният ми опит в теорията и практиката на подхода резиланс под менторството на проф. Петрова ми даде възможност да приложа тази еkleктична концепция в супервизията. В настоящия доклад ще се опитам да опиша и изведа основните насоки в супервизията на специалисти от ОЗД в две нива:

- Супервизия, центрирана на супервизирания – резиланс подход към рефлексията на супервизирания на афективно и когнитивно ниво;
- Супервизия, центрирана към потребителите, т.е. насоки за използване на резиланс подход в пряката социалнопедагогическа работа с клиенти.

ТЕОРЕТИЧЕН АНАЛИЗ НА РЕЗИЛИАНС

В настоящото теоретично изследване ще представя разбирането на изследователи и практики за резилианс като феномен, процес и подход. Защитните фактори за резилианс ще бъдат изведени като база за емпиричното проучване.

Феноменът „резилианс“ е въведен, като такъв от професор Ема Вернер след провеждане на продължителна изследователска програма на остров Мауи. Тя установява, че повечето деца, преживели тежка травматична ситуация, стават справящи се възрастни. Такива деца нарича „резилентни“, т.е. устойчиви в най-общ смисъл.

Историята на подхода датира от 70-те години на миналия век, когато се появява интерес към феномена „резилианс“. Изследователи от различни сфери – психология, психиатрия, педиатрия, социология, социални науки, медицина и др., започват неговото проучване.

Концепцията за резилианс през последните две десетилетия вълнува и авторите у нас. Практическият ми опит и научен интерес са пряко свързани с утвърждаването на метода в страната. Бяха проведени изследвания относно приложимостта на подхода в практиката на специалисти от социалните услуги за деца и семейства в риск и училища на територията на България. Концепцията беше развита, адаптирана и приложена и чрез обучителни наръчници за професионалисти и родители под редакцията на Н. Петрова-Димитрова. Проведено е изследване на Смит (1990) за факторите, които защитава децата, живеещи в България в нехармонични домове (Rutter, 1999). Екип от „Нов български университет“ реализира проект „Бамбу“ за резилианс при деца с подкрепата на фондация ОУК. Беше направено изследване с деца и младежи за това как те съумяват да се справят и да преодолеят превратности и изпитания в своя живот в Етиопия, България и Непал.

Теоретично концепцията за резилианс на базата на задълбочен анализ беше разработена и представена в страната ни от Н. Петрова-Димитрова чрез академичната ѝ дейност и в научните ѝ книги. Изследванията на подхода резилианс в страната ни са направени чрез проследяване на житейските истории на деца и възрастни, преживели резилианс. Разказите в тяхната интимност и индивидуалност са използвани като метод за откриване на феномена резилианс, чрез дискурса на всеки един участник. Изследвани са компетенциите на специалистите за подкрепа на резилианс у клиенти на социални услуги. (Staneva, 2018)

Резилианс като феномен, процес и подход може да бъде илюстриран със следните определения на изследователите му:

- Резилианс е „способност за възстановяване, за позитивно живеене и развитие, по един социално приемлив начин, въпреки стрес и несгоди, които обичайно водят до сериозен риск за негативен изход.“ (Cybulnik, 1999:53)

- „Резилианс е способност на човек или група да се развива добре, да продължи да се проектира в своето бъдеще, въпреки дестабилизиращи събития, трудни житейски състояния, травмизми, понякога тежки.“ (Manciaux, 2001:22)
- „Резилиансът е хуманистична, позитивно ориентирана концепция, базирана на оцеляването, на устойчивостта и справянето, а не на проблема и трудностите, и страданието, което те предизвикват.“ (Petrova-Dimitrova, 2014:127)

Тези определения показват, че хората притежават възможности да се справят с последствията от тежки житейски ситуации и да конструират живота си по един добър начин. Подходът, насочен към силните страни на личността, връща надеждата и у професионалистите за добър изход при работата с деца и възрастни в риск.

ФАКТОРИ ЗА РЕЗИЛИАНС

Изследователите и практиците се обединяват около твърдението, че резилианс е мултифакторен процес, той е комбинация от външни и вътрешни фактори, ресурси на човека да се справи по един добър начин след настъпило травматично събитие в живота му. Те предлагат някои основни групи защитни фактори, които могат да бъдат използвани като база за проучване на начините за тяхното изграждане и поощряване при работа с клиенти.

Международен изследователски екип извежда следните защитни фактори за резилианс (Lösel, Bender, 1999):

- Една стабилна емоционална връзка с поне един родител или друг значим възрастен;
- Емоционално положителна, подкрепяща и структурирана образователна среда;
- Модели за подражание на конструктивно поведение за справяне с ограничения и стресови ситуации;
- Социална подкрепа от лица извън семейството;
- Отговорности в семейството (до известна степен);
- Характеристики на темперамента на детето (например: гъвкавост, общителност и др.);
- Когнитивни умения (например: най-малко средната интелигентност);
- Самоефикасност и положителна самооценка;
- Активно поведение за справяне със стреса;
- Смислен опит и структура в собственото развитие;
- Реалистично планиране на бъдещето;
- Чувство за хумор.

„Според Гармезу (Garmezy, 1985) факторите за резилианс са добро отношение с минимум един възрастен; добър капацитет за активно

заставане (лице в лице) с проблемите (копинг); способност за създаване на добри междуличностни взаимоотношения; призната компетентност в някаква специфична област от самото дете и от неговото обкръжение.“ (Petrova-Dimitrova, 2014:120)

Други автори представят факторите като основни моменти за насърчаване на резиланса:

- „Поне един възрастен, на когото може да се разчита, който изпитва истинска обич и полага истинска грижа. Някой, който вярва в детето. В идеалния случай родител, но може да бъде брат или сестра, съсед, учител или представител на общността. Основните човешки нужди като чиста вода, достатъчно храна, подслон, чист въздух са важни. Опитът е показал обаче, че дори в най-тежките ситуации на лишение първостепенни се оказват човешката топлина и грижа. За дете, което се чувства защитено, обгрижвано, вероятността да преодолее и най-тежките трудности е най-голяма.
- Още от много ранна възраст бебетата, към които се подхожда с любов и нежност, се научават да откликват с усмивка, за да получат, каквото искат, а не с плач и виковете. В резултат получават повече положително внимание. Бебетата имат нужда от много нежност и любов, за да се закалят!
- В повечето култури е призната необходимостта децата да слушат като част от процеса на учене, но децата трябва и да бъдат слушани. Така се научават да разбират нашите притеснения, да измислят идеи, да се изразяват.
- В много култури се очаква децата да се подчиняват на по-възрастните. Важно е да се окуражава създаването на климат, в който децата от малки да се научават да правят разлика между правилно и неправилно и който насърчава у тях уважение към възрастните, което не е просто сляпо подчинение. Да се окуражават децата да мислят самостоятелно; да създават възможности за дебат. Тук философията за деца може да бъде много полезна.
- Позитивна подкрепа. Вниманието се насочва към нещата, които детето прави добре, а не само към грешките. Начините да кажем „Браво!“ са безброй.
- Насърчаване и изграждане на увереност на детето в себе си. Да се помогне на детето да харесва себе си. Тук външният вид е важен, така че детето трябва да се научи да полага грижи за себе си. Щастливата усмивка, чистата коса, добре измитото лице, независимо дали дрехите са износени, ще накарат детето да се чувства добре, да предизвиква положителна реакция у останалите.
- Обучението в социални умения помага на детето да реагира позитивно сред връстници и други и да се интегрира във всякакви групи и класи.

- Позитивен поглед към нещата. Не „недъгави“, „слепи“, „проблемни“ деца, а преди всичко ДЕЦА. Винаги мислете за детето, за децата. Деца с увреждания. Деца с увредено зрение. Всички са деца.
- Надежда. Положителен поглед към бъдещето. Намиране на някакъв смисъл в живота. Тук установена система от вярвания може да се окаже много важна. Религиозните и културни вярвания, които обясняват, че в живота има смисъл, трябва да се подсилват.
- Образование. Образование, което овластява детето да заеме своето място в общността си. Основни умения за четене и смятане. Обучение в умения, които ще дадат на детето възможност да си изкарва хляба и да бъде финансово независимо, когато съзрее.
- Забавление. Децата трябва да се забавляват. Вижте децата в бежанските лагери! Вижте как успяват да изграят футбол, където и да са, как си правят играчки от всякакви боклуци, камъчета, каквото им попадне! Драмата може да се използва успешно да помогне на децата да разберат света, в който живеят, и да търсят решения на проблемите.“ (Petrova-Dimitrova, 2010:5)

Трета група изследователи (М. Manciaux, J. Lecompte, S. Vanistendael) предлагат пет области за резиланс на професионалистите, които искат да го изградят и стимулират у клиентите:

- „Неформална система за подкрепа, която в центъра си формира връзка на безусловно приемане на детето от поне един значим възрастен. Това приемане е може би основата, на която всичко останало може да се гради.
- Откриване на значението и смисъла. Това се отнася до духовния живот и религията.
- Някои социални умения и умения за разрешаване на проблеми; значението да имаш някакъв контрол върху това, което се случва в живота.
- Известно самоуважение, някои положителни представи за себе си.
- Известно чувство за хумор.“ (Petrova-Dimitrova, 2014:11)

Защитните фактори на резиланс според авторите се делят в две големи категории: такива, които са свързани с вътрешната индивидуалност, и такива, които се отнасят до външната среда. Повечето автори теоритизират върху тези фактори (Luthar, 1993; Masten et Coastworth, 1998; Sygulnik, 2003; Lecompte, 2004), като най-често цитирани са:

Вътрешни защитни фактори:

- момиче преди юношеството, момче след юношеството;
- минимум средно интелектуално ниво;
- капацитет за решаване на проблем;
- капацитет за планиране;
- използване на адаптивни стратегии;

- ефективен личностен опит;
- вътрешен „локус на контрол“;
- ориентация, даваща смисъл в живота (вяра, религия, идеология и др.);
- себеразбиране;
- високо самочувствие;
- лесен темперамент;
- спокойна привързаност;
- компетенции за изграждане на взаимоотношения (емпатия, капацитет за търсене на помощ, капацитет за комуникация);
- алтруизъм.
- Защитни фактори на външната среда:

В рамките на семейството:

- емоционално стабилни връзки с един от родителите или с други членове на семейството;
- компетентни родители, които предлагат една позитивна възпитателна среда с фиксирани норми;
- семейна кохезия;
- подкрепа при малтретиране на зряла възраст.

Фактори на социалната среда:

- неформална мрежа за подкрепа от партньори, съседни и др.;
- училище, което предлага една отворена и позитивна образователна среда;
- места за срещи или практикуване на различни дейности (религиозни, културни, хуманитарни и др.)

Представените автори, след проведени изследвания, дават различни по брой и близки по съдържание протективни фактори за резиланс при хора, преживели травматично събитие. Анализът на схващанията на проучените автори позволява да се обединят около следните характеристики на резиланс, които ще приема за базисни при определянето на фактори в настоящото изследване:

- резиланс като процес е резултат на вътрешни и външни фактори, които си взаимодействат;
- резиланс е резултат на социални и вътрешно-психични процеси;
- за резиланс е нужно човекът/детето да притежава капацитет за изграждане на връзка с другия и да срещне в живота си хора, с които да изгради такива връзки;
- резиланс в една област не гарантира резиланс в друга област;
- за резиланс не е необходимо човекът/детето да притежава всеки един вътрешен или външен фактор, представен от различните изследователи.

РЕЗУЛТАТИ ОТ ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

Настоящото изследване е за периода от януари до декември месец 2022 година върху проведени супервизии на специалисти от ОЗД към ДСП в област Пазарджик – община Пазарджик, община Пещера, община Панагюрище, и област Пловдив – община Пловдив, община Родопи, община Марица, община Стамболийски, община Първомай, община Карлово и община Хисаря. Супервизираните служители за този период са на следните длъжности в ОЗД: 9 началници на отдел, 6 главни социални работници и 30 социални работници. Супервизията е предоставяна индивидуално ежемесечно през изследвания период.

Емпиричното изследване е основано на базата на следните теоретично изведени нива на супервизия:

- Супервизия, центрирана към супервизирания – резиланс подход към рефлексията на супервизирания на афективно и когнитивно ниво;
- Супервизия, центрирана към потребителите, т.е. насоки за използване на резиланс подход в пряката социалнопедагогическа работа с клиенти.

Методът на изследване е концептуален контент анализ. Той е направен на базата на доклади от супервизията през подхода резиланс. Представянето му е в табличен вид в посочените по-горе две нива.

ИЗВОДИ И ПРЕПОРЪКИ ОТ ИЗСЛЕДВАНЕТО

След контент анализа на докладите се откروиха определени заявки за подкрепа, както директно насочени към специалистите, така и индиректно насочени към клиентите на социалнопедагогическа подкрепа. В докладите част от заявките се повтаряха и в таблицата са маркирани само по своята същност, не и по брой. (виж приложение – таблица 1 и таблица 2)

В количествено отношение по-голям набор от заявки (23) за нужда от подкрепа при супервизията са тези за нужда от индиректна подкрепа към клиентите и методическа подкрепа, емоционални насоки и препоръки за директна работа, насочена към специалистите. (виж приложение) В тях насоките на супервизора са основани на методическа и емоционална подкрепа през подхода резиланс. Те са свързани с подкрепа на следните фактори на резиланс при различните случаи:

- Дадените насоки за работа на специалистите при сигнали в риск и взаимодействие с други институции касаят търсене на фактори за резиланс първо в семейната среда, като връзка на детето с родител или друг роднина, и след това в неформалната мрежа за подкрепа като училище, социални услуги и други институции.
- Препоръките към специалистите за подкрепа на осиновители при загуба и скръб за дете са чрез търсене и подкрепа на протективни

фактори като активно поведение и справяне със скръб и загуба, реалистично планиране на бъдещето, намиране на смисъл и изграждане на стратегии за справяне с кризисни ситуации.

- При изводите относно работата със случаи, при които родителите заявяват отчуждение, са дадени насоки за работа с децата по повод насърчаване на вътрешните им защитни фактори като капацитет за изграждане на връзки, за планиране, за използване на адаптивни стратегии, себеразбиране и високо самочувствие. Работата с родителите е по посока изграждане на спокойна привързаност, ефективен личностен опит, себеразбиране и вътрешен „локус на контрол“.
- Методическата подкрепа за работа с деца и семейства, които са бежанци, касае всички вътрешни фактори за резиланс и външните, като семейна среда, училище, социални служби и институции.
- Оказаната емоционална и методическа подкрепа за работа с родители при реинтеграция е насочена основно към запазване на връзката между детето и семейството, изграждането на социални умения, подобряване на образованието и професионалната реализация.
- Препоръките към специалистите за работата с майки и деца при случаи на превенция на изоставяне са основно в подкрепа на факторите за изграждане на връзка между тях, повишаване на социалните и професионални умения, търсене на ресурси в семейната и социалната среда, търсенето на смисъл.
- Дадените препоръки за действия относно отстояване на статута на социалния работник са свързани с вътрешните фактори на специалистите като минимум средно интелектуално ниво, капацитет за решаване на проблеми и планиране, високо самочувствие, себеразбиране, използване на адаптивни стратегии, лесен темперамент и компетенции за изграждане на взаимоотношения (емпатия, комуникация) и фактори на средата като формална и неформална мрежа за подкрепа в различни институции и общности.
- Насоките за подкрепа на децата, настанени в социални услуги, и на техните родители са в търсене от специалистите на фактори в децата, семействата и социалната среда.

Случаите на супервизия, центрирана към супервизирания – резиланс подход към рефлексията на супервизирания на афективно и когнитивно ниво, са 18 на брой. (виж приложение) Всеки един от тях касае емоционална подкрепа на специалиста при работата с клиенти в риск и симптоми на емоционалния срив. Насоките на супервизора са основно в три направления: търсене на вътрешни протективни фактори за резиланс, фактори на средата и обратна връзка от клиентите, удовлетворение от постигнатите резултати при работата по случаи. Вътрешните ресурси

на специалистите са свързани с тяхната емоционална стабилност, високо самочувствие, социални и професионални компетентности, стратегии за справяне с кризисни ситуации, планиране и намиране на смисъл. Ресурсите на средата са свързани с изграждане на добро и ефективно взаимоотношение с другите органи по закрила на детето, с образователните институции и доставчиците на универсални услуги.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

След направения теоретичен и емпиричен анализ на протективните фактори на резиланс подхода, в частност използването им в две насоки за подкрепа в процеса супервизия, могат да се направят следните заключения:

- Съществува приложение на резиланс подхода при супервизията на специалисти и в двете теоретично и емпирично определени полета: емоционална подкрепа на супервизора към чувствата и преживяванията на супервизирувания специалист за повишаване на професионалните му компетентности и индиректна подкрепа към клиента на социалнопедагогическа помощ при работата по случай. В количествено съотношение по-голям брой заявки са получени на супервизия от специалистите за индиректната подкрепа на случаи и следователно прилагането на факторите за резиланс от страна на супервизора са в голям ансамбъл от характеристики.
- Определянето на връзка между супервизията и резиланс подхода в практическото ѝ прилагане при специалисти от отдел „Закрила на детето“ е многопластова. Супервизорът подкрепя супервизираните в двете основни групи протективни фактори на подхода резиланс – вътрешни качества на личността и външни фактори както на семейната среда, така и на социалната среда.
- Супервизията, центрирана към повишаване на рефлексията на супервизирувания на афективно и когнитивно ниво, е осъществена чрез подкрепата на вътрешните протективни фактори на личността на специалиста и към външните протективни фактори на социалната среда.
- Супервизията, центрирана към потребителите, т.е. насоки за използване на резиланс подход в пряката социалнопедагогическа работа с клиенти, обхваща целия ансамбъл от протективни фактори на резиланс.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Таблица 1

*Случаи, в които се използва резиланс подход при супервизията,,
насочен към професионалистите*

Поставени заявки/обсъдени теми/случаи	Направени препоръки по време на супервизията
<p>Емоционално натоварване при работа по случаи на насилие и изоставяне на деца; Емоционално натоварване на работещите в малък град и незащитен статут на социалния работник, липса на правомощия и голям набор от задължения; Емоционално натоварване при случаи на деца с увреждания; Емоционално претоварване при работа с деца в риск и хора с увреждания; Емоционално приемане на случаите и вредата за здравето на служителите;</p>	<p>Оказана е емоционална подкрепа за работа при случаи на насилие и изоставяне на деца; Осигурена е емоционална подкрепа относно трудностите по случаите и търсене на ресурси при изясняване статута на социалния работник; Оказана е емоционална подкрепа за работа с деца с увреждания; Оказана е емоционална подкрепа на служителите относно работата с деца в риск и хора с увреждания; Осигурена е подкрепа относно синдрома на емоционалния срив.</p>
<p>Емоционално прегряване при случаи на родителско отчуждение и трудности при работата с родители, жалби и сигнали от тях и недобра комуникация с адвокати; Емоционално прегряване при работа с тежки случаи; Емоционално натоварване при работа по случаи на насилие и изоставяне на деца; Емоционално натоварване при работа по заповеди за защита от насилие и съпружески гелби;</p>	<p>Оказана е емоционална подкрепа на служителите относно работата по случаи на родителско отчуждение; Осигурена е емоционална подкрепа относно трудностите по случаите; Осигурена е подкрепа относно синдрома на емоционалния срив; Оказана е емоционална подкрепа за работа при случаи на насилие;</p>
<p>Емоционално натоварване при работа по реинтеграция, където родителите не могат да се справят с изискванията и децата остават с неизяснен статут;</p>	<p>Оказана е емоционална подкрепа за работа по реинтеграция на деца;</p>
<p>Емоционално натоварване при дежурства за бежанци и за хора със СПИН;</p>	<p>Дадени са препоръки за подкрепа на бежанци; Оказана е емоционална подкрепа на специалистите;</p>
<p>Пенсиониране на началник на отдел, работа половин година без назначен друг и голяма натовареност на служителите; Текучество на персонала и голям обем на работа в различни периоди за специалистите от отдел „ЗД“ – среден брой случаи на специалистите е 60, на началник отдел „ЗД“ иде 40; Текучество на служители и трудност при общуването в екипа;</p>	<p>Оказана е емоционална подкрепа на служителите, относно натовареността им; Методически препоръки относно големия брой случаи и тяхното степенуване и ангажиране; Оказана е емоционална подкрепа на служителите относно общуването в екипа;</p>

Липса на коректност при съвместната работа между отделите в различни населени места при работа по случаи на деца в риск;	Дадени са насоки за изграждане на добри колегиални взаимоотношения със служителите от други дирекции;
Загуба на колега в отдел „ЗД“, която умира преди няколко месеца. Траур в отдела и липса на заместник, който да поеме случаите; Свърхнатовареност на началника на отдел „ЗД“, тъй като е поела случаите на починалата служителка;	Оказана е емоционална подкрепа на служителите относно загубата на колега; Осигурена е емоционална подкрепа относно трудностите по случаи;
Получаване на жалби от клиенти и подаване на такива от служител;	Дадени са препоръки относно отговаряне и подаване на жалби; Оказана е емоционална подкрепа на социалните работници;
Високи очаквания на институциите към работата на специалистите от ДСП.	Дадени са препоръки за работата с други институции и определяне и заявяване на отговорностите на специалистите в отдел „ЗД“.

Таблица 2

Супервизии, в които се използва резиланс подход, насочен към клиентите на социалнопедагогическа подкрепа – деца и родители в риск

Поставени заявки/обсъдени теми/случаи	Направени препоръки по време на супервизията
Работа с деца в риск, трудност при откриване на родители;	Дадени са насоки за работа по сигнали в риск и взаимодействие с други институции;
Работа с кандидат-осиновители и осиновители, след загуба на биологичното им дете;	Дадени са препоръки за подкрепа на осиновители при загуба и скръб за дете;
Работа по призовки и сигнали, свързани с насилие и родителско отчуждение; Съдебни дела за домашно насилие и развод, провеждане на наблюдавани срещи; Работа със случаи на родителско отчуждение; Случаи на родителско отчуждение;	Изведени са изводи относно работата със случаи, при които родителите заявяват отчуждение, и са дадени насоки за работа с децата; Оказана е емоционална подкрепа на служителите относно работата по случаи на родителско отчуждение;
Притеснение от евентуални случаи на деца бежанци, без родители;	Методическа подкрепа за работа с деца и семейства, които са бежанци;
Приемни семейства получават супервизия, която не е конфиденциална и информацията се предоставя на отговарящи специалисти, това ги притеснява и споделят със служителите на отдел „ЗД“;	Дадени са препоръки за подкрепа на приемните семейства;
Реинтеграция на деца в рисков семейства; Трудности при работа с деца над 16 години, настанени в социални услуги в общината; Липса на родителски капацитет при работа по реинтеграция на деца;	Дадени са препоръки за подкрепа на децата при дела за домашно насилие и развод; Оказана е емоционална подкрепа за работа по реинтеграция на деца; Оказана е емоционална и методическа подкрепа за работа с родители при реинтеграция;

Работа по превенция на изоставянето и настаняване на бебета в приемни семейства; Работа по случай на бебе, родено в дома си, и майка, зависима от алкохола; Трудности при работа с непълнолетни родилки и техните бебета;	Дадени са препоръки за подкрепа на майките и децата при случаи на превенция на изоставяне; Оказана е методическа и емоционална подкрепа за работата по случая; Насоки за работа с малолетни и непълнолетни майки;
Работата с малолетни майки и техните деца, трудности с нагласите на общността;	Дадени са препоръки за подкрепа на малолетните майки и техните деца;
Сигнал за сексуално насилие над деца;	Оказана е методическа и емоционална подкрепа на служителите относно работата при случаи на насилие над деца и работа по съдебни дела;
Липса на родителски капацитет и невъзможност за издаване на документ за самоличност на непълнолетни майки;	Дадени са предложения за търсене на съдействие от други институции при казуси, касаещи деца в риск;
Трудност при бързото проучване на сигнали и изтичане на информация в пресата за потърпевши непълнолетни деца; Несъстоятелни сигнали за деца при конфликти на родители относно родителски права и подялба на имущество;	Дадени са препоръки за действия относно отстояване на статута на социалния работник; Предоставени са насоки за работа с деца, чиито родители са в конфликт и се водят съдебни дела;
Работа с деца, настанени в социални услуги, и техните родители;	Дадени са препоръки за подкрепа на децата, настанени в социални услуги, и на техните родители;
Работа с юноши със зависимости и липсата на подходящи места за лечение;	Дадени са насоки за подходящи услуги за деца със зависимости;
Казуси с деца, чиито родители са агресивни и емоционално натоварване от това;	Оказана е емоционална подкрепа за работа с клиенти;
Нужда от юридическа подкрепа в отгел „ЗД“ и от назначаване на специалист на мястото на починалата колежка. Изготвена е докладна до АСП.	Методически препоръки относно големия брой случаи и тяхното степенуване и ангажиране; Дадени са насоки за търсене на юридическа подкрепа в АСП.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Бояджиева, Н. (2008) Супервизия и подготовка за консултиране в социалната работа. *Българско списание по психология*, 1-4, 721-729. [Boyadzhieva, N. (2008) Supervizia i podgotovka za konsultirane v socialnata rabota. *Bulgarsko spisanie po psihologia*, 1-4, 721-729.]
- Бояджиева, Н. (2014) Педагогика на свободното време. В: Сапунджиева, К. (съст.). *Академични полета на социалната педагогика* (с. 327-363). София: „Св. Климент Охридски“. [Boyadzhieva, N. (2014) Pedagogika na svobodnoto vreme. V: Sapundzhieva, K. (sast.). *Akademishni poleta na socialnata pedagogika*. (327-363). Sofia: Sv. Kl. Ohridski,.]

- Владинска, Н. (1994) Въведение в история и теория на социалната работа. Велико Търново: „Св. св. Кирил и Методий“. [Vladinska, N. (1994) Vavedenie v istoriya i teorya na socialnata rabota. Veliko Tarnovo: Sv. Sv. Kiril i Medodii.]
- Владинска, Н., Върбанова, П. (2002) Супервизията – същност, форми и полета. ФИЦЕ бюлетин. [Vladinska, N., Varbanova, P. (2002) Superviziata – sachnost, formi i poleta. FICE bulletin.]
- Илиева Б. (2012) Дейността на социалния работник в отделите за закрила на детето. Русе: Русенски университет „Ангел Кънчев“. [Ilieva, B. (2012) Deynostta na socialniya rabotnik v otdelite za zakrila na deteto. Ruse: Rusenski universitet „Angel Kanchev“.]
- Илиева, Б. (2016) Социалнопедагогическа работа по случай в отделите за закрила на детето. В. Търново: НВУ „В. Левски“. [Ilieva, B. (2016) Socialnopedagogicheska rabota po sluchay v otdel za zakrila na deteto. V. Tarnovo: NVU „V. Levski“.]
- Карагюзов, Ив. (2015) Профилът на работещите и приложението на супервизията в социалнопедагогическите услуги. *Управление и образование*, 4, 99–106. [Karagiozov, Iv. (2015) Profilat na rabotechtite i prilojenieto na superviziata v socialnopedagogicheskite uslugi. *Upravlenie i obrazovanie*, 4, 99–106.]
- Карагюзов, Ив. (2016) Личността на специалистта, предлагащ супервизия, и сферата на професионалните му компетенции от гледна точка на работещите в социалните услуги. *Интердисциплинарни логопедични практики*, Т.2, 124–129 [Karagiozov, Iv. (2016) Lichnostta na specialista, predlagacht supervi, i sferata na profesionalnite mu kompetencii ot gledna tochka na rabotechtite v socialnite uslugi. *Interdisciplinarni logopedichni praktiki*, Ш. 2, 124–129.]
- Карагюзов, Ив. (2016) Кратък преглед на развитието и същността на процеса супервизия. *Интердисциплинарни логопедични практики*, Т. 2, 109–112 [Karagiozov, Iv. (2016) Kratak pregled na razvitieto i sachnostta na procesa na supervizia. *Interdisciplinarni logopedichni praktiki*, Т. 2, 109–112.]
- Карагюзов, Ив. (2017) Предизвикателства и предпоставки за супервизията като алтернативна форма за овладяване на проблеми от професионален характер при специалистите от ресурсните центрове към Министерството на образованието и науката. *Педагогика*, 7, 940–962. [Karagiozov, Iv. (2017) Predizvikatelstva i predpostavki za superviziata kato alternativna forma za ovladyavane na problem ot profesionalen harakter pri specialistite ot resursni centrova kam Ministerstvoto na obrazovaniето i naukata. *Pedagogika*, 7, 940–962.]
- Механджийска, Г. (2008) Супервизията в социалната работа. София: „Изток-Запад“. [Mehandziyska, G. (2008) Superviziata v sotsyalnata rabota. Sofia: Iztok-Zapad.]
- Николов, Цв. (2017) Работата с общност при социално-педагогическата подкрепа на безнадзорни деца. *Годишник на СУ, ФНПП*, Т. 108. [Nilolov, Ts. (2017) Rabotata s obchtnost pri socialno-pedagogicheskata podkrepa na beznadzorni deca. *Godichnik na SU, FNPP*, Т. 108,]
- Нунев, С. (2002) Основи на социалната работа. Шумен: Антос. [Nunev, S. (2002) Osnovi na socialnata rabota. Shumen: Antos]

- Нунев, С. (1999) Супервизията при професионално-практическата подготовка на социалните педагози / социалните работници. *Педагогика*, 12, 44 – 53. [Nunev, S. (1999) Superviziata pri socialno-pedagogicheskata podgotovkana socialni pedagogi / socialni rabotnici. *Pedagogika*, 12, 44-53.]
- Петрова-Димитрова, Н. (2014) Супервизия в социалната работа. София: Вѐда Словѐна ЖГ. [Petrova-Dimitrova, N. (2014) Supervizia v sotsialnata rabota. Sofia: Veda Slovena ZhG.]
- Петрова-Димитрова, Н. (2007) Резилиансът – да го открием, София: ИСПД. [Petrova-Dimitrova, N. (2007) Reziliansat – da go otkriem, Sofia: ISDP.]
- Станѐва, Я. (2017) Критерии за резилианс при родители в риск от раздяла с децата им (изследване на случаи), *Педагогика*, 7, 928-939. [Staneva, Y. (2017) Kriterii za rezilience pri roditeli v risk ot razdyala s decata im (izsledvane na sluchay), *Pedagogika*, 7, 928-939.]
- Станѐва, Я. (2022) Супервизията в социалнопедагогическата работа на специалист с деца и ученици, *Педагогика*, 5, 633-647 [Staneva, Y. (2022) Superviziata v socialnopedagogicheskata rabota na specialist s detsa i uchenitsi, *Pedagogika*, 5, 633-647.]
- Cyrułnik, B. (1999) Un merveilleux malheur, Paris.
- Cyrułnik, B. (2015) Préface, Et alors, Papa?, Question de résilience, Editions Bastingage, Bordeaux.
- Fonagy, P. (2001) L'origine de la sexualité infantile. Réflexions autour de l'article de Daniel P.
- Kadushin, A. (1968) Games People Play in Supervision. Social Work Supervision, Classic statements and clinical issues. Carlton Munson.
- Lösel, F., Bender, D. (1999): Von generellen Schutzfaktoren zu differentiellen protektiven Prozessen: Ergebnisse und Probleme der Resilienzforschung. In: G. Opp, M. Fingerle & A. Freytag (Hrsg.), Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz (pp. 37-58). München: Reinhardt.
- Manciaux, M. (2002) La resilience: etat des lieux, Geneve: Medecine & Hygiene
- Manciaux, M., Vanistendael, S., Lecompte, J., Cyrułnik, B. (2001) La résilience: état des lieux , Genève: Médecine & hygiène.
- Rutter, M. (1998) Implications of Resilience Concepts for Scientific Understanding, Developmental Psychopathology, SGDP Centre, Institute of Psychiatry, De Crespigny Park, Denmark Hill, London, United Kingdom.

За автора:

Яна Станѐва, гл.ас. г-р

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ Факултет по науки за образованието и изкуствата

Научни интереси: социална педагогика, социална работа, резилианс подход, супервизия

E-mail: jpstaneva@uni-sofia.bg

Web of Science ResearcherID: 4402570

ORCID iD: 0000-0003-0536-8122

About the Author:

Yana Staneva, PhD - Assistant Professor

Sofia University "St. Kliment Ohridski" Faculty of Educational Studies and Arts

Scientific interest: social pedagogy, social work, resilience approach, supervision

E-mail: jpstaneva@uni-sofia.bg

Web of Science ResearcherID: 4402570

ORCID iD: 0000-0003-0536-8122

ТЕМАТА ЗА СОЦИАЛНОТО ПОТИСНИЧЕСТВО И АВТОПОТИСНИЧЕСТВОТО В СОЦИАЛНАТА РАБОТА

Мария Дишкова

Резюме: Темата за социалното потисничество е особено актуална днес, на фона на загълбочаващите се различия между хората, дискриминативните прояви, социалните неравенства. Понятието е обект на изучаване в различни области, но има своето място в ареала на съвременната социална работа, където потиснатият може да получи помощ, разбиране и подкрепа, в това число емоционална, психологическа, нормативна, имуществена, финансова. Важно е да се подчертае, че социалното потисничество не се изследва само в исторически аспект, защото резултатите от проведеното анкетно проучване ясно показват, че потисничество е възможно във всички междуличностни отношения и релации: родител – дете; учител – ученик; съпруг – съпруга; работодател – работник. Проблемът е, че последствията от потисничеството са толкова трайни, че уязвимият рядко има реална представа за случващото се и още по-бегла за поведението си след това, което често става причина да не се търси или да се откаже социалнопедагогическа помощ. Чрез анкетна карта е проучено мнението на 75 пълнолетни респонденти с цел да се анализира мнението им за поведението на потисника и на потиснатия в период на потисничество. Резултатите са онагледени чрез фигури и таблици. Направени са съответните изводи.

Ключови думи: социално потискане, социални неравенства, уязвимост, благополучие

THE TOPIC OF SOCIAL OPPRESSION AND SELF-OPPRESSION IN SOCIAL WORK

Maria Dishkova

Abstract: The topic of social oppression is particularly relevant today, against the background of increasing differences between people, discriminatory manifestations, and social inequalities. The concept is the object of study in various fields, but it has its place in modern social work, where the oppressed can receive help, understanding, and support, including emotional,

psychological, normative, property, and financial. It is important to emphasize that social oppression is not only studied in a historical aspect because the results of the conducted survey clearly show that oppression is possible in all interpersonal relations and relationships: parent-child; teacher-student; husband-wife; employer-worker. The problem is that the consequences of oppression are so permanent that the vulnerable rarely have a real idea of what is happening and are even more fleeting about their behavior afterward, which is often the reason for not seeking or refusing socio-pedagogical help. Through a questionnaire, the opinion of 75 adult respondents was studied to analyze their attitudes about the behavior of the oppressor and the oppressed during a period of oppression. Figures and tables illustrate the results. Relevant conclusions have been suggested.

Keywords: social oppression, social inequalities, vulnerability, well-being

Процесът на социално потискане предполага осъществяване на системен контрол, манипулиране, използване и експлоатиране на хора от подчинени социални групи за лични цели и/или интереси от страна на хора (група), чието място в обществото е с подчертана властова позиция в политически, икономически, социален и културен аспект. За социално потискане говорим, когато са блокирани възможностите за развитие на човека, в резултат на което той е изключен от социума, отхвърлен, дискриминиран, ограничен. В същото време, потисниците се стремят да утвърдят властта си позиция чрез поставяне в зависимост и експлоатиране на потисканите (Nunev 2009; Rangelova, Mehanddzhiiyska 2009). Понятието за социално потискане първоначално се позовава на наличието на увреждане, което прави невъзможно пълноценното включване в общността – в този смисъл го използва Mike Oliver през 1986 г. (Abberley 1987). Както е дефинирано в „Речник на социалната работа“, потисничеството е: „социален акт на поставяне на строги ограничения върху индивид, група или институция. Потиснатият индивид или група е обезценен, експлоатиран и лишен от привилегии от индивида или групата, които имат повече власт.“ (Barker 2003, 306-307) Във всяка форма на потисничество – икономическо, расово, етническо, пополово – доминиращата група получава незаслужено предимство или привилегия, а на целевата група те са отнети (Ayvazian 2001, 609-615). Тъй като социалната работа е професията, която е най-тясно свързана със социалните грижи и с работата с маргинализирани групи като имигранти, безработни, бездомни, семейства в нужда, глобалната гледна точка към личните проблеми е от първостепенно значение (Van Wormer 2005). Социалната подкрепа и законността са сред основните характеристики на съвременното гражданско общество – адекватна помощ

за нуждаещите се и равенство пред закона, което гарантира конституционни права на всеки и социална подкрепа, която има две съществени измерения: психологическа социална подкрепа (близост, съпричастност, разбиране, емоционална подкрепа, принадлежност към група, комуникация, интеракция) и инструментални форми на подкрепа (информация, съвети, финансова и материална помощ, практическа подкрепа, специализирани интервенции) (Sapundzhiev 2022, 458). Социалнопедагогическата подкрепа предполага откриване, разпознаване и дефиниране на потребностите на нуждаещите се, последвани от навременен и разумен отговор за задоволяването им от страна на обществото и държавата (Dishkova 2023).

Ние формираме самооценката си според: аз или моите мисли за мен и за другите; мен или мнението на другите за моята личност (Palankalieva 2021, 86). С течение на времето дискриминираните, потиснатите, уязвимите започват да интериоризират социалното съзнание и умело пресъздават в поведенческата си активност всички негативни образи, представи и стереотипи, които потискащите вече са проектирали. Потиснатите насочват енергията и усилията си не толкова към организирано противопоставяне на потискащите, а по-скоро към реализиране на деструктивно поведение и използване на алтернативни средства за справяне с проблемите, например: употреба на алкохол, наркотици, упойващи вещества; суицидни действия; агресия към околните, противообществени и криминални прояви, асоциално поведение. Постепенно и неусетно, потисканият се превръща в „авто-потисник“ (Nunev 2009; Rangelova, Mehanddzhyska 2009). Следва: отчуждение от „Аз-а“ – отчуждение от себе си чрез интернализиране на създавани от потисниците отрицателни образи и представи; отчуждение от важни други хора – отчуждение от семейство, роднини, приятели, съседи и други хора от близкото обкръжение; отчуждение от собствената култура – отчуждение от майчиния език, ценностите, от културните традиции и практики на общността; отчуждение от дейности с голямо обществено значение – отчуждение от обществена активност, формални и неформални мрежи за оказване на помощ, трудова активност (Nunev 2009; Rangelova, Mehanddzhyska 2009). В социалнопедагогическата практика срещаме и явлението „родителско отчуждение“, резултатите от което са изключително тежки: депресия, загуба на познатата среда, загуба на усещане за принадлежност към общността, загуба на стабилност, липса на доверия и сигурност, страх, самота и изолация, гняв, безпомощност, нарушена идентичност, фобия от изоставяне¹. Социалното отчуждение, възникнало в резултат на

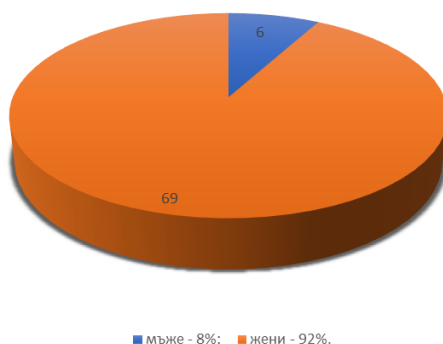
1 Методическо указание за работа по случай на деца в риск от родителско отчуждение. Достъпно на: <https://sacp.government.bg/sites/default/files/regulatorybase/metodicheskoukazanie.pdf>

продължително потискане, има негативно влияние спрямо живота, функционирането и развитието не само на отделния индивид, но и на общността, към която той принадлежи като цяло (Nunev 2009; Rangelova, Mehanddzhyska 2009). В процеса на потискане, потисниците все повече губят своята емоционалност, емпатия, човечност и имат все по-малко задръжки по отношение на актовете на насилие. Желанието за доминиране е водещо в техните постъпки (Rikar 2018, 318-320). Процесът на социално потискане води и до: ограничаване на пространството; ограничаване на времето; ограничаване на енергията; ограничаване на движението; ограничаване на връзките; ограничаване на идентичността (Nunev 2009; Rangelova, Mehanddzhyska 2009). Ако социалната политика се развива като дейност, която дава възможност да се регулират отношенията на неравенство в обществото, особено значимо е да се проучват и изучават: финансовата рентабилност на отделните социални общности и индивиди, като различията между тях се определят според доходи, потребление, условия на труд, достъп до образование и здравеопазване; причините, които детерминират неравенството; търсенето на конкретни адекватни и работещи мерки за преодоляване на социалните различия (Terziev 2019, 41-42).

1. ИЗСЛЕДВАНЕ

Проведено е анкетно проучване сред 75 пълнолетни лица с цел да се изследва мнението им за процеса на социално потискане, както и за поведението на потисниците и на уязвимите (Приложение 1). Интересно е, че не малка част от анкетираните лица се разпознават като потискани в определени периоди от живота си, но не и като потисници. Анкетната карта съдържа въпроси в няколко области: демографска част, понятие за потисничество, проявления на потисничеството, причини, последствия, поведение на потисника, поведение на уязвимия, причини за уязвимост. 6 от респондентите са мъже (8%) и 69 (92%) жени (Фигура 1).

Пол на анкетираните лица



Фигура 1. Пол на респондентите

Те са на възраст, както следва: 18-39 години – 24 лица (32%); 40-59 години – 36 лица (48%); 60 години и нагоре – 15 лица (20%). Получените резултати са онагледени фигурално и таблично за постигане на по-голяма яснота.

В процеса на изследване бяха изпълнени няколко задачи:

- да се дефинират основните понятия в темата;
- да се направи кратък литературен обзор;
- да се изготви авторска анкетна карта;
- да се анализират получените резултати;
- да се направят релевантни изводи.

2. РЕЗУЛТАТИ

61 от анкетиранияте лица (81%) споделят, че са се чувствали потиснати поне в някои периоди от живота си (Фигура 2).

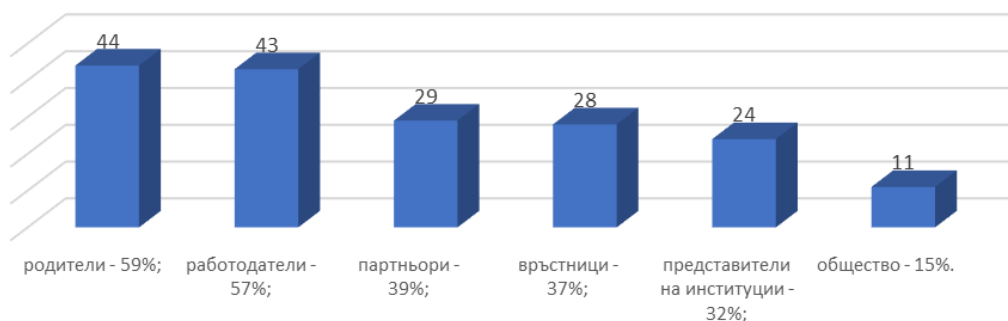


Фигура 2. Дял на респондентите, които са се чувствали социално потиснати през живота си

Потисниците разпознават в ролята на (Фигура 3): родители – 44 души (59%); работодатели – 43 души (57%); интимни партньори, съпруги, съпрузи – 29 души (39%); приятели, връстници, съученици – 28 души (37%); представители на институции – 24 души (32%); обществото – 11 души (15%).

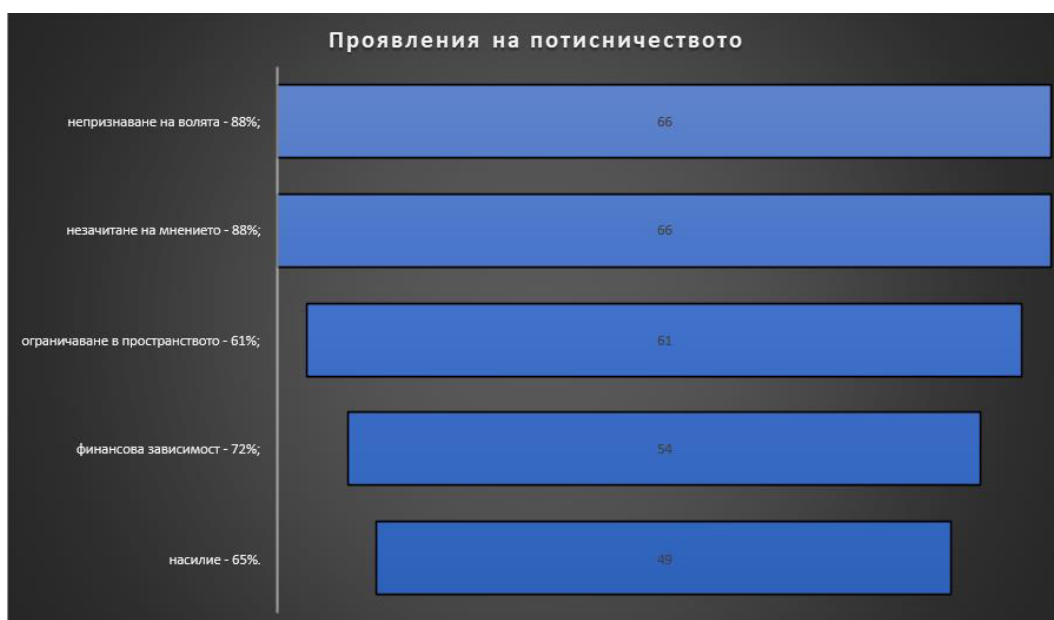
Респондентите подчертават, че обикновено потисниците не са случайни хора, а изпълняват конкретни социални роли или са в определени взаимоотношения с потиснатите (Фигура 3): представител на институция – клиент; родител – дете; учител – ученик; работодател – работник.

В кои социални роли респондентите разпознават потисниците?



Фигура 3. Социални роли на потисниците

Респондентите споделят, че потисничеството има различни проявления (Фигура 4): непризнаване на волята – 66 души (88%); незачитане на личното мнение – 66 души (88%); ограничаване на пространството – 61 души (81%); невъзможност за финансова независимост – 54 души (72%); прояви на насилие – 49 души (65%); вербална агресия (подигравки, обиди, прякори) – 49 души (65%); поставяне в състояние на зависимост (емоционална, икономическа, психическа) – 39 души (52%).



Фигура 4. Прояви на потисничество, споделени от респондентите

Анкетираните лица изразяват мнението си, че потисниците имат възможност да се проявяват според изброеното, защото (Фигура 5): имат финансова независимост – 74 души (99%); заемат властова позиция в обществото – 72 души (96%); професията им е особено авторитетна – 64 души (85%); са представители на мъжкия пол – 58 души (77%); не изпитват емпатийни чувства – 54 души (72%); желаят да доминират над останалите – 52 души (69%); имат агресивно поведение – 49 души (65%); са по-възрастни – 48 души (64%); искат да излязат като победители от всяка ситуация – 45 души (60%); имат дефицити в ценностната система – 39 души (52%); подражават някому – 35 души (47%); потиснатият е в уязвима позиция – 33 души (44%).

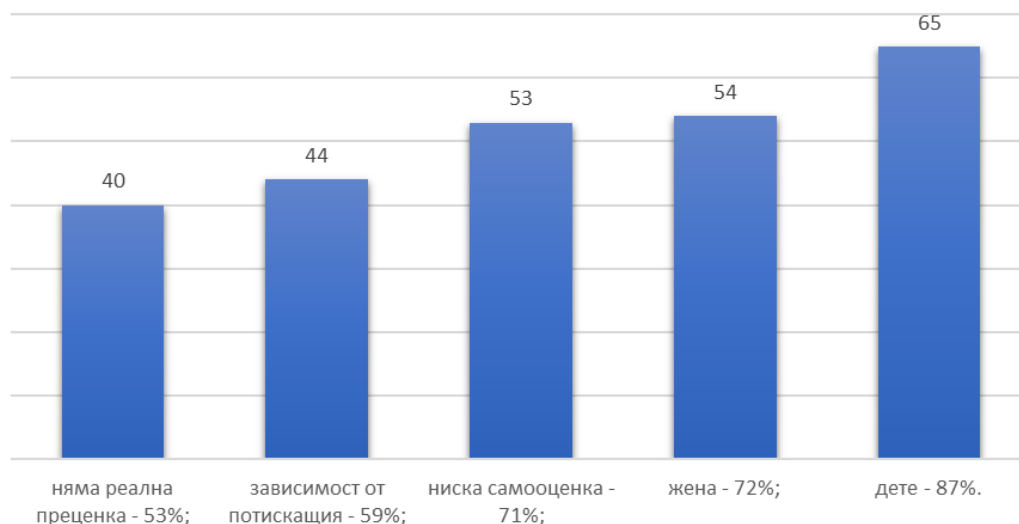


Фигура 5. Мнение на респондентите относно причините за поведението на потисниците

Анкетираните лица подчертават, че потиснатия е в уязвима позиция, когато е (Фигура 6): дете – 65 души (87%); ученик – 65 души (87%); жена – 54 души (72%); с много ниска самооценка – 53 души (71%); зависим от потискащия – 44 души (59%); няма реална преценка за ситуацията – 40 души (53%).

Релацията потискащ-потиснат се оказва много зловодневно и присъства в почти всички човешки контакти. В зависимост от социалната роля се определя и степенята на потиснатост и уязвимост. Интересно е да се проследи в следващи проучвания дали високият социален статус гарантира стабилност на личността и в интимната връзка например.

Причини за уязвимост



Фигура 6. Причини, поради които потиснатият се чувства уязвим

Според анкетираните лица, колкото по-продължителен е процесът на социално потисничество толкова по-сериозни са последиците (Таблица 1), независимо дали са осъзнати от потиснатия или не. Респективно, дългите периоди на потисничество, водещи до негативни резултати за личността, правят уменията ѝ за адекватна реакция и излизане от ситуацията все по-слаби. Случва се така, че потиснатият сякаш свиква в положението на неблагоприятие и липса на просперитет, в което е изпаднал:

Последиствия	Брой респонденти	%
Загуба на самочувствие	75	100%
Занижена самооценка	75	100%
Затваряне в себе си	75	100%
Загуба на енергия	71	95%
Липса на перспектива за бъдещето	70	93%
Омраза към потисника	68	91%
Гняв към себе си	68	91%
Агресия спрямо околните	65	87%
Авто-агресия	63	84%
Суицидни мисли	53	71%

Доминиране над по-слаби	47	63%
Интериоризиране на негативните представи	41	55%
Търсене на алтернативни средства за справяне с емоционалния дискомфорт (зависимости, социална апатия, асоциално поведение)	37	49%
Бягство от реалността	32	43%
Загуба на радостта от живота	25	33%
Недоверие към околните	25	33%
Очакване за негативни преживявания	21	28%

Таблица 1. Последствия от потискането

Повечето респонденти споделят, че не са били дълго време в позицията на потиснати – 57 лица (76%) подчертават, че се касае за по-малко от 5 години. 12 лица (16%) са били в ролята на потиснати за период, не по-дълъг от 10 години, но останалите 6 лица (8%) споделят, че са се чувствали потиснати през по-голямата част от съзнателния си живот (Фигура 7).

В какъв период от време респондентите са се чувствали потиснати?



Фигура 7. Продължителност на ролята на социално потиснато лице

61 от анкетираните лица (81%) изразяват лично убеждение, че в процеса на потискане уязвимият няма усещане за потиснатост. Той изпада в състояние на социално изключване, отчуждение, изолация и ограничаване в пространството, но разбира това, когато се откъсне от потисника. С други думи, обръщайки се назад във времето, потиснатият се разпознава като потиснат, но това не се случва в периода на

потисничество, когато той/тя губят себе си. 8 респонденти (11%) смятат, че потиснатият никога не разпознава социалната роля, която изпълнява като уязвим, а 6 респонденти (8%) са категорични, че само трето лице (специалист, терапевт, медиатор, психолог, социален работник, родител, приятел, съветник, адвокат) може да подскаже на потиснатия, че е уязвим (Фигура 8).

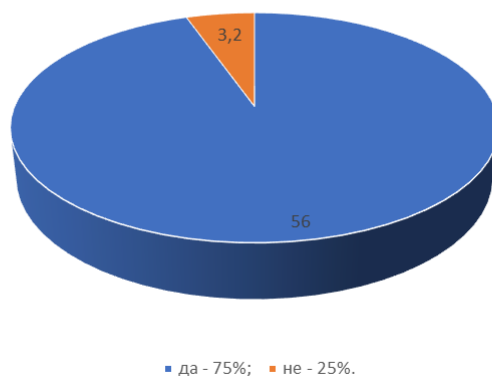
Съзнавам ли ролята си на социално потиснато лице?



Фигура 8. Осъзнаване на ролята на социално потиснато лице

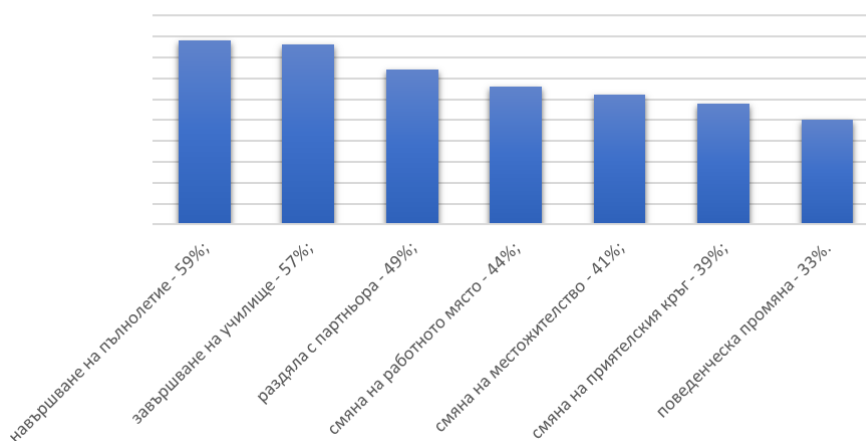
Лицето на потисника е разпознаваемо и обикновено потисничеството приключва с излизане от конкретен житейски период – 56 респонденти (75%) са съгласни с това твърдение (Фигура 9). Останалите 25% обаче подчертават, че потиснатият трябва да постигне трайна поведенческа промяна, за да не попадне в подобна ситуация при следващи социални контакти, за което е необходима намесата на специалист в социалната работа. Въпросният период на потисничество, от който индивидът излиза, може да бъде (Фигура 10): навършване на пълнолетие и освобождаване от родителския контрол – 44 лица (59%); завършване или смяна на училище, както и преминаване в следващ образователен етап, ако потисникът е учител – 43 лица (57%); развод или раздяла с партньора – 37 лица (49%); смяна на работното място, ако потисникът е работодател – 33 лица (44%); жителство в друг град или държава – 31 лица (41%); включване в нов приятелски кръг – 29 лица (39%); участие в терапевтична програма, ако става дума за автопотисничество, зависимост и невъзможност за излизане от ситуацията – 25 лица (33%).

Лицето на потисника е разпознаваемо и потисничеството се прекратява при раздяла с него.



Фигура 9. Разпознаваемост на потисника

Потисничеството приключва, когато е налице ...



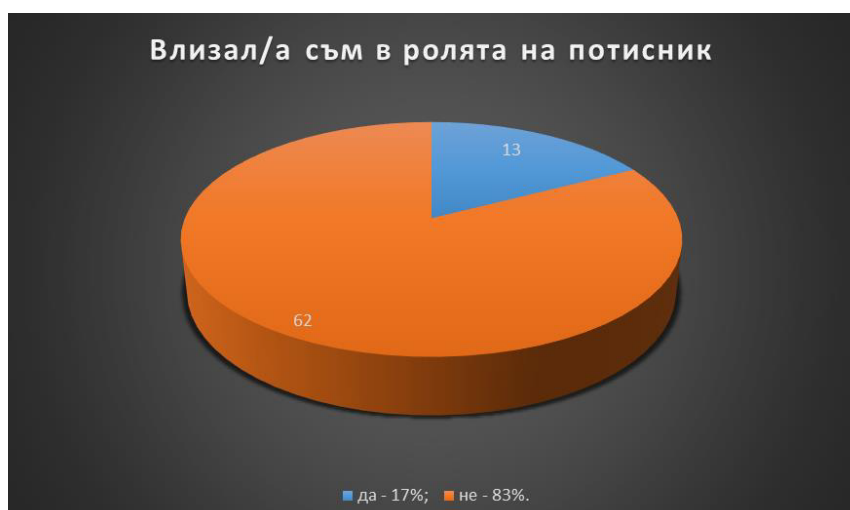
Фигура 10. Прекъсване периода на потисничество

Анкетираните лица са на мнение, че най-уязвимите социални групи са, както следва (Таблица 2): лица без образование – 75 респонденти (100%); лица, изпълняващи ниско квалифициран труд – 75 респонденти (100%); лица от малцинствата – 69 респонденти (92%); лица с ниски доходи – 65 респонденти (87%); лица с ниска самооценка – 55 респонденти (73%); емоционално зависими лица – 51 респонденти (68%); деца и непълнолетни лица – 47 респонденти (63%); лица от женски пол – 41 респонденти (55%); лица от маргинализирани групи – 36 респонденти (48%); лица със зависимости – 27 респонденти (36%); лица, напуснали училище (20%).

Уязвими групи	Брой респонденти	%
Лица без образование	75	100%
Лица, упражняващи ниско квалифициран труд	75	100%
Лица от малцинствени групи	69	92%
Лица с нисък доход	65	87%
Лица с ниска самооценка	55	73%
Емоционално зависими лица	51	68%
Деца и непълнолетни лица	47	63%
Жени	41	55%
Лица от маргинализирани общности	36	48%
Лица със зависимости	27	36%
Деца, напуснали училище	15	20%

Таблица 2. Уязвими от социално потисничество групи

Интересни са данните, според които едва 13 респонденти (17%) признават, че са влизали в ролята на потисници, най-често в ролята си на родители или партньори (Фигура 11).



Фигура 11. Разпознаване на собствено поведение като потисническо

65% (49 лица) смятат, че винаги потисника разбира поведението си е наясно за последствията, засягащи потиснатия (Фигура 12). 28% (21 лица) обаче подчертават, че понякога това не е така, особено когато засяга определени човешки отношения (дете – родител; дете – учител)

– 4% (3 лица). Целта на проучването не е да се оневини поведението на потисника, но тези данни показват, че той също се нуждае от социална подкрепа за постигане на поведенческа промяна.

Смятате ли, че поведението на потисника винаги е осъзнато?



Фигура 12. Осъзнатост на поведението на потисника според респондентите

ИЗВОДИ И ОБОБЩЕНИЯ

Данните от проведеното анкетно проучване дават възможност да се направи заключение, че потисничеството съществува като явление дори в ежедневието на хората. Индивидът лесно може да се окаже в роля на потиснат, особено ако е без образование, принадлежи към рисковата общност, има зависимост или няма нужните умения за изход от ситуацията. Респондентите признават, че потисничество има дори в семейното възпитание, било то умишлено или не. В този ред на мисли трябва да се признае, че потиснатото лице има нужда от социалнопедагогическа подкрепа в няколко посоки: осъзнаване на проблема; желание за намиране на оптимално решение; диалог с потисника; поведенческа промяна; повишаване на самооценката; търсене на помощ; подобряване на емоционалното, психологическото и материалното благополучие; личностна идентификация. Неработещ е вариантът, в който на потиснатите се гледа като на маргинализирани, уязвими групи, дори виновни за конкретната си житейска ситуация, защото общественият интерес изисква по-малко социално изключени лица, които не са в състояние да осигурят собственото си благополучие и разчитат на социална помощ и подкрепа. Редно е да се признае, че потисничеството е налично в ежедневните взаимоотношения между хората, както и че потисникът не винаги разбира правилно ролята си и не си дава сметка за негативните резултати от своето доминиращо поведение над останалите (31 души – 42% споделят това мнение). Мерките

са социално включване са изпълними и реалистични, но превантивната социалнопедагогическа дейност би помогнала да не се стига до изключване от общността и повторно включване. Социалнопедагогическата подкрепа е задължителна за осигуряване на житейското благо, което да оптимизира житейските ситуации на хората през всички възрастови периоди.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкетна карта

Темата за социалното потисничество и автопотисничеството в социалната работа

Настоящата анкетна карта е подготвена с цел да се проучи мнението на респондентите относно процеса на социално потискане, както и за поведението на потисниците и на уязвимите хора. Молбата на изследователя е за искреност при попълване на отговорите, за да се постигне оптимална обективност при анализиране на резултатите и формулиране на съответните изводи.

Анкетата е анонимна, а резултатите ще бъдат използвани изключително с научна цел.

Благодаря за съдействието!

1. Вашият пол е:
 - мъж;
 - жена.
2. Моля, посочете Вашата възраст!
3. Моля, посочете Вашата професия!
4. Можете ли да споделите дали сте се чувствали потиснат/а през Вашия живот до сега?
 - да;
 - не.
5. Ако „да“, в какъв период от време?
 - през по-голямата част от моя съзнателен живот;
 - по-малко от пет години;
 - не повече от десет години.
6. Моля, посочете социалните роли, в които можете да разпозанете Вашите потисници (възможни са повече от един отговор).
 - родители;
 - работодатели;
 - партньори;
 - връстници;
 - представители на институции;
 - обществото като цяло.

7. Моля, посочете кои според Вас са основните проявления на потисничеството (възможни са повече от един отговор).
- непризнаване на волята;
 - незачитане на мнението;
 - финансова зависимост;
 - проява на насилие;
 - ограничаване в пространството.
8. Моля, посочете кои според Вас са основните причини, които подпомагат ролята на потисника (можете да посочите повече от един отговор).
- финансова независимост;
 - авторитетна професия;
 - неспособност за изпитване на емпатия;
 - желание за доминиране над останалите;
 - хора с агресивно поведение;
 - представители на мъжкия пол;
 - властова позиция в обществото;
 - използват по-голямата си възраст като възможност за показване на авторитет;
 - желание за победа във всяка ситуация;
 - подражание;
 - дефицити в ценностната система;
 - уязвимост на потиснатия.
9. Кои фактори според Вас поставят потиснатия в уязвима позиция (възможни са повече от един отговор)?
- потиснатият е дете;
 - потиснатият е ученик;
 - потиснатият е жена;
 - потиснатият е с ниска самооценка;
 - потиснатият е зависим от потисника (емоционално, финансово);
 - потиснатият няма реална преценка за ситуацията.
10. Може ли да се каже, че колкото по-дълго е продължил периодът на потискане, толкова последствията за потиснатия са по-тежки?
- да;
 - не.
11. Какви според Вас са последствията от продължително потискане (имате възможност да посочите повече от един отговор)?
- Агресия спрямо околните.
 - Занижена самооценка.
 - Доминиране над по-слаби.
 - Загуба на енергия.
 - Затваряне в себе си.
 - Липса на перспектива за бъдещето.

- Омраза към потисника.
 - Гняв към себе си.
 - Автоагресия.
 - Суицидни мисли.
 - Загуба на самочувствие.
 - Интериоризиране на негативните представи.
 - Бягство от реалността.
 - Търсене на алтернативни средства за справяне с емоционалния дискомфорт (зависимости, социална апатия, асоциално поведение).
 - Очакване за негативни преживявания.
 - Недоверие към околните.
 - Загуба на радостта от живота.
12. Смятате ли, че в периода на потисничество потиснатия разбира състоянието си?
- няма усещане за потиснатост;
 - потиснатият никога не разпознава социалната роля, която изпълнява като уязвим;
 - само трето лице (специалист, терапевт, медиатор, психолог, социален работник, родител, приятел, съветник, адвокат) може да погоскаже на потиснатия, че е уязвим.
13. Лицето на потисника е разпознаваемо и обикновено потисничеството приключва с излизане от конкретен житейски период.
- да;
 - не.
14. Кои са причините периодите на потисничество да приключват естествено (можете да посочите повече от един отговор)?
- навършаване на пълнолетие и освобождаване от родителски контрол;
 - завършване или смяна на училище, както и преминаване в следващ образователен етап;
 - развод или раздяла с партньора;
 - включване в нов приятелски кръг;
 - жителство в друг град или държава;
 - участие в терапевтична програма.
15. Според Вас най-уязвимите от социално потисничество групи са (възможни са повече от един отговор):
- лица без образование;
 - лица, упражняващи ниско квалифициран труд;
 - лица с нисък доход;
 - лица от малцинствени групи;
 - емоционално зависими лица;
 - лица с ниска самооценка;

- лица от маргинализирани общности;
 - деца и непълнолетни лица;
 - деца, напуснали училище;
 - жени;
 - лица със зависимости.
16. Вие влизали ли сте в роля на потисник?
- да;
 - не.
17. Смятате ли, че в поведението на потисника винаги е заложено желанието за доминиране над другите и подчиняване на волята им?
- да, абсолютно;
 - не винаги;
 - не, понякога потискащият не разбира силното си влияние над уязвимия;
 - в отношенията дете – родител, дете – учител потисничеството не винаги е осъзнато.

БИБЛИОГРАФИЯ

- Abberley, P. (1987) The Concept of Oppression and the Development of a Social Theory of Disability. *Disability, Handicap & Society*, Volume 2, Number 1, available at: https://www.um.es/discatif/PROYECTO_DISCATIF/Textos_discapacidad/00_Aberley.pdf
- Ayvazian, A. (2001) Interrupting the cycle of oppression: The role of allies as agents of change, in: Rothenberg, P.S. (ed.): *Race, class and gender in the United States: An integrated study*. New York: W.H. Freeman, pp. 609-615.
- Barker, R. (2003) *The social work dictionary* (5th ed.). Washington, DC: NASW Press.
- Дишкова, М. (2023) Правото на образование на деца със специални образователни потребности. *Педагогика*, т. 95, 6, 776-792 [Dishkova, M. (2023). Pravoto na obrazovanie na detsata sas spetsialni obrazovatelni potrebnosti. *Pedagogika*, Vol. 95, 6, 776-792. <https://doi.org/10.53656/ped2023-6.06>]
- Нунев, С. (2009) Антидискриминационна и антипотискаща социална работа. Съвременна теория и практика. София: Парадигма. [Nunev, S. (2009). Antidiskriminatsionna I antipotiskashta sotsialna rabota. Savremenna teoria I praktika. Sofia: Paradigma, ISBN 978-954-326-096-6]
- Паланкалиева, И. (2021) Социални роли и тяхното проявление в социалната работа с групи. Е-списание Социална работа г. IX, 1, 82-102. [Palankaliev, I. (2021). Sotsialni roli I tyahното proyavlenie v sotsialnata rabota s grupi. E-spisanie „Sotsialna rabota“ 2021, IX, 1, 82-102]
- Рангелова, Е., Механджийска, Г. (2008) Методи на социалната работа. Габрово: ЕксПрес. [Rangelova, E.; Mehandzhiyska, G., (2008). Metodi na sotsialnata rabota. Gabrovo: EksPres. ISBN - 978-954-490-013-7]

- Рикар, М. (2018) В защита на алтруизма: силата на доброжелателството. София: Изток-Запад [Rikar, M. (2018). V zashtita na altruizma – silata na dobrozhelatelstvoto. Sofia: Iztok-Zapad, ISBN 978-619-01-0147-5]
- Сапунджиев, С. (2022) Социална подкрепа на лицата с психични разстройства. В: 35 години Факултет по педагогика. Приемственост и бъдеще. 454 – 463. София: Университетско издателство Св. Климент Охридски. [Sapundzhiev, S. (2022). Sotsialna podkrepa na litsata s psihichni razstroystva. In: 35 godini Fakultet po pedagogika. Priemstvenost I badeshte. 454 – 463. Sofia: Universitetsko izdatelstvo „Sv. Kliment Ohridski“, ISBN 978-954-07-5345-4]
- Терзиев, В. (2019) Политики и инструменти за социално развитие. Русе: Профупринт. [Terziev, V. (2019). Politiki I instrumenti za sotsialno razvities. Ruse: Profi print“. ISBN: 978-619-7557-00-8]
- Van Wormer, K. (2005) Concepts for Contemporary Social Work: Globalization, Oppression, Social Exclusion, Human Rights, Etc. Social Work & Society, Volume 3, Issue 1, 2005 ISSN 1613-8953; <http://www.socwork.net/vanWormer2005.pdf>.

За автора:

Мария Дишкова, доц. г-р
Бургаски университет „Проф. Асен Златаров“
E-mail: Dishkova.maria@gmail.com
ORCID iD: 0000-0002-1887-1993

About the Author:

Assoc. Prof. d-r Maria Dishkova
University “Prof. d-r Asen Zlatarov” Burgas, Bulgaria
E-mail: Dishkova.maria@gmail.com
ORCID iD: 0000-0002-1887-1993

КЛЮЧОВИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА АРТТЕРАПИЯТА КАТО СПЕЦИФИЧЕН ПОДХОД В СОЦИАЛНАТА РАБОТА

Пламен Колев

Резюме: Комплексният характер на социалната работа включва различни подкрепящи дейности, имащи за цел постигане на положителен резултат при работата с потребителя. Настоящото изследване поставя фокус върху същностната характеристика на творческите методи и маркира базови компоненти на арттерапевтичния процес при работа с уязвими лица с ограничени възможности от здравословен характер. Наред със стандартните похвати в социалната работа, арттерапията като специфичен подход предоставя възможност за персонализирана подкрепа, адаптирана към конкретните нужди и творчески предпочитания на ползвателите. Индивидуалният подход в контекста на арттерапевтичния процес спомага на ползвателите за преодоляване на функционалните им ограничения, за изграждане на положителен емоционален фон и самоизразяване чрез изкуството, за насърчаване на творчеството. Практиката показва, че успехът на интеграционния процес на уязвимите потребители се реализира чрез предоставянето на широк обхват от социални услуги в общността. Интегративният подход в социалната работа и успешното въвличане на потребителите в процеса на социална интеграция им дават възможност да живеят в равноправно обществото, да участват и да се реализират в различни социални и творчески дейности, да се адаптират и да развиват умения за комуникации с другите хора.

Ключови думи: арттерапия; индивидуален подход; социална работа

BASIC CHARACTERISTICS OF ART THERAPY AS A SPECIFIC APPROACH IN SOCIAL WORK

Plamen Kolev

Abstract: The complex nature of social work includes various supporting activities aimed at achieving a positive result when working with clients. This study identifies the basic components of the art therapy process when working with vulnerable people with limited health opportunities, focusing on the essential nature of creative methods. Along with standard

approaches in social work, art therapy as a specific approach provides an opportunity for personalized support, adapted to the specific needs and creative preferences of the clients. The individualized approach of the art therapy process helps clients to overcome their functional limitations and to build a positive emotional background and to express themselves through art and promote creativity.. Practice reveals that the success of the integration process of vulnerable clients is realized through the provision of a wide range of social services in the community. The integrative approach in social work and the successful involvement of clients in the process of social integration enables them to live in an equal society, to participate and realize themselves in various social and creative activities, and to adapt and facilitates their communication skills.

Keywords: art therapy; individual approach; social work

ВЪВЕДЕНИЕ

През последните години се наблюдава значително разширяване на набора от различни форми и области на използване на арттерапията в медицинската, превантивната и рехабилитационната практика. В тази връзка настоящото изследване се фокусира върху арттерапията като специфична дейност и част от интегративния характер на социалната работа.

Целта на настоящото изследване е в насока: Проследяване развитието и динамиката на арттерапията в исторически и в съвременен аспект в контекста на теоретичните постановки, съдържанието и ключовите характеристики на арттерапевтичния процес.

Методите на изследване включват:

- детайлно запознаване и анализиране на различни литературни източници по темата, върху която се фокусира настоящото проучване;
- наблюдение на различни арттерапевтични техники и похвати, прилагани в Център за социална рехабилитация и интеграция в гр. Габрово в контекста на практическото им приложение и имащи отношение към напредъка при работа с уязвими лица с увреждания.

Задачи:

- Запознаване и анализиране на различни литературни източници по темата;
- Концептуално изясняване на същността, особеностите и ключовите характеристики на арттерапията;
- Практическо проследяване на различни арттерапевтични техники в Център за социална рехабилитация и интеграция.

Въз основа на това е изведена и следната **хипотеза:** Използването

на творческите и арттерапевтичните подходи в социалната работа има съществена роля в процеса на социална интеграция на уязвими лица с увреждания. Творческите методи са ефективни при работа с хора с увреждания и значително допринасят за тяхната социализация и професионална интеграция.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Социалната работа е динамична и постоянно търси нови подходи за подкрепа на уязвими потребители. Понастоящем подходите за социална и образователна подкрепа се променят значително. Те все повече се фокусират върху поддържането на активна субектна позиция и използване на различни налични ресурси, свързани с природата, културата, комуникацията, изкуството и творческата дейност. Именно тези ресурси арт-терапията използва за възстановяване и поддържане на здравето, за хармонизиране на социалните отношения и подкрепа на творческата природа на клиента.

Арттерапията прониква в голямо разнообразие от области на медицината, социалната работа и образованието. В тази връзка през 20. век активно се развиват различни терапевтични практики – психотерапия, арттерапия, музикотерапия, драматерапия, както и други подходи, имащи за цел преодоляване на затруднения от здравословен и психологически характер. Терапевтичните практики допринасят за развиване и усвояване на нови знания и умения на съответния потребител. В последните години съчетаването на терапевтични подходи с рехабилитационни дейности определя сложния и комплексен характер на индивидуалната социална работа в насока към преодоляване на социалната изолация на уязвими деца и възрастни, както и за формиране на нови умения. Рехабилитацията и терапията се определят като важни инструменти за постигане на устойчива социална интеграция на хората с увреждания. В същото време в много страни, включително и в България, арттерапевтичните методи продължават да предизвикват недоверие и неразбиране. Множество изследвания в тази насока определят изкуството като модулатор на човешката психика и достатъчно силен инструмент за въздействие в процеса на лечение и рехабилитация при множество заболявания. В здравните и социални заведения в страната арттерапевтичните методи се прилагат като част от трудотерапията или в частност от занимателната трудотерапия. Много рядко арттерапията се възприема като самостоятелна дисциплина.

Така например, ако трудотерапията има за цел да „отвлече” вниманието на пациента от неговите психологически проблеми и преживявания, то арттерапията обръща клиента към неговия вътрешен свят. Арттерапията като специфичен подход е средство за провокиране на много сложни чувства

и изразяването им във визуален вид – под формата на рисунка. От друга гледна точка, трудотерапията се фокусира върху определена „норма“ на социално поведение и използва определени критерии за оценката на напредъка на потребителя, докато арттерапията като подход приема клиента такъв, какъвто е, зачита неговата индивидуалност, позволявайки му свободно да експериментира с различни материали и средства за визуална работа (Susanina 2007, p. 95).

Арттерапията като подход в социалната работа е свързана с използването на изобразително изкуство и други форми на визуално изразяване за психотерапевтични или терапевтични цели. Разнообразието от гледни точки за арттерапията като техника за прилагане и наличието на различни нейни форми и направления се съчетаваат едновременно с очерталата се през последните години тенденция към развитие на единна платформа за обучение и практика по арттерапия, в съответствие с насоките на Европейския консорциум за обучение по арттерапия (ECArTE, 1991) и дейностите на националните арттерапевтични асоциации.

Много автори дават различно тълкование на понятието арттерапия. В своите изследвания от 1995 г. Мала Бетенски (Betensky, M 2002) дава подробно представяне на арттерапевтичния метод, а именно:

- 1) визуална дейност с определена структура;
- 2) клиентът се научава да вижда някакъв смисъл във визуалната си артпродукция;
- 3) клиентът трябва да даде на своите визуални продукти точно словесно описание;
- 4) клиентът се научава по определен начин да свързва своето изобразително производство с вътрешната си нагласа.

Арттерапията дава възможност за самопознание и изразяване на вътрешния свят на клиента, посредством изкуство.

Бетенски допълва понятието арттерапия, като дефинира области на психотерапевтични дейности, а именно:

1. арттерапията е свързана с използването от клиента на различни художествени материали, за да изрази съдържанието на своя вътрешен свят с тяхна помощ;
2. художествената работа на клиента с визуални материали се осъществява в определени условия – в зала за арттерапия, артстудия или друго специално предназначено за целта помещение, което спомага за създаване на чувство за сигурност и улеснява свободното себеизразяване от страна на клиента;
3. работата на клиента с художествени материали протича в присъствието на специалист, който познава същността и възможностите на художественото творчество и същевременно може да оцени съдържанието на графичните продукти и поведението

на клиента. Арттерапевтът действа като посредник в „диалог“ на клиента с неговия артпродукт. (Betensky, 2002)

Според Копитин (Корутин, 2002:14-18) арттерапията включва използването на определени специфични техники, които помагат на клиента да осъзнае съдържанието на своя вътрешен свят, отразено в неговите визуални продукти. Естетическите стандарти в контекста на арттерапията нямат голямо значение.

Арттерапията може да се проведе в индивидуална и групова форма. Индивидуалната форма на арттерапия се използва по-често по отношение на клиенти, които не са подложени на вербална психотерапия (възрастни хора с увредена памет), възрастни и деца, които изпитват трудности при вербализиране на вътрешните си конфликти (например поради затруднения в говора, аутизъм).

Работата на арттерапевта с клиента е недирективна: арттерапевтът се опитва да не се намесва в работата на клиента, в проявата на емоциите му, в неговите коментари за работата. Арттерапевтът не предлага готови „рецепти“, а следва динамиката на състоянието на клиента, съобразявайки се с индивидуалния му темп на работа.

Груповата форма на арттерапия предполага демократична атмосфера с по-малко зависимост от арттерапевта, позволявайки да се решават общите проблеми на членовете на групата, свързани с взаимната подкрепа. Груповата арттерапия помага на участниците да се отърват от тяхната „срамежливост“. Изкуството връща доверието и учи на взаимно разбиране. Изборът на формата на арттерапията зависи от индивидуалните характеристики на клиента, неговите емоционални и поведенчески разстройства, както и от травматичната ситуация. (Osipova, Polezhaeva, 2017)

Редица научни изследвания потвърждават, че арттерапията е ефективен формат за обучение. Художествените форми могат да бъдат свързани с дълбоки нива на когнитивните процеси и по този начин въздействат на емоционалната сфера на индивида.

Сред задачите на арттерапевта може да се отбележат следните: да внуши на клиента той да се чувства като човек, който се въвежда в нови светове; да доведе до изживяване, водещо до творческа радост; да създаде общ емоционален фон за личността, свързан с общуването и свободното изкуство. Друга важна задача на арттерапевта е да формира такива качества у клиента като трудоспособност, постоянство, търпение; да тренира когнитивни, двигателни и сетивни функции; да отвлече вниманието от натрапващи се проблеми и обсебване на мисленето от тях. Целта е да се създаде нов положителен емоционален фон в контекста на изкуството, да изгради нов свят и пораждане на мотивировка и желание за творчество и живот.

Арттерапевтични процедури осигуряват социално приемлив и творчески начин за намаляване на агресията, напрежението и други негативни чувства. Арттерапията като метод дава възможност на потребителя да изрази чрез визуални образи несъзнателни свои вътрешни конфликти и емоции. Участието в артистични дейности допринасят за развиване на емпатия и чувството на вътрешния контрол, съсредоточаване върху усещанията и чувствата. (Zhechev, 2020:97-100)

Структурната единица на индивидуалните и груповите форми на арт-терапевтична работа е сесия. Този термин се използва за описание на всяка среща на арттерапевта с един клиент или група клиенти.

Съществуват редица условия, необходими за успешна арттерапевтична сесия:

- В процеса на арттерапията са неприемливи и не се допускат команди, инструкции, изисквания, принуда;
- В арттерапията всички продукти на творческата визуална дейност се приемат и заслужават одобрение, независимо от тяхното съдържание, форма и естетически вид;
- В арттерапията е приета забрана за сравнителни и оценъчни преценки, оценки, критика, наказания.

Участникът в арттерапевтична сесия може да избере най-подходящата за него творческа дейност, нейния вид и съдържание, изобразителните материали, а също така може да работи със собственото си темпо. Участникът в терапевтичната сесия има право да откаже да изпълнява определени задачи, може свободно да изразява чувствата и преживяванията си. Участникът избира да участва или да не участва в колективното обсъждане на работата – „включването“ в груповата комуникация до голяма степен се определя от етиката и уменията на психолога. В някои случаи участникът има право просто да наблюдава дейността на групата.

Арттерапията дава възможност за индивидуалност и по този начин тя позволява на всеки да остане себе си, да не изпитва неудобство, срам, негодувание от сравнение с други, по-успешни според него членове на групата, да напредва в развитието в съответствие с възможностите си.

В процеса на арттерапевтична работа често се използват музика, движение и танц, разказване на истории и драма. Такива форми с едновременно използване на различни начини за творческо себеизразяване изследователите наричат мултимедийни. (Lebedeva, 2003:49-52)

В практиката на арттерапията има два основни подхода: директивен, който предполага наличието на конкретна задача, тема или инструкция, и недирективен (спонтанен), предполагащ липса на каквито и да е регулаторни инструкции в процеса на създаване на определени визуални образи.

Арттерапевтите следва да избират един или друг подход в зависимост от индивидуалните психологически характеристики на клиентите,

целите на терапията, както и нуждите, интересите и предпочитанията на съответния потребител. (Susanina, 2007)

Най-ефективно организираното арттерапевтично пространство включва наличието на две зони. Една от тези зони трябва да бъде оборудвана с удобни за работа маси и столове. Като алтернативно оборудване може да има скициници, стенни дъски или дъски, поставени директно на пода. В „работната“ зона на арттерапевтичния център, лаборатория или студио трябва да се създадат условия, които позволяват на хората да не се страхуват да създават бъркотия. Важно условие е наличието на прозорци, дневна светлина и добра вентилация. Втората, не по-малко значима, зона от арттерапевтичното пространство е предназначена за релаксация и групово дискусия, която винаги следва след края на процеса на артистична дейност. Важен момент е и възможността за поставяне на творчески продукти, създадени по време на арт-терапевтичните сесии, по стените на стаята. (Rudestam, 1999)

От особено значение при организацията на арттерапевтичното пространство е неговата безопасност. Това означава, че в хода на арттерапевтичните сесии не може да има намеси от външната среда, които нарушават атмосферата на доверие. Всички творчески продукти, създадени от участниците в арттерапевтичните сесии, трябва да бъдат защитени от обсъждане и оценка от лица, които нямат отношение към тази съвместна дейност.

Цялото разнообразие от психотерапевтичните фактори, действащи в арт-терапията, може да се сведе до трите най-важни (Nikitin, Tsanev, 2018), а именно:

- факторът на художествено изразяване;
- факторът на психотерапевтичните отношения;
- факторът на интерпретацията и вербалната обратна връзка.

Всички те не действат поотделно, а взаимно се допълват и се подсилват, което води до постигане на психотерапевтичен ефект.

Външните фактори включват: особеностите на институционалната среда и условията за провеждане на арттерапевтична работа; естеството на психотерапевтичната връзка; наличието или липсата на достатъчен брой изобразителни материали, които отговарят на изразителните нужди на клиента; продължителността на арттерапевтичните сесии и тяхната честота и др.

Вътрешните фактори включват: темперамента и характера на клиента; нивото на мотивация за визуална дейност и психотерапевтична работа; физическото и психическо състояние на клиента; очакванията му от арттерапията и резултата от предишно участие в арттерапевтична работа; наличието или липсата на опит в художественото творчество; възраст; културен опит и нагласа. (Корутин, 2002)

ДИАГНОСТИКАТА В АРТТЕРАПИЯТА

Според Лебедева (Lebedeva, 2003:16-39) арттерапевтичната диагностика трудно може да се класифицира като самостоятелен метод. Въпреки това, в комбинация с други качествени методи именно арттерапевтичното взаимодействие позволява най-пълно и внимателно представяне на феноменологичната картина на изследваните явления, осигурявайки дълбоко и индивидуализирано разбиране за тях.

В арттерапията диагностичните и терапевтичните процеси протичат едновременно чрез увлекателно спонтанно творчество. В резултат на това по-лесно се установяват емоционални, доверителни комуникативни контакти между участниците на диагностичния процес.

Основата на диагностичния материал е визуалната продукция. До известна степен това доближава арттерапията до проективните тестове по рисуване. Някои автори дори обособяват проективната арттерапия като самостоятелна разновидност (С. Кратохвил и др.). Други автори отбелязват, че арттерапията принадлежи към групата на експресивните проективни методи, което е напълно оправдано от гледна точка на диагностичните възможности на рисунката (Susanina, 2017). Съвременните автори утвърждават, че арттерапията е по-дълбок феномен. Интерпретацията на рисунки по време на арттерапевтични сесии не е самоцел и не се свежда до количествен и качествен анализ и оценка на формални елементи (Rudestan, 1999).

В арттерапията вместо самостоятелна интерпретация на формалните характеристики на рисунката (както е в проективните тестове) специалистите разчитат на системата от значения и асоциации на самия автор, използват различни речевни стратегии, наблюдават мимиката на клиента, движенията му, невербалните звукови и други реакции.

Трябва също така да се подчертае, че броят на тематичните задачи за графичните проективни тестове е ограничен. Най-известните сред тях включват рисуване на човек (тестове на Ф. Гуденаф, Д. Харис), дърво (К. Кох), къща – дърво – човек (Д. Бук); семейството (В. Вулф; В. Хюлс). В арттерапията обаче се предлага по-голямо разнообразие от теми за творческа дейност, а самото изображение не се подлага на аналитичен анализ единствено с цел разкриване на смисъл (Р. Гудман, К. Рудестам, Г. Ферс и др.).

Оценката за възможностите и интересите на клиента е необходима на арт-терапевта, за да има впечатление от клиента, правилно да състави програмата и да даде съвети за материалното осигуряване на занятията (вида на занятията, бои, гипс, глина, разноцветни картони и т.н.). Терапевти и други професионалисти използват изкуството като база за оценки на емоционални проблеми, когнитивни проблеми, проблеми на развитието и социализацията. Реализират се също така много психологически оценки, които използват правенето на изкуство

за анализиране на психичното функциониране. Диагностика чрез серийно рисуване (DDS) е проектирана от Барри Коен и Барбара Лесоуиц през 1982 г. Това е най-задълбоченият инструмент за диагностика чрез арт-терапия. Това е най-стандартизираният от всички методи за оценки на арттерапията и се опира едновременно на емпирична методология и на социални теории. Счита се за надежден и валиден инструмент за оценка, обаче сложността на тълкуването и последващата липса на истинско научно измержване е слабата му страна. (Zhechev, 2020)

Сред стандартизираните методи, насочени към изследване на идентичността (Кой съм аз?), са тестовете на М. Кун и на Т. МакПартланд. В рамките на тези тестове наред с рефлексията се наблюдава и моделиране на социалната действителност. (Lebedeva, 2003)

Другата известна диагностична техника е „Човек, който къса ябълка от дърво“ (Linda Gant, Karmelo Tabon). Инструкцията към задачата поставя висока степен на свобода на субекта и позволява да се моделира предложената ситуация по желание на субекта. Повечето деца и възрастни обаче изобразяват не просто човек, който къса ябълка от дърво, а човек, който се намира в изключително трудна ситуация, който трябва да преодолее значителни трудности, за да изпълни задачата.

Рисунките могат формално да бъдат систематизирани по следния начин: по съдържание (сюжет), наличието на обекти, посочени в инструкцията (човек, дърво, ябълка); от пълнотата или фрагментацията на изображението на тези обекти; според начина на действие (какво се показва: подготовка за действие, самото действие или крайния резултат?); по резултат (какви усилия полага човек за постигане на целта, колко успешен е резултатът: избрана ли е ябълката?). Качественият анализ на рисунката по метода „Човек, който къса ябълка от дърво“ дава представа за доминиращите начини за постигане на целите от субекта или специални комбинации от стратегии, които формират определен стилистичен тип вземане на решения (Lebedeva, 2003:40-43). За по-точна диагноза и повишаване на ефективността на корекционната работа трябва да се използват и експериментални психологически техники, наблюдение, разговор с клиента или неговите роднини (Medvedeva et al, 2001:185-188).

АРТТЕРАПЕВТИЧНА ДЕЙНОСТ В ЦЕНТЪР ЗА СОЦИАЛНА РЕХАБИЛИТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ

Изследването се фокусира основно върху прилагането на специфични арттерапевтични техники в социалната услуга и тяхното влияние върху потребителите. Методиката, използвана за събиране на информация, включва регулярно посещение на социалната услуга, наблюдение на процеса, разговор с помагачи специалисти и с потребителите на социалната услуга. Изследването обхваща периода септември – октомври 2023 г.

Методите на изследване включват: работа на терен, наблюдение на различни арттерапевтични техники и похвати, прилагани в Център за социална рехабилитация и интеграция в гр. Габрово, в контекста на практическото им приложение и имащи отношение към напредъка при работа с уязвими лица с увреждания. Наблюдението се фокусира върху група от 8 потребители, участващи в ателие „Трудотерапия“. Групата е наблюдавана периодично, като с потребителите бяха провеждани интервюта. Интервюта бяха провеждани и с двама помагащи специалисти, а именно трудотерапевт и социален работник.

ЦСРИ е разкрит през 2009 година и към настоящия момент обхваща над 70 потребители с различни по вид и степен увреждания. Голяма част от тях участват в различни ателиета и клубове по интереси, които се организират от специалистите в социалната услуга. Различните ателиета включват различни арттерапевтични дейности: рисуване, плетене, шиене, декупаж. Потребителите използват различни материали:

глина, платове, бои. По време на изследването потребителите използваха и природни материали, свързани с есента: листа, шишарки за изработване на кошници. Прави впечатление една интересна техника с апликация и декупаж от вестници, която потребителите изпълняват с голям ентузиазъм.

Изследването и наблюдението показват голям интерес от страна на потребителите към различните арттерапевтични ателиета. Изследването се фокусира основно върху прилагането на специфични арттерапевтични техники в социалната услуга и тяхното влияние върху потребителите. След проведените интервюта и разговори помагащите специалисти споделиха, че създаването на творческите продукти успокоява потребителите, създава им възможност за коопериране и работа в група. Може да се твърди, че арттерапията е важен фактор за формиране на умения по отношение на фината моторика, което разширява техните възможности. Дейността спомага за социализация и преодоляване на социалната изолация.

Потребителите се включват активно, осъзнават своята ангажираност в процеса.

Дейността активира и тяхната отговорност.

Потребителите участват в изложби, където имат възможност да покажат своите изработки. Похвалиха се с различни медали и грамоти от участия, което допълнително им носи удовлетворение и показва един положителен резултат и напредък в контекста на социалната интеграция.

Ползвателите в ЦСРИ участват в дейности по музикотерапия. Основана е музикална група „Жар“, която се включва активно в културния календар на гр. Габрово. В ЦСРИ има сформирано ателие „Дръмсъркъл“ (барабанотерапия), което се организира от доброволец.

ОСНОВНИ ИЗВОДИ

Изследването показва, че използването и прилагането на различни арттерапевтични техники и организирането на различни ателиета в рамките на социална услуга е важен инструмент в комплексната социална работа. Помагащите специалисти отчитат и вземат предвид индивидуалните особености на клиента, естеството на първичния дефект, нивото на речта, интелектуалното, двигателното развитие.

Използването на творческите методи в социалната работа, а също така и участието на хората с увреждания в проекти по изработване на творчески продукти изграят важна роля в процеса на тяхната социализация и интеграция в обществото. Това намира потвърждение след проведеното теоретично и практическо изследване. Фактите сочат, че творческите методи са ефективни при работа с хора с увреждания, значително допринасят за тяхната социализация и дори професионална интеграция. Потвърждава се изведената хипотеза, а именно: използването на творческите и арттерапевтичните подходи в социалната работа имат съществена роля в процеса на социална интеграция на уязвими лица с увреждания. Творческите методи са ефективни при работа с хора с увреждания и значително допринасят за тяхната социализация и интеграция в това число и професионална.

Основният проблем в тази насока е липсата на целенасочена политика за създаване на условия за широко използване на творческите методи в социалната работа, както и недостатъчният брой специалисти, притежаващи едновременно знания в социалната, психологическата, рехабилитационната и творческата област. Комплексната социална работа и интегративният характер на помагащия процес улесняват достъпа на уязвимите лица до различни сфери на обществения живот, зачитайки техните права, като елиминират барьерите, чрез които лицето се счита за инвалид, а не поради неговите физически, умствени и сензорни ограничения. В това отношение се наблюдава напредък по отношение признаването на равните права и на възможността хората с увреждания да вземат свои собствени решения и за отхвърлянето на негативните термини, свързани с увреждането.

Според някои изследователи през последните години в световен мащаб се разгръща процес на преосмисляне на съществуващите разбирания и подходи спрямо хората с увреждания, което формира и конкретни социални политики. Принципната линия на промяна се движи от възприемането на хората с увреждания като група граждани, нуждаещи се от медицински и други специални грижи, от защитена и изолирана среда към разбирането, че те имат равни права с всички други граждани, но са изправени пред редица барери и препятствия за своето пълноценно участие в обществото (Minkov 2018). В България този процес се развива

динамично през последните години с приемането и прилагането на редица нормативни документи, касаещи хората с увреждания. Допълнително нормативната основа на социалната политика, насочена към хората с увреждания, се формира и от международните конвенции, правни норми и документи на Европейския съюз, които се включват и в българското социално законодателство.

БЛАГОДАРНОСТИ

Благодарности към екипа от помагачи специалисти в Център за социална рехабилитация и интеграция – гр. Габрово за високия професионализъм, за оказаната възможност и съдействие при осъществяване на посещенията. Благодарности и към потребителите на социалната услуга за отделеното внимание!

БИБЛИОГРАФИЯ

- Бетенски М. (2002) Что ты видишь? Новые методы арт-терапии, Москва:ЭКСМО-Пресс. [Betensky M. (2002) What do you see? New methods of art therapy, Moskva:EXMO-Press.]
- Закон за предучилищно и училищно образование Обн., ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., в сила от 1.08.2016 г. [Zakon za preduchilishtno i uchilishtno obrazovanie Obn., DV, br. 79 ot 13.10.2015 g., v sila ot 1.08.2016 g.]
- Закон за социалните услуги, Обн. ДВ, бр. 24 от 22.03.2019 г., в сила от 1.07.2020 г. изм., бр. 8 от 28.01.2022 г., в сила от 1.01.2022 г. [Zakon za sotsialnite uslugi, Obn. DV, br. 24 ot 22.03.2019 g., v sila ot 1.07.2020 g izm., br. 8 ot 28.01.2022 g., v sila ot 1.01.2022 g.]
- Жечев, Ж. (2020) Арт терапия. Мотивация за социална активност на децата чрез изкуството. - Шумен: Шуменски университет. [Zhechev Z. (2020) Art therapy. Motivation for children's social activity through art. - Shumen: Shumen University. 2020]
- Копытин, А.И. (2002) Теория и практика арт-терапии, Лань. ISBN 5-318-00710-4 [Kopytin A.I. (2002) Theory and Practice of Art Therapy, Lan. ISBN 5-318-00710-4]
- Лебедева, Л.Д. (2003) Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь. ISBN 978-5-9268-0831-6 [Lebedeva L.D. (2003) Art-therapy practice: approaches, diagnosis, system of occupations. - St. Petersburg: Rech. ISBN 978-5-9268-0831-6]
- Медведева, Е., Левченко, И., Комиссарова, Л., Добровольская, Т. (2001) Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. Москва: Академия. [Medvedeva, E., Levchenko, I., Komissarova, L., Dobrovolskaya, T. (2001) Art pedagogy and art therapy in special education: Study. for cold among and higher ped. study established. Moskva: Academia.]

- Минков, Ж. (2018) Системата за социална политика и хората с увреждания в България, Политически анализи. - София: Нов български университет. [Minkov, Z. (2018) The system of social policy and people with disabilities in Bulgaria, Political analyses. - Sofia: New Bulgarian University]
- Национална стратегия за хората с увреждания 2021-2030. - София: Министерски съвет на Р. България, 2020. [Natsionalna strategia za horata s uvrezhdania 2021-2030. - Sofia: Ministerski savet na R. Bulgaria, 2020.]
- Никитин В., Цанев П. (2018) Образ и сознание в арт-терапии / Изд. 2, Когито-Център, ISSN 2683-0159 [Nikitin V., Tsanev P. (2018) Image and cognition in art therapies / Ed. 2, Cogito-Center. ISSN 2683-0159]
- Осипова, Е.,А., К. В. Полежаева (2017) Проблемы и перспективы применения арт-терапии в социальной работе. - Системная интеграция в здравоохранении №6 (36). Екатеринбург (РФ). [Osipova, E.,A., K. V. Polezhaeva (2017) Problemy i perspektivy primeneniya art-terapii v sotsialnoy rabote. - Sistemnaya integratsia v zdravoohranenii №6 (36). Ekaterinburg (RF)]
- Рудестам, К. (1999) Групповая психотерапия. - СПб.: Пумер Ком. [Rudestam, K. (1999) Group psychotherapy. - St. Petersburg: Peter Kom.]
- Сусанина, И.В. (2007) Введение в арт-терапию: учебное пособие. - Москва: Когито-Център [Susanina I.V. (2007) Introduction to art therapy: a textbook. - Moskva: Kogito-Center. ISBN 5-89353-215-5]
- Bathje M. Art in Occupational Therapy: An Introduction to Occupation and the Artist / The Open Journal of Occupational Therapy, Western Michigan University. - Kalamazoo (USA), 2012. - Vol.1, URL: Art in Occupational therapy
- Европейски консорциум по арттерапия <https://www.ecarte.info/>

За автора:

Пламен Колев, гл. ас. г-р
Технически университет Габрово
E-mail: rex_77@abv.bg
ORCID iD: 0009-0005-3431-8652
<https://pub.bpos.bg/publications>

About the Author:

Plamen Kolev, Assist. Prof.
Technical University – Gabrovo
Gabrovo, Bulgaria
E-mail: rex_77@abv.bg
ORCID iD: 0009-0005-3431-8652
<https://pub.bpos.bg/publications>

ПЕДАГОГИЧЕСКИ И СОЦИАЛНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ

Шестмесечно списание за образование, педагогика и социални науки

Книжка № 1, 2023

Година III, том 5

EDUCATIONAL AND SOCIAL STUDIES

Biannual journal for Education, Pedagogy and Social Sciences

Issue No 1, 2023

Volume 5, Year III

ISSN 2738-8298