

Година VII, брой 1/2018

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

Доц. д-р Ася Велева

(гл. редактор)

Доц. д-р Виолета Ванева

Доц. д-р Десислава Стоянова

Гл. ас. д-р Валентина Василева

EDITORIAL BOARD

Assoc. prof Asya Veleva, PhD

(editor in chief)

Assoc. prof Violeta Vaneva, PhD

Assoc. prof Desislava Stoyanova,

PhD

Assist. prof. Valentina Vasileva,

PhD

Адрес на редакцията:

Русе7000

Ул. Студентска, 8

Русенски университет

„Ангел Кънчев”

GSM 0894 699 734

E-mail: aveleva@uni-ruse.bg

ПЕДАГОГИЧЕСКИ НОВОСТИ

ГОДИШНО НАУЧНОТЕОРЕТИЧНО СПИСАНИЕ

PEDAGOGICAL INOVATIONS

ANNUAL SCIENTIFIC-THEORETHICAL JOURNAL

ISSN 1314-7714

Русенски университет „А. Кънчев”
катедра Педагогика, психология, история

СЪДЪРЖАНИЕ

Б. Илиева – Ефективността в социалната сфера.....	3
К. Петрова, В. Чавдарова, И. Стоянов – Формирование социальных умений у детей, пользующихся социальными услугами в центре размещения семейного типа в приемной семье.....	11
Д. Господинов – Фактори за трудовата мотивация на учителите.....	19
Г. Георгиев – „CAPRA“ – подход за решаване на проблеми.....	25
Д. Неделчева – Приносът на Мери Карпентър за развитието на социалното възпитание.....	38

CONTENTS

B. Ilieva - The efficiency within the social sphere.....	3
K. Petrova, V. Chavdarova, I. Stoyanov – Formation of skills with children, using social services given by family-type accommodation centers and foster families.....	11
D. Gospodinov – Factors for work teachers motivation.....	19
G. Georgiev – "CAPRA" – approach to solving problems.....	25
D. Nedelcheva – Mary Carpenter's – contribution to the development of social education.....	38

Ефективността в социалната сфера

Доц. д-р Багряна Илиева
Факултет „Природни и обществени науки“
Русенски университет „Ангел Кънчев“
bilieva@uni-ruse.bg

The efficiency within the social sphere

Assoc. Prof.Dr.Bagryana Ilieva, PhD
Faculty of Natural and Social Sciences
Ruse University “A. Kanchev”
bilieva@uni-ruse.bg

Abstract: *The goal of any governmental, municipal, or private organization is to achieve a high labor efficiency. In the social sphere, there are authors who have worked on the issue of efficiency. It is believed that social effectiveness is influenced by many components: one is bound by the social worker's competence, others are by the needy, and others - the effectiveness of social work is a complex phenomenon and involves achieving a goal and a result with specific actions. There are still no standards in our country to determine the effectiveness of children's needs. There are no criteria for assessing it. For this reason, many institutions, including all child protection departments, perform different activities and work with different target groups of children and communities.*

Keywords: service sector; effectiveness of social work; purpose, outcome, actions and conditions; criteria; standards; child protection departments..

Теоретични основи на проблема ефективност в непроизводствената сфера

Непроизводствената сфера, състояща се от наука и образование, култура и изкуство, здравеопазване, спорт, туризъм, финансиране, социални дейности и други се отличава с нематериалност на труда. Въпреки това в непроизводствената сфера създадените услуги са много и различни, като всяка има свои отличителна черта, отразява идеи и мнения, представи за промени и съдби на хора. Тези значения са основание да се предявява изисквания към всяка действаща услуга, като се стартира с анализ на дейността и оценка на ефективността.

Целта на всяка организация, държавна, общинска или частна е постигане на висока ефективност на труда, която да гарантира качество на работа и възможностите на всеки човек да се реализира в условията на равни възможности в труда, съответстващи на неговата подготовка и достойнство, осигуряващи му здравословна и безопасна производствена среда, сигурност и трудово възнаграждение, достойно за неговото съществуване.

Категорията „ефективност“ е многоаспектно понятие. Тя винаги се реализира под някаква форма – икономическа, социална и психологическа, които в много отношения се преплитат и това затруднява изследването им.

В широк смисъл на думата ефективен, означава производителен и е свързан с въпроса как се произвежда, така че да се избягнат загубите на ограничените ресурси (Български тълковен речник, 1994).

В по-конкретен план ефективността се определя като съотношение между резултатите и изразходваните за тяхното получаване ресурси. В икономиката този термин е предназначен в най-висока степен за постигане на определена цел и за изпълнение на поставена задача. По-конкретно е определението на М. Хрбач,

(Hrbač, M, Daniel. J, P., 1976) според което „ефективността е резултат от работата за единица време“. Но той допълва, че става въпрос за действителен резултат, който може да се характеризира с различна степен на успешност по отношение на поставената цел. С това се обръща внимание на значимостта на отношението - цел /резултат.

Според П. Д. Павленок „под ефективност се разбира следствията, резултатите от някакви действия“. Той смята, че резултатите от икономическите действия могат да повишат или да понижат жизненото равнище на хората, да намалят или увеличат степента на обезпечение, бедност и други. Ефективността може да е положителна или отрицателна. „Например ефективността в социалната политика в Русия през 90-те години е по-скоро отрицателна, отколкото положителна“ (Павленок, П. Д. 2005).

Независимо от представеното разнообразие на мнения и дефиниции, ефективността може да бъде определена като „отношение на ефекта към направените разходи или, обратно – на разходите към ефекта“. Чрез нея се показва с какви разходи на труд е получен даден ефект, каква е резултатността на изразходвания труд (Икономическа енциклопедия, 2005).

Ефективността е категория преди всичко на икономическата наука, с която се оценяват получените резултати от развитието на цялата икономика или на отделни нейни отрасли. Чрез съпоставяне на резултатите с направените за тях разходи ще се определи равнището на ефективност, като един от най-важните показатели за развитието на икономиката. Постигането на определен резултат и изпълнението на поставена задача е стремеж на всяка човешка трудова дейност.

Ефективността се търси в извън производствената сфера, например в областта на различни обществени дейности – на научната дейност (ефективност на научноизследователската дейност); на инвестициите (ефективност на инвестиционните проекти); в образованието (ефективност на образованието); в културата (ефективност на културата); в здравеопазването (ефективност на медицинската дейност) и други видове ефективност съобразно сферите или дейностите, в които тя се реализира. И по-конкретно:

Ефективност на научноизследователската дейност представлява оцененото количество или качествено съотношение между получените резултати от научната дейност и извършените разходи на труд, материали и т.н. или между резултатите и наличния научен потенциал (Икономическа енциклопедия, 1984).

В някои непроизводствени сфери ефективността се измерва с отношението между печалбата и разходите (както в земеделието). Повишаването на ефективността означава на всяка единица разход да се получи повече печалба. Ефективността на инвестиционните проекти се изразява в степента на целесъобразното оползотворяване на инвестиция капитал. Равнището се измерва чрез съпоставяне на инвестициите и очакваните икономически резултати от същите инвестиции (Икономическа енциклопедия, 2005).

Джозеф Шварц посочва четири критерия за ефективност на образованието: „умение да се репродуцира информация; да се разкриват връзките между знания, изучени в различно време и в различни теми; разбиране на изучения материал, определено по умението да се прилагат знанията в нови ситуации; способности за разбиране на научни проблеми“ (Шварц, Дж., 1964).

Н. Яхиел разглежда въпроса за ефективността в научната дейност, като отбелязва, че е необходимо да се наблюдава ефективността в два аспекта: първият, наречен вътрешна ефективност и засягащ самата научна дейност, самия научен труд. При втория аспект - ефективността се нарича „външна“ и засяга сферата извън науката. Общата ефективност се получава като единство на външната и вътрешна ефективност. Според изтъкнатия член-кореспондент „проблемът за ефективността има характер на социологически проблем.“ Подобно твърдение е продиктувано от

факта, че има по-широк обхват и се отнася до всички области на обществения живот. Постигането на по-висока ефективност зависи не само от организационните и управленски структури, не само от техниката и технологията, но засяга непосредствено хората, личностните отношения в трудовата дейност и социалните взаимоотношения в различни сфери на обществото (Дончева, Ю, 2010; Динева, В. 2015; Илиева И., М. Крумов, 2006; Радославова, Л., 2014). Следователно на преден план излиза социалната ефективност, която обхваща постигането на цели, надхвърлящи „чисто“ икономическите. Измерваната ефективност в производствената, научната, културната, политическата, идеологическата и пр. дейност, изобщо на социалната дейност, не може да се извършва само с икономически показатели. Те не са в състояние да разкрият и определят оценъчния аспект на резултатите от конкретната социална дейност или степента на лична удовлетвореност. Върху понятието „социална ефективност“ липсва единомислие. Н Яхиел смята, че много автори ползват този термин като го противопоставят на „икономическа ефективност“ или го свързват с ефективността само в извън производствената обслужваща сфера. Някои автори, стеснявайки обхвата на понятието „социално“ отнасят проблема за социалната ефективност главно към резултатите от решаването на задачи в областта на социалната политика. И двете понятия „икономическа“ и „социална ефективност“ отразяват реални, обективно съществуващи явления. Подчертава се, че социалната ефективност намира израз в „увеличаване физическите и интелектуалните възможности на членовете на производствените колективи, благодарение на което те стават годни творчески да решават своите трудови задачи“ (Георгиев, Б.1994).

Определяне на ефективна социално-педагогическа работа

Настоящият материал има за цел да представи теоретичните анализи на учени за определяне ефективността на социално-педагогическата работа, както и да обобщи лично мнение, които са основа за създаване на концепция от фактори и показатели за установяване ефективността на социално-педагогическата работа

Проблемът с ефективността на социално-педагогическата работа е от важно теоретично и практическо значение за социалната сфера. Към момента професията социален работник няма специални изисквания, освен длъжностната характеристика, където са описани конкретните дейности. Малко са авторите работили по този въпрос и смятаме, че тепърва предстои да бъде разглеждан и обогатен. Доказателство за това са няколко публикации и монографии.

Един от авторите, изследвали проблема за определяне на ефективността на социалната работа е П. Д. Павленок. Според него ефективността на социалната работа е сложен феномен и включва в себе си следните компоненти: цел, резултат, действия и условия. "Резултата" е крайният, завършващ етап в социалната работа. Отчитайки спецификата на социалната работа, като определен вид дейност, резултатът се отчита след оказаната помощ, подкрепа или защита. Резултатът при всяка дейност е свързан с целта. Съдържанието на целта зависи от обективната законова действителност, реалните възможности на субектите и наличните средства. Главната цел на социалната работа е удовлетворяване потребностите на клиентите. Тя може да включва следните подцели: усилието за самостоятелност на клиентите; способността да контролират своя живот; ефективно да разрешат възникналия проблем; създаването на условия, при които клиентите могат да изявят своите възможности; адаптацията и рехабилитацията на клиентите в общността; създаването на такова положение, когато у клиента отпада необходимост от помощ от социалния работник и др. Друг елемент на ефективността са действията, които зависят от вида дейности: материални и финансови, физически и умствени, временни и др. Следващ компонент на ефективността се явяват условията. Това са

оръдията и предметите на труда, състоянието на производствената среда, които влияят на здравето, настроението и работоспособността на индивида. Авторът разглежда четири групи елементи на условия на труда: (Павленок, П. Д., 2005)

- санитарно-хигиенни /микроклимат, осветление, шум, вибрации, токсични вещества и др./;
- психофизиологически /физическо натоварване, нервно-психическо напрежение, монотонност, стрес и други/;
- социалнопсихологически /социалнопсихологически климат в общността, в трудовия колектив, в семейството, и други/;
- естетически /художествено-конструкторско ниво на работната среда, интериор, и други/ .

Всяка човешка дейност е нужно да бъде оценявана, включително и на социалния работник. Да оценим социалния работник, означава да се анализира неговата дейност, а именно извършената социална работа. Същността на оценяването се изразява в идентифициране на силните и слаби страни в работата на служителите в условията, където работи. Основната цел и смисъл при „оценка“ дейността на социалния работник е да се даде мнение за качеството на работата, която да е основа за определяне на нейната резултатност. Затова е важно да се знаят стъпките и действията му, и използват ли се в правилна посока. Всеки социален работник въз основа на притежаваните умения събира и анализира информация, оценява рисковете, семейните системи и личностни качества, и на тази база прогнозира състояния и тенденции. Чрез анализ и обобщения се изработват планове за действие за задоволяване потребностите на клиенти или потребители. Спецификата на разнообразните професионални компетенции на социалния работник са в основата за ефективното изпълнение и отчитане.

Според Симеонова едно ефективно оценяване в сферата на социалното подпомагане трябва да включва следните компоненти: (Симеонова, Р., 2008)

- „Кого ще оценяваме?“- определяме обект на оценяване или социално-педагогическата работа на социалния работник;
- „Защо ще оценяваме?“ – необходимост, цел на оценяването;
- „Какво ще оценяваме?“ – предмет на оценяване. При определяне на предмета са възможни следните подходи:
 - ориентиран към резултати;
 - ориентиран към процеса на изпълнение – поведение на служителите, уменията му и др.
 - ориентиран към личността на изпълнителя – неговите професионално-личностни качества;

Често се установява, че в сферата на социалната работа е по-удачно оценяване, базирано на професионално-личностните качества, отколкото на крайни резултати (независимо, че при анализ на посочените източници не е трудно да се забележи, че има припокриване или повтораемост на два от показателите). Интензивните отношения в семейството и обществото са в основата при настъпване на промени или обрати в планираните дейности, които водят до неустановен краен резултат. Ето защо много учени оценяват ефективната социално-педагогическата работа по професионално-личностните качества на социалния работник.

Ивайло Тепавичаров разглежда ефективността в социалната работа като се спира на крайния резултат. Според българския учен от него, обществото ни ще „добие реална представа за ефективността“ (Тепавичаров, И., 1999). Авторът представя няколко подхода за оценка на социалния работник:

- Оценяването се извършва на база резултатите от дейността на социалния работник. Този начин изглежда съвсем логичен. От получения краен продукт се прави качествена преценка за извършеното от служителите. Социалният работник

работи с хора, които не са пасивни, а са хора, чието поведение, проблеми, нагласи, ценности и мотиви, съществено влияят върху начина, по който се разгръща професионалната дейност на социалния работник и влияят на резултата.

- Вторият подход е свързан с оценяване личността на социалния работник. Акцентира се върху индивидуалните характеристики, които оказват съществено влияние на неговата професионална дейност. Според автора това, че социалният работник притежава определени знания, практически умения без нужните личностни качества, не е гаранция, че ще може да се реализира и да отчете успешна професионална дейност. Възможно е обратната ситуация, личността да компенсира определени пропуски в знанията и уменията.

- Третият подход включва оценка на неговата дейност. Според автора този подход е най-продуктивен, т.к в практиката социалният работник може най-добре да разкрие своите знания, умения и ценности. Трудността при този подход е определяне на точни критерии (Тепавичаров, И., 1999).

Интерес представлява проведено проучване от Уницеф за дейността на социалните работници от отделите за закрила на детето. Чрез национално представително проучване на седем отдела за закрила на детето по проект „Функционален анализ и оценка на капацитета на регионалните дирекции „Социално подпомагане” и отделите за закрила на детето към дирекция „Социално подпомагане” във връзка с реализиране на целите и задачите на програмата за деинституционализация”, се цели отчитане ефективността на дейностите на социалните работници на база изследвани тринадесет функции. Най-високо се оценяват дейностите, отнасящи се до осиновяване, работата по случай за закрила и информиране, и насочване към социална услуга, а най-ниска оценка получават дейностите по проучване на сигнали за закрила на дете. „Информация за използвани индикатори за съответствие на постигнатите резултати по закрила на детето с поставените цели имат около половината анкетираните. Това разкрива известна неефективност на прилаганата система за оценяване на дейността. Индикаторите за оценка най-често са определени за всяко звено въз основа на опита при изпълнение на дейностите по закрила на детето или чрез нормативен документ. Контролиращите органи също играят важна роля при определяне индикаторите за оценка на изпълнението при Информиране и насочване към социални услуги, и Проучване и оценка на риска” (Уницеф – България, 2007). Като втори елемент на технологията за изпълнение на ефективността се описва системата за контрол при изпълнение на поставените задачи в отдела за закрила на детето, базирана на йерархичните връзки и съответните отговорности, съгласно нормативната уредба и длъжностната характеристика. Като инструменти за наблюдение и контрол се използват редовните прегледи на индивидуалните планове за действие по всеки случай за закрила на дете и оценката на поставените в тях цели, обратната връзка със семействата и клиентите, както и годишните планове”. На трето място анкетираните са поставили „противоречие/несъгласуваност в нормативната база”. На следващите места като проблемите за изпълнение на определени функции в отдела за закрила на детето са поставени: (Уницеф – България, 2007)

- „...несъответствието на обема на работа и наличният човешки ресурс ...”;
- „...състоянието на разполагаемата материално-техническа база и финансовото обезпечение на дейностите...”;
- „...голямото количество документация, която трябва да се изготвя и поддържа ...”;
- „...кратките срокове определени в нормативната уредба.”
- „...нуждата най-вече от обучения, ...”

➤ „...по-добрата комуникация с други административни звена и структури.” (Уницеф – България, 2007).

От изложеното до момента става ясно, че могат да се използват различни подходи за определяне ефективността в социално-педагогическата работа. За да се измери и оцени дейността на социалния работник се използва „анализ на работното място” (Тепавичаров, И., 1999) или оценяване по показатели: цел, резултат, действия в социалната работа и условия, при която се извършва (Павленок, П. Д., 2005). Други учени и експериментатори при провеждане на съвременни изследвания за ефективността на социалната работа смятат, че в сферата на социалната работа е по-удачно оценяване, базирано на процеса и професионално-личностните качества, отколкото на резултатите (Симеонова, Р., 2008), или събраната информация да се подложи на функционален анализ, „реализирано чрез комбинация от количествени и качествени методи” (Уницеф – България, 2007).

Фактори за определяне на ефективна социално-педагогическа работа в отделите за закрила на детето

Въпросът, на който тук трябва да отговорим, е кои фактори и критерии можем да приемем, така че да имат най-голяма информационна стойност при определяне ефективната социално-педагогическата работа в отделите за закрила на детето.

За да отговорим на този въпрос, ще използваме цитираните по-горе определения за ефективност на социално-педагогическата работа, вследствие на което възникват две взаимовръзки. При първата се наблюдава зависимост между поставената цел и постигнатите резултати, а втората е по отношение на използваните материални ресурси, необходими за реализиране на целта.

Особеното е, че когато говорим и за двете зависимости, характеризиращи ефективността, най-често си поставяме за цел постигането на максимум резултати с минимум изразходване на ресурси. Така поставената цел е коректна и причината се корени в механичното пренасяне на определението от икономиката в социалната сфера или в адекватното приемане на понятието ресурси. В икономиката най-често се възприемат само в материален или финансов, а се игнорира психофизиологическият аспект на ресурсите, което, искаме или не, е от съществено значение за социалната дейност. В социално-педагогическата работа обучението, опитът, знанията, уменията на социалния работник са от голямо значение за постигане на поставената цел или най-общо казано – от компетенцията на социалния работник.

За разлика от други области на човешката дейност, където е възможно да се определи ефективността, като съответствие на получените резултати към зададените цели, в социалната сфера ефективността зависи от множество компоненти, които се отнасят от една страна до социалния работник, от друга - до нуждаещия се от помощ.

В сферата на социалната работа все още липсват изисквания (критерии и показатели) за определяне на ефективността ѝ. Изследванията в непроизводствената сфера и по-точно в областта на социалната работа са разработвани от И. Тепавичаров, В. Русинова, И. Попова, Уницеф и други. Всички автори се обединяват около заключението, че „явленията и процесите в социалната сфера не могат пряко да бъдат оценени. Поради това в повечето случаи те трябва да бъдат сведени до набор от индикатори, които могат да бъдат непосредствено наблюдавани и измерени” (Тепавичаров, И., 1999).

Друга група автори са на мнение, че въз основа на извършващата дейност от социалните работници, най-подходящо е да се използват количествени или качествени показатели. За оценка на ефективна социално-педагогическа работа е необходимо събиране на информация от факторите за заобикалящата работна

среда и от индивидуално-човешките фактори, използвани при определяне на ефективността в непроизводствената сфера (Русинова, В., 1980).

Проучването на литературния обзор на чуждестранните и българските автори, обсъждали проблематиката за ефективността на социално-педагогическата работа е насочена към търсене на показатели за извършване на ефективна социално-педагогическа работа при работа с деца и семейства и представяне на един нов поглед на научно-изследователските търсения чрез изследване на: дейността, задачите, ролите и функциите на социалния работник в отделите за закрила на детето.

Не е трудно да се забележи, че при подобен анализ на посочените източници се установява, че има припокриване или повторемост на някои от показателите. Все още съществува разнопосочност при дефинирането им, което обуславя и трудното им конкретизиране.

До момента в нашата страна все още не са известни стандарти за определяне на ефективна социално-педагогическа работа. Липсват критерии за оценката ѝ. По тази причина в много институции, в т.ч. и в отделите за закрила на детето се извършват разнообразни дейности и се работи с различни целеви групи деца и общности. Големия брой дейности не могат да се реализират от социалните работници, т.к. надхвърлят възможностите му. Не може да не се отчете й натовареността, като един от водещите фактори при определяне на ефективната социално-педагогическата работа. Необходимо е създаване на система от критерии за натовареност, оценка и контрол за осъществяване на основните дейности, с цел спазване на регламентираният срокове и повишаване качеството на работа на служителите.

Литературният обзор на теориите за проведените изследвания в непроизводствената сфера и по-точно в областта на социалната работа, се използват като основа за създаване на концепция от фактори и показатели за установяване ефективността на социално-педагогическата работа, а именно:

Към първия фактор „работна среда“ могат да се включат следните критерии:

- Първи критерий, който показва нивото на материална обезпеченост в отделите за закрила на детето.
- Втори критерий, който показва условията на труд в отделите за закрила на детето.

Към втория „индивидуално-личностния фактор“ се отнасят следните показатели:

- Първи критерий, който показва квалификацията на социалните работници.
- Втори критерий, показващ равнището на работоспособност.
- Трети критерий – подбор на персонала.
- Четвърти критерий, показващ натовареността.

Ще се съглася с мнението, че за определяне на ефективната социално-педагогическата работа могат да се използват различни подходи и да се ползват различни разсъждения. С настоящото теоретично изследване се предизвиква дискусия за определяне на ефективността в социалната сфера, в това число – отделите за закрила на детето.

Реформите в социалната сфера и по-точно в областта на грижите, услугите и подкрепата към децата съществуват повече от петнадесет години. Нужни са още промени и очевидно най-важните са в приемане на държавен стандарт за съотношението "социален работник - брой клиенти" при работата с децата и техните семейства." (Национална стратегия за детето 2008-2018г) и стандарт на професията „социален работник“.

Литература/Referanse

1. Български тълковен речник (1994).
2. **Георгиев, Б.** (1994). В търсене на ефективност. София.
3. **Динева, В.** (2015). Взаимозависимости между удовлетвореността от учителския труд и индивидуално-демографски фактори. // Сп. Педагогически новости, брой 1.
4. **Дончева, Ю.** (2010). Психолого-педагогическата помощ при взаимодействието учители - родители - деца. // Сп. Предучилищно възпитание, брой 6.
5. **Икономическа енциклопедия.** (1984). Том1. София.
6. **Икономическа енциклопедия** (2005). София.
7. **Илиева И., М. Крумов.** (2006). Реализационната ефективност на техниката на обучение по баскетбол на ученици в начална училищна възраст. // "Подготовката на учители и социални педагози в навечерието на европейската интеграция", СУ "Св. Климент Охридски", ФНПП.
8. Национална стратегия за детето 2008 - 2018 г. [Електронен ресурс].URL <https://sacp.government.bg/политики/национална-стратегия-за-детето> (посетен 21.10.2018г.)
9. **Павленок П. Д.** (2005). Теория, история и методика социальной работы, Москва.
10. **Радославова, Л.** (2014). Джендър измерения на образователния процес (в начална училищна възраст). Русе, STUDIO COLOR.
11. **Русинова В.** (1980). Психологически фактори за ефективност на труда", София.
12. **Симеонова, Р.** (2008). Управление на персонала в организациите за социална работа. // Управление в социалната работа. София.
13. **Симеонова, Р.** (2007). Управление на екипи в организациите за социална работа. // ГСУ, Факултет по педагогика. Книга Социални дейности, том 99.
14. **Тепавичаров, И.** (1999). Измерване и оценяване в дейността на социалния работник. М.
15. **Тепавичаров, И.** (2002). Професионализация на социалната работа. // Университетската специалност „Социални дейности” – състояние, проблеми, перспективи. София.
16. Уницеф – България. (2007). Резултати от проведените количествени и качествени изследвания". София.
17. **Шварц, Дж.** (1964). Ръководство за учителите по биология. Ню Йорк.
18. **Hrbač, M, Daniel. J, Pikala a kol.** (1976). Psychologie prace. Bratislava.

Формирование социальных умений у детей, пользующихся социальными услугами в центре размещения семейного типа и в приемной семье

проф.дн Красимира Петрова
доц.д-р Велислава Чавдарова
гл.ас.д-р Иван Стоянов
ВТУ“Св.св.Кирил и Методий“
kraska_vt@abv.bg
v_chavdarova@mail.bg
ivan790@abv.bg

Formation of social skills with children, using social services given by family-type accommodation centers and foster families

Professor, PhD Krasimira Petrova
Velislava Chavdarova - Associate Professor Ph.D.
Ph.D Ivan Stoyanov
Bulgaria, Veliko Tarnovo University "St. Cyril and Methodius"
kraska_vt@abv.bg
v_chavdarova@mail.bg
ivan790@abv.bg

Abstract: *the article accepts assertion that the formation of social skills by the abandoned children is a prerequisite for their successful realization in their adulthood. By following the modern European tendencies, the alternative services offered to children at risk can be divided in two groups: Family-type accommodation centers and foster families*

Keywords: children, social skills, family-type accommodation centers, foster families.

Социальные умения формируются на протяжении всей жизни человека. В отдельные периоды его развития на формирование этих умений оказывают влияние разные факторы. На базе анализа разнообразных источников можно сделать вывод, что в процессе формирования личности и ее умений принимают участие не только генетические факторы, но и факторы среды.

Так как в первые годы жизни ребенка родители являются основным источником социальной и эмоциональной поддержки и вместе с тем главным фактором формирования его личностных характеристик, то закономерно встает вопрос о том, что происходит с детьми, брошенными родителями, и как это влияет на их социальное функционирование.

Многочисленные исследования доказывают, что попечение социальных институтов не самый лучший вариант для „брошенных“ детей. Отсутствие постоянной фигуры попечителя лишает ребенка некоторых из важнейших факторов нормального психологического развития, таких как: непрерывная последовательная связь со значимым взрослым человеком, стимуляция и эмоциональная поддержка. В результате этого ребенку трудно привязаться, а порой реализация такой связи оказывается невозможной задачей. Чем больше людей заботится о ребенке, тем резче снижается способность ребенка привязываться, а чувства его все больше

притупляются. Наблюдаются серьезные изменения в когнитивности, психоэмоциональном и социальном функционировании таких детей и затруднения в процессе их адаптации к окружающей среде.

Следуя современным европейским тенденциям, в Республике Болгария альтернативные услуги, предназначенные для детей группы риска, можно разделить на две основные группы: услуги в помощь семье и услуги, замещающие семью. Центр размещения семейного типа и приемная семья находятся в группе „замещающего семью“ ухода. Основная цель обоих видов услуг – быть временными и реализоваться при наличии родной семьи, которая по тем или иным причинам не может адекватно заботиться о своих детях. Современные услуги в данном сообществе задаются целью продолжить социальную активность личности, отложить прием в специализированное учреждение, предложить уход, близкий к семейному, помогать семьям группы риска. В нашем диссертационном проекте акцент ставится на второй основной группе. Здесь мы выделяем ту социальную услугу, которая лучше всего способствует развитию социальных умений и компетенций детей группы риска, и вместе с тем выявляем факторы, обеспечивающие правильное развитие этого процесса.

Дефинирование понятия и виды социальных умений

В научных источниках существует большое многообразие толкований и нет единого определения понятия социальных умений, так как эти умения являются объектом исследования в разных областях науки.

Семантический анализ понятия социальных умений раскрывает два основных аспекта:

- „... социальные = общественные, касающиеся жизни людей в группе, в обществе“ (Либерман, с. 9)
- умения – „... интегрированные в целостную систему процессы и качества личности, которые не только позволяют ей выполнять успешно определенные задачи и добиваться определенных достижений, но и сами развиваются дальше при выполнении данной деятельности“ (Либерман, с. 12).

Из этих определений явствует, что термин „социальные“ относится к взаимоотношениям между людьми, а „умение“ – это специфическая способность индивида адекватно реагировать на окружающую его действительность.

Р. Либерман, У. Де-Ризи и К. Мюзер рассматривают социальные умения как формы поведения, которые помогают нам делиться своими эмоциями и чувствами и поддерживают нас в стремлении достичь своих личных целей.

Ю. Кандольфи рассматривает социальные умения как возможность личности эффективно взаимодействовать с другими (2).

Л. Шапиро определяет социальные умения как „... способность ладить с другими, которая больше всего даст почувствовать удовлетворение от успеха и радость жизни. Для того, чтобы эффективно действовать в обществе, ребенок должен научиться распознавать, интерпретировать и реагировать подходящим образом на светские ситуации. Необходимо также уметь решать, как согласовать свои потребности и ожидания с потребностями и ожиданиями других“ (Шапиро, Л., с. 169).

D. Goleman определяет социальные умения в организационной психологии как способность индивида безошибочно учитывать социальные ситуации и эффективно с ними взаимодействовать (14).

По мнению Д. Кутлева, это умения, „которые находятся в основе конструктивных взаимоотношений с другими или имеют место при решении социальных проблем“ (Кутлев, Д., с. 79).

Интерпретация понятия „социальные умения“ в контексте обучения предполагает, что данное проблемное поведение можно рассматривать как

„дефициты в наборе ответов личности“. Эта констатация нацеливает наше внимание на построение просоциальных ответов, которые противостоят антисоциальным и элиминируют их. Индивид узнает новые возможности отрабатывать проблемные ситуации, и это ведет к положительным последствиям в отличие от предыдущих периодов.

Можно принять, что социальные умения являются специфической способностью индивида, которая позволяет ему взаимодействовать активно с окружающей средой.

Социальные умения имеют существенное значение для социализации личности и наряду с этим являются основной предпосылкой социального ее функционирования как часть общества, группы, семьи. В этой части нашей работы мы сделаем попытку выявить значимые социальные умения у подростков, учитывая множество классификаций видов социальных умений.

Ю. Кандольфи цитирует пять групп социальных умений по Бурмастеру:

- управление конфликтами – умение решать конфликты;
- инициативность – способность создавать контакт со знакомыми и незнакомыми;
- эмоциональная поддержка – умение оказать помощь другим в трудный для них момент;
- раскрытие чувств – возможность делиться с другими;
- самоутверждение – возможность отстаивать свою позицию (Кандолфи, Р, с. 16).

Эти умения, однако, не покрывают все важные сферы межличностной компетентности. В принципе, умения начинать отношения и отказываться от них тесно связаны с классом инструментальных черт в то время, как себя раскрытие (раскрытие своего „я“), управление контактами и эмоциональная поддержка связаны с экспрессивными личностными чертами. Отсюда можно сделать вывод, что разные области компетентности имеют специфическое значение в отдельных фазах развития взаимоотношения.

Р. Либерман, У. Де-Ризи и К. Мюзер рассматривают социальную интеракцию как процесс, состоящий из трех этапов, и каждый из них требует разных умений:

- на первоначальном этапе коммуникации требуется умение принимать информацию (receiving skills) с целью обратить внимание на информацию, содержащуюся в данной ситуации, и правильно воспринять ее;
- на следующем этапе требуются умения перерабатывать информацию и впоследствии предпринимать те шаги, которые необходимы в выборе самых эффективных умений по отношению к ситуации;
- третий этап коммуникации требует умений отправлять информацию (sending skills), что включает вербальное послание и невербальное содержание.

В отличие от умений отправлять информацию, умения, типичные для первых двух этапов, не являются открыто наблюдаемыми формами поведения. Согласно их требованиям хорошая коммуникация требует точного социального восприятия и когнитивной способности планировать перед тем, как отправить адекватный поведенческий ответ.

Авторы распределяют социальные умения в две группы – инструментальные и социально-эмоциональные. Первые являются средством получения независимости и социальных приобретений, а вторые дают возможность человеку довольствоваться эмоциональной поддержкой, взаимностью и интимностью со стороны других. Их большое многообразие требует разного набора умений, которые помогли бы в успешной реализации разных ролей, выполняемых человеком ежедневно (там же).

D. Goleman (2000) разрабатывает модель эмоциональной компетентности, которая включает четыре компонента, а также эмоциональные и социальные умения:

- самосознание – способность индивида осознавать свою собственную личность, свои качества и роль в объективном мире;
- самостоятельное управление – способность индивида управлять своими эмоциями и импульсами;
- социальная информированность – умение индивида найти себя и адаптироваться к собственной социальной среде;
- управление знакомством – способность индивида эффективно управлять своими взаимоотношениями и адекватно разбираться в социальной ситуации. Здесь автор ставит особый акцент на эмпатии.

Умения, которые сюда относятся, это: точная самооценка, самоуверенность, самоконтроль, благонадежность, сознательность, адаптивность, инновативность, ориентация на достижения, инициативность, оптимизм, эмпатия, коммуникативность, сотрудничество, лидерство, управление конфликтами (D. Goleman, с. 229-230).

Eileen Kennedy-Moore Ph.D идентифицирует три базисных социальных умения, которые дети и взрослые используют в своем взаимодействии с социальным миром: „видеть“, „думать“, „действовать“.

- „Видеть“ определенную социальную ситуацию, по мнению автора, это – способность „прочитать“ разные социальные знаки. Например, обстановка здесь непринужденная или официальная; участники – люди близкие, знакомые или незнакомые, так как разные ситуации требуют разного вида поведения. „Дети, для которых социальное видение проблема, часто, не осознавая это, раздражают других. Они могут поступать неадекватно, делать так, что в данном контексте не принято, например, шутить в серьезной ситуации“.

- „Думать“ в социальном взаимодействии означает толкование поведения других и попытку применить адекватные стереотипы в процессе коммуникации с остальными участниками.

- „Действовать“ в социальном контексте означает взаимодействие с ровесниками и взрослыми позитивным (ассертивным) способом

- эффективное общение;
- ассертивное поведение;
- сопричастность;
- конструктивное разрешение конфликтов;
- конструктивное поведение в случае дискриминации и стигматизации;
- умение справляться с предрассудками и стереотипами;
- работа в команде [5].

Кр. Петрова рассматривает социальные умения в четырех областях: „... взаимное близкое знакомство, возникновение доверия; общение и взаимодействие с другими; включение в социум; конструктивное разрешение конфликтов“ (Петрова, Кр., с. 151).

Автор считает, что в социальные умения можно включить и элементарные бытовые умения, в том числе и самообслуживание. „В более широком смысле – это умения анализировать ситуацию, оценить и проверить риск, умения учиться, когнитивно и эмоционально развиваться, это еще контроль над поведенческими реакциями, мотивация. В более узком смысле – это умения социально вписываться, общаться, разрешать конфликты, управлять гневом, умения превентивного поведения, связанного с агрессией и асоциальностью, умения самопредставления, самовосприятия, доверительного общения, умения работать в команде, давать и получать „обратную связь“, умения анализировать ситуацию, вербально выражать

чувства, эмоции при переговорах, умения убеждать, отстаивать собственную позицию, свою автономность, справляться с реакциями на стресс и фрустрацию, умения преодолевать трудности, умения эмоционально откликаться, создавать и поддерживать близкие отношения, это наконец идентификация, саморефлексия, эмпатия, способность не поддаваться чьему-нибудь влиянию, внушению и т.п. (там же, с. 151-152).

Д. Тасевска выделяет шесть аспектов представления о себе, которые следует развивать в школьном возрасте. Это:

- принятие себя – позитивно на себя смотреть, принимать свое прошлое и свою индивидуальность;
- позитивные взаимоотношения с другими – быть эмпатийным человеком, понимать смысл взаимоотношений и взаимодействий и постоянно ими интересоваться;
- автономия – способность устоять перед социальным нажимом или вести себя определенным образом и оценивать свою жизнь, применяя внутренние стандарты;
- освоение среды – способность эффективно оценивать и использовать ресурсы и возможности данной ситуации;
- цель в жизни – умение найти причину жить и выбрать жизненный путь;
- личностный рост – стремление к улучшению жизни, к новым приключениям, к глубокому познанию себя (, Тасевска, Д., с. 50-51).

Из сказанного до сих пор можно принять, что значимые социальные умения у подростков следующие: *умения ассертивного поведения; завязывать и поддерживать дружеские связи; самоконтроль и автономность; умение разрешать конфликтные ситуации; умение распознавать опасности в окружающей среде; эффективное общение.*

Анализ работы социальных учреждений для детей в Республике Болгария до 1991 г.

В Национальной стратегии „Видение на деинституционализацию детей в Республике Болгария” подчеркивается, что социальные учреждения для детей являются тяжелым наследством тоталитарного государства, чья политика базирована на идее о том, что государственные институты в состоянии заботиться об уходе за детьми и их воспитании лучше, чем семья.

В дома для детей и юношей помещали следующие группы детей:

- дети, оставшиеся без родителей;
- дети, потерявшие одного из родителей и находившиеся в тяжелом материальном положении;
- дети с родителями, один из которых или оба страдают хроническими инфекционными заболеваниями и тем самым являются угрозой для своих детей;
- дети, у которых больные родители должны поступить в лечебное заведение и некому ухаживать за ними, а также дети, чьи оба родителя слепы или глухонемые и т.п.

По степени детские дома делятся на следующие группы:

- для детей дошкольного возраста;
- для детей – учеников I-VIII классов;
- для учеников старших классов;
- для детей с недугами.

Через тридцать лет после анализа вышеуказанных авторов при поддержке Программы развития ООН и при содействии Всемирного Банка было проведено национальное представительное исследование под названием „Социальная оценка заботы о детях в Болгарии“, которое продемонстрировало следующее:

1. В Болгарии очень большое число детей устроено вне семьи. В 2000 году в стране живет более 30 000 детей, находящихся под опекой государства. Их количество уменьшается до 15 000 после принятия дефиниции понятий „ребенок из группы риска“ и „ребенок в специализированном учреждении“. В 2003 году принята дефиниция понятия „специализированный институт“, которая нашла место в Дополнительных положениях Закона о защите детей и гласит: „дома пансионного типа для ухода и воспитания детей, в которых они оторваны на длительный срок от своей домашней среды“. Таким образом после закрытия ряда учреждений получается, что общее количество детей 14 170, которые размещены в 189 домах (Национальная стратегия ... 2009).

2. Детей группы риска преимущественно размещают в интернатах. Оказывается, что какие бы ни были проблемы у ребенка – отсутствие семьи или хорошей родительской опеки, физическое или умственное нарушение, проблемы с поведением и проч., общество и государство реагировали одним и тем же образом – помещением в интернат.

3. Отсутствие координации в системе ухода за детьми группы риска. Социальные дома, как основная форма опеки, были в подчинении у пяти министерств с соответствующим нормативным и поднормативным устройством, как правило, не связанными между собой.

4. Низкое качество опеки. В указанных учреждениях удовлетворяются в основном базовые потребности детей. Плохое качество связано со следующими обстоятельствами:

5. Легкий доступ к помещению ребенка в дом. Исследование показывает, что у нас „широко открыты двери“ в дома. Оказывается, что у детей, живущих в социальных домах, есть семьи, сирот среди них менее 3%. Оказывается, что основные причины для помещения в дома это – социальные причины – бедность, заболевания, длительное отсутствие родителей и пр., но в то же время причиной оказывается и легкий доступ – чаще всего с разрешения директора, а это связано с конфликтом интересов.

Все это требует изменения видения и политики государства и социальных, образовательных и других институтов по отношению к семьям группы риска и методам оказания помощи при уходе и воспитании их детей.

Процесс деинституционализации социальных домов для детей в Республике Болгария

Началом реформы в области социальных услуг, предназначенных для детей, считается 1991 год, когда Болгария ратифицировала Конвенцию ООН о правах ребенка. Но на самом деле реформа начинается на 10 лет позже, после весьма критического доклада Комитета ООН по правам ребенка.

Цель реформы – добиться перехода от стереотипного отношения к потребностям детей группы риска и коллективно организованного метода работы с ними к индивидуализации с учетом интереса каждого ребенка, что привело бы к лучшим результатам и легло бы в основу социальной интервенции. В начале реформы любая возникающая проблема находила только один ответ – это учреждение интернатного типа, где коллективная методология является базисной. Если семья отсутствует или испытывает трудности при уходе за ребенком, ответ общества – помещение его в дом; при поведенческих проблемах – снова дом, Социально-педагогический интернат (СПИ) и Воспитательное училище-интернат (ВУИ); при проблемах со здоровьем или психическим и физическим состоянием – снова специализированные учреждения, дома для детей с недугами. При старте реформы в Болгарии свыше 34 000 детей проживали в этих учреждениях, что составляет 1,7 % детского населения (Доклад ИСДП и UNICEF 2007). Болгарское правительство принимает стратегический документ – Национальную стратегию под

названием „Видение на деинституционализацию детей в Республике Болгария”, который иллюстрирует политическую готовность правительства к реформе в системе социальной опеки над детьми и семьями. Этот процесс направлен на формирование такой среды, где учреждения, гражданские организации, общество и семья признают права детей, проводят политику развития социального включения и участия всех детей. Реформа должна привести к предотвращению практики размещать детей жить и воспитываться вне семьи. Наоборот, она включает создание новых услуг, в том числе и замену классических учреждений интернатного типа сетью новых услуг. При этих услугах применяются подходы, индивидуально ориентированные на потребности каждого ребенка и его семьи и обеспечивающие более высокое качество ухода (План действий по исполнению стратегии 2010).

Основные приоритеты реформы – это деинституционализация ухода за детьми группы риска, развитие альтернативных услуг, базированных в данном сообществе, индивидуализация помощи и повышение качества опеки и услуг. Для улучшения ухода за детьми группы риска используются следующие инструменты:

1. „Ужесточение” критериев помещения детей в учреждения. Для ограничения приема в детские дома возлагались надежды на недавно принятый Закон о защите детей (2001), согласно которому изъятие ребенка из семьи разрешалось только независимым и компетентным органом, а в нашем случае это суд. Суд принимает решение на базе предложения новых отделов защиты ребенка, являющихся структурами создающейся новой системы защиты детей.

2. Введение новой индивидуализированной и направленной на потребности ребенка методологии работы всех структур, участвующих в процессе ухода за ребенком и его защиты. А это – работа по случаю, управление случаем, предполагающие изучение и оценку потребностей и социальной ситуации каждого ребенка и планирование действий на основе такой оценки.

3. Создание нормативной рамки развития новых альтернативных услуг. Понятно, что когда уже работает система защиты и оценка делается с намерением лучшим образом учесть интересы именно ребенка, а не других заинтересованных лиц, при решении вопроса об его изъятии из семьи, возникает необходимость в новых услугах. В противном случае, при тех же обстоятельствах, если нет другой альтернативы кроме как поместить ребенка в дом, о деинституционализации нельзя говорить. Развитию этих новых услуг благоприятствует серия изменений в социальной политике и социальном законодательстве. Речь идет о делегировании определенных функций государства местным властям, т.е. децентрализация всех социальных услуг в течение нескольких лет и создание законодательных условий для привлечения новых „игроков” („действующих лиц и исполнителей”) на поле предоставления услуг: общины (болгарские муниципалитеты) и неправительственные организации (НПО) (7).

По примеру современных тенденций в Европе, в Болгарии альтернативные услуги для детей группы риска тоже можно разделить на две основные группы: услуги в помощь семье и услуги, замещающие семью.

Литература:

1. Андреева, Л., Социално познание и междуличностно взаимодействие, Университетско издание „Св. Климент Охридски”, София, 2007
2. Либерман, П. ДеРизи, У. Мюзер, К. Трениране в социални умения за психиатрични пациенти. Българска психиатрична асоциация, 1999
3. Методика за условията и начина на предоставяне на социалната услуга „Приемна грижа”

4. Петрова, Кр., Социално - психологичен тренинг: Теория, методика, практика. Велико Търново, 2014
5. Петрова, Кр. Деца отглеждани и възпитавани в семейства на близки и роднини, Велико Търново, 2015
6. Петрова-Димитрова, Н. Ангелова, З. Корекционна програма за обучение в социални комуникативни умения на правонарушители. София, ИСДП, 2007
7. Петрова - Димитрова, Н., Доклад - Развитие на алтернативни услуги, включително приемна грижа в контекста на реформата на системата за закрила на децата – опитът на България. София, април 2009 г.
8. Петрова-Димитрова, Н., Стойкова, Н., Развитие на алтернативните услуги, включително приемна грижа в контекста на реформата на системата за закрила на децата – опитът на България. София, 2010
9. План за действие за изпълнение на Националната стратегия „Визия за деинституционализация на децата в Р България”, 2010
10. Тасевска, Д. Образование за равни права. Университетско издателство „Св. св. Кирил и Методий” Велико Търново, 2014
11. Ташкова, Д., Спиров, Б., Обучителен модул – „Живот в малка група” създаден от експертите на ФИЦЕ – България, книга 1, 2011
12. Чавдарова, Велислава и др. Social psychological training model “Say no to school aggression” / Ivan Stoyanov - Children & Schools Issue 4 (2), October 2017 VOLUME 39 ISSN 1532-8759 © Oxford University Press, 2017 EISSN 1545-682X, с.1133-1139 [Инд./Реф. в: SCOPUS]
13. Шапиро, Л. Как да възпитаваме дете с висок емоционален коефициент. София, Жар - Жанет Аргирова, 1999
14. Cooper, Cary L. Alexander-Stamatios G. A., Reserch Companion to Organizational Health Psychology. Edward Elgar, 2005
15. Welsh, J. Karen L. Bierman, Ph.D., Social competence. The Gale Encyclopedia of Psychology – Second edition. Gale Group, 2001
16. https://en.wikipedia.org/wiki/Social_skills
17. <https://www.psychologytoday.com/blog/growing-friendships/201108/what-are-social-skill>)
18. <http://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/b3.py?language=Bulgarian>

Фактори за трудовата мотивация на учителите

доц.д-р Динко Господинов
Факултет по педагогика, СУ „Св.Климент Охридски“
d.gospodinov@fp.uni-sofia.bg

Factors for work teachers motivation

dr. Dinko Gospodinov, Assoc. prof.
Faculty of Education Sofia University
d.gospodinov@fp.uni-sofia.bg

Abstract: *The article is devoted to the problem of teacher work motivation. There are presented different research ideas on the factors affecting it. Based on studied literary sources, an attempt has been made to draw the most frequently mentioned factors.*

Keywords: work motivation of teachers, factors for the motivation of teachers

Изследванията в научната литература върху факторите оказващи въздействие върху трудовата мотивация на учителите се провеждат от няколко десетилетия, предимно в областта на мениджмънта на образованието и образователната психология (educational psychology). Много изследователи свързват тяхното възникване със създаването на теориите за мотивацията на Е. Маслоу и Ф. Хърцбърг, когато под тяхно влияние започва да се търси спецификата на проявлението им при учителите под формата на характерни за учителската професия потребности и мотиватори. Впоследствие този интерес продължава и по отношение на други от новосъздадените теории за човешката мотивация. През 80-те г.м.в. се правят и първите опити за създаване на теории за трудовата мотивация на учителите. Понастоящем в изследванията върху учителската мотивация са се оформили няколко основни изследователски области – мотивация за избор на учителската професия, фактори за трудовата мотивация на учителите, връзка мотивация на учителите – мотивация на учениците и демотивация на учителите. Една от областите върху които се концентрира най-голям изследователски интерес, както в миналото, така и сега е за факторите, които оказват влияние върху тази мотивация. Това е свързано със значимостта на проблема за практиката на училищното управление – от мотивацията на учителите зависят техните трудови постижения, а оттам и резултатите в дейността на самите училища. Познаването на факторите може да допринесе за създаването на ефикасни мотивационни политики на различните нива на управление – национално, регионално и училищно.

В специализираната литература трудовата мотивация на учителите се разглежда в два взаимосвързани, но все пак обособени етапа - мотивация за избор на учителската професия (pre-service teachers motivation) и етап на практикуващите учителската професия (in-service teachers motivation). В настоящата статия анализът на факторите е насочен към практикуващите учителската професия, като под термина „фактор“ най-общо следва да се разбира комплекс от сили, които въздействат върху даден обект (явление, процес), вследствие на което в него настъпват определени промени.

Както при останалите професии факторите, въздействащи върху трудовата мотивация на учителите се обособяват в две основни групи – вътрешни и външни фактори. Към вътрешните фактори най-често се причисляват потребностите, ценностите и интересите, а външните фактори се свързват с различни променливи като социа-

лен статус на учителската професия, условия на труд, отношения с колеги, училищно ръководство, ученици, родители и др. Някои изследователи обособяват и трета група от фактори, в която включват алтруизма. Следва да се отбележи, че проведените изследвания в близкото минало и понастоящем (Lortie, 1975; Mansfield, Woznitza, Beltman, 2012; E. Richardson, 2014; Muller, Aliata, Benninghoff, 2009; Watt et al. 2012; Baie, 2008; Han, Yin, 2016, Burkhardt, Freeman, 1991 и др.) върху избора на учителската професия и оставането в нея показват наличието на два основни фактора – алтруизъм и желание за работа с деца.

Въпреки спецификата, свързана с националните особености изследванията, провеждани в различни страни показват сравнително сходни резултати по отношение на факторите, които оказват влияние върху трудовата мотивация на учителите, като най-често се посочват условия на труд, професионална автономия, график на работа, заплащане, кариерно развитие, признание, отношения с колеги, ученици, родители и др. Например на основата на проучени литературни източници Н. Ірес и М. Kanatlar посочват като най-важни такива фактори автономията в работата, обратната връзка, комуникацията в училище, заплащането, професионалното развитие, институционалната подкрепа, училищните стандарти, училищния климат, класовете, в които се преподава, училищните ресурси и улеснения, колективното трудово договаряне, колегиалните отношения, копирането между учителите, учителските роли, определени от колегите и администрацията, учителските очаквания за потенциала на учениците, постиженията на учениците, отношенията с учениците, политиките по заплащане и обратна връзка, училищно лидерство и административна рамка за вземане на решения, възнаграждения, обезщетения, сигурност в работата, материална среда в училище, подходяща среда за преподаване, наличие на средства, улесняващи преподаването, равнище на стрес, методи на преподаване, възможност за финансиране на проекти, натоварване в работата, социален статус в работата, имидж на учителите в местната общност (Ірес, Kanatlar, 2018, 27). Безспорно това е един твърде изчерпателен комплекс от фактори, но би следвало да се търси възможност за тяхното класифициране, защото силата на въздействието им върху трудовата мотивация на учителите не е еднаква.

L. Marcinkeviciute определя факторите влияещи върху учителската мотивация по следния начин (Vanagas, Cizikiene, 2015, 248):

- мотивиране от потребности;
- мотивиране чрез себеизразяване – признание, интересна работа;
- мотивиране от социални мотиви – солидарност, комуникация, сигурност;
- мотивиране чрез статус – успех, лидерство, постигане на цели, кариерно развитие;
- мотивиране от работата и от живота в организацията – социална и професионална мобилност, преодоляване на статусни проблеми и на психически дискомфорт.

Изхождайки от мотивационната теория на очакванията S. Goksay и T. Argon публикуват данни от проведено интервю с учители по отношение на очакванията им към професията. Най-силно изразени са очакванията по отношение на административната подкрепа и физическата среда в училище (Goksay, Argon, 2015, 149).

N. Boru също публикува данни от проведено емпирично изследване чрез интервю с учители. Посочени са следните основни фактори на вътрешната и външната мотивация на учителите (Boru, 2018, 771-772):

-фактори на външната мотивация – национална образователна политика (качество на физическата училищна среда и на учебните материали), директори на училища (справедливост и комуникативни умения), колеги (колегиални отношения, коопериране в работата, солидарност);

-фактори на вътрешната мотивация – успех в работата, нематериална подкрепа, личностни характеристики.

Факторите на средата, които въздействат върху трудовата мотивация на учителите биха могли да се класифицира и по следния начин:

- ✓ фактори на външната училищна среда – социален статус на учителската професия, политики на МОН към учителите, социални фактори (трудова заетост, средна работна заплата, демографски тенденции, образователна, възрастова и етническа структура на населението в района в който се намира училището);
- ✓ вътрешно училищни фактори – заплащане, организация на работа, тип лидерство на училищния ръководител, материална база на училището, оценяване на трудовите постижения, отношения с колегите, учениците и родителите.

В публичните училища са сравнително ограничени възможностите за материално мотивиране на учителите, което се отбелязва от много изследователи. Например S. Lourmpas и A. Dakaroulou посочват, че за директорите на училища в Гърция е непривично мотивирането с икономически средства, (Lourmpas, Dakaroulou, 2014, 3362). а D. Guglielmi, C. Panari, S. Simbula, G. Mazetti пишат, че както и преди един век учителите се сблъскват с ниски заплати и недостатъчно ресурси в училище (Guglielmi et al., 2014, 1842). Ограничените възможности за материално мотивиране предизвикват необходимостта от използване на нематериални средства. Именно това предизвиква интереса на изследователите към факторите, които въздействат върху т.н. нематериална мотивация (intangible motivation). Изследвайки влиянието на нематериалните фактори върху мотивацията на учители от училища във Вилнюс R. Vanagas и A. Urmanaviciene ранжират тези фактори по следния начин (Vanagas и Urmanaviciene, 2015, 257):

- най-силни фактори – постижения на учениците и мотивация на учениците;
- силни фактори – уважение и доверие от страна на учениците, интерес към учебния предмет, възможности за себerealизиране на учителите, благоприятен психологически климат в училище;
- сравнително по-слаби фактори – уважение и доверие от страна на ръководителите на училището;
- най-слабо – възможности за квалификация и за кариерно развитие.

По-синтезирана представа за факторите влияещи върху мотивацията на учителите може да се получи чрез обобщаване на посочените такива в литературата. Това е подход, който се използва често и един от последните, базиран върху проучването на много литературни източници е на J. Han и H. Yin ((Han, Yin, 2016). Обобщавайки факторите, посочени като влияещи върху трудовата мотивация на учителите (Marcinkeviciute, 2010; Goksay, Argon. 2015; Boru, 2018; Gueltekin, Akar, 2014; Viseau, 2016; Bjekic et al., 2014; Muller et al., 2009; Ipek, Kanatlar, 2018; Vanagas, Cizikiene, 2015; Vanagas, Urmanaviciene, 2015) се получи следното разпределение на основата на абсолютната честота (брой на присъствие на даден фактор в отделните класификации):

• училищен климат	7
• самата работа	6
• условия на труд	6
• постижения на учениците	6
• отношения с колегите	4
• комуникация в училище	4
• признание	3

• алтруизъм	3
• сигурност на работното място	3
• отношения с ръководството на училището	3
• кариерно развитие	3
• професионално развитие	3
• стрес	3
• призвание за работа като учител	3
• екипна работа и коопериране с колегите	3
• участие при вземането на решения	3
• възможност за интелектуално стимулиране на учениците	3
• гъвкав график на учебните занятия	2
• себerealизация	2
• мотивация на учениците	2
• институционална подкрепа	2
• полза от учителската професия	1
• училищна среда	1
• професионална етика	1
• класове, на които учителят преподава	1
• интерес на учениците към учебния предмет	1
• трудова среда в училището	1
• училищни стандарти	1
• натоварване в работата	1
• организационна култура	1
• организационна справедливост	1
• оценяване на трудовия принос	1

Според получените данни в класификациите най-често се включват факторите училищен климат, самата работа, условията на труд и постиженията на учениците. Училищният климат включва в своето съдържание отношенията на учителите с колегите, с училищното ръководство, с учениците и родителите им и поради това не е учудващо, че е включен в много от класификациите. Още Ф. Хърцбърг включва самата работа сред мотиваторите в своята мотивационна теория, а впоследствие тя заема основно място в теорията за характеристиките на работата на Д. Хакман и Г. Олдхам. Поради това не е учудващо, че при учителите, където висок относителен дял от упражняващите професията са я избрали водени от желанието да работят с деца основен мотивационен фактор е самата работа. В тази връзка е полезно да се припомни една мисъл на Роланд Вио, който разглежда работата в клас като най-важният мотивиращ фактор за учителите и по този повод посочва, че „ако класът не е, или вече не е стимулираща среда за учителя, то неговата мотивация няма как да бъде назначена”(Viau,2004,14).

Недостатъчното финансиране на системите за средно образование е стар болен проблем, който се отразява върху условията на труд в училище и независимо от напредъка в някои страни нещата очевидно все още са далече от желаното равнище. Постиганията на учениците също представляват силно действащ мотивационен фактор.

Прави впечатление доста челната позиция на фактора комуникация в училище, което не е случайно. В съвременното информационно общество организационната комуникация изпълнява изключително важна роля. Достатъчно е само да се спомине, че с информацията се свързва един от източниците на организационната власт. Върху комуникацията в училище влияят много променливи, като тип лидерство, организационна култура, големина на училището, комуникационни компетентности на

директора на училището, обратна връзка и др. и те би следвало да се използват целесъобразно.

В периода след 2000 г. в изследванията върху учителската мотивация се обръща завишено внимание на връзката между мотивацията на учителите и тази на учениците. Понастоящем се приема, че мотивацията на учениците представлява един от най-силно въздействащите върху учителската мотивация фактори. А взаимовръзката мотивация на учителите – мотивация на учениците се е превърнала в едно от основните направления на изследвания в областта на учителската мотивация.

Връзката между мотивацията на учителите и учениците се определя от бинарния характер на педагогическото взаимодействие – за да постигне необходимите педагогически цели учителят взаимодейства с учениците. Постигането на желаните резултати обаче зависи не само от полагащите от негова страна усилия, но и от тези на учениците, включително и от равнището на тяхната мотивация за учене.

Според J. Han и H. Yin връзката между учителската мотивация и мотивацията на учениците е отдавна призната в специализираната литература, а най-широко използваната теоретична рамка при нейното изследване е теорията на самодетерминацията Е. Диси и Р. Райън (Han, Yin, 2016, 9). Р. Рио посочва, че учителят влияе върху мотивацията на учениците чрез типа на междуличностните отношения, които има с тях, чрез неговото чувство за честност и справедливост, уважение към индивидуалните различия, култура, емпатия той въздейства върху нея като се самоинвестира в тяхната работа. Учителската мотивация ще бъде положителна, ако:

1. се валоризира, това, което се преподава;
2. учителят може да преподава, така, както желае;
3. учителят чувства, че има контрол върху своето преподаване.

При слабо влияние на преподаването върху учениците учителят се демотивира (Viau, 2004,9-10).

G. Santisi, P. Magnano, E. Nichy, E. Ramaci също приемат, че мотивацията в преподаването е свързана с благополучието в класната стая, високата мотивация на учениците, добрите постижения на учениците и връзката преподаване – учене (Santisi et al., 2014, 1227). U. Sciefele приема връзката между учителската мотивация и мотивацията на учениците за емпирично потвърдена и отхвърля срещаната се в литературата идея, че „само активизиращите познавателната дейност на учениците учителски практики и ориентацията към педагогическо майсторство оказват влияние върху релацията учителска мотивация – мотивация на учениците” (Sciefele, 2011, 116).

Въпреки наличието на много сходства, факторите въздействащи върху трудовата мотивация на учителите в отделните училища не винаги съвпадат, съществуват различия както по отношение на броя на факторите, така и по отношение на тяхната сила. С оглед на това при училищното управление е необходимо да се отчита действието на конкретните фактори и политиката в областта на мотивирането на бъде съобразена с тях.

Литература

Boru, N. (2018) The Factors Affecting Teacher Motivation. –*International Journal of Institution*, 4

Goksay, S., T. Argon (2015) Teachers Views on Performance and Reward in the Framework of Expectancy Theory. –*Journal of Educational Science Research*, 2.

Guglielmi, D., C. Panari, S. Simbula, G. Mazetti (2014) It is possible to motivate teachers ? The role of organizational identification. –*Procedia*, 116.

Han, J., H. Yin (2016) Teachers motivation: Definition, research development and implications for teachers. –*Cogent Education*, 3.

Ipek, H., M. Kanatlar (2018) Factors Affecting EFL Teacher Motivation. –*Journal of Qualitative Research in Education*, 2.

Lourmpas, S., A. Dakapoulou (2014) Educational leader and teacher' motivation for engagement in innovative programmes. The case of Greece. –*Procedia*, 116.

Santisi, G., P. Magnano, Z. Hichy, T. Ramaci (2014) Metacognitive strategies and work motivation in teachers: an empirical study. –*Procedia*, 116.

Sciefele, U. (2017) Classroom management and mastery-oriented instruction as mediators of the effect of teachers motivation on student motivation. –*Teaching and Teacher education*, 1.

Vanagas, R., J. Cizikiene (2015) Motivating factors for teachers: case study analysis. – *Society, Integration, Education*, 2.

VanagasR., D. Urmanaviciene (2015) The Impact of Intangible Factors of the Employees of Educational Institution. - *Society, Integration, Education*, 2.

Viau, R.(2004) La motivation: condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire. 3-e Congrès des chercheurs en Education. Université de Sherbrooks. - https://projetadef.files.wordpress.com/2011/12/la_motivation.pdf ползван на 05.11.2018г.

„CAPRA” – Подход за решаване на проблеми

Гл.ас.д-р Георги Георгиев
ВТУ „Св.св.Кирил и Методий”
Педагогически факултет
g.p.georgiev@ts.uni-vt.bg

"CAPRA" - Approach to solving problems

Chief Assistant Dr. Georgi Petrov Georgiev,
St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Tarnovo,
Faculty of Pedagogy
g.p.georgiev@ts.uni-vt.bg

Abstract: *This article aims to better utilize the model to solve the problems associated with day-to-day policing in the context of the "Police Near Society" strategy. The CAPRA problem solving model is related to the implementation of close cooperation and partnership with customers/communities to ensure continuous improvement of service delivery.*

Keywords: partnership, cooperation, tackling local security issues.

Въпреки, че изминаха приблизително три десетилетия от промяната на общественно-икономическият строй в България, но все още битува мнението, че полицията е орган за държавна принуда и дейността и е основно репресивна. Съвременната полиция осъществява основно политиките по превенция, противодействие на престъпността и опазване на обществения ред, които законодателят и е възложил по закон. Действително превенцията и контролът над престъпността са от особена важност, по посока изменение на действителността, която престъпността поражда и поддържа, но не на последно място по важност е социалната роля на полицията, която тя има в обществото.

С настъпилите демократични промени в обществото, в новите условия и процесите на европейска и световна интеграция полицията се превръща в обществена служба, предоставяща на гражданите сигурност, гарантираща свободното упражняване на правата и свободите на гражданите. Създава се възможност обществото да участва активно при подпомагане и реализиране на полицейските функции и задачи, а същевременно чрез усъвършенстване на съществуващата законодателна уредба полицейската администрация да се превърне в отворена система в услуга на гражданите, за защита на техните законни права и интереси.

В момента ние живеем в един динамично променящ се свят, в който нашата полиция не може да остане встрани от общественото развитие. Коренно променени са обществените очаквания към полицейската дейност, като те са насочени към ефективност постигната по начин, който няма да засегне законните права и интереси на всеки член от обществото. В тази обстановка от значение са не критериите, които самата полиция си създава за отчитане на своята работа, а критериите на самото общество, изразяващи се в общественото мнение и обществените очаквания към работата на полицията.

Превантивното откриване и познаване на проблемите на сигурността и взаимното доверие между полицията, гражданите и местната власт са част от условията, които са предпоставка за успешни резултати от полицейската дейност.

Необходимо е да се осъзнае и приеме, че водещите роли в полицейската професия са две – професия осъществяваща държавната власт, но същевременно с това и социално помагача професия. Водени от тези роли се очертават и две професионални цели, едната от които е превенцията и контрола над престъпността, осигуряване и опазване на обществения ред, а другата е подпомагане на индивидите и социалните групи да решават проблемите в отношенията си, преодоляване на социалното напрежение, усъвършенстване на хората сами да се справят с проблемите си, социално обучение, възпитание и организиране на гражданите.

Основен проблем при предоставянето на полицейската услуга „сигурност“ са недостатъчно проучените и предлагани възможности за адекватен на съвременните условия отговор на социално помагачата мисия на полицията, така че да се засили ролята на полицията като доставчик на социални услуги.

CAPRA е модел за осигуряване на качествено обслужване, защита, прилагане и превенция в партньорство с клиенти/общности в днешния контекст. Той представлява еволюция и продължение на идеите, представени в "Еволюцията на полицията" в картата на RCMP. Картата на еволюцията дава представа за необходимостта от промени в предоставянето на полицейските услуги.

Решаването на проблеми на местната сигурност може да стане по много начини. Традиционният подход е всяка една заинтересована институция и група да прави онова, което е задължена от действащите правни норми. За онези проблеми, които не са в тясната и компетентност, обикновено се препраща към други институции или се оставят потърпевшите от проблема да се справят сами.

Моделът "Полицията в близост до обществото" (Community policing) предполага по-различен подход на работа на полицията при осъществяване на дейността си. Същината на тази философия в България се очертава официално от Стратегията за работа на полицията в близост до обществото от 2002 на Министъра на вътрешните работи. В основата на модела "Полиция в близост до обществото" стоят две концепции:

- проактивно отношение към проблемите на местния ред и сигурност;
- разрешаване на проблемите на гражданите в партньорство с всички заинтересовани.

Накратко проактивността означава, че целта на полицията е да направи живота на хората по-сигурен като не допусне или ограничи максимално явленията, които водят до чувство за несигурност сред местните общности. Крайната цел на полицията трябва да бъде не повишаване на разкриваемостта, увеличаване броя на арестите или намаляване времето за пристигане до местопроизшествието. Мисия на полицията съгласно модела "Полиция в близост", е да направи гражданите по-сигурни, като предотврати причините за настъпване на нежеланите произшествия.

Проактивността е свързана с ориентацията за решаване на проблеми. Ако при традиционния полицейски модел се счита, че полицията е изпълнила дълга си към обществото, когато регистрира престъплението и евентуално разкрие извършителя, то при модела "Полиция в близост" нещата стоят по различен начин. Съгласно философията на модела полицията ще може да отчете успешен резултат, когато не просто регистрира, а разреши проблема. Например, ако на дадена улица има чести сигнали за взломни кражби от къщи и магазини, при традиционната полиция работата ще се ограничи до регистриране на престъпленията и търсене на извършителите. При "Полиция в близост" полицейските служители ще потърсят партньорство със заинтересованите институции и групи, за да решат трайно проблема.

Решението може да бъде осъществено с чисто полицейски методи – разследване, работа с криминалния контингент и пр. Може да се направи, обаче и като се включат усилията и на други части от обществото – гражданите, неправителствените организации, местното самоуправление, асоциации на търговци, читалища и пр. Именно в съвместното решаване на проблемите се състои вторият стълб на модела “Полиция в близост”. Идеята е, че полицията е част от обществото и обществото е част от полицията. Проблемите на полицията са проблеми и на обществото. Решаването им в партньорство обаче може да направи работата на полицията по-ефективна, да повиши взаимното доверие между полиция и граждани и в крайна сметка да доведе до по-сигурни места за живеене.

Съвместното решаване на проблеми може да се осъществи по различни начини. В различни страни се прилагат структурирани методи за решаване на проблеми на местната сигурност. Два от моделите се наричат SARA и CAPRA, като първия се използва в САЩ, а втория в Канада. Двата модела за разрешаване на местни проблеми са почти аналогични, като разликите са в детайлите.

В последните месеци на 2004 и началото на 2005 г. в България бяха проведени обучения за полицейски служители и представители на НПО по модела CAPRA. Много от участниците в обученията споделиха задоволството си от модела и от структурирания начин на идентифициране, приоритизиране и решаване на местните проблеми на сигурността¹.

Моделът CAPRA на първо място е приложим там, където има добре оформени местни общности с относително единни интереси. CAPRA е модел за осигуряване на качествено обслужване, защита, правоприлагане и превенция в партньорство с клиенти, общности и групи в контекста на съвременната роля на полицията.

Моделът подчертава значението на:

- разработване и поддържане на партньорства и доверие в общността за изпълнение на услуги и превантивно решаване на проблеми;
- разбиране на перспективите на нашите клиенти по въпроси, свързани със сигурността, за установяване на приоритети и потенциални партньорства в предоставянето на услуги; и
- насърчаване на постоянната обратна връзка за непрекъснато усъвършенстване.

CAPRA² е уникален оперативен модел, тъй като предоставя възможност за упражняване на комбинация от услуги, защита, предотвратяване и прилагане, при вече съществуващ проблем или при потенциален такъв, който може да бъде предотвратен. CAPRA е повече от модел за решаване на проблеми. Тя е предназначена да подпомага полицейските служители да предугаждат проблемите и да предотвратяват възникването им, като се консултират с партньорите, как най-рационално да се разрешат проблемите чрез мултидисциплинарни, междуведомствени и консултативни процеси. Това важи както за решаването на проблеми, така и за предотвратяването им. Това е метод за предоставяне на услуги, който се фокусира върху предлагането на най-качественото обслужване, като отразява разбирането за нуждите, изискванията и очакванията на клиентите.

В практически аспект моделът включва:

- идентифициране на съществуващи или потенциални проблеми и свързаните с тях въпроси;
- придобиване и анализиране на съответната информация;
- привличане на подходящи партньори за ситуацията;

¹ Мартин Граматиков, Методи за разрешаване на проблеми на местната сигурност. Институт “Отворено общество” – София

² [www.popcenter.org/.../164 CAPRA Problem Solving Model](http://www.popcenter.org/.../164%20CAPRA%20Problem%20Solving%20Model)

- генериране и избор на отговори (опции); и
- непрекъснато подобряване на предоставянето на услуги.

CAPRA моделът представлява няколко стъпки, които отговарят на буквите на акронима:

C – Clients – Клиенти

A – Analysis – Анализ

P – Partnerships – Партньорства

R – Response – Действия за елиминиране на проблема

A – Assessment – Оценка на резултатите от действията

Първа стъпка

C = Клиенти

Консултативната среща е един от начините да опознаете клиентите си. Целта на тази среща е да позволи на всички участници да се опознаят взаимно. Това насърчава по-доброто разбиране, емпатия, загриженост и т.н. Чрез този процес участниците могат ясно да определят и да дадат приоритет на своите проблеми и тревоги. Резултатът е, че предложените насоки или решения ще отговорят по-добре на тревогите на всички участници и по този начин ще бъдат по-склонни да се ангажират към партньорски подходи в тази и бъдещите ситуации.

Кои са преките и непреки клиенти?

Преките клиенти са хора, с които контактувате ежедневно с предоставянето на услуги или с решаването на проблеми и това са отделни граждани (заподозрени, жертви, свидетели, заинтересовани граждани и др.), или граждански групи, вътрешни клиенти (политически центрове, региони, разделения, отделни служители и др.) и различни агенции и отдели.

Непреки клиенти са хора, с които не е задължително да влизате в пряк контакт, но които са засегнати от изхода на вашите усилия. Тези непреки клиенти могат да са бизнес общности (където например са настъпили редица кражби); групи от заинтересовани лица (напр. женски групи, където например е настъпило сексуално насилие); културни групи (където например на работното място са настъпили дискриминационни практики); данъкоплатците (където например разходите надвишават добавената стойност).

Какви са другите начини за „опознаване“ на клиентите?

Трябва непрекъснато да обновяваме нашите работни отношения, за да гарантираме, че услугите, които предоставяме, и партньорствата, които създаваме, спомагат за осигуряването на сигурни домове и общности и за продуктивна работна среда. Чрез установяване на доверие в клиентите/общностите получаваме достъп до информация, която е от съществено значение за предотвратяването и решаването на проблеми, свързани с престъпността или вътрешни организационни проблеми. Колкото по-добре познаваме капацитета на нашите партньори, толкова по-голяма е вероятността да реагираме бързо и ефективно на ситуации, които възникват.

Опознаването на клиентите повишава ефективността. Разбират се какви са техните очаквания и следователно може по-ефективно да обърнете внимание на проблемите на хората. Тези познания също могат да ви помогнат да разпределите ресурсите по подходящ начин. Това ви дава време да разработите подходящи планове и стратегии. Вашият ангажимент за намиране на взаимно съгласувано решение на споделен проблем ще послужи както на вас, така и на вашия клиент.

Втора стъпка

A = придобиване / анализ на информация

Картата дава примери към кого да се обърнете за информация - хора, с които работите, хора, които работят в полицейските служби на общността, кметството,

банковата институция, ресторант, училище и гражданите като цяло. Информацията, събрана като част от процеса на профилиране на общността или сесия за професионална ориентация, ще ви бъде от полза при бъдещи ситуации за решаване на проблеми.

Каква е важността на придобиването и анализа на информацията?

- да разберем напълно какъв е проблемът, какви са проблемите, кой е участникът, къде и кога е настъпила ситуацията и как най-добре да се обърне внимание -перспективите на непреки клиенти;
- идентифициране на конкурентни интереси (нужди, изисквания и очаквания);
- да се поставите в най-добра позиция да управлявате конкурентните интереси по начин, който ще гарантира, че всички участници ще смятат, че решението е било справедливо;
- да определите кой трябва да бъде основният ви клиент, и
- да определите кои са вашите възможности и кое е най-доброто решение.

Колкото повече информация имате и колкото по-добре анализирате по отношение на перспективите на клиентите, толкова по-вероятно е да определите проблема по подходящ начин по отношение на нуждите на клиентите и да постигнете взаимно съгласуван отговор или решение на проблем. Имайте предвид, че информацията, която придобивате и анализирате, ще ви информира за най-доброто за клиентите, като балансира техните понякога конкурентни интереси.

Какви компетенции бихте използвали, за да разберете и да можете да използвате информацията, която сте придобили, за да разрешите по-добре проблемите на работното място?

- анализ на престъпността
- лидерство

Трета стъпка

P = Партньорства

Развитието и поддържането на партньорства е третият елемент на този оперативен модел. Партньорите са физически лица или групи, които могат да Ви съдействат за осигуряване на качествено обслужване. Те могат да бъдат вътрешни или външни за полицията. Създават се партньорства, като приятелства, основани на доверие. Хората, които смятат, че са били справедливо третирани в миналото, няма да се поколебаят да ви помогнат в следващите усилия. В интерес на осигуряването на навременни и качествени отговори партньорските взаимоотношения трябва да бъдат създадени, преди да има проблем и следва да бъдат създадени планове за действие за най-характерните видове ситуации, свързани с работата. Партньорствата трябва да водят до взаимна изгода.

Кои са вашите партньори?

- колеги
- специализирани звена
- експерти
- свидетели
- общностни групи

От какви компетенции се нуждаете за установяване на партньорства?

- интегритет
- лидерство
- ефективна комуникация
- междуличностни умения
- ориентация на клиента
- способността да се признават общи интереси
- уважение към човешкото достойнство

Как да се доближите до установяването на партньорства?

- идентифициране на потенциалните роли на партньорите в полицейските и трудовите въпроси
- идентифициране на общи интереси и опасения
- приоритизирайте вашите притеснения
- да установите ползите от съвместната работа
- да създаде планове за действие при извънредни ситуации
- да установите критерии за оценка, за да се оценят взаимно договорените указания
- се съгласявате да предоставяте постоянна обратна информация.

Може да искате да съберете информация, която смятате, че може да е от значение за агенцията / лицето, с когото искате партньорство. Може да сте в състояние да направите това от брошура или от някой, когото познавате, който работи в агенцията или с лицето. Оттук можете да организирате неофициална среща, независимо дали става дума по телефона или лично. Информацията, която сте събрали преди среща, вероятно ще ви даде информация за това как ефективно да постигнете общите си цели.

Четвърта стъпка

R = Отговор/ Действия за елиминиране на проблема

След като идентифицирате потенциален или съществуващ проблем и свързаните с него проблеми, разберете кои са вашите клиенти и техните нужди и сте събрали и анализирали съответната информация от подходящи източници и партньори, трябва да сте готови да предприемете действия за разрешаването на проблема, които да са най-близко до нуждите на вашите клиенти.

Ето списък и кратко обяснение за типовете отговори, които са на ваше разположение:

Обслужване:

Продукти и съдействие на клиенти (общества, общности, отделни граждани, дирекции / отдели / региони, клонове, звена или отделни служители). Препращане на обществеността до партньорските агенции, подпомагане на служителите чрез партньори в програмите за подкрепа. Предоставяне на информация и обучение.

Ниво на защита:

На обществения интерес, жертвите или отделни лица или групи от служители, засегнати от проблема (напр. въпроси, свързани с безопасността), в партньорство с агенции на общността и експерти, където е уместно.

Изпълнение и алтернативи:

Изпълнението винаги ще бъде важна част от полицейската дейност, тъй като задължение на полицията е да спазва закона. Както показват статистическите данни обаче, правоприлагането само по себе си не винаги е най-добрият отговор - той не винаги възпира хората от нарушаването на закона и не се занимава с причините, поради които законът е бил нарушен на първо място. Някои проблеми, като например общ страх от престъпност или спорове в общността, не се разрешават лесно с традиционните полицейски методи.

Предотвратяване:

Предотвратяване на възникването на проблеми или ескалиране чрез справяне с фактори, допринасящи за основния проблем, а не с конкретни инциденти или прояви на проблема. Предотвратяването се прилага както в общността, така и в полицейското обслужване.

Има няколко стратегии, които можете да използвате: предоставяне на информация, образование; създаване на общностни превантивни програми / междурегионални подходи за предоставяне на услуги / разпоредби на общността; мобилизиране на общността; и използването на алтернативи на подходите за

решаване на проблемите. Съсредоточеното внимание към наличните опции за реакция може да ви доведе до решения, различни от тези, които сте избрали инстинктивно. След като изберете опция, може да се нуждаете от допълнителна информация, за да я приложите.

Защо е важно да се определят цели и да се правят бележки за предприетите действия?

- да изберете най-добрата опция за постигане на целта
- да се наблюдава ефективността на избраната опция
- да се изберат различни опции, където е подходящо, за да сте сигурни, че всъщност целите са изпълнени.

Пета стъпка

A = Оценка на предприетите действия

На картата всички изображения, които показват комуникация между полицията и общността, представляват оценка и оценка за непрекъснато усъвършенстване. По същия начин комуникацията между звената, клоновете, дирекциите, отделенията и регионите на полицията е от съществено значение за непрекъснатото усъвършенстване. Постоянната обратна връзка помага да се гарантира, че наистина предлагате услуги, от които общността / вашите клиенти се нуждаят и искат. Оценката има за цел да избегне поддържането на "стари" услуги, услуги, които в резултат на непрекъснато променящите се ситуации и изисквания вече не са необходими.

Кои са ключовите точки на оценката?

- да установи съгласие с критериите за оценка, които да отговарят на добавената стойност и качествено обслужване

- да сравни услугата, доставяна на вътрешни и / или външни стандарти
- да се гарантира, че клиентите са включени в обратната връзка
- да оцени ефективността и възможните области за подобрене
- да се идентифицират тенденциите и възможностите за превенция

Ето някои съвети, за да се уверите, че оценката ви дава ефективни резултати.

- От самото начало да определите подходящите времеви линии за оценяване, но бъдете готови да ги адаптирате според нуждите.

- Определете кой метод на оценяване да използвате - самостоятелен анализ; принос от клиенти и общности; статистически анализи; преглед на тенденциите (преди и след).

- Когато избирате отговора си, имайте предвид целите си. Запишете ги и ги поддържайте реалистични и прости.

- Отбележете неочакваните последствия от предприетите действия, както отрицателни, така и положителни.

- Забележете какво е работело особено добре и какво не е било и идентифицирайте допринасящите фактори. (Това има последствия за това как може да реагирате в бъдеще.)

На следващо място, ще предоставим сценарий за по-добро визуализиране на моделът CAPRA, със ситуация свързана с ежедневната дейност на полицията.

ЧАСТ I

„Директорът на училището сигнализира в полицията, че е получил оплаквания от шофьорите на училищните автобуси, че родители и ученици не използват за пресичане определената пешеходна пътека пред училището. Също така, автомобилите на родителите чакащи децата си, са паркирани неподходящо“.

Разглеждайки първата част от сценария е необходимо да се установят следните показатели:

Кои са клиентите (директни, косвени)?

- Директните клиенти са водачът на училищния автобус и директорът на училището. Косвените клиенти са учениците, чиято безопасност може да бъде изложена на риск, както и техните родители, семейства и / или приятели.

Какви са проблемите?

- Проблемът все още не е ясен. Изглежда, че това е опасност за безопасността на шофьора на автобуса, причинена от хора, които не използват пешеходните пътеки и неподходящо паркирани коли.

Какви са перспективите на вашите клиенти по отношение на проблема (нужди, изисквания, очаквания)?

- Перспективите на клиентите по проблема все още не са известни. Тази информация трябва да бъде получена чрез интервюта с тях.

Каква допълнителна информация е необходима?

- Трябва да се събере допълнителна информация чрез наблюдение на ситуацията по време на пристигане и отпътуване от училището.

Кои са източниците на тази информация?

- Източниците на информация включват шофьори на училищни автобуси, директори и ученици.

Кои са вашите потенциални партньори при определянето на проблема и получаването на информацията?

- Потенциалните партньори включват директора на училището, който може да отправя предупреждения към децата, представител на общината, ангажиран с безопасността на движението, училищната охрана, местните медии (вестници, радио, телевизия) и общината по отношение на подзаконовите актове и наличието на безопасни места за паркиране и ясно обозначени проходи.

Как ще придобиете и анализирате информация, кога е възможно и подходящо?

- Говорете с директора, шофьорите на автобусите и охранителите и наблюдавайте ситуацията, когато учениците се оттеглят от училище, за да се установи проблема и възможните решения. Организирайте среща със заинтересованите страни, за да се изберат опции за разрешаването му.

ЧАСТ II

„Посещаваме училището и интервюирате директора. Той ви казва, че родителите, които идват да взимат децата си след училище, често паркират пред входа на училището. Шофьорите на автобусите не могат да се измъкнат от страх да не ударят пешеходци. Автомобилите се паркират и на места където е забранено със знаци. Разговаряте с дежурните учители и охранителя, и те ви казват, че родителите не ги възприемат сериозно и в повечето случаи се шегуват с тях. Наблюдавате пристигането и заминаването на превозни средства в учебен ден и откривате, че същата ситуация съществува, и когато децата идват на училище сутрин“.

Допълнителната информация, която сте събрали е:

Какъв е проблемът?

- Вече са идентифицирани повече клиенти (родители, деца и служители). Проблемът е по-ясно свързан с безопасността и очакванията на директора на училището е, че полицията би могла да спомогне за предотвратяването на тази ситуация.

Какви са проблемите?

- Възникнаха редица въпроси:

- ✓ Родителите предоставят ли лош пример на децата си?

- ✓ Недостатъчни места за паркиране, достъпни за водене и вземане на деца.

✓ Шофьорите на автобусите са загрижени за безопасността както на децата, така и на родителите, които се движат пред автобусите и другият трафик.

Имате ли допълнителна информация, която Ви е необходима (например защо правилата се игнорират)?

- Би било важно да разберете защо правилата се игнорират, преди да се обмислят варианти. (Например, родителите са обмислили потенциалните последици от действията си и посланието за неуважение към закона, че поведението им се предава на децата им?)

Какви опции са налични?

- Наличните варианти са разнообразни и включват различни потенциални партньори:

С кои партньори можете да работите?

- Главни, родителски асоциации или представители, общински съветници, ученически съвет, координатор по безопасността на движението.

Кои от опциите бихте избрали?

- Запознайте се с партньорите, заедно, ако е възможно, да излезете с възможни решения. Определили сте зони за слизване и качване и при неспазването им ще бъдат налагани глоби.

Наличните варианти са разнообразни и включват различни потенциални партньори. Разгледайте схемата на сценария:

Варианти	Партньори
1. Определяне на зони за качване / слизване за децата, които се транспортират от родители на по-далечно разстояние от местостоянката на автобуса.	Община, училищна управа, охранителната фирма, дежурни учители.
2. Преместване по-далече на автобусната спирка.	Община
3. Създаване на периодичен график за автобуси и за пристигане и заминаване на автомобили.	Училищна управа, учителски и ученически съвет
4. Следете за неправилно паркирани автомобили и неправилно пресичащи пешеходци. Санкционирайте и репатрирайте автомобилите.	Полиция, репатрираща фирма.
5. Имате сесия за решаване на проблеми с всички партньори.	Училищна управа, учителски и ученически съвет, координатор по охраната, водачи на училищни автобуси, представител на общината и родителите
6. Други	

Кои от изброените по-горе опции бихте избрали? Защо?

Какви стратегии бихте използвали, за да реализирате отговора си?

Кои биха били вашите основни партньори в изпълнението на избраната от вас стратегия?

ЧАСТ III

„След като се консултирате с партньорите си, решавате да санкционирате и да обучавате нарушителите. Такъв отговор ще включва принудително

изпълнение (налагане на глоби), защита на пешеходците и превенция (консултиране на нарушители за потенциални последици и опасности). Тази стратегия подобрява проблема в рамките на две седмици и като група решавате да прекратите присъствието на полицията. В рамките на две седмици директорът представя доклад на консултативната група, в който се посочва, че водачите на автобуси продължават да повдигат същите проблеми“.

Какви критерии бихте използвали, за да определите дали вашето решение на проблема е било успешно?

- Увеличаване или намаляване на броя на случаите на неправилно паркиране; брой инциденти с пешеходци, които не използват кръстовището.

Колко добре реакцията работи в светлината на критериите за оценка, които сте създали?

- Не добре.

Какво работи? Какво не работи? Как може да се подобри отговорът?

- Прилагането в краткосрочен план работи, но не се справя основно с проблема. Полицейското присъствие на пълно работно време би било неефективно решение.

В резултат на оценката на изпълнената стратегия, каква ще бъде следващата ви стъпка?

- Консултирайте се с родителите и ги накарайте да генерират алтернативни стратегии например родителите да наблюдават паркирането, да съветват родителите, които са неправилно паркирали, да излагат децата си на риск и да създават ненужно рискове за автобуса (мобилизация на общността).

- Други опции, изброени по-горе.

Моделът CAPRA е приложим не само с ежедневната полицейска дейност, а и при ситуации свързани с управление на персонала.

CAPRA в действие - ситуация на управление на персонала

ЧАСТ I

„Вие сте ръководител на отдел, в който с последните законови промени служителите се преназначават от закона за МВР по закона за държавният служител. Един от вашите служители Иван, изразява неудовлетвореност от всички промени, които се случват в отдела. Той се запознава с новата си длъжностна характеристика, но изглежда, че нещата са по-объркани от всякога. Друг ваш служител също изглежда, че ще бъде претоварен от настъпващите промени и неяснотата ги притеснява. Въпреки че всички членове на отдела са ентусиазирани и трудолюбиви служители, съмненията относно бъдещите им роли изглежда се увеличават и оказват влияние върху тяхната производителност.“

Разглеждайки първата част от сценария е необходимо да се установят следните показатели:

Как изглежда проблемът?

- Проблемът изглежда е липсата на производителност; деморализиране на персонала в рамките на звеното.

Какви са проблемите?

- Проблемите изглежда са броят на промените, които се случват, количеството информация, която се съобщава, и несигурността дали персоналетът ще запази работата си.

Кои са клиентите (директни, косвени)?

- Директните клиенти са Иван и останалите членове на звеното. Непреки клиенти включват техните семейства и всички, които трябва да живеят с

последниците от тяхната несигурност. Освен това тези, обслужвани от това звено, са индиректно засегнати от липсата на производителност на единицата.

Какви са техните перспективи по отношение на проблема (нужди, изисквания, очаквания)?

- Иван е разочарован от количеството на промяната и комуникацията по промените. Другите членове на звеното се сблъскват с промените и се притесняват за бъдещето си в отдела.

Каква допълнителна информация е необходима?

- Трябва да знаем повече за специфичните загрижености на всеки от участващите лица. Също така трябва да знаем какви промени са настъпили и да има по-подробна информация относно промените.

Кои са източниците на тази информация?

- * Тази информация може да бъде получена чрез интервюта с членовете на отдела и от ръководителите на цялата структура (директори, човешки ресурси и т.н.).

Кои са вашите потенциални партньори при определянето на проблема и получаването на информацията?

- Потенциалните партньори включват представители на отдели, които също са преструктурирани по новия закон, експерти по справяне с проблемите на персонала.

Как ще придобиете и анализирате информацията, когато е възможно и подходящо?

- Информацията може да бъде достъпна чрез индивидуални интервюта и дискусии по фокус групи.

ЧАСТ II

„Интервюираш Иван и потвърждаваш, че той чувства, че има твърде много неясна информация, която се предоставя, и може би в неяснотата се скриват истинските проблеми. Той иска да знае кога ще бъдат взети решения, дали решенията могат да доведат до загуба на работа и дали има форум, чрез който той може да участва в процеса. Другите членове на отдела изразяват подобни опасения. Те също така добавят, че биха искали да знаят какви ще бъдат вариантите им, ако загубят работата си и дали има някой, с когото биха могли да говорят, за да им помогне при разработването на планове за действие в извънредни ситуации.

Получавате копия от всички съобщения за промени в организацията, които са били издадени през последните шест месеца. Откривате, че вероятността някой да загуби работата си е много малък. Много по-вероятно е персоналът да бъде преразпределен и техните роли да се променят. Също така научавате, че обучението ще бъде подготвено, ако е необходимо, ако промените изискват допълнително развитие.”

В светлината на допълнителната информация, която сте събрали:

Какви са проблемите / проблемите?

Има ли допълнителна информация, която ви е необходима?

Какви опции са налични?

С кои партньори можете да работите?

Кои от опциите бихте избрали?

Бе повдигнат един нов въпрос, който изисква повторно определяне на проблема. Проблемът не е преструктурирането на отдела, а това, че информацията, която се предоставя, не е насочена към специфичните притеснения на служителите. Имате достатъчно информация, за да продължите с генерирането на стратегии за справяне с проблема.

Наличните варианти са разнообразни и включват различни потенциални партньори. Разгледайте схемата на сценария:

Варианти	Партньори
1. Организирайте среща на отдела и споделете с тях вашите констатации, като обсъдите заедно следващи стъпки.	Членове на отдела
2. Организирайте среща на служителите от отдела с ръководството на структурата (директор, човешки ресурси) и да представят пред тях пряко проблемите си и да поискат решение.	Ръководството на структурата
3. Нека всеки член на отдела да сподели какво точно лично в него поражда загриженост от представените промени.	Членове на отдела
4. Организирайте обучение на членовете на отдела за управление на промените и планиране на извънредни ситуации.	Членове на екипа, обучители, консултанти
5. Други	

Кои от изброените по-горе опции бихте избрали? Защо?

Какви стратегии бихте използвали, за да реализирате отговора си?

Кои биха били вашите основни партньори при реализирането на избраната стратегия?

ЧАСТ III

„Следващият проблем с комуникацията е насочен конкретно към въпросите, повдигнати от служителите във вашия отдел, и изисква от служителите да изпратят своите въпроси, за да осигурят по-подходяща информация в бъдеще. В резултат на обучението, което предоставяте на служителите си, един от тях инициира проект с вашето съгласие да работи с членовете на отдела, за да се определят кои от дейностите, които понастоящем изпълняват са приоритетни и как биха могли да бъдат по-ефективни. Целта на упражнението е да се управлява скоростта на промяната и в нея да участват всички служители, вместо тя да се налага на отдела. В по-голямата си част моралът и производителността значително се подобряват, но Иван продължава да се оплаква и да бъде недоволен.”

Имайки предвид обратната връзка по-горе, колко добре работехте? Какви критерии бихте използвали, за да определите дали вашият отговор е бил успешен?

- Нивото на производителност и нивото на морал.

Какви допълнителни опции бихте могли да разгледате?

- Интервюируйте Иван, обяснете как неговите оплаквания може да въздействат върху останалите служители, чиито нагласи са се подобрили значително. Опитайте се да определите по-точно какви са текущите му оплаквания и заедно с него да изградите конструктивни стратегии за справяне с тези проблеми.

* Друго

Как бихте могли да предотвратите възникването на подобна ситуация в бъдеще?

- Предоставяне на възможности за обучение на членовете на отдела преди промените.
- * Създаване на механизми, които да позволят на служителите да отговорят на проблемите, които възникват.
- Предоставяйте на комуникационната единица предложения за видовете информация, която представлява интерес за служителите, преди публикуването им.
- Други

Използвана литература:

Георгиев, Г. (2018). Полицията в гражданското общество (правоохранителна дейност, социална мисия, професионална етика, граждански контрол). УИ „Св.св.Кирил и Методий“. В.Търново.

Георгиев, Г. (2013). Психологически аспекти в дейността на полицейския инспектор в контекста на стратегията “Полицията в близост до обществото”. В: Доклади на докторанти, постдокторанти и млади учени на великотърновски университет „Св.св.Кирил и Методий“. Faber, В. Търново, Т.1, (с.601–607).

Георгиев, Г. (2014). Етични измерения в дейността на полицейския инспектор. В: Доклади на докторанти, постдокторанти и млади учени на великотърновски университет „Св.св.Кирил и Методий“. Faber, В. Търново, Т.3, (с.56–60).

Минев, Т. (2001). *Полиция и общество - професионална етика и гражданска толерантност.* (Сборник доклади от VI международна научна конференция на Съвета на Европа), В. Търново.

Минев, Т. (2002а). *Проект “Полиците в гражданската общност” (социална мисия, професионална етика и обществена толерантност).* С.

Минев, Т. (2002b). *Същност на полицейската социална работа.* С.

Приносът на Мери Карпентър за развитието на социалното възпитание

Гл. ас. д-р Дарина Неделчева
dnedelcheva@uni-ruse.bg
Русенски университет „Ангел Кънчев“

Mary Carpenter's contribution to the development of social education

Assist. Prof. Darina Nedelcheva
dnedelcheva@uni-ruse.bg
Angel Kanchev University of Ruse

Abstract: The article describes the life and body of work of Mary Carpenter - a British philanthropist from the 19th century. She re-imagined the notions of education and re-education of those rejected by society by founding so called ragged schools for poor children and young offenders. She contributed to the development of social education and the establishment of social pedagogy as a branch of science.

Keywords: social education, social pedagogy, ragged schools, young offenders, history of social pedagogy.



Мери Карпентър (*Mary Carpenter*, 1807-1877) е британски филантроп, социален реформатор и основател на безплатни училища за бедни деца и непълнолетни престъпници. Известна е като една от най-изявените публични говорителки на своето време и активна защитничка на движението против робството.

Мери Карпентър е родена в Ексетър, Югозападна Англия, в семейството на пастор в унитарската църква и дълбоко религиозната му съпруга. Възпитана в протестантско вероизповедание, израства като най-голямото от общо шест деца – има две сестри и трима братя. Семейството се премества в Бристол, където Мери преподава в неделното училище, ръководено от баща ѝ. През 1827 г. става гувернантка на о. Уайт, а две години по-късно заедно с майка си и сестрите си открива малко училище за момичета в Бристол. Постепенно развива траен интерес и привързаност към бедните и

изпадналите от обществото и превръща в свой дълг работата за подобряване на техния живот.

Счита се, че интересът ѝ към бедните деца е повлиян от известния тогава бостънски филантроп д-р Джоузеф Тъкърман. През 1835 г. Карпентър организира благотворително дружество, чийто секретар е почти 20 години. Целта на дружеството е да се събират средства за подпомагане живота и образованието на бедните. Членовете на дружеството посещават определен район в бедните квартали на Бристол, като проучват нуждите на хората и намират начини за ефективна помощ. Мери Карпентър

още отначало избира най-трудните места, а опознаването живота на бедните деца предопределя избора ѝ да им се посвети.

През 1846 г. основава училище в един беден бристолски квартал, населен с ирландци-католици, като съсредоточава усилията си върху потребностите на по-трудните за възпитание млади хора, които в немалко случаи били и правонарушители. Мери Карпентър е дълбоко впечатлена от крехката възраст, в която са проявили престъпното поведение. Училището става част от мрежата на т.нар. „дрипави“ училища, където децата на бедните получават начално образование, религиозно възпитание, учат се на някакъв занаят, получават храна и облекло. След две години упорит труд Карпентър с удовлетворение приема думите на посетилия ги училищния инспектор, който казва, че *„не знае за друго „дрипаво“ училище, където има такова количество интелект и добре насочено усилие да се издигне училището и да обучи хора, които да могат сами да се грижат за себе си“* (Carpenter, J., 1881, с. 88)

Мери Карпентър започва да изучава организацията на училищата за бедни в другите страни и разработените за тях програми. Докато работи в собственото си училище, отбелязва, че някои от нейните ученици са вече утвърдени крадци. Повторните присъди и лишаването от свобода не помагат за тяхното превъзпитание. Осъзнава, че „дрипавите“ училища не са адекватни за нуждите на непълнолетните нарушители и затова е необходимо организирането на друг тип училища. Те да са места, където да бъдат задържани младите престъпници и чрез съчетаване на строгост и любов да бъдат обучени и възпитани. През 1851 г. публикува книгата *„Реформаторски училища за децата от загиващите и опасни класи и за непълнолетни престъпници“* (Reformatory Schools for the Children of the Perishing and Dangerous Classes, and for Juvenile Offenders). Заедно с това свиква конференция в Бирмингам за обсъждане на институционалната грижа на младите правонарушители. Интересът към предложенията ѝ е много голям. През 1852 г. тя открива изправително училище за непълнолетни престъпници – *Kingswood*, 1852 г., като така има възможност да експериментира и популяризира идеите си. Съместното пребиваване на момичета и момчета в *Kingswood* създава повече проблеми и Карпентър се принуждава да ги раздели, като по този начин създава едно от първите изправителни училища за момичета в Англия – *Red Lodge*, 1854 г. За издръжката на училищата се разчита на финансовата помощ на благотворители. През 1853 г. публикува *„Непълнолетните правонарушители, тяхното състояние и лечение“* (Juvenile Delinquents, their Condition and Treatment), а в 1864 г. – книга за системата на затворите.

През 1833 г. чрез индийския лидер Рам Моуан Рой у Мери Карпентър се формира траен интерес към Индия и между 1866 и 1876 г. отива там четири пъти. Посещава много училища, болници и затвори, като препоръчва на английските колониални администратори да ги подобрят и финансират. Открива училище за индуски момичета, което след 1870 г. управлява ефективно от Англия. Учредява Национална индийска асоциация, за да информира английското общество за нуждите на Индия и да подобри отношенията между британските и индийските реформатори.

През 1873 г. посещава Северна Америка, като проучва затворническите системи, а интересът ѝ е привлечен най-вече от тази в Канада.

Карпентър подкрепя активно движението за висше образование за жени, пише статии и книги за „дрипавите“ училища, за младежката престъпност и за социална реформа, които предизвикват интерес и стават причина за промени в законодателството, засягащо училищата за бедни деца и изправителните заведения за непълнолетни престъпници.

С цялостната си дейност Мери Карпентър става един от забележителните представители на филантропията от викторианската епоха (XIX в.), а едно от големите движения за социални реформи от това време е за създаването на споменатите вече „дрипави“ училища (Ragged School) за деца и младежи, които заради бедността си не са допуснати до други форми на образование. Идеята принадлежи на Джон Паундс (John Pounds) – обучаващ от Портсмут, който през 1818 г. започва да обучава в работилницата си бедни деца без такса. Откривал е раздърпани и мръсни деца по улиците и кейовете на града и ги е привличал у дома си, подкупвайки ги с печени картофи. Преподавал им е четене, писане и аритметика, момичетата са се учили да готвят, а момчетата е обучавал в собствения си занаят.



Томас Гътри (Thomas Guthrie) популяризира идеята за безплатно образование на деца от работническата класа, а този тип училища се разпространяват бързо. Към 1867 г. се съобщава за 226 неделни „дрипави училища, 204 дневни и 207 вечерни училища с присъствие на средно 26 000 деца (Smith, 2001).

Другият голям популяризатор на идеята за образование на бедните е Чарлс Дикенс, който след посещение във *Field Lane Ragged School* през 1843 г. се вдъхновява да напише сборника „Коледни песни“. Първоначалното му намерение е било да напише статия за тежкото положение на бедните деца, но впоследствие

решава, че една трогателна история би имала по-голямо въздействие.

Резултатите от организирането на „дрипавите“ училища са противоречиви. Присъствието на децата не е постоянно и активно, качеството на образование е под въпрос. Но те имат своето място до приемането през 1870 г. на закон, който гарантира безплатно и задължително начално образование за всички деца в Англия (Lee, 2014).

Бедността и индустриализацията след 1800 г. нанасят разрушителни последици върху семейния живот. Много 8-16-годишни деца са принудени да скитат без родителски надзор и в немалко случаи това ги превръща в правонарушители, като най-честото престъпление е кражбата, но има и случаи на убийства. Доказателства от съдилищата и статии от вестниците от първата половина на XIX век сочат, че престъпленията на непълнолетни са истински проблем.

Престъпни босове обучават момчета и момичета да крадат, а след това продават откраднатото. Особено популярно е джебчийството, като най-често се крадат копринени кърпички, които се продават скъпо. Панаири, пазари и публични екзекуции – все места, където се събират много хора, са полето за действие на младите крадци. Регистрирани са и кражби на пари и имущество.

За съвременния човек третирането на малолетни и непълнолетни правонарушители през XIX век изглежда особено жестоко. След 1800 г. се счита, че деца на възраст 7-14 години са неспособни да формират престъпни намерения, но биха могли да бъдат признати за виновни в



случаите, когато това е доказано без съмнение. На теория деца, осъдени за тежки престъпления, са изправени пред пълната санкция на закона: лишаване от свобода, транспортиране в колонии и смърт. Една от мерките за наказание до края на века е било бичуването. Деца са изтърпавали продължително лишаване от свобода заедно със закоравели престъпници. Смъртните присъди за момичета и момчета на възраст под 16-годишна възраст на практика се пренасочват към заселване за определен период или до живот в наказателните колонии. До 30-те години на XIX век всяка година близо 5 000 затворници, част от които и 10-годишни деца, са превозвани с кораб в Австралия. Като мярка за наказание след пристигането си осъдените е трябвало да работят по обществени проекти (изграждане на пристанища или затвори) или като работници при частни работодатели. През 1857 г. принудителният труд в наказателните колонии е премахнат като наказание (White, 2014).

В общата история на движението за ресоциализиране на непълнолетните правонарушители специално място имат идеите и практическата дейност на Мери Карпентър. В книгата си *„Реформаторски училища за децата от загиващите и опасни класове и за непълнолетни престъпници“* (Carpenter, M., 1851) Карпентър дава обяснение за „загиващите и опасни класи“. „Загиващият“ клас е на децата, които все още не са извършили престъпление, но за които се предполага, че ще стигнат до там, живеейки в бедност и невежество. В „опасния“ клас са тези, които вече са осъдени или неминуемо ще получат присъда, защото преживяват от кражби, които приемат като по-доходни за себе си и родителите си, отколкото препечеленото с труд. Като отделен клас разглежда децата на ирландските заселници в пристанищните градове на Англия. За всички класове препоръчва добри безплатни училища, където с опитни учители, подходящи методи и изучаване особеностите на децата могат да бъдат постигнати добри резултати.

Проследява задълбочено достъпните статистически данни за детската престъпност през XIX в. и стига до извода, че в много случаи те не отразяват същинското положение. Разглежда състоянието на затворите за непълнолетни и обосновава твърдението, че условията, които предлагат, не могат да изпълнят задачата за ресоциализацията на младежите, които често трябва да изтърпават наказанията си заедно с осъдени за тежки престъпления. Затова препоръчва специализирани заведения за непълнолетните правонарушители, в които те да се обучават и възпитават, за да могат след освобождаването си действително да променят живота си.

В книгата *„Непълнолетните правонарушители, тяхното състояние и лечение“* (Carpenter, M., 1851) Карпентър разработва някои ключови идеи, обосновани от преки наблюдения и работата в нейните училища. Отчита, че децата от по-нисшите класи по-често стигат до системата на наказателното правосъдие. Твърди, че те често са погрешно обвинявани за провалите на родителите си, а всъщност родителите са отговорни за нарушенията на децата си. Открива, че причина за престъпленията на непълнолетните не е само бедността. Освен бедни, те са и „морални сираци“ – родителите им не са упражнявали никаква грижа и контрол. Където липсва родителска грижа, трябва да се намеси държавата, като осигури на такива деца убежища с близки до семейните условия, а родителите да се задължат да заплащат за държавните грижи. Мери Карпентър вярва, че само така индивидуалните нужди на всяко дете могат да бъдат решени.

След проучване системите за справяне с непълнолетните правонарушители в други държави дава примери с Хамбур и Бостън, където, според нея, се прилагат по-хуманни и по-ефективни методи. Вярва, че никой не трябва да бъде подлаган на

страдание като наказание за своите злини, а тези, които страдат, като естествено следствие от тях, трябва да бъдат подкрепяни, за да се справят със страданието.

Мери Карпентър класифицира непълнолетните правонарушители в групи, сред които са: закоравели нарушители; членове на криминални семейства; случайни нарушители, които стават постоянни поради липса на родителски надзор; нарушители, станали такива от бедност и др. Разглеждайки характеристиките на всяка група, стига до извода, че особено трудни за възпитание са децата, произхождащи от семейства с криминални прояви, защото често срещат лошия пример. Карпентър твърди, че голяма част от непълнолетните престъпници не са от бедни семейства и затова основният проблем за престъпното им поведение не е бедността, а липсата на морално образование.

Мери Карпентър обсъжда ролята на жените в обществото и отбелязва, че макар и сред момичетата да има по-малко престъпници, те по-често са в по-лошо положение и са по-трудни за управление и възпитание от момчетата. Открива причините за това явление в дългото прилагане на снизходителни методи или липсата на такива във влошена семейна среда. Предполага, че момичетата страдат повече, тъй като са по-малко склонни да напуснат дома си, отколкото момчетата. Отхвърля виждането, че момичетата са по-малко интелигентни от момчетата, като представя като доказателства резултати от обучението им. Препоръчва ограничения и строг контрол, дисциплиниране и образование чрез създаването от възпитателите на добронамерена семейна атмосфера. Обучението и възпитанието им да се осъществява след задълбоченото опознаване на характера и индивидуалните особености на всяко момиче. Възпитателките трябва да живеят в училището или близо до него, да упражняват общ надзор и да регулират ежедневната работа във възпитателното заведение.

Young и Ashton са обобщили използваните от Мери Карпентър принципи в ръководените от нея училища Kingswood и Red Lodge и обосновани в публикациите ѝ (Young and Ashton, 1956, с. 168-172) :

- **Възпитанието трябва да се основава на любовта към детето.**

Мери Карпентър счита, че доверието, привързаността и чувството за сигурност, присъщи на семейната среда, може и трябва да бъдат събудени и у децата от „дрипавите“ училища. Всеки в това „семейство“ трябва да бъде самостоятелен и същевременно всички негови членове трябва да са обвързани с отношения на взаимна зависимост и отговорност. Изпълнението на тази важна задача изисква и назначаването на квалифициран персонал. Сравнява работата на възпитателя с тази на лекаря и твърди, че лечението на моралното здраве е много по-трудно, защото симптомите често са невидими, а възстановяването му зависи от много фактори.

- **Промяната изисква сътрудничеството на детето.**

Мери Карпентър приема, че може да се постигне смислен резултат във възпитанието само ако децата са готови и желаят да се променят, ако вярват, че напредъкът е възможен. Без тяхното активно участие промяната не може да се случи. Това е вярно както за трудовото им обучение, така и за моралното им развитие.

- **Трудът трябва да бъде средство за постигане на целта, а не самоцел.**

Според Мери Карпентър полезен е трудът, който предизвиква интереса на децата – пробужда всичките им сили и им помага да видят, че те са полезни. Затова, макар да счита, че в основата на учебната програма трябва да стои трудът, не трябва да има принудителна работа – тя не може да изпълнява образователна функция и няма да

доведе до качествено изпълнение. Би било по-добре детето да е без работа, даже да му се отказва достъп до такава, така че когато е уморено от безделието си, работата да бъде предоставена като услуга.

• **Отдыхът е толкова важен, колкото и трудът.**

Мери Карпентър вярва, че децата се нуждаят от спорт. Това нейно мнение не се споделя от доминиращото мислене в тогавашната епоха, което е считало, че трябва да се ограничат възможностите за почивка и развлечения на тези деца. Освен, че признава ползите на спорта за детското развитие, тя счита, че учителите в училищата имат по-голяма възможност да открият истинската природа на момчето в периодите на отход, отколкото по всяко друго време и във всяка друга дейност.

• **Физическото наказание да е сведено до минимум.**

Карпентър вярва, че както постоянната строгост, така и прекалените отстъпки са контрапродуктивни. Добронамереността и любовта трябва да са основните средства за възпитание, защото физическите наказания биха направили момчетата по-зли. Наказанието не е изключено като метод за дисциплиниране, но то трябва да бъде лесно разбираемо като пряк резултат от неправилно действие. Кражбата е навик, труден за изкореняване. Карпентър препоръчва децата да получават пари за труда си и да имат възможност да притежават своя собственост. Така те ще са по-склонни да уважават собствеността на другите, защото ще осъзнаят, че това, което принадлежи на другите, е толкова ценно, колкото собствените им притежания.

• **Методите да са образователни, но основани на християнското морално обучение.**

Християнското морално възпитание и обучение трябва да вървят паралелно с изучаването на търговията. По този начин правонарушителят ще бъде подготвен по всякакъв начин да заеме своето място в живота след освобождаването си.

За разлика от редица други практикуващи в тази област, Мери Карпентър не дава предписание за срока, необходим за промяна и превъзпитание на малолетните правонарушители. Тя твърди, че всеки случай трябва да се разглежда индивидуално, а освобождаването да зависи от постигнатия напредък и да бъде решено от училищните ръководители при правителственото инспектиране".

През 1864 г. Мери Карпентър назначава т.нар. "детски агент", който да посещава момчета и момичета след освобождаването им от ръководените от нея училища, като при необходимост да им намира жилища и работа, както и да следи да не попадат в рискова среда.

Активната дейност на Мери Карпентър повлиява приемането в Англия на *Закон за млади правонарушители* от 1854 г., който признава изправителните училища като институции за ресоциализация на младежи. Лобирането ѝ по-късно довежда до трансформацията на тези училища в индустриални и признаването им в законодателството от 1857, 1861 и 1866 г. (Smith, 2002).

Мери Карпентър има голям принос за развитието на по-хуманно и научно обосновано възпитание на непълнолетни правонарушители. Демократизмът и толерантността на нейните образователни методи и принципи са в ярък контраст с доминиращата идеология и практики на нейното време. Kingswood Reformatory продължава да работи до 1984 г., а Red Lodge – до 1918 г., като сега е музей, в който има зала, посветена на Мери Карпентър.

Практическата педагогическа работа, публикациите и политическата активност на Мери Карпентър оказват голямо влияние върху социалната педагогика във Великобритания, Европа, Индия и Америка и допринасят за много реформи през XIX в. и XX в.

ИЗТОЧНИЦИ:

Ванева, В. *Развитие на социалната педагогика през XIX век*. <https://e-learning.uniruse.bg/> (27.10.2018)

Carpenter, Mary (1851). *Reformatory Schools for the Children of the Perishing and Dangerous Classes, and for Juvenile Offenders*, London: C. Gilpin.

Carpenter, Mary (1853) *Juvenile Delinquents, their Condition and Treatment*, London: W. & F.G. Cash.

Carpenter, J. E. (2d ed. 1881) *Life and Work of Mary Carpenter*, London: Macmillan.

Lee, Imogen (2014). *Ragged Schools*. <https://www.bl.uk/> (26.10.2018).

Smith, Mark K. (2001). *Ragged Schools and the Development of Youth Work and Informal Education*. <http://www.infed.org/> (26.10.2018).

Smith, Mark K. (2002). *Mary Carpenter, reformatory schools and education, the encyclopedia of informal education*, Last update: December 06, 2012. <http://infed.org/> (29.09.2018).

White, Matthew (2014). *Juvenile crime in the 19th century*. <https://www.bl.uk/> (26.10.2018).

Young, A. F. and Ashton, E. T. (1956) *British Social Work in the Nineteenth Century*, London: Routledge and Kegan Paul.