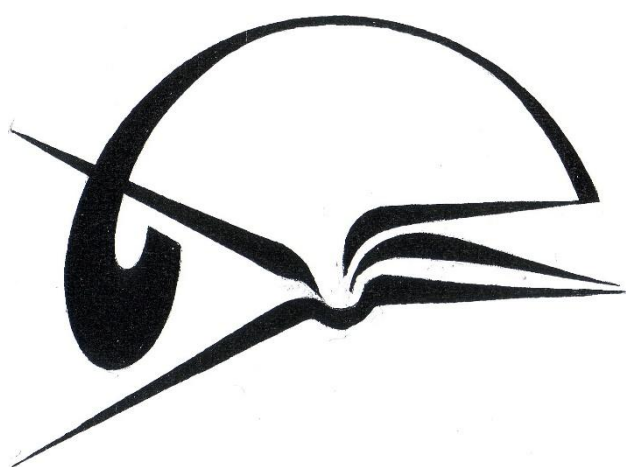


**УПРАВЛЕНИЕ И
ОБРАЗОВАНИЕ**

**MANAGEMENT AND
EDUCATION**



**ХУМАНИТАРНИ И
СОЦИАЛНИ НАУКИ**

**HUMANITIES AND
SOCIAL SCIENCES**

**Бургаски държавен университет
“Проф. д-р Асен Златаров”
Том 22 (4) 2026**

**Burgas State University
“Prof. Dr Assen Zlatarov”
Vol. 22 (4) 2026**

Главен редактор:
Проф. д-р Иван Димитров

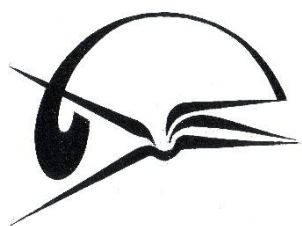
Editor-in-chief:
Prof. Dr. Ivan Dimitrov

**Научен борд, гост-редактори,
рецензенти:**

Проф. д-р А.Баран Дурал (Турция)
Проф. д-р Миечислав Покорски (Полша)
Проф. д-р Вихрен Бузов (България)
Проф. д-р Радослав Радев (България)
Проф. д-р Марияна Парзулова (България)
Проф. д-р Калин Порожанов (България)
Доц. д-р Николай Атанасов (България)
Доц. д-р Елица Дубарова (България)
Доц. д-р Мартин Гюзелев (България)
Доц. д-р Ирена Левкова (България)
Доц. д-р Ирина Альошина (Русия)
Доц. д-р Петър Парушев (България)
Доц. д-р Валентин Китанов (България)

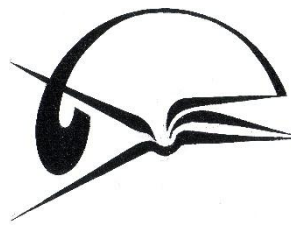
**Scientific Board, Guest Editors and
Reviewers:**

Prof. Dr. A.Baran Dural (Turkey)
Prof. Dr. Mieczysław Pokorski (Poland)
Prof. Dr. Vihren Bouzov (Bulgaria)
Prof. Dr. Radoslav Radev (Bulgaria)
Prof. DrSc Mariana Parzulova (Bulgaria)
Prof. DrSc Kalin Porozhanov (Bulgaria)
Assoc. Prof. Dr. Nikolai Atanasov (Bulgaria)
Assoc. Prof. Dr. Elitsa Dubarova (Bulgaria)
Assoc. Prof. Dr Martin Guzelev (Bulgaria)
Assoc. Prof. Dr. Irena Levkova (Bulgaria)
Assoc. Prof. Dr. Irina Aleshina (Russia)
Assoc. Prof. Dr. Petar Parushev (Bulgaria)
Assoc. Prof. Dr. Valentin Kitanov (Bulgaria)



© Управление и Образование
ISSN 13126121

Бургаски държавен университет
„Проф. д-р Асен Златаров”
Ул. „Проф. Якимов”, 1
Бургас 8010, България



© Management and Education
ISSN 13126121

Burgas State University
Prof. Dr Assen Zlatarov
1 “Prof. Yakimov”, Str.
Burgas 8010, Bulgaria

CONTENTS

HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

REIMAGINING EDUCATION THROUGH SERVICE-LEARNING: A TRANSFORMATIVE APPROACH TO STUDENT ENGAGEMENT	7
Violeta Toncheva-Zlatkova	
PSYCHOLOGY OF SURVIVAL: REACTIONS AND STRATEGIES IN EXTREME SITUATIONS	16
Sonia Stefanova, Irka Atanasova	
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF LEADERSHIP: A REVIEW OF CLASSICAL THEORIES	21
Sonia Stefanova	
COMPLEXES IN THE PSYCHE: FOCUS ON THE INFERIORITY COMPLEX	27
Sonia Stefanova	
COMPARATIVE ANALYSIS OF SOCIAL WORK MODELS WITH CHILDREN AT RISK IN BULGARIA AND EU COUNTRIES	33
Zhaneta Tsoneva	
RESEARCH ON THE SOCIAL, PSYCHOLOGICAL AND ECONOMIC PROBLEMS FACED BY FAMILIES WITH REPRODUCTIVE PROBLEMS IN BULGARIA	40
Zhaneta Tsoneva	
ESSENCE PRINCIPLES MAIN SOURCES AND ORDER FOR THE FORMATION OF THE SOCIAL SPHERE FINANCING SYSTEM	47
Plamen Ivanov	
THE LAWSUIT AGAINST THE PARTICIPANTS IN THE NOVO SELO UPRISING IN 1876	52
Emil Indzhov	
THE FIGHT AGAINST ILLITERACY IN THE FIRST YEARS AFTER 9 IX 1944	60
Emil Indzhov	
PSYCHOSOCIAL BENEFITS OF BREASTFEEDING	65
Aneta Rasheva, Lilia Perusanova, Diana Ivanova	
THE ORDINARY ABSOLUTE: HEGEL'S DEDUCTION OF THE CONCEPT OF ETHICAL LIFE IN THE <i>PHILOSOPHY OF RIGHT</i>.	70
Dessislav Valkanov	
REMBRANDT AND THE EDGE OF APPEARANCE	82
Dessislav Valkanov	
THE MEMORY OF THE BULGARIAN VOLUNTEERS WHO REMAINED IN VARNA AFTER THE LIBERATION	87
Ivan Popov	
RESEARCH, INNOVATION AND CULTURE SCIENTIFIC HERITAGE IN COMPETENCY FOR TECHNOLOGIES AND INTELEGENCE	95
Nikolay Atanasov	
SELF-HELP AS A FORM OF SOCIAL WORK	104
Plamen Kolev	
THE COMMUNITY AS A SUPPORT RESOURCE IN THE CONTEXT OF SOCIAL WORK	110
Plamen Kolev	
ASPECTS OF THE BULGARIAN EDUCATIONAL MODEL 1944–1960	115
Yuliya Simeonova	
THE BYZANTINE PROACTIVE DIPLOMACY IN CRISIS: THE FOREIGN POLICY CONCEPT OF EMPEROR MICHAEL VII DOUKAS (1071-1078)	120
Alexander Stankov	

A NEW PERSPECTIVE ON THE NARRATIVE OF THE “MIRACLE IN LATOM”, DEPICTED ON A MOSAIC WITHIN THE CHURCH “HOSIOS DAVID” IN THESSALONIKI.	124
Alexander Stankov, Lilia Lukova	
THE STUDY OF CAUSAL REASONING IN PRESCHOOL CHILDREN	132
Dimitrina Kaloyanova	
THE STUDY OF ANXIETY LEVELS IN PRESCHOOL CHILDREN	138
Dimitrina Kaloyanova	
BULGARIANS’ PERCEPTION OF ‘OBICH’ IN EARLY AND MIDDLE ADULTHOOD – A QUANTITATIVE ANALYSIS OF THE MOST FREQUENT SEMANTIC UNITS (SE)	144
Plamen Minchev	
QUALITATIVE CONTENT ANALYSIS OF THE PERCEPTION OF ‘OBICH’ – A COMPARISON OF THE RESPONSES OF BULGARIANS IN EARLY AND MIDDLE ADULTHOOD	149
Plamen Minchev	
A STUDY OF ATTITUDES TOWARD THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATION OF STUDENTS AT MEDICAL UNIVERSITY-PLOVDIV	156
Elena Merdzhanova, Snezhanka Dragusheva	
PSYCHOLOGICAL FUNCTIONS OF THE COMMUNITY DURING NON-NORMATIVE LIFE CRISES	160
Bilyana Velikova-Tsonkova	
ESSENCE AND MEANING OF SPEECH IN INTERPERSONAL COMMUNICATION	166
Darina Ilieva	
ESSENCE OF THINKING AS A COGNITIVE MENTAL PROCESS	172
Darina Ilieva	
DR. ANDREA NIDER - ONE OF THE FIRST HONORARY CITIZENS OF BURGAS.	177
Georgi Drakaliev	
MENTAL ADJUSTMENT AND COPING STRATEGIES IN WOMEN WITH BREAST CANCER	186
Mariya Popadiyna	
SPECIFICS OF THE EMOTIONAL RESPONSE OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AND THE EDUCATIONAL SPECIALISTS WORKING WITH THEM	194
Maya Fyodorova-Radicheva	
THE LAST DAYS OF THE ROMANIAN COMMUNIST LEADER ICOLAE CEAUȘESCU IN DECEMBER 1989, AS REFLECTED IN THE NEWSPAPER “NARODNA ARMIYA”	201
Petar Parushev	
SOCIAL-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL UNIVERSITIES – MAIN CHARACTERISTICS OF THE INTERVIEW PROCESS	209
Maria Dishkova, Yordanka Mavrodieva	
PSYCHO-SOCIAL SUPPORT IN UNIVERSITIES – STUDY OF STUDENTS' READINESS FOR INCLUSION IN ACTIVITIES	215
Maria Dishkova, Denitsa Margaritova, Donika Kavalerova, Tanya Koleva, Neriman Muhare, Simona Ivanova, Antonia Nikolova	
XENOGLOSSOPHOBIA IN CLINICAL COMMUNICATION FOREIGN LANGUAGE MICROLEARNING – A TOOL FOR OVERCOMING LANGUAGE ANXIETY AND IMPROVING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS FOR PROFESSIONAL PURPOSES	221
Stoyanka Nikolova	
SEMANTICS AND DISTRIBUTION OF SOME KINSHIP NAMES IN SLAVIC DIALECTS (IN A LINGUOGEOGRAPHICAL ASPECT)	229
Margarita Koteva	

СЪДЪРЖАНИЕ

ХУМАНИТАРНИ И СОЦИАЛНИ НАУКИ

ПРЕОСМИСЛЯНЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО ЧРЕЗ SERVICE-LEARNING: ТРАНСФОРМИРАЩ ПОДХОД КЪМ СТУДЕНТСКАТА АНГАЖИРАНOST Виолета Тончева-Златкова	7
ПСИХОЛОГИЯ НА ОЦЕЛЯВАНЕТО: РЕАКЦИИ И СТРАТЕГИИ ПРИ ЕКСТРЕМНИ СИТУАЦИИ Соня Стефанова, Ирка Атанасова	16
ПСИХОЛОГИЧЕСКИ АСПЕКТИ НА ЛИДЕРСТВОТО: ПРЕГЛЕД НА КЛАСИЧЕСКИТЕ ТЕОРИИ Соня Стефанова	21
КОМПЛЕКСИТЕ В ПСИХИКАТА: ФОКУС ВЪРХУ КОМПЛЕКСА ЗА МАЛОЦЕННОСТ Соня Стефанова	27
СРАВНИТЕЛЕН АНАЛИЗ НА МОДЕЛИ НА СОЦИАЛНА РАБОТА С ДЕЦА В РИСК В БЪЛГАРИЯ И СТРАНИТЕ ОТ ЕС Жанета Цонева	33
ИЗСЛЕДВАНЕ НА СОЦИАЛНИТЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИТЕ И ИКОНОМИЧЕСКИ ПРОБЛЕМИ, ПРЕД КОИТО СА ИЗПРАВЕНИ СЕМЕЙСТВОТА С РЕПРОДУКТИВНИ ПРОБЛЕМИ В БЪЛГАРИЯ Жанета Цонева	40
СЪЩНОСТ ПРИНЦИПИ ОСНОВНИ ИЗТОЧНИЦИ И РЕД ЗА ФОРМИРАНЕТО НА СИСТЕМАТА ЗА ФИНАНСИРАНЕ НА СОЦИАЛНАТА СФЕРА Пламен Иванов	47
СЪДЕБНИЯТ ПРОЦЕС СРЕЩУ УЧАСТНИЦИТЕ В НОВОСЕЛСКОТО ВЪСТАНИЕ ПРЕЗ 1876 г. Емил Инджов	52
БОРБАТА С НЕГРАМОТНОСТТА ПРЕЗ ПЪРВИТЕ ГОДИНИ СЛЕД 9 IX 1944 г. Емил Инджов	60
ПСИХОСОЦИАЛНИ ПОЛЗИ ОТ КЪРМЕНЕТО Анета Рашева, Лилия Перусанова, Диана Иванова	65
ОБИКНОВЕНОТО АБСОЛЮТНО: ХЕГЕЛОВАТА ДЕДУКЦИЯ НА ПОНЯТИЕТО ЗА ПРАВСТВО ВЪВ <i>ФИЛОСОФИЯТА НА ПРАВОТО</i> Десислав Вълканов	70
РЕМБРАНД И ПРЕДЕЛЪТ НА ПРОЯВЛЕНИЕТО Десислав Вълканов	82
СПОМЕНЪТ ЗА БЪЛГАРСКИТЕ ОПЪЛЧЕНЦИ, ОСТАНАЛИ ВЪВ ВАРНА СЛЕД ОСВОБОЖДЕНИЕТО Иван Попов	87
ИЗСЛЕДВАНИЯ, ИНОВАЦИИ И КУЛТУРНО НАУЧНО НАСЛЕДСТВО В НАДПРЕВАРАТА ЗА ТЕХНОЛОГИИ И ИНТЕЛЕКТ Николай Атанасов	95
САМОПОМОЩТА КАТО ФОРМА НА СОЦИАЛНА РАБОТА Пламен Колев	104
ОБЩНОСТТА КАТО РЕСУРС ЗА ПОДКРЕПА В КОНТЕКСТА НА СОЦИАЛНАТА РАБОТА Пламен Колев	110
АСПЕКТИ НА БЪЛГАРСКИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН МОДЕЛ В ПЕРИОДА 1944-1960 Юлия Симеонова	115

ВИЗАНТИЙСКАТА ПРОАКТИВНА ДИПЛОМАЦИЯ В УСЛОВИЯТА НА КРИЗА: ВЪНШНО-ПОЛИТИЧЕСКАТА КОНЦЕПЦИЯ НА ИМПЕРАТОР МИХАИЛ VII ДУКА (1071–1078)	120
Александър Станков	
НОВ ПОГЛЕД ВЪРХУ СЮЖЕТА «ЧУДОТО В ЛАТОМ» ИЗОБРАЗЕНО НА МОЗАЙКА В ЦЪРКВАТА «СВЕТИ ДАВИД» В СОЛУН	124
Александър Станков, Лилия Лукова	
В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ	132
Димитрина Калоянова	
ИЗСЛЕДВАНЕ НИВАТА НА ТРЕВОЖНОСТ ПРИ ДЕЦА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ	138
Димитрина Калоянова	
ВЪЗПРИЯТИЕ НА БЪЛГАРИТЕ В РАННА И СРЕДНА ЗРЯЛОСТ ЗА ОБИЧТА – КОЛИЧЕСТВЕН АНАЛИЗ НА НАЙ-ЧЕСТО СРЕЩАНИТЕ СМИСЛОВИ ЕДИНИЦИ (СЕ)	144
Пламен Минчев	
КАЧЕСТВЕН КОНТЕНТ АНАЛИЗ НА ВЪЗПРИЯТИЕТО ЗА „ОБИЧ“ – СРАВНЕНИЕ НА ОТГОВОРИТЕ НА БЪЛГАРИТЕ В РАННА И СРЕДНА ЗРЯЛОСТ	149
Пламен Минчев	
ПРОУЧВАНЕ НАГЛАСИТЕ ЗА ПРИЛОЖЕНИЕ НА ИЗКУСТВЕНИЯТ ИНТЕЛЕКТ В ОБУЧЕНИЕТО НА СТУДЕНТИ ОТ МУ-ПЛОВДИВ	156
Елена Мерджанова, Снежанка Драгушева	
ПСИХОЛОГИЧНИ ФУНКЦИИ НА ОБЩНОСТТА ПРИ НЕНОРМАТИВНИ ЖИТЕЙСКИ КРИЗИ	160
Биляна Великова-Цонкова	
СЪЩНОСТ И ЗНАЧЕНИЕ НА РЕЧТА В МЕЖДУЛИЧНОСТНОТО ОБЩУВАНЕ	166
Дарина Илиева	
СЪЩНОСТ НА МИСЛЕНЕТО КАТО ПОЗНАВАТЕЛЕН ПСИХИЧЕН ПРОЦЕС	172
Дарина Илиева	
Д-Р АНДРЕЯ НИДЕР - ЕДИН ОТ ПЪРВИТЕ ПОЧЕТНИ ГРАЖДАНИ НА БУРГАС	177
Георги Дракалиев	
ПСИХИЧНА АДАПТАЦИЯ И СТРАТЕГИИ ЗА СПРАВЯНЕ ПРИ ЖЕНИ С РАК НА ГЪРДАТА	186
Мария Попадийна	
ХАРАКТЕРНИ ОСОБЕНОСТИ В ЕМОЦИОНАЛНАТА РЕАЦИЯ НА РОДИТЕЛИ НА ДЕЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ СПЕЦИАЛИСТИ, РАБОТЕЩИ С ТЯХ	194
Майа Фьодорова-Радичева	
ПОСЛЕДНИТЕ ДНИ НА РУМЪНСКИЯ КОМУНИСТИЧЕСКИ ЛИДЕР НИКОЛАЕ ЧАУШЕСКУ ПРЕЗ ДЕКЕМВРИ 1989 ГОДИНА, ОТРАЗЕНИ ВЪВ ВЕСТНИК „НАРОДНА АРМИЯ“	201
Петър Парушев	
СОЦИАЛНО – ПЕДАГОГИЧЕСКА ПОДКРЕПА ЗА СТУДЕНТИ ВЪВ ВУ – ОСНОВНИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА ПРОЦЕСА НА ИНТЕРВЮИРАНЕ	209
Мария Дишкова, Йорданка Мавродиева	
ПСИХО-СОЦИАЛНА ПОДКРЕПА В УНИВЕРСИТЕТИТЕ – ПРОУЧВАНЕ НА ГОТОВНОСТТА НА СТУДЕНТИТЕ ЗА ВКЛЮЧВАНЕ В ДЕЙНОСТИТЕ	215
Мария Дишкова, Деница Маргаритова, Доника Кавалерова, Таня Колева, Нериман Мухаре, Симона Иванова, Антония Николова	
КСЕНОГЛОСОФОБИЯ В КЛИНИЧНА КОМУНИКАЦИЯ ЧУЖДООЕЗИКОВО МИКРООБУЧЕНИЕ – ИНСТРУМЕНТ ЗА ПРЕОДОЛЯВАНЕ НА ЕЗИКОВАТА ТРЕВОЖНОСТ И ПОДОБРЯВАНЕ НА ЧУЖДООЕЗИКОВИТЕ КОМУНИКАТИВНИ УМЕНИЯ ЗА ПРОФЕСИОНАЛНИ ЦЕЛИ	221
Стоянка Николова	
СЕМАНТИКА И ДИСТРИБУЦИЯ НА НЯКОИ РОДНИНСКИ НАЗВАНИЯ В СЛАВЯНСКИТЕ ДИАЛЕКТИ (В ЛИНГВОГЕОГРАФСКИ АСПЕКТ)	229
Маргарита Котева	



ПРЕОСМИСЛЯНЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО ЧРЕЗ SERVICE-LEARNING: ТРАНСФОРМИРАЩ ПОДХОД КЪМ СТУДЕНТСКАТА АНГАЖИРАНОСТ

Виолета Тончева-Златкова

REIMAGINING EDUCATION THROUGH SERVICE-LEARNING: A TRANSFORMATIVE APPROACH TO STUDENT ENGAGEMENT

Violeta Toncheva-Zlatkova

ABSTRACT: *Service-learning has emerged as a transformative pedagogical approach that redefines the relationship between higher education, student engagement, and societal impact. By integrating academic learning with meaningful community-based activities, it enables students to apply theoretical knowledge in real-world contexts while fostering civic responsibility and key transversal competencies.*

This paper explores service-learning as an innovative and student-centered educational model, with a particular focus on its role in enhancing student engagement. Drawing on contemporary academic literature, the study develops a conceptual framework that positions engagement as a mediating mechanism linking service-learning to competence development and social impact. In addition, a comparative analysis is presented to distinguish service-learning from related approaches such as volunteering, internships, and experiential learning, highlighting its unique pedagogical characteristics, including intentional integration, structured reflection, and curriculum alignment.

The findings suggest that service-learning contributes significantly to behavioral, emotional, and cognitive engagement, which in turn supports the development of critical skills such as problem-solving, communication, adaptability, and social awareness. At the same time, the study identifies key challenges related to implementation, assessment, and the balance between learning and service objectives. The paper argues that service-learning should be understood not only as a teaching method but as a strategic framework for transforming higher education, fostering more engaged, responsible, and future-oriented graduates.

Key words: service-learning; transformative education; experiential pedagogy; civic responsibility; competence development; university-community partnerships; social impact; engaged learning

Introduction

Contemporary education is undergoing a profound transformation driven by the increasing need for active learning, societal relevance, and the development of transferable competencies. Traditional models of teaching, often centered on passive knowledge acquisition, are increasingly challenged by the expectations of a dynamic and interconnected world. Students today are required not only to acquire theoretical knowledge but also to demonstrate the ability to apply it in real-life contexts, collaborate effectively, and engage meaningfully with societal issues.

In this context, student engagement has emerged as a critical factor for educational effectiveness and quality. Higher education institutions frequently face challenges related to low levels of motivation, limited participation, and a lack of connection between academic content and real-

world application. This gap calls for innovative pedagogical approaches that foster deeper involvement, experiential learning, and a sense of purpose among students.

Service-learning has gained recognition as one such transformative approach. By integrating academic instruction with community-based activities, service-learning creates a structured framework in which students actively participate in addressing real societal needs while reflecting on their experiences. This dual focus on learning and service not only enhances academic outcomes but also promotes civic responsibility, social awareness, and personal development.

The growing importance of service-learning is further reinforced by its alignment with broader global priorities, including the advancement of inclusive and quality education, the reduction of social inequalities, and the strengthening of partnerships between institutions and communities. In

this way, it represents not merely a teaching method, but a strategic mechanism for bridging the gap between education and society.

The aim of this paper is to explore service-learning as a transformative educational model that enhances student engagement and contributes to the development of key competencies. The study examines its theoretical foundations, practical applications, and impact on both students and communities. In doing so, it seeks to provide insights into how service-learning can be effectively integrated into higher education systems to support more meaningful, relevant, and impactful learning experiences.

Literature Review

Service-learning has emerged as a widely recognized pedagogical approach that integrates academic instruction with meaningful community engagement and structured reflection. It is commonly defined as a credit-bearing educational experience in which students participate in organized service activities addressing community needs while enhancing their academic understanding and civic responsibility (Schultes et al., 2025). Service-learning differs from volunteering in that it combines learning and service within a structured pedagogical framework (Cadei, 2025).

The theoretical foundations of service-learning are rooted in experiential learning theories, particularly those associated with John Dewey, emphasizing learning through experience, reflection, and active participation. Contemporary interpretations further highlight reciprocity, reflection, and community partnership as key elements that distinguish service-learning from other forms of experiential education (Skyba et al., 2024; Schultes et al., 2025).

A growing body of research demonstrates the positive impact of service-learning on students' academic, personal, and civic development. Service-learning has been shown to enhance civic engagement, social awareness, and critical reflection, particularly when programs are long-term, well-structured, and integrated into academic curricula (Laven & Paudel, 2025). These findings suggest that the depth and sustainability of engagement are critical factors in achieving meaningful learning outcomes.

In addition to civic outcomes, service-learning significantly contributes to the development of transversal competencies. A recent scoping review identifies key skills developed through service-learning, including teamwork, critical

thinking, intercultural competence, self-efficacy, and professional development (Estrada-Palavecino et al., 2025). These competencies are increasingly important in contemporary labor markets, positioning service-learning as an effective bridge between higher education and employability.

Service-learning also plays a crucial role in fostering cultural competence and intercultural understanding. Empirical studies indicate that students participating in community-based projects develop enhanced cultural awareness, knowledge, and sensitivity, particularly when engaging with diverse communities (Le, 2025). Such experiences contribute to students' ability to navigate complex social environments and support inclusive and socially responsive practices.

From an institutional perspective, service-learning aligns with the broader mission of universities as socially responsible actors. It contributes to the "third mission" of higher education by strengthening the relationship between universities and society and supporting knowledge transfer and community engagement (Schultes et al., 2025). However, its successful implementation requires strong institutional support, sustainable partnerships, and alignment with curricular goals. Challenges such as increased workload, coordination complexity, and variability in implementation remain significant barriers (Schultes et al., 2025).

Recent studies also highlight the evolving nature of service-learning in response to global transformations, including digitalization and post-pandemic educational shifts. The emergence of e-service-learning expands opportunities for participation and collaboration while introducing new challenges related to engagement quality, accessibility, and interaction dynamics (Skyba et al., 2024; Lamberti, 2025).

Overall, the literature positions service-learning as a transformative educational approach that enhances student engagement, supports competence development, and strengthens the link between academia and society. Despite its demonstrated benefits, further research is needed to address issues related to standardization, long-term impact, and effective assessment of learning outcomes.

Theoretical Framework

Service-learning as a pedagogical method

Service-learning is a pedagogical approach that integrates academic learning with meaningful

community engagement and structured reflection. It is widely defined as a credit-bearing educational experience in which students participate in organized service activities that address real community needs while enhancing their academic understanding and civic responsibility (Schultes et al., 2025). This dual focus distinguishes service-learning from traditional teaching models by combining knowledge acquisition with active societal contribution.

The origins of service-learning can be traced back to the educational philosophy of John Dewey, who emphasized the importance of experiential learning and the role of education in fostering democratic participation (Gerholz et al., 2018). Over time, the concept has evolved from community service initiatives into a structured pedagogical model embedded within higher education systems. Contemporary approaches emphasize key components such as reciprocity, reflection, and real-world problem-solving, which ensure meaningful learning outcomes (Skyba et al., 2024).

It is important to distinguish service-learning from related concepts such as volunteering, internships, and experiential learning. While volunteering involves both service and potential learning, it lacks the intentional pedagogical design, curricular alignment, and structured reflection that define service-learning as a distinct educational model (Cadei, 2025). Service-learning intentionally integrates academic content with community engagement within a structured learning framework. Internships, on the other hand, are typically oriented toward professional development and career preparation, often lacking the structured reflection and civic dimension characteristic of service-learning. Experiential learning represents a broader educational philosophy, within which service-learning can be positioned as a specific application that combines experience with social responsibility and community impact.

Service-Learning as a pedagogical model

Service-learning is grounded in several complementary pedagogical theories that frame its educational value and effectiveness.

First, experiential learning theory, particularly as developed by Kolb (1984), provides a foundational framework. According to Kolb, learning occurs through a cyclical process involving concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization, and active experimentation. Service-learning aligns closely with this model, as students engage in real-world activities, reflect on

their experiences, and apply newly acquired knowledge in practice.

Second, transformative learning theory emphasizes the potential of education to reshape individuals' perspectives and assumptions. Through engagement with real social issues, students are exposed to diverse viewpoints and complex realities, which can challenge their existing beliefs and foster deeper critical thinking. In this sense, service-learning functions as a transformative educational experience that promotes personal growth and social awareness.

Third, service-learning is closely linked to student-centered learning approaches. Unlike traditional teacher-centered models, service-learning places students at the core of the learning process, encouraging active participation, collaboration, and autonomy. Students take responsibility for their learning, engage in problem-solving, and co-create knowledge through interaction with community partners. This shift enhances both engagement and ownership of the learning process.

Service-Learning and student engagement

Student engagement is a central concept in contemporary education and a key outcome of service-learning. It is generally understood as a multidimensional construct encompassing behavioral, emotional, and cognitive dimensions.

Behavioral engagement refers to students' active participation in learning activities, including attendance, involvement in tasks, and contribution to group work. Service-learning promotes behavioral engagement by requiring students to actively participate in real-world projects and community-based activities.

Emotional engagement relates to students' sense of belonging, interest, and motivation. Through meaningful interaction with communities and exposure to real social challenges, service-learning fosters emotional connection and a sense of purpose, which are often lacking in traditional educational settings.

Cognitive engagement involves deeper levels of thinking, including critical analysis, problem-solving, and reflection. Service-learning enhances cognitive engagement by placing students in complex, real-life situations that require them to apply theoretical knowledge, analyze problems, and develop practical solutions.

The relationship between service-learning and student motivation is particularly significant. By linking academic content to real-world impact, service-learning increases inner motivation and encourages students to engage more deeply with

their studies. Research shows that such meaningful learning experiences contribute not only to higher levels of engagement but also to improved academic performance and long-term learning outcomes (Mungo, 2017; Valentine & Price, 2021).

Service-learning is strongly connected to the broader concept of civic engagement, which highlights the role of higher education institutions in preparing students for active and responsible participation in society (Bowen, 2012). In this sense, service-learning not only enhances student engagement but also contributes to the development of civic knowledge, skills, and values.

The criteria presented in Table 1 were selected to capture the core dimensions that distinguish service-learning from related educational and community engagement approaches. They reflect key elements identified in the literature, including the degree of curriculum integration, the presence of structured learning objectives, the role of

reflection, and the extent of civic engagement (Schultes et al., 2025; Gerholz et al., 2018). The inclusion of additional criteria such as civic orientation, integration of learning and service, and reflection highlights the distinctive pedagogical and societal role of service-learning as compared to related approaches (Bowen, 2012; Cadei, 2025). In addition, criteria such as reciprocity, the role of community partners, and social impact were included to emphasize the relational and societal dimensions of service-learning, which are central to its conceptualization. Finally, aspects related to skill development, assessment, and theoretical grounding were incorporated to highlight the pedagogical specificity of service-learning compared to volunteering, internships, and broader experiential learning models. Together, these criteria provide a comprehensive analytical framework for understanding both the similarities and the distinctive features of service-learning.

Table 1. Comparison of service-learning and related educational approaches

Criteria	Service-learning	Volunteering	Internships	Experiential learning	Community-based learning / research
Educational philosophy	Experiential + civic + transformative	Altruistic	Professional	Experiential	Participatory / social
Primary purpose	Integration of learning and service	Service to community	Professional experience	Learning through experience	Community engagement and knowledge co-creation
Connection to curriculum	Strong (embedded in courses)	Weak or none	Moderate to strong	Variable	Strong
Learning objectives	Explicit and structured	Not mandatory	Profession-oriented	Broad, not always explicit	Explicit (often research-oriented)
Reflection component	Mandatory and structured	Rare	Limited	Sometimes included	Strong emphasis
Reflection as core element	Essential and structured	Rare	Limited	Sometimes	Strong
Integration of learning and service	Fully integrated (dual objective - intentional and structured)	Present but not structured (informal/incidental)	Partially integrated	Not necessarily integrated	Integrated
Civic engagement Focus	High	High	Low to moderate	Variable	High
Civic orientation / Citizenship development	Core objective (active citizenship, social responsibility)	Present but informal	Limited	Variable	Strong
Skill development	Academic + transversal + civic	Mainly social/personal	Professional/technical	General skills	Research + social + analytical
Assessment / Evaluation	Formal (academic assessment)	Usually none	Sometimes evaluated	Variable	Formal (often academic/research-based)
Reciprocity (mutual benefit)	Core principle	Limited	Limited	Not necessarily present	Core principle
Duration / Structure	Structured, course-based	Flexible	Structured, program-based	Flexible	Structured or project-based
Role of community partner	Active collaborator	Beneficiary	Supervisor/employer	Variable	Co-creator / partner
Role of university	Active civic actor	Supportive	Supportive	Pedagogical facilitator	Engaged partner
Focus on social impact	Intentional and structured (but context-dependent)	Present but not structured	Secondary	Not central	Strong
Theoretical foundation	Experiential + transformative learning	Altruism / social engagement	Career development	Learning theory (Kolb)	Participatory research / engagement

Source: Own (adapted and summarized based on a literature review)

As presented in Table 1, the comparison highlights the distinctive position of service-learning as a pedagogical approach that systematically integrates academic learning with civic engagement and structured reflection. Unlike volunteering, which focuses primarily on service, or internships, which emphasize professional development, service-learning combines educational, social, and civic objectives within a unified framework. In particular, volunteering may involve elements of learning and service; however, these are typically informal and not intentionally integrated into a structured pedagogical framework, which distinguishes it both conceptually and pedagogically from service-learning as an intentionally designed and curriculum-integrated educational model (Cadei, 2025).

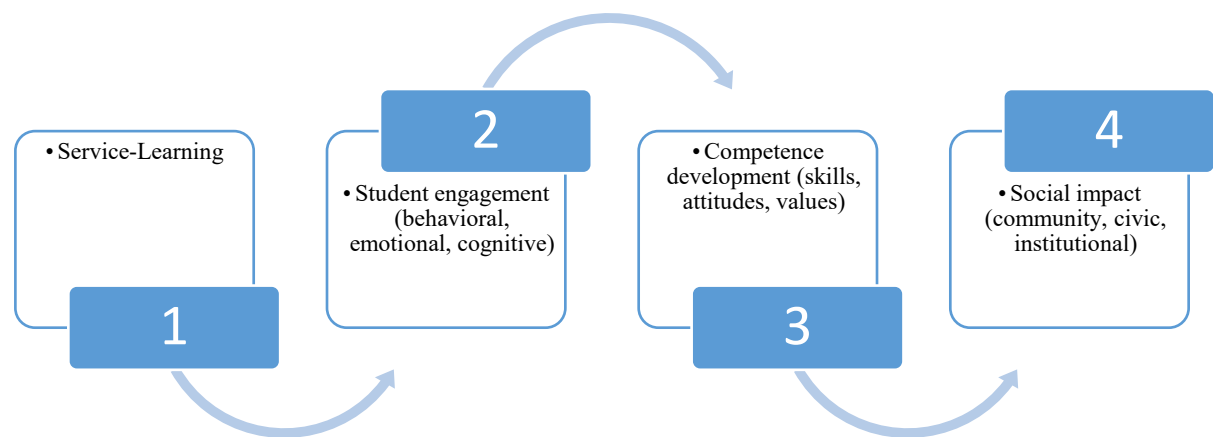
Furthermore, while experiential learning provides a broader theoretical foundation, service-learning represents a specific application that embeds experience within socially meaningful contexts. Compared to community-based learning and research, service-learning places stronger emphasis on structured reflection and student learning outcomes, while still maintaining reciprocity and community partnership as core principles.

Conceptual model: service-learning impact pathway

The conceptual model illustrates the process through which service-learning contributes to both individual and societal outcomes. It conceptualizes service-learning as a structured pedagogical intervention that activates a sequential pathway from engagement to impact.

At the first level, service-learning functions as an integrative educational approach combining academic learning, community engagement, and reflection. This creates conditions for meaningful and context-based learning experiences. The second level focuses on student engagement, conceptualized as a multidimensional construct including behavioral, emotional, and cognitive components. Through participation in real-world activities, students become more actively involved, emotionally connected, and intellectually invested in the learning process. The third level reflects competence development, where engagement translates into the acquisition of key transversal skills such as critical thinking, communication, teamwork, adaptability, and civic awareness. These competencies are essential for both professional development and active citizenship.

Finally, the model highlights social impact, emphasizing that service-learning extends beyond individual learning outcomes. It contributes to community development, strengthens university - society relationships, and fosters socially responsible and engaged graduates.



Source: Own

Figure 1. Conceptual model of service-learning impact on student development and societal outcomes

As presented in Figure 1, the model consists of 4 layers.

Service-Learning (Input layer)

Service-learning can be conceptualized as an integrative pedagogical approach that combines

academic learning with engagement in real societal contexts. It represents a structured interaction between universities and community partners, where theoretical knowledge is applied to address real needs while simultaneously enriched through practice. A defining feature of service-learning is

the close integration between academic content and community-based activity, supported by continuous reflection and reciprocal collaboration (Hofer & Derkau, 2020). This interaction transforms learning from a purely cognitive process into a situated and socially embedded experience. Moreover, service-learning functions as a mechanism of knowledge transfer between higher education institutions and society, reinforcing the evolving role of universities as socially engaged and responsible actors (Schultes et al., 2025).

Student engagement (Mediating layer)

Within the model, student engagement represents the central mediating mechanism through which service-learning generates educational value. Engagement is activated through participation in authentic, real-world contexts that require students to move beyond passive learning. Such environments foster behavioral, emotional, and cognitive engagement, as students interact with real social problems and diverse community actors. Importantly, engagement is strengthened through reflection and interaction processes, which enable students to connect their experiences with academic knowledge and personal values (Gerholz et al., 2018; Hofer & Derkau, 2020). This aligns with the understanding that deeper and more meaningful learning occurs when students actively participate in collaborative problem-solving and knowledge co-construction (Kolb, 1984).

Competence development (Outcome layer - Individual level)

The next stage of the model focuses on competence development, where engagement translates into measurable educational outcomes. Service-learning contributes to the development of both disciplinary knowledge and transversal competencies, including critical thinking, communication, collaboration, and problem-solving (Es-trada-Palavecino et al., 2025). These competencies are developed through the integration of theory and practice, as students apply academic knowledge in complex, real-life situations (Hofer & Derkau, 2020). In addition, service-learning fosters broader dimensions of personal development, such as self-efficacy, motivation, and civic responsibility (Mungo, 2017). It can therefore be understood as a form of deeper learning, where cognitive, interpersonal, and intrapersonal skills are developed simultaneously.

Social Impact (Outcome layer - Societal level)

At the final stage, the model captures the broader societal impact of service-learning. Beyond individual learning outcomes, service-learning contributes to community development and strengthens the relationship between universities and society. It reflects the increasing expectation that higher education institutions actively engage in addressing societal challenges and contribute to the public good (Munck et al., 2014; Hofer & Derkau, 2020). At the same time, the literature introduces a critical perspective, emphasizing that social impact is not guaranteed and depends on the quality of implementation, the competence of students, and the effectiveness of partnerships (Gerholz et al., 2018). This highlights an inherent tension between the goals of learning and service, requiring careful balance to ensure both educational and societal value.

Discussion

The findings from the theoretical analysis highlight the distinctive role of service-learning as a transformative educational approach that bridges the gap between academic knowledge and real-world application. Unlike traditional pedagogical models, service-learning integrates cognitive, experiential, and social dimensions of learning, positioning students as active participants in both the learning process and societal engagement.

The conceptual model proposed in this study provides a structured interpretation of how service-learning generates value. It demonstrates that service-learning does not directly lead to competence development or social impact; rather, these outcomes are mediated by student engagement. This emphasizes the central role of engagement as a dynamic and multidimensional process, encompassing behavioral, emotional, and cognitive components.

Furthermore, the model reinforces the idea that meaningful learning occurs when students are actively involved in authentic contexts that require the application of knowledge and reflection. This aligns with existing research suggesting that deeper learning is achieved through the integration of theory and practice, as well as through collaborative and problem-oriented activities.

At the same time, the analysis reveals an inherent tension within service-learning between its dual objectives: learning and service. While the educational benefits for students are well-documented, the extent to which service-learning

generates measurable social impact remains dependent on multiple factors, including the quality of implementation, the level of student preparedness, and the strength of institutional and community partnerships. This suggests that service-learning should not be viewed as an automatically effective tool, but rather as a complex pedagogical framework requiring careful design and continuous evaluation.

Another important implication concerns the role of higher education institutions. Service-learning reflects a broader shift toward more engaged and socially responsible universities, where knowledge is not only produced but also applied in real-world contexts. In this sense, service-learning contributes to the redefinition of the university's mission, integrating teaching, research, and societal engagement into a more holistic educational model.

Challenges and Limitations

Despite the growing recognition of service-learning as a transformative pedagogical approach, the literature highlights several conceptual and practical challenges that limit its effectiveness and broader institutionalization.

One of the primary challenges concerns the ambiguity of outcomes, particularly in relation to social impact. While the educational benefits for students are widely documented, the extent to which service-learning generates measurable and sustainable impact on communities remains unclear. The effectiveness of these initiatives depends heavily on contextual factors, including the quality of project design, the preparedness of students, and the nature of partnerships with community organizations (Gerholz et al., 2018). As a result, service-learning outcomes are often uneven and difficult to standardize.

A second limitation relates to the tension between learning and service objectives. Service-learning simultaneously aims to support student development and address real societal needs; however, these goals do not always align. Students are primarily learners rather than fully competent professionals, which may affect the quality and reliability of the services provided. This creates a structural tension, where the educational purpose of the activity may conflict with expectations for meaningful community impact (Hofer & Derkau, 2020).

Another significant challenge is the difficulty of assessment and measurement. Evaluating outcomes such as civic responsibility, social

awareness, and competence development is inherently complex, as these constructs are multidimensional and often subjective. Traditional assessment methods may not fully capture the depth of learning achieved through service-learning, particularly in relation to reflection and personal transformation.

From an institutional perspective, organizational and structural barriers also limit the implementation of service-learning. These include increased workload for academic staff, the need for long-term coordination with community partners, and the lack of standardized frameworks for integration into curricula (Schultes et al., 2025). In many cases, service-learning initiatives depend on individual motivation rather than institutional strategy, which raises concerns about sustainability and scalability.

Furthermore, the literature points to challenges related to partnership quality and reciprocity. Effective service-learning requires balanced and mutually beneficial relationships between universities and community organizations. However, differences in expectations, resources, and capacities can lead to imbalances, where either the educational or the societal dimension is prioritized at the expense of the other.

Finally, emerging trends such as digital service-learning introduce new opportunities but also additional complexities. While digital tools expand access and flexibility, they may reduce the depth of interaction and limit the development of interpersonal and civic competencies, which are central to the service-learning experience.

Overall, these challenges suggest that service-learning should not be treated as a universally applicable or inherently effective model. Instead, its success depends on careful design, strong institutional support, and continuous reflection and evaluation. Addressing these limitations is essential for maximizing the potential of service-learning as a tool for educational innovation and social impact.

Recommendations

Based on the theoretical analysis and identified challenges, several key recommendations can be proposed to enhance the effectiveness and sustainability of service-learning in higher education.

First, it is essential to strengthen the integration of service-learning into curricula. Rather than being implemented as isolated initiatives, service-learning should be systematically embedded within academic programs, with clearly defined

learning objectives, assessment criteria, and alignment with course content. This would ensure consistency, quality, and long-term impact.

Second, greater emphasis should be placed on structured reflection processes. Reflection is a core component that connects experience with learning and supports the development of critical thinking and civic awareness. Designing guided reflection activities - such as reflective journals, group discussions, and analytical assignments - can significantly enhance learning outcomes.

Third, higher education institutions should invest in capacity building for academic staff. Effective implementation of service-learning requires specific pedagogical, organizational, and partnership management skills. Providing training and institutional support for educators would improve both the quality and sustainability of service-learning initiatives.

Another important recommendation concerns the development of sustainable and reciprocal partnerships with community organizations. Successful service-learning depends on mutual trust, clearly defined roles, and shared expectations. Long-term collaboration frameworks should be established to ensure that both educational and societal goals are achieved.

Furthermore, there is a need to improve assessment and evaluation mechanisms. Developing more comprehensive tools that capture not only academic outcomes but also competence development and social impact would provide a more accurate understanding of the effectiveness of service-learning.

Finally, the integration of digital tools and hybrid models should be approached strategically. While digital service-learning can expand access and flexibility, it should complement rather than replace direct community interaction, preserving the experiential and relational dimensions of the approach.

Conclusion

Service-learning represents a powerful and transformative approach to education that redefines the relationship between universities, students, and society. By integrating academic learning with meaningful community engagement, it creates opportunities for students to develop not only disciplinary knowledge but also critical competencies, civic awareness, and a sense of social responsibility.

The conceptual model proposed in this study highlights the central role of student engagement

as a mediating factor linking service-learning to competence development and social impact. It demonstrates that meaningful educational outcomes are not generated automatically, but emerge through active participation, reflection, and interaction within real-world contexts.

At the same time, the analysis underscores that service-learning is not without its challenges. Issues related to assessment, implementation, and the balance between learning and service objectives require careful consideration. These limitations suggest that service-learning should be understood not as a universal solution, but as a complex and context-dependent pedagogical framework.

Despite these challenges, service-learning holds significant potential as a driver of educational innovation. It supports the development of more engaged, adaptable, and socially responsible graduates, while also contributing to the broader mission of universities as active participants in societal development.

In an increasingly complex and interconnected world, the need for educational approaches that combine knowledge, skills, and social engagement is more relevant than ever. Service-learning offers a promising pathway toward achieving this goal, positioning education as a catalyst for both individual growth and collective progress.

Funding

This work was financially supported by the UNWE Research Programme (Research Grant №2/2026).

References

- Bowen, G. A. (2012). Civic engagement in higher education: Concepts and practices. *Partnerships: A Journal of Service-Learning & Civic Engagement*, 2(1), 1-5.
- Cadei, L. (2025). Service-learning in Italy: Learning by performing a service for the environment. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, HS-4. <https://doi.org/10.4000/146wd>
- Estrada-Palavecino, L., Avello, D., Sepúlveda, J., & Puschel, K. (2025). Impact of service learning on transversal skills development in rehabilitation careers: a scoping review. *Education for Health*, 38(3), 218-226. <https://doi.org/10.62694/efh.2025.331>
- Gerholz, K.-H., Holzner, J., & Rausch, A. (2018). Where is the civic responsibility in service learning? A process-oriented empirical study.

Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 13(2), 61-80. <https://doi.org/10.3217/zfhe-13-02/04>

Hofer, M., & Derkau, J. (Eds.). (2020). *Service learning an deutschen Hochschulen: Positionen und Perspektiven*. Beltz Juventa.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

Lamberti, A. P. (2025). From knowledge transfer to knowledge creation: Using public pedagogy to evolve reciprocity in service-learning roles. Reflections: *Journal of Community-Engaged Writing and Rhetoric*, 24(2), 162-230.

Laven, R., & Paudel, F. (2025). Impact of service-learning on civic engagement. *Journal of International Scientific Publications: Educational Alternatives*, 23, 19-24. <https://www.scientific-publications.net/en/article/1002850/>

Le, P. T. N. (2025). From classroom to community: Enhancing cultural competence of Vietnamese students through service-learning projects. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 12(4), 48-66. <https://doi.org/10.29333/ejecs/2126>

Mouliou, M., Dupont, M., Caraguel, V., Aramburuzabala, P., Giudici, C., & Iordache-Platis, M. (Eds.). (2024). *Guidebook on service-learning: Service-learning intersectoral collaboration practices for the development of students' soft skills and socially engaged universities (SL-ICP project)*. Erasmus+ Programme.

Munck, R., McIlrath, L., Hall, B., & Tandon, R. (Eds.). (2014). *Higher education and community-based research: Creating a global vision*. Palgrave Macmillan.

Mungo, M. H. (2017). *Closing the gap: Can service-learning enhance retention, graduation,*

and GPAs of students of color? *Michigan Journal of Community Service Learning*, 23(2), 42-52.

Schultes, M.-T., Graf, D., Holzer, J., Schober, B., & Spiel, C. (2025). Implementation and evaluation of service learning at higher education institutions. *Evaluation and Program Planning*, 112, 102622. <https://doi.org/10.1016/j.evalprog-plan.2025.102622>

Skyba, M., Balogová, B., Szot, L., & Zielińska-Król, K. (2025). Service Learning and E-Service Learning as a Tool for Supporting Social Work Clients' Problem Solving in the Context of Sustainable Development. *Journal for Perspectives of Economic Political and Social Integration*.

Valentine, J., & Price, D. (2021). Scaling high-impact practices to improve community college student outcomes. *Lumina Foundation*. <https://www.luminafoundation.org/resource/scaling-high-impact-practices-to-improve-community-college-student-outcomes/> (Visited: 29 April 2026)

Wynne, R. (2014). Higher education civic engagement: Project or orientation? *AISHE-J: The All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 6(1), 1471-1472. <https://doi.org/10.62707/aishej.v6i1.147>

Violeta Toncheva-Zlatkova
University of National and World Economy –
Sofia, Bulgaria
Public Administration Department
e-mail: violeta.zlatkova@unwe.bg



ПСИХОЛОГИЯ НА ОЦЕЛЯВАНЕТО: РЕАКЦИИ И СТРАТЕГИИ ПРИ ЕКСТРЕМНИ СИТУАЦИИ

Соня Стефанова, Ирка Атанасова

PSYCHOLOGY OF SURVIVAL: REACTIONS AND STRATEGIES IN EXTREME SITUATIONS

Sonia Stefanova, Irka Atanasova

ABSTRACT: This report explores the psychology of survival by examining human reactions and adaptive strategies in extreme situations. It focuses on the cognitive, emotional, and behavioral responses that emerge under conditions of high stress, uncertainty, and threat to life. The analysis highlights key factors influencing survival outcomes, including perception of danger, decision-making processes, stress management, and resilience.

Special attention is given to the role of instinctive reactions such as fight, flight, or freeze, as well as to learned coping mechanisms and prior experience. The report also discusses the importance of psychological preparedness, social support, and effective communication in increasing the chances of survival.

The findings emphasize that survival is not solely dependent on physical capabilities but is strongly influenced by mental flexibility, emotional regulation, and the ability to maintain focus and purpose under pressure. The report concludes with recommendations for training and interventions aimed at enhancing psychological resilience and preparedness for extreme situations.

Key words: survival psychology, extreme situations, stress, stress responses, fight or flight, freeze response, decision-making, psychological resilience, adaptive strategies, crises, social support, emotional regulation, cognitive processes, emergency preparedness

Екстремните ситуации представляват събития, които застрашават живота, здравето или психичното равновесие на човека. Те могат да включват природни бедствия, катастрофи, войни и лични кризисни преживявания. В такива условия човешката психика се активира по специфичен начин, за да осигури оцеляване. Разбирането на тези процеси е ключово за ефективното справяне с кризите (Lazarus & Folkman, 1984).

При сблъсък с опасност, организъмът задейства реакцията „бий се или бягай“, която включва физиологична и психическа мобилизация (Cannon, 1932).

Физиологичната мобилизация представлява съвкупност от автоматични реакции на организма при възприемане на заплахата или стрес. Тя включва активиране на нервната система (особено симпатиковата), отделяне на хормони като адреналин и кортизол, ускоряване на сърдечния ритъм, повишаване на кръвното налягане и насочване на енергията към мускулите. Целта е тялото бързо да се подготви за действие – борба или бягство.

Психическата мобилизация е процес на активиране на когнитивните и емоционалните ресурси на човека в условия на стрес или опасност. Тя включва повишена концентрация, бързо вземане на решения, насочване на вниманието към заплахата, както и емоционални реакции като страх или тревожност. Основната ѝ функция е да подпомогне адекватното възприемане на ситуацията и избора на подходящо поведение за справяне.

Най-често срещаните психологически реакции при екстремни ситуации са:

- *страх и тревожност* – естествен отговор на заплахата.

Страхът и тревожността представляват основни емоционални реакции, които възникват при възприемане на реална или потенциална заплахата. Страхът обикновено е свързан с конкретна и непосредствена опасност, докато тревожността се отнася до по-общо, дифузно усещане за несигурност и очакване на бъдеща заплахата (APA, 2020).

Тези реакции имат адаптивна функция, тъй като подготвят организма за бърза реакция чрез повишена бдителност, концентрация и

физиологична активация. Според изследванията, страхът и тревожността са част от еволюционно изградени механизми за оцеляване, които подпомагат индивида да разпознава опасности и да реагира адекватно (LeDoux, 1996).

Въпреки това, когато са прекомерни или продължителни, те могат да окажат негативно влияние върху поведението и психичното здраве (Barlow, 2002).

- **паника** – води до дезорганизирано поведение.

Паниката представлява интензивна емоционална реакция на силен страх, която възниква при възприемане на непосредствена заплаха и често води до загуба на контрол върху поведението. Тя се характеризира с рязко повишаване на физиологичната възбуда, обърканост и затруднения в рационалното мислене (APA, 2013).

В състояние на паника когнитивните процеси се нарушават, което може да доведе до импулсивни и неkoordinирани действия, често определяни като дезорганизирано поведение. Това включва неспособност за адекватна преценка на ситуацията и вземане на ефективни решения (Leach, 1994).

Изследванията показват, че при екстремни ситуации паниката може да намали ефективността на действията и да увеличи риска от грешки, което я прави дезадаптивна реакция в контекста на оцеляването (Janis, 1951).

- **шок** – състояние на емоционално вцепенение.

Психологическият шок представлява остра реакция на силно стресово или травматично събитие, която се характеризира със състояние на емоционално вцепенение, обърканост и временно нарушаване на нормалното възприемане на реалността. Индивидът може да изпитва чувство на нереалност, намалена емоционална реактивност и затруднения в мисленето и вземането на решения.

Емоционалното вцепенение е защитен механизъм, чрез който психиката временно „блокира“ силните емоции, за да предпази индивида от претоварване. Това състояние често се наблюдава непосредствено след травматично събитие и може да бъде част от острата стресова реакция (WHO, 2013).

Според изследванията, шокът ограничава способността за адекватна оценка на ситуацията, но същевременно може да има краткосрочна адаптивна функция, като намалява интензивността на преживявания стрес (Brymer et al., 2012).

- **агресия** – защитна реакция

Агресията представлява поведенческа реакция, насочена към защита на индивида при възприемане на заплаха или фрустрация. В контекста на екстремни ситуации тя може да се прояви като защитен механизъм, чрез който човек се стреми да елиминира или неутрализира източника на опасност (Dollard et al., 1939).

Като реакция на стрес, агресията често е свързана с активиране на физиологичната възбуда и емоции като гняв и страх. Според изследванията, тя може да има адаптивна функция в краткосрочен план, тъй като подпомага самозащитата и оцеляването (Cannon, 1932).

Въпреки това, когато е прекомерна или неконтролирана, агресията може да стане дезадаптивна и да доведе до разрушително поведение и социални конфликти (Anderson & Bushman, 2002).

- **отричане** – механизъм за психологическа защита

Отричането представлява психологически защитен механизъм, при който индивидът отказва да приеме или осъзнае реалността на заплашващо или травматично събитие. Чрез този процес човек несъзнателно „изключва“ неприятната информация, за да намали емоционалния стрес и тревожност (Freud, 1926/1961).

Като защитен механизъм, отричането има краткосрочна адаптивна функция, тъй като позволява на индивида постепенно да се справи с трудната ситуация, без да бъде претоварен емоционално. Въпреки това, продължителното му използване може да попречи на реалистичната оценка на ситуацията и ефективното справяне с нея (Vaillant, 1992).

Изследванията показват, че отричането често се наблюдава в началните етапи на кризисни и травматични преживявания, като служи като буфер срещу психологическа травма (APA, 2013).

Реакциите на страх, паника, шок, агресия, отричане и тревожност могат да бъдат **адаптивни** или **дезадаптивни**, в зависимост от контекста, интензивността и продължителността им (Hobfoll, 1989).

Адаптивните реакции помагат на човека да оцелява и да се справя с кризисната ситуация. Те включват:

- фокусиране на вниманието върху опасността – позволява бърза и целенасочена реакция;

- физиологична мобилизация – ускорен сърдечен ритъм, повишено кръвно и готовност за действие („бий се или бягай“);

- психическа мобилизация – повишена концентрация и способност за вземане на решения;

- използване на копинг стратегии – активно решаване на проблеми или търсене на социална подкрепа.

Тези реакции са полезни, защото подпомагат оцеляването и минимизират риска от нараняване или допълнителен стрес (Bonanno, 2004).

Деадаптивните реакции са такива, които намаляват шансовете за ефективно справяне и оцеляване. Те включват:

- прекомерна или неконтролирана паника – води до хаотично и несигурно поведение;

- хроничен страх или тревожност – пречи на рационалното мислене и адаптация;

- продължително отричане или емоционално вцепенение – забавя реакцията към реалната заплаха;

- насилствена агресия без контрол – увеличава риска за индивида и околните (Leach, 1994).

Деадаптивните реакции често се проявяват, когато нивото на стрес е прекалено високо, липсва подготовка или социална подкрепа, или когато индивидът няма опит с подобни ситуации (Hobfoll, 1989).

Важно е да се отбележи, че една и съща реакция може да бъде адаптивна в едни обстоятелства и деадаптивна в други.

Например леко чувство на страх може да стимулира бдителност и внимателни действия (адаптивно).

Същото чувство на страх, ако стане интензивно и неконтролируемо, може да доведе до паника и неподходящи решения (деадаптивно).

Така, ефективното справяне с кризи зависи от способността на индивида да регулира реакциите си и да ги насочва към адаптивни стратегии (Lazarus & Folkman, 1984).

Реакциите на хората при кризи и екстремни ситуации не са универсални, а се влияят от редица **индивидуални и социални фактори** като:

- *личностни характеристики;*

Устойчивостта позволява на индивида да възстановява емоционалната си стабилност след травматични събития и да адаптира поведението си според ситуацията, а

самоконтролът и емоционалната регулация подпомагат управлението на страха и паниката, намалявайки вероятността от дезорганизирано поведение.

Bonanno (2004) подчертава, че хората с висока устойчивост често демонстрират краткотрайни реакции на стрес и бързо се възстановяват.

- *предишен опит;*

Хората, които са преживявали предишни кризи или травматични ситуации, често развиват адаптивни стратегии за справяне, което намалява вероятността от паника и шок.

Обучението и симулациите на кризисни ситуации също подобряват способността за координирани действия и рационално поведение (Leach, 1994).

- *социална подкрепа;*

Подкрепата от семейство, приятели или колеги намалява стреса и засилва адаптивните реакции. Hobfoll (1989) отбелязва, че наличието на социални ресурси функционира като буфер срещу психологическата загуба и намалява риска от деадаптивни реакции като паника или дълготраен шок.

- *информираност и познания;*

Информираният човек е по-малко податлив на иррационален страх и паника и по-способен да предприема адекватни действия. Осведомеността за протичащите събития и познаването на процедури за безопасност увеличава самоувереността и чувството за контрол.

- *културни особености;*

Социалните норми и културните модели влияят върху начина, по който се изразяват емоциите и се управляват стресовите реакции. Например, в някои култури демонстрацията на страх може да бъде потисната, докато в други се очаква открито споделяне на тревожността. Това формира поведението при криза и влияе върху избора на стратегии за оцеляване, като именно тези стратегии за справяне (копинг механизми) определят дали реакцията ще бъде адаптивна или деадаптивна.

Най-общо *копинг стратегиите* представляват съзнателни или автоматични психологически механизми, чрез които индивидът се справя с вътрешен или външен стрес. Те са основен инструмент за адаптация и регулиране на емоциите при кризисни ситуации (Lazarus & Folkman, 1984). Ефективното използване на копинг стратегиите може да намали негативните последствия от стреса и да подпомогне адаптивното поведение (Bonanno, 2004; Hobfoll, 1989).

Проблемно-ориентираните стратегии се фокусират върху разрешаването на източника на стрес или адаптацията към него:

- анализ на ситуацията – оценка на рисковете, идентифициране на ресурси и възможности за справяне;
- планиране – разработване на конкретни действия и стъпки за справяне със заплахата или кризата;
- активни действия – предприемане на действия за решаване на проблема, вместо пасивно изчакване, което подпомага контрола върху ситуацията и намалява тревожността.

Емоционално-ориентираните стратегии се фокусират върху регулирането на емоционалния отговор, когато източникът на стрес не може да бъде пряко контролиран:

- управление на емоциите – техники за справяне с тревожност, страх и паника чрез релаксация, дишане, мисловна рефрейминг стратегия;
- търсене на подкрепа – получаване на емоционална или практическа помощ от други, което намалява стреса и повишава устойчивостта;
- споделяне – изразяване на емоции чрез разговор или писане, което подпомага психологическата обработка на травматичния опит.

Дезадаптивните копинг механизми могат временно да облекчат напрежението, но увеличават риска от проблеми:

- избягване – отказ от справяне с проблема, което води до задълбочаване на стреса;
- изолация – социално оттегляне, което намалява достъпа до ресурси и подкрепа;
- рисково поведение – импулсивни или опасни действия като опит за бягство или саморазрушително поведение, които могат да усложнят кризата.

Изборът на стратегия за справяне зависи от личностните ресурси, предишния опит, социалната подкрепа и културния контекст. Адаптивните стратегии подпомагат оцеляването и рационалното поведение, докато дезадаптивните могат да доведат до паника, шок и дезорганизирано поведение.

Психологическата устойчивост се дефинира като способността на индивида да адаптира поведението си, да регулира емоциите и да се възстанови след травматични или кризисни събития. Тя включва както емоционалната стабилност, така и способността за рационално мислене и ефективно справяне с проблеми, дори при силен стрес.

Основните аспекти на устойчивостта включват:

- адаптация – устойчивите хора могат бързо да се приспособят към променени обстоятелства и да пренасочат ресурсите си за справяне с кризата;
- възстановяване – след травматични събития, устойчивостта позволява на индивида да си възвърне нормалното функциониране, като предотвратява хронифициране на стреса или развитието на дезадаптивни реакции като паника или изолация;
- проявление в популацията – изследванията показват, че голяма част от хората проявяват устойчивост дори след сериозни кризи – те преживяват стреса, запазват психологическата си стабилност и продължават с нормалния си живот (Bonanno, 2004, p. 22).

Факторите, които подпомагат развитието на устойчивостта са:

- социална подкрепа – семейство, приятели и общности предоставят емоционални и практически ресурси, които функционират като буфер срещу стреса;
- обучение и подготовка – психологическото обучение, симулациите на кризисни ситуации и натрупаният опит повишават увереността на индивида и подобряват способността му за адаптивни реакции;
- личностни характеристики – устойчивостта е свързана с емоционална интелигентност, самоконтрол, оптимизъм и гъвкавост в мисленето (Vaillant, 1992).

Психологическата устойчивост определя избора на адаптивни копинг стратегии (проблемно-ориентирани или емоционално-ориентирани) и намалява вероятността от дезадаптивни реакции като паника, шок или рисково поведение. Това е ключов фактор за оцеляване, ефективно действие и бързо възстановяване след травматични събития.

Психологическа помощ при кризисни ситуации е критичен елемент при справяне с екстремни или травматични събития, тъй като целта ѝ е намаляване на стреса, подпомагане на адаптацията и предотвратяване на дългосрочни психологически последствия (Everly & Mitchell, 2008).

Основните компоненти на психологическата помощ включват:

- кризисна интервенция – предоставя незабавна подкрепа на засегнатите лица, за да се намалят остри реакции като паника, шок, тревожност или дезорганизирано поведение.

Включва техники за стабилизиране на емоциите, информиране за ситуацията и насочване към адаптивни действия.

- емоционална подкрепа – подкрепата от психолози, кризисни работници и социални мрежи спомага за намаляване на усещането за изолация и страх. Активното слушане, валидиране на емоциите и създаване на чувство за безопасност увеличават устойчивостта на индивида (Vaillant, 1992).

- ранна намеса – според Световната здравна организация, ранната психологическа намеса е ключова за психичното възстановяване и намалява риска от развитие на пост-травматично стресово разстройство и други дългосрочни психични проблеми. Подобни интервенции включват психологическо ориентиране, информираност за нормалните реакции на стрес и насърчаване на социалната подкрепа (WHO, 2013).

- обучение и подготовка – психологическата помощ може да включва и превантивни мерки – обучение на населението и екипите за реакция при кризи, което повишава способността за адаптивни реакции и ефективен копинг (Hobfoll, 1989).

Психологическата помощ не само намалява острия стрес, но и подпомага развитието на устойчивост, като насърчава използването на адаптивни стратегии за справяне. Тя е особено важна за уязвими групи, които имат по-малко лични ресурси, опит или социална подкрепа, което ги прави по-рискови за дезадаптивни реакции като паника, агресия или изолация.

Психологията на оцеляването изследва механизмите, чрез които хората реагират и се адаптират към екстремни ситуации. Развиването на ефективни стратегии за справяне и психологическа устойчивост е от съществено значение за преодоляване на кризите и минимизиране на негативните последствия.

Литература

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)*.

American Psychological Association (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association*.

Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2002). "Human Aggression." *Annual Review of Psychology*, 53, 27–51.

Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and Its Disorders: The Nature and Treatment of Anxiety and Panic* (2nd ed.). New York: Guilford Press.

Bonanno, G. A. (2004). "Loss, Trauma, and Human Resilience." *American Psychologist*, 59(1), 20–28.

Brymer, M., Jacobs, A., Layne, C., Pynoos, R., Ruzek, J., Steinberg, A., Vernberg, E., & Watson, P. (2012). *Psychological First Aid: Field Operations Guide*. 2nd Edition. National Child Traumatic Stress Network and National Center for PTSD.

Cannon, W. B. (1932). *The Wisdom of the Body*. New York: W. W. Norton & Company.

Dollard, J., Doob, L., Miller, N., Mowrer, O., & Sears, R. (1939). *Frustration and Aggression*. New Haven, CT: Yale University Press.

Everly, G.S. Jr. and Mitchell, J.T., 2008. *Critical incident stress management (CISM): A new era and standard of care in crisis intervention*. 2nd ed. Ellicott City, MD: International Critical Incident Stress Foundation.

Freud, S. (1926/1961). *Inhibitions, Symptoms and Anxiety*. New York: W. W. Norton & Company.

Hobfoll, S. E. (1989). "Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress." *American Psychologist*, 44(3), 513–524.

Janis, I. L. (1951). *Air War and Emotional Stress*. New York: McGraw-Hill.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.

Leach, J. (1994). *Survival Psychology*. London: Charles C Thomas Publisher.

LeDoux, J. (1996). *The Emotional Brain*. New York: Simon & Schuster.

Vaillant, G. E. (1992). *Ego Mechanisms of Defense: A Guide for Clinicians and Researchers*. Washington, DC: American Psychiatric Press.

World Health Organization (2013). *Guidelines for Mental Health in Emergencies*.

Соня Йорданова Стефанова,
БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“
e-mail: sonia_st@ymail.com
Ирка Стоянова Атанасова,
БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“



ПСИХОЛОГИЧЕСКИ АСПЕКТИ НА ЛИДЕРСТВОТО: ПРЕГЛЕД НА КЛАСИЧЕСКИТЕ ТЕОРИИ

Соня Стефанова

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF LEADERSHIP: A REVIEW OF CLASSICAL THEORIES

Sonia Stefanova

ABSTRACT: *This paper examines the psychological aspects of leadership through a review of major classical theories in the fields of organizational behavior and social psychology. The analysis covers trait theories, behavioral models, and situational approaches to leadership, emphasizing their role in shaping effective leadership behavior. Particular attention is paid to the interaction between the leader's individual characteristics, follower dynamics, and contextual factors. The paper also discusses the strengths and limitations of classical concepts, as well as their relevance in contemporary organizational settings. It concludes that understanding the psychological mechanisms of leadership is essential for developing adaptive and effective management practices.*

Keywords: leadership, psychological aspects, classical theories, trait theory, behavioral approach, situational leadership, organizational behavior, managerial effectiveness

Лидерството се разглежда като сложен социално-психологически процес, чрез който се координират усилията на хората, създава се визия и се насочва поведението им към постигане на общи цели.

В научната литература съществуват различни дефиниции, които акцентират върху отделни негови аспекти.

Според Р. Стогдил (1950) лидерството е „процес на такова повлияване на една организационна група, което би я накарало да се стреми към постигане на целите си“ (Stogdill, 1950).

Р. Таненбаум и У. Шмит (1958) разглежда лидерството като „процес, чрез който един агент предизвиква желаното поведение у подчинените си“ (Tannenbaum & Schmidt, 1958).

По думите на К. Дейвис (1972), лидерството представлява „междупличностна връзка, при която съобразяването с другия идва по необходимост, а не по принуда“ (Davis, 1972).

От практическа гледна точка, Х. Кунц и С. О'Донъл (1976) определят лидерството като „направляване и координиране на работата на членовете на екипа“ (Koontz & O'Donnell, 1976).

Според Дж. М. Бърнс (1978) лидерството е „процес, при който лидери и последователи взаимно се издигат до по-високи нива на

мотивация и морал“ и „взаимоотношение на влияние между двама или повече човека“, което води до промяна и развитие (Burns, 1978).

Съвременните подходи, представени от Г. Юкл (2013), акцентират върху това, че лидерството е „процес на оказване на социално влияние, при който лидерът се стреми да приобщи подчинените си доброволно към усилията за реализиране на организационните цели“ (Yukl, 2013).

П. Дракър (1996) подчертава, че „ефективното лидерство не е въпрос на харизма, а на резултати и отговорност“ (Drucker, 1996).

Според Дж. Котър (1990), „лидерството е процес на задаване на посока, обединяване на хората около тази посока и мотивирането им да я следват“ (Kotter, 1990).

Както се вижда, между изследователите няма единно схващане за същността на лидерството. Липсва цялостно, общоприето определение, което да отразява относително пълно спецификата му. Въпреки това посочените дефиниции показват, че лидерството е тясно свързано с психологията, тъй като включва влияние върху мисленето, поведението и мотивацията на хората и помагат да се очертаят някои основни проблемни области на явлениято. Те могат да бъдат обобщени по следния начин:

➤ Лидерството е едновременно теория, практика, наука и изкуство.

➤ Лидерството съдържа както рационални, така и емоционални елементи.

➤ Лидерството е процес на въздействие и стимулиране чрез формална и/или неформална власт.

➤ Лидерството е своеобразна технология за постигане целите на организацията.

Тези разбирания имат своите корени в класическите теории за лидерството, които се стремят да обяснят какво прави един човек лидер и как той влияе върху другите. Сред тях особено значение имат теориите за личностните черти, които предполагат, че лидерите притежават вродени качества като увереност, решителност и интелигентност. По-късно се развиват поведенческите теории, които изследват конкретните модели на поведение и стилове на управление.

Впоследствие се появяват ситуационните и контингентните теории, които подчертават, че ефективното лидерство зависи от конкретната ситуация, характеристиките на екипа и външната среда. Именно тези теории поставят основата за по-нататъшното развитие на различни модели на лидерски стилове – еднофакторни, двуфакторни и многофакторни – които се стремят да обяснят как лидерите адаптират поведението си спрямо обстоятелствата.

Според **Теорията за чертите** лидерите се раждат, а не се изграждат. Лидерството се представя като следствие на вродени индивидуални качества и характеристики на определени личности. Те са носители на някакви изключителни черти и проявлението им е основание за авторитета и влиянието сред последователите. Теорията постулира съществуването на универсални и постоянни черти, които са преносими в различни ситуации и култури. Целта на изследователите е била да идентифицират тези ключови черти, за да могат организациите да избират бъдещи лидери само въз основа на тяхното наличие. Акцентът е върху „Кой е лидерът?” (неговата личност), а не върху „Какво прави?” (поведението му) или „Каква е ситуацията?”.

Въпреки че различните проучвания идентифицират различни списъци, най-често срещаните черти включват:

- физически характеристики: височина, тегло, външен вид, енергия. (Тези черти бързо губят популярност в по-късните изследвания);

- интелект и способности: висок коефициент на интелигентност, преценка, знания, комуникативни умения, плавност на речта;

- личностни черти: увереност, емоционална стабилност, доминиране, екстравертност, отговорност, инициативност;

- свързани със задачите: желание за постижения, амбиция, упоритост, стремеж към поемане на отговорност.

И макар че теорията на чертите дава основата за изучаване на лидерството, тя е подложена на сериозни критики и днес се разглежда като недостатъчна сама по себе си. Изследователите така и не успяват да постигнат консенсус относно единен, универсален списък от черти, които да гарантират успех при всички обстоятелства. Също така теорията напълно игнорира влиянието на ситуацията и контекста, а разликата в чертите между лидери и последователи е минимална, което поставя под въпрос тяхната решаваща роля.

В съвременния мениджмънт теорията на чертите еволюира. Днес се приема, че чертите са предпоставка за лидерство, но не са достатъчни за гарантирането на успех. Те трябва да бъдат комбинирани с определени поведения, умения и ситуационна преценка. Тази идея е ясно изразена от Р. Стогдил (1974), който заключава, че няма универсален набор от личностни черти, гарантиращи ефективно лидерство, а успехът зависи и от конкретната ситуация и взаимодействието с последователите (Stogdill, 1974).

Поведенческите теории изместват фокуса върху действията и поведението на лидера. Тук основната идея е, че лидерството не е вродено качество, а научаемо поведение. Този подход е развит в изследванията на Държавен университет Охайо и Университет Мичиган през 50-те години на XX век, които доказват, че ефективното лидерство може да се описва чрез конкретни модели на поведение, а не само чрез личностни характеристики. Ако може да се идентифицират успешните поведения, тогава тези поведения могат да бъдат преподавани и развивани у други хора (лидерите се създават, не се раждат).

И тъй като основният фокус е върху наблюдаемото поведение, се изследват конкретни действия, стилове на вземане на решения и начини на комуникация. Основен принос е убеждението, че ефективни лидери могат да бъдат обучавани чрез програми за развитие.

Съвременните изследователи продължават да развиват идеята за две основни ориентации

на лидерството – ориентация към задачата и ориентация към хората. Д. Голман (2000) подчертава, че ориентацията към хората, чрез развитие на емоционална интелигентност, е критична за поддържане на мотивация, доверие и ефективни взаимоотношения в екипа. Г. Юкл (2013) допълва, че ефективните лидери трябва да балансират тези две измерения, като адаптират поведението си спрямо нуждите на екипа и конкретната ситуация. П. Нортхаус (2019) разглежда двуфакторните модели на лидерство като основа за оценка на стиловете и тяхната приложимост в съвременните организации.

Поведенческите теории дават началото на съвременното лидерско обучение и развитие и доказват, че поведението е по-важно от вродените черти. Основната критика е, че не успяват да отчетат ситуационния контекст. Те предполагат, че съществува един „най-добър“ стил на лидерство, който работи навсякъде, което по-късните ситуационни теории опровергават.

Ситуационните теории подчертават, че ефективността на лидерите зависи не само от техните личностни черти или поведение, но и от конкретната ситуация, характеристиките на последователите и задачите, които трябва да бъдат изпълнени. Един от най-известните съвременни подходи в тази област е Моделът на ситуационното лидерство на Хърси и Бланчард. Подобно на поведенческите теории, моделът разглежда две измерения на лидерското поведение:

- поведение, насочено към задачата: степента, в която лидерът дава конкретни указания, организира и контролира работата.
- поведение, насочено към взаимоотношенията: степента, в която лидерът осигурява емоционална подкрепа, комуникация и улеснява взаимодействието.

Според П. Хърси и К. Бланчард (1969), „ефективните лидери адаптират стила си спрямо нивото на зрялост и компетентност на последователите, като използват различни комбинации от директивност и подкрепа“ (Hersey & Blanchard, 1969).

Те дефинират четири основни стила на лидерство:

1. **Управляващ** – висок директивен, нисък подкрепящ стил, подходящ за неопитни последователи.
2. **Насочващ** – висок директивен и висок подкрепящ стил, когато последователите се нуждаят от обучение и мотивация.

3. **Подкрепящ** – нисък директивен, висок подкрепящ стил, при по-зрели последователи, които имат знания, но се нуждаят от насърчване.

4. **Делегиращ** – нисък директивен и нисък подкрепящ стил, подходящ за зрели и компетентни последователи.

Теорията препоръчва на мениджъра да адаптира своя стил според нивото на готовност на служителите, като използва комбинация от поведение, насочено към задачата и към взаимоотношенията.

По-късно авторите отбелязват, че „лидерството не е еднотипно; успешният лидер променя подхода си според задачата и готовността на екипа“ (Hersey & Blanchard, 1977). По този начин ситуационният подход обединява психологическите аспекти на лидерството с конкретни поведенчески стратегии, съобразени със средата и хората.

Теориите за трансформационно лидерство се фокусират върху способността на лидера да вдъхновява, мотивира и овластява своите последователи да постигат изключителни резултати, често надхвърлящи първоначалните им очаквания.

Трансформационните лидери не просто управляват или ръководят, те променят самата същност на организацията, като трансформират ценностите, нагласите и целите на служителите (Burns, 1978). Б. Бас (1985) доразвива концепцията, като подчертава, че трансформационното лидерство включва четири ключови компонента:

- идеализирано влияние;
- вдъхновяваща мотивация;
- интелектуално стимулиране;
- индивидуално внимание към последователите.

Бас показва, че трансформационните лидери не само увеличават производителността, но и повишават ангажираността и удовлетвореността на служителите (Bass, 1985).

Трансформационните лидери променят статуквото и водят организацията към изключително представяне и растеж. Те се стремят да:

- изграждат визия: създават вдъхновяваща и ясна картина на бъдещето, която мотивира хората;
- мотивират чрез вдъхновение: апелират към по-висши идеали и морални ценности на последователите си;

➤ предизвикват статуквото: насърчават иновациите и поставят под въпрос съществуващите процеси.

Трансформационното лидерство е изключително ценено в съвременния свят, тъй като е доказано, че води до по-висока удовлетвореност на служителите, по-силен ангажимент и по-добри бизнес резултати, особено в периоди на криза или бърза промяна (Bass, 1990).

Теориите за транзакционното лидерство се базират на размяна (награди/наказания) за изпълнение на задачите. Основната идея е, че взаимоотношението между лидер и служител е форма на сделка (транзакция), базирана на договаряне на роли, задачи и възнаграждения (Bass & Avolio, 1994).

Лидерът предоставя необходимите ресурси, указания, възнаграждения и наказания. Последователят предоставя труд, усилия, лоялност и спазване на правилата и процедурите.

Целта на транзакционния лидер е да осигури яснота на задачите, да поддържа дисциплина и да гарантира, че целите са изпълнени според установените стандарти.

При транзакционното лидерство се разграничават няколко ключови поведенчески модела, които описват как лидерите управляват последователите си чрез награди, наказания и ясни очаквания. Основно те са следните:

1. Условна награда. Лидерът ясно определя очакванията и целите на служителите и предлага конкретни награди при тяхното изпълнение.

2. Менажиране чрез изключение:

- активно – лидерът постоянно следи работата и коригира грешките, преди да се превърнат в проблем;
- пасивно – лидерът се намесва само когато възникне сериозен проблем или неизпълнение.

3. Ненамесване. Понякога се разглежда като крайна форма на транзакционно лидерство, където лидерът почти не се намесва и позволява на екипа да действа самостоятелно. Този модел обаче често води до ниска ефективност и се противопоставя на активните транзакционни подходи.

Тези модели са основата на транзакционното лидерство и се използват, за да се структурира изпълнението на задачите, като се осигурява контрол и предвидимост в поведението на последователите (Bass & Avolio, 1994; Bass, 1990).

Транзакционното лидерство е силно приложимо в ситуации, които изискват висока

степен на ред и структура; ясни и измерими цели и стабилност. Въпреки че е ефективно за поддържане на реда и краткосрочните цели, транзакционното лидерство има своите ограничения, тъй като не стимулира креативността, мотивацията е ограничена и не е ефективно при управлението на дълбоки организационни промени или трансформация на културата.

Според **Теорията за лидерските роли** организацията може да бъде представена като въображаема сцена, върху която ръководителите се превръщат в своеобразни актьори, изпълняващи разнообразни роли. В основата на ролевата теория стои разбирането за взаимодействието между персонала на организацията, в резултат на което отделната личност получава възможност да заеме определена позиция /статус/ в организационната йерархия. Тази позиция определя конкретния ролеви репертоар, който личността може да приема и реално да изпълнява (Stogdill, 1974; Mintzberg, 1973).

Организационният статус е възможното (хипотетично) положение, което отделната личност може да заеме в структурата на организационната йерархия. Той задава кръга от права и задължения, чрез които се реализира разнообразието от форми на очакваното от нея организационно поведение. По презумпция лидерът заема възможно най-високото място и следователно притежава значителни права и задължения. Организационната роля може да бъде описана със самата система от форми и проявление на организационното поведение. Тя се влияе в много висока степен от две основни групи фактори: от *надличностно* и от *личностно* естество. Факторите от надличностно естество са свързани с обкръжаващата личността социална среда. Към тях се отнасят: ролевите очаквания, ролевите предписания, и реакцията на другите. Факторите, които определят личностните компоненти на ролевото поведение, зависят от индивидуалния потенциал на личността /черти, качества, свойства, опит, знания, интуиция и т.н./, както и от индивидуалната ѝ концепция за реализацията на съответната роля – личностната представа и визия за конкретното изпълнение на ролята.

Теорията за лидерските роли си поставя за цел да обясни как лидерите действат и взаимодействат в рамките на организацията, като изпълняват различни ролеви функции, съобразени с позицията им и нуждите на екипа.

По-конкретно:

1. Идентифициране на ролите на лидера: да се уточни кои ролеви функции (информационни, междуличностни и вземане на решения) са характерни за лидерите в различни организационни контексти.

2. Свързване на ролите с ефективността: да се покаже как изпълнението на определени роли влияе върху резултатите на екипа и организацията.

3. Разбиране на взаимодействието между позиции и поведение: да се анализира как позицията на индивида в йерархията определя ролевия му репертоар и възможностите за ефективно лидерство.

Комплексната теория за лидерството има за цел да преодолее недостатъците на предхождащите я теории. Към нея се отнася представата за триизмерната същност на лидерството, а поведението на лидера се разбира като функция на следните три променливи: *стилообразуващи свойства*, *стилообразуващи фактори* и *стилообразуващи черти* (Fiedler, 1967; Graen & Uhl-Bien, 1995).

Стилообразуващите свойства са продукти на конкретната дейност на лидера. Те изразяват особеностите на тази дейност и могат да бъдат описани чрез набор от категории. Към тях се отнасят начинът на вземане на решение, отношението към промените, дистанцията в групата и т.н. Всяко стилообразуващо свойство има свой конкретен носител. Ролята на такива променливи играят самите структурни елементи на дейността на лидера – мотиви, цели, начини на действие и пр.

Стилообразуващите фактори се обуславят от обстановката, от ситуацията, в която се реализира дейността. Те представляват детерминантите на лидерското поведение – социалните и политически измерения на околната среда, организационната атмосфера, използваните управленски интервенции, стратегическата и тактическата ориентация на организацията и пр.

Стилообразуващите черти се отнасят до психичните свойства и тяхното взаимодействие. Те са резултат от потенциалите на личността на лидера. Ако поведението му е подчертано агресивно, възможно е това да се дължи на доминиращи личностни черти като самоувереност, екстравертност, доминантност и пр. Обратно, ако поведението му е прекалено подпомагащо, тогава може да се съди, че преобладаващите характеристики на личността му са доброжелателност, алтруизъм и пр. Тези черти не са статични и се променят твърде

интензивно. Тяхното познаване и изучаване е процес, значително по-сложен от тук описания.

Психологията на лидерството предоставя ценна рамка за разбирането на поведението, мотивацията и ефективността на лидерите в различни организационни контексти. Прегледът на класическите теории – от теориите за личностните черти и поведенческите модели, през ролевите и ситуационните подходи, до транзакционното и трансформационното лидерство – показва, че лидерството не може да бъде обяснено само чрез една перспектива.

Класическите подходи са доказали, че личностните характеристики, поведението и социалните взаимодействия на лидера са ключови за успешното управление на екипи, но ефективността винаги зависи и от конкретния контекст и зрялостта на последователите. Ситуационните и комплексните теории допълват тези модели, като въвеждат динамично измерение и подчертават необходимостта лидерът да адаптира стила си спрямо условията и нуждите на организацията.

В съвременния свят, изпълнен с бързи промени и комплексни изисквания, психологическото разбиране на лидерството остава от ключово значение. Класическите теории не само изграждат основата на изследванията в тази област, но и предлагат практическо ръководство за развиване на ефективни лидерски умения, които да водят до мотивация, ангажираност и високи резултати в екипите.

Литература

Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York, NY: Harper & Row.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. Free Press.

Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19–31.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.

Davis, K. (1972). *Human Behavior at Work: Organizational Behavior*. New York: McGraw-Hill.

Drucker, P. F. (1996). *Management: Tasks, Responsibilities, Practices*. New York, NY: HarperBusiness.

Fiedler, F. E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. McGraw-Hill.

Goleman, D. (2000). Leadership That Gets Results. Harvard Business Review.

Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 219–247.

Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1969). Life Cycle Theory of Leadership. *Training & Development Journal*, 23(5), 26–34.

Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1977). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*. 3rd edition. Prentice Hall.

Koontz, H. & C. O'Donnell (1976). *Principles of Management: An Analysis of Managerial Functions* (5th ed.). New York: McGraw-Hill.

Kotter, J. P. (1990). *A Force for Change: How Leadership Differs from Management*. New York, NY: Free Press.

Mintzberg, H. (1973). *The Nature of Managerial Work*. Harper & Row.

Northouse, P. G. (2019). *Leadership: Theory and Practice*. 8th edition. Sage.

Stogdill, R. M. (1950). *Leadership, membership and organization*. *Psychological Bulletin*, 47(1), 1–14.

Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research* (Rev. ed.). New York, NY: Free Press.

Tannenbaum, R. & W. H. Schmidt (1958). *How to choose a leadership pattern*. *Harvard Business Review*, 36(2), 95–101.

Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Соня Йорданова Стефанова,
БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“
e-mail: sonia_st@ymail.com



КОМПЛЕКСИТЕ В ПСИХИКАТА: ФОКУС ВЪРХУ КОМПЛЕКСА ЗА МАЛОЦЕННОСТ

Соня Стефанова

COMPLEXES IN THE PSYCHE: FOCUS ON THE INFERIORITY COMPLEX

Sonia Stefanova

ABSTRACT: *The paper explores the concept of complexes in the human psyche, with a focus on the inferiority complex. It analyzes the origins, psychological mechanisms, and manifestations of this complex in individual behavior and emotional life. The theories of Alfred Adler, Carl Jung's concept of personal and collective complexes, which influence the unconscious and personal development, as well as contemporary psychological approaches explaining the impact of the inferiority complex on self-esteem, motivation, and interpersonal relationships, are discussed. The findings emphasize the importance of recognizing and overcoming the inferiority complex for personal development and mental well-being.*

Keywords: complexes, psyche, inferiority complex, personal development, self-esteem, motivation, psychological mechanisms

Психологическите комплекси представляват важен аспект от човешката психика, тъй като оказват силно влияние върху мисленето, поведението и емоционалното състояние на индивида. Те могат да се разглеждат като съвкупност от чувства, спомени, нагласи и преживявания, които са частично или изцяло несъзнателни, но определят реакциите на личността в различни ситуации. Разбирането на комплексите има практическо значение не само за психологията и психотерапията, но и за областите на образование, лидерство и социални взаимодействия, тъй като те влияят върху самовъзприятието и мотивацията на индивида.

Понятието „комплекс“ в психологията се счита за открито от Карл Густав Юнг, който въвежда термина през 1910 година, докато работи с аналитична психология и наблюдава, че определени групи от чувства, мисли и преживявания в психиката могат да действат автономно и да влияят върху поведението на индивида.

Според Юнг (1934) психологическият комплекс е „свободно плаващо, частично несъзнателно съчетание от чувства, мисли, възприятия и спомени, които се групират около обща тема, могат да действат автономно в психиката и влияят върху поведението и преживяванията на индивида.“

Юнг подчертава няколко ключови аспекта:

➤ **Автономност на комплекса** – комплексът може да действа независимо от съзнателното решение на човека, като предизвиква реактивно поведение или емоционални изблици.

➤ **Емоционална интензивност** – комплексите са свързани с силни чувства, които могат да доминират в определени ситуации.

➤ **Фокус върху личния опит** – комплексите се формират от индивидуални преживявания и взаимодействия с околната среда, особено в детството.

Юнг счита, че комплексът е жизнено проявление на психиката и отговаря на различни видове човешко поведение. Той се гради на базата на възприятия и реакции, които се задействат периодично под влиянието на определени сигнални ситуации. Комплексът се заражда много лесно. Понякога е достатъчна само една критична или обидна дума от родители, близки, учители или приятели. Травмата, която често е мъчителна или трудно поносима, в повечето случаи се подтиска или напълно се забравя. Въпреки това тя поражда повече или по-малко патологични енергийни възли, които остават да съществуват изолирани в психиката, докато не бъдат възбудени при определени обстоятелства.

Юнг открива, че при жените доминират комплексите, отнасящи се до дома, семейството, бременността, децата, съпружеския живот. При мъжете преобладават комплексите, свързани с общественото положение, престижът, успехите, кариерата и парите. И в двата случая комплексът е проява на безсилието на волята и неефикасността на съветите, отправяни към нея. Разпознаването и интегрирането на психологическите комплекси е ключово за психическото здраве и личностното развитие на индивида.

В психологията и психотерапията един от най-изследваните комплекси е *комплексът за малоценност*.

Това е социален комплекс, за който е характерна загубата на доверие в себе си и в своите способности. Чувството за малоценност се явява голям проблем при утвърждаването, реализацията и постигането на по-високи цели в обществото. Личността се затваря в себе си, изолира се в собствения си свят, страда от своята нерешителност, чувства се различна в обществото, където мисли, че е отхвърлена от другите. Това ѝ пречи да стига докрай в осъществяването на своите намерения. Такъв човек приема несполуките за доказателство на недостатъците си, а успехите – за плод на случайността. При това самоподценяване, човек се старае да се докаже първо на себе си, а след това на останалите. Веднъж осъзнал своята слабост, за да не бъде толкова уязвим, той непрекъснато се стреми да се самоусъвършенства и разширява познанията си. Дори и тогава обаче, в своя максимализъм индивидът не се чувства достатъчно „съвършен“ за да пристъпи към действие, предпочитайки да не поема излишни отговорности и задължения. По такъв начин съвестта и натрапчивият скептицизм се явяват бариера за личната активност и предприемчивост. Комплексът за малоценност поражда определен вкус към страданието, в мъката се открива своеобразна утеха, а на определен етап може да се стигне до пълно обезверяване. Нуждата от по-голяма сигурност прави „малоценния“ човек силно чувствителен и към най-дребните неща.

Юнг описва психологическата структура и автономното въздействие на комплекса и подчертава, че този комплекс е частично несъзнателен и може автономно да влияе върху поведението, емоциите и вземането на решения от индивида. Комплексът за малоценност се проявява чрез ниска самооценка, постоянно сравнение с другите, усещане за непълноценност и

несигурност в собствените способности. Тези чувства могат да водят до поведенчески реакции като избягване на отговорности, затваряне в себе си, тревожност и трудности в междуличностните отношения. В същото време разпознаването на комплекса и осъзнаването на неговото влияние върху поведението предоставя възможност за личностно развитие, изграждане на самоувереност и по-ефективна социална адаптация. Психологическата работа върху този комплекс подпомага индивида да преодолее несъзнателните бариери и да развие по-здравословна самооценка и поведение (Jung, 1934).

А. Адлер (1927) в своята индивидуална психология поставя акцент върху социалните последици и стремежа към превъзможване на чувството за непълноценност. Според Адлер комплексът за непълноценност възниква от осъзнатото или несъзнавано чувство за слабост или недостатъчност и мотивира индивида да се стреми към компенсаторни успехи и самоутвърждаване (Adler, 1927).

Адлер предполага, че непълноценността води своето начало от детството и разработва идеята, че детето преживява много дълъг период на безпомощност, през който то е напълно зависимо от родителите си. Тогава то се чувства дълбоко непълноценно в сравнение с другите членове на семейството. Това е началото на една дълга борба за достигане на превъзходство над околните и за стремеж към съвършенство. Стремежът към превъзходство се явява основната мотивационна сила в живота на човека. В този смисъл всичко, което правят хората има за цел преодоляване на усещането за непълноценност. В някои случаи обаче, то може да се развие прекомерно. Тогава се развива *комплекс за непълноценност*, който се изразява в преувеличено усещане на собствената слабост.

Според Адлер развитието на комплекса за малоценност често е свързано с определени неблагоприятни преживявания в детството. Той различава три основни вида страдание, които могат да доведат до формирането на този комплекс:

1. **Органична малоценност (физически недостатъци).** Свързана с вродени или придобити физически слабости, заболявания или увреждания. Детето се чувства различно или по-слабо от другите, което поражда чувство за непълноценност.

2. **Разглеждане (прекомерна грижа).** Детето получава твърде много внимание и

защита от родителите. В резултат не развива самостоятелност и способност да се справя с трудности, което води до зависимост и вътрешна несигурност.

3. Пренебрегване (липса на внимание и любов). Детето не получава достатъчно грижа, подкрепа и емоционална близост. Това води до чувство за отхвърляне, ниска самооценка и затруднения в социалните отношения.

За да преодолее изпитваната непълноценност, човек може да развие хиперкомпенсация, която Адлер нарича *комплекс за превъзходство*. Този комплекс се изразява в стремеж да се преувеличат собствените физически, интелектуални и социални способности и в поведение на привидна увереност и доминиране, зад което често стои дълбоко чувство за малоценност. Когато човек не успява да се справи по здравословен начин с чувството за непълноценност, той го компенсира чрез поведение на надмощие.

Основните характеристики на комплекса за превъзходство включват:

- прекомерно самочувствие и демонстративна увереност;
- стремеж към власт, контрол и надмощие над другите;
- подценяване или омаловажаване на околните;
- нужда от признание и доказване.

От съотношението и проявата на двата комплекса в психиката на човек, както и от възприятието за външния свят, Адлер определя четири основни типа личности, които се формират в зависимост от начина, по който човек се справя с чувството за малоценност и се адаптира към социалната среда:

1. Управляващ тип. Характеризира се с стремеж към власт, контрол и доминиране над другите. Тези личности често действат агресивно или авторитарно, за да компенсират вътрешното чувство за несигурност.

2. Получаващ тип. Очаква подкрепа и помощ от другите, разчита на зависимост. Поскоро пасивен, търси одобрение и грижа от околните.

3. Избягващ тип. Избягва предизвикателства и отговорности от страх от провал. Склонен към изолация и ниска активност, за да избегне неуспех.

4. Социално полезен тип. Най-зрелият и адаптивен тип. Характеризира се със сътрудничество, социален интерес и баланс между лични цели и обществено благо.

Адлер е един от първите психолози, които подчертават значението на реда на раждане в семейството за формирането на личността. Според него позицията на детето в семейството влияе върху неговия характер, поведение и начин на справяне с чувството за малоценност.

Основните типове според реда на раждане са:

1. Първородно дете – в ранното детство то получава пълно внимание от родителите, което може да му дава усещане за център на семейния свят. Появата на второ дете води до феномена, наречен „детрониране“, при който първородното дете губи част от вниманието и привилегиите си (Adler, 1927). Реакцията към детронирането може да варира: някои първородни деца развиват чувство за отговорност и зрялост, докато други могат да изпитват ревност или чувство за несправедливост. Обикновено първородните деца се отличават с:

- **отговорност и задълбоченост** – чувстват се отговорни за себе си и за другите, често стават пример за по-малките си братя и сестри;
- **лидерски умения** – склонни са да поемат инициативи и да ръководят групи, тъй като са свикнали да бъдат „първи“ и да имат роля на авторитет в семейството;
- **стремеж към контрол** – първородните често имат нужда да контролират средата си и да организират нещата около тях, което понякога се проявява като консервативност;
- **консервативност и ред** – предпочитат структура, правила и предвидимост, което може да се обясни с ранните им роли на „отговорници“ в семейството (Adler, 1937).

Първородните деца често се представят добре в социални ситуации, особено когато се изисква отговорност и организираност. Те могат да проявяват конкурентен дух по отношение на по-малките си братя и сестри, но също така развиват умения за грижа и наставничество.

Потенциалните предизвикателства, пред които могат да бъдат изправени първородните, включват склонността към перфекционизъм, тъй като са свикнали да бъдат пример за подражание; ревност, чувство за несправедливост или стрес, ако не се подкрепят от родителите, а стремежът към контрол понякога може да се прояви като доминиращо или авторитарно поведение в отношенията с връстници и колеги.

2. Второ дете (или средно дете) – расте в контекст, в който вече съществува по-голямо „първородно“ дете, което често доминира в

семеините взаимодействия. Второто дете често изпитва нуждата да се сравнява с по-големия си брат или сестра — не само по отношение на внимание, но и на постижения, успехи и социални умения. Това създава естествена конкуренция, която мотивира детето да бъде по-амбициозно и активно.

Изследванията показват, че средните деца често развиват стратегически умения и социална адаптивност, тъй като те трябва да заемат свое място между вече установеното първородно и по-младото дете (Sulloway (1996).

Често се стремят да намерят своята ниша или уникална роля в семейството, което може да ги направи по-амбициозни и ориентирани към успех, защото:

- не могат да бъдат по-добри от първородното в същите сфери;
- трябва да „изградят своя път“;
- търсят признание от родители и връстници.

Тези психологически механизми водят до развитие на самостоятелност и инициативност. Сравнявайки своя опит с този на по-голямото дете, второто често развива силни социални умения като умение за договаряне и посредничество; стремеж към групова принадлежност; склонност към компромиси. Това се подкрепя от изследвания на семейната система, които показват, че средните деца могат да се окажат силни посредници и да развият стратегически социални умения поради нуждата да балансират отношения със старши и млади членове (Paulhus, Trapnell & Chen, 1999).

Конкуренцията с първородното често кара средните деца да търсят собствени области, в които да се отличат. Тъй като те трябва да „намерят място между“ другите деца, това води до развитие на адаптивност и умение да се приспособяват към различни социални ситуации.

Средното дете често развива силна мотивация да бъде различно, а не да копира първородното.

Въпреки положителните страни, второто дете може да изпитва чувство за незабелязаност; вътрешна конкуренция, която може да предизвика стрес; синдром на „вечния втори“. То често развива силна амбиция и ориентация към постижения; проявява социално и стратегическо мислене и се научава на адаптивни умения за конкуренция и сътрудничество. Тези черти отразяват психологическата и

социална динамика, в която второто дете намира своето място в семейната система.

3. Най-малкото дете – последният роден член на семейството и често получава повишено внимание и грижа от родителите и по-големите си братя и сестри.

В психологията на поредността на раждане позицията на последното дете се свързва с особен набор от черти и стратегии за социална адаптация (Sulloway, 1996, р. 77). То често е обгрижвано и защитавано, защото родителите вече имат опит с предишните деца и може да имат по-малко строгост. Това често води до усещане за безопасност, но също така и до зависимост от вниманието на другите (Adler, 1937). То привиква да привлича внимание чрез социални умения, усмивка и обаяние, за да компенсира липсата на доминираща позиция.. Търси различни начини за изява и внимание, но често чрез по-мека, социална и креативна стратегия, а не чрез конкуренция. Понякога поведението му за привличане на внимание е свръхсоциално, което може да се интерпретира като манипулативно. Поради разглеждането и подкрепата може да бъде по-малко мотивирано да се справя самостоятелно и разчита на помощ от родителите и по-големите си братя/сестри. Така развива склонност към зависимост и по-малка автономност (Paulhus et al., 1999).

Тези черти отразяват както позитивните страни на последната позиция (социални умения, обаяние), така и потенциалните рискове за личностното развитие.

4. Единственото дете – получава цялото внимание на родителите, което го прави център на семейните ресурси и грижи.

Това оказва влияние върху личностното развитие и социалните умения, може да доведе до по-голяма зрялост, но също така да ограничи опита му в споделяне и взаимодействие с връстници (Sulloway, 1996, с. 85).

Единствените деца често показват по-голяма зрялост за възрастта си, защото са постоянно във взаимодействие с възрастни. Тази зрялост се проявява в речта, когнитивните умения и социалната компетентност (Adler, 1937).

Въпреки това може да им липсват умения за социална адаптация в група; да проявяват склонност към самоцентричност или очакване другите да се съобразяват с тях; да имат нужда от подкрепа за развиване на конфликтни умения и компромиси и да изпитват трудности в социализацията, тъй като липсата на братя и

сестри може да доведе до по-малки умения за споделяне и сътрудничество. Това не е непременно отрицателно, но може да изисква допълнителна подкрепа за социални взаимодействия с връстници (Paulhus, Trapnell & Chen, 1999).

Влиянието на позицията в семейството върху социалното поведение се изучава широко и е обект на семейната психология и психологията на развитието.

Адлер счита, че редът на раждане влияе върху начина, по който детето преживява чувство за малоценност и развива стратегии за компенсация, които имат за цел да преодолеят усещането за непълноценност:

1. Положителна (адекватна) компенсация – психологически механизъм, при който индивидът съзнателно или подсъзнателно се стреми да преодолее личните си слабости, недостатъци или комплекси чрез развиване на умения, знания и способности в други области. Целта е да се постигне баланс между ограниченията и потенциала на личността. Характеризира се с:

- **развитие на умения и способности** – например човек, който се чувства неуверен в социални ситуации, може да развие комуникативни умения и емоционална интелигентност;
- **самосъзнание и рефлексия** – индивидът осъзнава своите слабости и активно търси стратегии за тяхното преодоляване;
- **положителен ефект върху личностното развитие** – чрез компенсиране се изгражда увереност, мотивация и целенасоченост;
- **социална адаптация** – успешната компенсация води до по-добро взаимодействие с околните, подобрена интеграция в обществото и професионален успех;
- **превръщане на слабостите в предимства** – чрез усилия и самоусъвършенстване, личните ограничения могат да се трансформират в области на компетентност.

Положителната компенсация спомага за преодоляване на комплекси за малоценност, подсилва мотивацията и самоуважението и насърчава психологическа устойчивост и адаптивно поведение.

2. Свръхкомпенсация – психологически механизъм, при който индивидът реагира на вътрешни слабости, комплекси или чувство на малоценност чрез прекомерен стремеж към превъзходство, власт, признание или успех, често отвъд реалните си способности или нужди. Характеризира се:

- **прекомерен стремеж към успех** – човекът се опитва да докаже своята стойност чрез изключителни постижения;

- **показност и демонстративност** – поведението може да бъде насочено към впечатляване на околните, а не към лично удовлетворение;

- **прикриване на несигурност** – често скрит мотив е страхът от отхвърляне или чувство за малоценност;

- **рискове за междуличностни отношения** – свръхкомпенсацията може да прояви се като доминиране, агресивност, надменност или конкуренция с другите;

- **психологическа нестабилност** – ако постиженията не бъдат признати или ако усилията се провалят, това може да доведе до разочарование, депресия или чувство на непълноценност.

Свръхкомпенсацията е защитен механизъм, но често води до неадаптивно поведение, конфликтни отношения и стрес. Тя илюстрира как незадоволената нужда от признание може да се трансформира в стремеж към власт, статус или превъзходство. Разбирането на този механизъм е ключово за психотерапевтична работа, особено при лечение на ниска самооценка, агресивни тенденции или личностни разстройства.

3. Фиктивна компенсация (избягване) – психологически механизъм, при който индивидът реагира на вътрешни слабости или чувство на малоценност чрез избягване на ситуации, в които съществува риск от провал, критика или чувство на неуспех. Вместо да развива умения или да се справя с проблема, човекът се оттегля, отлага или се ограничава. Характеризира се с:

- **избягване на трудности** – индивидът избягва предизвикателства, нови задачи или социални ситуации, които могат да разкрият слабостите му;

- **пасивност и бездействие** – често се проявява като липса на инициативност, отказ от отговорности или неспособност да се вземат решения;

- **отлагане** – отлагането на задачи или решения е начин за психическа защита от чувство за неуспех;

- **социална изолация** – избягването може да се изразява и в ограничаване на контакти с хора, за да се избегне сравнение или критика;

- **скрит страх от провал** – основният мотив е страхът от неприемане, отхвърляне или разкриване на собствената несигурност.

Фиктивната компенсация може да осигури краткосрочно намаление на тревожността, но дългосрочно води до ограничаване на личностното развитие и социалната адаптация. Поддържа комплекси за малоценност, тъй като липсата на активни опити за преодоляване на слабостите укрепва усещането за недостатъчност. Разпознаването на този механизъм е важно за психотерапевтична намеса, като се насърчава постепенно изправяне пред различни предизвикателства и развитие на увереност.

Анализирането на комплекса за малоценност позволява да се идентифицират причините за ниската самооценка и да се разработят стратегии за преодоляването ѝ, което е ключово за личностното развитие и социалната адаптация. Комбинираният подход показва както вътрешната психична динамика на комплекса, така и неговото отражение върху личностното развитие и междуличностните отношения.

Чувството за малоценност не е само слабост, а важен психологически механизъм, който може да мотивира развитие или, при неправилна компенсация, да доведе до неадаптивно поведение. Именно начинът, по който

човек компенсира това чувство, определя неговото личностно израстване и социална реализация (Adler, 1927).

Литература

Юнг, К. Г. (2003). *Психологически типове*. София: Изток-Запад.

Adler, A. (1927). *Understanding Human Nature*. New York: Greenberg.

Adler, A. (1937). *The Individual Psychology of Alfred Adler*. New York: Harper & Brothers.

Paulhus, D. L., Trapnell, P. D., & Chen, D. (1999). *Birth Order Effects on Personality and Achievement within Families*. *Psychological Science*, 10(6), 482–488.

Shwalb, D. W., Shwalb, B. J., & Lamb, M. E. (2009). *Children: Theory, Research, and Policy*. Cambridge University Press.

Sulloway, F. J. (1996). *Born to Rebel: Birth Order, Family Dynamics, and Creative Lives*. New York: Pantheon Books.

Jung, C. G. (1934). *Psychological Types*. London: Routledge & Kegan Paul.

Соня Йорданова Стефанова,
БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“
e-mail: sonia_st@ymail.com



СРАВНИТЕЛЕН АНАЛИЗ НА МОДЕЛИ НА СОЦИАЛНА РАБОТА С ДЕЦА В РИСК В БЪЛГАРИЯ И СТРАНИТЕ ОТ ЕС

Жанета Цонева

COMPARATIVE ANALYSIS OF SOCIAL WORK MODELS WITH CHILDREN AT RISK IN BULGARIA AND EU COUNTRIES

Zhaneta Tsoneva

ABSTRACT: *In the context of dynamic socio-economic challenges, deepening inequalities and new forms of social vulnerability, the need for effective models for support and protection of children acquires particular relevance. This article attempts to present and compare different models of social work with children at risk in Bulgaria and the countries of the European Union. The aim is to highlight the main characteristics, similarities and differences between these models, as well as to identify good practices related to prevention, family-oriented support and integration of social services.*

Key words: social work, children at risk, social work models

Въведение

Социалната работа с деца в риск представя една от най-значимите области на социалната сфера както в национален, така и в европейски контекст. Според UNICEF децата в риск са тези, които са застрашени от бедност, насилие, negliжиране или социално изключване, изложени са на специфични фактори, които могат да възпрепятстват тяхното пълноценно развитие [22]. В този аспект защитата на детето се разглежда като приоритетна област на публичните политики.

През последните години в България и страните от ЕС се наблюдават съществени реформи по отношение на закрилата на децата, насочени към деинституционализация и развитие на интегрирани системи за закрила на детето [7]. Според Европейската комисия, ключов фактор за подобряване на благосъстоянието на децата е осигуряването на достъп до здравеопазване, образование, детски грижи, приемливо жилище, подходящ хранителен режим, заложен в инициативата „Европейска гаранция за децата“ [5]. Последното проучване относно постигнатото в Европейската гаранция за децата показва, че бедността и дискриминацията ограничават участието на децата в обществения живот, като често водят до изключване и несигурност. В същото време, според мнението на децата, участвали в

изследването, доверието, психосоциалната подкрепа и възможността да бъдат изслушвани са ключови за тяхното чувство за принадлежност и приобщаване [6].

Настоящата статия има за цел да представи сравнителен анализ на моделите на социална работа с деца в риск в България и в избрани страни от Европейския съюз.

Основните задачи на изследването включват:

1. Изясняване на теоретичните основни на социалната работа с деца в риск.
2. Представяне на съществуващи модели на социална работа с деца в риск в България и избрани страни от ЕС.
3. Идентифициране на сходства и различия между представените модели.
4. Формулиране на изводи и препоръки за усъвършенстване на практиката.

Изследването се основава на сравнителен метод и анализ на научни и нормативни източници, като се стреми да идентифицира добри практики и възможности за тяхното приложение.

Теоретични аспекти

Децата в риск са изключително уязвима група, чието благосъстояние е пряко свързано с развитието на обществото и бъдещия му човешки потенциал. Социалната работа с деца в

риск представлява специализирана сфера на социалната работа, която е ориентирана към защита на правата, благосъстоянието и развитието на децата, които се намират в неблагоприятни социални, икономически или семейни обстоятелства. Тя съчетава дейности като оценка на риска, интервенция, превенция и подкрепа на детето и неговото семейство.

Българското законодателство дефинира детето в риск чрез Закона за закрила на детето, според който дете в риск „е дете:

- чиито родители са починали, неизвестни, лишени от родителски права или чиито родителски права са ограничени, или детето е останало без тяхна грижа.

- което е жертва на злоупотреба, насилие, експлоатация или всякакво друго нехуманно или унижително отношение или наказание в или извън семейството му.

- за което съществува опасност от увреждане на неговото физическо, психическо, нравствено и социално развитие.

- за което съществува риск от отпадане от училище или което е отпаднало от училище.“[31].

На европейско ниво понятието „дете в риск“ се разширява и обхваща деца в риск от бедност и социално изключване, както и такива изложени на специфични уязвимости – деца с увреждания, деца мигранти, деца от малцинствени групи, деца в алтернативна грижа [24].

Исторически погледнато социалната работа с деца в риск има своите корени още през XVII-XVIII век, когато религиозни и филантропски дейци като August Francke, създават първите организирани форми на грижа за изоставени и бедни деца, като сиропиталища и образователни институции [12]. През XIX и началото на XX век социалната работа с деца постепенно се професионализира и развива като отделна област на социалната сфера [15], [17]. След приемането на Конвенцията за правата на детето на ООН през 1989 г. акцентът се измества към дете-центрирани, семейно-ориентирани и превантивни подходи [21].

В съвременния аспект социалната работа с деца акцентира върху мултидисциплинарния и интегриран подход [16] в социалната работа, който включват колаборация между социални услуги, образование, здравеопазване и правосъдие [19]. В този смисъл социалната работа се основава на принципа за най-добрия интерес на детето, като има за цел не само защита, но и социално включване и развитие

потенциала на всяко едно дете. Тя се явява ключов инструмент за справяне със социалното изключване и прекъсване цикъла на бедността и неравенствата [24].

Съвременните подходи на социалната работа с деца в риск ясно са заложени в редица международни документи и се разглеждат като ключови за ефективната защита и социалната интеграция на децата [5]. Те включват:

- *семеино-ориентиран подход*, при който семейството е основна среда за развитие на детето [21], [8];

- *превантивен подход*, насочен към ранна интервенция и предотвратяване на риска [5];

- *мултидисциплинарен подход*, включващ сътрудничество между различни професионалисти [5];

- *интегриран подход*, основан на правата на детето, който поставя детето в центъра на интервенцията [24];

- *холистичен подход*, който акцентира върху разбиране за детето в контекста на неговото физическо, емоционално, психологическо, социално и духовно благополучие [14].

Методология на изследването

Настоящото изследване се фокусира върху сравнителен анализ на модели на социална работа с деца в риск в България и избрани страни от Европейския съюз. Чрез сравнителния анализ се цели идентифициране на сходства и различия между националните системи за закрила на детето. Комбинацията от качествени и количествени методи, които стоят в основата на методологичния подход, позволяват цялостно изследване на разглеждания проблем.

Обект на изследването са системите за социална закрила на детето в избрани държави от Европейския съюз, а предметът на изследването са моделите на социална работа с деца в риск и тяхната ефективност.

В изследването са избрани държави като България, Германия, Швеция, Испания и Полша. Изборът на тези държави е направен въз основа на следните критерии: ниво на социално-икономическо развитие; модели на социална политика; членство в Европейския съюз, за да се гарантира съпоставима нормативна рамка и политики.

Сравнението по ключовите критерии: модели на социална работа; видове социални услуги; степен на превенция; ниво на интеграция

на услугите, позволява да се определят структурни различия и добри практики.

За събиране и анализ на данни са приложени следните изследователски методи:

- документален анализ, чрез който се изяснява нормативната и концептуалната рамка на социалната работа с деца в риск;
- анализ на статистически данни, като са използвани данни от Eurostat, UNICEF, национални статистически институции.

Анализ и дискусия

Социалната работа с деца в риск в Европейския съюз се развива в контекста на значителни предизвикателства, продиктувани от равнищата на детската бедност, насилие, социално изключване. По данни на UNICEF около 1 от 4 деца в ЕС са изложени на риск от бедност или социално изключване [26]. Това очертава необходимостта от ефективни системи за закрила, които комбинират превенция, интервенция и социална интеграция.

Съвременните европейски политики насърчават развитието на интегрирани системи за закрила на детето, които съчетават социални, здравни и образователни услуги, като поставят детето в центъра на интервенцията [8].

В съответствие с избраната методология и поставените изследователски цели, настоящият анализ се фокусира върху съпоставянето на моделите на социална работа с деца в риск в България и избрани държави от Европейския съюз.

В съвременната научна литература моделите на социална работа и социални услуги се разглеждат като резултат от специфичния социален, икономически и политически контекст на всяка държава. Както посочва Rusanova (2024), тези модели представляват „концептуални и приложни систематизации на мислене и визия за бъдещо развитие“, които отразяват приоритетите и механизмите на социалната политика в конкретния национален контекст [18, р. 5]. В този смисъл различията между държавите по отношение на социалната работа с деца в риск могат да се обяснят чрез принадлежността им към различни социални модели – скандинавски, континентален, средиземноморски и постсоциалистически [2].

За по-ясно открояване на различията между държавите и ефективността на прилаганите подходи, данните са представени в табличен вид (виж Таблица 1).

Таблица 1. Сравнителен анализ на модели на социална работа с деца в риск в страни от ЕС

Показател	България	Германия	Швеция	Испания	Полша
Модел на социална работа	Смесен модел	Децентрализиран семейно-ориентиран модел	Универсален децентрализиран	Регионален, смесен	Преходен, централизирани елементи
Видове социални услуги	Резидентни услуги, приемна грижа, превантивни услуги, услуги в общността	Приемна грижа, семейна подкрепа	Семейна грижа, услуги в общността	Приемна грижа, услуги в общността	Институционални семейни услуги
Степен на превенция	Ниска (ограничени превантивни услуги)	Висока (развита ранна интервенция)	Много висока (развита системна превенция)	Средна	Ниска до средна
Ниво на интеграция на услугите	Частично (фрагментирана координация)	Добро (координирани услуги)	Много високо (интегрирани системи)	Средно (регионални различия)	Ограничено
Роля на приемната грижа	Развита, но ограничена	Основен инструмент	Основен модел	Добре развита	Развиваща се
Роля на резидентната грижа	Все още значима	Ограничена	Минимална	Ограничена	Все още се използва за специфични случаи
Услуги в общността	Развиващи се	Добре развити	Основен подход	Развити	В процес на развитие
Мултидисциплинарен подход	Частично развит	Добре развит	Системно приложен	Частично развит	Ограничен

Представената сравнителна таблица разкрива съществени различия между държавите по отношение на моделите на социална работа

с деца в риск, степента на развитие на социалните услуги и ефективността на системите за закрила. Тези различия са свързани с нивото

на развитие на социалната политика и социално-икономическите условия.

По отношение на моделите на социална работа анализът показва ясно разграничение между държавите с висок стандарт на живот (Германия и Швеция) и тези в преход (България и Полша). В Швеция и Германия се прилага дете-центриран и семейно-ориентиран подход, докато в България и Полша се наблюдават елементи на институционална грижа (за специфични нужди) и развитие на услуги в общността. България и Полша представляват типични примери на държави в преход от институционален към семейно-ориентиран модел на грижа. В България процесът на деинституционализация доведе до значително намаляване на децата в институции, но системата разчита на резиденти услуги, а не на превенция. Анализи на реформите подчертават, че Полша се намира в „ключов момент на промяна“, насочен към развитие на приемната грижа и семейната подкрепа, но съществува ограничена мултидисциплинарна координация [30], [20].

UNICEF подчертават, че ефективността на услугите зависи в голяма степен от развитието на услуги за подкрепа на семейството и общността [25]. В този смисъл трансформирането на институционалната грижа в резидентни услуги, което е характерно за българския модел, води до формалност и намаляване на ефективността на интервенциите. Очертаните различия кореспондират с данните за детската бедност. Според Eurostat, през 2024 г. 35.1 % от децата в България и 34.6% в Испания са изложени на риск от бедност и социално изключване, което е значително над средното за ЕС [10]. Изводът, който се налага е, че по-високото ниво на развитие на социалната политика е свързано с по-ефективни модели на социална работа, което предполага ориентиране към заместване на институционалната грижа със семейна.

В съответствие с европейските политики, които насърчават преминаването към неинституционална грижа, е тенденцията, която се наблюдава в Швеция и Германия, където доминират семейно-базирани услуги и услуги в общността. В България, въпреки значителния напредък системата остава смесена, което се отразява в значителния дял на деца в алтернативни форми на грижа спрямо развитите държави. В Испания моделът на социална работа е децентрализиран, при който социалните услуги се управляват регионално [29]. Това създава възможности за сравнително развити

разнообразни и адаптирани към местните потребности услуги, но същевременно води до риск от фрагментираност и неравномерност в качеството им, както и до различия в достъпа до услуги. Агенцията на Европейския съюз за основни права (European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) подчертава, че липсата на единни стандарти може да доведе до неравнопоставеност в защитата на децата [8]. В този смисъл децентрализацията предполага гъвкавост, но и риск от неравен достъп и качество.

Най-съществени различия се наблюдават по отношение степента на развитие на превантивните услуги. Швеция и Германия значително инвестират в превенция, включваща ранна интервенция, подкрепа за родители, социални и образователни програми, домашни посещения. Докато в България превантивните услуги са ограничени и често недостатъчно финансирани. Това се потвърждава от данни на Eurostat, според които 13.6 % от децата в ЕС изпитват материална депривация, което подчертава необходимостта от ранни и целенасочени мерки [11].

Интеграцията на социалните услуги е ключов показател за ефективността на системите за закрила на детето. В държави като Германия и Швеция се наблюдава високо ниво на интеграция, което е видно от добре функциониращото сътрудничество между социални служби, здравни институции, образователни структури и правосъдни органи. Според FRA интегрираните системи за закрила на детето се основават на „координиран и мултидисциплинарен подход, при който всички релевантни услуги работят съвместно в най-добрия интерес на детето“ [8, р. 8]. От своя страна UNICEF дефинира системата за закрила на детето като съвкупност от взаимодействащи структури и услуги в различни сектори като здравеопазване, образование, социална политика и правосъдие, като подчертава, че ефективността на системата зависи именно от взаимодействието между тези системи [23], [28].

В противоположност, при държави като България и Полша се наблюдава частична интеграция на социалните услуги. Системите се характеризират с множество институции и услуги, които функционират паралелно, но не и координирано. Както посочва, FRA (2023) едно от основните предизвикателства пред редица държави от ЕС е именно липсата на координация между различните участници в процеса [8]. Допълнително, международни

анализи подчертават, че при системи с по-ниска интеграция на услугите често липсват ефективни механизми за насочване и обмен на информация между институциите [9], което се явява особен проблем при случаи, изискващи едновременно социална, психологическа и медицинска намеса. Всичко това подчертава необходимостта от развитие на мултидисциплинарни и интегрирани модели на подкрепа.

Сравнителният анализ на разглежданите модели на социална работа с деца в риск в представените държави позволява да се открият редица ефективни практики. Въпреки различията между моделите, се наблюдава конвергенция около няколко ключови принципа – превенция, семейно-ориентиран подход и интеграция на услугите.

Една от най-значимите добри практики е подкрепата за запазване на детето в семейна среда чрез развитие на интегрирани семейни услуги (ранна интервенция, консултиране, семейна подкрепа). Както отбелязва UNICEF, развитието на услуги в общността е ключово за предотвратяване на институционализацията [27].

Всички анализирани държави следват политика на заместване на институционалната грижа със семейни форми. В Европа се наблюдава обща тенденция към увеличаване на семейно-базираната грижа, която е свързана с по-добри резултати за децата [27].

Една от най-иновативните практики е създаването на мултидисциплинарни центрове за координирана подкрепа, чиято цел е да се интегрират услуги от различни сектори. Пример за такава, доказала се като ефективност практика, е моделът Barnahus, който се прилага в Швеция и други скандинавски държави. Barnahus обединява всички услуги на „едно място“ и поставя детето в центъра на системата [3].

Ранната интервенция е една от най-ефективните политики в развитите страни, насочена към превенция на институционализацията чрез развитие на услуги за ранно детско развитие (0-6 години). Ранната интервенция представлява комплекс от социални, здравни и образователни услуги, насочени към детето и семейството. Според UNICEF ранната интервенция се основава на разбирането, че първите години от живота на детето са ключови и критични по отношение на значението на взаимодействието между детето и неговото семейство [25].

Примери за успешни програми за ранна интервенция са:

- музикалната образователна програма за деца от уязвими групи „El Sistema“ – ранно включване чрез образование [4];

- програма „Frühe Hilfen“ за подкрепа на бременни жени и семейства с малки деца (0 - до 3 год.), насочена предимно към семейства в риск чрез домашни посещения, консултации, здравни услуги [13];

- Фондация „All of Poland Reads to Kids“ – национална програма за ранно детско развитие, чрез четенето като инструмент за когнитивно и емоционално развитие и подобряване на взаимоотношенията в семейството [1];

- програми за ранна детска интервенция (UNICEF), насочени към кърмачета и деца в ранна детска възраст с цел предоставяне на комплексна оценка на детето, консултиране, обучение и подкрепа на родителите.

Конкретните примери от различни държави показват, че съчетаването на мултидисциплинарни услуги, семейно-ориентиран подход и предоставяне на подкрепа в естествената среда на детето, са съществени за решаването на едни от най-значимите проблеми, свързани с благосъстоянието на децата и семействата.

Заклучение

Настоящото изследване потвърждава, че социалната работа с деца в риск е динамична и многокомпонентна област, която се развива в отговор на социално-икономическите промени и нарастващите предизвикателства пред детското благосъстояние. Теоретичният преглед очертава основните принципи на социална работа с деца в риск – интегриран, холистичен, дете-центриран подход, семейно-ориентирана подкрепа и превенция, като ключови за ефективното функционирането на системите за закрила.

Резултатите от сравнителния анализ показват съществени различия между разглежданите държави. Най-ефективните системи са тези, които инвестират в ранна интервенция, подкрепа на семейството и междусекторно сътрудничество. В същото време се установява, че липсата на интегрирани системи и ограничените превантивни услуги водят до по-ниска ефективност на интервенциите и по-висок риск от социално изключване на децата.

В този контекст за усъвършенстване на системите за закрила е необходимо да се насърчи развитието на интегрирани услуги в

общността, да се разшири обхватът на превантивните мерки и да се засили професионалният капацитет на специалистите. Прилагането на добри практики от други европейски страни следва да бъде съобразено с националните специфики, като се цели изграждане на устойчива и ефективна система за подкрепа на децата в риск.

Литература

- [1] ABCXXI - All of Poland Reads to Kids Foundation. Available at: <https://www.allofpolandreadstokids.org/>
- [2] Aiginger, K., & Leoni, T. (2009). Typologies of social models in Europe. Institute of Economic Research WIFO, 2-4. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Thomas-Leoni-2/publication/242078229_Typologies_of_Social_Models_in_Europe/links/53f1ed3a0cf272810e4c7674/Typologies-of-Social-Models-in-Europe.pdf
- [3] Barnahus. Available at: <https://barnahus.eu/barnahus/about-barnahus/>
- [4] El Sistema. Available at: https://www.sistemaeurope.org/What_is_El_Sistema/
- [5] European commission. (2022). European child guarantee. Available at: https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies-and-activities/social-protection-social-inclusion/addressing-poverty-and-supporting-social-inclusion/investing-children/european-child-guarantee_en
- [6] European commission. (2026). Results of European Child Guarantee survey among children published. Available at: https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/news/results-european-child-guarantee-survey-among-children-published-2026-02-09_xen
- [7] European Union Agency for Fundamental Rights. (2023). Fundamental Rights Report. Available at: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_upload_s/fra-2023-fundamental-rights-report-2023_en_1.pdf
- [8] European Union Agency for Fundamental Rights. (2023). Mapping child protection systems in the EU – Update 2023. Available at: <https://www.unic.ac.cy/wp-content/uploads/2024/02/Mapping-Child-Protection-Systems-in-the-EU-Update-2023.pdf>
- [9] European Union Agency for Fundamental Rights. (2025). Towards Integrated Child Protection Systems - Challenges, promising practices and ways forward. Available at: <https://fra.europa.eu/en/publication/2025/integrated-child-protection>
- [10] EUROSTAT. (2025). 24% of EU children at poverty risk or social exclusion. Available at: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/ddn-20250528-1>
- [11] EUROSTAT. (2025). 13.6% of EU children faced material deprivation in 2024. Available at: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/ddn-20250613-2>
- [12] Francke, A. Wikipedia. Available at: https://en.wikipedia.org/wiki/August_Hermann_Francke
- [13] Frühe Hilfen - Early Childhood Interventions. Available at: <https://fruehehilfen.at/sprache/information-english>
- [14] Harris, J., & White, V. (2018). Holistic approach. A Dictionary of Social Work and Social Care: Oxford University Press. Достъпно на: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/acref/9780198796688.001.0001/acref-9780198796688-e-664>
- [15] Indzhov, E. (2014). Sotsialna rabota na gabrovko zhensko druzhenstvo „Maychina grizha” prez 70-te godini na XIX vek. Mezhdunarodna nauchna konferentsiya UNITEH 2014, Gabrovo
- [16] Kolev, P. (2025). Harakteristika na integriraniya podhod i obshtnostnata podkrepa v sotsialnata rabota. Akademichno spisanie "Upravlenie i obrazovanie", Tom 21 (4), Universitet "Prof. d-r Asen Zlatarov", Burgas
- [17] National Association of Social Workers. Interactive Timeline of Social Work. Available at: <https://www.socialworkers.org/News/Facts/Interactive-Timeline-of-Social-Work-and-NASW>
- [18] Rusanova, L. (2024). Rusanova, L. I. (2024). Evolyutsiya na sotsialnite usluzhi v Balgariya—opit za proektsiya na model na sotsialnite usluzhi. Sotsialna rabota, 12(2), 1-23. Available at: <https://www.cceol.com/search/viewpdf?id=1348992>
- [19] Senyapar, H. N. D. (2025). Interdisciplinary Collaboration in Social Work Management: Models, Barriers, and Strategies for Integrated Sustainable Service Delivery. Technium Soc. Sci. J., 76, 186.

- [20] Study on Foster Care in Poland. (2025). CASE Research. Available at: <https://case-research.eu/project/study-on-foster-care-in-poland/>
- [21] United Nation. (20 November 1989). Convention on the Rights of the Child. Available at: <https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc.pdf>
- [22] United Nations Children's Fund. (2021). Child protection strategy 2021-2030. Available at: <https://www.unicef.org/media/104416/file/Child-Protection-Strategy-2021.pdf>
- [23] United Nations Children's Fund. (2021). Child protection Systems Strengthening. Approach, Benchmarks, Interventions, UNICEF, New York. Available at: <https://www.unicef.org/media/110876/file/Child%20Protection%20Systems%20Strengthening%20.pdf>
- [24] United Nations Children's Fund. (2022). Ne/ravno detstvo. Tsyaloosten analiz na detskata bednost i sotsialno izklyuchvane v Bulgariya. Available at: <https://www.unicef.org/eca/media/22141/file/De%20ep%20Dive%20Bulgaria%20-%20Main%20Report%20BG.pdf.pdf>
- [25] United Nations Children's Fund. (2023). Early childhood intervention services in Europe. Key concepts and selected models. Available at: https://www.unicef.org/ukraine/en/media/36326/file/Unicef_Ealy%20childhood_ENG_.pdf
- [26] United Nations Children's Fund. (2024). The State of Children in the European Union 2024. Available at: <https://www.unicef.org/eu/stories/state-children-european-union-2024>
- [27] United Nations Children's Fund. (2024). Policy brief. Keeping families together in Europe. Available at: <https://www.unicef.org/eca/media/36541/file/Keeping%20families%20together%20in%20Europe.pdf>
- [28] United Nations Children's Fund. (2024). White Paper on Statutory Family Support in Europe and Central Asia. Available at: [https://www.unicef.org/eca/media/43261/file/Statutory%20Family%20Support%20in%20Europe%20and%20Central%20Asia%20\(EN\).pdf](https://www.unicef.org/eca/media/43261/file/Statutory%20Family%20Support%20in%20Europe%20and%20Central%20Asia%20(EN).pdf)
- [29] UNICEF & Eurochild. (2022). Country overviews of child protection systems. Available at: https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2022-03/CountryOverviews_Merged%20by%20Eurochild.pdf
- [30] Walancik, K. (2026). The Foster Care System in Poland. ACTA SOCIOLOGICA IX: Social Determinants of Educational Reality. Available at: https://digilib.uhk.cz/bitstream/handle/20.500.12603/2521/05_ACTA_IX_2026_061_070.pdf?sequence=1
- [31] Zakon za zakrila na deteto. Obn. DV. br.48 ot 13 Yuni 2000g., izm. i dop. DV. br.54 ot 4 Yuli 2025g.

Жанета Цонева
 Технически университет – Габрово
 Факултет „Стопански“
 Катедра „Социални и стопански науки“
 e-mail: janett_c@abv.bg



ИЗСЛЕДВАНЕ НА СОЦИАЛНИТЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИТЕ И ИКОНОМИЧЕСКИ ПРОБЛЕМИ, ПРЕД КОИТО СА ИЗПРАВЕНИ СЕМЕЙСТВАТА С РЕПРОДУКТИВНИ ПРОБЛЕМИ В БЪЛГАРИЯ

Жанета Цонева

RESEARCH ON THE SOCIAL, PSYCHOLOGICAL AND ECONOMIC PROBLEMS FACED BY FAMILIES WITH REPRODUCTIVE PROBLEMS IN BULGARIA

Zhaneta Tsoneva

ABSTRACT: Reproductive problems are a multi-layered social and health phenomenon that requires the coordinated efforts of the health system, social services, NGOs and society as a whole. This article presents the results of a pilot study among people with reproductive problems in Bulgaria. The aim is to outline the social, psychological and economic problems faced by couples with reproductive difficulties and to emphasize that only through an integrated and holistic approach can adequate support be provided to families going through this long and difficult process.

Key words: social, psychological, economic problems, families, reproduction

Въведение

Репродуктивните проблеми в национален и световен мащаб представляват значимо социално, икономическо и медицинско предизвикателство. Според данни на Световната здравна организация приблизително един от шест души поне веднъж в репродуктивна възраст се сблъсква с трудности от различно естество по пътя към мечтаното дете [13]. Световните мета-анализи подкрепят тази оценка, отчитайки значителна вариабилност по региони, но със сходни порядъци на разпространение [15]. Тези трудности не се изчерпват единствено с медицинския аспект на инфертилитета, а и с многопластови последици за отделния индивид, двойка или обществото.

Настоящата статия има за цел да представи социалните, психологическите и икономическите проблеми, пред които са изправени семействата с репродуктивни проблеми в България. Анализират се резултати от изследване сред хора с репродуктивни проблеми с фокус върху по-доброто разбиране на реалните им нужди и разработването на по-адекватни интегрирани социални и здравни услуги.

Специфика на изследвания проблем

Репродуктивната дисфункция има широко обхватни последици, не само от медицински аспект, но и от икономически, психологически и обществен характер.

От гледна точка на икономическите фактори достъпът до диагностика и лечение, особено до асистиран репродуктивни технологии като инвитро фертилизация, изисква значителни финансови средства, както за отделните двойки, така и за здравните системи. В България инвитро процедурите са частично финансирани от Националния фонд за „Асистирана репродукция“. По данни на Министерство на здравеопазването през първата половина на 2025 година са се родили 612 деца с подкрепата на Центъра за асистирана репродукция [7]. Въпреки това, финансовите и административни бариери остават значим фактор за много двойки.

Друг съществен момент от гледна точка на икономическите фактори се явява заетостта на жената и как репродуктивните проблеми се отразяват върху нейната професионална ангажираност. Редица проучвания се стремят да отразят взаимовръзката между заетостта на жените и възприетията за стигмата по отношение на безплодието. Finlay (2021) прави задълбочен преглед на връзката между репродуктивното

здраве и икономическата активност на жените, като подчертава, че социалните норми, свързани с майчинството и женската роля, влияят както на заетостта, така и върху възприятието на репродуктивните проблеми. Авторката отбелязва, че *„за всички жени по света постигането на комбинация от репродуктивно овластяване наред с достойна работа, е предизвикателство“* [4, р. 1].

Друго изследване показва, че жените често изпитват конфликт между професионалната си кариера и етапите на лечение на инфертилитет, а също така и притеснения относно споделянето и разкриването на този проблем на работното място [12]. Авторите на изследването посочват, че липсата на гъвкавост на работното място, неблагоприятните условия на работа, по-голямата натовареност, организационната дисфункция могат да окажат негативно влияние върху фертилитета [12, р. 1].

Освен икономически, репродуктивните проблеми създават и редица социални и психологически затруднения и негативни ефекти. Социалният натиск и очакванията за родителството често са причина за стигматизация и социална изолация. Редица проучвания свидетелстват за негативните ефекти, които са продиктувани от чувството за вина, срам, стрес, стигматизация [3, 10, 16, 8]].

Изследване обобщава, че приблизително 64 % от жените с инфертилитет по целия свят са засегнати от стигмата да не се раждат деца поради това [14, р. 1]. Според авторите жизнената среда, образователното ниво, професията, информираността относно репродуктивните аспекти са ключови фактори, влияещи върху стигмата на безплодието.

Подобно проучване на Al Sabbah et al. (2025) разглежда влиянието на стигмата върху качеството на живот при инфертилитет. Според изследването социалната подкрепа се явява буфер на негативните социални ефекти. Авторите посочват, че подкрепящата среда, емоционалните и социалните ресурси, интервенциите за по-добро качество на живот при жените, допринасят за намаляване негативното въздействие на стигмата, свързана с безплодието [3, р. 1].

Jamshidimanesh et al. (2025) обръщат внимание на друг феномен, свързан с репродуктивните проблеми – самостигмата. Според изследователите тази форма на стигма се проявява не само на основата на обществените очаквания относно репродуктивните функции, но и

поради намалено самочувствие и ниска самооценка на жените [5, р. 2].

Изследователският интерес на редица учени е насочен към проучване на връзката между репродуктивните проблеми и семейните/партньорски отношения и семейната динамика. Множество изследвания показват, че трудностите при зачеване могат да доведат до повишен психологически стрес, който се отразява негативно върху брачната удовлетвореност и качеството на семейните отношения. Систематичният преглед на Tao et al. (2012) показва, че инфертилитетът често е свързана със затруднена комуникация и повишена честота на конфликтите в семейството [11]. Авторите подчертават, че репродуктивните проблеми засягат не само индивидуалното психично здраве, но и социалното функциониране на двойката като система.

По-нови емпирични изследвания установяват подобни резултати. Shayesteh-Parto et al. (2023) констатира значима връзка между стреса, свързан с инфертилитетът, и т.нар. „емоционален развод“, характеризиращ се с отчуждение, намалена емоционална близост и отслабена взаимна близост между партньорите. Авторите посочват, че хроничният стрес от продължителните опити за зачеване и лечение на инфертилитетът, оказва негативно влияние върху стабилността на партньорската връзка [9].

Друг аспект, разгледан в литературата, е свързан с влиянието на инфертилитетът върху брачната интимност и сексуалните отношения. Според проучването на Abdolli et al. (2025) повишените нива на стрес, въз основа на инфертилитетът, са свързани с по-слаба емоционална близост между партньорите [1]. Подобни резултати са докладвани в мета-анализа на Alirezaei et al. (2022), който показва, че инфертилитетът може да бъде свързана с понижена брачна и сексуална удовлетвореност и повишени нива на тревожност [2].

Някои изследвания разглеждат дългосрочните последици за стабилността на брачните отношения. Анализът на Martins et al. (2014) показва, че продължителният стрес от безплодието може да бъде фактор, допринасящ за раздяла или развод при част от двойките, особено, когато лечението е продължително или неуспешно. Въпреки това авторите отбелязват, че резултатите не са еднозначни, т.к. при някои двойки общото справяне с проблема може да засили и укрепи партньорската подкрепа и сплотеността на връзката [6].

Критичният преглед на представените литературни източници води до следните изводи:

➤ Работната среда може да създава нов тип стигма, особено когато лечението на инфертилност се възприема като пречка за кариерата.

➤ Професионалната заетост може да намали обществената стигма, защото жените имат по-силна социална идентичност извън ролята си на майка.

➤ Социалните норми за майчинството често влияят върху възприятието за безплодие повече от биомедицинските фактори.

➤ Социалната подкрепа и образованието са важни фактори за намаляване на стигмата.

➤ Връзката между инфертилността и семейните отношения е комплексна и се влияе от редица фактори, включително културен контекст, полови роли, социална подкрепа, индивидуални стратегии за справяне със стреса.

Представените изследвания насочват вниманието към сериозността на проблема от гледна точка на социалните, икономическите и психологически ефекти, както и необходимостта от интегриран подход при лечението на инфертилността и по-задълбочени последващи изследвания.

Методология на изследването

Настоящото изследване е с количествен изследователски дизайн и има за цел да се проучат социалните, психологическите и икономическите проблеми, пред които са изправени мъжете и жените с репродуктивни проблеми в България.

За постигане на изследователската цел са поставени следните задачи:

1. Да се идентифицират основните социални трудности, свързани с репродуктивните проблеми.

2. Да се анализират психологическите последици от инфертилността.

3. Да се изследват икономическите аспекти, свързани с диагностиката и лечението.

Изследването е описателно и аналитично, като използва метод на анкетно проучване за събиране на емпирични данни от лица, преживяващи или преживявали репродуктивни затруднения, като същевременно не претендира за изчерпателност, а цели да представи същността на изследвания проблем.

Обект на изследване са жени и мъже в репродуктивна възраст в България, които са

диагностицирани с репродуктивни проблеми или са имали затруднения при зачеване.

Предмет на изследване са социалните, икономическите и психологическите проблеми, които възникват в резултат на репродуктивните затруднения и тяхното отражение върху личния и семейния живот на засегнатите лица.

На основата на поставената цел и изследователски задачи е формулирана следната хипотеза: *репродуктивните проблеми оказват съществено влияние върху социалното, психологическото и икономическо благополучие на засегнатите лица.*

Използваните методи за осъществяване на задачите на изследването са анкетно проучване, статически методи за обработка на резултатите, методи за графично онагледяване.

Изследването е реализирано с помощта на авторски въпросник, съдържащ 19 отворени и затворени въпроси.

Участниците в изследването са подбрани чрез доброволно участие въз основа на следните критерии:

- възраст в репродуктивния период;
- наличие на диагностицирани репродуктивни проблеми или продължителни опити за зачеване;
- доброволно съгласие за участие в изследването.

Изследването се провежда при спазване на основни етични принципи на научните изследвания:

- участието в изследването е доброволно;
- участниците в изследването са информирани за целта на изследването;
- гарантирана е анонимност и конфиденциалност на предоставената информация;
- събраните данни се използват единствено за научни цели.

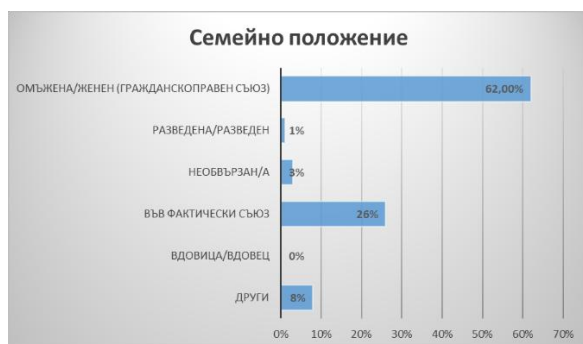
Резултати и дискусия

Проведено е пилотно анкетно проучване на територията на България сред 73 участници, преживяващи репродуктивни проблеми. Разпределението по пол показва ясно превъзходство на жените – 94,5 %, докато мъжете представляват 5,5 % от извадката. Този резултат може да бъде интерпретиран в няколко посоки. От една страна, той отразява по-високата склонност на жените да участват в подобни проучвания. От друга страна, резултатът може да се свърже и със социално установените нагласи, при които репродуктивните проблеми се

възприемат като предимно „женски проблем“, което води до по-активно участие на жените в търсенето на информация, подкрепа и разбиране.

Проучването е реализирано в периода декември 2025 – март 2026 година. Средната възраст на респондентите е 37 години, при диапазон от 24 до 51 години. Това показва, че основната част от участниците се намира във възрастовия интервал, свързан с активния репродуктивен период. Също така това е периодът, в който много двойки са осъзнали репродуктивните си трудности след определен период на опити за зачеване.

По отношение на семейното положение, резултатите показват, че преобладаващата част от респондентите са в стабилна партньорска връзка – 62 % са в граждански брак, а 26 % живеят във фактически съюз (фигура 1).



Фиг. 1. Процентно разпределение на отговорите по демографски признак – семейно положение

Отчетената средна продължителност на връзката или брака е приблизително 9 години, като най-краткият период е 2 години, а най-дългият – 28 години. Тези данни показват, че голяма част от двойките са инвестирали значителен период от живота си в опити за създаване на семейство, което вероятно увеличава психологическата тежест на проблема.

Анализът на резултатите показва, че по-голямата част от респондентите са разбрали, че имат репродуктивни проблеми след минимум 1 година неуспешни опити за зачеване (64,4 %), което съответства на медицинската дефиниция за инфертилност. 31,5 % са установили проблема след провеждане на медицински изследвания, а 4,1 % - вследствие на неуспешно завършила бременност. Тези резултати показват, че в повечето случаи осъзнаването на проблема настъпва постепенно и след продължителен период на липса на предвидимост,

което може да се дължи на чувството за несигурност у двойките.

При по-голямата част от респондентите решението да се направи консултация със специалист е взето относително рано - средно около една година след установяване на проблема. Въпреки това се наблюдават случаи на отлагане като някои участници посочват дълъг период на изчакване между 4 и 15 години. Това може да се обясни с различни фактори като: липса на информираност; финансови ограничения; страх от диагнозата; надеждата, че проблемът ще се разреши естествено. Подобно отлагане може да бъде съществено, т.к. с напредването на възрастта репродуктивният потенциал постепенно отслабва, което допълнително може да усложни лечението.

Резултатите показват, че респондентите са преминали един или два опита инвитро, което е типично за двойките, търсещи медицинска помощ. В същото време се регистрират и крайни стойности, като над 14 или 20 опита, което показва изключително висока степен на ангажираност и упоритост в стремежа към родителство. Особено показателен е фактът, че някои участници са с диагностицирани репродуктивен проблем, но в продължение на повече от пет години не са направили нито един опит инвитро. Това може да се тълкува като индикатор за наличието на значителни икономически, психологически или организационни бариери, които възпрепятстват достъпа до лечение.

По отношение на източниците на подкрепа, 46 % посочват своя партньор като основен източник, което показва, че партньорската подкрепа играе ключова роля в процеса на справяне с репродуктивните проблеми (фигура 2).

32 % получават подкрепа от близки и роднини, 17 % - от специалист, 3 % споделят, че не са получили подкрепа от никого. Тези резултати подчертават значението на социалната среда за психическото благополучие на двойките, но също така показват, че професионалната психологическа подкрепа все още се използва сравнително рядко.



Фиг. 2. Процентно разпределение на отговорите на въпроса „От кого получихте подкрепа, когато разбрахте, че имате проблем (диагностициран/а репродуктивен проблем)?“

Сред водещите социални проблеми (фигура 3), според респондентите, се открояват следните: липсата на информация (63 %) и неразбирането на проблемите, които имат от страна на най-близките си хора и приятели (47 %). Също така се отчита, че при 44 % от участниците има притеснения, свързани с риска от загуба на работното място, поради репродуктивни проблеми. Коментарите на респондентите допълват количествените резултати и подчертават проблеми като: „Липса на адекватна подкрепа от държавата и дори дискриминационни елементи“; „Гинеколозите не дават съвет за изследване на АМХ и полови хормони, за определяне на репродуктивните възможности след 30 години“; „Страх, срам, самообвинение...“.

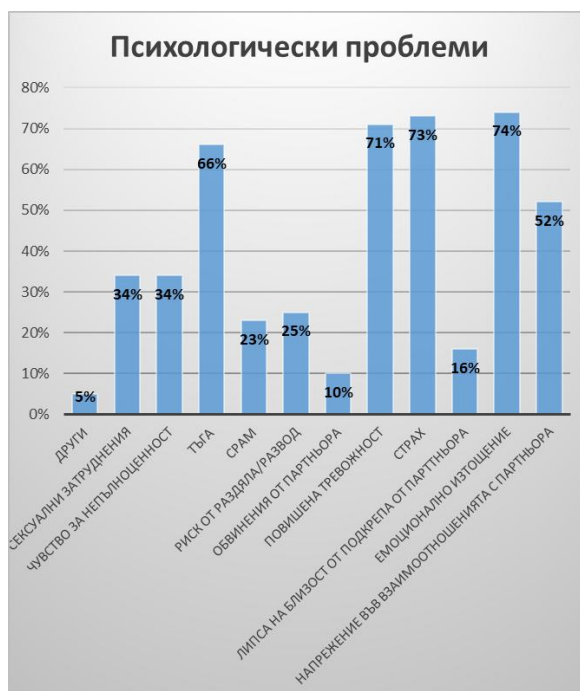


Фиг. 3. Процентно разпределение на отговорите по признак социалните проблеми, пред които са изправени двойките с репродуктивни проблеми

Съществен резултат е, че 63 % от респондентите (63 %) са срещали негативни нагласи, осъждане и предимно любопитство от страна

на обществото, което потвърждава съществуването на социална стигматизация на репродуктивните проблеми.

Психологическите проблеми, пред които са изправени жените и мъжете с репродуктивни проблеми са другият съществен фактор, който оказва влияние върху общото благополучие. Според респондентите емоционалното изтощение (74 %), страха (73 %), повишената тревожност (71 %), тъгата (66 %) и чувството за непълноценност (67 %) са сред водещите психологически фактори (виж фигура 4).



Фиг. 4. Процентно разпределение на отговорите по признак психологически проблеми, пред които са изправени двойките с репродуктивни проблеми

Тези резултати показват, че репродуктивните проблеми представляват сериозен психологически стресов фактор, който влияе на самооценката и емоционалното състояние на засегнатите лица.

Интересен е резултатът, който показва нисък процент на обвинения от страна на партньора (10 %), което може да се разглежда като положителен фактор. В същото време 52 % от участниците съобщават за наличие на напрежение във взаимоотношенията, което показва, че дори и при липса на обвинения, репродуктивните проблеми могат да създаде значителна емоционална дистанция и стрес в партньорството.

В трудните моменти, пред които са изправени, участниците разчитат на подкрепата на партньора (37 %). Друг важен източник на мотивация са вярата в себе си, надеждата, желанието да имат дете (40 %). Посочени са и различни стратегии за справяне със стреса като спорт, хоби и свободни дейности, разходки, разговори с психолог. Тези механизми разкриват значението на психологическата устойчивост и социалната подкрепа при справянето с репродуктивните проблеми.

Резултатите показват, че 62 % от респондентите не са запознати с наличието на групи за взаимопомощ или организации, които подкрепят двойките с репродуктивни проблеми. Това потвърждава констатацията за липса на достатъчно информация, която е посочена като основен социален проблем. Сред организациите, които все пак са известни на респондентите, се споменават: Ин invitro 42+, Фондация „Искам бебе“, „Майки за донорство“, онлайн общности и групи в социалните мрежи.

Най-значимият икономически проблем е финансовото натоварване, посочено от 99 % от участниците в проучването. Това показва, че лечението е изключително скъпо и представлява сериозно предизвикателство за много семейства. На второ място се нарежда рискът от загуба на работното място (51 %), поради необходимостта от чести медицински процедури, болнични и отсъствия.

По отношение на достъпа до асистирана репродукция, 85 % от респондентите смятат, че процедурите са твърде скъпи и трудно достъпни, което подчертава необходимостта от по-ефективни политики за финансова подкрепа.

Сред най-често посочваните етични проблеми са донорството на яйцеклетки (53 %), неразбиране от страна на по-възрастното поколение, което смята, че това е съдба или наказание (45 %), осиновяването (30 %), сурогатното майчинство (25 %). Тези резултати показват, че освен медицински и финансови, репродуктивните проблеми включват и значими морални и етични дилеми, които често се влияят от ценностите на обществото.

Според респондентите обществото и институциите трябва да предприемат мерки като:

- повече финансова подкрепа за лечение;
- повишаване на информираността;
- превенция и образование по репродуктивно здраве;
- по-голяма защита на работното място;

- безплатна психологическа помощ.

Коментарите, които участници правят във връзка с проблемите, които срещат двойките с репродуктивни проблеми отново са насочени към икономическите, социалните и психологическите аспекти на въпроса. Някои от споделените са: *„Страх, срам, финанси и самообвинение“*; *„Отношение и разбиране“*; *„различен подход към всяка една по различен начин“*; *„Финансови, психически, емоционални“*; *„Най-трудни са финансирането и намирането на правилния специалист, на когото да имаш доверие и да знаеш, че наистина ще направи всичко възможно“*; *„донорска програма, финансирана от държавата“*.

Анализът на резултатите показва, че репродуктивните проблеми представляват комплексно предизвикателство, което засяга едновременно социалната, икономическата и психологическата сфера на живота на засегнатите лица. Въпреки значителните трудности, в отговорите на участниците ясно се открояват и надеждата, вярата и силната мотивация за родителство, които често се превръщат в основен двигател за продължаване на борбата с проблема.

Заклучение

Резултатите от проведеното пилотно проучване показват комплексния характер на проблемите, пред които са изправени двойките с репродуктивни проблеми в България. Тези резултати се вписват в по-широкия международен контекст, в който репродуктивните проблеми се разглеждат като значимо обществено-здравно предизвикателство. Това превръща инфертилността в социален феномен, който изисква не само медицински, но и интердисциплинарен подход, включващ социална политика, икономически механизми за подпомагане и психологическа помощ. Анализът на получените данни показва, че значителна част от респондентите изпитват липса на информация, недостатъчна обществена подкрепа и трудности при достъпа до лечение. Това потвърждава необходимостта от развитие на интегрирани и комплексни социални услуги, насочени към хората с репродуктивни проблеми. В този аспект особено важно значение имат услуги като психологическо консултиране, групи за взаимопомощ, социално консултиране, информационни кампании, програми за ранна превенция на репродуктивните проблеми. Подобни инициативи могат да

допринесат за намаляване на стигмата, подобряване на информираността и подкрепата на двойките в процеса на лечение.

Литература

- [1] Abdoli, S., Khazaei, S., Fazli, F., & Pilehvari, S. (2025). Infertility-related stress and marital intimacy among infertile couples undergoing in vitro fertilization treatment in Western Iran: A cross-sectional study. *European Journal of Obstetrics & Gynecology and Reproductive Biology*: X, 26, 100384.
- [2] Alirezaei, S., Taghipour, A., & Roudsari, R. L. (2022). The effect of infertility counseling interventions on marital and sexual satisfaction of infertile couples: A systematic review and meta-analysis. *International journal of reproductive biomedicine*, 20(10), 795.
- [3] Al Sabbah, S., Tantry, A., & Bayliss-Pratt, L. (2025). Do perceived social support mitigate the influence of infertility stigma on fertility quality of life?. *Frontiers in Global Women's Health*, 6, 1577951.
- [4] Finlay, J. E. (2021). Women's reproductive health and economic activity: A narrative review. *World Development*, 139, 105313.
- [5] Jamshidimanesh M, Amirkhalili E, Bolghanabadi N. The Association Between Stigma with Women's Demographic and Obstetrical Characteristics in the Infertility Clinic: A Cross-Sectional Study. *J Nurs Midwifery Sci*. 2025;12(2): e158177. doi: <https://doi.org/10.5812/jnms-158177>
- [6] Martins, M. V., Costa, P., Peterson, B. D., Costa, M. E., & Schmidt, L. (2014). Marital stability and repartnering: infertility-related stress trajectories of unsuccessful fertility treatment. *Fertility and sterility*, 102(6), 1716-1722.
- [7] Ministerstvo na zdraveopazvaneto (2025). Nad 600 novi zhivota s podkrepa na Tsentara za asistirana reproduktsiya. Available at: <https://www.mh.government.bg/bg/novini/aktualno/4531> - poseteno na 27.02.26
- [8] Roomaney, R., Salie, M., Jenkins, D., Eder, C., Mutumba-Nakalembe, M. J., Volks, C., ... & Silingile, K. (2024). A scoping review of the psychosocial aspects of infertility in African countries. *Reproductive Health*, 21(1), 123.
- [9] Shayesteh-Parto, F., Hasanpoor-Azghady, S. B., Arefi, S., & Amiri-Farahani, L. (2023). Infertility-related stress and its relationship with emotional divorce among Iranian infertile people. *BMC psychiatry*, 23(1), 666.
- [10] Taebi, M., Kariman, N., & Majd, H. A. (2021). Infertility stigma: A qualitative study on feelings and experiences of infertile women. *International journal of fertility & sterility*, 15(3), 189.
- [11] Tao, P., Coates, R., & Maycock, B. (2012). Investigating marital relationship in infertility: a systematic review of quantitative studies. *Journal of reproduction & infertility*, 13(2), 71.
- [12] Virgillito, D., & Ledda, C. (2025). The Impact of Organizational Dysfunction on Employees' Fertility and Economic Outcomes: A Scoping Review. *Administrative Sciences*, 15(11), 416.
- [13] World Health Organization (WHO). (2025). Infertility. Available at: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/infertility>
- [14] Xie, Y., Ren, Y., Niu, C., Zheng, Y., Yu, P., & Li, L. (2023). The impact of stigma on mental health and quality of life of infertile women: A systematic review. *Frontiers in psychology*, 13, 1093459.
- [15] Zhu, H., Zhou, X., Li, R., Gao, Q., Wang, X., Cheng, P., ... & Hao, Y. (2023). Global prevalence of infertility: a systematic review and meta-analysis of Community-based studies. *Authorea Preprints*.
- [16] Zorlu S, Erbaş N (January 1, 2023) Psychosocial Problems Experienced by Infertile Women and Stigmatization: A Qualitative Study. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 14 1 82–89.

Жанета Цонева
Технически университет – Габрово
Факултет „Стопански“
Катедра „Социални и стопански науки“
e-mail: janett_c@abv.bg



СЪЩНОСТ ПРИНЦИПИ ОСНОВНИ ИЗТОЧНИЦИ И РЕД ЗА ФОРМИРАНЕТО НА СИСТЕМАТА ЗА ФИНАНСИРАНЕ НА СОЦИАЛНАТА СФЕРА

Пламен Иванов

ESSENCE PRINCIPLES MAIN SOURCES AND ORDER FOR THE FORMATION OF THE SOCIAL SPHERE FINANCING SYSTEM

Plamen Ivanov

ABSTRACT: *In modern conditions, the concept of "finance" is defined as a system of economic relations that is related to the accumulation and distribution of monetary resources. Conditionally in the financial system, the following can be separated: state finances, finances of enterprises (legal entities) and finances of the population (natural persons).*

Key words: modern conditions, modern conditions, financial system

Финансите играят важна роля в социалната политика на държавата. Финансите трябва да обезпечат такова разпределение на фондовете с парични средства, което да позволи създаването на фондове за възмездяване, за формиране на фондове за натрупване, резервни и други фондове. Държавата и органите на териториалното управление е необходимо да регулират разпределението на националния доход както и на цялото национално богатство като се има в предвид социалната необходимост и социалната справедливост и за равенство на гражданите на страната. Всеки гражданин има право на необходимото ниво за обезпечаване на социалните блага и услугите.

В съвременните условия понятието „финанси“ се определя като система от икономически отношения, която е свързана с натрупването и разпределението на паричните ресурси. Условно във финансовата система може да се отделят: държавните финанси, финансите на предприятията (юридическите субекти) и финанси на населението (физически лица).

Държавни финанси – това е част от финансовата система на обществото, която обхваща движението на паричните фондове, които са необходими на държавата за осъществяването на нейните функции.

Финанси на предприятията – това са парични активи, които се образуват, разпределят се и се използват в процесът на икономическата дейност на тези стопански субекти.

Финанси на населението – това е тази част от финансовата система, която характеризира движението на паричните средства на населението, домашното стопанство, на физическите лица.

Определят се типични вътрешни връзки и финансови отношения на различни нива: държавата – предприятие и обратно; държава – население и обратно; държава – държава и т.н.

Държавните финанси представляват форма за организиране на паричните отношения, участник в тях под една или друга форма е държаната. Тази съвкупност от икономически връзки, система за натрупване и разпределението на парични фондове, които са необходими на държавата за издържането нейните органи и изпълнението на присъщите на държавата функции. Основно звено м държавната финансовата система си явява държавния бюджет.

Държавният бюджет – е важен финансов документ на страната. Той представлява съвкупност от финансови сметки на всички ведомства, държавни служби, правителствени програми и др. В него се определят потребностите, които се удовлетворяват за сметка на държавната хазна, указва източниците и размерите на очакваните постъпления в държавната хазна. Приема се от народното събрание.

Извън бюджетни държавни фондове – това са парични средства, които се събират извън държавния бюджет и са предназначени за реализирането на конституционните права на гражданите – пенсионно обезпечаване,

социално застраховане, опазване на здравето и медицинската помощ. Формирането на извън бюджетните фондове се осъществява за сметка на задължителните целеви отчисления, които по правила се събират като проценти от работните заплати на работещите.

Основните функции на държавния бюджет са:

1. Преразпределение на националния доход и брутният вътрешен продукт.

2. Държавно регулиране и стимулиране на икономиката.

3. Финансово обезпечаване на социалната политика.

Организацията на бюджета предполага бюджетно устройство и бюджетен процес.

Бюджетно устройство – това са организационни принципи и структура за построяването на бюджетната система.

Бюджетен процес – това е дейност на органите на властта за съставянето, разглеждането, утвърждаването и изпълнението на бюджета на всички нива.

Съставна част на бюджетния процес се явява *бюджетното регулиране*, това е частично преразпределение на финансови ресурси между бюджетните сметки на различни нива.

Основно внимание при анализът на бюджетните проблеми се отделя на разглеждането на две основни части на бюджета – приходната и разходната част на бюджета.

Приходите в бюджета се състоят от данъчни и неданъчни, а така също и от безвъзмездни постъпления. Главен метод за формирането на приходната част на бюджета се явяват данъците.

Разходната част на бюджета – това са харчения, които възникват в държавата във връзка с изпълнението на нейните икономически, социални и административни функции.

Основни за бюджетната система са разделите които класифицират разходите на бюджета са:

- Общите за държавата въпроси;
- Националната отбрана;
- Националната сигурност и правоохранителната дейност;
- Националната икономика;
- Жилищно битовото стопанство;
- Опазването на околната среда;
- Образованието;
- Културата;
- Здравеопазването;
- Социалната политика;

- Физическата култура и спорта;
- Държавните средства за масова информация;
- Обслужване на държавните приходни институции;
- Между бюджетните трансфери от общ характер за бюджетните субекти от държавната и местната власт.

Като цяло делят на разходите, които са насочени за социална защита на гражданите и оказване на социално значими услуги (това са социална политика, образование, здравеопазване, култура, физкултура и спорт) представляват повече от 58% сумарни разходи от бюджета на страната. Най-голям обем повече от 1/3 от целия обем на разходите са разходите от бюджета за целта на социалната политика.

Първостепенно значение в държавно финансираните системи за социална защита на съвременният етап придоби проблемът за формирането на доходната част от бюджета, която е свързана на първо място с данъчното облагане.

Данъци – това са задължителни събирания от държавата от стопанските субекти и гражданите според ставки установени в законодателството на страната.

Данъчния кодекс определя данъците като задължителен, индивидуален безвъзмезден платеж, вземания от организациите и физическите лица под формата на вземания принадлежащи им поради правото на собственост, оперативното управление на парични средства за целите на финансовото осигуряване на дейността на държавата и местните образувания.

По този начин основни *отличителни признаци* на данъците са:

➤ *Задължителност* в конституцията е посочено, че всеки е задължен да заплаща законно установените данъци и сборове;

➤ *Индивидуална безвъзмездност*. Означава, че лицето плащащо данъци от държавата в замяна не получава никакви блага;

➤ *Заплащане в парична форма*. Това означава, че данъците не могат да бъдат платени в натурална форма;

➤ *Финансовото обезпечаване на дейността на държавата като основна цел на събирането на данъци*. Данъците са основни източници на доходи за държавния бюджет;

➤ *Общи условия за налагане на данъци и събирания*. Данък се счита за установен и подлежи на плащане когато са определени данъкоплатците и елементите за облагане.

Заедно с данъците се плащат още и събиране на такси. Таксите са задължителни вземания от организациите и физическите лица, чието заплащане се явява едно от условията за извършването по отношение на платците събирания от държавните органи, от органите на местното самоуправление, от други упълномощени органи и длъжностни лица за юридически значими действия, включвайки предоставянето на определени права и издаване на разрешения (лицензи).

Един от видовете сборове се явяват държавните мита.

Държавните мита – това са събирания, вземания от юридически или физически лица при тяхното обръщение в държавните органи, органите на местното самоуправление, други органи и (или) към длъжностните лица, които са упълномощени в съответствие със законодателните актове и нормативно правните актове за извършвани по отношение на тези лица юридически значими действия.

Данъците обезпечават държавните финансови ресурси и изпълняват редица функции: фискална, контролна, разпределителна и регулираща.

Фискална политика – е дейност на държавата за разпореждане с бюджетни средства. От една страна това е събиране на данъци, а от друга – тяхното изразходване. За сметка на тези средства държавата решава въпросите за националната безопасност, социалните и екологичните проблеми.

Бюджетната политика – е направление на икономическата политика на държавата, които са свързани с разработването и използването на държавния бюджет и бюджетите на териториално-административните единици, които влизат в държавата.

Трябва да се отбележи, че финансовите средства, които са необходими за реализирането на социалните мероприятия, които са формират в съответствие с направлението на социалната политика. Финансирането се осъществява от различни източници: държавен бюджет, местните бюджети, извън бюджетни фондове, благотворителни и частни фондове.

Съществува разграничаване на пълномощията на между различните нива на властта. Държавната власт:

- Установяват единна система от минимални социални гаранции;
- Формират извън бюджетните държавни фондове;

- Финансират обектите от социалната инфраструктура;

- Определят условията и редът за компенсиране на паричните доходи на населението във връзка с инфлацията.

Регионалните и местните органи на властта:

- Разработват и реализират регионалните социални програми;

- Обезпечават социалната поддръжка на гражданите;

- Създават условия за дейността на благотворителните фондове;

- Финансират учрежденията от социалната сфера, които се намират на тяхно подчинение.

Съществуват два основни способа за финансирането на социалната работа.

Първият – пряко финансиране, паричните средства с целево предназначение се направляват за финансиране на социалната работа – за финансиране на социални програми.

Вторият – косвено финансиране като се намаляват паричните средства – кредитиране, ценообразуване на социално значими стоки и услуги.

Прякото финансиране позволява да се насочват средствата за решаване на първостепенни социални проблеми. Държавата определя приоритетите за приемане и реализиране на социални програми като се отчита тяхната полза за обществото и икономическата ефективност от вложените средства.

Финансирането и ресурсното обезпечаване на системите за социална защита има тристепенен механизъм за социални гаранции при предоставянето на парични плащания:

1. Диференциране на социално гарантираното ниво на обезпечаване;

2. Предоставяне на средства над държавното ниво за сметка на регионалните фондове за социално осигуряване и териториалните фондове за социална поддръжка на населението;

3. Не правителствени, професионални системи, в които размерът на плащанията зависи от делът на гражданите.

Основа за финансирането на системата за социална защита се явява действащото законодателство. Източник за финансирането на държавните учреждения от системата за социална защита се явява националният бюджет. А в учрежденията на подчинение на местните органи средствата постъпват от местните бюджети.

Възможно е и допълнително финансиране: средства от целевите социални фондове, доходи от стопанска дейност, от благотворителни вноски, заплащане на социални услуги.

Недостатъци на финансирането на социалната сфера:

1. Финансовите ресурси се намират в различни министерства.

2. Не разработени научни критерии за ефективност на разходването на отделените средства.

3. Недостатъчно ясно са разделени полномощията на различните нива на управление.

Финансирането на социалната сфера може да се разглежда като важен индикатор, своеобразен „лакмус“ за вътрешната сила и здравето на обществото.

Източниците за финансиране на социалната сфера се разделят на централизирани и децентрализирани.

Под *централизиране* се разбират фондовете с парични средства, които се намират под пореждане на държавата и органите на местното самоуправление, които функционират на територията на цялата страна и всички икономически субекти работят според правилата и формираните основно за сметка на данъчни постъпления и застрахователни вноски. Към тях се отнасят държавния бюджет, местните бюджети и извънбюджетните фондове – пенсионни, социално осигуряване и задължителното медицинско осигуряване. Централизираните източници играят водеща роля във финансирането на социалните разходи като обезпечават повече от 50% от общия им обем.

Основен елемент на *децентрализираните източници*, на който се падат 2/3 от общата им стойност – това са разходите на гражданите за платени услуги в сферата на образованието, здравеопазването и културата. В частност финансирането на социалната сфера участват предприятия и учреждения под формата на преки плащания за обучение, лечение, доброволно медицинско застраховане, грижи и отпих на своите сътрудници и членовете на техните семейства, съфинансиране на пособия за временна нетрудоспособност и материална помощ в трудни жизнени ситуации.

Не търговските организации – както родни така и зад гранични – към които се отнасят благотворителните фондове, обществените и религиозните обединения, профсъюзите и др., финансово поддържат социалната сфера под формата на безвъзмездни плащания. Частните пенсионни фондове и застрахователните

компании предоставят на гражданите възможност за доброволно застраховане в случай на неизбежни и непредвидени трудни жизнени ситуации.

Финансовото обезпечаване на социалната сфера се основава на социални стандарти. Това са онези нива на удовлетворяване на социалните потребности на населението, които са приети като задължителни. Те могат да бъдат минимални или повече от минималните.

Върху основата на социалните стандарти се разработват социалните норми – големината на потребяваните ресурси от средства, хранителни стоки, медикаменти и др.

В съответствие с тези стандарти се формират бюджетите, които са обективно обусловени и прозрачни.

Основни черти на социална политика в условията на пазарна икономика:

1) Субсидиране – базов принцип на социалната политика;

2) Относително съкращаване бюджетните средства и ръст на финансовите източници, засилена роля на застраховането, поддържане на мрежа за социално обслужване на населението. Социалното застраховане преминава в раздел основни: засилване на ролята на социалното обезпечаване; появяват се нови видове застраховане – медицинско застраховане, застраховане при безработица; изменят се видовете – в пенсионното обезпечаване се внедрява финансовото натрупване;

3) Законодателно закрепване на минималния набор от държавни социални гаранции – образование, култура, здравеопазване, социална защита;

4) Разширяване сферите за социална защита – задължително и доброволно застраховане, чрез държавни и частни пенсионни фондове, медицинско застраховане;;

5) Нетрадиционни форми за привличане на средства – разширяване на заемите за местното самоуправление като финансиране строителството на жилища, социалната инфраструктура;

6) Разширяване заплащането на социалните услуги;

7) Привличане на неправителственият (обществените организации) сектор към решаването на социалните задачи;

8) Участие в проекти, които се финансират от международни източници;

9) Финансовите ресурси, които се използват при финансирането на социални програми се подразделят на:

➤ Държавни и местни финанси – държавен и месни бюджети, бюджети на извънбюджетните социални фондове

➤ Неправителствени финансови ресурси – кредитни ресурси, привличане на фирми, потенциал на обществените обществени неправителствени организации.

Според оценката на експерти около 70% от финансовите ресурси за социална защита на населението се формират за сметка на извънбюджетните социални застрахователни фондове.

Държавата в определена степен е длъжна да носи отговорност за общата социално-икономическа ситуация, защото тя разработва стратегията за развитие на страната като цяло, регулира и контролира изпълнението на тази стратегия.

Запазването на единното социално пространство предполага, че законите трябва в

еднаква степен да се изпълняват на територията на страната. За реализирането на държавните гаранции за социална защита за укрепване на социалните функции на държавата броят на законите ще бъде разширен, а обемът на финансираните социални дейности ще се увеличат. Финансовата и социалната стабилност в обществото трябва да е обезпечена върху основата на нарастването на доходите в държавния и местните бюджети и точното разделение на разходите по всички нива на социалните задължения.

Местните бюджети са насочени към недопускане на рязкото понижаване на жизненото равнище на населението.

Пламен Киров Иванов

Професор, Д.Ик.Н

Шуменски университет „Еп.К.Преславски

e-mail: p.ivanov@shu-bg



СЪДЕБНИЯТ ПРОЦЕС СРЕЩУ УЧАСТНИЦИТЕ В НОВОСЕЛСКОТО ВЪСТАНИЕ ПРЕЗ 1876 г.

Емил Инджов

THE LAWSUIT AGAINST THE PARTICIPANTS IN THE NOVO SELO UPRISING IN 1876

Emil Indzhov

ABSTRACT: *This article presents the trial in Tarnovo against the participants in the Novo selo uprising in 1876. Based on documents, memoirs and historiographical literature, the court cases of the main organizers of the uprising are traced and analyzed. Their position and defense theses are presented. The sentences imposed and the repercussions of them are indicated.*

Key words: lawsuit, court verdict, uprising.

Въведение

Априлското въстание е връхна точка в национално-освободителната борба на българския народ през Възраждането. Кратката подготовка, недобрата координация между главните революционни центрове и огромната разлика в силите на воюващите страни предопределя военния разгром на въстанието. Рухва голямата илюзия на обикновения българин, че с кремъклийки и дървена артилерия може да събори турската власт. Въстаналите селища – Панагюрище, Батак, Клисура, Ново село, Кръвеник, Батошево – са удавени в огън и кръв. Но организаторите на всенародния бунт изпълняват своята задача. Чрез множеството изстъпления на башибозука, на север и юг от Стара планина, те разкриват на цивилизована Европа истинското лице на официалната турска власт. Оцелелите, но заловени организатори на въстанието използват като трибуна съдебните процеси срещу тях, за да разкрият пред света извършените зверства и корумпираността на турската администрация. В Търново и Пловдив са организирани извънредни съдилища, които да разгледат делата на заловените въстаници. Една от целите им е да омаловажат българското въстание и възжеланията на българите за свобода. Към двата града се отправят под конвой върволица от заловени въстаници, готови да разкрият истинските причини за Априлското въстание от 1876 г.

Предмет на настоящото изследване е съдебният процес срещу участниците във

въстанието в северното подножие на централна Стара планина, проведен в Търново. Използвани са историографски съчинения, спомени на участници и публикувани документи по темата. На базата на проблемно-хронологичния и проблемно-тематичен метод са анализирани всички факти и е направен анализ на целия процес.

Изложение

Извънредният турски съд в Търново заседава от 10 май до 6 юли 1876 г. по особен правилник, издаден от Високата порта. Според него съставът му се състои от седем турци и седем българи, както следва: военният комендант на Силистренския полк миралай Али бей, началникът на жандармерията табугасъ Теферик бей, началникът на вакъфите и документите хаджи Сезай ефенди, членът на Окръжния съд хаджи Осман ага, беленският Мехмед бей, хаджи Ферхад ефенди софта, Хаджи паша, Ил. Попов, Ю. Теодоров, Ради Маждраков, Янко Станев, Г. Аврамов, Симеон Халачина и Първи Павлов. За председател на съдебния състав е назначен Али Шефик бей, лично от Високата порта, с право на два гласа.

Според правилника крайните решения на съда са окончателни и не подлежат на обжалване. За издадените смъртни присъди не се иска потвърждаване от по-висша инстанция. За обвинител е определен Мютесариф паша, който делегира правата си на друг турчин.

Защитник на въстаниците е Джовани Икономов [10, с. 83-84].

В периода 10-15 май в търновския затвор са арестувани по политически причини около 1000 българи. Поради липсата на достатъчно място, на 15 май мютесарифът на Търново разпорежда писмено на Халим ефенди и хаджи Мутиш ага да се въздържат от изпращане на арестувани в търновския затвор: „Но понеже тукашният затвор е тесен, той се напълни. За-напред ще се въздържате да изпращате тук лица, за които не е установено с положителност, че са бунтовнически главатари или подбудители“ [2, с. 71]. Положението на арестуваните е значително по-добро, спрямо изтезани-ята, които преживяват в Ново село, Севлиево и Габрово. Липсват инквизиционни методи за изтръгване на признания от арестуваните. Дори, когато Али Шефик бей научава за използване на незаконни средства при разпитите на Еким Цанков от Габрово и Ат. Иванов от Г. Оряховица заявява: „Тук има съд и който е виновен ще се накаже, а вий нямате право да безпокоите никого!“ [10, с. 113].

Първият голям процес, който привлича вниманието е този срещу войводата на габровската чета Цанко Дюстабанов. Габровските въстаници вземат активно участие в сраженията, които се водят във въстаналите села Ново село, Кръвеник и Батошево. След последната битка на 11 май, в местността „Бунара“, под вр. Марагидик (дн. вр. Русалка) войводата е ранен. С група габровски въстаници достига на 16 май до колиби „Бойновци“, близо до село Трънито, над Габрово. Там е заловен от местните първенци и предаден на турската власт. За арестуването на Цанко Дюстабанов е уведомен мютесарифът на Търново с телеграма от габровския каймакам на 16 май 1876 г. В нея четем: „...Така жителите на село Чалъ (Трънито) хванаха дори главатаря Цанко и известиха на властта. Изпратените един чауш и 4 заптиета го докараха в Габрово. След като се извърши съгласно заповедта Ви първият му разпит тук, утре той ще Ви бъде изпратен с достатъчна военна охрана...“ [2, с. 72].

Отношението към Цанко Дюстабанов е изключително уважително от страна на властта. Неговият социален произход, обществено положение и висока грамотност са добре известни. Веднага след пристигането си в Търново е подложен на медицински преглед, поради получената рана. „Всякога турците го наричаха Цанко ефенди, в съда му даваха стол и

цигара да пуши, питаха го дават ли му редовно храна, как отива раната му и пр...“ [10, с. 124].

Срещу Цанко Дюстабанов обвинението има неопровержимо доказателство, тъй като в съдебната зала, като веществено доказателство е приложено писмото, което той и новоселският чорбаджия Цонко Иванов пишат до габровския комитет на 9 май. В него са описани действията на габровската чета и се иска габровци да изпратят хора за подкрепление. [2, с. 59-60]. С две телеграми на търновския мютесариф от 3 юни 1876 г., съответно до каймакама на Севлиево и командира на Дунавска военна област е разпорежено да бъде изпратен Марин Сяров, куриер на новоселските въстаници и приносител на въпросното писмо, както и документа. [2, с. 93, 95].

По всяка вероятност наличието на писмени веществени доказателства за участието на Цанко Дюстабанов във въстанието предопределя и неговото поведение в съдебната зала. Пред съда войводата не скрива нищо: „Аз никога не съм лъгал и сега няма да излъжа – заявява той“ [3, с. 235].

По време на разпитите говори с охота за въстанието и въодушевлението на българския народ. Не скрива нищо и никого. Подсъдимият не спестява дори имената на участниците в подготовката и подробно разказва за тяхната дейност. За някои от заловените това поведение буди недоумение и те го наричат предател. Но Цанко Дюстабанов добре разбира, каква е целта на турската власт – да омаловажат въстанието и да скрият от цивилизования свят своите изстъпления над българското население.

Цанко Дюстабанов превръща съдебния процес срещу него в разговор за политика, история и държавно управление. Той е наясно, че с това въстание няма да се постигне свободата, но ще научи българите как да умират за нея. Доказва на съдебните заседатели, че с потушаването на бунта Османската империя подписва своята смъртна присъда, което е победа за българския народ. Посочва, че основната причина за въстанието е неспазването на законодателството и влошеното положение на населението. Пред съда подчертава, че въстанието не е обикновен бунт на раята, а мащабно организирано всенародно движение, подготвено от свой ръководен орган в лицето на революционните комитети.

Съдебните заседатели, назначени да съдят нехранимайковци и непокорна рая се изправят пред един ерудит с ораторски умения и

огромен авторитет. Напълно наясно с това, какво ще бъде окончателното решение на съда, Цанко Дюстабанов не престава да разобличава недъзите на турското държавно устройство, остарелите методи на управление и компрометирането на империята пред цивилизования свят.

В едно от последните заседания Цанко Дюстабанов е попитан, дали не е предвидил, че една шепа хора няма да успеят да победят силната турска държава. В своя отговор габровският войвода произнася смъртната присъда на империята и заявява: „Аз зная много добре, че царството ви е голямо, че силата, войската и оръжието са във ваши ръце, че със сила ний не ще да ви надвием, но зная още, че вие сте варвари и тирани, че поради въстанието ще нападнете на невинните и мирни жители и ще извършите зверства. Нашата цел, прочие, не е била да ви надвием със сила, но само да ви предизвикаме да направите зверствата, които вече направихте премного и благодарение на което се компрометирахте пред целия образован свят, а тая наша цел е достигната вече. Бъдете следователно известени, че ний победихме. Вий, като изгорихте толкова къщи и села на мирни българи, като изклахте толкова невинни старци, бабички, жени и деца, като разорихте толкова църкви и училища, трябва да знаете, че цяла Европа се възмути от вашите зверства и че тя скоро ще дойде да ви изгони оттука... Европа се насити на лъжите ви и вече не ви вярва. Вашата се свърши вече: Европа, както казах, ще ви изпъди оттука...“ [10, с. 126], [3, с. 236-237].

Победени от един изключителен българин, на съдебните заседатели не им остава нищо друго освен да подпишат неговата смъртна присъда. Той е осъден на смърт чрез обесване, а присъдата е изпълнена на 15 юни 1876 г. в Търново.

Съдебният процес срещу Стефан Пешев и Йонко Карагъзов поставя началото на делата на севлиевските дейци, организатори и участници във въстанието. Стефан Пешев не взема участие в обявяването и провеждането на военните действия, защото е заловен от турската власт на 29 април в Севлиево, след завръщане от събранието в Г. Оряховица [5, с. 88]. Йонко Карагъзов участва при обявяването на въстанието и сраженията на Дебневския боаз. След разгрома се укрива при свои познати в габровските колиби Кая баш (дн. Здравковец), където през нощта на 10 май е заловен от няколко селяни и откаран в севлиевския затвор [8, с. 101].

Първите разпити са проведени в Севлиево. Следствието се води от два състава. Единият само от турци, в който влизат каймакаминът, кадията, Саадулах ефенди, хаджи Мустафа, Афуз Садък и Ахмед бей. Вторият е смесен и от българска страна участват Петко Ганчев, Хр. Спиридонов и Д. Чаръкоглу.

При разпитите, за разлика от тези в търновския затвор, арестуваните са подложени на нечовешки изтезания – побой с железни пръчки, извиване с клещи, набиване на клечки под ноктите, изгаряне на части от тялото и т.н. [5, с. 121]. По този начин следствието изтръгва признания за участието на революционерите в бунта, които по-късно са включени в техните обвинителни актове.

С телеграма от 15 юни 1876 г. мютесарифът на Търново изисква задържаните в Севлиево бунтовници да бъдат изпратени „заедно със списъка на имената им и със следствените им документи, и то на всички задържани – главатари и участници в бунта“ [2, с. 107]. С допълнителна телеграма от 17 юни се изискват 32 обвиняеми да се явят пред извънредния съд в Търново. ...“ [2, с. 110].

Заедно със Стефан Пешев и Йонко Карагъзов към Търново са изпратени и другите участници в Новоселското въстание. Сред тях са: Аврам Драганов, Драгню Стойчев, Вълко Йонков, Петко Щърбанов, Марин Шопът, Петър Маринов, Йонко Марангозчията, Матю Радилът, Пенко Нищелката, Хр. Филев, Ив. Преснаков, Зах. Иванов и др.

Обвиненията срещу Стефан Пешев са особено тежки. Като председател на революционния комитет в Севлиево, той е обявен за главен организатор на въстанието. Доказва се, че два пъти купува по една талига револвери и патрони от Русе, както и че участва в революционното събрание в Г. Оряховица за вземане на решение за обявяване на въстанието. В своя защита Стефан Пешев заявява, че признанията в Севлиево са му взети след тежки изтезания. Думите му са проверени от поставено лице на Али Шефик бей и се оказват верни. По повод посещението си в Г. Оряховица заявява, че пътуването му е свързано със закупуване на вълна и посещение при брат му, който по това време е ученик в Петропавловската семинария.

Доказателствата срещу Йонко Карагъзов също са изключително сериозни. Като деловодител на революционния комитет той е обвинен, че прави поръчката на дървените топове и щикове; разпорежда изграждането на окопите

и укрепленията на въстаническите позиции и нарежда на Зах. Иванов да постави дървената артилерия на определените места и да вдигне населението на бунт. „В обвинителният му акт, като се изброяваха всичките му велики и храбри подвизи по въстанието, събраната публика с удивление гледаше на този дребен и слаб човек, който е имал, обаче такава предприемчивост, решителност и геройски дух – пише Ю. Теодоров“ [10, с. 153], [8, с. 125].

При всички събрани доказателства на защитника Дж. Икономов не му остава нищо друго освен да моли за снизхождение и султанска милост. Съдът не взема тези думи под внимание и осъжда Стефан Пешев и Йонко Карагъзов на смърт чрез обесване.

Заедно с осъдените севлиевски революционери, смъртна присъда получава и Тодор Киров от Ловеч. Тримата са изпратени на 24 юни 1876 г. за Севлиево, за изпълнение на присъдите по родните им места [2, с. 119].

Смъртна присъда е издадена и на Зах. Иванов, която след застъпничеството на Ю. Теодоров е заменена на 15 години заточение. Той е обвинен в подстрекаване на населението към въстание, раздаване на оръжие и поставяне на дървените топове на позициите. „Аз (Ю. Теодоров – б.а.) едвам можах да измоля от Али Шефик без Захария Иванов, като наведох за мотив, че той е бил слуга и че тия бунтовни действия той ги е вършил по заповед на господаря си (Йонко Карагъзов – б.а.) Председателя след като размисли доволно време, най-после се съгласи да послуша молбата ми и предложи да се замени наказанието на Захария Иванов със затвор в крепост и в окови...“ [10, с. 152].

Силно впечатление прави факта, че осъдените не са уведомени за наложената им присъда. Само може да се предполага, дали това е пропуск на съда, или умишлено дело. Зах. Стоянов, който по същото време се намира в затвора в Севлиево и е пряк свидетел на събитията отбелязва: „Те бяха осъдени вече, но присъдата им, или илямът им по тогавашно, не им беше познат още. Но според техните думи, както ги уверявали, били осъдени на по осем години на заточение към Азия. За тая цел ги прекарвали през родните им градове, за да се видят със семействата си...“ [9, с. 553]. Конвоиращите ги от Търново до Севлиево, както и севлиевските власти също потвърждават, че имат информация за присъда от осем години заточение.

За смъртните присъди, осъдените научават от своите близки, които виждат издигащите се бесилници в Севлиево. Те са изпълнени на 25 юни 1876 г. Спомен за последните мигове от живота на революционерите ни предоставя отново Зах. Стоянов: „Свещениците, които не бяха малко в затвора, отдавна четяха молитви на кюшетата на затвора с нисък глас. Те се молеха за душите на осъдените, за своите съжители, за България, за цялото християнство. И осъдените, виновници на мюсюлманското тържество в Севлиево, даваха знак, че са се постарали да напрегнат сили и да изтърпят юнашки на бесилницата. Какъв ли е бил техния сън през тая последна нощ от живота им?... След няколко минути сам юзбашията, придружен от няколко заптии, влезе в затвора да извади... Пешева и Карагъзова... Всички онемяха на местата си, когато железата задрънчаха и двете жертви се подадоха. Тия последните силно изпъшкаха и мълчаливо вървяха между двата плета заптии.

- Все същото говори, Иване, аз нищо не казах за тебе в Търново! – каза Пешев на едно младо момче, ако не се лъжа, затворник, покрай което минаваше, като го караха на бесилото.

Тая смелост, тоя свещен и патриотичен дълг в подобни минути, поразил всички, които малко-много можаха да оценят отличителните качества на човешката натура.“ [9, с. 555-556].

Съдебните разследвания срещу голяма част от участниците в Новоселското въстание започват още в опожареното и разграбено Ново село. Укрилите се в планината започват да се завръщат, като първата голяма група от около 500 човека слиза на 13 май. Отведени са в къщата на Петко п. Николов, където заседава местния съд в лицето на севлиевския каймакам Осман Азми бей, плевенският каймакам Дели Неджиб ага, Саадулах ефенди и няколко турски първенци от околните села. Задръжаните мъже са подложени на жестоки изтезания и някои правят признания. В резултат са събрани като веществени доказателства три коли с оръжия. Благодарение на застъпничеството на севлиевския каймакам Осман Азми бей е избегнато масово клане на участниците в бунта. След едноседмични заседания местният съд признава за виновни 52 от задръжаните и на 20 май са изпратени за Севлиево, заедно със задръжаното оръжие.

На 1 юни в Ново село се завръща от Калоянфер втората голяма група, също от около 500 човека. В следствие на разпитите са обвинени

50 човека, които са отведени в севлиеския затвор. Някои от мъжете с недоказана вина, остават затворени в Ново село [7, с. 134-135].

Подобно на всички арестувани, въстаниците от Ново село са подложени на изтезания в севлиеския затвор. Тук е достатъчно само да се споменат причинените физически увреждания на поп Петко п. Николов и Нанко Пачников. На първият, три месеца след освобождаването му, все още тече гной от главата му, вследствие на побоищата, а вторият толкова е бит, че седалищните му меса окапват и се показват костите му [8, с. 122].

Никола Дабев и Радион п. Михов, главни организатори и участници в Новоселското въстание, са заловени на път за Калофер. След последното сражение, те се отделят от голямото множество, което търси спасение в Балкана. На доскорошните защитници всички започват да гледат като на причина за мъките и страданията на населението. Обстоятелствата при залавянето им са неизвестни, но с положителност се знае, че са заловени с униформите и личното оръжие. От Калофер са конвоирани до Пловдив, заедно с поп Петър Горненски, поп Варчо Цачов и Васил п. Иванов. По искане на извънредния съд в Търново са изпратени на 23 май за старата столица [2, с. 87].

По пътя и в затворите са подлагани системно на мъчения. „Не стига това, не стига дето са мъчени и бити от Калофер до Пловдив, от Пловдив до Казанлък, по затвори и пътища, от заптии и голи цигани, но и тук близо до Габрово изскочили двама ловци, правоверни мохамедани, които постоянно блъскали с пушката си вързаните комити.“ [8, с. 111].

Петимата въстаници пристигат в Търново на 1 юни, но без заловените оръжия. „С телеграмата Ви №223 от 11 джемази ул-еввел 93 (23 май 1876 г.), която получихме, съобщавате, че сте изпратили следните лица от Ново село, Севлиево: поп Димитър, Васил, поп Ради, даскал Никола и друг един Васил, а заедно с тях и ножа и пушката „шишане“ на поп Ради. Горните лица пристигнаха, обаче шешането и ножът ги няма налице. Когато разпитахме арестуваните, те заявиха, че въпросните оръжия са били изпратени заедно с тях от Калофер до Пловдив... Когато потърсихме отговорност от заптиетата, те заявиха, че оръжията не са им предавани... Молим да наредите да се намерят и изпратят.“ – пише в свое писмо мютесарифът на Търново до своя колега в Пловдив [2, с. 87-88].

Друг от организаторите на въстанието, Христо Филев, син на кръвенишкия кмет и войвода Дядо Филъ Радев, е заловен в околностите на село Кръвеник. След разгрома на въстанието, той се отправя към Габровския балкан с част от габровските въстаници, но покъсно се връща обратно към Кръвеник. Издаден е от Стойко Цвятков от м. Шатровци, след което турската власт заплашва с репресии близките и съселяните му. Тогава той решава да се предаде, като заявява: „Защо да гинат сиромасите, когато аз съм виновен.“ Посрещнат е от турците с уважение, като към чорбаджийски син. Поднасят му тютюн и разговарят с него. След това е отведен в Ново село, откъдето с местните въстаници е конвоиран до севлиеския затвор [5, с. 118-119]. По време на разпитите поддържа тезата, че всичко извършва по нареждане на баща си, защото не успява да се противопостави на чорбаджийската му воля.

Основната група от заловени въстаници са отведени от Севлиево в Търново след разпорежданията от средата на месец юни. [2, с. 107, с. 110]. Първоначално, поради големия брой арестувани, Али Шефик бей възнамерява цялата съдебна комисия да се премести в Севлиево. Но поради опасения от по-мощни разкрития и наложени присъди, които да провокират европейските дипломатически среди, той се отказва от тази идея [10, с. 149-150].

След пристигането на заловените въстаници в Търново, започват отново разпити и очни ставки между тях. Изключително интересен факт е, че в своите спомени Ю. Теодоров, съдия в извънредния съд, почти нищо не споменава за хода на съдебните дела срещу новоселските въстаници. Единствено откриваме информация за разпита на Йонко Колев Марангозов – майстор на новоселската дървена артилерия. Като го представя за селянин от габровските колиби Ю. Теодоров пише: „Той изповяда, че Йонко Карагъзов го накарал да изработи и пробие дървените топове... Той го накарал и му показал по каква форма да ги направи...“ [10, с. 151]. След порицание от председателя Йонко Марангозов е освободен от затвора с думите: „Ти си стар човек, да не посмееш вече занапред да правиш таквизи опасни работи, че ще бъдеш зле наказан и убит [10, с. 151].

За разпитите и повдигнатите обвинения на новоселските въстаници, както и за тези на Хр. Филев от Кръвеник, информация се съдържа

единствено в запазения препис от съдебния протокол от 1 юли 1876 г. [2, с. 125-129].

Павли Венков, Аврам Драганов, Вълко Йонков, Никола Дабев, Радион п. Михов, Драгню Стойчев, Нанко Пачников и Петко Щърбанов са обвинени в подбуждане на населението към бунт, както и в участие в комитетското събрание, организирано от Иван Марков от Троян на 23 март 1876 г. На същото е отбелязано и присъствието на Хр. Иванов-Големия, съратник на В. Левски.

При следствия разпит Павли Венков прави пълни самопризнания относно комитетското събрание и обсъдените въпроси. „там присъстващите се споразумели, като поели задължение [всеки] да събере и изкара в балкана... трийсет [души] с пушки. Той самият пък отишъл... в махалата [Черни] връх, дето се намирали някои въоръжени, за да водят битка в Дебневския боаз... Доказано е, че бидейки... [въоръжен], той обикалял от къща на къща из селото и подстрекавал населението...- пише в съдебния протокол.“ [2, с. 125-126].

Никола Дабев и Радион п. Михов напълно отричат всички обвинения, до извършването на очна ставка с Павли Венков, Вълко Йонков, Хр. Филев, Петко Щърбанов, Аврам Драганов, Драгню Стойчев и Петю Буюклиев. Последните дават показания, че двамата са преки организатори и ръководители на въстанието. Съдът заключава „че са провели събрание в стаята на даскала, че са взели участие в събранието... те лично са развили подбудителска и въстаническа дейност.“ [2, с. 126]. Утежняващо вината обстоятелство е тяхното активно участие в сраженията по време на въстанието.

Защитната теза на Хр. Филев, че е склоняван към бунтовническа дейност от своя баща не издържа след предателските показания на неговия съселанин Димитър Мичов. Последният подробно разказва пред съда за организаторската роля на подсъдимия, както и за неговото участие във въстанието. Хр. Филев е обвинен, че раздава оръжие на въстаниците при обявяването на бунта в м. Бабан; че създава военната организация и определя десетниците и че с оръжие в ръка участва в сраженията [2, с. 126-127].

Петко Щърбанов също отрича участие в бунта, но при показанията на Петко Мънков и Аврам Драганов се установява, че участва в гореспоменатото комитетско събрание и взема участие в сраженията. Революционната дейност на Драгню Стойчев е разкрита от Павли Венков и той прави признания за своето

участие в подготовката и провеждането на въстанието. Признава, че поема задължение да изведе 10 въстаника, а Аврам Драганов – 30. Спомага за укрепването на въстаническите позиции.

„Що се отнася до обвиняемия Аврам Драганов, то когато се устрои очна ставка с Павли Венков, Петко Щърбанов..., последните, говорейки в лицето му, потвърдиха“ неговото участие в комитетското събрание, агитация сред населението и активна роля по време на сраженията [2, с. 128]. Чрез свидетелски показания е доказана вината и на Нанко Пачника. От публикуваните турски документи може да заключим, че той не присъства по време на съдебните дела в Търново, но по силата на показанията на останалите участници е осъден. Вероятно, заради нанесеният му побой и лошо физическо състояние не е изпратен с групата от Севлиево в Търново. За това свидетелства телеграма от 6 юли 1876 г., с която търновският мютесариф иска от севлиевския каймакам да изпрати под стража Нанко Пачника (в текста Ненко Пачника – б.а.), защото е осъден. В друга телеграма, от 6 юли, същият иска информация от коя дата се води като затворник Нанко Пачника [2, с. 133]. Присъдата на новоселеца е 15 г. каторга [10, с. 153].

След направените признания, от страна на организаторите на Новоселското въстание, при публичното съдене е дадена думата за защита на Никола Дабев. В своята реч той посочва причините, които принуждават населението да въстане и поема цялата вина върху себе си. Разобличава действията на турската власт, като заявява: „Дигнахме се, защото на народа му беше дошло до гуша да слуша лъжи и измами, че сме били равни с равните. Тогава нашият таен революционен комитет взе съдебното решение да въстанем, ако не успеем, поне да обърнем с нещо вниманието на трезво мислещите хора по света, че тук на Балканите има и съществува един малък народ, който се нарича български...“ [6, с. 245]. Никола Дабев упреква стремежът на турската власт да омаловажи въстанието и счита, че Европа няма да остане безучастна към съдбата на българите. „Въпреки, че в тия близо петстотин години бяхме подложени... на нечувано робство, той, мойт народ, показва че е още жив. Жив е господата заседатели и още дълго време ще продължи да живее, въпреки безбройните безчинства. Това искахме, господата, и го постигнахме. Това казвам и го твърдя: Ние успяхме в тия девет дни.“ [6, с. 245].

Съгласно съдебния протокол Павли Венков, Никола Дабев и Радион п. Михов са осъдени на смърт по смисъла на чл. 55 от Наказателния закон. Той постановява, че всеки, който подбужда поданиците на султана към въоръжено въстание се наказва със смърт. Хр. Филев, като подбудител и ръководител е осъден на смърт по чл., чл. 55 и 57. „Подсъдимите Петко Щърбанов... (Аврам Драганов), Вълко Йонков, Драгню Стойчев и Петю Буюклиев... вместо на смърт... както биха могли да бъдат наказани, се осъждат по смисъла на чл. 47 на (15 години) каторга на о. Кипър...“ [2, с. 129], [7, с. 138].

От текста на съдебния протокол прави впечатление, че липсват данни за разпитите, обвиненията и произнасянето на смъртните присъди на Ив. Преснаков от Севлиево и Велчо Ночев. За тях свидетелства бележка от 1 юли 1876 г. с имената на осъдените на смърт въстаници. В нея четем: „За екзекутиране: Павел от Ново село, даскал Никола от Ново село, поп Радиван от Ново село, Велчо Петров от Дебнево, Преснак Иванчо, Христо – син на бунтовническия главатар Филъо от Кръвеник. Общо – 6 души.“ [2, с. 130].

Сведение за наложените смъртни присъди намираме и в дописка на в. „Дунав“ от 4 юли 1876 г. В нея четем: „Днес (1юли-б.а.) ся извърши явното съдене на Павла, даскал Никола и поп Юрдана от Ново село, в Севлиевското окръжие, на Бристоли Иванча от Севлиево, на Христо Филъов от Кръвеник... и на Диновалията Вълчо Петров... Извънредното съдилище понеже реши да ся обесят и погубят споменатите главатары, тия ся испратиха сега в Севлиево, за да се извърши наказанието им.“ [4], [7, с. 140]. Вестник „Ден“ от 10 юли 1876 също публикува съобщение с идентично съдържание [5, с. 125].

Смъртна присъда получава и Марин Сяров – куриер на новоселските въстаници. Но при отвеждане на осъдените на смърт към Севлиево, по погрешка вместо него е отведен Марин Шопа. Благодарение на телеграмата за прекратяване на екзекуциите и двамата остават живи, а смъртната присъда на Марин Сяров е заменена с 15 години заточение на о. Кипър [8, с. 132].

Смъртните присъди на Никола Дабев, Ив. Преснаков, Хр. Филев, Велчо Ночев, Радион п. Михов и Павли Венков са изпълнени на 2 юли 1876 г. в Севлиево.

Относно произнасянето и изпълнението на тези смъртни присъди остават много

въпросителни. В своите спомени Ю. Теодоров пише, че за обесването на шестимата въстаници научава през 1897 г. „Доколкото помня, тия хора не са били осъждани окончателно от публичния съд в Търново. Същото твърди и колегата ми Илия Попов, както и адвокатина на въстаниците Джовани Икономов... А как са ги погубили без присъда, не зная.“ [10, с. 72]. Обяснението на българския съдебен заседател е, че при отпътуването на Али Шефик бей в затвора остават около 20-22 арестувани, от които 4-5 с тежки обвинения. За последните, турските заседатели настояват за смъртна присъда. Но по молба на българските членове се измолва освобождаването на всички. „Сега странно е как турското правителство от злоба или по погрешка е обесило тия хора, когато те всички бяха помилвани – завършва своите обяснения Ю. Теодоров.“ [10, с. 72].

Тези сведения на съдебния заседател могат да се приемат за истинни, но под съдебния протокол от 1 юли, който протоколира разпитите и присъдите на обвинените въстаници стои подписа на Ю. Теодоров. Поради този факт, едва ли той не е запознат с наложените присъди. Това неговото обяснение по-скоро звучи като бягство от отговорност, а не като незнание. Сведенията на Ю. Теодоров могат да се възприемат и като преднамерено и тенденциозно прикриване на истината с оправданието на забравата.

Напълно възможно е подсъдимите да са амнистирани, но турската власт да не се съобразява с това и да пристъпва към изпълнението на наказанието. Такива сведения ни предоставя Петър Пешев, брат на Стефан Пешев: „... осъдените са били амнистирани, но въпреки това местните власти в Севлиево побързали и на 2 юли 1876 г. ги обесили наред града... - пише той“ [1, с. 606]. В действителност е получена телеграма, в която е разпоредено да се прекратят екзекуциите, но турската власт не и дава веднага гласност и побързва да изпълни смъртните присъди [8, с. 131].

Заклучение

Извънредният турски съд в Търново приключва своята работа на 6 юли 1876 г. Същият ден, нейният председател Али Шефик бей се отправя към Пловдив, където е повикан да подпомогне работата на своите колеги. [10, с. 168]. Съдебният процес срещу въстаниците е закрит. Главните организатори и участници са осъдени на смърт, а техните друга поемат по

пътя на заточението. Но делата срещу Цанко Дюстабанов, Стефан Пешев, Никола Дабев и всички, които вдигат оръжие срещу Високата порта, оставят дълбок отпечатък върху съзнанието на българите. Чрез своето достойно поведение успяват да разкрият пред чуждите дипломати и цяла цивилизована Европа претъпните деяния на турската власт при разгрома на въстанието. По този начин, те подчертават необходимостта от възстановяване на българската държавност и правото на самоуправление на българския народ.

Литература

- [1] April 1876 godina. Spomeni. 1987, Sofiya.
- [2] Aprilsko vastanie 1876. Sbornik ot turski dokumenti. t. 3. 1956, Sofiya.
- [3] Gabenski, Hr. i P. 1903 Istoriyata na grada Gabrovo i gabrovskite vastaniya, Gabrovo.
- [4] Dunav. Yuli 4, 1876, br. 1084.

[5] Kovachev, N. 1972 Minaloto na geo-roichen Kravenik, Sofiya.

[6] Lazarov, Mih. 1982 Devet glatki Svoboda, Varna.

[7] Lalev, Iv. 2006 Apritsi, C.1. Devetdnev-nata republika pod Maragidik. V. Tarnovo.

[8] Marangozov, Iv. 1995 Novoselskoto vastanie. Osemndnevna borba pod Maragidik, Varna.

[9] Stoyanov, Z. 1981 Zapiski po balgarskite vastaniya, Sofiya.

[10] Teodorov, Yu. 1990 Vazpomenaniya po vastaniyata v Tarnovskiya sandzhak prez 1876-ta godina i po sadeneto na balgarskite vastanitsi v Tarnovo, Sofiya.

Емил Методиев Инджов
Технически университет – Габрово
Катедра „Социални и стопански науки“
e-mail: indzhov@abv.bg



БОРБАТА С НЕГРАМОТНОСТТА ПРЕЗ ПЪРВИТЕ ГОДИНИ СЛЕД 9 IX 1944 г.

Емил Инджов

THE FIGHT AGAINST ILLITERACY IN THE FIRST YEARS AFTER 9 IX 1944

Emil Indzhov

ABSTRACT: *This article presents some of the changes in the educational and social sphere that occurred in Bulgaria in the first years after September 9, 1944. One of the most important tasks of the new government is to reduce illiteracy among the population. The exhibition follows the organization of literacy courses in the country. Emphasis is placed on the commitment of the youth brigadier movement to this problem. It is concluded that because of literacy courses, thousands of Bulgarians receive initial literacy and become full-fledged citizens of society. Archival documents, memories of participants and publications from the periodical press were used in the study.*

Key words: illiteracy, education, politics.

Въведение

На 8 срещу 9 септември 1944 г. е извършена промяна в правителствената власт на България, която е последвана от радикална смяна на държавно-политическата система. Като се използва навлизането на съветските войски на българска територия, в ранните часове на 9 септември правителството на Константин Муравиев е свалено от управление. Начело на изпълнителната власт застава Отечественият фронт, който съставя нов Министерски съвет. За негов министър-председател е определен Кимон Георгиев, а в състава му влизат четирима представители на БРП, БЗНС, Политически кръг „Звено“, двама социалдемократи и двама „независими интелектуалци“. С установяването на отечественофронтовската власт се поставя началото на нов вид политическа система на управление в България наречена „народна демокрация“, която според своите проявления е тоталитарна по своя характер.

Новата власт извършва значителни промени във всички сфери на обществения живот. Те засягат държавно-административната система, социално-икономическия и културно-просветен живот. Промените са съпроводени и с тотална подмяна на държавния елит и кадровите ресурси във всяка област.

Предмет на настоящото изследване е проблемът с неграмотността и неговото решаване в

първите години след 9 септември 1944 г. Изложението и анализите са направени на базата на документи, публикации в печата, научна и мемоарна литература.

Изложение

Промените в системата на образованието започват с тотална подмяна на кадровия състав на ръководителите и преподавателите в училищата и университетите. Основният мотив за това е обвинението в профашистки симпатии или антинародна дейност. На 23 октомври 1944 г. министър-председателят Кимон Георгиев се обръща със специален доклад до регентите. С него той моли да се одобри, приетата на 20 октомври Наредба-закон за прочистване на учителския и преподавателския персонал в народните основни и средни училища, учителските институти, висшите училища и БАН.

В член 1 на наредбата е записано, че се смятат „за провинения срещу свободата на обучение и са наказуеми... следните прояви а) проповядване и разпространяване на фашистки разбирания и идеи; б) преследване на ученици, на курсисти от учителските институти, на стажант-учители и студенти, на родители и настойници, на учители от всички степени училища и преподаватели от учителските институти и от Университета и други висши

училища и академии – заради профашистки прояви“ [2].

Всички преподаватели с доказана профашистка дейност, в миналото или настоящето, се уволняват. Уволнените лица се лишават от правото да заемат държавна или общинска служба. Изключително интересен факт е, че доказателствените материали срещу обвинените лица се събират от комитетите на ОФ, лица свързани с отечественофронтовската организация или след лични проучвания [2].

В резултат на предприетата чистка в състава на учителите и преподавателите във висшите училища, за фашистка дейност са уволнени или преместени 1970 основни, 414 гимназиални учители и 35 училищни инспектори. Всички 135 директори на гимназии са сменени, както и ръководителите на административни звена в МНП. По предложение на министъра на народното просвещение са уволнени 45 преподаватели от Софийски университет и много учени от БАН. За профашистки прояви са отстранени десетки студенти от висшите училища [6, с. 60-61].

На мястото на уволнените учители, преподаватели и административни служители са назначени лица с доказана лоялност към отечественофронтовската власт. Много от тях са членове на ОФ.

На новите кадри е поверено да извършат преобразование в образователната система на България, които да отговарят на наложените идеологически стандарти. За целта е изработена подробна програма на ОФ, в която са начертани основните насоки за реформа. Документът е представен на 28 май 1945 г. от д-р К. Драмалиев пред Висшия учебен съвет. В уводната част е открито основната задача на реформата „да обсъди и преустрои заварената на 9 септември образователна система на демократични и научни основи, съобразно нуждите на обновения обществен живот, в духа на идеите на О.Ф.“ [8, с. 3].

Наред с предложените промени в различните степени на образование е обърнато съществено внимание на извънучилищното образование. Неговата основна задача е обхващане и огромяване на неграмотната част от населението на страната. По този начин новата власт превръща извънучилищното образование във важен инструмент в битката с неграмотността през първите години след 9 септември. В програмния документ е записано следното: „Значителен процент от нашето население е неграмотно. Още по-голям е броят на

полуграмотните. О.Ф. власт е действително народна власт и затова тя не се бои, както фашизмът, от просветата на народа, а я желае. Нещо повече: за О.Ф. просветеният народ е жизнена необходимост. Ние трябва в кратък срок да ликвидираме с неграмотността и малограмотността като дадем възможност на всеки български гражданин да получи по-висше образование чрез откриване училища за възрастни.“ [8, с. 30]. Във връзка с това се предвижда откриване на вечерни училища в селата и вечерни гимназии в по-големите градове. Заложен е двегодишен курс на обучение в първоначална и прогимназиална степен. За гимназиално и висше образование се предвижда четиригодишен курс на обучение.

За намаляване на неграмотността сред населението, отечественофронтовската власт предвижда организиране на курсове по огромяване. Основната работа е поверена на педагогическите кадри в даденото населено място. Първата и най-трудна задача е издирването и включването на неграмотните в учебния процес. Учителите, наред с редовните си занятия в училищата, са натоварени с тази дейност, като за целта изготвят списъци с имената на бъдещите курсисти. Трудности се срещат и при осигуряване на помещения за провеждане на учебните занятия. В голяма част от населените места все още липсва електричество, което допълнително създава пречки при провеждане на вечерните занятия.

Министерството на народната просвета регламентира всички въпроси относно курсовете за огромяване едва през 1948 г. С окръжно № II-69 от 9 март е посочена целта и стъпките по системната организация на учебните занятия. В края на 1947 г. е направено проучване за степента на неграмотност сред българите. „Макар общият брой на неграмотните граждани да е незначителен, все пак това се явява спънка за цялостното планово и прогресивно развитие на Народната ни република.“ [7]. Поставената цел е да се дадат на курсистите елементарни знания по четене, писане и смятане. На директорите и главните учители е разпоредено да работят съвместно с комитетите на ОФ и профсъюзите в предприятията. Приоритетно трябва да се обхванат неграмотните сред младежите. Преди началото на учебния процес е необходимо да се изготви учебен план и програма на курсовете. Отделните лектори се задължават да направят разпределение на учебните занятия и учебния материал. Препоръчва се при изготвянето им да

се има предвид учебната програма по четене, писане и смятане за I и II отделение. С цел ефективност на учебния процес групите не трябва да бъдат съставени от повече от 20 курсисти. Като места за провеждане са определени учебните сгради и подходящи помещения в предприятията. Определено е курсовете да имат продължителност от 3 месеца, а занятията да са 6-8 часа седмично. На завършилите курсисти се признава завършено II отделение. „Поради напредналото време курсовете да се организират предимно в градовете и предприятията, но където е възможно да се открият и в селата“ [7]. „От приложения хорариум се вижда, че за неграмотните от селата са предвидени 10 ч. български език и 5 ч. смятане, а за градовете, съответно 8ч. български език и 4 ч. смятане. За малограмотните е предвидено още изучаване на история, география и природознание по 2 ч.“ [7].

Организацията и провеждането на временни курсове за ограмотяване започва преди издаването на съответното Окръжно на МНП. За това свидетелстват редица публикации в партийния печат.

Едни от първите, приоритетно са организирани в райони с преобладаващо малцинствено население. В дописка до в. Работническо дело от 2 април 1947 г. е отразена работата на курсовете по ограмотяване в Кърджали, които започват на 4 март. Те са организирани със съдействието на общината, околийския синдикален съвет и читалище „Обединение“. Предварителната подготовка започва през февруари. Тя е свързана с издирване на неграмотните от страна на учителите, изготвяне на списъци и разпределяне на курсистите по училища. Занятията се провеждат вечерно време, в сградите на трите български и едното турско училище. Проблем е липсата на електрификация в последното, но със съдействието на Хубин Георгиев всичко е преодоляно. Курсистите са около 400 човека и са разделени в курсове за неграмотни и малограмотни. Преобладаващият възрастов диапазон е от 10 до 50 години. Голямата част от неграмотните са от турския етнос. „Най-трудно върви работата с другарките туркини. Вековни традиции не им позволяват свободно да се държат сред мъжете. Полагат се усилия, от страна на преподавателите и другарите от ОСС, които чрез разяснения засилват интереса у туркините към ограмотяване.“ [9].

С много труд курсистите започват да сричат, да смятат и да пишат на черната дъска.

Цели семейства се включват в занятията по ограмотяване. „Тук са цялото семейство на Фейсал, пише журналистът – баща му, майка му и сестричката му – всички искат да се ограмотят. И наистина, всички ще се ограмотят, защото достатъчно е човек да види огъня, който грей в очите им...“ [9].

По инициатива на читалище „Съгласие“ в Горна Джумая (дн. Благоевград) е открит на 16 март 1947 г. вечерен курс за ограмотяване. Независимо от първоначалните трудности по намиране на подходящо помещение и учебни материали всичко започва успешно. Провеждането на курса по ограмотяване се реализира благодарение на преподаватели, които са студенти в учителския институт. Включват се 80 мъже, жени, младежи и девойки. Всички проявяват отговорно отношение не само към учебния процес, но и към общи културни и политически въпроси. Една от задачите, които курсистите си поставят е да организират „изнасянето на утра и забави в циганската махала.“ [10].

В школа за борба с неграмотността сред населението се превръща и младежкото бригадирско движение. Наред с изпълнението на поставените и поети задачи по строителството на националните и местни обекти, в рамките на осъществяваната културно-масова дейност се отделя сериозно внимание на организирането на курсове по ограмотяване. „В онези години, пише в своите спомени Пенчо Кубадински, една немалка част от младежите, постъпили в бригадите, бяха неграмотни или полуграмотни. В условията на мизерията и нищетата през капиталистическото и фашистко господство те не бяха имали възможност да учат. Затова за тях във всички звена организирахме специални курсове за ограмотяване и повишение на грамотността, през които преминаха хиляди младежи и девойки. Навсякъде също така бяха организирани курсове за подготовка на кандидат-студенти, за ученици, които имаха поправителни изпити, политически курсове за ръководни кадри на комитетите на демократичната младеж, на СНМ и „Септемврийче“ [4, с. 87-88].

Учебните занятия на неграмотните участници в бригадирското движение се провеждат при полеви условия. Липсват обособени помещения и училищни принадлежности. Уроците се преподават от учители, участници в младежките бригади и студенти от висшите училища. Учебният процес протича в бригадирските лагери, на открито в полето или на

горските поляни, в близост до работните обекти. През 1947 г. директорът на Габровската гимназия Цвятко Ковачев, заедно със свои колеги и 70 ученици работят на Хаинбоаз. От щаба на бригадата е натоварен с организирането и провеждането на курсове по ограмотяване. За условията на тяхното провеждане пише следното: „На една поляна, заградена с дървета бяха поставени няколко черни дъски. Пред всяка една от тях имаше по една група бригадири плюс един учител. Едната група се занимаваше с математика, другата с български език и т.н.“ [5, с. 13].

Подобна е ситуацията с условията на обучение на неграмотните при строителството на Димитровград през 1948 г. Старозагорският учител Бечо Камбуров е част от отряд „Атанас Манчев“, съставен от бригадири от Бургаска селска околия. На втория ден от пристигането си в Димитровград, щабът му поставя задачата да издири неграмотните бригадири и да организира курсове за ограмотяване. „Удобства нямаше, а и не чаках да ми ги създадат, казва той. Веднага се запрехнахме с момчетата и сковахме пейка на сянка зад една барака. Занимавахме се след работа. Учех ги на писане, смятане и четене...“ [3].

Основната маса от неграмотни бригадири са младежи. Процентът при девойките е много малък. Този факт е обясним с това, че момчетата, предимно от селата, са заети със селскостопанска работа и подпомагане в прехраната на семейството. Поради това обстоятелство, те не посещават училище и остават неграмотни. Особено тежка е ситуацията с неграмотността сред турското население. Много от регионите, които населяват са силно изостанали. Битуват стари порядки, определени от религиозната принадлежност. При строителството на ж.п. линията Силистра-Самуил на бригадирите от страната им прави силно впечатление изостаналостта на региона, през който преминава железопътното трасе. Липса на пътища, безводие, изостанали малки села, туркини с фереджета и шалвари, които вършеят на хармана [1, с. 61].

При включване в курсовете за ограмотяване бригадирите имат известни страхове и притеснения. Но в процеса на работа те са разсеяни и тази образователна форма придобива масов характер. Във всички бригади, национални и местни, протичат занятия за ограмотяване. В статията „Великата възпитателна школа“, отпечатана във в. „Работническо дело“ от 2 юли 1947 г. [12] четем за

ограмотителните курсове на Хаинбоаз: „Най-интересни курсове бяха тези за неграмотни. Неграмотните с желание и радост посещаваха курсовете като се отнасяха с голяма сериозност. За късо време 9 курса с 176 участници дадоха възможността на курсистите да се възхитят на собственоръчните си написани писма.“ [12].

През първа смяна на 1948 г. са организирани 75 курса, които дават първоначална грамотност на над 2000 бригадири [1, с. 43]. На следващата 1949 г. при строителството на ж.п. линията Силистра-Самуил са организирани 18 курса, които ограмотяват 537 бригадири-турчета. Курсовете се водят от учители, студенти и от грамотни бригадири [1, с. 60].

Спомени за организирането на курсове по ограмотяване през 1949 г. в Димитровград споделя и Петър Георгиев. Бригадирите от Поповска околия са настанени в лагер „Васил Левски“. „В отряда са пристигнали и група турчета, на които е отделено време и са организирани в курс за ограмотяване, който се води в клубното помещение“ [1, с. 92]. Въпросното помещение представлява една барака, като тези, в които се настаняват самите бригадири.

В образователния процес на неграмотните бригадири се включва и изнасянето на исторически, политически и стопански беседи. Чете се периодичния печат, а особено впечатление на курсистите правят материалите от бригадирските вестници. В една дописка от в. „Работническо дело“ от 1947 г., посветена на строителството на ж.п. линията Перник-Волуяк, се споменава как 90 неграмотни турски и български младежи от Добруджа слушат написаното в бригадирския „Стършел“ и мечтаят да му станат сътрудници [11].

Проведените курсове по ограмотяване дават много добри резултати. Стотици неграмотни младежи от бригадите получават първоначална грамотност по четене, писане и смятане. Самите те проявяват голямо старание и някои от тях за сравнително кратко време усвояват преподаваните уроци. Учителите също изпитат удовлетвореност от своя труд, когато виждат как техните „ученици“ се справят с уроците. В своите спомени те разказват как след 6-7 урока младежите вече четат и ползват книгите от бригадирските библиотеки. Особено вълнуващи моменти са тези, свързани със самостоятелно написаните писма от младежите до техните близки. За един такъв епизод от своята работа разказва учителят Бечо

Камбуров от Стара Загора: „Имаше едно момче, Стефчо се казваше, дребничък, беше най-много на седемнайсет години. Гледах го, като свършим урока остава на пейката и продължава да учи това, което сме взели... Научи се той пръв да пише и един ден дойде при мен и ми показва писмо... Пише до майка си и сестрите си на село. Баща му по това време работел на Бургаското пристанище. Писмото беше късичко, четливо и започваше така: „Сам ви пиша...“ Учил съм много поколения, виждал съм в много очи радост и благодарност, но признателността на това момче, така топло изказана в първото му писмо, ме развълнува дълбоко.“ [3].

Заклучение

Борбата с неграмотността в България през първите години след 9 септември 1944 г. е съпроводена със значителни промени в държавно-политическата сфера и обществения живот. Процесите, които протичат в образователната и социалната област са продиктувани от новата идеологическа доктрина на отечественофронтовската власт. Организирането на курсовете по ограмотяване представляват важна част от провежданите реформи в страната. Чрез повишаване на грамотността сред населението, се поставя за задача подобряване на неговото социално равнище. Курсовете по ограмотяване включват предимно хора от селските и смесените региони. С усилията на педагози, управляващи и профсъюзи хиляди неграмотни българи придобиват първоначална грамотност. По този начин те получават

възможност да се включат пълноценно в обществения живот на страната.

Литература

- [1] Georgiev, P. 2013 *Shtrihi ot istoriyata na mladezhkoto brigadirsko dvizhenie (1946-1989 g.)*, Dobrich.
- [2] *Darzhaven vestnik*, 1944, br. 243.
- [3] *Dimitrovgradska pravda*, g. XVII, br. 37, 15 Septemvri 1966.
- [4] Kubadinski, P. 1986 *Brigadirski ognuyove*. Sofiya.
- [5] *Natsionalen muzey na obrazovaniето*, f.41-S, inv. № 30231.
- [6] Ognyanov, L. 1993 *Darzhavno-politicheska sistema na Balgariya 1944-1948*. Sofiya.
- [7] *Okrazhno na MNP* № II-69, 9 mart 1948
- [8] *Prosvetnata reforma na Otechestveniya front*. 1945, Sofiya.
- [9] *Rabotnichesko delo*, April 2, 1947, br. 75.
- [10] *Rabotnichesko delo*, Mai 7, 1947, br. 102.
- [11] *Rabotnichesko delo*, Yuni 8, 1947, br. 129.
- [12] *Rabotnichesko delo*, Yuli 2, 1947, br. 149.

Емил Методиев Инджов
Технически университет – Габрово
Катедра „Социални и стопански науки“
e-mail: indzhov@abv.bg



ПСИХОСОЦИАЛНИ ПОЛЗИ ОТ КЪРМЕНЕТО

Анета Рашева, Лилия Перусанова, Диана Иванова

PSYCHOSOCIAL BENEFITS OF BREASTFEEDING

Aneta Rasheva, Lilia Perusanova, Diana Ivanova

ABSTRACT: Breastfeeding is the natural way to feed a newborn after birth. The decision to breastfeed, its duration and satisfaction with the process depend not only on medical recommendations, but also on the mother's motivation and attitude towards breastfeeding, previous experience, emotional state, cultural and social norms, support from loved ones and her health status. Breastfeeding enhances emotional synchronization between mother and child. Mutual recognition of signals, reactions and emotions creates a basis for effective communication and trust. This early connection has long-term significance for the child's interpersonal relationships in the future. The article examines the psychosocial benefits of breastfeeding for both the child and the mother. Special attention is paid to scientific research related to the benefits of breastfeeding. In addition to the undeniable physiological benefits, breastfeeding contributes to the emotional well-being of the mother, strengthens the mother-child bond and supports the child's mental development.

Key words: psychosocial benefits, breastfeeding, mother and child

Въведение

Кърменето - това е естественият начин на хранене на новороденото след раждането. Ползите от кърменето са не само за бебето, но и за майката. Физическата подготовка на майката не е достатъчна, за да бъде тя готова да кърми своето дете. От особено важно значение е мотивацията и намерението на майката да кърми (Ajzen, 1991), инициране на кърмене рано след раждането, оказване на морална и емоционална подкрепа от близки и обществото и помощ/ подкрепа при възникване на проблем, свързан с кърменето. В научната литература то традиционно се разглежда предимно през призмата на физиологичните и имунологичните му ползи както за детето, така и за майката. От биологична гледна точка кърменето се регулира от хормонални механизми, но тяхната ефективност е тясно свързана с психичното състояние на майката и социалния контекст, в който тя функционира (WHO, 2023). Това е така, защото кърменето е не само начин на хранене, но и на отглеждане на бебето и детето. Начините на възприемане на кърменето – като биологично зададена специфична женска роля или като културен и социален феномен, или като обект на медицинска и професионална грижа – създава много разнообразни

гледни точки по въпроса (Атанасова, 2013). В този контекст, ролята на съвременната майка, която трябва да вземе решение за храненето и грижите за своето дете, несъмнено е трудна и предизвикателна.

Кърменето, като форма на интензивен и повтарящ се контакт между майката и детето, играе съществена роля в този процес. От друга страна, преживяването на майката по време на кърмене може да повлияе значително върху нейното самочувствие, психично равновесие и адаптация към майчината роля. Решението за кърмене, продължителността му и удовлетвореността от процеса не зависят единствено от медицински препоръки, а и от:

- личните убеждения и очаквания на майката;
- предишен опит;
- културни и социални норми;
- емоционалното състояние;
- подкрепата от партньора и здравните специалисти (Bandura, 1997; Dennis, 2002; Rollins et al., 2016).

Кърменето не може да бъде успешно и устойчиво, ако един от тези компоненти е нарушен. Например, наличието на биологична възможност за кърмене не гарантира психологическа готовност или мотивация.

Психологични ползи от кърменето

Кърменето укрепва емоционалната синхронизация между майката и детето. Взаимното разпознаване на сигнали, реакции и емоции създава основа за ефективна комуникация и доверие. Тази ранна връзка има дългосрочно значение за междуличностните отношения на детето в бъдеще.

Психологични ползи от кърменето за детето

1. Усещане за сигурност и телесна автономия - Кърменето подпомага развитието на базисно чувство за сигурност, което е ключово за формирането на здрава самооценка и автономност в по-късните етапи от развитието (Erikson, 1963); Телесната дисморфия се разглежда като нарушение в телесното самовъзприятие, силно повлияно от ранната телесна социализация. Cash и Smolak (2011) подчертават, че позитивният телесен образ се изгражда върху основата на ранни преживявания на телесна сигурност и приемане – фактори, които кърменето подпомага индиректно.

2. Формиране на сигурна привързаност и емоционална регулация- Кърменето подпомага изграждането на сигурна привързаност между майката и детето чрез близък телесен контакт, зрителен контакт и ответна реакция на нуждите на бебето. Редовният контакт по време на кърмене създава предсказуема и успокояваща среда за детето. Това подпомага изграждането на базисно доверие към света и към грижещия се възрастен. Това е предпоставка за по-добра емоционална регулация и по-ниски нива на тревожност в по-късна възраст (Bowlby, 1988; Ainsworth et al., 1978);

3. Емоционална стабилност и редуциране на стреса. Физическата близост и телесният контакт по време на кърмене имат доказан успокояващ ефект. Те допринасят за по-ниско ниво на стрес и подпомагат развитието на способността на детето да се справя с напрежение и промени в средата. По време на кърмене се активират механизми, свързани с продукцията на окситоцин, който понижава нивата на кортизола (хормона на стреса). Това подпомага развитието на по-адаптивна реакция към стрес още в ранна възраст (Uvnäs-Moberg et al., 2015). В психологията на здравето имунната система се разглежда като динамично свързана с психичното функциониране. Cryan и Dinan (2012) описват оста черва–мозък като ключов механизъм, чрез който кърменето влияе върху

емоционалната регулация и стресовия отговор;

4. По-добро когнитивно и невро-психологично развитие- Дълговерижните полиненаситени мастни киселини (DHA, ARA), съдържащи се в кърмата, играят ключова роля в развитието на мозъчните структури, отговорни за самоконтрол, внимание и емоционална регулация. Лонгитудни изследвания потвърждават връзката между кърменето и по-добри резултати в когнитивното развитие, което индиректно влияе и върху психологичното функциониране, включително внимание, самоконтрол и социални умения (Victora et al., 2015; Kramer et al., 2008);

5. По-нисък риск от поведенчески и емоционални проблеми - Деца, които са били кърмени, показват по-малко поведенчески проблеми, като хиперактивност и агресия, което може да се обясни с комбинация от биологични и релационни фактори (Oddy et al., 2010);

6. Профилактика на хранителни разстройства- Кърменето подпомага здравословното хранително поведение и психосоциалното развитие. То е свързано с по-нисък риск от затлъстяване (Horta & Victora, 2013), което е рисков фактор за хранителни разстройства. Саморегулацията на апетита представлява форма на итероцептивна осъзнатост, която е свързана със способността за разпознаване и адекватно реагиране на телесни сигнали. Birch и Fisher (1998) предоставят емпирични данни, че кърменето подпомага развитието на тази способност – бебето се храни според глада и ситостта си, което има дългосрочни ефекти върху хранителното поведение. Това изгражда по-здравословна връзка с храната и намалява риска от: преяждане, рестриктивни хранителни модели, хранителни разстройства в по-късна възраст (анорексия, булимия, компулсивно хранене).

7. Изграждане на имунитет - Кърмата е „жива“ храна, богата на антитела (особено IgA), пробиотици и пребиотици, имунни клетки и ензими. Предпазва от инфекции на дихателната система, стомашно-чревни инфекции, алергии и автоимунни заболявания. Подпомага изграждането на здрав чревен микробиом, който е ключов за имунната система.

Психологични ползи от кърменето за майката

1. Психично здраве и емоционално благополучие - Кърменето е свързано с по-ниска честота и по-лека симптоматика на следродилна депресия. Биологичните механизми включват

освобождаване на окситоцин и пролактин, които подпомагат позитивното настроение и емоционалната стабилност (Dias & Figueiredo, 2015; Hahn-Holbrook et al., 2013). Чувството за близост и емоционална свързаност с детето често води до повишено усещане за удовлетвореност и спокойствие.

2. Намалени нива на стрес и тревожност - Кърменето може да действа като защитен фактор срещу хроничен стрес, като създава моменти на спокойствие и фокус върху взаимодействието с детето. Това е особено важно в периода след раждането, който често е съпроводен с умора и емоционално напрежение. Окситоцинът, отделян при кърмене, има анксиолитичен ефект и понижава физиологичната реакция към стрес, като съдейства за по-добра адаптация към предизвикателствата на майчинството (Uvnäs-Moberg et al., 2015).

3. Майчина идентичност и самооценка - Успешното кърмене често се свързва с повишено чувство за компетентност и увереност в майчината роля. Това подпомага изграждането на позитивна майчина идентичност и адаптация към новия житейски етап. По време на кърмене се засилва връзката между майката и бебето, чрез повишаване чувствителността към сигналите на бебето, което води до укрепване на емоционалната им връзка и повишава удовлетворението от майчинската роля (Feldman & Eidelman, 2007).

Научни изследвания, свързани с ползите от кърмене

Първоначалното изследване на стиловете на привързаност се основава на наблюдения върху значението на семейните взаимодействия и отношенията дете-майка за здравословното емоционално развитие на детето, както и отрицателното въздействие на майчината физическа и/или емоционална липса върху детското развитие (Bretherton, 2000). Боулби вярва, че лишените от топли емоции и обич деца преживяват майчина липса; за разлика от това, постоянно присъстващата, любяща връзка между майката и бебето е предпоставка за спокойно, добре развиващо се дете (Bretherton, 2000).

Ейнсуърт се присъединява към изследователската работа на Боулби и разширява своите наблюдения чрез поредица от наблюдения и експерименти, от които най-известният е "Странната ситуация" (Ainsworth & Whittig, 1969). Този експеримент измерва как децата изследват средата си в присъствието на майката,

как реагират на непознати и как реагират, когато бъдат утешени от майките си. На база на резултатите, разработва рамка от наблюдаваните поведения, за да опише стиловете на привързаност в детството. Тези ранни връзки служат като основа за емоционално и социално развитие. Сигурната привързаност към родител осигурява чувство за безопасност и сигурна база, от която детето може да изследва света.

Международните научни изследвания най-често са насочени към изследване на нагласата за кърмене. Тя се разглежда като когнитивно-афективна структура, която:

- влияе върху намерението за кърмене;
- предсказва реалното поведение;
- се модерира от социални норми, само-ефикасност и културен контекст.

Теоретически се основава на Теорията за планираното поведение (Ajzen, 1991), Социално-когнитивната теория (Bandura, A., 1977) и Health Belief Model (модел на здравни убеждения- компонентите на модела: възприемана заплахата, възприемани ползи и пречки за действие, сигнали за действие и самоефикасност си взаимодействат като оформят мотивацията на индивида да подобри здравето си).

Най-използваният инструмент за измерване на готовността за кърмене е Въпросника за изследване на нагласите за кърмене е Iowa Infant Feeding Attitude Scale (IIFAS) на де ла Мора (de la Mora et al., 1999). Положителната нагласа за кърмене предполага започване на кърмене, продълга продължителност и изключително кърмене (de la Mora A, Russell DW., 1999; Cox KN et al., 2008). Нагласата е тясно свързана със само-ефикасността (Dennis CL., 1999). Социалната подкрепа и позитивните нагласи са ключови предиктори за започване на кърмене и обуславят неговата продължителност, като културните и обществени вярвания и нагласи оказват по-силно влияние от медицинските фактори. Намерението за кърмене (като индикатор за психологична готовност) в края на бременността е предиктор за започване и продължителност на кърменето (Donath & Amir, 2003). Намерението се формира рано и е стабилен психологически конструкт (Scott J A et al., 2004; Scott J A et al., 2006).

В България няма валидирана българска версия на IIFAS, нагласата рядко се разглежда като психологически конструкт, а фокусът на изследване е предимно медицински, не поведенчески. Едно от най-систематичните психологически изследвания върху кърменето е това

на Атанасова (2013), което показва, че нагласите на майките и използваните от тях източници на информация са значими предиктори за продължителността на кърменето. Изследването на Атанасова (2013) представлява едно от малкото български емпирични изследвания, които анализират нагласите за кърмене като психологически конструкт, в зависимост от източниците на информация и социалния контекст.

Други инструменти за изследване готовността за кърмене са: Breastfeeding Self-Efficacy Scale (BSES- само-ефикасност за кърмене) и Multidimensional Scale of Perceived Social Support. Само-ефикасността е ключов компонент на готовността за кърмене (Dennis CL, 1999, 2003; McQueen KA et al., 2011). Високата само-ефикасност предсказва изключително кърмене (Dennis CL & Faux S., 1999). Само-ефикасността е медиатор на ефекта на нагласите върху поведението (Otsuka K et al., 2008). Готовността за кърмене е социално обусловена, не е индивидуална (Bai et al. 2009; Rollins NC et al., Lancet, 2016), фокуса се премества от „индивидуален избор“ към социална отговорност, а общественото одобрение увеличава готовността и продължителността на кърмене (WHO, 2023).

Заклучение

Кърменето е сложен биопсихосоциален процес с дълбоки психологически измерения. Освен безспорните физиологични ползи, то допринася за емоционалното благополучие на майката, укрепва майчино-бебешката връзка и подпомага психичното развитие на детето. Психологичната готовност за кърмене е ключов фактор за успешното му осъществяване и зависи от нагласите, самоефективността и социалната подкрепа. Научните изследвания утвърждават ролята и важността на кърменето в областта на здравето и благополучието на майката и детето. Въпреки разнообразните несъмнени ползи от успешното кърмене, все още в редица конкретни изследователски области се постигат противоречиви резултати (кърмене и превенция на конкретни заболявания; кърмене и когнитивно развитие на децата и др.).

От гледна точка на психологията на здравето, насърчаването на кърменето следва да включва не само медицинска информация, но и психологична подкрепа, с цел подобряване на качеството на живот и психичното здраве на майката и детето.

Психологичните ползи от кърменето са многопластови и засягат както детето, така и майката и тяхната взаимна връзка. Кърменето подпомага формирането на сигурна привързаност, емоционална стабилност и психично благополучие. В същото време, неговият положителен ефект е силно зависим от подкрепящата среда и индивидуалните обстоятелства. Затова насърчаването на кърменето следва да бъде съпроводено с разбиране, подкрепа и уважение към личния избор.

Кърменето зависи от много фактори, поради което за да се насърчи повече и по-продължително да кърмят жените са необходими много подкрепящи мерки на различни нива: политически и правни директиви, промяна на социалната нагласа и ценности, свързани с условията на заетост и работа на жените и предоставяне на здравни услуги, касаещи кърменето.

Литература

- Ainsworth, M. (1979). Infant–mother attachment. *American Psychologist*.
- Ainsworth, M., & Whittig, B. A. (1969). Attachment and the exploratory behavior of one-year-olds in a strange situation. In B. M. Foss (Ed.) *Determinants of infant behavior* (vol. 4, pp. 113–136). Methuen.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T).
- Atanasova, A. (2013). Karmeneto i otbivaneto – izsledvaniya, naglasi i praktiki. *Godishnik na Sofiyskiya universitet „Sv. Kliment Ohridski“*. Filosofski fakultet. *Kniga Psihologiya*, 103, 65–85. (Атанасова, А. (2013). Кърменето и отбиването – изследвания, нагласи и практики. *Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски“*. Философски факултет. *Книга Психология*, 103, 65–85).
- Bai, Y., Middlestadt, S. E., Peng, C. Y. J., & Fly, A. D. (2009). Psychosocial factors underlying the mother's decision to breastfeed. *Journal of Human Lactation*, 25(2), 144–152. <https://doi.org/10.1177/0890334408329922>.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent–child attachment and healthy human development*. Basic Books.

- Bretherton, I. (2000). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. In S. Goldberg, R. Muir, & J. Kerr (Eds.), *Attachment theory* (pp. 45–84). Routledge.
- Brown, A., & Lee, M. (2015). Early influences on breastfeeding self-efficacy: A prospective study. *Maternal & Child Nutrition*, 12(4), 1–13. <https://doi.org/10.1111/mcn.12207>.
- Cox, K. N., Giglia, R. C., & Binns, C. W. (2015). The influence of infant feeding attitudes on breastfeeding duration: Evidence from the IIFAS. *Journal of Human Lactation*, 31(1), 92–100. <https://doi.org/10.1177/0890334414553940>.
- de la Mora, A., Russell, D. W., Dungy, C. I., Losch, M., & Dusdieker, L. (1999). The Iowa Infant Feeding Attitude Scale: Analysis of reliability and validity. *Journal of Human Lactation*, 15(2), 115–121. <https://doi.org/10.1177/089033449901500204>.
- Dennis, C. L. (1999). Theoretical underpinnings of breastfeeding confidence: A self-efficacy framework. *Journal of Human Lactation*, 15(3), 195–201. <https://doi.org/10.1177/089033449901500303>.
- Dennis, C. L., & Faux, S. (1999). Development and psychometric testing of the Breastfeeding Self-Efficacy Scale. *Research in Nursing & Health*, 22(5), 399–409. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-240X\(199910\)22:5<399::AID-NUR6>3.0.CO;2-4](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-240X(199910)22:5<399::AID-NUR6>3.0.CO;2-4).
- Dias, C. C., & Figueiredo, B. (2015). Breastfeeding and depression: a systematic review of the literature. *Journal of affective disorders*, 171, 142–154.
- Donath, S. M., & Amir, L. H. (2003). Relationship between prenatal infant feeding intention and initiation and duration of breastfeeding: A cohort study. *Acta Paediatrica*, 92(3), 352–356. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2003.tb00555.x>.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). New York, NY: Norton.
- Fallon, V., Bennett, K. M., Harrold, J. A., & Johnson, S. (2016). Maternal anxiety and breastfeeding outcomes. *Journal of Human Lactation*, 32(4), 740–748. <https://doi.org/10.1177/0890334416662257>.
- Feldman R, Eidelman AI. (2007). Maternal postpartum behavior and the emergence of infant-mother and infant-father synchrony in preterm and full-term infants: the role of neonatal vagal tone. *Dev Psychobiol.*;49(3):290–302.
- Horta, B. L., & Victora, C. G. (2013). *Long-term effects of breastfeeding: A systematic review*. Geneva: World Health Organization.
- McQueen, K. A., Dennis, C. L., Stremmler, R., & Norman, C. D. (2011). A pilot randomized controlled trial of a breastfeeding self-efficacy intervention. *Birth*, 38(1), 49–57. <https://doi.org/10.1111/j.1523-536X.2010.00429.x>.
- Oddy, W. H., Kendall, G. E., Li, J., Jacoby, P., Robinson, M., de Klerk, N. H., & Stanley, F. J. (2010). The long-term effects of breastfeeding on child and adolescent mental health: A pregnancy cohort study followed for 14 years. *Journal of Pediatrics*, 156(4), 568–574. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2009.10.020>.
- Otsuka, K., Dennis, C. L., Tatsuoka, H., & Jimba, M. (2008). The relationship between breastfeeding self-efficacy and perceived insufficient milk among Japanese mothers. *Journal of Obstetric, Gynecologic & Neonatal Nursing*, 37(5), 546–555.
- Rollins, N. C., Bhandari, N., Hajeebhoy, N., Horton, S., Lutter, C. K., Martines, J. C., Victora, C. G. (2016). Why invest, and what it will take to improve breastfeeding practices? *The Lancet*, 387(10017), 491–504. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(15\)01044-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(15)01044-2).
- Scott, J. A., Binns, C. W., Oddy, W. H., & Graham, K. I. (2006). Predictors of breastfeeding duration: evidence from a cohort study. *Pediatrics*, 117(4), e646–e655.
- Scott, J. A., Shaker, I., & Reid, M. (2004). Parental attitudes toward breastfeeding: Their association with feeding outcome at hospital discharge. *Birth*, 31(2), 125–131.
- Uvnäs-Moberg, K., Ekström-Bergström, A., Berg, M., Buckley, S., Massarotti, C., Pajalic, Z., & Dencker, A. (2015). Maternal plasma levels of oxytocin during breastfeeding -a systematic review. *PLOS ONE*, 10(8), <https://doi.org/10.1371/journal.pone.013485>.
- Victora, C. G. et al. (2016). Breastfeeding in the 21st century. *The Lancet*.
- World Health Organization [WHO], 2023.

Гл. ас Анета Мончева Рашева, дп
СУ „Св. Климент Охридски“, МФ, София
e-mail: anirasheva@abv.bg



ОБИКНОВЕНОТО АБСОЛЮТНО: ХЕГЕЛОВАТА ДЕДУКЦИЯ НА ПОНЯТИЕТО ЗА НРАВСТВЕНОСТ ВЪВ ФИЛОСОФИЯТА НА ПРАВОТО

Десислав Вълканов

THE ORDINARY ABSOLUTE: HEGEL'S DEDUCTION OF THE CONCEPT OF ETHICAL LIFE IN THE *PHILOSOPHY OF RIGHT*.

Dessislav Valkanov

ABSTRACT: *The paper examines Hegel's concept of Sittlichkeit (ethical life) through a systematic comparison between the relative passages of Philosophy of Right and the Science of Logic. Rather than treating Sittlichkeit as a conventional ethical theory, the paper argues that ethical life must be understood as the concrete, objective manifestation of the absolute Idea, grounding its presentation as an embodied, universal structure of Spirit, akin to a living logos that underlies individual thought and action. This perspective shifts emphasis away from subjective morality (Sollen) toward impersonal, objective forms of life (Sitten), in which rationality is already realized in social customs and institutions.*

Keywords: Hegel, philosophy of right, speculative logic, ethics, German idealism, Kant

Въпреки че голяма част от Хегеловата етическа концепция може да се проследи от най-ранните писания и ръкописи до *Феноменология на духа*, Хегел настоява неговото зряло представяне на понятието за нравственост или етически живот (*Sittlichkeit*) във *Философията на правото* да се чете в светлината на определенията на *идеята* – практическа и абсолютна – в *Науката логика*. По същество *Sittlichkeit* трябва да се разбира като обективна и видима форма на логическата абсолютна идея. Това единство на логичното и етичното отразява тоталността на идеята и стои в центъра на систематичното мислене на Хегел. Затова тук ще се опитаме да видим идеята и тоталността на нейното разгръщане в действие в съответната глава на текста на *Философията на правото*.

Казаното по-точно, целта на тази статия е да предложи вид паралелно тълкуване на Хегеловото извеждане на *понятието за етически живот* във *Философия на правото* в светлината на раздела "Идеята" в *Науката логика*. Стъпките на това изследване ще следват движението на експозицията на Хегел. Първа част ще разгледа началните параграфи от раздела "Нравствеността" във *Философия на правото* в по-широки спекулативни термини. Втората част ще представи съответствието между по-нататъшните определения на Хегел и изложението на практическата идея в

Науката логика. Трети и четвърти раздел ще проследят концепциите на Хегел за дълг, добродетел и справедливост и ще покажат по-подробно нишките, които свързват кратките и понякога сухи определения на Хегел с някои ключови пасажии от *Науката логика* (Хегел, 2001).

1. Началните параграфи

Понятието за нравственост (*Sittlichkeit*) не е, строго погледнато, съответстващо на етиката. То със сигурност носи някои от елементите на класическата етическа теория, но в действителност е по-близо до гръцкия смисъл на понятието за *логос* [1] като выпльтен универсален закон и необходимост, която преминава през всекиго и всичко. *Sittlichkeit* се отнася до *Sitten* (нрави) или до безличните, надсубективни начини на съществуване, мислене и живот, т.е. към самата структура и форми на човешкия дух. В тях има универсалност и аподиктичност – универсалност толкова дълбока, че не се вижда и разпознава като такава, и вместо това се приема с лекомислената увереност, с която живеем тук и сега.

Този момент е свързан с акцента на Хегел върху понятието *трябване* (*Sollen*) или раздела "Моралността", където то се използва почти като заместител на (Кантианската) моралност.

Принципът на *Sollen* има своето място в и *Науката логика*, където стои на пътя на движението от крайното към безкрайното. Това е начин на мислене за себе си и за реалността, който вижда нещата като отделни и несвързани – мен и другите, моите мисли и тези на другите, доброто и това, което е *реално*. Трябването (*Sollen*) за Хегел се основава на неосъзната предпоставка и на полузаровено усещане за тоталност и единство на всичко. Във *Философия на правото* на мястото на *Sollen* идва *Sitten* – нравите и реалността. Субективният, изискващ режим на приписване на обективност е заменен от възгледа за безличния, обективен и просто жив начин на съществуване, където разумът пулсира през всичко, което индивидът може да бъде.

Така основната разлика е, че нравствеността не е лична и не се основава на момента на изключващата индивидуалност, в смисъл на самоувереност и режима "Аз". По-скоро тя е това, което стои на заден план и се появява ретроспективно. Трудността при тълкуването на концепцията на Хегел се крие именно в това движение назад към генеалогията на моралния закон - на *Sollen*. Тази концепция поставя под въпрос самото понятие за императив, условието на възможността за изискване да бъде реализирано благо, да бъде дадена свобода и т.н. Защото за Хегел *Sitten* е субективно дадената цялост на идеята, структурата на духа като такъв, която присъства чрез действията и думите на всички индивиди.

§ 142

Нравствеността е *идеята за свободата* като живото добро, което има в самосъзнанието своето знание, искане, а чрез неговото действие своята действителност, както и самосъзнанието има в нравственото битие – своята в себе си и за себе си биваща основа и движеща цел; нравствеността е станалото *наличен свят и природа на самосъзнанието понятие за свободата*. [2]

Die Sittlichkeit ist die *Idee der Freiheit* als das lebendige Gute, das in dem Selbstbewußtsein sein Wissen, Wollen und durch dessen Handeln seine Wirklichkeit sowie dieses an dem sittlichen seine an und für sich seiende Grundlage und bewegende Zweck hat, - der zur vorhandenen Welt und zur Natur der Selbstbewußtseins gewordene Begriff der Freiheit.

Sitten е самият обективен дух, присъствието на практическото и на целостта на абсолютната идея. Казано така, изявлението не казва много и това е причината движението към този абсолютен да продължи. Тя преминава през

системата на етическия живот, измеренията на присъствието на самопозициониращата се реалност на този абсолютен в световната история, през изкуството и религията към философията, която е спекулативното съзерцание, моментът на единство на това, което винаги се появява в различни, непримирими термини – свят, аз, Бог.

Едно може би груб начин да се представи аргументът на Хегел тук би било да се мисли за човека в натуралистични термини: ние сме смъртни, принадлежим към род и представяме чертите на този род. Същият цикъл на необходимост, който управлява животинския свят, управлява и човешкия. Човешкият живот се поддържа сам и е там като субстанция, която преминава през моментите на смърт и раждане. Същото движение над индивидуалния живот, което поддържа целостта на живота, присъства и в безкрайно по-сложния и богат свят на духа [3] Съзнанието преминава в съзнанието, духът се поддържа през поколенията на индивидуални животи. Човекът е субстанция, жив дух. Всеки индивид е въплъщение и реалността на този дух.

Така въпросът е: Какво се запазва и предава през циклите на живота, през циклите на историята, в които обществата растат до величие и падат? За Хегел отговорът води до понятието за *Sittlichkeit*, до нещо, което също може да се нарече човечество като цяло. Началната позиция е тази на индивид, на субект, съществуване, което се намира в режим на отделяне от другите и от обективен свят. Но всичко това вече е резултат, продукт, свят, вече изграден свят и вид индивидуалност, която вече е "себе си". Това е определението, което Хегел иска да потвърди: най-вътрешната дефиниция на човека, нещото, което се цени най-много – уникалността на личността на аза – сама по себе си е универсална, безлична, постоянна. Тя е субстанция. Тя е самият дух като обективен дух.

В уводната част на *Науката логика*, Хегел се позовава на универсалността на мисълта – логиката сама по себе си е без материя, без конкретност и индивидуализация. В този смисъл всички мислим едни и същи мисли, изразяваме едно и също аз, формираме едни и същи изречения, които в крайна сметка не са индивидуална собственост и характеристика на никой. Мисълта е универсална, обща. Аз и "Аз съм" и "Аз ще..." също са части от безличността на мисълта, твърдения, които могат да бъдат разчленени до техните съставни

моменти във формалната логика или доведени до крайната си основа в саомислящата *понятие* в спекулативната. Философията и спекулативното мислене сами по себе си елиминират индивида, или "екзистенциалното". Личното е движение на определения на понятието и именно чрез тях ние, като субекти, ставаме и оставаме съзнателни.

Така че, при Хегел по отношение на индивидуалната дейност и живота, присъства същият момент на универсалност на желанието и битието – да си конкретен, да бъдеш личност. Ние наследяваме тоталност от определения като форми на реалност, като форми на човешко същество, и начини "да бъдем себе си". И така, ние сме "себе си" в тези форми на универсалността. Стигаме до това "zur vorhandenen Welt und zur Natur des Selbstbewußtseins gewordene Begriff der Freiheit", докато започваме самата мисъл. В образованието, чрез родителите си, не се учат думи и значения, като например какво трябва да се прави и какво не. Човекът учи себе си, учи човечността. Така да бъдеш себе си, да бъдеш личност е нещо, което е дадено, нещо което само става "наше" и в крайна сметка "нас самите".

Това, което трябва да се научи чрез подобни въпроси, е нравствеността (*Sittlichkeit*) или "die Idee der Freiheit als das lebendige Gute" - това живо добро, духът, който съществува в самосъзнанието. Азът не е създателят на това съзнание за това, което съществува като свят и като концептуални определения. Азът е момент на единство с него и в него – *Selbst-bewußtsein*. В този момент на осъзнаване на себе си в съзнанието съществува цялата логическа структура и тоталност на понятийните определения: така то има себе си, *Sein* в *Bewußtsein* на логичното и универсалното. Тъй като това е част от развитието на дискурса на волята, азът тук е "Аз искам", следователно тази универсалност, а целостта от концептуални определения съществува по отношение на волята – като действие, като реалността, която постоянно се поставя и постоянно сменя себе си. Така рационалните, т.е. логическите определения имат своето знание, воля и действителност. Универсалното в мисълта е желано, осъществено, реализирано, като волята стои между абсолютното единство на логическите определения и външния ефект в крайната разлика между времевите и пространствените определения. Но в тази темпоралност и

външност на универсалното то продължава, поддържа се и така става нравствено битие ("sittlichen Sein") и подвижна цел и основа ("an und für sich seiende Grundlage und bewegenden Zweck") на самосъзнанието.

Етичното има момента на универсалност, структурата на система, която се основава на източника на нейното определяне – понятието като понятие за свобода. Тази свобода обаче можем да идентифицираме със свободата в *Науката логика*, свободата на освобождаването на абсолютната идея в нейната другост [4]. Това, което се освобождава, е нейната тоталност, или тъждество; тя е различна от себе си и се превръща в свят за себе си, обект "an und für sich Seiende". Тук моментите на *обективност* и *субективност* са заедно; субектът се движи в рамките на тоталността на това, което вече е поставено, обективизирано, реализирано. Свободата, т.е., духът вече е *там*, тоест, вече е *тук*. Настоящото или времето на "това" мислене и това "Аз съм" вече е било и ще бъде, както и светът на понятието за свобода и самосъзнанието. С една дума, *Sittlichkeit* е реалността на самосъзнанието, обективността на мисълта "аз съм", целостта на това, което "аз" прави и може да прави, точно както логиката е целостта на определянето на това какво мисли и може да мисли "аз".

2. Логическата перспектива

Разгледани в по-тясната перспектива на спекулативната логика на Хегел, определенията на *Sittlichkeit* в първите няколко параграфа на *Философия на правото* (Хегел, 2001: § 142-145) продължават развитието на практическата идея в *Науката логика*. Експозицията върху практическата идея поставя акцент върху силогизма на *непосредственото реализиране* и върху понятието цел (*Zweck*). Доброто там се определя като "in dem Begriff enthaltene, ihm gleiche und die Forderung der einzelnen äußerlichen Wirklichkeit in sich schliessende Bestimmtheit." [5]. Доброто се появява като цел и изискване (*Forderung*) понятийното определение да стане действително. Моментите на това *реализиране* са дадени в предишните части на *Науката логика*. Логиката на понятието съчетава всички тях, и така понятието е в тъждество със себе си, обективизирайки се именно чрез движението на определенията, които е обяснило по-рано. Реализирането на целта – на всяка цел – и понятийната структура на практическата идея за Хегел

са моменти на идеята. Самото осъзнаване е трансферът на понятието от неговите вътрешни определения – моментите на неговата субективност, на конкретното съдържание – към външното определяне на обективността като цяло.

Хегел много внимателно разграничава отделните елементи: субективното понятие, целта като добро в конкретно определение и външността, към която то се отнася. Трите момента са обединени в понятие, което не може да се обясни пряко, но конституира трите момента, както са дадени тук, а именно понятието *Tätigkeit*, т.е., дейност или практика. Практиката е възможна чрез предмет, цел и обект. Целта обаче е възможна чрез понятието за *общо*, което е идентично със субекта, но което съдържа изискването за реалността на тази цел. Реалността е определение на понятието, така че практическата идея е прехвърлянето на момент от субективното измерение на понятието в обективното. Въпреки това понятието остава само по себе си, в тъждество със себе си.

Понятието *Tätigkeit* (дейност) в *Науката* логика сменя независимостта на моментите, дадени при разделянето, защото субектът вече е нещо обективно, а обективното е нещо, което е субективно определено.

Тъй като чрез дейността на обективното понятие се променя външната действителност, а с това се сменя нейното определение, тъкмо чрез това ѝ се отнема чисто проявяващата се реалност, външната определимост и нищожност, а по този начин тя се поставя като биваща в себе си и за себе си. С този процес се сменя изобщо предпоставката, а именно определението на доброто като чисто субективна и ограничена по съдържанието си цел, сменя се необходимостта да се реализира целта едва чрез субективната дейност и самата тази дейност... С това идеята за определеното в себе си за себе си понятие е поставена така, че да бъде вече не само в дадения субект, но също така и непосредствена действителност, и обратно, последната, каквато тя е в познанието, е поставена като истинска биваща обективност [6].

Indem durch die Tätigkeit des objektiven Begriffs die äußere Wirklichkeit verändert, ihre Bestimmung hiermit aufgehoben wird, so wird ihre eben dadurch die bloß erscheinende Realität äußerliche Bestimmbarkeit und Nichtigkeit genommen; sie wird hiermit gesetzt als an und für sich seiend. Es wird darin die Voraussetzung überhaupt aufgehoben, nämlich die Bestimmung des Guten als eines bloß subjektiven und seinem Inhalt nach beschränkten Zwecks, die Notwendigkeit, ihn

durch subjektive Tätigkeit erst zu realisieren, und diese Tätigkeit selbst. In dem Resultat hebt die Vermittlung sich selbst auf... Die Idee des an und für sich bestimmten Begriffs ist hiermit gesetzt, nicht mehr bloß im tätigen Subjekt, sondern ebensosehr als eine unmittelbare Wirklichkeit, und umgekehrt, diese wie sie im Erkennen ist, als wahrhaftseiende Objektivität zu sein. [7].

Дейността на понятието като опосредстване е снета и понятието сега се появява в "средата" като конкретен и определен субект, който е реален и във връзка с действителността като свят или непосредствена цялост. Субектът е свободен да действа в тази външност, но само чрез индивидуални актове, поставяйки конкретни съдържания и актуализирайки части от собствената си универсалност. Тази картина на разделение за Хегел е свързана със субективното поведение/позиция на обективното понятие ("subjektive Haltung des objektiven Begriff"), която възстановява и поддържа предпоставката (*Voraussetzung*) на външния, чужд свят, макар че самите условия на това определяне и знание за възможността за осъществяване на доброто, да противоречи на това усещане за възстановена опозиция.

Логическото определяне на *практическата идея* трансформира цялата постановка на стандартното разбиране на практическата философия и позволява на Хегел да излезе отвъд границите поставени от Кант. Кант признава, че субектът е агент, че разумът може да бъде практичен и че определящата характеристика на рационалността на практическото е целта (*Zweck*), при която човекът е цел сам по себе си. Като се позовава на анализа на действието на Аристотел, разглеждан в контекста на самото мислене като субект, Хегел превръща постулата на Кантианския практически разум в предпоставка, чрез която да се покажат условията на възможност на практическия разум като цяло. Логиката на практическия разум като такъв се разкрива и достига пълнота в абсолютната идея, която формира смисъла за обективността на духа, представен във *Философия на правото*.

Логическото определение на понятието е "свободно, общо тъждество със самото себе си, за което обективността на понятието, е също така едно дадено, непосредствено за себе си налично, както то знае себе си като едно в и за себе си определено понятие." [8]. Това е началото на *Sittlichkeit*, от която като основа

следва цялото определяне на идеята за свобода като живото добро ("die lebendige Gute").

Конкретното изложение на усещането за обективност съдържа два момента: обективността на конкретното съдържание и свободната и универсална идентичност на понятието. Сега понятието не е субект, то няма "особеност сама по себе си и е самата възможност и форма на особеното". В този смисъл хегеловото понятие за нравственост е представяне на съдържанието на практическата идея без усещането за пред-поставяне ("Voraussetzung"), за ограничение и едностранност, които идват със субективната, особена перспектива. Това е представяне на субективността без "die subjektive Haltung", без момента на изключително самосъзнание (*Selbstbewußtsein*), което по замъглява моментите, обединени в него.

Тук е важно да се посочат термините, при които логическите определения на идеята за волята (*Willensidee*) се появяват във *Философия на правото*. Това са термините на обективния дух. Истината на логическото не идва в чисто спекулативните, стерилни концепции, които винаги се проявяват във взаимодействието на диалектичното поставяне. Тя идва в термините на живата субективност и конкретната, "видима" обективност, през моментите на самосъзнание, действие и свят. Логическото единство на идеята за Хегел се проявява в конститутивните форми на практичния, субективен дух, където логиката е потопена ("versenkt") в индивидуално съзнание, което живее в свят. [9]

В този смисъл логическата идея тук се вижда отдолу, усеща се толкова, колкото се и мисли, действа върху това, което е известно, като въпрос на *Gestaltung* или *Vorstellung*. Лекотата на логическото се заменя с тежестта на действителното. Тъждествеността със себе си в обективността и субективността в логическото определяне на понятието сега става реалност на субективното и действителността на обективния свят, дадени в техните конкретни определения, свързани помежду си в неразривното единство на етическия живот. Логичното като зададен свят ("vorhandene Welt") и като природа на самосъзнанието ("Natur des Selbstbewußtseins" [10] – това са моментите на логичното и обективността на понятието като едно дадено, непосредствено за себе си налично ("eben gegeben, unmittelbar für dasselbe vorhandene"), светът в обикновеното съзнание и в себе си и за себе си определеното понятие ("an und für sich bestimmten Begriff"),

усещането за себе си на обикновеното съзнание. Така *Sittlichkeit* излиза на преден план като истина за реалността на свободата и в крайна сметка на духа като такъв.

Следствие от логиката на практическата идея е, че смисъла на определенията за субективност и обективност радикално се трансформира. За Хегел логиката на субективното самоопределящо се понятие и логиката на трябваването (*Sollen*) се разкриват като коренящи се в определена предпоставка. Силогизмът на непосредственото реализиране (*unmittelbare Realisierung*) преминава през и сменя точно тази предпоставка. *Sollen* идва на първо място по реда на появяване за феноменологичния анализ на обективния дух. Неговото състояние, т.е. основаващото го чувство за свобода, обаче се появява само когато се разиграят моментите на логиката на моралната воля (*Sollen*). Това, което е първо по ред на обуславяне в чистото движение на мисълта, се появява като последно за индивидуалното съзнание. Препратките на Хегел към един наличен свят, свят налице ("vorhanden", "vorhanden gewordene") предават смисловите определения за единство и достъпност, както и за разбираемост и прозрачност на обективния свят за субективното съзнание. Това съзнание за наличност (vorhanden), т.е. да бъдеш, в крайна сметка, в измерението на действието (*Handeln*) и в единството на воля (*Wollen*) и знание (*Wissen*) – идва на мястото на разединението, различието и полузнанието на предходните сфери.

Субектът на абстрактното право и моралността действа с усещането за засилено внимание към себе си: "това" свойство и "този" момент на волята са това, което "Аз" защитавам като "мое", "това" действие и "тази" конкретна максима ме изпълват с чувство за вина и т.н. Всичко това е релевантно и актуално за Хегел, но въпреки това се основава на подлежащо съзнание за цялост на логическото единство на себе си и света, на видимостта на моето същество като обект на желание и знание. Моралът не може да функционира, ако моето същество, реалността на действията ми и присъствието на света, в който постигам целта си, не са "видими", налични и разбираеми за мен. Не само моята максима, но и самото ми присъствие с другите в "света", мотивира моралните ми рефлексии. Волята в пълното виждане на себе си стои като условие на моралното съждение, но не е изрично

артикулирано в понятието, която стои в основата и уж го основава в цялост.

Това за Хегел показва необходимостта да се продължи напред и да се търси по-дълбока основа – истината на практическата идея, която е и истината на моралното съзнание – в конкретния дискурс на *Философия на правото*. Тази основа е единството на света и Аз-а, на понятието и реалността, на воля и знание. Това означава, конкретно, че Азът – моралното Аз – винаги е вече обективен, че присъства в и с един свят. Неговото присъствие в свят – желанието му, знанието му, присъствието му като активно – е фонът, на който има морална рефлексия, чувство за удовлетворение или вина и нужда от чист морален закон.

§ 143

Тъй като това единство на понятието за волята и нейното съществуване, което е особената воля, е знание, налице е съзнанието за разликата между тези моменти на идеята, но така, че сега всеки от тях е за самия себе си сега е тоталността на идеята и я има за основа и съдържание. [11]

Indem diese Einheit des Begriffs des Willens und seines Daseins welches der besondere Wille ist Wissen ist das Bewußtsein des Unterschiedes dieser Momente der Idee vorhanden, aber so daß nunmehr jedes für sich selbst die Totalität der Idee ist, und sie zur Grundlage und Inhalt hat.

В определението за знание (*Wissen*) Хегел включва и морала или съвестта като "истинска съвест" – начинът, по който единството на понятието и реалността на свободата са представени като особена, конкретна воля ("besondere Wille"). Това *Wissen* също така предполага и морално знание (*Wissen*), т.е., размисъл и постоянен надзор върху себе си като самоопределящ се и самосъзнателен агент. Но заедно с различието, което остава валидно за предспекулативното самосъзнание, Хегел иска да потвърди обективната, действителна значимост на логическото откритие на единството на дейността (*Tätigkeit*). т.е. откритието на тоталността и целостта на понятието и свободата в мисълта и битието.

Логиката на практическата идея е показала определянето на обективността като момент на самото понятие, измерение, в което *идеята на волята* (*Willensidee*) се позиционира и става обект за себе си. Обикновеното съзнание работи в измеренията на различията, в разграничението между своето само-усещане и външния свят. Тази външност е конкретна и пълна с форми на обективност, със социални

структури и норми, които субектът познава и може да обясни. Познаването им е момент на абстрактно даденото определение на единство на идеята за свобода. Така основният момент е елементът на иманентност и тоталност, с други думи, това, което в *Науката логика* Хегел определя като вътрешен принцип на цялото движение на логичното и като основа на цялото битие и мисъл – отрицателността, която се отнася отрицателно към сама себе си [12]. Това се случва и в *Sittlichkeit* – светът се показва като разбираем, познат и винаги е нещо, което самият Азът вече е. Азът, както и общността, към която принадлежи има история, а и историята е присъствието на онова единство на понятието на волята и нейното налично битие ("Einheit des Begriffs des Willens und seines Daseins").

3. Етически задължения

Сега можем да се върнем към експозицията на Хегел във *Философия на правото*. Важният елемент за Хегел е специфичното усещане за единство между концептуалното (логичното) и волевото (живото) в определянето на *Sittlichkeit*. В движението на изясняване на това единство, той дава набор от последователни формулировки, най-важната от които определя етичния живот като "конкретната посредством безкрайната форма на субективността, субстанция" "durch die Subjektivität als unendliche Form konkrete Substanz." ("конкретната чрез субективността като безкрайна форма, субстанция") [13]. В своя конкретен, по-пълнен смисъл тази формулировка означава, че етическото е действителния живот или жизнен свят на самосъзнанието - "die wirkliche Lebendigkeit des Selbstbewußtseins."

Така в самата си същност нравствеността (*Sittlichkeit*) е жива, жизнена рационалност – логиката като кодекс на живота и самия живот като единство и реалност на понятието, идеята за доброто и истинското. *Sittlichkeit* е и може да бъде обект на правила и норми. Винаги е "собственият" обикновен човек "Lebendigkeit des Selbstbewußtseins". Самото Аз е етично и затова моментът на появата на *Sittlichkeit* като нещо чуждо, външно и може би нежелано, се случва на повърхността, т.е. на нивото на неопределената, неразвита конкретност.

Етиката може да бъде оспорена от самия принцип, който го изгражда – негативността. Въпреки това за Хегел отрицателността, която я оспорва като радикално противоположна, е

първичната отрицателност на неразвитото или абстрактно Аз. Доколкото такива сблъсъци се случват, те трябва да се наблюдават главно в предходните сфери – в специалното определяне на външно *Sittlichkeit*, който изглежда не като жив, а като външно, саморегулираща се тоталност. Това съответства на естеството на предизвикателството; той сам по себе си е абстрактен, тъй като индивидът се поставя извън нравствеността, живата универсалност и разумност. Това в известен смисъл е предизвикателство отдолу, от неразвитата субективност на абстрактната свобода ("unbestimmte Subjektivität oder abstrakte Freiheit"), но и неразвитото добро на изхождащата от своя произвол, определяща моралност ("des sein unbestimmtes Gute aus seiner Willkür bestimmende Moralität").

Отговорът на Хегел и на двете предизвикателства е доктрината за етическия дълг - "die ethische Pflichtenlehre".

§ 148

Като тези субстанциални определения, законите и силите на нравствената субстанция са за индивида, който се отличава от тях като субективното и неопределеното в себе си или като определеното по особен начин, следователно се намира в отношение към тях като към свое субстанциално – *задължения*, обвързващи неговата воля.

Als das substanziellen Bestimmungen sind sie für das Individuum, welches sich von ihnen als das Subjektive und in sich unbestimmte oder das besonders Bestimmte unterscheidet hiermit im Verhältnisse zu ihnen als zu seinem Substantiellen steht, - Pflichten für seinen Willen bindend.

Когато Хегел казва, че етическите задължения са "für seinen Willen bindend", той подчертава съществения, универсален момент на етиката. Обвързващата сила на нравствените задължения е силата на самото добро, универсалността на онова постоянно стремж към доброто, което определя произхода на етичните доктрини при Платон и Аристотел. Това е собствената свобода и истинското усещане за доброто, което притежава етичното. Съществуващите бетонни стоки се достъпват и съхраняват там. В този смисъл индивидуалната воля, която получава задълженията си, получава своите права – правото на добро и на свобода. Стъпването в етичното е стъпване в себе си.

Нещо от Платоновото и Аристотелово усещане за етиката се проявява тук в контекста на аргументацията на Хегел: въпросът за дълга

(*Pflicht*) е въпрос за добродетелта (*Tugend*) и справедливостта. Понятието на Хегел сега придобива гръцката етическа перспектива, както преди, и в по-малка степен разкрива моменти от Кантовата. И именно разликата спрямо Кант, която сега по-скоро изглежда като отхвърляне на формата, ако не и на съдържанието на моралността, бележи повторното връщане на Хегел към неговото по-дълбоко и най-доминиращо чувство за истина.

Етическото учение за задълженията, т.е. такова каквото то обективно е, а не такова, каквото уж се съдържало в празния принцип на моралната субективност, който по-скоро нищо не определя (§ 134), затова е следващото в тази трета част систематично развитие на нравствената необходимост. Различието на това изложение от формата на едно учения за задълженията се състои само в това, че в следващото изложение нравствените определения ще се окажат необходими отношения и изложението остава при това, не прибавя нищо към всяко от тях... [14].

Die ethische Pflichtenlehre, d. i. wie sie objektiv ist, nicht in dem leeren Prinzip der moralischen Subjektivität befaßt sein sollen, als welches vielmehr nichts bestimmt (§ 134), - ist daher die in diesem dritten Teile folgende systematische Entwicklung des Kreises der sittlichen Notwendigkeit. Die Unterschied dieser Darstellung und der Form einer Pflichtenlehre, liegt allein darin, daß in dem Folgenden die sittlichen Bestimmungen sich als die notwendigen Verhältnisse ergeben, hierbei stehen geblieben und nicht zu jeder derselben noch der Nachsatz gefügt werden wird....[15].

Конкретните определения на етиката, с които Хегел се занимава в следващите части – семейство, гражданско общество, държава – са логически, а това тук означава и онтологически необходимо съдържание на практическата философия и учението за задълженията. То е непременно конкретно по съдържание, тъй както са конкретни истината и доброто. Идеята за доброто и доброто в реалния, практичен смисъл са в крайна сметка свързани, и едното е истинно само чрез другото. В собствените термини на Хегел това означава, че абсолютните, логически определения на идеята за доброто са истинни чрез присъствието ѝ в конкретната мисъл на себе си, действителното морално съждение или акт на индивида.

За Хегел, логичното и онтологичното съставляват интимността и непосредствеността на "себе си", и това се отнася не само до

моралната рефлексия и нейните абстракции, но и до доброто, което сме преживели и което можем да изпитаме. Тази линия на аргументация е в резонанс с Платоновото усещане за доброто; това, което отличава тезата на Хегел тук, е акцентът върху понятието за свобода и формулирането на етичните представи за доброто чрез едно иманентно и последователно учение за дълга, което "не може да бъде нищо друго освен "развитието на отношенията, които чрез идеята за свободата, необходимо и затова действително в целия им обхват, са в държавата." [16].

Свободата е същността на волята, а етичното е самата система от определения, която волята е създала за себе си, своя собствена форма и съдържание на волята, на себе си. Логиката на волята е, че тя се поставя и има себе си за обект. Взето абстрактно, извън етичното, където собствените ѝ определения формират система, волята е чистата дейност на *самопоставяне*, на желание. Естествените, непосредствени моменти на идеята за живота присъстват в нея и тя се позиционира по дискретния начин, който самата природа има като външен ефект – понякога желаеща, понякога не, създаваща и унищожаваща, поставяща и отхвърляща. В присъствието си като жива етична воля, нейните определения образуват иманентна система, която може да се разглежда от разстояние като системата на дълга и добродетелта - *Pflichtenlehre* и *Tugendenlehre*. Важният елемент за Хегел е единството и връзката между определенията на етичната воля и разумността, която индивидуалният живот проявява. Понятието дълг е точно моментът на тази рационалност на волята и на конкретната обективност на етиката.

Рационалността на учението за дълга е свързана с вътрешната диалектика на етиката. Нейният генезис може да бъде представен абстрактно чрез диалектиката на самопоставящата и самоопределящата се воля: поставянето на едно определение задейства поставянето на други, и така самото "Аз", етическият живот, който живеем, е разгръщането на определенията на волята. Естествената непосредственост на чувството се развива в любов - връзка, която надхвърля непосредствеността и се превръща в цел. Волята да се постави и запази реалността на любовта е брак, а волята да се постави и запази реалността на брака е реалността на труда, света на гражданското общество и в крайна сметка – държавата. Формите са свързани,

едната се отваря към другата и Азът, субектът, е това, което стои в началото и края. В тези форми на доброволна субективност се изпълва със съдържание и се оформя в рационални термини, прави се свободен. В тази способност да бъдеш себе си тя е субстанциална.

Но в задължението индивидът намира по-скоро своето освобождение, отчасти от зависимостта, в която се намира при простото природно влечение, както и от потиснатостта, която като субективна особеност изпитва в моралните рефлексии на трябването и позволениято, отчасти от неопределената субективност, която не достига до наличното битие, и обективната определеност на действието и остава в себе си и като недействителност. В задължението индивидът освобождава самия себе си за субстанциалната свобода [17].

Das Individuum hat aber in der Pflicht vielmehr sein Befreiung, teils von der Abhängigkeit, in der es in dem bloßen Naturtriebe steht, sowie von der Gedrücktheit, in der es als subjektive Besonderheit in den moralischen Reflexionen des Sollens und Mögens ist, teils von der unbestimmten Subjektivität, die nicht zum Dasein und der objektiven Bestimmtheit des Handelns kommt, und in sich an als eine Unwirklichkeit bleibt. In der Pflicht befreit das Individuum sich zur substanziellen Freiheit. [18]

За Хегел дългът е дълг към конкретното, към другите в реалността на живота. Тук идеята за свобода е действителна. Свободата е нещо, което съществува, което е в нас и в живота, който живеем заедно. Тя винаги се вижда отвътре, дадена в етическите си определения – свободата на човек, на група хора, на нация. Злото, както и доброто, е определено, конкретно. Препратката на Хегел към моралната рефлексия активира смисъла, в който той дефинира моралната позиция – да бъдеш на границата да навлезеш в доброто или злото "auf dem Sprünge zu sein ins das Gute als ins das Böse umzuschlagen" [19]. Етиката се проявява като етична структура и като свят сам по себе си, в който доброто и свободата са достъпни, широко отворени за всеки индивид. Това, което се появява като дълг, е следователно дадената форма на поставяне на волята, която трансформира присъщата случайност (*Zufälligkeit*) и хаоса на волята. По своята структура тя е диалектическа и предполага безкрайната форма на субективността като негативност. Нравствеността като субстанциална система на

рационалните определения на волята под формата на "в себе си и за себе си закони и правила" функционира чрез тази форма на отрицание. *Willkür* или волята на чистия природен импулс ("dem bloßen Naturtriebe") е спряна и отречена. Произволността се оформя в определения, а нейният съществен момент на спонтанност и индивидуална свобода на особено (*die Besonderheit*) се изразява свободно чрез конститутивните елементи на общата нравствена обективност.

4. Праведност

Нравствеността запазва тази достъпност на доброто и също така предпазва от субективното поставяне на себе си в разрушителни и саморазрушителни форми на свободата. Опасната лекота на отклонението, която може да възникне от невежество или съзнателно решение, е заглушена и постоянно контролирана. И така, именно доброто, нормалността, или да използваме израза на Марта Нусбаум, стабилността "на доброто в живота", постоянно се предлага и дава на индивидуалното съзнание. Този възглед за простото, земно значение на етичното стои зад аргумента на Хегел срещу моралната позиция.

Праведност в универсалното, която може да се изисква от него отчасти законно, отчасти морално. От морална гледна точка обаче лесно изглежда като нещо подчинено, за което трябва да се изисква още повече от себе си и другите; защото желанието да бъде нещо конкретно не се задоволява с това, което е вътрешно, самосъществуващо и универсално; той намира съзнанието за особеност само в едно изключение [20].

Die Rechtschaffenheit in das Allgemeine, was an ihn teils rechtlich, teils sittlich gefordert werden kann. Sie erscheint aber für den moralischen Standpunkt leicht als etwas Untergeordnetes, über das man an sich und andere noch mehr fordern müsse; denn die Sucht, etwas Besonderes zu sein, genügt sich nicht mit dem, was das An- und Für-sichseiende und Allgemeine ist; sie findet erst in einer Ausnahme das Bewußtsein der Eigentümlichkeit [21].

Хегел е говорил за рецидив към субективната позиция ("subjektive Haltung") в *Науката логика* като замъгляване на истината за реалността на доброто [22], и тук имаме същия аргумент, представен по отношение на конкретното практическо съзнание. Начинът, по който е изложен аргументът, наподобява

традиционната формулировка на гордостта като причина за злото. Терминът на Хегел е изключение ("Ausnahme"). Особеността (*Besonderheit*) на субекта има своето място в рамките и термините на етиката. Присъствието на етичното като свят и като природа на самосъзнанието означава, че то не противоречи и не потиска конкретността. Етичното е свят, а светът винаги се дава на и чрез даден субект. Субективният, конкретен момент се състои от етичния начин, по който вътрешните ни гласове и мисли се изразяват в езика – обективност, която, както и етиката, е конкретна субстанция станала безкрайна чрез формата на субективността ("durch die Subjektivität als unendliche Form konkrete Substanz"). *Изключителността* на самата индивидуалност може да се изрази само чрез формите на етиката като единствения възможен език на волята [23]. В този смисъл, Хегел говори за добродетелите (*Tugenden*) като съществена част от етичния живот. Аргументът, използван срещу трябва-нето (*Sollen*), се прилага и тук – доброто и осъществяването на доброто не са въпрос на конкретна индивидуалност или на герои. Същността на доброто е да бъде универсално и да бъде утвърдено като универсално и общо, като нещо, споделено от всички, което обединява индивидите в едно общество. Добродетелта може да се появи само в контекста на реализираното добро, в сблъсъците, възможни в рамките на нравствено цяло.

Свързан с въпроса за добродетелта в нейното наследено гръцко значение е въпросът за мярата, средата и също за това, което Хегел нарича "der Anwendung auf das Besondere", т.е. количественият елемент е свързан с естествените наклонности и специфичния характер на различните индивиди. Хегел казва, че етичното и естественото споделят едно и също съдържание, макар че, предвид дълбочината на трансформацията на това съдържание, което се случва в мисълта, тази общност е само абстрактна. Аргументът разглежда въпроса за универсалността и тоталността на етичното – той не просто регулира естествените наклонности, които са общи за човека като живи същества, а ги превръща в система от жива рационалност. Поставена в момента на самосъзнанието, непосредствеността на естествените наклонности се превръща в обект на мисъл и на отрицание. Така индивидуалното самосъзнание е поставено между две форми на универсалност – естествената непосредственост на живота, която сама по себе си е

непосредствената идея, и рационалната цялост на понятието, която произвежда второ, рационално обосновано усещане за непосредственост или *Gewohnheit*.

§ 151

Но в простата идентичност с реалността на индивидите, моралното като общ начин на действие на индивида — като обичай — навикът му се явява като втора природа, която е заела мястото на първата чисто естествена воля, и е всепроникващата душа, смисълът и реалността на нейното съществуване, духът, който живее и съществува като свят, чиято субстанция е следователно само като дух.

Aber in der einfachen Identität mit der Wirklichkeit der Individuen erscheint das Sittliche, als die allgemeine Handlungsweise derselben — als Sitte, — die Gewohnheit desselben als eine zweite Natur, die an die Stelle des ersten bloß natürlichen Willen gesetzt, und die durchdringende Seele, Bedeutung und Wirklichkeit ihres Daseins ist, der als eine Welt lebendige und vorhandene Geist, dessen Substanz so erst als Geist ist.

Чувството за същностност и цялост на етичното е вкоренено в смисъла за субстанциалност и тоталност на логичното. Идентичността на мислещия субект, обектът на мисълта и самото мислене, е представена тук в най-крайния си предел. Обичайното (*Gewohnheit*) е доброто под формата на непосредственост, етичното проявено под формата на нашия вътрешен начин на действие и мислене, като част от нашата собствена природа. Логиката, която стои зад формирането на етичното само по себе си, се издига до нивото на непосредственост — непосредствеността на собственото усещане за жив субект като живото налично добро на духа станал свят ("der als eine Welt lebendige and vorhandene Geist").

В появата си като втора природа нравствеността или идеята за свобода в нейната истина се развиват до най-често срещания, основен начин на съзнание — съзнанието за свят и индивидуалност. Това, което е основано на сложния диалектически ход на негативността, която се отнася със себе си, тук се превръща в обикновен навик, обичай (*Gewohnheit*), нещо, което се приема за даденост. С оглед на интерпретацията на К. Х. Илтинг на Философията на правото на Хегел като "феноменология на съзнанието за свободата"[24] можем да кажем, че в известен смисъл Хегел е достигнал тук края

на тази феноменология. Спекулативното понятие за свободата се възприема като непосредствено усещане за самосъзнание и знание за един свят. Тя се е появила като форма на даденост на свободата — като свят и индивидуалност — общи за всички човешки същества и като такава служещи като основа за появата на философско размишление.

5. Заключение

За Хегел, с така проследеното движение, кръгът на необходимостта се затворя и *съзнанието* за свобода се извежда от *идеята* за свободата. Именно тази дедукция води до разглеждане на формите на живот и действие в нравствеността. Идеята за свободата следователно трябва да бъде разпозната в модусите на човешки живот, видяна в това, което изглежда като обикновено и естествено, като нещо, което всички познаваме и можем да обсъждаме, нещо, което се приема за даденост, чиято най-дълбока логическа основа се доказва от самата възможност да бъде такава. Това е начинът, по който за Хегел основанието (*Grundlage*) и основаното изведено отпред (*vorhanden*) са дадени в своята тоталност и идентичност под формата на възстановената непосредственост — непосредствеността на реалното, т.е. на етичното [25].

Разстоянието между етичното и природното се сменя, превръщайки се в момент във вътрешната конституция на самосъзнанието като конституция на понятието. Така практическата етична връзка се конституира в мисълта и се среща в контекста на действителната рационалност. Точно там, в мисълта, която сега се появява като "свят на жив и съществуващ дух, чиято субстанция е такава само като дух", индивидуалността като крайна субективност на съзнанието ("Eigenwilligkeit" и "eigenen Gewissen") е вече снета и споделена. Хегел пише: "Субективността сама по себе си е абсолютната форма и съществуващата реалност на субстанцията, а разликата между субекта и нея като негов обект, цел и власт, е само разликата във формата, която едновременно с това е изчезнала." [26]

В *Науката логика* истината на субстанцията е понятието (*Begriff*), и така истинското определение на действителността (*Wirklichkeit*) е нейното условие (*Bedingung*), т.е. субстанцията, чиято истина е понятието, което пък на свой ред има своето истинско определение

като *идея*. Същото движение се разиграва и тук във *Философия на правото*, и така истината и валидността на правото са определени като "етическа субстанция", която е истинска в себе си само в *субективното* като нейна абсолютна форма и съдържание ("die existierende Wirklichkeit der Substanz"). Погледната в обратна посока, тази дедукция на етическия свят от понятието за свобода означава, че индивидуалното самосъзнание като субективно е вече субстанциално; то е *действително* и следователно *възможно* и *случайно* ("möglich und zufällig") в своето съществуване. Иманентността и тоталността на идеята за свобода като нравственост се простират и в двете посоки - от най-вътрешния момент на мисълта и саморефлексията до най-външната и привидно външна форма на обикновеното, вложено абсолютно като обективен дух в света на семейния живот, работата и обществото като цяло.

Бележки

- [1] Виж Sier, 1983.
- [2] Хегел, 2000. Hegel, 1995.
- [3] Хегел активира част от този смисъл в идеята за живота в Науката логика (Хегел, 2001), която предшества идеята за познанието.
- [4] "Но това следващо решение на чистата идея да се определи като външна идея си поставя по този начин само опосредстването, изхождайки от което понятието се издига нагоре като свободно съществуване, излязло от външността и навлязло в себе си, завършва в науката за духа своето освобождаване чрез себе си, завършва и намира най-висшето понятие за самото себе си в логическата наука като чистото понятие, което схваща себе си в своето развитие." Хегел, 2001: 325. Препратките към оригиналното издание на немски са до Hegel, 1994: 306.
- [5] Hegel, 1994: 278.
- [6] Хегел, 2001: 301.
- [7] Hegel, 1994: 282-283.
- [8] "Freie, allgemeine Identität mit sich selbst, für welche die Objektivität des Begriffes, ebenso sehr eine gegebene, unmittelbar für dasselbe vorhandene ist, als es sich als ein an und für sich bestimmten Begriff weiß." Hegel, 1994: 283
- [9] "Но идеята сега се е оказа понятие, което отново се е освободило от непосредствеността, в която е потънало в обекта, и се е върнало обратно в своята субективност - понятие, което се различава от

своята обективност, която обаче е също толкова и определена от него и има своята субстанциалност само във въпросното понятие. Тази твърдение беше правилно определено като субект-обект затова, защото то е както формално или субективно понятие, така и обектът като такъв." Хегел, 2001: 225. Hegel, 1994: 209.

- [10] Hegel, 1995: § 142.
- [11] Хегел, 2000: 225.
- [12] "И така, разгледаната отрицателност съставлява повратната точка в движението на понятието. Тя е простата точка на отрицателното отношение към себе си, най-вътрешният извор на всяка дейност, самодвижение, диалектичната душа, която всичко истинно има в себе си, единствено чрез която то е нещо истинно; защото единствено върху тази субективност почива снемането на противоположността между понятие и реалност и единството, което е истината." Хегел, 2000: 315. Hegel, 1994: 296.
- [13] Hegel, 1995: § 144.
- [14] Хегел, 2000: 227.
- [15] Hegel, 1995: В § 148.
- [16] Ibid.
- [17] Хегел, 2000: 228.
- [18] Hegel, 1995: § 149.
- [19] Hegel, 1995: § 139.
- [20] Ibid.
- [21] Ibid.
- [22] Виж Hegel, 1994: 279-281.
- [23] Изразът на Хегел подчертава аналогията с езика – етичното е "предопределено, произнесено и познато." Hegel, 1995: § 150.
- [24] Виж Ilting, 1986.
- [25] "Моралната субстанциалност по този начин е дошла до своето право, а това до нейната валидност, а именно че в нея произволът и съвестта на индивида, които биха били за себе си и са се противопоставили на него, са изчезнали, тъй като моралният характер познава непоклатимото универсално, но отворено в определенията си към истинската рационалност като своя движеща цел и признава нейното достойнство, както и цялото съществуване на специални цели, основани в него, и наистина го носи в себе си." Hegel, 1995: § 152.
- [26] Hegel, 1995: §152.

Литература

1. Хегел, Г. В. Ф., 2001. *Науката логика* т. 2., превод Генчо Дончев, София: Европа.
2. Хегел, Г. В. Ф., 2000. *Философия на правото*, превод Иван Стефанов и Димитър Денков, София, Гал-Ико.
3. Hegel, G. W. F., 1995. *Grundlinien der Philosophie des Rechts*, Hamburg: Felix Meiner Verlag.
4. Hegel, G. W. F., 1994. *Wissenschaft der Logik. Die Lehre vom Begriff (1816)*, Hamburg: Felix Meiner Verlag.
5. Siep, L. 1983, 'The "Aufhebung" of Morality in Ethical Life', in Stepelevich and Lamb (eds.), *Hegel's Philosophy of Action* (Atlantic Highlands: Humanities Press).
6. Ilting, K.-H., 1986. 'Rechtsphilosophie als Phänomenologie des Bewußtseins der Freiheit', in Henrich and Hortsman, Hrsg., *Hegels Wissenschaft der Logik. Formation und Rekonstruktion*, Stuttgart: Klett-Cotta.

Десислав Вълканов, главен асистент, д-р
Факултет по обществени науки
Бургаски държавен университет „Проф. д-р
Асен Златаров“
dessislav-valkanov@uniburgas.bg,
desvalkanov@yahoo.com



РЕМБРАНД И ПРЕДЕЛЪТ НА ПРОЯВЛЕНИЕТО

Десислав Вълканов

REMBRANDT AND THE EDGE OF APPEARANCE

Dessislav Valkanov

ABSTRACT: *The article offers a concise reflection on the art of Rembrandt van Rijn within a broader historical-philosophical inquiry into the limits of representation, perception, and human self-understanding in early modern Europe. The focus is on two of Rembrandt's paintings ("Night Watch", 1642 and "Self-Portrait with Two Circles", c. 1665-1669), presented as responses to the shifting social, intellectual and economic conditions in seventeenth-century Dutch society. The text follows the transition from standard public portraiture to introspective self-examination in Rembrandt's later work and traces the deepening engagement with identity and temporality, materiality and light, which transcends the traditional categories of art and becomes a visual study of human existence.*

Key words: Rembrandt van Rijn, self-portraiture, identity, temporality, representation, aesthetics, Protestant Reformation.

Двадесет години от живота на един художник и две картини. Първата е брилянтен, жизнерадостен групов портрет, направен с безкрайна лекота и сила на внушение. Той изиграва скрит магически трик, в който умът е уловен в капан и задържан в пределите на рамката, следвайки елипсите на движение и светлина. Втората картина е самотен портрет на художника изправен пред безликава стена и все пак ефектът, макар и нерадостен, е същия: не искаме да се отместим. Чувстваме, че няма начин да си тръгнем, докато не разберем това смущаващо лице и тези бледи кръгове зад него.

Това е силата на Рембранд той прави наименованията и описанията на неговите картини да звучат безсмислено. Не можем и не трябва да използваме думи за тях. Объркани, намираме начин да заобиколим смущението си като избираме да говорим за художника, неговата история и живот. Образите му са прекалено силни, за да се изправим пред тях с обичайните си категории сами. Затова, за да си възвърнем контрола, започваме да мислим за друго, познато, разбираемо, близко: неговите бракове, пари, поръчки и лични проблеми. И все пак лицето му остава да стои пред нас и да се вира неудобно в мисълта ни.

1.

А сега към картините и техните заглавия. Първата, разбира се, е *Гвардейската рота на Окръг II под командването на капитан Франс Банинк Кок* или съкратено *Нощна стража* [1] – блестящо произведение, върховно като идея, изпълнение и стил. Тя е оценена в своето време, но не предизвиква сензация. Тя не събира тълпи от холандци стоящи на опашка, за да прекарат няколко минути с нея, докато не бъдат учтиво насърчени да продължат. Може би затова днешните им наследници стоят пред нея като на дневна стража в Държавен музей Амстердам и правят посещенията си там като част от задължителния ритуал по национално съзряване.

Понякога като в мисловен експеримент си представям картината на Рембранд изложена през 1642 г. не в Амстердам пред градска милиция от подобен ранг в Милано, Венеция или да кажем Рим. Тя щеше веднага да стане известна и обсъждана от всички. Художници щяха да пътуват с дни, за да я видят [2]. Джорджо Вазари, евентуално съживен, щеше да предаде няколко недостоверни факта за живота му и да каже най-доброто, което може да се каже за северен художник, който на всичкото отгоре не е преминал през обучение във Флоренция. Може би не всички членове на милицията биха били доволни от своя дял в художественото

платно, но въпреки това биха оценили духа му и биха се гордели, че ще останат завинаги свързани с него. Човек не може да попадне в шедьовър достатъчно често.

Подобни подмолни фантазии могат да обяснят защо зрелия Рембранд – горд художник от Севера, Холандия и Амстердам – се откъсва от заобикалящата го среда и започва да дава поръчки на самия себе си: „Ето – нарисувай себе си като пълноценно човешко същество, отвътре навън, с цялото си умение и сила на въображението. Покажи на всички какво можеш да направиш, когато си свободен. Каквото и да се получи е платено предварително от мен за мен“. По този начин Рембранд започва паралелен живот като художник, докато поддържа стабилната продукция в останалите форми: картини, офорти, рисунки. В себе си той намира най-добрия си обект, своя блуден син, своя Адам своя Давид и своя Саул. Всички в едно. Човекът, готов да се изправи срещу него и да седи тихо в продължение на дълги часове на мъчителна интроспекция, съзрявайки с всяко докосване на четката. Човекът, който не би се оплаквал и винаги би бил на разположение за още. Този човек е темата на втората ни картина: *Автопортрет с два кръга* в Кенууд Хаус в Лондон, различно датирана в периода между 1661 и 1669 г. [3]

И двете картини съвпадат с връхната точка на може би най-голямото нашествие в изкуството. Никой друг период до епохата на масовото производство на изображения през деветнадесети век не е виждал такова шурмуване на ателиетата на художниците си [4]. Малко общества са се стремили с такава настойчивост да проникнат в изкуството, да изпълнят с лицата си картини в пищни рамки, които да окачват гордо в обществени зали и домове, както холандците от седемнадесети век. Те сякаш са чакали цяла вечност за това, таейки мечтата си да се издигнат и да имат свои портрети подобно на кралете и благородниците, които векове наред са използвали достъпа си до изкуство като белег за превъзходство. „Вече не. Сега е нашето време!“ сякаш казват те. Време за пълно равенство пред четката. В момента, в който тези жители на бунтовните нидерландски градове натрупват пари и намират сигурност зад стабилната линия на контакт във войната с Испания, те се обръщат към живота и изкуството със забележителна упоритост. Едно странно общество, влюбено в пазарите, стоките, подправките, храните, ценните книжа, лалетата и в лицата, най-вече своите.

Защо е този стремеж към образите на непосредственото, буквалното, най-конкретно битовото? Те сякаш искат да се вградят в живота и никога да не го напуснат, упорствайки в тази светска форма завинаги чрез изкуството. Този импулс е още по-забележителен в сравнение с описанията на тяхното благочестие и тяхната история на брутално унищожение на (религиозно) изкуство в първите публични изблици на протестантска вяра през 1560-те години [5].

Какъв контраст: чистото удоволствие от обезглавяването на статуи и разпарянето на картини с Мадоната и Христос и няколко десетилетия след това – тихата радост да седиш под своя портрет, заедно с членове на своята гилдия или домакинство! Това е преврат в изкуството, паралелен с този, който се случва в градовете – с отстраняване на католически градски съветници и заместването им с протестантски, както става в Амстердам и много други градове. Война за контрол над образите и подходящия обект за възхищение. Каква е вината на тези свещени образи, че предизвикват такива изстъпления?

Същите оръжия, същата непоколебимост, същата ярост – към образи и хора, пропити с религиозна вяра, която доскоро е била и тяхна. Да се каже, че погромите на църкви са били масово подкрепяни от реформаторските общности би било невярно. Те не са. Но те продължават на вълни от 1566 г. нататък, заплашвайки да унищожат някои от най-големите художествени постижения на предходните векове. Вярата в обещанията на новата доктрина изглежда е била твърде силна, за да бъде възпирана от чувства към естетически обекти [6].

2.

По времето, в което Рембранд става известен, пламъците на религиозна страст вече са утихнали или поне ограничени до по-тесни социални рамки. Войната обаче се разширява, за да включи други европейски сили, които сега се бият предимно в Германия. Франция под ръководството на Ришельо упражнява огромен натиск върху Испания и помага за блокирането на военните ѝ усилия. Обединените Нидерландски Провинции са повече или по-малко сигурни, икономиката им процъфтява и гражданите ѝ могат да гледат с гордост на постиженията си. Настроението е приповдигнато и веднага виждаме това в картините на младия Рембранд. След това обаче нещо се случва и този жизнерадостен творец се променя.

Дори и без личните трагедии, които преживява, Рембранд е твърде добър художник, за да остане на нивото на първите си успехи. Той продължава да се развива и да навлиза в нови жанрове, техники и теми, търсейки съвършенство дори в най-обикновените поръчки. Накратко, той е обладан от духа на истинското изкуство, същият дух, който неговите сънародници са се опитали да ограничат до минимум преди. Виждаме тези хора в техните портрети: строги, практични, земни, в тесни делови връзки един с друг и с дългосрочни интереси по още по-далечни земи. Всички те настояват да бъдат видени в ярка светлина и да бъдат обожествени от художника, за да изпаднат в умиление пред стените на залите в своите градски общини и гилдии. Всеки път, когато се събирате за празненство или съвет – наслада. Влизате и ето ви там в благородна поза, деликатен жест на добре поддържани ръце, с мъжествено изражение, черна шапка, подчертаваща благочестието ви и още младежкото лице. Какво прекрасно нещо е изкуството! Дори не е нужно да сте някъде, за да направите впечатление. Вашето величие е винаги на показ там, *in situ*.

Човек може да си представи атмосферата от сеансите за портрети с подобни хора: със самодоволните усмивки, познатите шеги, въпросите за това къде и как „би бил видян най-добре, така или така?“ Художникът, учтив и професионален, може би се опитва да докаже своята стойност, представяйки материалите и разходите свързани с тях. „Погледнете тук, например. Или може би това?“ докато посочва примери от готовата продукция по стените или офорти на по-ниски цени. Изкуството е търговия като тяхната, сериозна, сложна със свои специфични правила за труд, време, размери и текстура. Луксозна услуга като всяка друга във важен град като Амстердам, където изкуството е част от пълния каталог на патрицианския живот: дом, кантора, църква, акции, граждански статут, портрет. Все неща, които да направят един вече богат живот завършен.

Рембранд прави това достатъчно дълго и човек може да си представи неуловимото настъпване на вътрешна промяна в него като творец. Мигновеното проникване в съзнанието на своите клиенти, застинали неловко в желаните си пози, взирането в цветовете на излъчването им, промяната в очите и лицата им в моментите на тишина или определени реплики. Може би дори раздразнението на художника от това, че понякога отсреща не може да се

намери почти нищо. Как да нарисуваш смислен портрет на хора без дълбока мисъл? Как да го направиш вълнуващ, когато обектите сами не носят вълнение и топлина? След като сте направили пари и име на художник, след като сте срещнали по-голямата част от възможната клиентела на вашето изкуство, след като сте я опознали до болка с нейните истории, желания и представи, какво повече да направите с картините за тях, освен да добавите нови фигури, ново вдъхновение, нов външен смисъл сред група, която не би могла да го осигури сама? *Нощна стража* разбива канона, но това е канон, който тази публика иска. Пълен образ на себе си, не по-малък от другите от същото ниво на заплащане. Без излишни характери, без деца, фенери и петли, без отклонения: само самите те, в точно съотношение между заплащане и процент от общото платно за всеки член на градската милиция.

Така, струва ми се, Рембранд бавно променя начина, по който мисли за портретите и хората и се обръща към лица с истински истории за разказване, към образи със смисъл и своя светлина. Сцени от Библията, възрастни хора с неизвестен статус, неговите еврейски съседи, близките му и самият той. Рембранд: този специален, лоялен модел постоянно се променя, дори когато не е под наблюдение в огледало. Той го познава напълно, отвътре навън. Познава мислите, болките и тревогите си – дори ако те още не са стигнали до лицето в бръчки или особено изкривяване на линията на устата и носа. Състоянията на духа преминават на приливи и отливи в очите, докато повърхността на човека – лицето – остава неизменна. След това, месеци или години покъсно, промяната става видима и изразена, така че мисълта за това – за този поглед и този образ на обектът или „нещото, което мисли“ и рисува себе си [7] – сега също трябва да влезе в портрета. Мисълта за промяна се отразява в образа на сегашното, най-ново, временно лице. И така, Рембранд създава изкуство на постоянно преследване и почти научен експеримент в наблюдение на незабележимия поток на живота и мисълта в това същество, наречено „аз“.

3.

Кръговрат от истинско изкуство: в това се превръщат последните сеанси на Рембранд със самия себе си, неговите сесии по самоизучаване, експеримент и съзерцание на *mens extensa*. В този кръговрат изкуството му

неусетно се разраства извън всякакви пропорции. Под статичната повърхност на лицето си, той открива дълбочина и след това мощно подводно течение, излъчващо формата, която се опитва да постави в рамка. По-нататък той вижда безкрайността в трептящите петънца от светлина в обектите около него и се учи да ги повтаря с цветовете. От едно измерение към друго, от една повърхност към друга. И нито една с достатъчно аргументи за реалност. Кое то означава, че трябва да опита отново, за да улови... Какво?

Изглежда, че Рембранд се движи към идея, която не може да бъде адекватно представена в понятия, но има свое самоналагащо присъствие. Тя е свързана с един внимателен, съзерцателен начин за представяне на обекти в светлина, с натрапчивото усещане, че може би чрез зрението човешкото съзнание е в контакт с реалност от различен вид, която се долавя само в спектъра на жив, конкретен образ. Това, разбира се, е доста неясно и аз мисля, че трябва да остане така, въпреки изкушението да струпаеме върху картините на Рембранд толкова философия, колкото могат да носят: Декарт и неговият „восъчен“ аргумент за съществуването, Спиноза и разликата между атрибути и субстанция [8]. или цяла плеяда от съвременни теории, започвайки с трансцендентална феноменология, психоанализата и постмодерната теория с всичките ѝ школи. Вместо това аз предпочитам да остана при емпиричната интуиция, тъй както и еволюцията на Рембранд остава изцяло в света на видимото и неговото проявление в изкуство.

С напредването на възрастта, верността му към простото сетивно възприятие се запазва, но стилът му започва да се фокусира върху мистерията на присъствието на нещата, припомняйки може би отсъствието на други изгубени форми, хора, чувства. Къде изчезват всички те и какво е това, което ги е заменило? Какво всъщност се появява сега като „аз“ и какъв е правилния начин да се представи, ако той също ще изчезне или ще се промени по-бързо, отколкото е нужно, за да завърши първия му образ? Такива визуални интуиции трудно се изразяват в думи. Те се разкриват в мълчание и чрез особен танц на четката и на цвета. Това е ключовият термин тук: мълчание.

Късният Рембранд предпочита уединението на ателието си, рисувайки своето безпокойство и чувство за изплъзваща се реалност. Той се опитва отново и отново да изобрази неизобразимото – себе си, душата, мисълта – и

постига невероятен напредък в натюрмортния подход към единствения обект, който никога не остава неподвижен [9]. Автопортрет: възможно ли е това изобщо? Портрет на себе си за другите – да, но за самия себе си, който знае, вижда и усеща всяко свое „аз“, „ти“, „то“ и всички негови състояния „преди и след“? Същността, която със собствената си ръка дава искрата на живот на собственото си творение?

4.

Рембранд несъмнено навлиза дълбоко в мистериите на изкуството, колкото повече животът го докосва със собствената си четка от цветовете и болка. Виждаме следите ѝ в палитрата му: тъмнокафяво, охра, черно, оловно бяло. Аз не съм специалист и не знам какво означават те в очите на художник. Мога само да го почувствам и затова съм длъжен да преследвам образите му с думи и да продължавам без успех. В своята метафизика на кръговата идентичност на изкуството, Рембранд ни е спестил това: думите, празните понятия и претенции. Той ни е дал своя поглед и точно представяне на формата, уловена след толкова много наблюдения и опити да я достигне с четка.

Най-проникновените автопортрети на Рембранд приличат на върховна калиграфия, направена с няколко мигновени мазки. Понякога изглежда, че той самия се превръща в знак, символ или буква, която извиква смисъл далеч отвъд себе си [10]. Парадоксално е, че именно в тези по-късни творби откриваме най-добрите му групови портрети: портрети на човек с много лица и същности или може би с всички тях наведнъж. Портрет на човечеството и съсредоточеното лице на всички и на никой.

Виждаме това във втората ни картина: автопортрета с два кръга в Кенууд Хаус. В нея кръгът на Витрувианския човек е завършен, т.е. завършен в стила на Рембрандудвоен, отворен, разполовен. От микрокосмос до макрокосмос и обратно с прост рисунък върху стена. Без съдържание, без затваряне, без рамка. Художникът е отвън. Отпред. Освободен. Зад него е движението на четката, което се връща в себе си някъде встрани по бледата мазилка. Това не е фреска, а чувство *ordine geometrico demonstrato*. Няма нужда от спиране или отклонение за фигури. Два полускрити кръга и пълнокръвното изображение на художника отпред с току що използваните четки и бои са достатъчни.

Като портрет на човешко същество, тази рисунка, това послание върху стена е толкова

добро, колкото и всяко друго.

Бележки

[1] Рембранд, Гвардейската рота на Окръг II под командването на капитан Франс Банинк Кок, Държавен музей, 1642 г.

[2] Диего Веласкес има такова преживяване в Рим, когато е изпратен за втори път с пълна кралска подкрепа. Неговият Портрет на Хуан де Пареха веднага получава похвала, когато е изложен в Пантеона през 1650 г. Разбира се, статутът на Веласкес и бюджета с който разполага, за да купува изкуство за колекцията на Краля помагат за това. Обикновено италианските художници не приемат конкуренцията толкова леко. Самият Хуан де Пареха е роб и помощник на Веласкес, който подписва актът на освобождаването му, следвайки римска правната норма на манумисия (manumission) точно в Рим.

[3] Трийсет години по-рано той е разиграл подобна композиция с човек, послание и стена в контекста на религиозна сцена в Пирът на Балтазар, 1635 г., Национална галерия Лондон.

[4] Кларк, 2018: 205-206.

[5] Виж Miola, 2007: 58.

[6] Гент и Антверпен са част от първия погром срещу църковното изкуство от 1566 г. и стават протестантски крепости. Истинско чудо е, че Гентския олтар на братя Ван Ейк е скрит точно навреме в странично стълбище и оцелява. Виж Arnade, 2008: 133-163.

[7] Ego cogito е и ego pingo. Никое друго същество не рисува себе си.

[8] Физическата и социална близост със сигурност е налице: държавникът и математик Константин Хюйгенс познава добре Декарт, подкрепя Рембранд и посещава Спиноза над лещите. Манасех бен Израел, съсед и приятел на Рембранд в Амстердам, е учител на младия Спиноза. За добър преглед на опитите за декартови интерпретации на Рембранд виж Allred, 2020, и също Декарт, 1996: 32-33. Най-

важната книга на Спиноза, *Ethica, ordine geometrico demonstrata*, се появява след смъртта му през 1677 г.

[9] По причини, които не претендирам да зная в другия край на Европа, Веласкес прави същото. Противоположен лагер, религия, култура, двор и все пак – подобни портрети в заситнало тъмно пространство, направени с летящи движения на четката. Тези паралели се противопоставят на лесните схеми, които разсъдъкът ни обича да произвежда.

[10] Виж Clark, 1978: 44-45.

Литература

Декарт, Р. 1996. „Метафизически размишления“, в *Метафизика*, превод Атанас Драгнев, София: Лик, 32-33.

Кларк, К., 2018. *Цивилизацията*, превод Нели Доспевска, София: Бард, 205-206.

Allred, M. K., 2020. *The Light of Descartes in Rembrandt's Mature Self-Portraits*, BYU MA Thesis. 81092020.

Arnade, P., 2008, *Beggars, Iconoclasts, and Civic Patriots: the Political Culture of the Dutch Revolt*, Ithaca, NY: Cornell University Press, 133-163.

Clark, K. 1978. *An Introduction to Rembrandt*, London: J. Murray, 44-45.

Miola, R. 2007. *Early Modern Catholicism: An Anthology of Primary Sources*, Oxford University Press. 58.

Десислав Вълканов, главен асистент, д-р
Факултет по обществени науки
Бургаски държавен университет „Проф. д-р
Асен Златарски”
dessislav-valkanov@uniburgas.bg,
desvalkanov@yahoo.com



СПОМЕНЪТ ЗА БЪЛГАРСКИТЕ ОПЪЛЧЕНЦИ, ОСТАНАЛИ ВЪВ ВАРНА СЛЕД ОСВОБОЖДЕНИЕТО

Иван Попов

THE MEMORY OF THE BULGARIAN VOLUNTEERS WHO REMAINED IN VARNA AFTER THE LIBERATION

Ivan Popov

ABSTRACT: The national liberation movement of Bulgaria leads to the desired result, but not all the territory we desire is liberated. The liberation of Bulgaria is an important event in modern history. On March 3, 1878, Bulgaria appeared on the political map of Europe. To achieve the Liberation, many heroes worked and gave their lives. After the Liberation, the struggle for the liberation and annexation of the territories inhabited by Bulgarians continued. That is why the Unification took place in 1885, the activities of the Internal Macedonian Revolutionary Organization (IMRO) continued, and Bulgaria was included in three wars for national unification. Many volunteers settled in Varna and lived to old age. Some of them get involved in the socio-political life of the city, while others prefer a quieter life and find a hobby. The volunteers are honored in Varna, mainly with the installation of memorial plaques and the mention of their names at holidays and citywide celebrations. Most of the volunteers who came to Varna participated in the Serbian-Turkish War as volunteers, the battles at Shipka, Sheinovo, Stara Zagora. Gospodin Ivanov, Nikola Korchev, Ivan Momov and Georgi Panayotov and others were awarded orders for heroism.

Key words: volunteers, liberation, war, settlement, Varna.

Основна част

През 1878 г. се освобождаваме от продължилото близо пет века Османско владичество. В Руско-турската за нас Освободителна война се включват много доброволци опълченци от всички краища на страната. След приключване на войната много от тях остават да живеят във Варна. Намират си работа и упражняват някакъв занаят, за да си изкарват прехраната. Те са участвали в най-тежките боеве от войната: при Шипка, Шейново, Плевен и Стара Загора. Само двама са опълченците, родени във Варна: Георги Сивков и Стефан Иванов. На тях е поставена паметна плоча в двора на православен храм „Св. Архангел Михаил“ на ул. „27-ми юли“, Варна. Преди години е имало паметна плоча на Георги Сивков на неговата къща. Тя е била съборена при построяването на хотел „Черно море“ през 70-те години на XX в. Близо до новата плоча, на която са изписани имената на двамата родени във Варна опълченци е мемориалната плоча, изработена по същото време от същия скулптор – Венелин Иванов. Двата мемориални знака са

изработени в близка художествена стилистика и от идентични материали, за да образуват пластичен ансамбъл. Финансирането е осигурено от „Програмата за паметниково, художествено-пластично и монументално изграждане.[1] На 27-ми юли – стария празник на Варна до 1993 г. в двора на църквата „Св. Архангел Михаил“ се поднасят венци и е тържественото градско честване пред двете паметни плочи. Те са поставени на това място през 2021 г. (фиг.1) На втората паметна плоча са изписани имената на видни личности от епохата на Възраждането, спомогнали за пробуждането на българското самосъзнание и дух в града ни.

Във Варна българите са били малко и градът остава настрана от борбата за освобождение. Затова малко варненци са се включвали в организираните чети и въстания, както и в опълчението. При изследване на паметниците и паметните плочи във Варна открих, че във Варна са живели опълченци, поборници, четници и въстаници. Те са участвали в много от войните и въстанията в България и някои от тях са доживели до преклонна възраст.



Фиг. 1. Паметна плоча на Г. Сивков и Ст. Иванов

След приключването на Освободителната война на някои от опълченците са били обезщетени по различен начин: на едни са им дадени 50 или 100 дка земя, на други им е отпусната пожизнена пенсия, на трети им е дадено безплатно гробно място. Всичко е било възможно след доказване със свидетели на тяхното участие в българското опълчение. Няколко от опълченците са сменяли местожителството си. Има такива, които са се включили в местната власт: Станю Божилов е бил градоначалник на Добрич и Варна, Димитър Икономов е бил член на Окръжния народен съвет (ОНС) до смъртта си. Петър Енчев е сред основателите на Археологическото и Параходното дружества във Варна, а Панайот Кърджиев е бил за кратко време кмет на Варна и депутат в Петото Велико народно събрание.[1] Неговото име фигурира в списъка на кметовете на Варна до 1944 г., публикуван в Музей на нова история на Варна и оставен на видно място.[2] Виждаме, че някои опълченци са участвали в политическия живот и са били общественици. Други са отказали предлаганите им постове. Опълченците нямат издигнати паметници в града, но на техните домове са

¹ В документите в Държавен архив (ДА) -Варна и музей на Възраждането го пишат по бащиното име - Драганов

поставени паметни плочи, които да напомнят за тяхната борба. Много от тях са живели дълго: Иван Чернев и Тодор Габарев са живели по 94 години, а Найден Иванов – 90 г.



Фиг. 2. Последните живи опълченци по време на честването на 3-ти март 1935 г.

На 3-ти март 1935 г. се провежда голямо честване на Освобождението и са поканени всички останали живи опълченци във Варна: Тодор Габарев, Иван Чернев¹, Калчо Вълков, Андрей Темелков, Стефан Николов, Георги Минков и Атанас Иванов. (фиг. 2)

От тях най-известен е Тодор Габарев. Той е най-младия опълченец, участвал в боевете при Шипка, Шейново и Стара Загора. След приключването на Руско-турската за нас Освободителна война завършва образование във военно училище, Военна академия и Генерал-щабен курс и достига във военната кариера до звание „генерал-майор“. Според сведения от Музей на Възраждането Габарев е последния опълченец, живял до 1958 г.[3] Награждаван е многократно с ордени: „За храброст“, „За военни заслуги“, „За заслуга“, „Германски железен кръст“. През 1957 г. е награден с орден „Девети септември“ и според непотвърдена информация той е бил единствения жив опълченец. Генерал Тодор Габарев (фиг. 3) е единствения човек в България, който участва в пет войни. Къщата, в която Т. Габарев е живял се намира на ул. „Братя Миладинови“ №7, близо до Морската градина във Варна.²

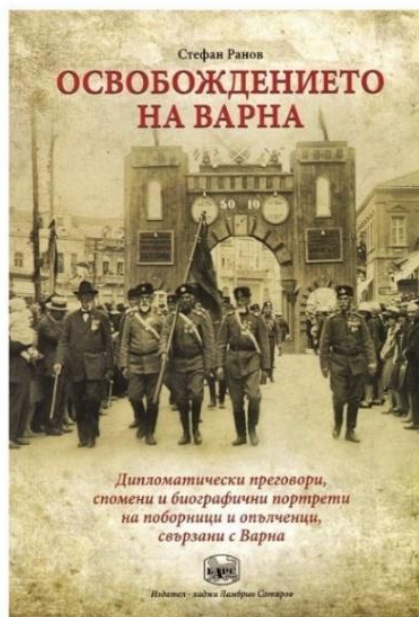
² Към настоящия момент съм подал документите за поставяне на паметна плоча на ген. Т. Габарев на къщата до дирекция „Култура и духовно развитие“ във Варна.



Фиг. 3. Генерал-майор Тодор Габарев и останалите от него предмети в Музея на Възраждането - Варна

Тодор Габарев след приключване на Руско-турската война през 1878 г. получава военно образование. Включен е в команден курс и се издига във военната йерархия до звание „генерал-майор“ по следния начин: през 1887 г. е произведен в поручик; 1891 г. – капитан; 1902 г. – майор; 1906 г. – подполковник; 1913 г. – полковник; 1918 г. – генерал-майор.[4] През 1902 г. завършва успешно щабен офицерски курс в София.

Иван Чернев е роден в гр. Елена. Като опълченец е бил зачислен в Първа дружина, работил е малко като кожухар в Горна Оряховица, после като финансов началник в гр. Елена и Варна. Иван Чернев е последния секретар на дружество „Поборник-опълченец“. На него и на много други опълченци има снимка в книгата на Стефан Ранов „Освобождението на Варна“ (фиг. 4), издадена през 2016 г.



Фиг. 4. Книгата на Ст. Ранов „Освобождението на Варна“

По различни причини на някои опълченци е отказано да се поставят паметни плочи. Има двама, на които впоследствие паметните плочи са снети, поради недоказано участие в опълчението. Във Варна е живял, работил като часовникар и поддържал механизма на Часовниковата кула Отон Иванов. Паметната му плоча е близо до работното му място – на Часовниковата кула в центъра на града. Той е бил участник в Априлското въстание. За него има подробна информация на няколко места.[5] Отон Иванов не е опълченец, но е единственият участник в Априлското въстание, който се установява във Варна след 1887 г. и живее 37 години.

Във Варна се е установил и живял един от участниците в Ботевата чета – Димитър Икономов. На мястото, където е бил неговият дом на ул. „Д-р Пискулиев“ е поставена паметна плоча. Първоначално тя е била на другия дом, в който Т. Икономов е живял – на ул. „Г. Живков“. През 1978 г. паметната плоча е преместена, а две години по-късно във връзка с подготовката за честване на 1300 г. България е подменена с нова.[6]

Отбелязването на 100 години от Освобождението през 1978 г. и 1300 г. от основаването на България през 1981 г. става повод много от паметниците и паметните плочи не само във Варна, но и на други места из България да бъдат поправени, обновени, подменени. Отбелязването на двете кръгли годишнини дава възможност да си припомним за някои участници в национално освободителното движение, които до този момент са били пренебрегвани и недооценявани. В ДА-Варна се пазят докладни записки на г-жа Ганка Къдрева от Градски народен съвет (ГНС) за освежаване на надписите, почистване и обновяване на паметниците и програма за тържествено отбелязване.[7] Други поводи за поглеждане към паметниците и паметните плочи на нашите герои са местни локални отбелязвания и чествания, инициатива на клубове, училища, фирми, граждански организации. При положение, че някое училище, организация или клуб носи името на някой наш герой тя се старае да поддържа в добър вид поставения паметник или паметна плоча. Излизането на книга за някоя личност или събитие, в случая Руско-турската Освободителна война, Априлското въстание и други също е повод след представянето аудиторията да отиде до мястото, където е паметника, да се поклони и поднесе цветя. Много от опълченците имат известен опит, защото са

участвали в Сръбско-турската война (1876-1877), която за Сърбия е Освободителна. Тя предшества Руско-турската война, в която участват като доброволци много българи. Други са участвали в чети, например Иван Момов и Иван Владиков са били в тази на Филип Тотю през 1867 г., а Тодор Икономов – в Ботевата чета. В ДА-Варна се пазят преписки, докладни записки и още много документи за издигането на паметници и поставянето на паметни плочи. За всички опълченци, на които са им поставени паметни плочи има обосновани предложения, където подробно е описано тяхното участие и заслуги в българското опълчение. Решенията се вземат с гласуване на общи събрания на ГНС или ОНС.

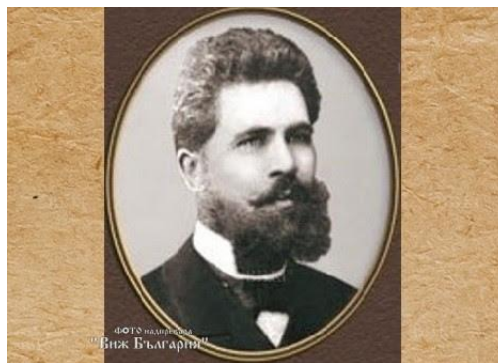
Отличените опълченци с ордени са: Господин Иванов е награден с орден „Георгиевски кръст за храброст“, Георги Панайотов – награден с медал през 1880 г. и Иван Владиков също. Георги Панайотов е ранен в боевете при Шипка, но продължава да участва в Първа дружина, където е бил зачислен.[7] Сред наградените е Никола Корчев. Той се отличавал с висок ръст и сила. Спасил е Самарското знаме, като го взема по време на ръкопашния бой и го предава, макар със счупена дръжка на друг опълченец. Той е награден с орден „За храброст“. Художникът Ярослав Вешин рисува картина, станала много популярна през 1911 г., на която е Никола Корчев със Самарското знаме. (фиг. 5)



Фиг. 5. „Самарското знаме“ – картина на Ярослав Вешин

Никола Корчев е последния знаменосец на Трета опълченска дружина. Наградите и предметите дарява на Националния исторически музей (НИМ), а само неговият бележник се съхранява в Музей на Възраждането – Варна.[1] Паметната плоча на Никола Корчев е поставена на къщата, където е живял – ул. „Русе“ №35, в центъра на Варна. Тя е черна, хоризонтално поставена и е в много добро състояние. След Освобождението опълченецът е работил като локомотивен машинист.

Един от най-известните борци за свободата на България е Иван Драсов – близък съратник на Васил Левски. Той участва в Българския революционен централен комитет (БРЦК) и работи заедно с Христо Ботев и Любен Каравелов. Иван Драсов участва в организирането на Старозагорското въстание, предшествашо Априлското. Неговата къща се намира на ул. „Преслав“ №51 до Социална чайна, където се провеждат културни мероприятия. За съжаление къщата на Иван Драсов е в лошо състояние и в началото на 2026 г. падна парче от терасата. Паметната му плоча е за подмяна – зацапана е и надписите не се четат.[8] Иван Драсов (фиг. 6) е малко пренебрегван революционер, оставащ в сянката на по-известните Раковски, Левски, Ботев, участниците в IV революционен окръг за Априлското въстание.



Фиг. 6. Иван Драсов – сподвижник на В. Левски

На 17 юни 2025 г. в ДА-Варна беше представена книгата-дисертация на д-р Денис Иванов „Иван Драсов – непознатия и недооценен деец на българското националноосвободително движение“. По време на представянето на книгата беше открита изложба, свързана с всичко известно за Иван Драсов.[9] На негово име има улица във Варна. Иван Драсов не е опълченец, но е отдал живота си на идеята за освобождение на Родината, изразяваща се в участие в БРЦК и организация.

Опълченците, свързани с Варна

Сред тях освен изброените по-горе трябва да спомена още Андон Иванов (Габровчето), Атанас Чернев, Андон Недялков, Георги Георгиев, Господин Вълков, Върбан Попанчев, Димитър Стефанов, Иван Момов, Желю Якимов, Желю Попов, Калчо Вълков, Петър Билдарев, Иван Иванов, Петър Петков, Тончо Витанов, Васил Пармаков, Димитър Сърмаджиев, Никола Димитров.[6] На всички изброени не са поставени паметни плочи. Те изглеждат забравени, въпреки че в Музей на Възраждането има обособен Кът на възрожденците и имената им са вписани в книгата на Ст. Ранов „Освобождението на Варна“.[5] В Кът на възрожденците в Музей на Възраждането са изложени: сабията на Тодор Габарев, чаша с монограм на Иван Владиков, наградите на Никола Корчев, документи на Георги Сивков. Във Варна няма издигнати паметници на опълченците, но има поставени паметни плочи на техните домове, където са живели след Освобождението. Паметни плочи са поставени на следните опълченци: Станю Божилов, Георги Сивков, Стефан Иванов (фиг. 7), Стефан Николов, Отон Иванов, Господин Иванов, Георги Милков, Георги Панайотов, Панайот Кърджиев, Иван Чернев, Иван Владиков, Андрей Темелков, Крум Малев.[10] Преди години е имало паметна плочна на Иваница Данчев, на ул. „Христо Самсаров“, но е била премахната, без да е искано разрешение по неизвестни причини.[11] В ДА-Варна се пазят предмети, дарени от Иваница Данчев.



Фиг. 7: Паметна плоча на Стефан Николов, поставена на ул. „Хр. Самсаров“ №1 в центъра на Варна

За поставянето и поддържането на паметните плочи във Варна отговаря „Дирекция Култура и духовно развитие“ към Община Варна. Преди поставянето на паметна плоча трябва да се напише биография на личността, да се намери проектант, да се представят снимки на мястото и как би изглеждала самата паметна плоча след поставянето. също трябва да се посочат размерите, надписа, материала и накрая финансирането. От опълченците, на които са поставени паметни плочи на техните домове най-неизвестен е Крум Малев. Неговото име го няма в книгите, издавани за опълченците във Варна, ДА-Варна, Информационна система Държавни архиви (ИСДА), в преписки и писма и на други места, където търсих информация за книгата и доклада.[7]

Интересни факти за опълченците:

Иван Владиков е имал богат наследник, който е работил в Милано. Той е осигурил основните средства за изработването и поставянето на паметна плоча на стената на дома, в който е живял. Решението е взето през 1968 г. от г-жа Ганка Къдрева, заместник-председател на ГНС във Варна, но плочата вече е била поставена на мястото.[7] Процедурата по представяне на документите, изработване, поставяне вече е била задействана. Освен това молбата на неговата съпруга Милка за безплатно гробно място и отпускане на пенсия е била удовлетворена, докато на няколко опълченеца това е било отказано. В ДА-Варна се пазят документите и решенията по тези въпроси, но за тези, на които молбите на техни роднини и наследници не са удовлетворени не са посочени причините за отказа. На Иван Владиков, както и на Петър Енчев и Панайот Кърджиев има улици в града. На опълченеца Господин Иванов паметната плоча е била преместена от ул. „Иван Драсов“ №35 по някаква причина и поставена на настоящото място – ул. „Братя Миладинови“ №8.[6] Господин Иванов е роден в с. Башкьой, близо до Тулча в Република Румъния. Неговата плоча е изработена в същия дизайн, както тази на Найденов Иванов, поставена на ул. „Г. Бенковски“ №88. Двете паметни плочи са правоъгълни, вертикално поставени на колони, името е написано с главни букви, а отдолу е изписан лавров венец. Найденов Иванов е роден в с. Катуница, Котленско и е участвал в боевете при Стара Загора, Шипка и Шейново. Случаят с опълченеца Калчо Вълков е по-особен – през последните години той е живял в Добрич и затова във Варна не е

поставена паметна плоча, въпреки че е бил включен в списъка от 1968 г. В Решение №58/28.05.1968 г. на ГНС са посочени опълченци, на които да се поставят паметни плочи: Иван Чернев, Стефан Николов, Станю Божилов, Господин Иванов, Андрей Темелков, Иван Владиков и Желю Попов. [11] Решението е съпроводено с докладна записка за осигуряването и подробна биография, но на последният не е поставена паметна плоча. За съжаление не може да разберем причината за отказ на някакво искане, тъй като не е вписано в ДА-Варна или в документите в Община Варна.

Снимането на серийния филм „Капитан Петко войвода“ става причина паметната плоча, поставена през 1959 г. да бъде заменена с нова. Освен това улицата, на която той е живял беше преименувана, а училището в кв. „Галата“ през 2000 г. по случай 100 години от рождението на капитан Петко войвода прие неговото име и в двора е изработена и поставена негова паметна плоча. Пред нея се провеждат училищните чествания.

Опълченецът Иван Темелков е единствения, който се отказва от обезщетението от 50 дка земя в района на Варна, понеже заявява, че не разбира от земеделие и те няма да му послужат. Той е работил във Варна като файтонджия. От запазените документи в ДА-Варна се вижда, че на няколко пъти на опълченците са им опрощавани данъчните задължения в края на годините. Някои от тях са заемали високи административни длъжности, а други са упражнявали някой занаят и са предпочели поспокоен живот, особено при напредване на възрастта. На по-късен етап също има документи за подмяна на паметни плочи или за отпускане на средства за реновиране. В дирекция „Култура и духовно развитие“ се води „Списък на пластики и паметници – АГУП“ с приложения. [8] В Областна администрация – Варна се водят на отчет всички военни паметници в града. За всеки от тях се изготвя Анкетна карта. Тя представлява таблица, която включва:

- наименование,
- местоположение,
- точно място, на което се намира,
- какъв е паметника,
- размери и описание,
- от какъв материал е направен,
- проектант и изпълнител,
- дата на откриването,
- каква сума е изразходвана, за построяването,

- чия собственост е земята, на която е построен.

На ежегодни заседания в Областна администрация Варна се взема решение на кои от паметниците и паметните плочи ще се прави нещо по поддържане. Преди години на много училища и предприятия са им били зачислени паметници или паметни плочи, за чието поддържане да се грижат.

На опълченеца, Петър Енчев през 2016 г. паметната плоча на неговия дом, който е паметник на културата е подменена с нова. (фиг. 8) Откриването на новата черна релефна паметна плоча е било на 14.12.2016 г. В новинарските емисии е отразено това мероприятие. П. Енчев е бил преводач на ген. Цимерман и по-късно общественик.



Фиг. 8: Поставянето на паметната плоча на П. Енчев, декември 2016 г.

На него са присъствали: Иван Портних, кмет на града; Кольо Хубенов, уредник на Музей на Възраждането; Никола Савов, краевед, написал книгата „Паметниците на Варна: история на всички паметници изградени във Варна от трети век до сега“; Валентин Иванов, художник; Антония Йовчева, директор на дирекция „Култура“; Деси Енчева, негова правнучка и други официални гости. [12] Петър Енчев е бил съратник на Христо Ботев и Панайот Волов, а след Освобождението е сред основателите на Параходното и Археологическото дружества във Варна в края на XIX в.

Сред опълченците, свързани с Варна е Иван Момов от Велики Преслав. Той е живял малко във Варна, а паметната плоча, на която е изписано неговото име се намира пред читалище „Развитие-1874“ във Велики Преслав. Тя е разделена на две части: в памет на загиналите за Отечеството във войните 1877-1878 г. и 1944-1945 г. От неговия род е Никола Провадалиев, роден във Велики Преслав. [13] Син е на Димитър Момов, който някъде по средата на XIX в.

сменя фамилията на Провадалиев. Бил е собственик на лозя, няколко къщи, фабрика и хан. Той има двама сина - Никола и Сава. По-големият Никола е роден през 1827 г. и от 1850 г. до смъртта си през 1908/1909 г. живее във Варна. Във фабриката през 1868 г. се е състояла срещата на В. Левски с Н. Провадалиев, документирана с надписа на паметната плоча на неговия дом.[14] Той е възрожденски деец, като е бил собственик на първата в града спиртна фабрика. Занимавал се е с обществена и публична дейност във Варна и Провадия.

За Тодор Икономов и Петър Чорбаджиев през 2024 г. излезе книгата „Две личности – един идеал: Димитър Икономов 1839-1896), Петър Чорбаджиев (1853-1892)“ на С. Кулиш. (фиг. 9) Тя беше представена на 29.03.2024 г. в Музей на Възраждането.



Фиг. 9. Книгата за Т. Икономов и П. Чорбаджиев

Книгата стана повод да се обърне внимание и подновят надписите на паметната плоча на Петър Чорбаджиев, която се намира на ул. „Иван Драсов“ срещу входа за офиса на ТД „Родни Балкани“ във Варна. Двете личности са се борили за свободата на България.[15] През годините са издавани и други книги, свързани с българското опълчение.

През 1973 г. е изготвен „План за строеж на паметници и паметни плочи на територията на град Варна за периода 1973-1974 г.“, съгласно

който са включени за поставяне и обновяване на някои паметни плочи на опълченци. Някои точки от плана не са били реализирани, като издигане на паметник на Вълчан войвода и цар Калоян до 1980 г.

Заклучение

След Освобождението много опълченци остават да живеят във Варна. Нормално е да си потърсят работа в големия пристанищен град, където обстановката е по-спокойна. Повечето опълченци доживяват до преклонна възраст, като малко от тях се включват в обществения живот на града. На честванията на годишнините те са канени. В ДА-Варна и Музей на Възраждането се съхраняват предмети и документи, свързани с опълченците. От тях научаваме за участието им в Освободителната война и по-нататъшния живот. Опълченците са участвали напълно доброволно с ясната идея, че България трябва най-после да се освободи от продължителното османско владичество. Поставянето на паметните плочи на опълченците не е било безразборно, а планирано и обосновано с докладни записки, пояснителни бележки и биографии. Отнемало е много технологично време, докато цялата информация се провери и представи на заседания на ОНС или ГНС.

Литература

1. Попов И., 2026, книга „Българските военни паметници и паметни плочи във Варна“, издателство „Онгъл“, Варна; Popov I. 2026, kniga “Bulgarskite voenni pametnitsi i pametni plochi vav Varna”, izdatelstvo “Ongal”, Varna;
2. „Списък на кметовете на Варна от 1878 до 1944 г.“, Музей на нова история на Варна; “Spisak na kmetovete na Varna ot 1878 do 1944 g.”, Muzeu na nova istoria na Varna;
3. Кулиш С., 2022, книга „Героят на България от пет войни Тодор Габарев (1864-1958)“, издателство „Булаир 20А“, Варна; Kulish S., 2022, kniga “Geroyat ot pet voyni Todor Gabarev (1864-1958)”, izdatelstvo “Bulair 20A”, Varna;
4. Мехочев, Х., „Генерал-майор Тодор Василев Габарев“, с. 37; Mehochev H. “General-mayor Todor Gabarev”, s. 37;
5. Ранов С., 2016, книга „Освобождението на Варна“, издателство „Барс-агенция, Варна; Ranov S., 2016, kniga “Osvobozhdenieto na Varna”, izdatelstvo “Bars-agentsia”, Varna;

6. Списък на пластики и паметници - АГУП, прил. 11 „Списък на възпоменателните паметници“ на дирекция „Култура и духовно развитие“ към Община Варна; Spisak na plastiki i pametnitsi – AGUP, pril. 11 “Spisak na vazpomematelni pametnitsi”, direktsia “Kultura i duhovno razvitie” kam Obshtina Varna;

7. Информационна система на Държавните архиви (ИСДА), фонд 58К и 65; Informatsionna sistama Darzhavni arhivi (ISDA), fond 58K i 65;

8. „План за строеж на паметници и паметни плочи на територията на град Варна за периода 1973-1974 г.“, ДА-Варна, фонд 65, оп. 34, а.е. 471, дело К.Л., с. 2; Plan za stroezh na pametnitsi i pametni plochi na teritoriyata na grad Varna za perioda 1973-1974 g.”, DA-Varna, fond 65, op. 34, a. e. 471, delo K.L., s. 2;

9. Иванов Д., 2025, дисертация „Иван Драсов – непознатия и недооценен деец на българското националноосвободително движение“, СУ „Св. Климент Охридски“, катедра „История“, София; Ivanov D., 2025, disertatsia “Ivan Drasov – nepoznatiya I nedootsenen deets na natsionalnoosvoboditelnoto dvizhenie”, SU “Sv. Kliment Ohridski”, katedra “Istoria”, Sofia;

10. „Списък на паметниците и паметните плочи“, 1980 г., дирекция „Култура и духовно развитие“ към Община Варна; “Spisak na pametnitsi I pametni plochi”, 1980 g., direktsia “Kultura i duhovno razvitie” kam Obshtina Varna;

11. „Решение №58/28.05.1968 на Съвета за изкуство и култура за поставяне на паметните плочи“. в ДА-Варна, фонд 58К, оп.33, а.е. 109,

л. 20, 211-215; Reshenie №58/28.05.1968 na Saveta za izkustvo i kultura za postavvane na pametni plochi, DA-Varna, fond 58K, op. 22, a. e. 109, l. 20, 211-215;

12.Статия „Откриха паметна плоча на възрожденеца Петър Енчев“, 14.12.2016, публикувана в „Live Varna.bg“; Statia “Otkriha pametna plocha na Petar Enchev”, 14.12.2016, publikuvana v “Live Varna.bg”;

13.проф. Момов В., 2010, книга „Родова памет на Момови от Велики Преслав“, издателство „Фабер“, Велико Търново; prof. Momov V., 2010, kniga “Rodova pamet na Momovi ot Veliki Preslav”, izdatelstvo “Faber”, Veliko Tarnovo;

14.проф. Момов В., 2020, „Родовата памет на Момови от Велики Преслав (XVII-XX век)“, второ преработено и обнорено издание, с. 225-227; prof. Momov V., 2020 “Rodova pamet na Momovi ot Veliki Preslav” (XVII-XX v.), vtoro preraboteno i obnovenno izdanie, s. 225-227;

15.Кулиш С. 2024, книга „Две личности – един идеал: Димитър Икономов (1839-1896), Петър Чорбаджиев (1853-1892)“, издателство „Булаир 20А“, Варна; Kulish S., 2024, kniga “Dve lichnosti – edin ideal: Dimitar Ikononov (1839-1896) i Petar Chorbazhiev (1853-1892)”, izdatelstvo “Bulair 20A”, Varna.

Ivan Iliev Popov,
Varna local club,
popovii@abv.bg



ИЗСЛЕДВАНИЯ, ИНОВАЦИИ И КУЛТУРНО НАУЧНО НАСЛЕДСТВО В НАДПРЕВАРАТА ЗА ТЕХНОЛОГИИ И ИНТЕЛЕКТ

Николай Атанасов

RESEARCH, INNOVATION AND CULTURE SCIENTIFIC HERITAGE IN COMPETANCY FOR TECHNOLOGIES AND INTELEGENCE

Nikolay Atanasov

ABSTRACT: *Research and innovation, cultural and scientific heritage are a basis for growth not only for scientific, educational, and cultural organizations and institutions, because they provide prospects and real opportunities for socio-economic growth through knowledge and skills, which have a future and competitive potential not only in the future. The report presents some issues for finding answers to contemporary basic and applied substantive problems for the development of the intellect through thinking and recognition, systems and technologies, as well as various values, the value or priceless with them based on skills and the application of artificial intelligence for the development of competitiveness.*

Key words: research, innovation, philosophy of science, culture heritage, intelligence, AI, skills

Въведение

В рисковия и съвременен променлив свят, общество и организация всеки търси истината за предвиждания и прогнози, които осигуряват поне временна надеждност, сигурност и устойчивост с помощта на информацията и знанието. Въпросът колко е верен даден избор, доколко, кога и накъде да бъде реализиран не са обикновени въпроси за субекта и хората, които държат не само на своя дума, воля и ценности, а следват определени умения, интелект, доброто и богатството със знанието, науката, образованието и културата в обществото и цивилизацията.

В света на прогнози, анализи и решения всеки субект търси сигурност. Но такава често няма, особено при загуба на данни, знание и неустойчивост в мисленето, познанието и управлението на ресурси. Въпросът, който се поставя тук, не е, дали ще се сгреша или не с предвиждане и прогноза, а какво ще се направи или случи след това със знанието, информацията и проследения опит.

Търсенето, съхранението, проверяването и преобразуването на дадени уравнения с определено точен, прецизен и най-точен отговор винаги е привличало погледи, сърца, умове и лица, за които знанието и истината са водеща

ценност при вземане на решения и управление на активи в социално-икономическия живот, образованието, науката и културата.

Надпреварата в дадена организация и обществото изисква професионални компетентности и интелигентни управленски умения, които имат изследователски-творчески и иновационен характер, обхват и мащаб, които надхвърлят традиционни решения, умения и модели на вземане на решения за осигуряване на растеж и развитие с изследователско-творчески и иновационни компетентности.

Знанието и интелектът – основа за изследвания и иновации

Съвременното състояние и анализ на разнообразната динамика на информация, познание и процеси, свързани с получаване и използване на пълномерни знания и адекватни умения на човека и хората, системи и технологии относно определена вещь и субект, организация, общество, природа и света, както и за затрудненията и противоречията в определянето на тяхна стойност и ценност, са основна предпоставка за разглеждане, откриване и правилно приложение на опит и перспективи с тях. Това не зависи само от дадена съвременна ситуация на мислено-познавателни и

аксиологически отношения и действия на субекта, но и от новости, резултати от нови изследвания, концепции, модели на поведение и стратегии за ефективно управление на информация и знание, както и усъвършенстване с умения за нови основни изследвания, открития и изобретения с тяхното рисково настояще и бъдеще.

Развитието на науката, образованието и културата, натрупването на културно наследство и ролята на информация и знание, както и преобразованията за тях предполагат по-високо качество на информацията и знанието, както и по-интелигентно мислене и познание. Погледнато повърхностно за формалния логически поглед от ума и душата това, което се случва, е нещо обикновено или последователно. В същата посока на размишлението възниква потребност от културно научно наследство, което е с по-широка универсална основа от културното наследство на ценности и артефакти за приложение, сравнение и обогатяване на знание чрез истината и познанието, опита и ценностите със своеобразната същност на субекта и хората, системите и технологиите в дадена организация, обществото и глобалния свят.

Състоянието и богатството на културното научно наследство се променя с развитието на науката, образованието и културата чрез нарастването, например на броя на измеренията на битието и разнообразните видове знания и истина в различните научни, образователни и културни направления.

Необходимостта от културно научно наследство се появява от потребността научната информация и познанието да са с широк хоризонт или фронт на среща с разнообразни рискове от и за човека и хората, с различна степен, дизайн, обхват и мащаб на данни, знания и опит относно заплахи и кризи, както и за разнообразието от инструменти за ефективност и ефективност в управлението на информацията и оценката на риска.

В качество на разглеждане на някои субстанциални причини може да се отбележат следните:

- определено разочарование от резултатите на приложение и управление на информация и знания в практиките на разнообразни сфери на живота на субекта, социално-икономическия живот и кризисните съвременни общества и съюзи от общества; то се случва определено при предадена висока вероятност на роля на научно знание за осигуряване

например на устойчив икономически и социален растеж;

- спадане на доверие към теоретически и практически препоръки, редуцирани от динамичната на информацията, теоретичното и приложното знание, например относно социално-икономическия живот, системите и технологиите, обществото и глобалния свят;

- разширяване на местни кризисни социално-икономически явления в регионален и междурегионален национален и европейски обхват и мащаб; например вследствие на умора или пренасищане с информация, продължителен стрес и прегаряне на субекта пред нови възможности, загуба на готовност за навременна реакция и адаптация относно разнообразни по вид рискове, кризи и заплахи в дадена организация, общество, и др.

С търсенето и разкриването на знание и интелект за информационно-познавателни и ценностни реалности, например чрез реалистични картини и пътна карта за управление на данни и знание с различни по вид ресурси и технологии, се преследват разнообразни цели и задачи. Защото се появява необходимост от определена степен на усъвършенстване с качество и надеждност на информация, знание и същността на човека, както и паралелно с това на усъвършенстване и формиране на нови интелектуални способности за системите и качествата на субекта с новости, умения и интелигентност за адаптиране във външната среда чрез свое уникално и универсално качество и компетентност, например ученето да се учи субектът на съвършенство към различни по вид рискове, предизвикателства, конкуренция или продължителни надпревари в организациите и системите на социалния и икономическия живот.

Появява се необходимост от усвояване на нови интелигентни основни знания и умения чрез философското мислене и познание, обобщение и прогнозиране на разнообразни компетентности, например с резултатите и техни конструкции от изследвания и иновации.

Научният опит някак информационно-познавателно е изпреварил във вътрешната реалност на субекта с реалистични възможности на мисленето и познанието чрез бъдеще и ценности на данни, знания и опит, но е изостанал от приложението и развитието на нови качества и умения на човека и хората с новостите те да се самоусъвършенстват чрез системи и технологии не само като потребители на

продукти и услуги, изследователи, творци и лидери в свой смисъл и качество на живот.

Техническото и технологическото измерение, човешкото научно измерение и измеренията на битието преминават чрез знанието в различни хоризонти на реалности, които е трудно да се планират, проектират и реално безопасно или напълно надеждно да се управляват.

Методологичните научни, образователни и културни разнообразни подходи и методологичната философска функция не кореспондират постоянно, пълномерно и пълноценно във всяко измерение на информацията и знанието. Особено сложно е полето или пространството с използването на знания в преход между различни измерения и качество на информационно-познавателната единица, например в дадена концепция, модел на знание или теория и научна парадигма, където открития, изобретения и иновации следват определен общоприет модел-образец на знание, приет от научната общност.

Смяната на научни парадигми не е само, например в няколко основни научни направления, а едновременно с множество измерения на науката, образованието и културата, социалния и икономическия живот в обществото.

Високо вероятни перспективи за нови, по-адекватни философски концепции, модели и стратегии на мислене и познание се откриват с приложението на информационно-познавателния подход, а също така с развитие на различни видове мислене и познание – знаково-символно и пространствено-образното субстанциално присъствие информационна и познавателна единица. На основа на теоретико-информационен подход се откриват нови пресечни точки на многомерно единство на представяне, предаване и приложение на представими мисли, знания, опит и ценности с помощта на цифровата информационна и познавателна единица, система и технология.

Съприкосновението между теория и практика с познавателни особености на разнообразни културни и културно-научни видове модели и модели-образци на проекции, проекти и програми прехвърлят абстрактните, формални граници на мисленето и познанието, действия и дейности. Защото субстанциалното знание не се ограничава само до едно измерение по своята същност, логика и интелект в битието.

Придвижването в съприкосновение между презгранични преходи на измерения на пространството, времето и субекта остават

обективни следи чрез словото и обективни отпечатащи във вещите на знанието, което е основа за растеж и развитие в науката, образованието, пазарите и културата.

Разнообразните сравнения, аналогии, хипотези и аргументи пораждат редица познавателни проблеми в субективното въображение, мислене, познание и интелект, например относително:

- проблема за преодоляване на натурализма на философското и методологическото мислене и интелект; натурализмът на мисленето обикновено е в това, че е прието за реалност онова, което се явява нещо, което е преди всичко само е отразено чрез сетивата, и което не винаги е превърнато в адекватна форма на отражение на подобна реалност; истинната реалност започва да се разпознава не сама по себе си, а във връзка с нови начини на мислене и познание, които имат основно методическо или методологическо значение и смисъл във философията, науката, образованието и културата;

- проблема за реалността като сама на себе си, тоест като субстанциална онтологическа категория с различни възможности и свойства на информацията и знанието за нея, както и тяхното управление за ориентиране с някакви измерения и разширяването ѝ в субекта и хората чрез знанието за тях;

- появата на ново разбиране, отношение и интелект към знаково-символически, логически и семиотически системи като конструктивен въпрос на ума, душата и разума, чийто отговори формират вътрешен свят с безмерност на своя самоопределена реалност и външна взаимосвързаност и недоопределеност на информацията и знанието;

- смяната на научни парадигми не е само, например в няколко основни научни направления, а едновременно с множество измерения на науката, образованието и културата, социалния и икономическия живот в обществото, и др.

Ценното и обхватът на ценното чрез теоретичното и приложното знание, културното наследство и културното научно наследство разширява достъпа на душата, ума и разума по информация и знание, които имат смисъл, значение и роля на активи на субекта при вземане на решения и управление на програми и дейности.

Сложен субстанциален проблем е онзи, който е не само като философски концепт и концепция, а план за действие, който е

неоценен или недооценен от гледна точка на различни по вид интелекти.

Само от диалектическа гледна точка е трудно да се определи точно в какъв край или противоположност на познание относно себе си, другите и света са човекът и хората. Но измененията в битието или във всичко съществуващо продължават, независимо, доколко ефектно и ефективно изследователско-творчески и иновативно човекът и хората използват информацията и знанието. Последното има смисъл и значение за развитието и прогреса в науката и технологиите, образованието и културата, особено с водеща роля на културното научно наследство. Видовете рискове и кризи предопределят разнообразието от модели, начини и необходимостта от нови открития, изобретения и нововъведения.

Ролята на знанието и научното знание, на културното наследство и научното културно наследство има различен воден и водещ смисъл на управление, например на материални и нематериални активи или пасиви в дадена организация и обществото. Универсалното противоречие между ролята на знанието като резултат и ролята на субекта в преходните процеси между материално и нематериално знание, вещь и процес създават условия на различни възможности на решения, избор и следване. Определена точка на растеж и ефективност в управлението на знание е развитието на субстанциални вътрешни и външни благоприятни фактори за личностна и социално-икономическа безопасност, надеждност и сигурност в разнообразни по вид дейности в обществото, както и на самото общество, като форма на богатство от граждани, капитали, природна и социално-икономическа среда, както и от техния разнообразен интелект.

Веществената обмяна повече или по-малко следва информационно-познавателната обмяна на информация и знание, опит и перспектива на съвършенство с тях. В този смисъл предполага определено ниво на интелект, които чрез системите и технологиите се усъвършенства. Науката, образованието и културата е необходимо да бъдат релевантни и дори да изпреварват технологичното знание, за да има субектът и хората потенциал свободно и безопасно да вземат решения и управляват системите и технологиите с новото знание и не само с тяхното бъдеще.

Интелектът предполага същност и собственост, чиято основа е знанието като нематериален актив. „Интелектуалната собственост“ е

свързана със знанието като капитал, чийто интелект е свободен в определени граници на икономическия живот в дадена организация и обществото.

Уважение, честност и добродетелност, прозрачност и интелигентност на отношения и взаимоотношения в практиките са основа, която осигурява и се усъвършенства с жизненостното знание, поддържано и самоусъвършенствано чрез интелекта и себепознанието на личността и хората, които се стремят да се самоусъвършенстват правилно с действия, ценности и въздействия от решения и различни видове интелекти с тях.

Преходността на субекта в някое измерение на битието и знанието формират разнообразни явления. В дизайна и архитектурата на данните и знанието, и тяхното управление, изкуственият интелект (ИИ) и интелектът не просто се надпреварват в дадена организация, моделиране и решения с тях, а и опознават, което е нова по-широка основа за устойчивост и сигурност на данни и знание в информационни свят, компютъризацията и цифровизацията.

Суверенитетът на данните и собствеността на данните са основни въпроси, които предстои да бъдат решавани, без да се загуби свободата на субекта за свое свободно цифрово пространство, без контрол или начин на контрол.

За мисълта, знанието и истината със или без последен знак

В началото на третото хилядолетие знаковото информационно огледало на мисълта е и вид знакова броня, която лети над възприятия в съзнанието и е основа за ориентиране, вземане на решение и свобода на действие.

Понятията и категориите означават и насочват мисленето към даден външен и вътрешен обект, тоест към взаимодействие на източници-начала на възприятие, мислене, познание и действие. Затова са необходими не само информация и знание за описание, възпроизвеждане, съхранение и преобразуване на връзки и отношения между функционални, структурни и структурно-функционални елементи, а е необходим интелект за единството и многообразието на обективната и субективната реалност, както и за истината, ценното или безценното за истината и знанието на човека и системите.

От една страна, на философската истина е присъща не каква да е, а универсална

обективност, защото нейната пълномерност и пълноценност е отражение на всичко съществуващо или на битието. От друга страна, на философската истина е присъща и универсална субективност. Защото същността на човека е с изследователски и творчески характер, тоест тя е и се преобразува, независимо от вида на желанията на субекта, което се ускорява или забавя в зависимост от информация, знание и натрупван опит, както от състоянието и качествата на самосъзнанието, познанието и ценностите на самия субект и взаимодействието му с хората. Затова е необходимо образование и самообразование, нови модели на взаимодействие и обмяна на опит. В този смисъл културното научно наследство съкращава разходи, улеснява усилията и оптимизира крайните резултати до определени ефекти и ефективност на управление на ресурси, резерви на данни и знание, и нови инвестиции. Но това зависи от интелекта и неговите реалности на съвършенство.

Национална стратегия за развитие на научните изследвания в Р. България 2017-2030г.

Националната стратегия за развитие на научните изследвания в Р. България 2017-2030г. е програмен дългосрочен документ. Той отразява политиката на Правителството на страната по отношение на развитие на научните и технологичните изследвания в обществото. Ключова цел в документа е да се подпомагат науката в България, процесите и преобразованията с помощта на научните изследвания, както и превръщането на науката в основен фактор за развитие на икономиката и индустрията, базирани на знание и иновации. Същностно фактурно предизвикателство е да се осигури разпределение и управление на подобни успешни концепции и стратегии, които за дадена организация са основа за проектиране, планиране и програмиране с използване на качествена и конкурентна информация и знание, поддържани от висококачествени основни теоретични и приложни научни изследвания и интелигентни системи. [1] Защото научната и технологичната надпревара няма почивка и само за себе си пазар.

Възниква необходимост от интелигентни оценки на научните изследвания, които се реформират и пренасочват към търсенето на интелектуални продукти и услуги със защита на техния произход и конкурентоспособни.

Подобни практики за оценка на научни изследвания, изследователи, изобретатели, ръководители на изследователски и иновационни екипи, организации, изследователски и иновационни хъбове и клъстери служат за разнообразни цели, които прилагат и управляват знанието като актив не само за в бъдещето. Въпросът е да се повиши качеството и уменията за конкурентоспособност на научните изследвания във взаимодействие с други изследователски организации, например от академизма, бизнеса, неправителствени и маркетингови институции. Защото конкуренцията предполага инвестиции, които имат и носят допълнително рисков неизвестен характер, който също има необходимост от научни изследвания, обучение, приложение и управление на ново знание, умения и интелект.

Управленските умения в изследванията и иновациите изискват устойчиво поддържане на качество на управление и защита на целостта на изследвания и иновации, както и на тяхната ефективност. Да се поддържа качество чрез намаляване на основни теоретични и приложни грешки и да се неутрализира неефективност в управлението на материални и нематериални интелектуални активи предполага интелигентно оптимизиране на научните изследвания и по-интелигентното им управление. Разнообразието от субекти, модели за сътрудничество и партньорство улеснява търсенето на резерви и привличането на ресурси, подпомага приобщаването и балансирането на научните изследвания и иновациите като интелигентно икономическо и социално благо.

Насърчаването на обучението и прилагането на нови интелигентни решения в управлението на материални и нематериални активи е предизвикателство, което е на европейско и глобално ниво. Без нови преобразования на качество, почтеност, разнообразие и полезност на научните изследвания в сътрудничество и партньорство е трудно да се разширява и използва знанието като ценен капиталов актив и безценен нематериален актив поне за културното научно наследство.

Търсенето и приложението на различни средства, инструменти за изследователска подкрепа и максимизиране на разнообразието от конкурентоспособни свойства на научното знание в надпревара за пазари на продукти и услуги се оказва ключово за привличане и поддържане на потенциали-резерви за нови изследвания, открития и нововъведения с тях. Научното знание, научното образование и

културното научно наследство се оказват определен вид богатство, което за поколенията е необходимо да бъде стимулирано за да не е значителен разход за социално-икономическия живот и бъдещето на обществото.

Въпросът не е само да се получават високи показатели за качество на публикувано научно знание, но и да се търси и предава негова приложна маркетингова стойност в интелектуални продукти и услуги. Да се осигурява растеж и развитие на конкурентоспособни продукти и услуги с тях на субекти, които имат перспектива и поддържат национално, европейско и глобално ниво на конкуренция и обогатяват културното научно и иновационно наследство.

Предизвикателство е използването на приложното научно и иновационно знание чрез технологиите и тяхното място в социално-икономическия живот, партньорства и сътрудничество на национално, европейско и световно ниво. В този смисъл е необходимо оптимизиране на интердисциплинарни и трансдисциплинарни изследвания за науката и за участие в нововъведения на граждани и организации с тях са жизненоважни за справяне с природни, социално-икономически и глобални предизвикателства и проблеми.

Традиционните критерии и подходи за оценка на академични и научни изследвания са недостатъчни, дори могат да бъдат бариера за развитие и използване на трансдисциплинарни изследвания (Belcher et al., 2021). [2]

Необходими са подходящи принципи, критерии и правила за подкрепа в трансдисциплинарна изследователска практика, например в рамка за оценка на качество с принципите на уместност, достоверност, легитимност и ползност. [3]

Европейски предизвикателства за умения и конкурентоспособност

Липсата на умения – бариера за растеж и развитие

Неравномерното приемане на основни управленски практики, например на онези, необходими за управление на човешки капитал затруднява цифровизацията и ефективното използване на ИКТ, особено сред микро-, и малките предприятия в съответствие с резултатите от изследвания и иновации с новостите и нови по-изгодни перспективи за развитие на ефективни цифрови модели и платформи в образованието, науката и културата.

Наблюдава се недостиг на умения, които не могат да бъдат компенсирани досега от различните стратегии, например в образованието и МСП в страната и ЕС. Опитите за проследяване на подобни проблеми остават фрагментирани по разнообразие от различни видове системи в социално-икономическия живот, в които работата по формиране, поддръжка или осигуряване на откриване и развитие на таланти е незадоволителна част от възможностите, например на управлението на човешки ресурси в социални и икономически организации както на регионално и национално ниво, така и европейско и глобално ниво.

Например липсата на умения за по-бързо разпространение на цифрови технологии в икономиката е изгодна възможност субектите да имат избор на решение и да се адаптират към промени, които цифровите технологии носят и ще влияят на пазари и в социално-икономическия живот.

В определен смисъл липсата на умения е основна бариера за изследвания, иновации и иновационни инвестиции. Трудностите при осигуряването на конкурентоспособни специалисти в компютърните науки и ИКТ задържат социалния и икономическия растеж в бизнеса и обществото. Особено място е широко разпространяваната дигитализация на труда, от което недостатъчно се възползват субекти от бизнеса, местни административни и неправителствени организации. Образованието и науката са основа за взаимодействие и сътрудничество с онези от тях, които имат потенциали за подкрепа и осигуряване на конкурентоспособни активи и субекти за МСП, особено за стартиращи и иновативни предприятия с конкурентоспособни модели на управление на ръководители и лидери. Проблемът е по-важен отколкото едно социологическо изследване, което може да се разкрие като недостиг ресурси или липса на количество, защото например пазарите за човешки ресурси стават все по-ключово решение за активи с качество на устойчив растеж и развитие на дадена организация, която има потребност от работа с високо професионална човешка интелигентност.

Според данни от доклада на ЕК „The future of European competitiveness. Part A | A competitiveness strategy for Europe, 2024“: „Европа произвежда висококачествени таланти в областта на науката, технологиите, инженерството и математиката (STEM), но предлагането им е ограничено. ЕС произвежда около 850 завършили STEM на милион жители

годишно в сравнение с над 1100 в САЩ. Освен това, талантливите кадри на ЕС се изчерпват от изтичането на мозъци в чужбина, поради повече и по-добри възможности за работа другаде.“ [4]

В доклада е отбелязано например, че в рамките на бюджета на ЕС за 2024г. са изразходени около 64 милиарда евро за инвестиции в умения, но резултатите са ограничени. [5] Проблемът продължава да има разширяващ се стратегически характер в глобален мащаб, който във философията на управлението подсказва за търсене на нови конкурентоспособни изгодни възможности и решения за човешките ресурси и повишаването на различни по вид цифрови компетентности, изследователско-творчески интелект и култура.

Търсенето на знания и подходи за по-стратегически смислови и важни направления, сфери, теми и въпроси на преобразования, осигурява последователни или важни скокове в развитието на умения и конкурентоспособност.

Инвестициите в умения имат необходимост от систематични оценки и ценностно управление, което разширява изучаването на ефективността за нови перспективи и стратегии, алтернативи и усъвършенстване чрез интелигентни изследвания и иновации, разнообразни технологии и интелект. Но често социалните и икономическите усилия и подкрепи за подобряване на уменията са възпрепятствани от недостатъчното използване на надеждна и структурирана информация за потребностите от развитието на умения и интелекта, налични и допълнителни ресурси и потоци в рамките на дадена организация и общество.

Постигането на ефектно и ефективно управление изискват прецизна валидация на резултати и дейности за справяне със задълбочаващ се недостиг на умения, например в технически и STEM умения. Един рационален подход е например периодично отпадане на стари критерии и правила за информационно големи по обем отчети и самооценки, които не се съчетават реалистично с модели и полезни практики в образованието, както и например с ръководство за усилване и достигане на необходим обхват и мащаб на конкурентоспособност в дадена организация. [6]

В политиките на Европейската комисия (ЕК) особени акценти са поставени в подготовката на програми за обучение за възрастни, което е ключово, например за актуализиране на умения на работниците през целия им

живот. В професионалното обучение също се отбелязва необходимост от широка реформа в ЕС. Специфични сектори, с различни стратегически вериги за създаване на стойност и специфични умения (изпълнителски и управленски способности) изискват допълнителни целенасочени дейности. Например, нова Програма за придобиване на технологични умения за привличане на технологични таланти от страни извън ЕС, приета в целия ЕС, съфинансирана от ЕК и държавите членки. [7]

Голяма част от неуспехите в управлението на умения се дължат на следните фактора:

- липса на желание от държавите членки, отговорни за политиките в областта на уменията да надхвърлят меките форми на координация;
- недостатъчно участие на индустрията в разработване на специфични за работата умения;
- недостатъчни по количество и качество систематични оценки относно инвестициите на ЕС в умения, което затруднява изучаването на ефективността на алтернативни стратегии и усъвършенстването на интервенции;
- организационните усилия за подобряване на уменията са възпрепятствани от недостатъчното проучване на умения и получаване на надеждна, подробна и сравнима информация за нуждите от умения, съществуващите запаси и желаните потоци в рамките между държавите членки; подобна информация е от съществено значение за прогнози относно планирането и управлението на умения в различни сектори и региони, както и за подхождащо насочване на политики и разходи [8].

Реалното използване на подробни данни за уменията относно разработване и улесняване на политики остава на ниско ниво и е неравномерно както в институции на ЕС, така и в отделни държави членки, въпреки появата на нови източници на информация и методологии.

В доклада на ЕК се препоръчва всяка държава членка да преразгледа подхода си към проблема за уменията, като го направи по-стратегически, ориентиран към бъдещето и фокусиран върху възникващия недостиг на умения. В доклада се препоръчва:

- ЕС и държавите членки да подобряват използването на информация за уменията, като използват много по-интензивно данни, за да разбират и действат по отношение на съществуващите пропуски в уменията;

- образователните и обучителни системи е необходимо да стават по-отзивчиви към променящите се потребности от умения и пропуските в уменията, установени чрез информацията за уменията; учебните програми е необходимо да бъдат съответно анализирани и подобрени, като в тях участват и работодателите, и други заинтересовани страни;

- за да се увеличи максимално пригодността за заетост, следва да се въведе обща система за сертифициране, за да се направят уменията, придобити чрез програми за обучение, лесно разбираеми за потенциалните работодатели в целия ЕС;

- програмите на ЕС, посветени на образованието и уменията, следва да бъдат преработени, така че разпределеното финансиране да може да постигне много по-голямо въздействие; за да се подобри ефективността и мащабируемостта на инвестициите в умения, разпределението на средства от ЕС следва да бъде съчетано с по-строга отчетност и оценка на въздействието. [9]

Успоредно с това се предлага да се приемат специфични дейности за справяне с най-острия недостиг на умения в техническите и STEM умения. Необходим е специфичен акцент върху обучението за възрастни, което ще бъде ключово за актуализиране на уменията на работниците през целия им живот.

Уменията – основа за конкурентоспособна икономика

Конкурентоспособността на ЕС и успехът на европейския икономически модел изискват работна сила, надарена с правилните знания и умения. ЕС разполага с висококвалифицирана работна сила, но страда от постоянен недостиг на квалифицирани кадри в различни сектори, както в нискоквалифицираните, така и в висококвалифицираните професии. Недостигът на квалифицирани кадри ограничава способността им да се конкурират на световно ниво. За реалистичното планиране в бъдещето подобно предизвикателството е възможно да стане още по-сериозно.

Демографските насрещни преобразования доведат до намаляване на работната сила, докато преориентацията на икономиката, причинена от зеления и цифровия преход, промяна пазара на труда и изискванията за умения. Без амбициозни и прагматични политики за умения е невъзможно да се постигнат целите за по-ефективен и справедлив начин в обществото и ЕС..

Образователните системи е необходимо да предоставят на гражданите висококачествени умения по приобщаващ начин. Това се отнася до основните когнитивни умения, които позволяват на хората да общуват, да извършват математически изчисления, да прилагат разсъждения и да придобиват нови знания. Основните умения са ключов фактор за производителността на труда. Следователно е важно да се гарантира, че работната сила има достатъчно ниво на основни умения, за да участва успешно на пазара на труда.

Основните умения за грамотност и математика са необходими, но не са достатъчни, за да се справят с бързо развиващата се социално-икономическа надпреварваща се среда. Европейската икономическа система изисква много по-широк набор от умения, отколкото в миналото, включително:

- *Цифрови умения*: цифровите умения са необходимо условие за развиване на капацитет в цифровите технологии, приемане на нови технологии и насърчаване на иновативни компании; важно е да се разширява сферата от работници с напреднали цифрови умения в областите на изкуствения интелект, програмирането, управлението на данни и киберсигурността;

- *Специализирани умения*: бързото технологично развитие поставя по-високо ниво на уменията в областта на науката, технологиите, инженерството и математиката (STEM), които са наричани "твърди умения": не само традиционните технологии, но и появата на нови технологии (като роботика или 3D печат) изискват от производствените работници да придобият напреднали умения за работа с цифрови технологии;

- *Хоризонтални умения*: освен техническите или специализирани умения, хоризонталните умения (понякога наричани „меки умения“) са от решаващо значение; те включват креативност, работа в екип, комуникация, адаптивност, критично мислене, решаване на проблеми, лидерство и емоционална интелигентност; тези умения са ключов фактор, влияещ върху производителността на труда, стават все по-важни за работниците, за да се добавя стойност във все по-машинно-интензивна среда; хоризонталните умения се развиват през целия процес на образование и обучение, за да се допълват по-специализираните умения;

- *Управленски умения*: управленските умения имат съществена роля за

продуктивното използване на нови технологии и оптимално разпределение на човешкия капитал; някои предприемачите често инвестират недостатъчно в придобиването на управленски умения поради широко разпространени погрешни схващания за стойността на тези умения, финансови ограничения и липса на леснодостъпни, публично признати, висококачествени образователни програми;

- *Зелени умения*: Зеленият преход на ЕС изисква работници с подходящи умения за разработване, производство и внедряване на зелени технологии; в обществото е необходимо да се развиват комуникационни практики и умения, за да функционира икономиката по по-устойчив и кръгов начин. [10]

Недостигът на умения и неправилното разпределение на талантите са широко разпространени и в управленските слоеве на организациите. Неравномерното приемане на основни управленски умения може да обясни значителна част от разликата в производителността на ЕС в сравнение със САЩ.

Дефицитът на управленски умения продължава да е широк сред МСП. Липсата на управленски компетенции често произтича от предубедени възприятия за значението на управлението за представянето на дадена организация, както и от недостига на налични таланти за ключови управленски роли, задачи и концентрация на собственост и контрол.

Заклучение

Изследванията, иновациите и културното научно наследство са ключов фактор в надпревара за технологии и интелекта на системите. Търсенето и разкриването на знание и интелект за информационно-познавателни и ценностни реалности са в изключителна динамика на трансформация, защото знанието и интелектът са универсална основа за изследвания и иновации в каквато и да е практика с данни, знание, опит и ценности.

Благоприятни възможности за развитието на управление на дадена организация/институция и конкурентоспособност на основата на конкурентоспособното знание изискват нови

умения и нови модели на оценка на риска в кризисното му управление. То е основа за появата на нови умения и обогатяване на културното научно наследство в обществото, ЕС и глобалния свят.

Библиография

[1] BAN 2019 *Sastoyaniето i razvitiето na nauchnite izsledvaniya v Balgarskata akademiya na naukite prez 2019g.*, nauka.bg/balgarskata-akademiya-naukite-2019.

[2] Пак там.

[3] Пак там.

[4] EC 2024 *The future of European competitiveness. Part A*, PP. 23-37.

[5] Пак там, PP. 26-37.

[6] Пак там, PP. 28-37.

[7] EC 2024 *The future of European competitiveness. Part B*, PP. 257-270.

[8] Пак там, PP. 257-270.

[9] Пак там, PP. 257-270.

[10] Пак там, PP. 257-258.

Литература

1. BAN 2019 *Sastoyaniето i razvitiето na nauchnite izsledvaniya v Balgarskata akademiya na naukite prez 2019g. Godishen doklad za sastoyaniето i razvitiето na nauchnite izsledvaniya v nauchnite organizatsii i visshite uchilishta v stranata za 2019g.* BAN, S., 2019, nauka.bg/balgarskata-akademiya-naukite-2019/

2. EC 2025 *The future of European competitiveness. Part A | A competitiveness strategy for Europe. September 2024.* EU, Luxemburg, 2025, ISBN 978-92-68-22715-2.

3. EC 2025 *The future of European competitiveness. Part B: In-depth analysis and recommendations, September 2024.* EU, Luxemburg, 2025, ISBN 978-92-68-22715-2.

Nikolay Atanasov
BS University "Prof. Dr. Asen Zlatarov",
npatanasov@abv.bg



САМОПОМОЩТА КАТО ФОРМА НА СОЦИАЛНА РАБОТА

Пламен Колев

SELF-HELP AS A FORM OF SOCIAL WORK

Plamen Kolev

ABSTRACT: *The relevance of the topic stems from the search for more effective ways to assess the strengths of the user and involve him in the helping process as an active participant. The difficult nature of social work in the context of self-help is determined by the motivation and encouragement of the individual to make decisions and the ability to take responsibility for his own development and well-being. This report outlines the importance of self-help as an essential component of social work in several areas and the relationship of this concept to motivation, self-esteem, value system, personal responsibility, and client empowerment.*

Key words: самопомощ, социална работа, индивидуален подход, личностни умения

Въведение

По своята същност социалната работа означава „помощ за самопомощ“. Характерна черта на редица социални услуги в контекста на методическата подкрепа е, че социалната подкрепа се осъществява съвместно с потребителя, а не вместо него. В тази връзка личността на потребителя в контекста на неговите умения и нагласи за самостоятелно справяне са важни елементи за успешно преодоляване на трудности или решаване на конкретни затруднения. Самопомощта обуславя и напредъкът по отношение на развитие и самоусъвършенстване. В рамките на социалната работа самопомощта се разглежда като метод за активизиране на личните ресурси на клиента, чрез който те развиват способности да се справят самостоятелно. Потребителят със своите умения е основна фигура в помагачия процес. Важен момент е неговият жизнен опит, което обуславя осъществяването на дейностите на социалната работа и срокът за предоставяне на социалната подкрепа. Срокът за предоставяне на конкретни подкрепящи дейности е различен и специфичен, основаващ се на индивидуалните способности и потребности на потребителя. Изхождайки от тази гледна точка е видно, че подкрепата съчетава в себе си временен характер и индивидуален подход. Ролята има помагачия специалист и неговите умения да разбира посланията и потребностите на своя клиент и да оценява неговите ресурси в

контекста на самопомощта. Фокусът на социалната работа е личността на потребителя и той следва да е активен участник в решаването на собствените си проблеми, а не пасивен получател на помощ. Актуалността на темата произтича от търсенето на по ефективни способи за оценяване на силните страни на потребителя и неговото въвличане в помагачия процес като активен участник. Трудния характер на социалната работа в контекста на самопомощта се обуславя от мотивирането и насърчаването на индивида да взема решения и способността да поема отговорност за собственото си развитие и благополучие.

Основната цел на настоящият доклад е да се очертае значимостта на самопомощта като съществен компонент на социалната работа в няколко насоки и връзката на това понятие с мотивацията, самооценката, с ценностната система, личната отговорност и с овластяването на клиента.

Настоящият доклад се фокусира върху проведено теоретично изследване, чиято цел, е изясняване значението на самопомощта като съществен компонент в процеса на социалната работа. Предметът на изследване е фокусиран върху същността на понятието „самопомощ“ и нейното ключово значение и предимство при осъществяването на подкрепящи мерки спрямо уязвими потребители. Направеното теоретично изследване проследява взаимовръзките на самопомощта с други понятия, имащи отношение към пряка социална работа с

уязвими потребители – обект на подкрепа. Изследването позволява извеждането на интерпретации и насоки с методически и приложен характер.

Изложение

Активизирането на личностните ресурси на съответния потребител е предизвикателство за помагачия специалист, роля играе мотивацията за промяна на клиента и неговата нагласа за сътрудничество. Всяко неблагоприятно събитие като травма, стрес, насилие и др., което преживяват хората, се отразява негативно върху живота на отделния индивид и на неговото семейство или близки. Изграждането на устойчиви механизми за справяне с трудностите и предизвика телствата, се явяват ключов индикатор за тяхното преодоляване и превенция на бъдещи такива (Tsoneva, Zh., 2025, p.75). В тази връзка ролята на социалната работа е да насърчава потребителите за да развиват своята самостоятелност, да им помага да се справят и да преминават през предизвикателствата, пред които са изправени, независимо дали става въпрос за насилие, бедствие, раздяла, проблеми от здравословен или психологически характер, смърт и т.н

Индивидуализираната подкрепа до голяма степен включва формиране на умения, овластяване и мотивация за промяна. Някои потребители приемат помощта като намеса в тяхното жизнено пространство и често тълкуват социалната работа не като подкрепа, а като нарушаване на тяхната автономност. Личността на потребителя е в центъра на социалната работа, която следва да създава условия за самостоятелен ценностен избор наред с помощта за запазване на физическото и психическото здраве на клиента. (Strakova, L. 2018, p.16-20).

Механджийска разглежда социалната работа като рационализирано проектиране на последователното провеждане на подпомагачи въздействия и изменения у хора, условия и системи. (Mehandjiiska, 2021, p.13).

Самопомощ и идентичност

Идентичността се свързва с понятието „индивидуалност“, което може да се разглежда в тясна връзка с други основни понятия като „човек“, „личност“, „характер“, „поведение“. Индивидуалността и идентичността се отнасят до особеностите на клиента, неговата неповторимост и оригиналност до аспекта на самосъзнанието (Koksanovski, A, 1989, p.183). Тук бих

допълнил и неговите възможности за самопомощ и преодоляване на кризи с минимална намеса от вън. Самопомощта в контекста на идентичността предполага овластяване и възможността на клиента да поема отговорност за взетите решения. Аз-а и нагласата за самопомощ също са от значение, тъй като Аз-индивидуалността представлява вътрешното ядро на индивида, единството и приемствеността на неговите психични и физиологични процеси (Kon, I. 1980, p.25). Поради индивидуалността хората се различават помежду си и всеки човек е уникален, което обуславя спецификата на уменията за самопомощ. Самопомощта може да бъде характеризирана с потенциала на потребителя. Потенциалът за развитие на клиента е част от неговата идентичност. Тук се включват способността за промяна, растеж и компенсиране на определени дефицити. Усъвършенстването на способностите, формирането на нови знания и умения са в пряка зависимост от потенциала на клиента и неговата осъзната **ценностна система**. Идентичността на клиента в контекста на понятието „самопомощ“ влияе върху формирането на неговата автономност и възможностите за социална интеграция (Kolev, Pl. 2025). Овластяването на клиента предполага адресиране към реалните нужди, идентифицирани от самия клиент, а не тези, които са им били натрапени. (Budeva, S. 2024, p.103). Идентичността на потребителя определя неговите личностни ресурси за промяна и за самопомощ.

Съществен елемент на ефективната грижа е помагачият специалист да съдейства на клиента да развива умения за самостоятелност, да бъде насърчаван в самостоятелно мислене и създаване на възможности за самостоятелно вземане на решения в контекста на овластяването.

Самопомощ и мотивация

Мотивационно ориентирания подход в социалната работа интегрира способности за подпомагане на естественото желание за промяна на клиента, при които потребителят на социални услуги активизира и използва собствените си ресурси, умения и потенциал, за да се справя с житейските трудности. Ролята на помагачия специалист, според Механджийска е насочена към изграждане на мотивация за промяна у клиента, както и засилване на мотивацията за участие в процеса на подпомагане. (Mehanzhdiyska, G., Manasieva, T, Milusheva, T., Tsanova, E. 2016, p.71). Доброволното

участие на потребителя в помагачия процес, търсенето на подкрепа, също е ключов аспект на самопомощта. Мотивационно ориентирания подход в контекста на самопомощта включва прилагане на техники от страна на помагачия специалист, изграждащи доверие, стимулиране на сътрудничеството, преодоляване на конфронтация и поддържане на продуктивни работни взаимоотношения (Mehandjiiska, 2008, p.72).

Доброволното участие на потребителя е важен елемент на самопомощта, но не бива да се подценява и важната роля на социалния работник или помагачия специалист, чиято задача е насърчаване на потребителя, стимулиране на напредъка и поощряване на всеки успех дори и минимален на пръв поглед. Това би създало устойчивост на механизма за самопомощ, мотивиране и надграждане на умения за самостоятелност и автономност на потребителя. Подпомагането на естественото желание за промяна на потребителя е основен момент към изграждане на умения за самопомощ. Овластяването на потребителя за вземане на самостоятелни решения също би стимулирало доброволното участие и сътрудничество в помагачия процес. Овластяването и доброволното участие на потребителя биха били успешни и устойчиви, когато помагачия специалист изгради доверителни и подкрепящи отношения. Осъждащото отношение и етикетирането от страна на социалния работник биха засилили съпротивите на клиента, а от там и доброволното участие. Механичното изпълнение на възложени дейности, съобразно плана за грижа също биха демотивирали клиента и има риск от апатично отношение към помагачия процес. От тук може да се направи извод, че прилагането на неетичен подход в социалната работа спрямо клиента обуславя риска от провал при формирането на умения за самопомощ.

Самопомощ – лична отговорност

Стимулирането на доброволното участие е ключов етап от процеса на социалната работа и начална стъпка от формирането на умения за самопомощ. Отговорността и водеща роля в структурирането на помагащите отношения има социалния работник. Отношенията социален работник – клиент по характер са професионални и в основата им „лежат проблемите на клиента и необходимостта да му бъде оказана ефективна помощ при тяхното разрешаване“ (Rangelova, E. 2008, p.65). Помагащите

отношения са специфични, поради уникалността на потребителя и нуждата за ефективно прилагане на индивидуални мерки за подкрепа. Отговорностите на обекта и субекта са различни по отношение на правомощия и задължения. Отговорността на потребителя като личност и участник в помагачия процес често се пренебрегва, акцентирайки основно върху неговите неотменни права като индивид. Личната отговорност в контекста на самопомощта може да бъде характеризирана в няколко аспекта:

Личната отговорност засяга баланса между професионалната подкрепа от социалния работник и активната роля на потребителя в собствения му живот. Помагачия специалист не може да „живее живота“ на своя клиент.

Личната отговорност на клиента се отнася до способността и готовността му да взема решения и да поема последствията от взетите решения и действия. Личната отговорност може да бъде свързана с овластяването на клиента, например: активно участие на клиента в изготвянето на индивидуалния план за подкрепа и спазване на договорените дейности

Лична отговорност и саморефлексия – разбиране на собственото поведение и неговите последствия – спазване на социално-приемливо поведение. Осъзнаване на отговорността към процеса на промяна по своята същност е осъзнаване, че подкрепата е двустранен процес и сътрудничеството е ключов фактор в социалната работа. Самопомощта без проява на лична отговорност може да остане неустойчива и повърхностна, но в някои случаи самопомощта без осъзнаване на личната отговорност би довела до чувство за вина или безсилие. Балансът е между насочването и подкрепата от страна на социалния работник, и от друга страна – участието на потребителя, сътрудничейки да развива умения за самопомощ. За да бъде ефективна самопомощта следва да са формулирани реални и достижими цели в съвместно изготвения индивидуален план и постепенно прехвърляне на отговорността от специалиста към потребителя.

Важно е да се отчете, че готовността за самопомощ и лична отговорност е в зависимост от: възрастта, здравословното състояние, социалната среда, житейски опит и подкрепата от общността. Не бива да се акцентира изцяло личната отговорност при някои категории потребители или рискови групи: лица с тежки психични увреждания, тежка зависимост, лица в невъзможност за самообслужване и т.н. В

такива случаи прекомерния акцент за лична отговорност и самопомощ може да се тълкува като неподходящ дори вреден и да се нарушат условията на социалната работа за сигурност и безопасност на потребителя. Реалистичните очаквания включват индивидуална подкрепа, споделена отговорност и етично отношение към потребителя.

Самопомощта и личната отговорност са фундаментални по отношение изграждане на автономност, достойнство и самочувствие у потребителите. Те обаче са в динамична връзка с професионалната подкрепа и в баланс между подкрепа и независимост.

Самопомощ и саморефлексия

От психологическа гледна точка саморефлексията е процес на интроспекция и критичен анализ на личния опит. Съществува закономерна връзка между саморефлексията и самопомощта, тъй като чрез саморефлексията индивида развива самосъзнание, мотивация и регулира поведението си. Саморефлексията повишава способността на човек за адаптация в социалната среда.

В контекста на социалната работа двете понятия са допълващи механизми. Саморефлексията обхваща вътрешния когнитивно-емоционален механизъм и води до осъзнаване, а самопомощта обхваща външното поведенческо проявление, водещо до действие. Самопомощта включва прилагане на стратегии за промяна, докато саморефлексията систематизира поведенчески модели. Според хуманистичната теория саморефлексията подпомага себепознанието.

Според Карл Рожърс саморефлексията е ключов механизъм за развитие на себепознанието, което от своя страна подпомага активното участие на индивида в процеса на самопомощ (Rogers, 1961). Може да се очертае връзката между **самопомощ и самоефективност**. Ефективността в социалната работа е свързана с оптималното влягане на ресурси и получаване на желаните резултати. Алберт Бандура подчертава ролята на самоефективността като основа за поемане на лична отговорност и предприемане на действия за промяна (Bandura, 1977). За потребителите на социални услуги връзката между тези две понятия е особено важна, тъй като това допринася за излизане от пасивна зависимост, развива уменията за самостоятелност, насърчава личната отговорност и създава условия за устойчива промяна. Важно е да се подчертае, че не

всички потребители имат еднакъв капацитет за саморефлексия, и това обуславя индивидуалния подход и уникалността на помагачите отношения.

Самопомощ и резилианс

„Резилианс“ е термин използван в металургията. С него се назовава капацитета на метала да се възстановява след удар. Подобно на този процес, в помагачите професии с термина се назовава способността на някои хора да се възстановяват и да се развиват в травмиращи за други хора условия или успешно да се адаптират след преживени сериозни травми (Hauser, Golden & Alen, 2006). Терминът се отъждествява с думите „съпротивителни сили“, или устойчивост (Markova, G. 2021, p.106). Според Рутер (Rutter, 1987, 2013 - 108) резилианса е лично качество, а не просто отношение между протективни и рискови фактори. Той е свързан с психично-здравна устойчивост на човека, от която способността му да упражнява контрол е много важна.

В тази връзка съчетаването на понятията „резилианс“ и „самопомощ“ е концептуална и може се съчетава в осъществяването на пряката социална работа. Двете понятия се допълват и могат да се разглеждат като съвременни модели за подкрепа, ориентирани към силните страни на личността. Резилианса представлява способност на индивида да се приспособява към трудности, кризи и психологически травми като възстановява психичното си равновесие и да „израства“ след неблагоприятни събития (например преживяно домашно насилие). В този смисъл резилианса е потенциала на клиента за усвояване на умения за самопомощ. От друга гледна точка, обаче, самопомощта е предпоставка за изграждане на резилианс (устойчивост, запазване на баланс, преодоляване на кризата). Хората с по висока степен на резилианс по лесно търсят решения, вместо да се фокусират основно върху проблема, и това ги прави активни участници в процеса на самопомощ. Връзката между резилианса и самопомощта в концептуално отношение може да се представи като съотношение между вътрешния капацитет на личността за справяне, и процеса на активизиране на този капацитет. Заедно те формират основата на ефективната социална интервенция, насочена към създаване на автономност, адаптивност и личностно развитие.

Всяко неблагоприятно събитие като травма, стрес, насилие и др., което преживяват

хората, се отразява негативно върху живота на отделния индивид и на неговото семейство или близки. Изграждането на устойчиви механизми за справяне с трудностите и предизвикателствата, се явяват ключов индикатор за тяхното преодоляване и превенция на бъдещи такива (Tsoneva, Zh., 2025, p.75).

Заклучение

Осъществяването на социалната работа и реализиране на очакваните цели до голяма степен е в зависимост от потенциала и възможностите на потребителя. Важна е и активната роля на социалния работник в помагачия процес. Независимо от знанията и уменията на социалния работник и на помагачите специалисти, ако нуждаещите лица не желаят помощта (не я потърсят или не са готови да я приемат) няма да им помогнат да разрешат проблемите си или да преодолеят кризата. Това според редица изследователи доказва уникалния характер на социалната работа, която следва да акцентира върху силните страни на потребителя, неговите възможности и съчетаването на ресурси с цел **помощ за самопомощ**. Помагачия специалист до голяма степен не решава проблемите вместо потребителя, изисква се съвместно участие и сътрудничество. Ролята на социалния работник е да оказва подкрепа на клиента сам да развие умения и увереност за да се справя самостоятелно, в зависимост от констатираните дефицити и възможности според социалната оценка.

Могат да се направят няколко основни извода в контекста на самопомощта като форма на социална работа:

Насърчаване на доброволното участие на потребителя във всички форми на социалната работа. Осъзнаването на доброволното участие и сътрудничеството от страна на потребителя са първите стъпки и условие за постигане на положителен и ефективен резултат от интервенцията. Ролята на социалната работа е да насърчава потребителите за да развият своята самостоятелност

Доброволното участие обхваща няколко насоки:

- стимулиране на самостоятелността и инициативността на клиента;
- развиване на умения за решаване на проблеми;
- повишаване на увереността и чувството за контрол върху собствения живот;

- активното участие на потребителя в планирането на подкрепата и в изготвянето на индивидуалния план.

Самопомощта е в пряка зависимост от потенциала и силните страни на потребителя. Потенциалът за развитие на клиента е част от неговата идентичност. Тук се включват способността за промяна, растеж и компенсиране на определени дефицити на база на силните страни на клиента. Самопомощта е в пряка зависимост и от ценностната система на клиента (*кое е важно за мен?*) Усъвършенстването на способностите, формирането на нови знания и умения са в пряка зависимост от потенциала на клиента и неговата осъзната ценностна система.

Овластяването на клиента в определени ситуации може да допринесе за успешно формирането на умения за самостоятелност. В тази връзка личната отговорност засяга баланса между професионалната подкрепа от социалния работник и активната роля на потребителя в собствения му живот. Овластяването и личната отговорност на потребителя в контекста на самопомощта, следва да не нарушава изискванията и условията за сигурност и безопасна среда за потребителя в рамките на социалната услуга и в рамките на общността.

Самопомощта допринася за формирането на умения за самостоятелност. Важно е да отчита напредъкът по отношение на себеэффективност на потребителя, което има отношение към неговото «израстване». Степента на формираните умения за самостоятелност могат да бъдат обусловени и от самооценката на потребителя (*До колко мога сам да се справя?*). Клиентът следва да има независимост и стабилност и **сам** да решава своите житейски предизвикателства – сигурен, обезпечен, удовлетворен, свободен, подготвен и силен.

Индивидуалната самопомощ намира място в социалната работа като процес, при който човек самостоятелно активира своите лични ресурси, умения и стратегии, за да се справи с житейски трудности, кризи или социални проблеми.

Социалната работа, включва професионална намеса в ежедневието на уязвимите потребители. В практиката на социалната работа социалните работници следва да са обучени да се справят с човешките взаимоотношения и да имат необходимата перспектива, за да помогнат на хората да постигнат личностно и социално удовлетворение. (Rahman, M. 2022) Формирането на умения за самопомощ у

потребителя изисква професионален подход, който има свой собствен набор от ценности, принципи, философии, процес и етичен кодекс, наред с екипната работа и междунституционалното сътрудничество.

Литература

1. Strakova, L. 2018 Tsennostniya podhod v sotsialnata rabota. Patishta na profesionalizma v sotsialnata rabota, Sofiya, UI Sv. Kliment Ohridski“
2. Budeva, S. 2024, Na fokus - sotsialnata rabota kato filosofiya i profesiya, Sofiya, Faber.
3. Koksanovski, A. 1989, Individualnost, Sofiya, Nauka i izkustvo
4. Kon, I, Obrazat za Az-a i tselostta na lichnostta, Sofiya, Nauka i kultura
5. Kolev, Pl. „Spetsifichni osobenosti na identichnostta v konteksta na individualniya podhod“ Shesta nauchno-prakticheska konferentsiya s mezhdunarodno uchastie, Sbornik dokladi Varna 2025 ISSN 978-954-20-0834-7
6. Mehanzhdiyska, G., Manasieva, T, Milusheva, T., Tsenova, E. Sotsialniyat rabotnik, klientat sredata – vav fokusa na metodikata na sotsialnite usluzhi, UI Sv. Kliment Ohridski, Sofiya 2016
7. Mehandzhiyska, G. Metodicheski problemi na sotsialnata rabota s nedobrovolni klienti. – Pedagogika, br.4, 2008
8. Rangelova, E. Metodika na individualnoto vzaimodeystvie s klienta v sotsialnata rabota. Gabrovo, 2008 Eks-pres
9. Tsoneva, Zh. 2025. Rezilians podhodat v sotsialnata rabota sas semeystva – klyuchovi kompetentnosti. Akademichno spisanie "Upravlenie i inovatsii", Tom 21. (4) Univ. "Prof. d-r Asen Zlatarov", Burgas, str.73-79, ISSN 13126121
10. Markova, G. 2021, Pozitivnata refleksiya v sotsialnata sfera. Zashto, kak i dokade. Nov Balgarski universitet
11. Mehandjiiska, 2021, Za sashtnostta i klasifikatsiya na metodite v sotsialnata rabota, Sofiya p.13
12. Simeonova, R. 2011, Upravlenie na sotsialnata rabota kato deynost i sistema, Sofiya
13. Rogers, C. R. 1961. The process equation of psychotherapy. American journal of psychotherapy, 15(1), 27-45.
14. Bandura, A. 1977. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. Psychological review, 84(2), 191.
15. Hauser, S.T., Golden, E., Allen, J.P. 2006 Narative in the Study of resilience. *The psiholoanalitic Study of the Child*, 61, 205-227
16. Rutter, M. 1987, Psycho-social resielience and protective mechanisms. American Journal of Orthopsychiatry, 57 (3), 316-331

гл. ас. д-р Пламен Николов Колев
Технически университет - Габрово
Катедра Социални и стопански науки
e-mail: pkolev@tugab.bg



ОБЩНОСТТА КАТО РЕСУРС ЗА ПОДКРЕПА В КОНТЕКСТА НА СОЦИАЛНАТА РАБОТА

Пламен Колев

THE COMMUNITY AS A SUPPORT RESOURCE IN THE CONTEXT OF SOCIAL WORK

Plamen Kolev

ABSTRACT: *This report examines the role of the community as a key resource for support in the context of social work. In the context of growing crises, support within the community is a prerequisite for effective social work and resilience. The community is being established as a significant factor for social integration, mutual assistance and sustainable development of the user's personality. The analysis is based on theoretical statements in the context of social support and social capital. The report analyzes the structural and functional characteristics of the community as a source of support, emphasizing the importance of the concepts of social group, social category and social belonging and their role in planning and implementing direct social work.*

Key words: общност, социална работа, социална група, социална категория, принадлежност

Въведение

Комплексния подход в социалната работа съчетава прилагането на различни мерки за подкрепа на уязвими потребители в тяхната обичайна естествена среда, към която принадлежи индивида. Прилагането на подкрепящи мерки спрямо индивида и постигането на положителни резултати как да стане ако той бъде изолиран от общността. Механизмът на социалната работа включва използването на ресурси за подкрепа. В тази връзка общността е важен и съществен ресурс в приложното поле на социалната работа в условията на нарастващата динамика и сложност на социалните проблеми. Съвременната социална работа все по категорично се насочва към ресурсно-ориентирани подходи, в които потребителят и неговите връзки с общността заемат централно място. Общността като ресурс за подкрепа обуславя потенциала на социалната среда като източник на взаимопомощ и устойчивост. Подкрепата на потребителя в рамките на общността се превръща в стратегически ресурс за социалната работа наред с индивидуалния подход и комплексните подкрепящи мерки.

Целта на настоящия доклад е да анализира ролята на общността като съществен ресурс за подкрепа в контекста на социалната работа, акцентирайки върху структурните и

функционални характеристики. Теоретичното изследване обхваща изясняване на понятието „общност“ в контекста на социалната подкрепа и изследване на общността като ресурс. Актуалността на темата произтича от търсенето на по ефективни способи за социална подкрепа и интегрирането на мерки, имащи за цел въвличане на потребителя в помагачия процес. Направеното теоретично изследване проследява същността на понятието „общност“ в концептуално отношение и извеждане на изводи и интерпретации с методически и с приложен характер.

Изложение

Понятието „общност“ е многозначно и интердисциплинарно като неговото съдържание варира в зависимост от теоретичните аспекти. От социологическа гледна точка общността се разглежда като система от социални отношения, основани на споделени ценности, норми и идентичност. Идентичността предполага чувството на индивида, че принадлежи към група или общност (Kolev, Pl., 2025). Това от своя страна подчертава ролята на социалната работа за подкрепа на идентичността на клиента в рамките на общността.

Според Бронфенбренер (Bronfenbrenner, U, 1979) индивидът се развива в рамките на

взаимосвързани екологични системи, като общността представлява ключово ниво на взаимодействие, оказващо влияние върху социалното функциониране на индивида. Този екологичен подход подчертава значението на социалната среда като важен фактор, който може да се използва като ресурс за подкрепа и социална интеграция. Социалната подкрепа се дефинира като съвкупност от ресурси, предоставяни в рамките на социалната работа, които подпомагат индивида в процеса на адаптация и интеграция. Това включва дейности като информизиране и консултиране, застъпничество и посредничество, обучение за формиране на умения. Осъществяването на тези подкрепящи мерки в рамките на естествената среда на клиента обуславя постигането на устойчив резултат и ефективна социална работа. Наличието на стабилни социални връзки значително намалява риска от социална изолация и повишава нивото на психологическо благополучие (Adams, 2008). В този контекст общността функционира като естествена среда за подкрепа. Важна е ролята на общността по отношение на нейния потенциал. Според Пиер Бурдийо (Bourdieu, P., 1986, pp. 241-258), социалният капитал представлява съвкупност от реални или потенциални ресурси, свързани с принадлежността на индивида към мрежа от устойчиви взаимоотношения. От своя страна Робърт Патнам (Putnam, R., 2000) акцентира върху ролята на доверието, гражданското участие и социалните взаимоотношения като основа за ефективно функциониращи общности. Социалната работа съчетава комплексни мерки и въвеждането на общността като фактор за подкрепа е предпоставка за ефективна колективна подкрепа и социална кохезия.

Според някои определения общността е „система от ценности, норми, морален кодекс, предизвикващи чувство за идентичност, свързващи в едно цяло нейните членове“ (Hardcastle, D., Powers, P., Wenocur, S. 2004, p.5). Характеристиките на понятието социална общност акцентират върху единство, единение, цялостност, обединение от хора, принадлежност, група от индивиди, съвместен живот. Социалната общност включва още система от общи дейности, които свързват индивидите, обща територия, контакти, социални връзки, общи потребности и интереси, сходство в ценностно-нормативните системи, в моделите за поведение (Tilkidzhiev, N. 1989).

Ресурсите на общността в структурно отношение представляват разнообразни

механизми, които могат да бъдат мобилизирани в процеса на социалната работа. Неформалните ресурси включват семейството, приятелски кръг, съседски взаимоотношения, колеги. Това е естествената принадлежност на индивида към средата и общността. Формалните ресурси на общността са социалните институции и социалните услуги. Като ресурси в рамките на общността могат да бъде добавен и гражданският сектор – неправителствени организации и доброволчески мрежи. Тези ресурси допринасят за изграждането на подкрепяща среда, която има своите предимства и често пъти е по гъвкава и по достъпна от формалните ресурси (социалните институции).

Във функционално отношение общностната подкрепа изпълнява редица функции:

- Посредничество между индивида и институциите;
- Създаване на чувство на принадлежност;
- Намаляване на социалната изолация;
- Стимулиране на самопомощ и участие.

В някои случаи общността изпълнява и превантивни функции срещу социални рискове – например намалява риска от социално изключване.

Връзката на понятията „общност-социална работа“ съчетава няколко аспекта:

Общността като форма на социалност – предполага естествено възникнали тесни, силни и живи отношения между хората. Има възможности за непосредствен контакт между членовете на общността и силно развито чувство за общностна принадлежност, емоционална обвързаност и общностни интереси. Индивидът придобива чувството „Ние“.

Общността като социална цялост на териториална основа – това са общности обособени на база територия и местожителство. Тази близост се схваща като главна създаването и съхраняването на определена социална свързаност и за развитието на чувство за принадлежност към общността.

Общност на интересите – според това схващане пространствената и териториалната близост не са необходими условия за съществуване на общността – водеща е общностната връзка на база на общите интереси, общата система от ценности, чувството за принадлежност към общността, взаимодействието между членовете. Такъв тип социална общност може да се опира и на връзки, основани на религия, етническа принадлежност и професия (Mehandjiiska, 2009).

Общност и социална група

Важно е разграничаване на двете понятия в научен и в практически контекст. Общността следва да се разглежда като широко понятие, което включва множество социални групи. Всяка общност съдържа различни социални групи (семейства, приятелски кръг, професионална общност). Общността и социалните групи се основават на взаимодействие между отделни индивиди, и при двете понятия има споделени норми, ценности и идентичност. В теоретично отношение са различни подходите и дефинициите за понятието „социална група“. В социалната сфера социалната група обединява хора с еднакъв социален статус, сходно материално, семейно, образователно и професионално положение (Mehandjiiska, 2009).

Безработни;

Младежи;

Жени (майки)

Деца в риск или лишени от родителска грижа;

Социално слаби;

Самотни родители;

Многодетни семейства и т.н.

Общността се отнася до обединения с висока степен на принадлежност и свързаност, при което се допуска взаимност и „чувство за общност“. Социалната група обуславя социалните сходства – например материални условия на живот, социално-икономическо, професионално положение (пак там).

Социална група и социална категория

И двете понятия се използват за класифициране на хора в обществото според определени признаци (възраст, професия, пол, социален статус и т.н.) При определени условия социалната категория може да се превърне в социална група. В социалната група членовете се възприемат като част от групата и може да има реално взаимодействие между отделните членове, докато при социалната категория не е задължително да има социално взаимодействие – индивидите може дори да не се идентифицират със социалната категория. По отношение на социалните връзки в социалната група съществуват устойчиви връзки, докато при социалната категория връзките са по-скоро статистически. Социалната категория и социалната група са свързани понятия, но се различават по отношение степента на структурираност и

социално взаимодействие. Социалната категория представлява съвкупност от индивиди обединени по общ признак без задължително взаимодействие, то социалната група се характеризира с наличието на реални социални връзки, общи цели и осъзната принадлежност. В контекста на социалната работа това разграничение е съществено, тъй като ефективната подкрепа и интервенцията се осъществява предимно чрез социалните групи в рамките на общността.

В пряката социална работа социалната категория се разбира не толкова като социална категоризация в социологически смисъл, а като професионална работна категоризация. Тя е резултат от индивидуалния и диференциран подход към клиента и служи за избор на точния подход и за насочването на отделния потребител към подходящи социални услуги в общността за адекватна подкрепа (Mehandjiiska, 2009).

Широка е ролята на общността за подкрепа на отделния индивид. Включването на дейности за подкрепа в социалната работа основани на принадлежността на отделния потребител към съответната общност е индикатор за адекватна помощ. Анализът показва, че понятието общност няма отрицателно или негативно значение в социалната работа. Общността е съществен ресурс за подкрепа, тъй като дава чувство за принадлежност и сигурност на индивида и отключва механизмите на взаимопомощта. Ролята на общността има съществено значение за адаптиране на индивида и преодоляване на кризи. Общностите с високо ниво на вътрешна свързаност обуславят възможности за по-голяма устойчивост при социални и икономически затруднения. Това характеризира концепцията за резилианса, която концепция разширява разбирането за съществената роля на общността като подчертава способността ѝ да се адаптира към кризи и да поддържа функционирането си (Rutter, M. 1987).

Общност и социална идентичност

Социалната идентичност е тази част от индивидуалната Аз-концепция, която възниква в резултат на осъзнаването, че си член на дадена социална група (или групи), както и емоционалното значение, свързано с това членство в съответната социална група (Tashvel, A., 1990).

Социалния контекст на самоопределението се основават на социалните сравнения и начинът, по който индивидът определя социалните си позиции. Социалната позиция обуславя система за ориентация, която създава и определя мястото на всеки в обществото. Последствията за социалната идентичност, произтичащи от социалната категоризация се формулират в няколко заключения:

Индивидът се стреми да остане член на една група и търси членство в други, ако групите имат положителен принос и носят удовлетворение за неговата социална идентичност;

Ако дадена група не удовлетворява това условие, индивидът ще се стреми да я напусне освен ако: а) напускането на групата не е възможно поради някакви обективни причини или б) то влиза в конфликт с важни ценности, които от своя страна вече са част от приетата социална идентичност

Ако напускането на групата се сблъсква с някоя от горните трудности, едно от възможните решения е да се приеме ситуацията такава, каквато е и да се участва в социално действие, което да доведе до желаните промени (Tashvel, A. 1990).

Връзката между общността и социалната идентичност е ключова за разбирането по отношение социалното функциониране на индивида. Общността предоставя контекста и рамката, в която се формира чувството за принадлежност, усвояват се социални норми и се изгражда принадлежност. Социалната идентичност, от своя страна, мотивира участието на индивида в общността и допринася за нейното развитие. В практиката на социалната работа тази взаимовръзка е от ключово значение, тъй като позволява изготвяне на стратегии и интервенции, насочени към социална интеграция, овластяване и устойчиво развитие на индивида.

Заключение

В заключени може да се обобщи, че социалната категория, социалната група и социалната идентичност представляват взаимосвързани понятия в контекста на общността. Тяхното интегрирано интегриране е от съществено значение за ефективна социална работа, тъй като позволява по прецизно планиране и осъществяване на интервенции, насочени към подкрепа, социално включване, взаимопомощ и устойчиво развитие. Общността се утвърждава като ключов ресурс за подкрепа в

социалната работа, предоставяйки възможности за изграждане на устойчиви модели за социална интеграция и взаимопомощ. Анализът показва, че социалния капитал, участието и доверието са основни фактори за ефективното функциониране на общностите. Ролята на социалната работа и на помагачия специалист е важна за активизиране на тези ресурси. Необходим е интегриран подход и комплексна подкрепа, съчетавайки индивидуален подход на база на идентичност и принадлежност на индивида в рамките на общността. Дори и при ограничени ресурси активизирането на общностната подкрепа води до значителни положителни промени. Това потвърждава тезата, че устойчивите резултати посредством социалната работа, често се основават на вътрешните ресурси на общността, а не толкова на външна институционална намеса.

Помагачият специалист изпълнява множество роли в контекста на интегрираната подкрепа, в това число посредник между различни социални групи и активатор на ресурси. Според М. Пайне (Payne, M. 2014) ефективната социална работа предполага интегриране на индивидуалния и общностния подход, като се насърчава активното участие на потребителите.

Въпреки значителния потенциал на общността като ресурс, съществуват редица предизвикателства:

- Риск от разпадане на социалните връзки;
- Ниско ниво на доверие;
- Ограничени ресурси;
- Социална стигматизация.

Тези предизвикателства могат да възпрепятстват ефективното използване на общностния потенциал и в някои ситуации изискват целенасочени интервенции.

Общностната работа позволява устойчиво социално развитие, като помага на хората да разпознават своите нужди и да намират ефективни решения. Тя стимулира самопомощта, овластява семействата и създава по-силни, поинформирани и по-солидарни общности.

Литература

1. Kolev, Pl. 2025 „Spetsifichni osobenosti na identichnostta v konteksta na individualniya podhod“ Shesta nauchno-prakticheska konferentsiya s mezhdunarodno uchastie, Sbornik dokladi Varna 2025 ISSN 978-954-20-0834-7

2. Hardcastle, D., Powers, P., Wenocur, S. 2004 Community practice: Theories and Skills for Social Workers. N.Y.
 3. Tilkidzhiev, N. 1989 Socialnite grupi. Sofia
 4. Mehandzhiyska. G. 2009 Obshtnostni izmereniya na sotsialnata rabota. Metodite na makropraktikata. Sofiya
 5. Tashvel, A. 1990 Sotsialna identichnost i mezhdugrupovo povedenie. V: Idei v sotsialnata psihologiya. Sast. E. Todorova, Sofiya.
 6. Todorova, I. 2011 Socialna rabota s obhnosti, Sofia, SU "Sv. Kliment Ohridski"
 7. Shuleva, M. 2015 Socialna politika I socialna rabota, Sofia
 8. Dimitrova, M. 2014, Socialna rabota s grupi, Sofia UI.
 9. Adams, R. 2008 Empovement, Participation and Social Work.
 10. Burdiyo, P. 1986 The Forms of Capital, in Richardson, J. (ed.) Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. NY,
 11. Bronfenbrenner, U. 1979 The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University 1979
 12. Patnam, R. 2000 Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community NY
 13. Tadjfel, H., 1981 Human Groups and social Categories. Cambridge
 14. Payne, M. 2014 Modern social Work Theory. 4th edn. Oxford University
 15. Rutter, M. 1987, Psycho-social resilience and protective mechanisms. American Journal of Orthopsychiatry, 57 (3), 316-331
-
- гл. ас. д-р Пламен Николов Колев
 Технически университет - Габрово
 Катедра Социални и стопански науки
 e-mail: pkolev@tugab.bg



АСПЕКТИ НА БЪЛГАРСКИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЕН МОДЕЛ В ПЕРИОДА 1944-1960

Юлия Симеонова

ASPECTS OF THE BULGARIAN EDUCATIONAL MODEL 1944–1960

Yuliya Simeonova

ABSTRACT: *The present study examines the state and development of Bulgarian education following the political changes of 1944. The focus is placed on the gradual imposition of a new educational model, driven by the influence of the Soviet Union. The analysis of the education laws of 1948 and 1959 provides a clearer understanding of the transition and transformations within the educational system.*

Keywords: transition, totalitarian rule, change, Soviet educational model

Промените в образователната система на България след 9 септември 1944 г. представляват съществен елемент от цялостната трансформация на държавата в условията на установяващия се социалистически обществен-политически модел. Образованието се превръща в ключов инструмент за реализиране на идеологическите и социално-икономическите цели на управляващите, като чрез него се осъществява както формирането на нов тип личност, така и легитимирането на социалистическите ценности в обществото. В този контекст просветната политика се характеризира с дълбока институционална реорганизация, централизация на управлението и постепенното налагане на съветския модел като водещ ориентир за развитие.

Настоящият текст има за цел да проследи отделни аспекти от развитието на българското образование в периода от 1944 г. до края на 60-те години на XX век. Акцентът е поставен върху законодателните промени, трансформациите и процесите на идеологизация, които оказват трайно въздействие върху съдържанието, организацията и функциите на образованието. Изложението засяга както целенасочената политика за разширяване на достъпа до образование и повишаване на грамотността, така и противоречията, свързани с ограничаването на академичната автономия и качеството на преподавателската дейност.

Българският образователен модел след септември 1944 г. е неизменна част от общия

процес по изграждане на социализма в България и онагледява настъпващите тенденции, свързани със съветската сфера на влияние, прехода към социализма, промяната на целия обществен-политически, икономически и културен живот (Znepolski et al. 2009). Управляващите възприемат просветното дело като средство за прокарване в съзнанието на младите хора на определени идеи за бъдещето. Именно чрез образованието се формира ценностната ориентация на поколението, неговите нагласи и стереотипно мислене (Hristidi, 2010, p. 429). Основните просветни цели, задачи, методи и идейна насоченост разкриват пътя за развитие на обществото. В концепцията на социализма е „утвърдено становището, че социалистическият човек трябва да бъде образован, а на неграмотността се гледа като на грозящ системата обществен недъг“ (Hristidi, 2010, p. 430).

След 9 септември 1944 г. правителството на ОФ извършва редица реформи, които подготвят коренното преобразуване на образователната ни система по подобие на съветската. В основата на просветната политика на комунистическата партия са принципите за обществен и държавен характер на образованието (Popov et al. 2007, p. 64-72).

Началните месеци на отечественофронтовското управление са свързани с редица прояви в сферата на учебното дело. След издадена Наредба-закон за прочистване на учителския и преподавателския персонал, започва процес на

масови уволнения на преподаватели, учители, инспектори и просветни работници, като основното обвинение срещу тях е за *“проповядване и разпространяване на фашистки разбирания и идеи”* (Hristidi, 2010, p. 430). Тази политика засяга цялостно структурата на образователната система и се провежда в цялата страна. За кратък период се извършва основна подмяна на просветните кадри и се нанася сериозен удар върху учителите и техния авторитет. Според данните, посочени от Р. Христиди, между 1944-1945 г. у нас са уволнени и преместени 1970 основни, 414 гимназиални учители и 35 училищни инспектори (Hristidi, 2010, p. 431). В същото време е налице масово откриване на нови средни училища, което не е съобразено с реалните нужди и наличието както на учители, така и на достатъчна материална база. Резултатът от тази политика води до сериозен недостиг на квалифицирани кадри. За да компенсира негативните последици, Министерството на народната просвета (МНП) понижава изискванията за образователен ценз и педагогически стаж, а това се отразява неблагоприятно на учебния процес в новооткритите училища (Hristidi, 2010, p. 431).

В този начален етап от управлението на ОФ, учебното дело допълнително се затруднява и от факта, че действащите до 1944 г. учебници са спрени от употреба, а липсват ясни указания за това, кои от тях могат да се използват. До 1948 г. не се пристъпва към официална промяна в учебната документация и идеологизиране на учебния материал. В същото време от учителите се очаква те сами да подбират какво да преподават, за да *“отстранят фашистките и реакционни елементи от учебния материал”* (Hristidi, 2010, p. 431).

Нови промени в сферата на образованието настъпват след приемане на Закона за народните съвети, чрез който се ликвидират училищните настоятелства, а на тяхно място започва да действа държавен колективен орган – просветен отдел, чиито основни функции са свързани с материалната страна на училищата (Popov et al. 2007, p. 64). Променя се драстично финансирането на образователната система. През 1946 г. със Закона за трудовата поземлена собственост се отчуждават земите и имотите на училищните фондове. Така се премахва относителната икономическа самостоятелност на училищата и те остават изцяло на

държавна издръжка (Simeonova, 2021, p. 33.). Друга промяна, резултат от политическите промени, касае отпадането на традиционната до този момент дисциплина „Вероучение“. Увеличава се и възрастта на задължителното образование на учениците (от 14 става 15 годишна възраст.) (Popov et al. 2007, p. 64).

Първият образователен закон, който утвърждава изцяло централизирана образователна система, в която доминира строгото държавно регламентиране, е от 1948 г. (Hristidi, 2010, p. 434). Неговото приемане е резултат от бързите трансформации, които трябва да настъпят в обучението, с оглед новата идеология. В нормативния акт за първи път се включват текстовете, въвеждащи идеологическа терминология – процес, който се задълбочава при следващите нормативни документи (Popov et al. 2007, p. 65).

Законът регламентира централизирана и унифицирана образователната система. Обучението е задължително и безплатно за всички деца от 7 до 15 години, чиито родители са български граждани. Местните органи на държавното управление – народните съвети, са натоварени с реализиране на задължителния характер. Целта на училището е да даде системни научни знания, да развие у децата полезни обществено-трудови навици и сръчности и да положи широка общообразователна основа за по-нататъшно общо и професионално образование (Zakon za narodnata prosveta. DV, br. 218/17.09.1948). Идеята е да се възпитава младото поколение в прогресивно-демократичен дух, да се развива научен обществено-политически мироглед, за да бъдат учениците строители на социалистическото общество.

Законът извежда МНП като върховен управленски орган, който ръководи и надзирава всички видове и степени училища, с изключение на висшето образование. Като консултативен орган към него се създава Върховен комитет по просветата, който трябва да осигурява единство на образователната система.

Според Закона от 1948 г. училищата се делят на:

- общообразователни – основни средни и полувисши;
- професионални – практически, средни и полувисши.

Всички видове и степени училища са народни (Вж Таблица 1).

Таблица 1. Структура на училищната система според Закона от 1948 г.

Таблица 1. Структура на училищата според Закона от 1946 г.					
Възраст/г.	Клас	Видове и степени училища			
18	XII				Професионална гимназия до 5 години
17	XI	Гимназия 4 години	Средно специално училище 4 години	Промислено техническо училище 3 години	
16	X				
15	IX				
14	VIII				
13	VII	Прогимназия 3 години			
12	VI				
11	V				
10	IV	Първоначално училище с 4 отделения От 1950 г. начално училище с 4 класа			
9	III				
8	II				
7	I				
6		ДЕТСКА ГРАДИНА			
5					
4					
3					

Източник: Попов, Н., М. Пиронкова. *Образователната система в България. С., 2007.*

През 1949 г. се нанася сериозен удар върху един от стожерите на учебното дело – училищният инспекторат. Започва процес на разформироване на областните, околийските и градските училищни инспекторати, чиито функции частично се поемат от отделите “Народна просвета” към новосформираните народни съвети. Много от опитните и квалифицирани инспекторски кадри са уволнени, а тяхното място се заема от хора без необходимата квалификация и ценз, но с подходяща политическа ориентация (Hristidi, 2010, p. 435).

Друга промяна, продиктувана от политическата власт е свързана със закриването на чуждите училища. В средата на 1948 г. в България има три вида частни училища (Hristidi, 2010, p. 436):

- ✓ професионални, които се издържат от частни лица или сдружения;
- ✓ малцинствени, в които се обучават децата от турска, арменска и еврейска народност, и които се издържат от принадлежащите им имоти и средства на населението;
- ✓ чужди училища, издържани от чужди държави и религиозни мисии.

Започва процес на засилено изучаване на руски език, привличане на учители от Съветския съюз, както и изпращане на български студенти на обмен.

През 1950 г. са извършени изменения и допълнения на ЗНП, които подготвят процеса по организиране на българското образование по съветски модел. В тази връзка се възприема

съветският тип общообразователно училище – “единното”, което включва обучение от началните до гимназиалните класове в единен цялостен завършен процес.

Постепенно след средата на 40-те години на XX в. идеологизацията на учебното дело се прехвърля не само върху учебния процес, но и засяга и извънкласните дейности. Всички ученици са подложени на възпитаване в социалистически дух с помощта на организациите – Държавната пионерска организация “Септемврийче” и Димитровския съюз на народната младеж (ДСНМ) (Hristidi, 2010, p. 435). Техни характерни особености са колективизъм и другарство, любов към труда, отрицание на индивидуализма, обич към партията и родината, както и към Съветския съюз и неговите ръководители и др. (Hristidi, 2010, p. 435). За изграждане на социалистически възпитана личност, масово започват да се организират различни мероприятия – честване на празници, манифестации, тържествено връзване на чавдарски и пионерски връзки, изпълняване на пионерски поръчения, беседи по различни международни въпроси, селскостопански акции на учениците, бригади и др.

Постепенно, но сигурно съветизирането обхваща и всички аспекти на българското образование (Hristidi, 2010, p. 437):

⇒ през 1949 г. в българските училища се въвежда обръщението “другарю”.

⇒ през 1951 г. се въвежда гимнастиката преди започването на учебните занятия.

⇒ въвежда се съревнованието в училищата, наклоненото писане по съветски образец, награждаването на учениците със златни и сребърни медали, руските матури.

⇒ въвеждат се четири учебни срока, петобалната система за оценяване на знанията.

⇒ началото и краят на учебната година са променени - от 1 септември до 30 май, вместо от 15 септември до 20 юни.

След смъртта на Сталин през 1953 г. се наблюдава разведвяване и известно завръщане към традициите в българското образование. Започва организиране на дискусии по въпроси, свързани с учебното дело, които водят до приемане на нов нормативен акт – Закон за по-тясна връзка на училището с живота и за по-нататъшното развитие на народното образование в НРБ, приет през 1959 г.

Целта на документа е да установи образователна система, в която училищата да съчетават общи и професионални знания с практическа професионална подготовка. Тя се съдържа в чл. 1 – „*Главна задача на училището в НР България е да подготвя младежта за живота в социалистическото и комунистическото общество, като свързва обучението и възпитанието с обществено полезен и производителен труд да възпитава младото поколение в уважение и преданост към принципите на комунизма, в любов към труда, в дух на социалистически патриотизъм и пролетарски интернационализъм*“ (Закон за по-тясна връзка на училището с живота и за по-

natatashno razvitie na narodnoto obrazovanie v NR Bgariya. DV, № 54/7.07.1959).

Запазва се задължителният и безплатен характер на основното образование, но се увеличава възрастта - 16 годишна възраст. Законът създава нова структура на министерството със следните управления – Общо образование, Професионално образование, Висше образование, Изкуства и културно-просветни учреждения и Планово-финансово. Предвижда се да функционират два вида средни училища – средно политехническо и средно професионално училище (техникум), над които стоят полувисшите и висшите учебни заведения. Паралелно съществуват и професионално-технически училища, в които се постъпва след завършването на основно образование (Вж Таблица 2).

През септември 1959 г. е налице нов учебен план, който въвежда трудово обучение 2-3 часа седмично за първите осем класа и 5-12 часа седмично производствено обучение в производствените предприятия за IX-XI клас в средните общообразователни училища. На следващата година се въвежда вечерно образование в самостоятелни вечерни техникуми. Във връзка с нуждите на икономиката се пристъпва към разкриване на езикови гимназии за руски, английски, френски и немски език, където са привлечени и преподаватели от съответните страни (Hristidi, 2010, p. 444).

Таблица 2. Структура на училищната система според Закона от 1959 г.

Таблица 2. Структура на училищата според Закона от 1989 г.					
Възр. /г.	Клас	Видове и степени училища			
18	XII	Средно политехническо училище – 12 г. (11 г. от началото на 70-те години)	Горен курс	Техникум	Професионално техническо училище
17	XI				
16	X				
15	IX				
14	VIII				
13	VII				
12	VI				
11	V				
10	IV				
9	III				
8	II				
7	I				
6		Основно училище 8 г.			
5					
4					
3					
ДЕТСКА ГРАДИНА					

Източник: Попов, Н., М. Пиронкова. *Образователната система в България. С., 2007.*

С цел да се професионализира образованието у нас, през 1964 г. е приет нов учебен план,

който предвижда по шест учебни часа седмично за трудово и производствено обучение.

През същата година стартира откриването на математически гимназии в страната, а от 1968 г. и на спортни. В средата на 60-те години се въвежда кабинетната система на обучение по всички учебни предмети. В края на десетилетието броят на техникумите и на професионално-техническите училища нараства значително. През следващите години образователната политика у нас се управлява изцяло чрез партийни решения на пленумите на ЦК на БКП.

Българският образователен модел в периода след 9 септември 1944 г. до края на 60-те години на XX век претърпява дълбока трансформация, която е пряко обусловена от установяването на социалистическата политическа система и включването на страната ни в съветската сфера на влияние. Образованието се утвърждава като стратегически инструмент за изграждане на нов тип общество, като чрез него целенасочено се формира социалистическата ценностна система и идеологическата ориентация на младото поколение. Процесът се характеризира с последователна централизация, държавен контрол и унификация на образователната структура, учебното съдържание и управленските механизми. Законодателните промени от 1948 г. и 1959 г. институционализират този модел, като въвеждат задължително и безплатно образование, разширяват неговия обхват и го обвързват тясно с нуждите на социалистическата икономика и производството. Същевременно се осъществява системна идеологизация както на учебния процес, така и на извънкласните дейности. Наред с това се открояват и противоречиви тенденции. От една страна, се наблюдава значително разширяване на достъпа до образование, повишаване на грамотността и развитие на професионалното обучение. От друга страна, кадровите чистки, понижаването на изискванията към преподавателския състав и ограничаването на академичната автономия оказват негативно влияние върху качеството на образованието и професионализма в системата.

В обобщение, българският образователен модел през разглеждания период представлява сложен синтез между традиция и силна

идеологическа зависимост. Именно това определя неговата специфика и оказва дългосрочно въздействие върху структурата, функциите и ценностните основи на образованието в България.

Литература

1. Закон za narodnata prosveta. DV, № 218/17.09.1948.
2. Закон za po-tyasna vrazka na uchilishteto s zhivota i za po-natashno razvitie na narodnoto obrazovanie v NR Balgariya. DV, № 54/7.07.1959.
3. Znepolski, Iv. i kol. 2009. Istoriya na Narodna Republika Balgariya. Rezhimat i obshtestvoto. Sofiya: Institut za izsledvane na blizkoto minalo, Siela.
4. Popov, N., M. Pironkova. 2007. Obrazovatelna sistema v Balgariya. Sofiya, s. 64-72.
5. Simeonova, Yu. 2021. Obrazovanie na myusyulmani po primera na Turskoto uchilishte v Tarnovo ot kraya na XIX v. do 1959 g. (Istoriko-pedagogicheski analiz). V. Tarnovo. UI "Sv. sv. Kiril i Metodiy".
6. Hristidi, R. 2010. Obrazovan li e sotsialisticheskiy chovek? Razvitie na obrazovaniето i naukata v Balgariya po vreme na darzhavniya sotsializam 1944-1989. – V: Izsledvaniya po istoriya na sotsializma v Balgariya 1944-1989 g., T. 2. Sofiya, s. 429-464.

Assoc. Prof. Dr. Yuliya Yordanova Simeonova,

St. Cyril and St. Methodius University of Veliko Tarnovo,
Faculty of History, Department of Modern and Contemporary History of Bulgaria

Burgas State University "Prof. Dr. Asen Zlatarov"
Faculty of Social Sciences

Contact: j.simeonova@ts.uni-vt.bg
Phone: +359 988 886 138



ВИЗАНТИЙСКАТА ПРОАКТИВНА ДИПЛОМАЦИЯ В УСЛОВИЯТА НА КРИЗА: ВЪНШНОПОЛИТИЧЕСКАТА КОНЦЕПЦИЯ НА ИМПЕРАТОР МИХАИЛ VII ДУКА (1071–1078)

Александър Станков

THE BYZANTINE PROACTIVE DIPLOMACY IN CRISIS: THE FOREIGN POLICY CONCEPT OF EMPEROR MICHAEL VII DOUKAS (1071-1078)

Alexander Stankov

ABSTRACT: *The reign of Byzantine Emperor Michael VII Doukas (1071–1078) was characterized by a severe crisis following the Battle of Manzikert (1071), which facilitated the rapid penetration of Asia Minor by the Seljuk Turks. In response, Michael VII formulated a clear and proactive foreign policy aimed at securing Western military assistance to counter the eastern threat. Instead of relying solely on internal recovery, he intentionally sought support from Latin Christian powers. Central to this diplomatic strategy was engagement with Pope Gregory VII, whose reformist agenda aligned with appeals for Christian unity against the Seljuk advance. Correspondence from 1073 indicates Gregory's favorable response, framing the Byzantine appeal as a collective defense of Christendom. Simultaneously, Michael targeted the Norman leader Robert Guiscard, notwithstanding previous conflicts, viewing his forces as a valuable resource against the Turks. To secure Norman cooperation, the emperor orchestrated a marriage alliance. This dynastic union sought to neutralize Norman aggression in the Balkans and redirect their military efforts toward Anatolia. The proposed tripartite coalition—endorsed by the pope, composed of Norman troops, and guided by Byzantine leadership—reflected a pragmatic adaptation to the realities following Manzikert. Although internal instability and Michael's deposition in 1078 hindered implementation, his initiatives exemplify strategic foresight and foreshadow later Byzantine-Western alliances.*

Key words: Michael VII, West, Diplomacy, Asia Minor, Seljuks, Strategy, Crisis, Byzantium

Въведение

Управлението на император Михаил VII Дука (Фиг. 1), известен още като Парапинак¹ е белязано от тежки военни поражения, икономически сътресения и териториални загуби, особено след катастрофалната битка при Манцикерт (Friendly, 1981) през 1071 г. Това поражение оставя източната граница незащитена и отворена за нахлуването на селджуките под командването на Алп Арслан (1063-1072).

Императорът търси начини да спре селджукското настъпление и да стабилизира положението на държавата, която е заплашена не само от Изток, но и от Запад в лицето на норманите, особено след загубата на последния византийски град в Италия Бари същата година (Ravegnani, 2004).

Василевсът прибягва до широкомащабни дипломатически методи в търсенето на

съюзници и помощ, които да компенсират разстроената военна сила на империята. Иницирани са преговори с папа Григорий VII (1073-1085) (Cowdrey, 1998). Самият папа е реформаторски настроен и името му е най-известно с борбата за инвеститура (Blumenthal, 2010) със свещения римски император Хенри IV (1084-1105) (Robinson, 2003), предизвикана от стремежа на понтифекса да утвърди властта си над светските владетели.

Изложение

Дипломатическите контакти между император Михаил VII и папа Григорий VII се провеждат в контекста на споменатите екзистенциални заплахи за Византия от селджуките на изток и норманите на запад. Автократорът търси западни съюзници, за да спре турското настъпление, докато Григорий от своя страна

¹ гр. „минус една четвърт“, препратка към значителното обезценяване на златната номизма по негово време.

вижда възможност да „излекува“ Великата схизма от 1054 г. между Източноправославната и Римокатолическата църква, потенциално поставяйки Византийската църква под папско върховенство. Тези разговори представляват ранен опит за помирение между Изтока и Запада и предшестват Първия кръстосан поход (Asbridge, 2004) с повече от две десетилетия.



Фиг. 1. Император Михаил VIII Дука. (Tóth Endre, 2000)

В средата на 1073 г., малко след избирането на Григорий за папа, император Михаил VII изпраща пратеническо посланичество в Рим, носещо приятелско писмо. Посланиците предават изразите на добра воля от императора и вероятни молби за военна помощ срещу „неверниците“, заедно с предложения за църковен съюз за разрешаване на разкола от 1054 г. (Brubacker, 2009, 91). Оригиналното писмо на император Михаил не е достигнало до нас, но съдържанието му може да се заключи от ентузиазирания отговор на Григорий от 6 юли 1073 г.:

“...Благодарим на всемогъщия Бог, Който води сърцата на своите верни към единството на светата църква и ги връща към мир и съгласие чрез различни средства. Защото много се радваме на пристигането на пратениците на Ваше императорско превъзходителство, които дойдоха при нас, и в писмото, което изпратихте чрез тях, разпознахме сладостта на Вашата любов към Римокатолическата църква и Вашата не недостойна ревност за християнската религия... Ние обаче, както подобава на наместника на блажения Петър, на когото нашият Господ Иисус Христос повери овцете си да пасе, желаем и се трудим древното съгласие между източната и западната църква – което някога е

процъфтявало в единството на вярата и любовта – да бъде подновено според Божията наредба и възстановено в предишното си състояние. Говорихме по-подробно за този въпрос с вашите пратеници и чрез тях ви показваме какво може да се направи относно единството на църквата и да се помогне срещу враговете на Христовия кръст.” (Cowdrey, 2002, 13-15)

Папата изразява желанието си за възстановяване на хармонията, която е била толкова ценна в миналото за двете страни (Kolias-Dermitzaki, 1997, 261). Обръщането на императора към Римската църква е оправдано според политическата нужда и решение да се намери начин за адекватно противопоставяне на селджуките в Мала Азия чрез осигуряване на подкрепата на норманите от запад и добрите отношения с папството.



Фиг. 2. Папа Григорий VII. ("Vita Gregorii VII")

Установяване на връзка с норманите е другият значителен ход предприет от василевса. Той урежда годеж между сина си Константин Дука и дъщерята на Робер Жискара, Олимпиада (по-късно преименувана на Елена), за да неутрализира нормандските заплахи в Южна Италия и на Балканите (Magdalino, 1996, 11). Григорий, от своя страна вижда това като възможност за помирение между християнските сили. Окуражен от тези разговори и развоя на събитията, папата предприема нови амбициозни действия през 1074 г. Той пише писма до западните лидери, включително до император Хенри IV (Фиг. 3), предлагайки голяма военна

експедиция, лично водена от него – често разглеждана като прото-кръстоносен поход – за да помогне на византийците срещу турците, да защити източните християни и в крайна сметка да защити Гроба Господен в Йерусалим (Magdalino, 1996, 15).



Фиг. 3. Император Хенри IV. (*Evangelion of Saint Emmeram's Abbey*)

Ето и обръщението на папата:

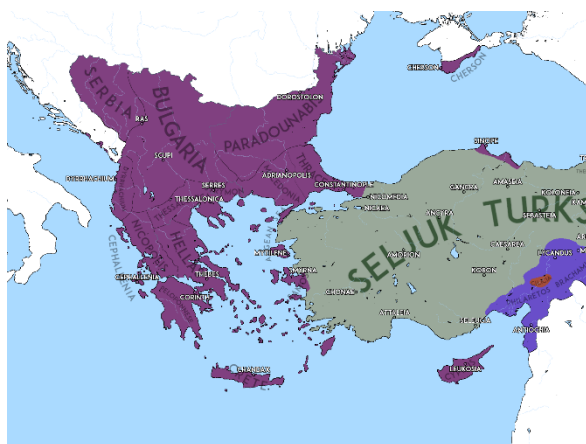
„Григорий ... до всички, които са готови да защитават християнската вяра, поздрав... Желаем да ви съобщим, че приносителят на тези подаръци, след неотдавнашното си завръщане отвъд моретата, ни посети на прага на Апостолите. От него, както и от много други, научихме, че езически народ натиска силно християнската империя, жестоко е опустошил страната почти до стените на Константинопол и е избил като овце хиляди християни. Затова, ако обичаме Бога и се признаваме за християни, трябва да бъдем дълбоко скърбящи за нещастната съдба на тази велика империя и убийството на толкова много последователи на Христос. Но не

е достатъчно да скърбим за това събитие; примерът на нашия Изкупител и дългът на братската любов изискват от нас да насочим сърцата си към избавлението на нашите братя. Защото, както Той предложи живота си за нас, така и ние трябва да предложим живота си за нашите братя. И така, нека бъде известно, че ние, уповавайки се на Божи-ята милост и на мощта на Неговата сила, се готвим по всякакъв възможен начин да окажем помощ на християнската империя възможно най-скоро, с Божията помощ. Заклеваме ви, чрез вярата, в която сте съединени [с тях] в осиновяването на Божиите синове, и чрез властта на Свети Петър, княз на апостолите, да бъдете развълнувани от състрадание към раните и кръвта на вашите братя и опасността за империята и с готовност да предложите мощната си помощ на вашите братя в името на Христос.“ (Emerton, 1990, 25)

Съвсем вероятно е след обръщенията на папата и неговите сериозни намерения в посока на съюза и оказването на помощ на Империята, императорското правителство на Михаил VII активно да е очаквало идването на кръстоносния поход. Не е трудно да се намерят възражения на това твърдение. Преди всичко може да се отбележи, че изредените въпросни събития се развиват напълно отделно едни от други: папството, Амалфи и норманите все още не са естествени съюзници и всеки от тях влиза в отношения с Византия по причини, които нямат нищо общо с другите. В последствие това обаче се променя и точно благодарение на византийските дипломатически усилия. Контрапункт на възражението, е че може основателно да се твърди, че Григорий VII не е имал намерение да изключи норманите от визията си за обединен латински християнски свят, който да се бори за източните си братя. Освен това, трябва да се отбележи, че от 1073 г., когато Амалфи се подчинява на Роберт Жискар, чуждестранните интереси на двете страни съвпадат. Така че, брачният съюз на Жискар уреден от император Михаил VII би трябвало да улесни амалфитските търговци да оперират във византийските пристанища и всъщност те биха могли да изиграят важна роля за осъществяването на съюза (Magdalino, 1996, 16).

Така или иначе, точно по времето, когато брачният съюз е сключен, през 1076 г., Григорий трябва да се откаже от планове си за точна експедиция, за да посвети енергията си

на борбата с германския император Хенри IV, която го занимава до смъртта му (Magdalino, 1996, 16). Междувременно и вътрешните проблеми на император Михаил VII се задълбочават: икономическият упадък довежда до инфлация и вълнения, бунтовете на наемници като Русел дьо Байол (Norwich, 1967) опустошават Анатолия, а по-нататъшни военни неуспехи срещу селджуците изострят допълнително съществуващата криза (Фиг. 4). Норманският брачен съюз също се разпада след свалянето на император Михаил; и въздигането на император Никифор III Вотаниат (1078-1081) за император през март 1078 г. Жискар изпълзва разваления годеж като *casus belli*, за да нахлуе във Византийска Илирия през 1081 г., и да обсади Дирахиум.



Фиг. 4. Византийската империя 1081 г. (NeimWiki)

Заклучение

Ако премахнем негативното тълкуване на фактите за управлението на император Михаил VII направено от историка Михаил Аталиат (Michael Attaleiates, 2012, 327-387), въз основа на гореизложената информация можем да видим, че константинополското правителство има сериозна програма за военно и финансово съживяване на държавата (Lemerle, 1978, 300-302). Те включват използването на всички дипломатически методи, в които Империята има богат опит. Част от тези планове включват и иницирираните дипломатически преговори с редица западни потенциални партньори и съюзници. Доказателство за сериозната и отговорна насоченост на византийските действия, са подсигурияването на норманската военна сила, амалфитанска морска мощ и осъществяването на съюз с папството. Това е в синхрон

с най-добрата традиция на византийския империализъм и дипломация: традиция, която прегръща латинския Запад, точно както прегръща сирийския и арменския Ориент, като неразделна част от християнския римски ойкумен (Magdalino 1996, 18). Безспорно най-впечатляващото е способността на имперската дипломация, дори в сериозна криза, да привлича за своя кауза свои доскорошни врагове – нормани, папството и други държави което улеснява постигането и подсигурияването на нейните жизнени интереси.

Литература

1. Asbridge, T. 2004. *The First Crusade: A New History*. Oxford.
2. Blumenthal, U.R. 2010. *The Investiture Controversy: Church and Monarchy from the Ninth to the Twelfth Century*. University of Pennsylvania Press.
3. Brubacker, J.D. 2009. *The end followed in no long time: Byzantine Diplomacy and the Decline in Relations with the West from 962 to 1204*. Arlington.
4. Cowdrey, H. 1998. *Pope Gregory VII, 1073-1085*. Oxford.
5. Cowdrey, H.E.J. Tr. 2002. *The Register of Pope Gregory VII 1073-1085*. Oxford.
6. Emerton, E. Tr. 1990. *The correspondence of Pope Gregory VII*. Selected letters from the Registrum. New York.
7. Friendly, A. 1981. *The Dreadful Day: The Battle of Manzikert 1071*. London.
8. Kolia-Dermizaki, A. 1997. "Michael VII Doukas, Robert Guiscard and the Byzantine-Norman Marriage Negotiations." In: *Byzantinoslavica LVIII*. Praha.
9. Lemerle, P. 1978. *Cinq études sur le XIe siècle byzantin*. Paris.
10. Magdalino, P. 1996. *The Byzantine Background to the First Crusade*. Toronto.
11. Michael Attaleiates. 2012. *The History*. Tr. Anthony Kaldellis, Dimitris Krallis. London.
12. Norwich, J. J. 1967. *The Normans in the South, 1016-1130*. London.
13. Ravegnani, G. 2004. *I bizantini in Italia*. Bologna.
14. Robinson, I. S. 2003. *Henry IV of Germany, 1056-1106*. Cambridge University Press.

Александър Станков
Бургаски държавен университет: "Проф. д-р Асен Златаров"
Катедра: История и Философия
e-mail: al_stankov@yahoo.com



НОВ ПОГЛЕД ВЪРХУ СЮЖЕТА „ЧУДОТО В ЛАТОМ“ ИЗОБРАЗЕНО НА МОЗАЙКА В ЦЪРКВАТА „СВЕТИ ДАВИД“ В СОЛУН

Александър Станков, Лилия Лукова

A NEW PERSPECTIVE ON THE NARRATIVE OF THE “MIRACLE IN LATOM”, DEPICTED ON A MOSAIC WITHIN THE CHURCH “HOSIOS DAVID” IN THESSALONIKI

Alexander Stankov, Lilia Lukova

ABSTRACT: The mosaic “The Miracle of Christ at Latom” (5th century), located in the apse of the Church “Hosios David” (Latom Monastery), stands as one of the most enigmatic and theologically rich monuments of early Christian art. The composition portrays a young, beardless Christ seated on a rainbow within a mandorla of light, encircled by symbols of the four evangelists, two Old Testament prophets (Ezekiel and Habakkuk), and the four rivers of Paradise. It encompasses elements of theophany, apocalyptic visions, and eschatological motifs, with an inscription paraphrasing Isaiah 25:9, offering a promise of domestic peace. Through iconographic, theological, and liturgical analysis, this study demonstrates that the mosaic is not merely decorative but represents intentional visual theology and an early form of mystagogy. It illustrates the hierarchy of divine light in accordance with Pseudo-Dionysius the Areopagite, predating by nearly a century the teachings of St. Maximus the Confessor regarding the deification (theosis) of mankind and the cosmos through the Eucharist. The rarity of this iconographic type—known from only three examples over a millennium (Thessaloniki, the Bachkovo Ossuary, and the Poganovo Icon)—is attributed to its elitist, mystical, and apophatic character, which is seldom compatible with standard apse arrangements. Its dissemination from Thessaloniki to the Balkan periphery is interpreted as a migration of theological ideas within the center-periphery dynamics of Byzantine culture, with subsequent adaptations aligning with local spiritual contexts. The modest temple within this peripheral monastery emerges as an intimate space of a “theology of concealment,” where terrestrial liturgy converges with the divine, providing the believer with a foretaste of deification even within this life.

Key words: Eastern Roman Empire, Thessaloniki, mosaic, theosis, visual mystagogy, Hosios David.

Въведение

В изкуството от античността до наши дни мозайките продължават да бъдат съществен интерес, особено тези, разкриващи редки или необичайни библейски сюжети. Един такъв забележителен пример се намира и днес в скромната абсида на малката раннохристиянска църква известна като „Свети Давид“¹ в Солун. Тази мозайка от V век (Фиг. 1) е сред най-загадъчните и смислово наситени произведения на раннохристиянското изкуство. Сюжетът познат като „Чудото в Латом“, изобразява млад, безбрад Христос, седнал на дъга в ослепителна мандорла от светлина. Около Него са разположени символите на четиримата евангелисти, двама старозаветни пророци и четирите реки на Рая. Изписан е и надпис, който ще разгледаме по-долу.

Съществуващите изследвания по въпроса не засягат два много важни въпроса свързан с целта на изобразяването на този сюжет. А именно - доколко тази композиция представлява визуална теология с целенасочена богословска конструкция, която предава сложни догматични идеи чрез образен език – или остава предимно декоративна украса на литургичното пространство. Вторият проблем е свързан с разпространението на този сюжет (или по-скоро ограниченото му разпространение) да се разглежда като миграция на богословски идеи във византийското изкуство в контекста на отношенията център–периферия и защо този изключително рядък иконографски тип се среща едва три пъти в паметници в цялата византийска общност?

¹ В Латомския манастир.



Фиг. 1. „Чудото в Латом“. Мозайка в църквата „Св. Давид“. (Authors.)

Чрез задълбочен богословски и литургичен анализ на представената Теофания ще се предложат отговори на горе поставените въпроси. Методологическият подход включва комбинация от иконографски анализ, богословска интерпретация и използването на сравнителни методи. Първични извори касаещи темата се съдържат преди всичко трудовете на Псевдо-Дионисий Ареопагит (Свети Дионисий Ареопагит, 2001) и неговия последовател, който развива идеите за мистичното богословие, Св. Максим Исповедник (Woo, 2021). Съвременната историография разглежда въпроси касаещи темата в трудовете на Любица Винулович (Vinulović, 2018), Йоан Майендорф (Майендорф, 1995), Димитри Оболенски (Оболенски, 2001) и други.

Изложение

Християнското изкуство преживява истински разцвет след издаването на Миланския едикт през 313 г. Този акт предоставя свобода на вероизповеданието и отваря пътя за масовото разпространение на християнството в пределите на Римската империя. С финансовата подкрепа на императорите започва мащабно строителство на базилики, чиято вътрешна украса постепенно заменя традиционните езически мотиви с чисто християнски символи и образи. Съществена визуална трансформация настъпва и след Първия Никеийски събор от 325 г. (Тъпкова-Заимова, 2013). Образът на Христос се променя радикално: младежът без брада, характерен за ранните изображения, постепенно отстъпва място на зрелия, мъдър мъжки образ с дълга коса, брада и антична тога. Така до края на IV век украсата на стените на базиликите се превръща в

стандартна практика, при която античният обичай за почитане на боговете се слива с новата християнска вяра и богословска символика. Освен това, културата на Късната античност и Ранното средновековие е предимно устна и говорима, като през IV век вече се наблюдава нарастващ брой свидетелства за „негласна“ молитва – „наум“.

Свети Никита, епископ Ремесиански, в началото на V век увещава вярващите да се молят на всенощните бдения всички заедно (Насис, 2025, 7). Така за вярващите неграмотни християни, единственият начин да достигнат до Божието слово или застъпничеството на светците е чрез тихата им, безгласна молитва, отправена към образите, които запълват църковното пространство.

От своя страна през IV и V век Солун също преживява период на значителен икономически, политически и културен възход, превръщайки се в един от най-важните центрове на Източната Римска империя. Градът укрепва своята роля в империята, ускорява процеса на християнизация и на мащабно строителство. Именно в този контекст Солун заслужено е наричан „Йерусалим на Балканите“ (Деяния на апостолите, 1940, 17:2).

Солунските мозайки от този период: в ротондата „Св. Георги“, в базиликите „Св. Димитър“ и „Панагия Ахеропийтос“, изпълнени със златни тесери се смятат за едни от най-значимите в раннохристиянския свят и често се сравняват с тези в Равена (Hoddinott, 1963, 141, 155).

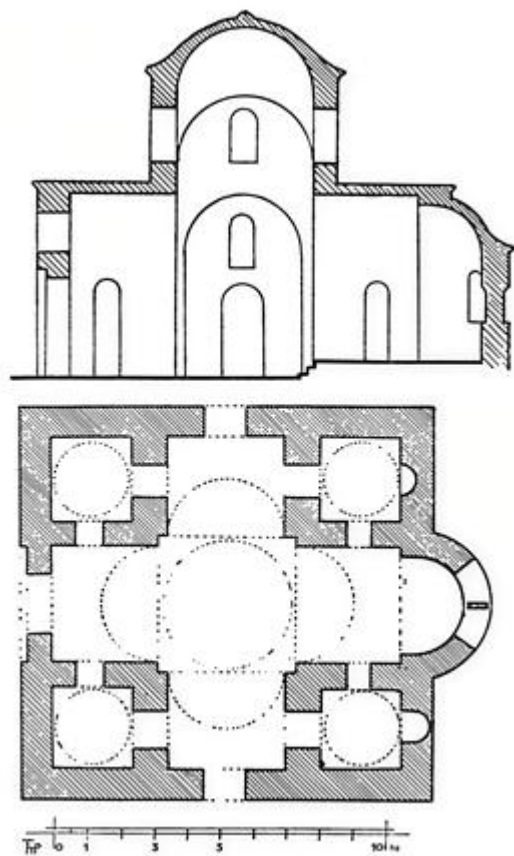
В северната част на този балкански център в абсидата на стария католикон на Латомския манастир² е създадена и мозайката, известна като „Чудото в Латом“. Църквата е със спорно име. Една от версиите е, че първоначално е посветена на Христос Спасител (Ευγενίδου, 1997, 68), но друга приписва името и на пророк Захария (Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, 1997, 92). Наименованието, с което е известна днес е неправилно и датира от началото на миналия век като от тогава се е наложило над останалите.

Разположението на храма в относително „скрито“ място обяснява до голяма степен защо мозайката е оцеляла до наши дни (Hoddinott, 1963, 173) (Фиг. 2).

Според легендата Теодора, дъщеря на Галерий (293-305, 305-311) - тетрарх на император

² Името произлиза от каменните кариери, съществували в района през късната Античност.

Диоклециан (286-305) на Изток и император - гонител на християните, тайно приела християнството и поръчала мозайка с изображение на Богородица. Чудодейно образът се превръща в лик на Христос *Acheiropoieton*³. За да го скрие от родителите си, Теодора го покрива с гипс и волска кожа (Vinulović, 2018, 175).



Фиг. 2. Оригинален план на църквата „Св. Давид“ в Солун. Реконструкция: (Pelekanides)

Тази легенда свързва мозайката с епохата на ранното християнство в Солун и времето на гоненията, въпреки че съвременните изследователи единодушно я датират към края на V век – период, в който християнството вече е официална религия на империята, след епохата на император Константин Велики (Fourlas, 2013).

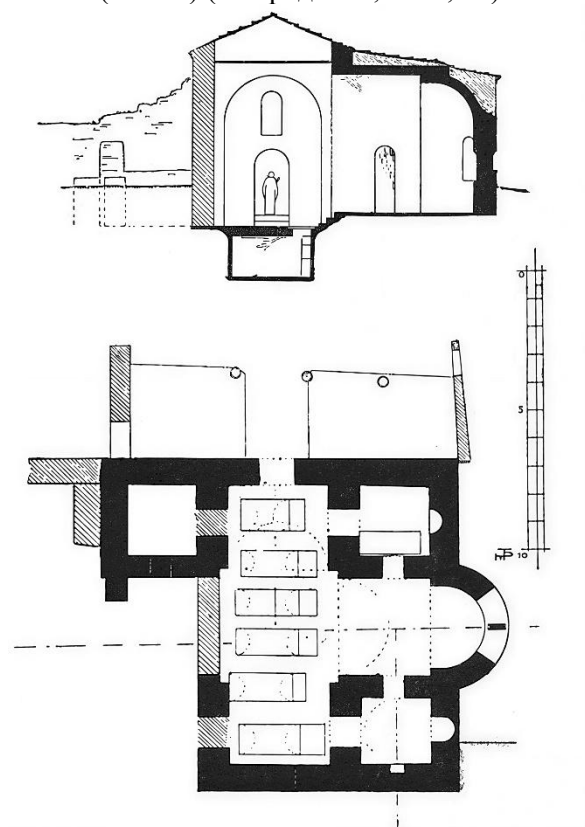
Мозайката вероятно е била скрита по време на иконоборческия период (VIII–IX в.), и „преоткрита“ чудодейно през IX в. при силно земетресение от монах Сенуфий. През османския период църквата „Свети Давид“ е превърната в джамия и мозайката отново е покрита с мазилка. Тя е разкрита за съвременния свят едва през 1920-те години (Vinulović, 2018, 176)

³ „не направен от човешка ръка“

⁴ Богоявление

(Фиг. 3). Мозайката е една от малкото оцелели и най-важната от този период в източната част на Империята.

В раннохристиянската и византийската архитектура абсидата представлява най-свещеното място, част от олтара, където се извършва Евхаристията. Това е мястото където обичайно се поставят най-сакралните изображения. Повечето абсидни мозайки от V–VI век следват конвенционалните схеми: изображения на Богородица с Младенеца или Христос сред апостолите (Фиг. 4) (Мавродинов, 1955, 26).

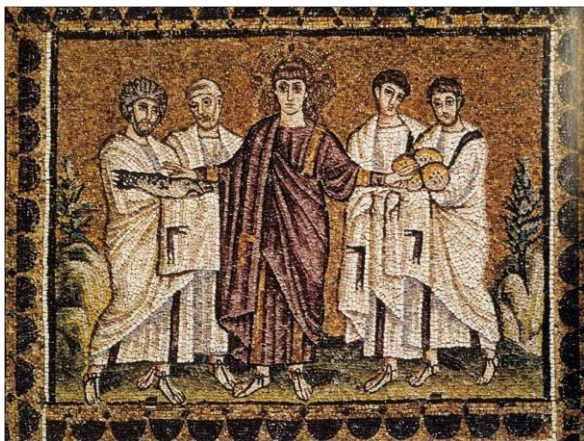


Фиг. 3. Настоящ план на църквата „Св. Давид“ в Солун.

Мозайката в „Свети Давид“ рязко нарушава този канон, предлагайки рядка и сложна апокалиптична визия. Тя съчетава елементи от Теофанията⁴, апокалиптични видения от Стария и Новия Завет, както и есхатологични теми, свързани със спасението и Второто пришествие на Христос. Той е изобразен като млад и безбрад⁵, без рани от Разпятието. Дясната му ръка е вдигната за благослов, а лявата държи отворен свитък с надпис – „Ето нашият Бог, в Когото се надяваме и се радваме в спасението Си; Той ще даде покой на този дом“ - (Фиг. 5) парафраза (Исая, 1940, 25:9).

⁵ Логос/Емануил

Дъгата, на която той стои, напомня за небесния трон от Откровението на Св. Йоан Богослов.



Фиг. 4. Христос сред Апостолите. Мозайка. (Sant'Apollinare Nuovo, Ravenna.)

Мандорлата от концентрични светлинни кръгове символизира самата Божия слава. От нея излизат крилатите символи на четиримата евангелисти (Йоан, 1940, 4:3-7).



Фиг. 5. Свитъкът с надпис и дъгата от мозайката „Чудото в Латом“. (Authors.)

Мозайката показва как раннохристиянското изкуство не просто илюстрира текста, а

го превръща в живо богословско преживяване – мост между Стария и Новия Завет, между земната литургия и небесната слава. Сюжетът се отличава със силно натуралистичен стил и класически влияния: фигурите имат обем, реалистични лица, меки преходи и пейзажни елементи.

Цветовата палитра е богата, но без доминиращо злато. Тази впечатляваща композиция може да се тълкува като истински трактат изобразен с мозаечни тесери. В единение с литургията тя се превръща в ранна визуална мистагогия, която предхожда максимовското учение за обожението⁶. По този начин, скромният храм се превръща в пространство на реално участие в божествения живот още тук, в настоящето.

Възможно ли е да се допусне такова тълкуване в действителност и би ли имало резон?

Маргарита Коева твърди, че построената от император Юстиниан I (527-565), величествената и вечна „Света София“ в Константинопол е въплътеният идеал, началото на нов символизъм и един от редките случаи, когато архитектурата предхожда писаното слово на Максим Изповедник (Тулешков, 2002, 16).

В този случай имаме много по малък паметник, несравним с константинополския храм, но не обемът е важен, а въздействието от съчетанието на архитектурно пространство образите в него и обредността.

Дионисий Ареопагит (около 500 г.) автор и на "За божествените имена" (Псевдо-Дионисий Ареопагит, 1999), описва в другото си произведение „За небесната йерархия“ (Свети Дионисий Ареопагит, 2001) литургията преди всичко като отражение на вечния небесен ред. Пътят е вертикален, нагоре: от материалните символи към духовното съзерцание. Символите са образи на скритата божествена реалност, те са средство за издигане на ума⁷.

Светлината според него е основен принцип на божественото себеразкриване: божествените лъчи се предават чрез йерархия - мандорлата и концентричните пръстени в мозайката визуализират именно тази йерархия на светлината – от трансцендентния Бог към творението. Светлината е едновременно разкриваща⁸ и непристъпна⁹ (Свети Дионисий Ареопагит, 2001, 17).

⁶ (theosis- първият литургичен коментар в гръцката патристика)

⁷ т.н. анагогия

⁸ В катафатичен аспект

⁹ В апофатичен аспект

Св. преп. Максим Исповедник (ок. 580–662), който синтезира и задълбочава дионисиевата традиция, развива учението за theosis (обожението) като крайна цел на човешкия живот. В „Мистагогия“ (Максима Исповедника, 2004.) (писана между 628–630 г.) той описва литургията и храма като образ на космоса и на самия човек, където материята се одухотворява чрез божествените енергии. Храмът е „микрокосмос“, в който се осъществява единството между материалното и духовното, а литургията е мястото, където човекът преминава през три етапа: очистване, естествено съзерцание на логосите (божествените принципи) на творението и накрая – мистическо съединение с Бога (Максима Исповедника, 2004, гл. XXIV).

Авторът разширява разбирането за взаимопроникването между духовното и материалното, индивидуалното и общото. Подчертава, че литургията е живо участие в тайнството на спасението. Особено внимание се отделя на тайнството „Евхаристия“, което се разглежда като център на църковния живот и източник на обожението. За него символът и реалността са тясно преплетени чрез Христологията – тъй като Христос е истински Бог и истински Човек, материалното в Литургията е истински носител на Божественото (Максима Исповедника, 2004, гл. XXI).

Докато Дионисиевото богословие служи за развиване и обяснение на обогатените византийски светотайнства на християнската вяра, то Максим вижда в тайнството „Евхаристия“ обожението (theosis) на цялото творение – чрез нея не само индивидът, но и целият космос започва своето завръщане към Бога (Майендорф, 1995, 43).

Мозайката от Латом визуализира именно тази максимовска визия. В нея, под краката на Христос са течащите четири реки на Рая (Фисон, Гион, Тигър и Ефрат), символизиращи благодатта, която „напоява“ творението и води към възстановяване на Едем. Отдолу е изобразена още една река, в която плуват риби. Тя се идентифицира като река Ховар от видението на пророк Езекиил. В нея присъства старец с вдигната ръка (Фиг. 6) – персонификация на реката, класически мотив от античността, който символизира плодородие и живот. Рибите (в някои интерпретации седем на брой) могат да символизират пълнотата на тайнствата или за седемте дарове на Светия Дух. Двата старозаветни пророци: Езекиил в екстаз, изразява страхопочитание и напрегнат слух

към Божието откровение и Авакум в съзерцателен размисъл – свидетелстват, че целият Стар Завет сочи към Христос в очакване на Неговото Второ пришествие. Макар някои изследователи да предлагат други идентификации (Исая, Захария или дори апостоли като Петър и Павел), комбинацията Езекиил и Авакум е най-разпространената и най-убедителна. Тетраморфът (символите на евангелистите-ангел, орел, лъв и телец) и пророците представят единството на Стария и Новия Завет, както и мистичното познание на Бога (Grabar, 1959, 297).



Фиг. 6. Детайл от мозайката „Чудото в Латом“. (Authors.)

Максим Исповедник вижда в литургията синтез между практическа философия (очистване), естествено съзерцание (логосите на творението) и мистическа теология (съединение с Бога). Поставена точно в абсидата – сърцето на Евхаристията, – мозайката става визуален образ на този синтез. Когато свещеникът стои пред олтара, вярващите гледат директно към Христос в слава. Св. Максим подчертава дълбокия смисъл на това пространство, пишейки: „След това, като връх на всичко, идва раздаването на Тайнството, което преобразява в себе си и прави подобни на причинителното благо по благодат и участие онези, които достойно участват в него“ (Максима Исповедника, 2004, гл. XXI).

Цялата композиция излъчва най-важната и централна тема в християнството, тази за спасението и надеждата. Тя не е пасивен фон, а активен участник в богослужението. Когато свещеникът стои пред олтара, вярващите гледат директно към Христос в слава – точно както Максим описва: храмът се превръща в образ на небесната литургия. „Светата църква е образ както на духовния, така и на

сетивния свят, със светилището като символ на интелигибилния свят, а нефа като символ на сетивния свят“ (Максима Исповедника, 2004, гл. XXIV).

Така Дионисий Ареопагит и Максим Исповедник заедно показват двойния характер на теофанията: светлината е едновременно разкриваща (катафатична) и скриваща (апофатична), водеща към theosis. Именно максимовската дълбочина на теофанията прави схемата елитарна и неподходяща за масово разпространение – тя изисква високо ниво на мистично съзерцание, което не е достъпно за всички вярващи. Представа theosis-а в най-чиста, „директна“ форма – без посредничеството на Богородица или апостоли, което става стандарт едва след VII–VIII век.

Литургичният анализ доказва, че мозайката представлява ранна форма на мистагогия – визуален коментар на службата, който предхожда писменото слово на Максим с почти век. Тя не просто илюстрира библейски текстове, а преподава theosis чрез образи (Фиг. 7). Скромният размер на храма не е недостатък, а целенасочен елемент: интимното пространство усилва мистичното въздействие и превръща обожението в лично, непосредствено преживяване, именно тази „скритост“ е позволява оцеляването на една изключително смела иконография. Периферното местоположение на манастира в горният град на Солун може да се тълкува като целенасочена „теология на скритостта“ – форма на апофатично благочестие, която съхранява дълбочината на теофанията, преди тя да бъде включена в строгия византийски канон.



Фиг. 7. Детайл от мозайката „Чудото в Латом“. (Authors.)

Съвсем естествено възниква и въпросът – защо тогава този иконографски тип се появява едва три пъти за повече от хиляда години – в Солун (V в.), в Бачковската костница (XII в.) и в Погановската икона (XIV в.), и то предимно в сравнително скромни или маргинални контексти?

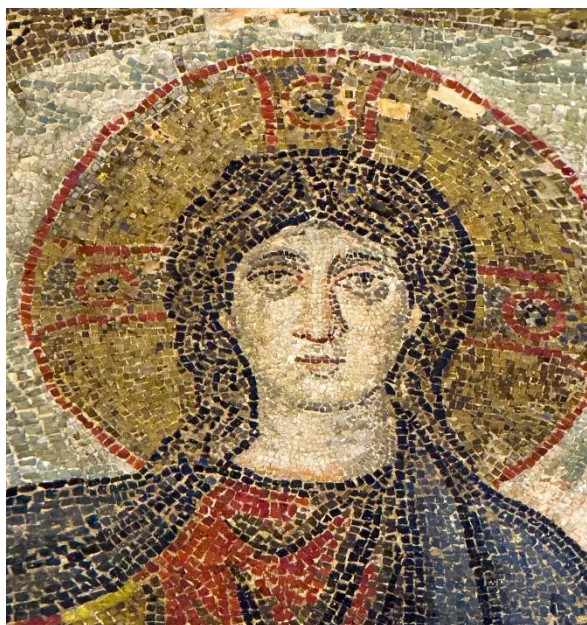
Ако сравним мозайките от този период в Равена Сан Витале (осветена 547–548 г.) и мозайката от Латом, и двете произведения принадлежат към преходния период между Късната античност и ранното Средновековие, но разкриват съществени разлики в иконография, богословие и функция. Стилът на мозайките в Сан Витале е по-символичен и йератичен: фигурите са по-плоски, с големи очи, фронтални пози и силно подчертани контури (Фиг. 8). Доминира златният фон, който символизира божествена светлина и трансцендентност.



Фиг. 8. Млад и безброд Христос сред Архангели. Абсида „Сан Витале“. (proverbs6to10)

Техниката е изключително прецизна, с изобилие от злато и скъпоценни камъни изобразени с тесерите. Общият характер е по-литургичен и имперски (Ван Луун, 2025, 226–229). За сметка на това мозайката в Латом и нейния силен есхатологичен характер на композицията, трудно се вписва в стандартните абсидни програми на византийското църковно изкуство (Фиг. 9). Това я прави рядко срещана и изпълнима. От тук, би следвало да заключим, че разпространението на сюжета може да се разглежда като миграция на богословски идеи от центъра към периферията на византийския свят (Оболенски, 2001, 368). Бачковският стенопис и Погановската икона показват ясна еволюция: в по-късните версии Христос често носи белезите от Разпятието, пророците са надписани, а композицията се адаптира към местния контекст (включително ктиторски елементи в Поганово). Това отразява

динамиката център–периферия, при която солунският прототип влияе върху балканската периферия, където бива преосмислен в духа на късно византийската духовност (Vinulović, 2018, 183-184). В по-късните версии (Бачково и Поганово) теофанията става по-публична и по-емоционална, но губи част от първоначалната си „непристъпна светлина“.



Фиг. 9. Христос. Детайл от мозайката „Чудото в Латом.“ (Authors.)

Заклучение

Мозайката в абсидата на църквата „Свети Давид“ се откроява не само като художествен шедьовър на късноантичното изкуство, но и като изключително свидетелство за визуалната теология на ранната Източна римска империя. Тя представлява ранна визуална мистагогия, която чрез теофаничното явяване на младия, безбрад Христос в божествена светлина на славата предизобразява и подготвя учението на св. Максим Исповедник за theosis като реално, литургично и есхатологично обожение на човека още в настоящия живот. В нея мандорлата на трансцендентната светлина, дъгата като небесен трон, четирите реки на възстановения Рай и надписът за „покоя на този дом“ превръщат скромния храм в микрокосмос, където земната литургия се слива с небесната реалност. По този начин композицията визуализира йерархичното просвещение, описано от Псевдо-Дионисий Ареопагит, и предлага на вярващия предвкушане на

участието в божествената природа чрез съзерцание и литургично приобщаване.

Рядкостта на сюжета подчертава неговата изключителност и дълбоко есхатологичен характер. Той трудно се вписва в стандартните абсидни програми и остава запазен предимно за монашески или елитарни контексти. Разпространението му от Солун към балканската периферия може да се тълкува като миграция на богословски идеи в рамките на византийската общност, при която централният прототип се преосмисля творчески според местните духовни и културни нужди. Така „чудото в Латом“ не само оцелява като художествен паметник през вековете на гонения, иконоборство и османско владичество, но и продължава да функционира като живо богословско послание. В крайна сметка скромната абсида в периферния солунски манастир се превръща в пространство, където човекът може да предвкуси още тук, на земята, онова обожение, към което е призван.

Литература

1. Деяния на апостолите 17:2. 1940. В: *Библия* (Синодален превод). София.
2. Исаия 25:9. 1940. В: *Библия* (Синодален превод). София.
3. Йоан 4:3-7. 1940. В: *Библия* (Синодален превод). София.
4. Максима Исповедника. 2004. *Мистагогия*. Пер. А.И. Сидоров. Москва. С. 211-250.
5. Псевдо-Дионисий Ареопагит. 1999. *За божествените имена*. Пр. Лидия Денкова. София.
6. Свети Дионисий Ареопагит. 2001. *За небесната йерархия. За църковната йерархия*. София.
7. Ван Луун, Х. 2025. *Изкуствата*. Пр. Камен Дюлгеров. София.
8. Мавродинов, Н. 1955. *Византийската архитектура*. София.
9. Майендорф, Й. 1995. *Византийско богословие*. Пр. Бистра Рушкова. София.
10. Насис, Х. 2025. „„Относно „тайното четене“ на молитвите на смятата Евхаристия.“““. В: *Християнство и култура*. XXIV. Бр. 8.
11. Оболенски, Д. 2001. *Византийската общност. Източна Европа 500-1453*. София.
12. Тулешков, Н., Коева, М., Гергова, И., Генова, Е., Зарков, Н., Прашков, Л. 2002. *Наръчник за православно храмово строителство*. София.

13. Търкова-Заимова, В., Димитров, Д., Павлов, П. 2013. *Хронологична енциклопедия на света*. Т. VI. София.
 14. Furlas, B., Tsamakda, V. 2013. "Mosaics of Thessaloniki. 4th-14th century." In: *Byzantina Symmeikta*, 23. Athens. P. 361–376.
 15. Grabar, A. 1959. „A propos d'une icône byzantine du XIV^e siècle“. In: *Cahiers Archéologiques*, X. Paris.
 16. Hoddinott, R. 1963. *Early Byzantine Churches in Macedonia and Southern Serbia: A Study of the Origins and the Initial Development of East Christian Art*. Macmillan.
 17. Vinulović, L. 2018. "The Miracle of Latomos: From the Apse of the Hosios David to the Icon from Poganovo. The Migration of the Idea of Salvation." In: *Migrations in Visual Arts*. Ed. J. Erde;jan. P. 175-186.
 18. Woo, K. 2021. *The Mystagogia of Maximus the Confessor through the Self-Efficacy Theory*. Sydney.
 19. Ευγενίδου, Δ. 1997. *Βυζαντινά και Μεταβυζαντινά μνημεία της Θεσσαλονίκης*. Θεσσαλονίκη. σ.69.
 20. Κουρκουτίδου-Νικολαΐδου, Ε.; Τουρτα, Α. 1997. *Περίπατοι στη Βυζαντινή Θεσσαλονίκη*. Αθήνα. σ.92.
-
- Александър Станков
 Лилия Лукова
 Бургаски държавен университет: "Проф. д-р
 Асен Златаров"
 Катедра: История и Философия
 e-mail: al_stankov@yahoo.com
 lukovalili@gmail.com



ИЗСЛЕДВАНЕ НА ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕНОТО МИСЛЕНЕ ПРИ ДЕЦА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

Димитрина Калоянова

THE STUDY OF CAUSAL REASONING IN PRESCHOOL CHILDREN

Dimitrina Kaloyanova

ABSTRACT: The present study aims to analyze the level of development of causal reasoning in preschool children through the application of the psychodiagnostic method “Sequence of Events” developed by A. N. Bernstein. The method involves arranging сюжет-based pictures in a logical order and constructing a coherent narrative, thereby assessing cognitive and linguistic abilities related to analysis, synthesis, and verbal production. The study was conducted individually and included a sample of 30 children aged 5–6 years.

The results indicate a differentiated distribution of developmental levels: 27% ($n = 8$) of the children are at a high level, 50% ($n = 15$) at a medium level, and 23% ($n = 7$) at a low level. The mean values across levels are relatively close (high = 0.4667; medium = 0.6250; low = 0.4286), with the highest value observed at the medium level, which is interpreted as a transitional stage in the development of causal reasoning. The standard deviations ($SD \approx 0.51$ – 0.53) indicate high within-group variability and notable individual differences in cognitive development.

The qualitative analysis reveals a clear distinction between the levels: at the high level, children demonstrate logically coherent and grammatically appropriate narratives; at the medium level, partially developed skills with limited verbalization are observed; at the low level, speech production is fragmented and incoherent, lacking clearly expressed causal relationships.

Gender-based analysis shows a higher relative proportion of high-level performance among girls (33.33%) compared to boys (20.00%), as well as a lower proportion at the low level (20.00% versus 26.60%). The medium level predominates in both groups, with similar variability ($SD \approx 0.4989$). The data suggest moderate gender differences in favor of girls, though these findings require cautious interpretation.

In conclusion, the results outline an uneven and transitional development of causal reasoning in preschool age, characterized by significant individual differences and the influence of both cognitive and linguistic factors.

Key words: causal reasoning, preschool children, cognitive development, language skills.

Въведение

Причинно-следственото мислене представлява фундаментален когнитивен процес, чрез който индивидът установява връзки между причини и последствия и извежда закономерности за функционирането на света. То заема централно място в структурата на научното мислене и познанието (Keil, 2024).

Още в ранна детска възраст се наблюдават първични прояви на способност за разпознаване на причинно-следствени връзки. Тази способност се развива постепенно и претърпява съществено усложняване през предучилищния период (Basch, 2024). Съвременните изследвания показват, че децата могат да извличат причинни зависимости дори от ограничен опит и да ги прилагат в нови ситуации,

което подчертава значимостта на причинното мислене като ключов компонент на ранното когнитивно развитие (Goddu, Yiu & Gopnik, 2025).

Емпирични данни сочат, че още на възраст между 3 и 5 години децата демонстрират способност за извеждане на причинни изводи. Те могат да идентифицират прости причинно-следствени връзки, да правят вероятностни заключения и да използват наблюдение и експериментиране като средства за познание (Shavlik et al., 2022; Tolmie et al., 2019). В този процес съществена роля играят и невербалните когнитивни способности, които подпомагат разбирането на по-сложни причинни механизми (Dündar-Coecke, Tolmie & Schlottmann, 2020).

Характерно за децата в предучилищна възраст е, че те разсъждават чрез проба и грешка, активно експериментират с обекти и изграждат интуитивни представи за света. При възникване на неуспех те увеличават изследователската си активност и се стремят да открият причинните механизми зад наблюдаваните явления (Le Diagon et al., 2025). Тези наблюдения опровергават по-ранни схващания, според които децата не разбират причинността, като вместо това показват, че още в ранното детство те изграждат т.нар. „интуитивни теории“ за света (Keil, 2024).

Формирането на причинно-следствени връзки е тясно свързано с развитието на когнитивните способности, езика и паметта. Изследванията показват, че напредъкът в когнитивното развитие подпомага изграждането на по-сложни причинни модели (Starr et al., 2024). Съществен принос имат и социалните взаимодействия, като обясненията от възрастни и насърчаването на въпроси от типа „защо“ стимулират детето да осмисля причинните зависимости (Kumar et al., 2025).

Причинно-следственото мислене е в тясна взаимовръзка с други ключови аспекти на развитието. То корелира с научната грамотност и се развива в динамично взаимодействие с нея (Shavlik et al., 2022), подпомага езиковото развитие чрез използване на обяснения и въпроси и е свързано със социалното познание, включително разбирането на намеренията и поведението на другите (Wang et al., 2026). Данни от изследвания върху деца със и без разстройство от аутистичния спектър показват, че различията в интерпретацията на причинни сигнали оказват влияние върху социалното разбиране (Wang et al., 2026).

Игровата и изследователската дейност се разглеждат като основни механизми за усвояване на причинността. В условията на свободна игра децата експериментират и откриват зависимости между действията и техните резултати (Bonawitz et al., 2011). Практическите дейности, включително елементарни експерименти с предмети и природни материали, подпомагат изграждането на логически връзки между събитията и техните последици (Gopnik, Meltzoff & Kuhl, 2000).

В контекста на образователната практика се препоръчва целенасочено стимулиране на причинно-следственото мислене чрез прилагане на експериментални дейности, включително в рамките на STEM подхода, насърчаване на въпроси от типа „защо“ и „как“,

създаване на условия за откривателско учене и работа с проблемно-ориентирани задачи (Convertini, 2021).

Целта на изследване е когнитивния процес – причинно-следственото мислене при деца на 5–6 годишна възраст. Това позволява фокусирано и релевантно изследване, съобразено с особеностите на детското развитие в предучилищна възраст.

Задачите са логически структурирани и последователно извеждат стъпките за постигане на поставената цел. Първата задача е диагностична и цели установяване на уменията за логическо подреждане на събития – ключов компонент на причинно-следственото мислене. Втората задача включва оценка чрез разказ по картини, което е подходящ метод за тази възраст, тъй като съчетава визуална опора и вербална продукция. Третата задача предвижда класификация по нива (високо, средно, ниско), което предполага използване на критерии и скали за оценка. Включването на сравнение по пол добавя допълнително аналитично измерение и позволява изследване на евентуални различия между момичета и момчета. Последната задача – количествен и качествен анализ – показва стремеж към комплексно интерпретиране на данните.

В изследването са включени 30 деца на възраст между 5 и 6 години, което осигурява хомогенност на групата и повишава вътрешната валидност на резултатите. Изследването се провежда в среда на детска градина (смесена група), което позволява наблюдение в естествени условия. Половото разпределение на участниците е равномерно – 15 момичета и 15 момчета – което представлява значителна сила на извадката, особено във връзка със заложеното сравнение по пол. Подборът на участниците е осъществен на случаен принцип от наличната група деца в детската градина, като всяко дете е имало равна вероятност да бъде включено. Този подход допринася за намаляване на систематичните грешки и повишава представителността на изследването.

Методика на изследването

В изследването е приложена психодиагностична методика за изследване на когнитивното и речевото развитие „Последователност от събития“ на А. Н. Бернщейн (Миронова, 2006). Методиката е адекватно въведена чрез кратко описание на процедурата – представяне на серия от сюжетни картини (фиг.1) в разбъркан

ред, което поставя детето в ситуация на когнитивно предизвикателство. Формулираните задачи – подреждане на картините и съставяне на разказ – са логически последователни и съответстват на целите на изследването. Те предполагат ангажиране на различни психични процеси, включително анализ, синтез и вербална продукция.



Фигура 1. Сюжетна картина от Методиката „Последователност от събития“ на А. Н. Бернщейн (Миронова, 2006)

От теоретична гледна точка, ясно са дефинирани основните диагностични показатели: логическо мислене, разбиране на причинно-следствени връзки и речева свързаност. Тези конструкти са фундаментални за оценката на когнитивното и езиковото развитие, което показва добра концептуална обоснованост на методиката.

Критериите за оценка са представени в тристепенна скала (високо, средно и ниско ниво), което улеснява класификацията на резултатите. На високо ниво се изисква не само коректно структуриране, но и способност за създаване на последователен и смислов обвързан разказ. Това предполага развити умения за организация на мисълта, разбиране на причинно-следствени връзки и адекватно езиково изразяване. Средното ниво запазва критерия за правилно подреждане, но въвежда ограничение по отношение на самостоятелността и пълнотата на разказа. Наличието на „затруднен разказ (с помощ)“ подсказва частично усвоени умения, които се проявяват при подкрепа, но не са напълно автоматизирани. Ниското ниво се характеризира с липса както на структурна организация, така и на логическа свързаност, което може да се интерпретира като отсъствие

или сериозен дефицит в базисните умения за разбиране и възпроизвеждане на съдържание.

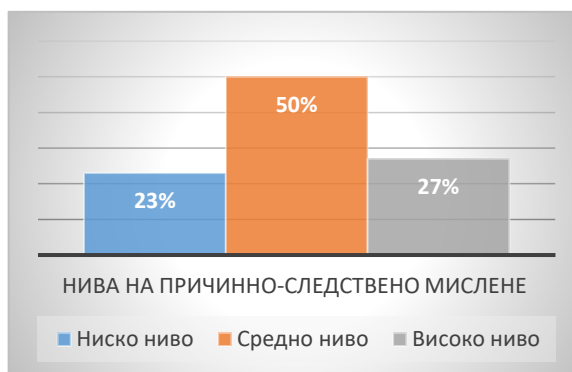
Индивидуално провеждане, времева рамка и вид на регистрираните данни – са ясно описани и съответстват на стандартите за психодиагностична практика. Изследването е основано на смесен методологически подход, който съчетава количествени методи (статистически анализ), качествени методи (наблюдение и поведенчески анализ), както и сравнителен и интерпретативен анализ.

Анализ на резултатите

На таблица 1. са представени статистически показатели по нивата на развитие на причинно-следственото мислене, а на фигура 2. – процентното разпределение.

Таблица 1. Средни стойности и стандартно отклонение на нивата на развитие на причинно-следственото мислене.

Нива на развитие	Брой деца	Средна стойност	Стандартно отклонение
Високо ниво	8	0,4667	0,51640
Средно ниво	15	0,6250	0,51755
Ниско ниво	7	0,4286	0,53452



Фигура 2. Процентно разпределение на нивата на развитие на причинно-следственото мислене при деца на 5-6 годишна възраст.

Изследването на причинно-следственото мислене при децата разкрива ясно диференциране в три основни нива на развитие – високо, средно и ниско. Анализът се базира на количествени показатели (средни стойности и

стандартни отклонения), както и на качествени характеристики на поведението и езиковата продукция на децата.

На първо място, разпределението на участниците показва ясно доминиране на средното ниво (50%, $n=15$), което очертава тази група като нормативна за изследваната извадка. Пониските дялове при високото (27%, $n=8$) и ниското ниво (23%, $n=7$) подсказват, че развитието на причинно-следственото мислене не е равномерно и се характеризира с постепенен преход, при който значителна част от децата се намират в междинен етап.

Средните стойности ($M=0.6250$ за средно ниво; $M=0.4667$ за високо; $M=0.4286$ за ниско) са относително близки, но с важна особеност – най-високата стойност се наблюдава при средното ниво. Този резултат може да се интерпретира като ефект на „преходна компетентност“, при която децата демонстрират частично овладяване на причинно-следствените връзки, но все още не са достигнали стабилност и автоматизация на уменията. Възможно е също така задачите да са били по-чувствителни към базово разпознаване и подреждане на причинност, отколкото към по-сложни форми на абстрактно обяснение, което да облагодетелства средното ниво.

Стандартните отклонения ($\approx 0.51-0.53$) във всички групи свидетелстват за висока вътрешногрупова вариабилност. Това означава, че във всяко ниво съществуват съществени индивидуални различия, което подкрепя идеята, че развитието на причинно-следственото мислене не протича линейно, а е повлияно от множество фактори – езиково развитие, когнитивна зрялост, опит и образователна среда.

Качественият анализ на трите нива допълва количествените резултати и позволява по-дълбоко разбиране на наблюдаваните различия.

При високото ниво се наблюдава добре структурирано причинно-следствено мислене. Децата не само разпознават логическите зависимости, но и активно ги вербализират чрез адекватни езикови средства („защото“, „затова“), като създават последователни и смислово интегрирани разкази. Това показва наличие на формирани когнитивни схеми и способност за абстракция и обобщение, които позволяват свързване на отделни събития в цялостна логическа структура.

Средното ниво, което е най-представено в извадката, се характеризира с преходност. Децата демонстрират способност за правилно подреждане на визуална информация, което

свидетелства за наличие на базово когнитивно разбиране на причинността. Въпреки това, те изпитват затруднения при вербализацията, като използват кратки и опростени изрази. Това разминаване между разбиране и езиково изразяване показва, че когнитивните структури са в процес на изграждане, но все още не са напълно интегрирани с езиковите механизми.

При ниското ниво се наблюдава фрагментарно и несвързано представяне на информацията. Липсата на логическа последователност и отсъствието на причинно-следствени връзки показват, че децата се фокусират върху отделни елементи, без да ги интегрират в смислова цялост. Това свидетелства за недостатъчно развитие както на когнитивните, така и на езиковите компоненти на причинно-следственото мислене.

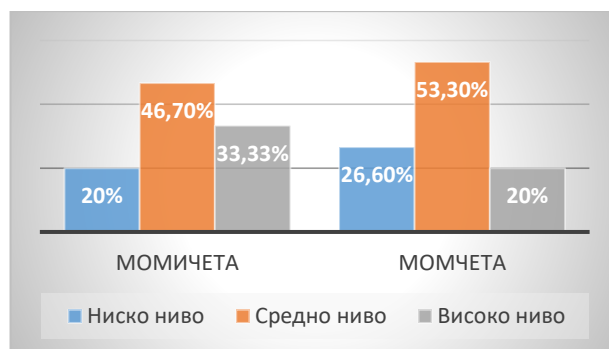
На таблица 2. и таблица 3. са представени средните стойности и стандартни отклонения по пол за различни нива, а на фигура 3.- процентно разпределение.

Таблица 2. Средни стойности по пол за различните нива.

Пол	Средна стойност		
	Високо	Средно	Ниско
Момичета	0.3333	0.467	0.2000
Момчета	0.2000	0.533	0.266

Таблица 3. Стандартно отклонение по пол за различните нива.

Пол	Стандартно отклонение		
	Високо	Средно	Ниско
Момичета	0.414	0.4989	0.4000
Момчета	0.4000	0.4989	0.4422



Фигура 3. Процентно разпределение по пол и нива.

Представените данни позволяват сравнителен анализ на разпределението на нивата на причинно-следствено мислене (високо, средно и ниско) при момичета и момчета в предучилищна възраст, както и вариативността на резултатите чрез стандартното отклонение.

Данните показват ясно изразена структурна диференциация между половете.

При момичетата се наблюдава по-висок дял на високо ниво (33.33%) спрямо момчетата (20.00%), което индикира по-голяма концентрация на участници с добре развити причинно-следствени умения. В същото време дялът на ниското ниво при момичетата (20.00%) е по-нисък в сравнение с този при момчетата (26.60%), което допълнително подсилва тезата за по-благоприятно разпределение при женската група.

При момчетата доминира средното ниво (53.30%), което може да се интерпретира като по-центрирано разпределение около средни постижения, но с по-слабо изразено присъствие в най-високата категория.

Стандартните отклонения предоставят информация за хомогенността на групите във всяка категория.

При средното ниво се наблюдава напълно идентична вариативност както при момичетата ($SD = 0.4989$), така и при момчетата ($SD = 0.4989$). Това показва липса на полови различия по отношение на разсейването на резултатите в тази група. Равните стойности на стандартното отклонение предполагат сходна степен на хетерогенност и подкрепят интерпретацията, че средното ниво представлява структурно стабилна и относително равномерно разпределена категория и при двата пола.

В ниското ниво се отчита по-висока вариативност при момчетата ($SD = 0.4422$) в сравнение с момичетата ($SD = 0.4000$). Тази разлика, макар и умерена, може да се интерпретира като индикатор за по-голяма вътрешна хетерогенност при момчетата в долния спектър на развитието на причинно-следственото мислене. Това предполага наличието на по-широк диапазон от индивидуални различия – от по-слабо изразени до по-изразени дефицити.

При високото ниво разликите в стандартното отклонение са минимални, като се наблюдава леко по-висока вариативност при момичетата ($SD = 0.414$) спрямо момчетата ($SD = 0.4000$). Това може да се тълкува като по-широк спектър на представяне в рамките на високото ниво при момичетата, включващ както изключително високи резултати, така и

резултати, граничещи с по-ниски стойности в същата категория. При момчетата разпределението изглежда малко по-компактно и хомогенно.

Тези резултати могат да се разглеждат като индикативни за полови различия в развитието на причинно-следственото мислене в разглежданата възрастова група. По-високият относителен дял на високи резултати при момичетата предполага по-ранно или по-ефективно формиране на аналитично-логически връзки. Въпреки това, подобна интерпретация трябва да бъде предпазлива, тъй като наблюдаваните различия могат да бъдат повлияни и от външни фактори като образователна среда, социализация и индивидуални когнитивни различия.

Дискусия

Резултатите показват, че причинно-следственото мислене при изследваната извадка се намира в процес на динамично развитие, което може да бъде интерпретирано като континуум с ясно разграничим преходен етап между по-ниски и по-високи когнитивни нива. Тази структура предполага, че когнитивната способност за установяване на причинно-следствени връзки не се формира дискретно, а постепенно, чрез надграждане на по-прости форми на мисловна организация към по-сложни и абстрактни.

Съществена характеристика на наблюдаваното развитие е разминаването между когнитивното разбиране и вербалната експресия. Данните показват, че значителна част от децата са в състояние да разпознават и интерпретират причинно-следствени отношения на мисловно ниво, но изпитват затруднения при тяхното езиково формулиране. Това поставя вербализацията като основна ограничителна променлива в развитието на причинно-следственото мислене. В този смисъл езиковите компетентности не функционират само като изразно средство, а като медиатор на по-висши когнитивни операции.

Най-същественото откритие се отнася до наличието на разрыв между когнитивно и езиково равнище, особено изразен в средната група. Това предполага, че именно този етап представлява критичен преходен период, в който когнитивният потенциал изпреварва езиковата способност за неговото изразяване. От педагогическа гледна точка това налага необходимостта от целенасочени интервенции,

насочени към развитие на езиковите средства за изразяване на причинност (напр. употреба на причинно-следствени съюзи, аргументационни конструкции и логически свързващи маркери). Подобряването на вербалната експресия би могло да ускори преминаването към по-високи нива на когнитивна организация.

По отношение на половите различия резултатите показват по-висока концентрация на високи когнитивни постижения при момчетата, което може да се интерпретира като по-ранно или по-стабилно развитие на причинно-следственото мислене в тази група. Обратно, при момчетата се наблюдава по-голям дял на средни и ниски нива, което предполага по-бавно или по-неравномерно развитие на същите когнитивни функции. Въпреки това, сходната вариативност между половете показва, че различията не се изразяват в степен на разсейване на резултатите, а по-скоро в тяхното разпределение, което насочва към систематична, но не и радикална диференциация между групите.

Заклучение

Методиката „Последователност на събития“ на А.Н. Бернщайн се доказва като адекватен диагностичен инструмент за оценка на причинно-следственото мислене в предучилищна възраст. Тя позволява не само установяване на степента на когнитивна организация при детето, но и разкрива съпътстващи особености в речевото развитие, които имат съществено значение за формирането на логическите връзки между събитията. При децата на възраст 5–6 години причинно-следственото мислене е все още в процес на развитие и не е напълно формирано. Данните показват тясна взаимовръзка между когнитивното развитие на причинно-следственото мислене и езиковата компетентност, като същевременно подчертават значението на педагогическата подкрепа в преходните етапи на развитие. Интегрирането на игрови и художествени подходи в обучението подпомага цялостното развитие на детето – интелектуално, езиково и социално.

Литература

1. Маронова, Е. (2006). Сборник психологически тестов. Часть II: Пособие. Женский институт Энвила.
2. Basch, S. (2024). Causal learning by infants and young children. *WIREs Cognitive Science*.
3. Bonawitz, E., et al. (2011). The double-edged sword of pedagogy: Instruction limits spontaneous exploration and discovery. *Cognition*, 120(3), 322–330.
4. Convertini, J. (2021). Scientific reasoning in early childhood: A review of the literature, *Research in Science Education*.
5. Dündar-Coecke, S., Tolmie, A., & Schlottmann, A. (2020). Children's reasoning about continuous quantities. *British Journal of Educational Psychology*.
6. Goddu, M. K., Yiu, E., & Gopnik, A. (2025). "Causal relational problem solving in toddlers", *Cognition*.
7. Gopnik, A., Meltzoff, A. N., & Kuhl, P. K. (2000). *The scientist in the crib: What early learning tells us about the mind*. New York: William Morrow & Co.
8. Keil, F. (2024). Causal explanations and the growth of understanding. *Annual Review of Developmental Psychology*.
9. Kumar, S. C., et al. (2025). Cognitive development and science education. *Frontiers in Developmental Psychology*.
10. Le Diagon, S., Van der Henst, J.-B., & Prado, J. (2025). Early Montessori education shows delayed benefits for mathematical problem-solving. *Scientific Reports volume 15, Article number: 43961*;
11. Shavlik, M., et al. (2022). Causal reasoning and scientific literacy. *Journal of Experimental Child Psychology*.
12. Starr, A., et al. (2024). Cognitive stimulation and development. *Behavior Genetics*.
13. Tolmie, A., et al. (2019). "Social interactions and learning in early childhood: A review of research", *Early Childhood Research Quarterly*.
14. Wang, T., et al. (2026). Differences in causal reasoning in preschool children. *Child Development*.

Ас. д-р Димитрина Йорданова Калоянова
БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“ гр. Бургас,
ФОН, Катедра „История и философия“.
e-mail: d_kaloyanova@abv.bg



ИЗСЛЕДВАНЕ НИВАТА НА ТРЕВОЖНОСТ ПРИ ДЕЦА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

Димитрина Калоянова

THE STUDY OF ANXIETY LEVELS IN PRESCHOOL CHILDREN

Dimitrina Kaloyanova

ABSTRACT: *The present study aims to analyze the level of anxiety in preschool-aged children through the application of the projective technique developed by Temel, Dorky, and Amen. The methodology includes a series of illustrations depicting social situations typical for children, allowing for varied emotional interpretations. The study was conducted individually in a calm and familiar environment, in compliance with ethical requirements for informed consent, voluntariness, anonymity, and confidentiality.*

Data analysis was carried out using quantitative and comparative methods, including the calculation of frequencies, percentages, means, and standard deviation. The results indicate that the largest proportion of children (46.7%) exhibit a moderate level of anxiety, which may be considered normative for this age but requires monitoring. A low level of anxiety was identified in 30% of the participants, suggesting good emotional adjustment, while 23.3% of the children demonstrated a high level of anxiety, indicating a potential risk of emotional difficulties.

Age-related analysis reveals trends toward a gradual decrease in high anxiety levels and an increase in emotional stability with advancing age. Among the youngest children (3 years old), higher levels of anxiety are observed, associated with adaptation to the social environment. As age increases, there is evidence of strengthened self-regulatory mechanisms and improved emotional coping, with a relative stabilization of anxiety observed among six-year-old children.

The obtained results highlight the importance of early identification and support for children with elevated anxiety in order to optimize their emotional and social development.

Key words: anxiety; preschool children; social adaptation; emotional regulation.

Въведение

Тревожността в ранна детска възраст представлява една от най-често срещаните емоционални реакции при децата, характеризираща се с усещане за страх, напрежение и несигурност. Проявите на тревожност оказват значително влияние върху социалната адаптация, когнитивното функциониране и психическото здраве в по-късна възраст (Broeren & Muris, 2020). Развитието на тревожността се разглежда като резултат от взаимодействието между биологични фактори, като темперамент, и социални контексти, включително семейна среда и детска градина. Теорията за емоционалната регулация предполага, че способността на детето да регулира емоциите си оказва влияние върху проявите на тревожност (Sop, 2024).

Тревожността се дефинира като комплексна емоционална реакция, включваща

субективно усещане за страх, физиологични реакции (например сърцебиене и мускулно напрежение) и поведенчески прояви, като оттегляне и избегателно поведение (Dunsmore et al., 2021). В ранната детска възраст тревожността често се проявява чрез отделяне от родителите (separation anxiety), страх от непознати или нови ситуации, както и прекомерна загриженост относно ежедневните рутини (Lau et al., 2019).

Необходимо е да се прави разграничение между нормалната, адаптивна тревожност, която подпомага безопасността и ученето, и патологичната тревожност, която може да възпрепятства развитието на детето (Essau et al., 2020). Тревожността се разглежда като част от нормалното емоционално развитие, като прекомерните прояви могат да сигнализират за нарушения в социално-емоционалното развитие. При малките деца тревожността обикновено е свързана с конкретни ситуации или

обекти, като нови хора, промяна в рутината или отделяне от родителите (Vasileva et al., 2022). Типични физиологични и соматични прояви включват ускорен пулс, стомашен дискомфорт, мускулно напрежение и нарушения на съня (Muris & Field, 2021).

Родителският стил представлява съществен фактор в развитието на тревожността при предучилищните деца. Изследванията показват, че разрешаващият (permissive) родителски стил се асоциира с по-високи нива на тревожност в тази възрастова група (Kadaglou et al., 2024). Теоретичните модели, свързващи родителската подкрепа, контрол и моделиране на тревожни поведения, подчертават необходимостта от по-прецизно изясняване на връзките между родителските стилове и тревожността в детска възраст. Тези подходи се основават на теории за семейното функциониране и системни модели, в които взаимодействията между родители и деца се разглеждат като ключови за формирането на тревожност (Ye et al., 2025).

Konysbayeva, Zavalishina и сътр. (2025) предлагат теоретичен анализ на тревожността като част от личностно ориентиран модел за психологическа и педагогическа подкрепа в предучилищните институции. Този подход акцентира върху интегрирането на педагогически условия за подпомагане на децата с тревожност, съчетавайки теоретични концепции с практическо приложение.

Целта на настоящото изследване е да се установят нивата на тревожност при деца в предучилищна възраст и да се анализират възрастовите различия в проявите на тревожност, както и степента на тяхната емоционална адаптация към социалната среда.

За постигане на поставената цел се формулират следните задачи:

1. Да се изследват и класифицират нивата на тревожност (ниско, средно и високо) при деца в предучилищна възраст.
2. Да се анализира разпределението на тревожността в рамките на изследваната извадка.
3. Да се проследят възрастовите различия в нивата на тревожност при децата на 3, 4, 5 и 6 години.
4. Да се установят тенденции в развитието на тревожността в контекста на адаптацията към образователната среда.
5. Да се направи интерпретация на получените резултати с оглед идентифициране на рискови групи.

6. Да се предложат насоки за педагогическа и психологическа подкрепа на деца с повишена тревожност.

Предмет на изследването са нивата на тревожност и тяхната възрастова динамика при деца в предучилищна възраст (3–6 години), разгледани в контекста на адаптацията към социалната и образователната среда.

Изследването е проведено сред 30 деца в предучилищна възраст, разпределени в четири възрастови групи (3, 4, 5 и 6 години) посещаващи детска градина. Подборът на участниците е извършен на случаен принцип, като е осигурено относително равномерно разпределение по възраст.

Метод на изследване

Изследването е проведено с проективната методика на Темъл, Дорки и Амен (Golovey, Raybalko, 2003) предназначена за изследване на тревожността при деца. Той включва серия от илюстрации, които изобразяват различни типични за детето ситуации – например взаимоотношения с родители, връстници, учители, ситуации на оценяване, самота или наказание. На фигура 1. е представена една от илюстрациите за момиче. Всяка ситуация е представена по начин, който позволява различна емоционална интерпретация. На детето се предлага да избере лице (обикновено „весело“ или „тъжно“) за даден персонаж или да определи как се чувства детето в ситуацията и защо.



Фигура 1. Стимулен материал за момиче (Головей, Рыбалко, 2003).

В зависимост от нивото на индекса на тревожност децата се подразделят на три групи:

- а) високо ниво на тревожност (индекс на тревожност над 50%);
- б) средно ниво на тревожност (индекс на тревожност от 20% до 50%);

в) ниско ниво на тревожност (индекс на тревожност от 0% до 20%).

Процедурата на изследването е организирана като индивидуална и се провежда в спокойна, позната за детето среда, което съдейства за редуциране на външните фактори на напрежение и осигуряване на по-голяма достоверност на резултатите. Инструкциите към участниците са формулирани на достъпен и ясен език, съобразен с възрастовите им особености, като не се поставят времеви ограничения с цел минимизиране на допълнителен стрес и създаване на условия за оптимално представяне.

В рамките на изследването са приложени количествени и сравнителни методи за анализ. Количественият анализ включва обработка на емпиричните данни чрез изчисляване на честоти, относителни дялове (проценти), средни стойности и стандартно отклонение. Сравнителният анализ се използва за идентифициране и проследяване на различията между отделните възрастови групи.

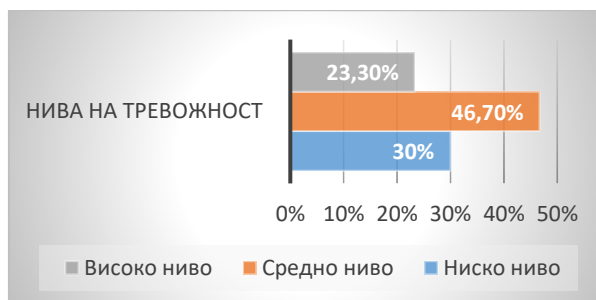
При провеждането на изследването са стриктно спазени основните етични принципи, а именно: получаване на информирано съгласие от родителите или законните настойници; осигуряване на доброволно участие на децата; гарантиране на анонимност и конфиденциалност на събраните данни; както и използване на резултатите единствено за научни цели.

Анализ на резултатите

В Таблица 1. е представено разпределението на нивата на тревожност сред изследваните деца, а на Фигура 2.- процентното разпределение на децата в извадката.

Таблица 1. Разпределение на нивото на тревожност сред броя децата в предучилищна възраст.

Ниво на тревожност	Брой деца	Средна стойност	Стандартно отклонение
Ниско ниво	9	4,6	0,14
Средно ниво	14	6,55	0,64
Високо ниво	7	3,7	0,28



Фигура 2. Процентно разпределение на нивото на тревожност сред децата в извадката.

От представените данни се установява, че най-голям дял от изследваните деца попадат в групата със средно ниво на тревожност – 14 деца, което представлява 46,7% от общия брой. Това показва, че при почти половината от децата тревожността е в рамките на умерени граници, което може да се счита за относително нормално за възрастта, но същевременно изисква наблюдение и подкрепа. За тази група е отчетена средна стойност 6,55 при стандартно отклонение 0,64, което показва умерена вариативност в резултатите и относително сходни нива на тревожност между децата в групата.

Ниско ниво на тревожност е отчетено при 9 деца (30%), което говори за добра емоционална адаптация, чувство за сигурност и адекватно справяне със стресови ситуации. При тази група е установена средна стойност 4,6 и стандартно отклонение 0,14, което показва много малка разлика между индивидуалните резултати и относително хомогенна група по отношение на тревожността.

Високо ниво на тревожност се наблюдава при 7 деца (23,3%). Макар този процент да е по-нисък в сравнение със средното ниво, той е съществен и показва наличие на риск от емоционални затруднения, които могат да повлияят негативно върху поведението, ученето и социалните взаимоотношения на децата. В тази група средната стойност е 3,7, а стандартното отклонение е 0,28, което показва относително малка вариативност и сходни резултати между децата с висока тревожност.

Представените данни на таблица 2. отразяват възрастовото разпределение на общо 30 деца, групирани в четири възрастови категории: 3, 4, 5 и 6 години.

Таблица 2. Разпределение на извадката по възраст.

Възраст	Брой деца	Процент
3 г.	8	26.7%
4 г.	8	26.7%
5 г.	8	26.7%
6 г.	6	20.0%

Анализът показва относително равномерно разпределение в първите три възрастови групи и по-нисък дял при най-големите деца.

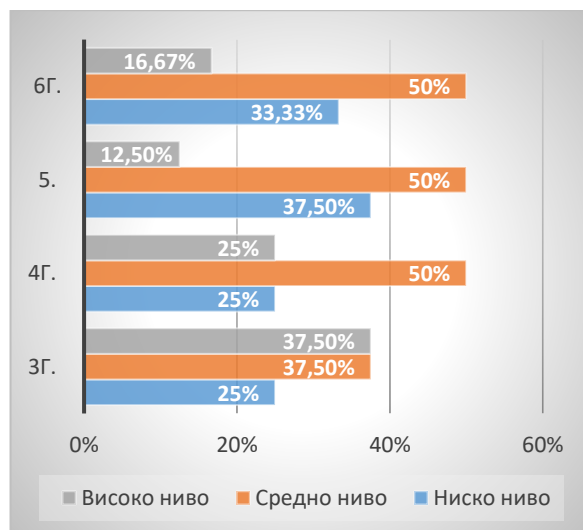
На първо място, децата на възраст 3, 4 и 5 години са представени с еднакъв брой – по 8 деца, което съответства на 26.7% за всяка група. Това равномерно разпределение предполага балансирано участие на децата в ранните предучилищни възрастови етапи. Подобна структура е благоприятна за сравнителни изследвания, тъй като минимизира възрастовия дисбаланс между групите.

За разлика от тях, децата на 6-годишна възраст са по-малко – 6 на брой, или 20.0% от извадката. Това по-ниско представителство може да се дължи на прехода към училищно образование, което често води до намаляване на броя на децата в предучилищни институции на тази възраст.

Представените данни на таблица 3. илюстрират разпределението на нивата на тревожност (ниска, средна и висока) сред деца на възраст 3, 4, 5 и 6 години, а на фигура 3.- процентното разпределение.

Таблица 3. Разпределение на тревожност по възрастови групи.

Възраст	Брой деца		
	Ниска тревожност (0–20%)	Средна (20–50%)	Висока (>50%)
3 г.	2	3	3
4 г.	2	4	2
5 г.	3	4	1
6 г.	2	3	1



Фигура 3. Процентно разпределение на тревожността по възрастови групи.

Анализът по възрастови групи показва, че при тригодишните деца (общо 8) тревожността е сравнително равномерно разпределена между ниски (2 деца – 25%), средни (3 деца – 37.5%) и високи стойности (3 деца – 37.5%), като прави впечатление относително високият дял на децата с повишена тревожност. Това явление може да се интерпретира в контекста на прехода от семейната към институционалната среда, при който детето се сблъсква с нови социални изисквания, непознати правила и необходимост от отделяне от основната фигура на привързаност. В този смисъл повишената тревожност е очакван и нормативен отговор на адаптационния процес.

При четиригодишните деца (общо 8) се наблюдава известно изместване към средните нива на тревожност (4 деца – 50%), съчетано с относително равни дялове на ниска (2 деца – 25%) и висока тревожност (2 деца – 25%). Тази тенденция може да се разглежда като индикатор за частична адаптация към социалната среда и начално формиране на стратегии за емоционално справяне. Детето започва да изгражда по-устойчиви поведенчески и когнитивни модели, които му позволяват да регулира по-ефективно емоционалните си реакции.

Данните за петгодишните деца (общо 8) очертават по-ясно изразена тенденция към емоционална стабилизация. Увеличаването на ниската тревожност (3 деца – 37.5%), съчетано със значително редуциране на високата (1 дете – 12.5%), предполага развитие на саморегулационни механизми и повишена увереност в социалните взаимодействия, като средната

тревожност остава водеща (4 деца – 50%). Запазването на относително висок дял на средната тревожност е в съответствие с нормалното развитие, тъй като умерената тревожност изпълнява адаптивна функция, подпомагаща вниманието и социалната чувствителност.

При шестгодишните деца (общо 6) се наблюдава стабилизиране на вече установените тенденции. Ниската тревожност обхваща 2 деца (33.33%), средната – 3 деца (50%), а високата е представена при 1 дете (16.67%). Това свидетелства за завършващ етап на адаптация към социалната среда и наличие на по-добре развити умения за емоционална регулация, което е в съзвучие с подготвителния период преди постъпване в училище.

Дискусия

Емпиричните данни очертават сравнително ясна картина на разпределението на тревожността сред изследваната детска популация и позволяват да се направят няколко съществени интерпретации с теоретично и практико-приложно значение. Преобладаването на средното ниво на тревожност при по-голямата част от децата може да се разглежда като индикатор за относително адаптивно функциониране в ежедневната среда, но същевременно и като сигнал за наличие на потенциални рискови фактори. Средната тревожност често е свързана с нормални възрастови предизвикателства, училищни изисквания и социални взаимодействия, но при липса на адекватна подкрепа тя може да ескалира към по-високи, клинично значими нива. Поради това резултатите аргументират необходимостта от системни превантивни мерки в образователната среда, насочени към емоционалната регулация, изграждането на чувство за сигурност и развитието на социално-емоционални компетентности.

Особено внимание заслужава фактът, че почти една четвърт от изследваните деца попадат в групата с високо ниво на тревожност. Този дял не може да бъде пренебрегнат, тъй като високата тревожност е свързана с повишен риск от затруднения в ученето, проблеми в междуличностните отношения и понижаване на общото психично благополучие.

В предучилищна възраст се наблюдава процес на постепенно емоционално стабилизиране, който е резултат от сложното взаимодействие между биологични, когнитивни и социални фактори. С напредването на възрастта децата започват да проявяват по-голяма

устойчивост към стресови ситуации, като същевременно се отчита тенденция към намаляване на интензивните прояви на тревожност. Тази динамика е свързана както с узряването на нервната система, така и с натрупването на социален опит, който подпомага по-адекватното интерпретиране и управление на емоционалните състояния.

Заклучение

Предучилищният период може да бъде разглеждан като критичен етап за формирането на емоционална компетентност. Намаляването на нивата на силна тревожност и подобрената адаптация към различни социални ситуации отразяват не само естествения ход на развитието, но и значението на целенасоченото педагогическо и семейно въздействие. Следователно, стимулирането на позитивен социален опит и подкрепата за развитието на саморегулаторни умения са от съществено значение за изграждането на психично здраве и емоционално благополучие в ранното детство.

Литература

1. Broeren, S., & Muris, P. (2020). *Childhood anxiety: Developmental perspectives and treatment approaches*. Springer.
2. Dunsmore, J., Ollendick, T., & Muris, P. (2021). Understanding early childhood anxiety: Cognitive, emotional, and behavioral dimensions. *Child Psychiatry & Human Development*, 52(3), 405–421.
3. Essau, C., Conradt, J., & Petermann, F. (2020). Anxiety disorders in children and adolescents: Epidemiology and clinical implications. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 29, 1–15.
4. Golovey, L. A., & Raybalko, E. F. (2003). *Praktikum po vozrastnoy psihologii*. Rechy.
5. Kadaglou, M., & Tziaka, E. (2024). Preschoolers and anxiety: The effect of parental characteristics.
6. Konysbayeva, A., et al. (2025). Psychological and pedagogical support for mitigating anxiety in preschool education: A comprehensive approach to enhancing cognitive and emotional development. *Journal of Educational and Social Research*, 15(1), 151.
7. Lau, H., Fung, A., & Ho, S. (2019). Early childhood anxiety: Manifestations and interventions. *Journal of Child Psychology*, 60(7), 715–729.

8. Muris, P., & Field, A. (2021). Anxiety in preschoolers: Developmental and clinical perspectives. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 24(1), 1–20.
9. Sop, A. (2024). The relationship between preschool children's anxiety and life skills: The mediating role of self-regulation. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 13(1), 18–33.
10. Vasileva, M., Petkova, T., & Dimitrova, I. (2022). Separation anxiety and social fears in preschool children: Current research findings. *Bulgarian Journal of Psychology*, 6(2), 45–60.
11. Ye, Z.-Y., Han, Z.-Y., & Zhong, B.-L. (2025). Family functioning and anxiety in children: A narrative review. *Translational Pediatrics*, 14(9), 2311–2320.
-

Ас. д-р Димитрина Йорданова Калоянова
БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“ гр. Бургас,
ФОН, Катедра „История и философия“.
e-mail: d_kaloyanova@abv.bg



ВЪЗПРИЯТИЕ НА БЪЛГАРИТЕ В РАННА И СРЕДНА ЗРЯЛОСТ ЗА ОБИЧТА – КОЛИЧЕСТВЕН АНАЛИЗ НА НАЙ-ЧЕСТО СРЕЩАНИТЕ СМИСЛОВИ ЕДИНИЦИ (СЕ)

Пламен Минчев

BULGARIANS' PERCEPTION OF 'OBICH' IN EARLY AND MIDDLE ADULTHOOD – A QUANTITATIVE ANALYSIS OF THE MOST FREQUENT SEMANTIC UNITS (SE)

Plamen Minchev

ABSTRACT: The article analyzes the age-related quantitative differences in the most frequent answers of Bulgarians in early and middle adulthood of both sexes to the question “What is your understanding of what ‘obich’ is?”. 582 respondents were studied and their answers were analyzed and separated into semantic units (SUs) which were quantitatively processed. The hypothesis of the study is that we assume that there will be age-related differences in the respondents’ perception of what ‘obich’ is. The results show that the hypothesis is confirmed.

Key words: Perception of ‘obich’, early adulthood, middle adulthood

Българите обикновено използват две думи по отношение на чувствата на дълбока свързаност с другия – любов и обич. В нашата монография „Възприятие на българите в зряла възраст за любовта“ (2026а) е представено изследване, насочено към изучаване на представите на българите в ранна и средна зряла възраст за любовта и обичта. То е проведено с въпросник, съдържащ 11 въпроса. От тях два са свързани с преживяването на обич – „Има ли разлика между любов и обич?“ и „Какво е Вашето разбиране за това какво е обич?“. Във връзка с първия от тези въпроси бяха формулирани хипотезите: 1) според респондентите ще има разлика между любов и обич и 2) ще съществуват разлики между възрастовите групи във връзка с това дали любов и обич са идентични или не. Получените резултати потвърдиха първата хипотеза: 68,3% от ИЛ смятат, че разлика съществува, а само 29,4% - че такава няма (0,7% са отговорили с „не знам“, а при 1,6% отговорът е неясен).

Тук ще бъдат представени резултатите от отговора на втория въпрос „Какво е Вашето разбиране за това какво е обич?“.

Хипотеза: Предполагаме, че ще съществуват възрастово обусловени разлики във възприятието на ИЛ за това какво представлява обичта.

Характеристика на изследваната извадка:

Възрастови параметри: 21-40г. – ранна зрялост и 41-60г. – средна зряла възраст.

Общ брой ИЛ: 582 – 296 ИЛ в диапазона 21-40г. и 286 лица в диапазона 41-60г.

Жени: 148 в ранна зряла възраст и 144 в средна зряла възраст. Общо: 292.

Мъже: 148 в ранна зряла възраст и 142 в средна зряла възраст. Общо: 290.

Изследователски метод: Количествен и качествен контент анализ.

Процедура

Отговорите на 582 респонденти варираха от една или две думи до цяло изречение, а понякога – повече от едно изречение. Така броят на всички отговори, които трябваше да бъдат анализирани нарасна неимоверно много, до над хиляда – по-точно 1265. Тези отговори бяха прочитани многократно и анализирани един по един. След това бяха разпределяни по групи, отговарящи на идентифицираните смислови единици (СЕ) в тях. Според честотността на срещане на всяка СЕ бяха получени рангови таблици, като се започне от най-високата по ранг СЕ (с най-висока честота на срещане) и се премине към СЕ с по-нисък ранг.

Резултати и анализ:

Получените данни са обработени чрез количествен и качествен контент анализ. Тук ще бъдат накратко представени резултатите от количествения контент анализ на отговорите на въпроса „Какво е Вашето разбиране за това какво е обич?“, а резултатите от качествения контент анализ – статията „Качествен контент анализ на възприятието за „обич“ – сравнение

на отговорите на българите в ранна и средна зрялост“ (Minchev, 2026b).

В Таблица 1 са представени смислови единици (СЕ), идентифицирани в резултат на контент анализа на отговорите на респондентите на въпроса „Какво е Вашето разбиране за това какво е обич?“ подредени в групи по възраст според ранговите тегла (РТ).

Таблица 1: Рангови тегла на СЕ по възрастови групи

РТ	Жени 21-40	РТ	Жени 41-60	РТ	Мъже 21-40	РТ	Мъже 41-60	РТ	Общо ИЛ
1	грижа	1	грижа	1	привързаност	1	привързаност	1	привързаност
2	привързаност	2	привързаност	2	любов	2	сила; грижа; приемане; към дете	2	грижа
3	доверие	3	уважение	3	грижа	3	уважение; отдаденост; към родители	3	любов
4	любов	4	към дете; любов	4	към близки	4	разбиране; към близки	4	към близки
5	към близки	5	всеотдайност	5	към дете	5	съпруг и съпруга;	5	уважение
6	отношение не само към човек или от човек	6	към близки	6	уважение; отношение не само към човек или от човек	6	отношение не само към човек или от човек	6	към дете
7	отдаденост	7	разбиране; всичко; топлина; отношение не само към човек или от човек	7	разбиране; доверие; към приятели	7	любов; всичко	7	отношение не само към човек или от човек
8	безкористност; към дете; уважение	8	сила; подкрепа; отговорност; към родители	8	сила; отдаденост; подкрепа; чистота; към родители, към семейство, жертвоготовност	8	Помощ	8	отдаденост
9	чистота; не-сексуално	9	спокойствие; отдаденост; доверие; приемане; отношение	9	приемане, всеотдайност, взаимност, топлина, майчина, безкористност	9	невъзможност да се живее без някого	9	разбиране
10		10	щастие; харесване; към семейството; жертвоготовност; към приятели	10	Вяра, споделяне, съпруг и съпруга	10	взаимност	10	доверие

В последните две графи са резултатите общо за цялата група.

Ако сравним резултатите от Таблица 1, ще открием следните най-значими различия между двете възрастови групи:

1. При жените 21-40 „доверие“ е с трети ранг, то при жените 41-60 СЕ е с много по-нисък ранг – едва девети. Т.е. при жените от ранна зряла възраст обичта много по-често се

описва като доверие, отколкото в средна зряла възраст.

2. Също така, при жените в ранна зрялост „към дете“ е с четвърти ранг, а в горната възрастова група – с пети и излиза извън групата с висока честотност.

3. Обратно на „доверие“, „уважение“ е с висок ранг в средна зряла възраст (трети) и със

значително по-нисък (осми) при жените-респонденти в ранна зряла възраст.

4. Докато при младите мъже относно разбирането на това какво е обичта, имаме четири СЕ с честотност над десет, то при мъжете от средна зряла възраст високата честотност е само при първата по ранг СЕ – „привързаност“. Всички останали са с честотност девет и по-ниска.

5. На второ място по ранг при мъжете 21-40 е отговорът „любов“, много близка до най-високата, а в отговорите на мъжете в зряла възраст е със седми ранг.

6. В отговорите на респондентите от ранна зрялост с трети ранг е „към близки“, а в ранг-листата на средна зрялост – с четвърти ранг.

7. Другата разлика е при СЕ „грижа“ – четвърти ранг при мъжете 21-40 и втори при 41-60.

По-подробен анализ може да бъде осъществен като разгледаме първите пет СЕ с най-висок ранг в общата група ИЛ и ги сравним в отделните групи по възраст и пол. Тези смислови единици са: привързаност, грижа, любов, към близки и уважение.

На Таблица 2 са отразени ранговете по възраст и пол, както и за възрастовите групи като цяло на СЕ „привързаност“ и „грижа. Смесовата единица „привързаност“ е с най-висок ранг при мъжете и от двете възрастови групи и втора по рангово тегло при жените от двете възрастови групи. Съответно, в групата на всички респонденти в ранна зряла възраст тя е на първо място, с най-висок ранг 1, както и в отговорите на респондентите в средна зрялост, т.е. не се откриват разлики по ранг при СЕ „привързаност“ между възрастовите групи като цяло.

Таблица 2: Ранг по пол и възраст на СЕ „привързаност“, „грижа“ и „любов“

	СЕ привързаност Рангови тегла		СЕ грижа Рангови тегла		СЕ любов Рангови тегла	
	21-40	41-60	21-40	41-60	21-40	41-60
мъже	1	1	4	2	2	7
жени	2	2	1	1	4	4
Общо по ВГ	1	1	2	2	3	5

СЕ „грижа“ е на първо място при жените и от двете възрастови групи, на второ място при

мъжете в средна зрялост (дели второто място заедно с още няколко СЕ – „сила“, „приемане“ и „към дете“) и едва на четвърто при младите мъже. Ниското място в ранг-листата при младите мъже представлява интересен резултат. Изследването не дава възможност да си отговорим на въпроса дали за тях грижата е по отношение на тях самите или която те могат да отправят към друг. В периода на постигането на интимност грижата се пренасочва от себе си към другия, с когото се споделят близки отношения (приятелство или любовна връзка). Този въпрос се отнася и до останалите групи. Ако изследването бъде продължено с уточняване на този и други въпроси, е необходимо прилагането на различен изследователски инструментариум, например интервю, може би дълбинно, от типа на интервюто на Е. Фром, в което се търси смисъла на отговорите (Fromm & Massoby, 1970; Minchev, 2021).

Сравнението по възрастови групи показва, че и в ранг-листите по възраст общо за жените и мъжете, грижата се оказва на второ място по честотност. Така относително по-рядкото срещане на тази характеристика при младите мъже се компенсира от изключително големият брой респонденти-жени в ранна зрялост, които посочват грижата като ключова характеристика на обичта и по този начин тя се явява първа в ранг-листата им. Същото можем да кажем и по отношение на възрастовата група между 41 и 60 години.

На трето място по честотност в общата ранг-листа е СЕ „любов. Значителен процент спрямо цялата извадка – 8,59 % (4 място) са използвали „любов“, когато са описвали какво е обич. Наполовина по-малко 3,43 % (16 място) са тези, които са посочили при дефинирането на любовта, че тя е обич. Тези резултати показват, че любовта се явява по-общото понятие според нашите ИЛ и е в съответствие с казаното от Валентина Аврамова, че „любов“ има по-голям обем от „обич“ (Avramova, 2007, p. 209).

От таблица 2 става ясно, че при жените и от двете възрастови групи СЕ „любов“ е четвърта по ранг (при жените от 41 до 60 години дели мястото със СЕ „към дете“), но сред мъжете много по-често е посочвана от младите мъже – на второ място – и по-рядко – от мъжете в средна зрялост – едва на седмо място (дели със СЕ „всичко“).

Сравнителният анализ по възраст между ранна и средна зрялост показва, че докато в ранна зрялост СЕ „любов“ е на трето място в

ранг-листата, то в средна зрялост тя е на пето място. Тези данни са много интересни поради факта, че когато на въпроса „Какво е Вашето разбиране за това какво е обич?“ респондентите отговарят с „любов“, те фактически не посочват една от характеристиките на обичта като такава, а по-скоро поставят знак на равенство между „любов“ и „обич“. В изследването първите три въпроса целят, от една страна, да се установи разбирането на изследваните лица за същността и характеристиките на любовта и обичта (съответно първи и втори въпрос), но от друга страна – да се изясни именно този въпрос, на който ни навеждат резултатите от таблицата – дали има разлика в техните представи между любовта и обичта (трети въпрос). Имплицитното допускане на изследователя, че е възможно някои респонденти да не правят или да не откриват съществени различия между тези две чувства, се потвърждава както от отговорите на трети въпрос „Не“; „Няма разлика“, така също и от множеството отговори на втори въпрос, при които се открива отделна СЕ „любов“ сред множеството характеристики на обичта.

От Таблица 2 става ясно, че знак на равенство между любов и обич по-често поставят младите мъже, отколкото мъжете в средна зрялост, докато при жените няма разлика. А сравнението по възраст в общите групи води до това, че приемането на обичта и любовта като едно и също явление се отнася по-често за ранна зрялост, отколкото за средна зряла възраст. Би могло да се предположи, че спецификата на развитието, характерна за средната зрялост, в която една голяма част от респондентите вече имат семейства и деца, изместването на фокуса от личното преживяване на емоциите „за мен самия“ и насочването му към други хора, водят до откриването на съществени разлики в преживяването на едното и другото чувство и от там – до по-рядкото поставяне на знак за равенство между тях. Това особено важи за мъжете в средна зряла възраст. Трябва да се има предвид също така вероятността професионалните ангажменти, върху изпълнението на които изследванията на други автори показват, че мъжете в средна зрялост се фокусират приоритетно (Eriksan, 1996; Levinson et. al., 1978), да оказват съществено влияние върху способността за разграничаване на двете чувства.

Смисловата единица, която в общата таблица е четвърта по ранг, това е „към близки“ като характеристика на обичта в смисъл, че за

разлика от любовта, която се изпитва към партньор или съпруг, обичта е чувство, отправено към хора, които в нашата култура се наричат „близки“. Това най-често са родители и деца, братя и сестри и други, с които сме предимно в родствени или приятелски връзки.

Таблица 3: Ранг по пол и възраст на СЕ „към близки“, и „уважение“

	СЕ към близки Рангови тегла		СЕ уважение Рангови тегла	
	21-40	41-60	21-40	41-60
мъже	3	4	6	3
жени	5	6	8	3
Общо по ВГ	4	5	8	3

На Таблица 3 се вижда, че като цяло в групите на младите мъже и младите жени и в цялата възрастова група в ранна зрялост СЕ „към близки“ има по-висок ранг (с разлика единица и в трите случая) спрямо нейния ранг в групите в средна зряла възраст. Тук се забелязва своеобразен „синхрон“ и би могло да се каже, че като цяло обичта се характеризира с тази особеност, че се проявява именно към близки, т.е. че е проява на близостта между хората, по-често в млада, отколкото в средна възраст, макар че разликата не е съществена. Освен това като характеристика „насоченост към обект“ – при първия въпрос респондентите много рядко са посочвали, че любовта е насочена към някого – „към близки“ и „към партньор“ – по 4 отговора, „към спътници“ – 3 отговора, „насоченост към определена жена“ – 2 отговора (Minchev, 2026a). За обич имаме по-разнообразни СЕ и с повече отговори – „към близки“ (42 отговора), „към дете“ – 37 отговора, „към родители“ (21 отговора), „към приятели“ (16 отговора), „към семейството“ (13 отговора), „към родината“ (3 отговора), „към братя и сестри“ (2 отговора). Сравнението показва, че обич много по-често се възприема като насочена към конкретен обект, отколкото любов, в която преобладават по-обща характеристики.

С пети ранг в общата таблица е смисловата единица „уважение“. На Таблица 3 са представени ранговете по пол и възраст. От таблицата веднага се вижда, че в горната възрастова група (средна зряла възраст), както при мъжете, така и при жените, а също и за цялата група тази СЕ има висок ранг – три, което

показва висока честотност и от там – значение на уважението за респондентите в тази възраст като отношение, тясно свързано и изразяващо обичта.

За разлика от тях, ИЛ в ранна зряла възраст по-рядко посочват уважението, когато описват атрибутите на обичта, като то е с по-висок ранг (шести) при младите мъже, отколкото при младите жени (осми) и групата като цяло (също осми).

Подробният анализ на данните от Таблици 1, 2 и 3 показва, че **хипотезата за наличието на възрастово обусловени различия се потвърждава.**

Резултатите показват, че има различия както между мъжете в ранна и средна зрялост, така и между мъжете и жените в ранна и средна зрялост. Тези разлики не винаги са значими, но когато са показват определени зависимости в разбирането за обич. Например за жените грижата се явява по-ключова характеристика при изразяването ѝ, отколкото за мъжете. За мъжете привързаността е важна по отношение на възприятието за обич. Когато тези характеристики се анализират при всички ИЛ от дадена възрастова група се оказва, че няма значима разлика, тоест разликите се проявяват в по-голяма степен междуполово и възрастово едновременно, отколкото само във възрастов план. Най-отчетливи разлики по отношение на възрастта има при СЕ „уважение“, която

характеристика българите в ранна зрялост не възприемат за значима, докато тези в средна зрялост поставят на трето място. Изводът, който може да се направи е, че възприятието за обич се явява много сложно взаимодействие между полови, възрастови и социални характеристики.

Литература

- Avramova, V. (2007). *Lingvokulturologiya*. UI „Episkop Konstantin Preslavski“.
- Eriksan, E. (1996). *Identichnost: mladost i kriza*. Izd. Nauka i izkustvo.
- Fromm & Maccoby, M. (1970). *Social Character in a Mexican Village*, Prentice Hall
- Levinson, D. J., Darrow, C. N, Klein, E. B. & Levinson, M. (1978). *Seasons of a Man's Life*. New York: Random House.
- Minchev, P. (2021). *Sotsialniyat karakter – teoretichni i prilozhni aspekti*. UI „Sv. Kliment Ohridski“.
- Minchev, P. (2026a). *Vazpriyatie na balgarite v zryala vazrast za lyubovta*. UI „Sv. Kliment Ohridski“, (pod pechat).
- Minchev, P. (2026b). *Kachestven kontent analiz na vazpriyatieto za „obich“ – sravnenie na otgovorite na balgarite v ranna i sredna zryalost*. *Upravlenie i obrazovanie*, Tom 22 (4), pod pechat.



КАЧЕСТВЕН КОНТЕНТ АНАЛИЗ НА ВЪЗПРИЯТИЕТО ЗА „ОБИЧ“ – СРАВНЕНИЕ НА ОТГОВОРИТЕ НА БЪЛГАРИТЕ В РАННА И СРЕДНА ЗРЯЛОСТ

Пламен Минчев

QUALITATIVE CONTENT ANALYSIS OF THE PERCEPTION OF 'OBICH' – A COMPARISON OF THE RESPONSES OF BULGARIANS IN EARLY AND MIDDLE ADULTHOOD

Plamen Minchev

ABSTRACT: This article is a continuation of the study of the perception of 'obich' among Bulgarians in early and middle adulthood. It uses qualitative content analysis of the answers to the question "What is your understanding of what 'obich' is?", examining the first five most frequent semantic units (SUs). These are: attachment, care, love, towards relatives, respect (arranged in descending order). The comparison between love ('lyubov') and 'obich' that the respondents made is summarized and conclusions are drawn regarding their perception of the essence of love.

Key words: Qualitative content analysis of the perception of 'obich', early adulthood, middle adulthood

Въведение

За обработване на резултатите, от настоящото изследване е използван контент анализ. При употребата му се отчита „честотата на определени речеве единици или смислови категории“ (Dzhonev, 2015, p. 65). Според Валери Стоянов чрез качествения контент анализ можем чрез задълбочено изучаване на текста да разкрием дълбокото му психологическо значение. (Stoyanov, 2020). За целта на изследването ни интересува какъв е смисълът, който се влага в употребата на думите, отколкото колко често те се появяват.

Характеристика на изследваната извадка:

Възрастови параметри: 21-40г. – ранна зрялост и 41-60г. – средна зряла възраст.

Общ брой ИЛ: 582 – 296 ИЛ в диапазона 21-40г. и 286 лица в диапазона 41-60г.

Жени: 148 в ранна зряла възраст и 144 в средна зряла възраст. Общо: 292.

Мъже: 148 в ранна зряла възраст и 142 в средна зряла възраст. Общо: 290.

Изследователски метод: Качествен контент анализ.

Анализ

Качественият контент анализ показва, че по-голямата част от мъжете в ранна зрялост на въпроса „Какво е Вашето разбиране за това какво е обич?“, отговарят съвсем кратко: „Привързаност.“; „Чувство на привързаност.“ и др. под. Само няколко изследвани лица дават по-пълни и интересни отговори, съдържащи и други характеристики на обичта, в които привързаността обаче отново е посочена на първо място в отговора и по един или друг начин акцентът е поставен върху нея, например: „Обичта е емоционалната и безусловна привързаност към някого. Обичта е доверие, приемане, грижа и подкрепа, сила и вяра, събрани в едно чувство към някого.“; „Обичта е силно чувство на привързаност към някого. Щастие то на другия да е по-важно от твоето щастие, това е в обичта.“; „Обичта е силно чувство, което обединява в себе си много неща - привързаност, любов, подкрепа, вяра, разбиране, уважение, нежност, грижа.“

Мъжете в средна зряла възраст също поставят на първо място по ранг чрез честотността на своите отговори СЕ „привързаност“ (Minchev, 2026) и качественият контент анализ на техните отговори съвпада с този при мъжете в ранна зрялост. Отново се срещат голям брой отговори само с една дума:

„Привързаност.“ и цели изречения, в които обаче единствената характеристика на обичта е привързаността: „Чувство на привързаност на един човек към друг.“ и други подобни. Единствената разлика с предходната група е, че в нея малко по-често присъстват по-дълги отговори, съдържащи повече от една характеристика на обичта.

При респондентите-жени в ранна зряла възраст СЕ „привързаност“ е втора по ранг, но в сравнение с мъжете от двете възрастови групи, лаконичен отговор на втори въпрос дават само четири от тях. Останалите отговори съдържат освен привързаността като характеристика на обичта и други, например: „Привързаност към обекта, когото обичаме, но без сексуални желания. Обичта е безусловна и не търси взаимност.“; „Обичта е чувство на привързаност, топлина и близост към другия човек. Тя е уважение, отговорност, всеотдайност, честност, даване, грижа, подкрепа, разбиране, изслушване, споделяне, взаимопомощ, отдаденост, прошка, толерантност, познание, активност... Липса на егоизъм, нарцисизъм, ограничения, злоба, съревнование кой е повече от другия. Обичта е дълбока и трайна. Който обича, предимно дава.“; „Обичта е отношението на привързаност, умиление и т.н. от гледна точка на обичащия, без значение ответното чувство.“.

Другата качествена разлика в отговорите на жените спрямо тази на мъжете е в това, че при тях не се усеща този акцент върху привързаността, както при мъжете. Напротив, независимо от това, че често привързаността е посочвана на първо или на едно от първите места в отговорите, по-внимателният анализ показва, че тя е само една от многото изброени характеристики на любовта – важна, често посочвана, но не и основна. По-скоро усещането е, че акцентът, ако има такъв, пада върху някоя друга характеристика на обичта, например, безусловността или това, че не се очаква непременно взаимност, грижовността (даването) и други. И все пак, привързаността е на второ място по ранг при тях след „грижа“.

Качественият контент анализ на отговорите на респондентите-жени в средна зряла възраст не се отличава от анализа на отговорите при младите жени. Само две от тях посочват привързаността като единствена характеристика на обичта. Останалите дават отговори като: „Привързаност и саможертвата за другите.“; „Силно и трайно чувство към някого или нещо, бурните страсти са преминали, останало е чувството на спокойствие и блаженство от

това, че любовта е била споделена, готов си на всичко в името на тази обич, привързаност и отговорност...“ и други подобни.

На второ място в общата ранг-листа е „грижа“. Този път ще започнем анализа от средна зряла възраст. От жените между 41 и 60 години една не малка част отговарят лаконично на въпроса „Какво е Вашето разбиране за това какво е обич?“ с „Грижа“. Друга част от тях, приблизително със същата честотност, освен грижата, посочват и две-три други характеристики на обичта, например: „Грижа и благодарност.“; „Грижа, взаимовръзка“; „Обичта е уважение и грижа.“; „Привързаност, загриженост, доверие“. В тези две групи отговори акцентът е върху загрижеността, посочена или като единствено проявление на обичта, или заедно с други, близки по честота характеристики, като „уважение“ (на трето място в ранг-листата) и „привързаност“. Приблизително още една трета от респондентите дават по-дълги, образни и емоционално наситени отговори, в които грижата (загрижеността) е на последно място в израза или сред последните характеристики, но създава усещането за поставяне на акцент и завършеност: „Обич е емоцията, излъчвана към същества и хора, растения, предмети и т.н., съдържаща топли чувства, привързаност и грижа.“.

Особено завладяващ е един от отговорите: „Мисля, че само в българския език има две думи, които означават “love”- обич и любов. Моето разбиране за обич се припокрива изцяло с разбирането на Фром, че обичта е действие и тя е едновременно даване, грижа, отговорност, уважение и познание. И всички тези компоненти са кумулативно изискуеми, обичта не е един от тях преобладаващ, а другите едва застъпени...тя е съвкупност от тези елементи. Ако мога да дам примери за себе си, мога да кажа, че мога да изпитвам любов към хората, мога да изпитвам любов към неща, които правя, не изпитвам любов към предмети. По същия начин мога да кажа, че обичам хората и обичам да правя определени неща, обичам животните, обичам растенията...“. Отговорът е на студентка в магистърска програма по психология. Макар че и други студенти по психология участват в изследването, те не са акумулирали в себе си до такава степен психологическото познание за обичта в книгата на Е. Фром „Изкуството да обичаш“ (From, 2000), че да го включат в един свободен, личен отговор. Тук грижата, макар да е посочена на второ място, всъщност е много близка с

характеристиката на любовта, която е на първо място в изброяването – „даване“, защото са от един и същ порядък, така че изказани заедно, взаимно засилват значението си като проявление на обичта. И макар да са посочени и останалите характеристики на обичта по Фром, грижата и даването са на първо място. Това води изследователя до преживяването и заключението, че грижата за другия наистина е от първостепенно значение за разбирането на обичта от страна на изследваното лице.

В ранг-листата на отговорите на младите жени грижата също е на първо място, но тук не се срещат лаконични отговори само от една дума. Много често и тук отговорите започват с характеристиката на обичта като грижа: „Грижа, разбиране.“; „Обичта е грижа, уважение.“; „Грижа за другия, отговорност, привързаност“. В друга част от отговорите, също както и при жените в средна зрялост, грижата е само една от множество посочени характеристики на обичта, например: „Силно чувство, което поражда потребност да споделиш част от ежедневието си с някого. Обичта се изразява в добрите намерения, грижовността, отдадеността и отношението.“; „Майчина, бащина обич, покровителстване, грижа.“ или „Разбирателство, всеотдайност и грижа за другия.“. Интересен и тук е един от отговорите, даден от програмистка: „За мен обичта възниква след грижа за човека, зависимост от някой и пр.“. Тук грижата се явява причина за обичта, тя я поражда, а не е нейна характеристика, основна или сред много други.

Респондентите-мъже в средна зрялост, при които грижата се явява на второ място в ранг-листата, подобно на жените в същата възрастова група, често са много лаконични, но в същото време поставят нещо като знак на равенство между обичта и грижата: „Грижа.“; „Обичта е грижата за хората, които са ти близки.“; „Обичта е чувство на загриженост към любимите хора.“. И при тях също се откроява един отговор (посочен от икономист): „Обичта е чувството на привързаност на един индивид към друг. Обичта е уважение, приемане, привързаност, желание да развиваш човека отсреща, да му помагаш, да се грижиш за него. Да обичаш някого не значи непременно да получаващ нещо в замяна.“. В този отговор грижата е само една от многото характеристики на обичта, но тя е в „компанията“ на подкрепата и помагането – оказването на помощ (както в някои отговори на жените между 41 и 60 г.), но също така и на желанието да

развиваш човека отсреща. Без да е споменат директно и без да е известно дали изследваното лице е запознато с мнението на Фром, стремежът да спомогаш, да се грижиш за развитието на този, когото обичаш, е съществена характеристика на обичта според Е. Фром (From, 2000).

При младите мъже на възраст между 21 и 40 години в ранг-листата „грижа“ е на четвърто място. Качественият контент анализ показва, че голяма част от респондентите, които са определили грижата като характеристика на обичта, в своите отговори или поставят знак на равенство между тях: „Да се грижиш.“; „Обичта е грижата за хората, които са ти близки.“, или в своя отговор посочват грижата на първо място в изреждането на характеристики, които са ограничени по брой (две-три): „Обич е грижа, закрила и любов.“; „Обичта е силно чувство на грижа и привързаност.“; „Само трима от младите мъже дават по-дълги, по-богати по съдържание и по-наситени емоционално отговори, като „Обичта е силно чувство, което обединява в себе си много неща - привързаност, любов, подкрепа, вяра, разбиране, уважение, нежност, грижа.“, в който грижата е последна в изброяването на характеристиките на обичта.

Този анализ показва, че респондентите-мъже между 21 и 40, в резултат на чиито отговори грижата заема четвъртото по ранг място, в повечето случаи приемат грижата за основна характеристика на обичта. Тя всъщност е също така важна и за тях, независимо от това, че в таблицата е с най-нисък ранг от четирите групи.

Анализ на отговорите, съдържащи СЕ „Любов“. Младите мъже дават кратки, лаконични отговори от вида: „Обичта е същото като любовта.“; „Обич е синоним на любов.“, но и някои, които можем да наречем уточняващи, например: „Същото като любов, но не толкова емоционално и дълбоко, по скоро уважение към някого и това да държиш на този човек.“; „Обич е способността да правилно разбереш любовта.“. Качественият контент анализ открива, че и мъжете в средна зряла възраст не само по-рядко отговарят на въпроса „Какво е Вашето разбиране за това какво е обич?“ с „любов“, но и когато има такъв отговор, той е лаконичен и директно поставя знак на равенство между двете понятия, например: „Обичта е релевантна на любовта.“; „Обичта е любов.“. Но като цяло, от гледна точка на качествения анализ, няма съществена разлика между

отговорите на тези две възрастови групи. Същото се отнася и до отговорите на респондентите- жени. По-интересно в отговорите на респондентите е, че много от тях, и това важи за всички възрастови групи, дават отговори на въпроса „Какво е Вашето разбиране за обичта?“, сравнявайки обичта с любовта. В това отношение се срещат, макар и с ниска честотност, отговори като: „Най-чистата форма на любов.“; „Обичта е самото преживяване на любовта. Когато използвам обич, то е глаголната форма. С тази дума заявявам любовта си.“ и други. Така бяха формирани още няколко смислови единици, за да се открият тези сравнения. Новите смислови единици са разпределени по групи:

1. Сравнение по сила:

А) По-силна от любовта: „Обичта е по-силно чувство от любовта.“;

Б) По-слаба от любовта: „Обичта е по-слаба от любовта и е по-слабо усещане.“; „Същото като любов, но не толкова емоционално и дълбоко, по скоро уважение към някого и това да държиш на този човек.“

2. Сравнение по трайност и устойчивост:

А) Трайност: „Това е чувство по-трайно от любовта. Обич изпитваме към близки и приятели, а често и хора, към които сме изпитвали първо любов.“; „Обичта е чувство, което отстоява във времето.“

Б) Устойчивост: „Обичта, според мен, е постоянство в любовта. Родител може да обича децата си, човек може да обича работата която върши, колата си, природата, животните и т.н.“

3. Сравнение по обхват:

А) По широта на обхвата: „Обичта е много по-разширено понятие от любовта. Обичаш Бог, природата, семейството си, жена си, децата, животните. Обичта е безгранична, не очакваш нищо в замяна. Тя е свобода, отдаденост, живот.“

Б) Допълване: „Обичта допълва любовта, обичат се родители, близки.“

4. Част от любовта

А) Проявление на любовта: „Проявление на любовта“; „Обичта е един вид проявата на любовта, тя е материализирана в думите, постъпките, в погледа в усмивката, обичта е отражението на любовта.“

Б) Функция на любовта: „Обичта е функция на любовта. Подобно на нея е всеобхватна. Но преди всичко обичта е чувство, а не толкова усещане. Също така смятам, че обич може да съществува и към неодушевени предмети, не само към хора и животни.“

В) Продължение на любовта: „Обичта е естественото продължение на любовта.“; „Обичта при мен е нуждата да се грижа за някого. Обичта е това, което остава в една връзка след изпепеляващата любов. Обичта е това, с което отглеждам детето си, това което изпитвам към близките си.“; „Обичта е завършен процес на любовта. Докато любовта е пътят към постигането на изброените по-горе, то обичта ги завършва и към нея се добавя доверие и приятелство.“

Г) Едното като форма на другото: „Най-чистата форма на любов.“

5. Пораждане:

А) От любов към обич: „Любовта може да прерасне в обич, но не е задължителен предшественик. Обичта може да бъде и към близки, роднини или животни. Обичта е чувство, което отстоява във времето.“; „Емоцията от любовта се превръща в обич, с течение на времето.“; „Синоним на Любовта? Няма ясна граница между двете... Любовта прераства в обич с времето.“; „Любовта може да прерасне в обич, но не е задължителен предшественик. Обичта може да бъде и към близки, роднини или животни.“; „Следващата стъпка след влюбването.“; „Чувство породено от любовта.“; „Обичта идва след любовта, след като първоначалната тръпка е изчезнала и се превръща в навик.“ и други.

Б) От обич към любов: „Обичта поражда любов“

В) Едното съпътства другото: „Чувство, което е съпътствано от любовта.“

6. Степенуване:

А) Висше – низше: „По-висша степен на любов“

Б) Като степен на преживяване: „Нещо похубаво.“

В) В степента на разбирането: „Обич е способността да правилно разбереш любовта.“

Без да са посочени всички отговори в дадена група, в групите „Част от любовта: Продължение на любовта“ и „Пораждане: От любов към обич“ има много повече примери, отколкото в другите групи. Това е така, защото ако в други групи има по два-три отговора, а

понякога и единични, то в тези групи те са най-много за извадката като цяло. Не би могло да се направи сравнение по полов и възрастов признак между всички групи, както това беше направено, например, за СЕ „привързаност“, „грижа“ и „любов“, но примерите, дадени до тук илюстрират посоките, в които се сравняват спонтанно двете СЕ „любов“ и „обич“ от страна на изследваните лица. Важно е да се отбележи, че това нецеленасочено сравняване се случва преди респондентите да са се запознали със следващия, трети въпрос, който е „Има ли разлика между любов и обич?“. От дадените примери се вижда, че най-много респонденти разглеждат в това спонтанно сравняване връзката между любовта и обичта като преминаване, пораждане, продължение на любовта в обичта.

В ранг-листата на отговорите на мъжете в ранна зряла възраст „към близки“ е с трети ранг, след привързаността и грижата. Младите мъже в своите отговори много често свързват обичта с отношенията към хора, които могат да бъдат наречени „близки“. Те в повечето случаи посочват конкретно лицата и тяхната родствена връзка с обичащия човек, които според тях влизат в категорията „близки“ - родители, братя, сестри, деца, „половинките си“, роднини, приятели, семейството, баба, дядо и др. Друга форма на отговора е да обозначат, че обичта представлява „Силна родствена или кръвна връзка“. Отговорите им по-рядко се характеризират с лаконичност, като например „Да обичаш най-близките си“, „Обичта е привързаност към близък човек“ или „Обич е връзка между хора, които са много близки“. В повечето случаи отговорите са многосъставни, с богато съдържание на изреждане на обяснения и емоционално наситени: „Обичта е най-истинското и чисто нещо в нас - хората. Обичта обикновено се изразява към родители, близки, приятели, към човека, с който сме споделили живота си, към това, което обичаме да правим, това което ни е страст, към спиращи дъха моменти и т.н.“. Или: „Обичта е най-силното и безусловно чувство. Свързвам я с обичта към родител, дете, роднина, към много близък човек, когото чувствах като семейство...“, като в този отговор се акцентира на силата и безусловността на обичта във връзката ѝ с близките хора. Друго, също така подробно описание на обичта и свързването ѝ с категорията близост откриваме в: „Обичаме семейството си, обичаме приятелите си, обичаме децата си, обичаме половинките си. Това е

чувство, което ни свързва с другите хора. Обичта предразполага за доверие, уважение, разбиране, компромиси, отдаденост, радост, споделено щастие, споделени успехи и падения. Обичта ни сплотява и не само...“. Опит за описание чрез едновременно откриване на приликите и противопоставяне на така наречената романтична любов откриваме в отговора „Еквивалента на романтичната любов към обект, който не се възприема романтично - брат, сестра и т.н.“.

Мъжете в средна зряла възраст като цяло са по-лаконици в отговорите си, в които определят обичта като отношение към близки хора: „Чувството което изпитваме към всички близки хора“, „Обичта е грижата за хората, които са ти близки...“. Друг тип отговори, дадени от мъжете в средна зряла възраст описват обичта, сравнявайки я с любовта, като изтъкват връзката между тези две чувства именно чрез отношението към хората, които могат да бъдат наречени близки в смисъла на роднинска или кръвна връзка: „Обичта допълва любовта, обичат се родители, близки“.

Ако разгледаме отговорите на жените от ранна зряла възраст, в които откриваме СЕ „към близки“, виждаме, че и при тях по-рядко, отколкото при мъжете в ранна зрялост се срещат отговори, свързани с уточнение на свързаността с хората, към които бива отправена обичта в качеството им на „близки“, както е например в „Обичта е това, с което отглеждам детето си, това което изпитвам към близките си...“. Отговорите на жените от тази възрастова група се характеризират с това, че те често правят сравнение с любовта, за да опишат обичта, например, описват я като „по-обща форма на любов - между близки роднини, приятели, т.н.“, като по-трайна от любовта и пораждаща нова близост: „Това е чувство, по-трайно от любовта. Обич изпитваме към близки и приятели, а често и хора, към които сме изпитвали първо любов...“. Обичта се разглежда като изначална в съществуването и произтичаща от отношенията на роднинска близост: „Обичта е нещо, което е в нас още от самото начало. Тя е към семейството и близките...“. Също така и при тях се посочва несексуалният характер на обичта: „Обичта за мен е да обичаш без страст - както се обичат родители, деца, роднини и приятели...“.

Жените в средна зряла възраст също често се изразяват лаконично, свързвайки обичта с отношенията към близки хора, както мъжете от същия възрастов период. Срещат се главно

отговори от типа: „Обичта е уважението и привързаността към близки.“, „Насочена е към близките хора.“. Те също като младите мъже посочват групи от хора, които влизат в категорията „близост“ – родители, деца, братя, сестри, роднини, приятели. Възможно е тази лаконичност да се дължи на факта, че във връзка с обичта жените дават по-богати отговори, когато я свързват с различни нейни прояви, а не когато я описват по отношение на родствениите връзки между хората.

Качественият контент анализ позволява отново да проникнем „в дълбочина“ в изразените мнения на респондентите на въпроса какво е тяхното разбиране за това какво е обич, в случаите, в които я свързват с уважението или смятат, че се изразява чрез него. Да започнем пак с мъжете във възрастовия диапазон 21-40г. Бихме могли условно да разделим техните отговори на групи. В първата влизат отговори, които са лаконични и обичта е описана чрез две думи, едната от които е „уважение“, като в: „Разбирателство, уважение“ и „Разбиране и взаимно уважение“. Втората група отговори включва такива, в които уважението е едно от множество изредени описания на обичта, като „обич е приемане, уважение, привързаност, желание да помагаш, да развиваш човека до себе си“ или „Обичта е силно чувство, което обединява в себе си много неща - привързаност, любов, подкрепа, вяра, разбиране, уважение, нежност, грижа.“. В третата група срещаме отговори, в които уважението е признак, по който можем да отличим обичта от любовта, като в „Същото като любов, но не толкова емоционално и дълбоко, по скоро уважение към някого и това да държиш на този човек.“.

Мъжете в средна зряла възраст общо-взето дават отговори, в които уважението е изброено заедно с други характеристики на обичта, като грижата, привързаността и приемането на другия: „Обич е приемане, уважение, привързаност, желание да помагаш, да развиваш човека до себе си.“; „Уважение, привързаност, грижа, приемаш човек такъв, какъвто е.“. Един от респондентите посочва уважението като отличителен признак на обичта спрямо любовта „Явление подобно на любовта, но основано на уважение (без егоистични емоции)“ (IT специалист).

Жените в ранна зряла възраст, когато дават отговори, които сме включили в СЕ „уважение“, по-често са кратки и лаконични и описват, както в отговорите от първата

идентифицирана група при мъжете, обичта чрез две думи, едната от които е уважението: „Обичта е грижа, уважение.“; „Привързаност и уважение“; „Това е подкрепа и уважение“; „Да обичаш най-близките си означава да ги цениш и да се уважаваме.“. В един от отговорите жена на 35г., с висше образование описва обичта чрез множество характеристики, само една от които е уважението: „Обичта е чувство на привързаност, топлина и близост към другия човек. Тя е уважение, отговорност, всеотдайност, честност, даване, грижа, подкрепа, разбиране, изслушване, споделяне, взаимопомощ, отдаденост, прошка, толерантност, познание, активност..... Липса на егоизъм, нарцисизъм, ограничения, злоба, съревнование кой е по от другия. Обичта е дълбока и трайна. Който обича, предимно дава.“.

Може да се каже, че в отговорите на жените от възрастовия диапазон 41-60 откриваме специфична „градация“ на описването на обичта: с една дума - „уважение“; освен с нея, с още една – например „Отношение и уважение“ (няколко отговора от този тип); с три думи, една от които е уважението – „Доверие, уважение, привързаност.“ (също няколко подобни отговора); с четири – „Обичта е чувство на силна привързаност, уважение, приятелство и привличане между двама души.“.

Изводи

Възприятието за обич и при двата пола и в отделните възрастови групи има общи елементи. Тя се възприема най-често като насочено към близки, роднини, семейство за разлика от любовта, която се възприема по-скоро към любимия/любимата с включен сексуален елемент.

Жените описват много по-богато разбиранията си за обичта, отколкото мъжете в която и да е възраст. Няма разлика между жените в двете възрастови групи по отношение на описанието на привързаност. Тя не се явява централна характеристика по отношение на качествения анализ, но е съществена количествена характеристика. Имаме малко по-богато описание при мъжете от средна зрялост спрямо тези от ранна зрялост по отношение на СЕ „привързаност“. В третата СЕ „към близки“ мъжете в ранна зрялост са по-описателни от мъжете в средна зрялост

Възприятието на обичта спрямо това за любовта може да бъде обобщено в 6 основни точки – сила, трайност и устойчивост, обхват,

част от любовта, пораждане и степенуване. В тези сравнения си проличава, че обичта се възприема противоречиво или като по-силна, или като по-слаба от любовта; обичта е по-трайна и устойчива; обичта е по-всеобхватна (включва в себе си отношение не само към хора, но и към предмети, природа, животни), но в същия момент може да бъде допълнение на любовта. Обичта още се разглежда и като част от любовта, като нейно проявление, като естествено продължение. В повечето случаи ИЛ посочват, че любовта прераства в обич, а в по-редки и обратното, че обичта прераства в любов. И накрая обичта се разглежда във връзка с любовта като степенуване, например обичта е по-висша от любовта, нещо по-хубаво, в по-голяма степен разбиране.

Литература

Dzhonev, S. (2015). *Kachestveni metodi za izsledvane v sotsialnite nauki*. En Dzhi Bi Konsulting.

Minchev, P. (2026b). Vazpriyatie na balgarite v ranna I sredna zryalost za obichta – kolichestven analiz na nai0chesto sreshtanite smislovi ediniti (SE). *Upravlenie i obrazovanie*, Tom 22 (4), pod pechat.

From, E. (2000). *Izkustvoto da obichash*. Izd. Kibea.

Stoyanov, V. (2020). *Empirichnoto psihologichno izsledvane: kolichestven sreshtu kachestven podhod*. Izd. Steno.



ПРОУЧВАНЕ НАГЛАСИТЕ ЗА ПРИЛОЖЕНИЕ НА ИЗКУСТВЕНИЯТ ИНТЕЛЕКТ В ОБУЧЕНИЕТО НА СТУДЕНТИ ОТ МУ-ПЛОВДИВ

Елена Мерджанова, Снежанка Драгушева

A STUDY OF ATTITUDES TOWARD THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATION OF STUDENTS AT MEDICAL UNIVERSITY- PLOVDIV

Elena Merdzhanova, Snezhanka Dragusheva

ABSTRACT: Introduction: In the context of rapidly evolving digital technologies, artificial intelligence (AI) is occupying an increasingly significant place in modern education, offering new opportunities for personalizing learning, automating assessment, and improving academic outcomes. In the field of medical education, the implementation of AI is regarded as a key factor in enhancing the quality of training for future healthcare professionals. In this context, the use of intelligent systems and simulations can support the development of professional competencies.

Objective: To investigate the attitudes towards the application of artificial intelligence in the training of students at the Medical University – Plovdiv.

Materials and Methods: Data were entered and analyzed using R software (version 5.2.1). Descriptive statistics.

Differences between groups were assessed using the chi-square test for categorical variables and the Mann–Whitney U test for continuous variables. A significance level of $p < 0.05$ was considered statistically significant.

Discussion: The survey included 205 respondents, of whom 15 are enrolled in the "Physician Assistant" programme and 190 in the "Nursing" programme. Regarding their level of awareness of AI, the majority of students indicate that they are fully informed (62.4%, 95% CI [55.4%, 69.1%]). Furthermore, the greater part of the students indicate that they are self-taught in the use of AI techniques (78.2%, 95% CI [69.6%, 85.2%]).

Conclusion Artificial intelligence has significant potential to improve the training of students in medical specialties. The present study demonstrates positive attitudes and growing use of AI among students at the Medical University – Plovdiv.

Keywords: Artificial Intelligence, Education, Impact.

Въведение

В условията на динамично развиващата се дигитална среда, изкуственият интелект (ИИ) се утвърждава като ключов фактор за трансформацията на съвременното образование. Неговото приложение обхваща широк спектър от дейности – от персонализирано обучение и автоматизирано оценяване до анализ на учебни данни и създаване на адаптивни образователни среди [1,2]. Ученето, базирано на ИИ е възможност за използване и за предаване на знания. Програмите за виртуална реалност са практическо приложение на този процес. Тези приложения могат да бъдат полезни при обучението на медицински специалисти [3].

Висшето образование, и по-специално медицинското обучение, се оказват особено

чувствителни към тези промени, поради необходимостта от съчетаване на теоретични знания с практически умения и клинично мислене [4,5]. Обучението на медицинските специалисти трябва да е базирано на качествена професионална подготовка, необходима за упражняване на професията. За повишаване качеството на професионалната подготовка често се търсят и прилагат иновативни подходи. В проучване Обрейкова установява че студентите заявяват „добро отношение“ към приложението „виртуална реалност“ [3].

През последните години се наблюдава значително нарастване на научния интерес към внедряването на ИИ в обучението на медицински специалисти, включително медицински сестри. Изследванията показват, че използването на интелигентни системи, симулации и

обучителни платформи, базирани на ИИ, може да подобри усвояването на знания, да повиши ангажираността на студентите и да подпомогне развитието на клинични компетентности [1,6,7]. Освен това, съвременните технологии позволяват по-прецизна оценка на практическите умения чрез анализ на поведенчески и визуални данни [8].

Въпреки тези предимства, интеграцията на ИИ в образованието е свързана и с редица предизвикателства. Сред тях се открояват въпросите, свързани с етичните аспекти, надеждността на генерираната информация и необходимостта от развитие на дигитална и информационна грамотност сред обучаемите [9,10]. Липсата на достатъчно умения за критична оценка на информацията може да доведе до неправилно използване на ИИ и потенциални рискове в бъдещата професионална практика.

Особено значение има изследването на нагласите на студентите към използването на ИИ, тъй като тяхното възприятие и готовност за приемане на технологиите играят ключова роля за успешното им внедряване в учебния процес. Съвременни проучвания показват, че макар студентите да проявяват положително отношение към ИИ, те същевременно изразяват притеснения относно зависимостта от технологиите и възможната загуба на практически умения [7,11].

Цел

Да се проучат нагласите за приложението на изкуствения интелект в обучението на студенти в МУ–Пловдив.

Материал и методи

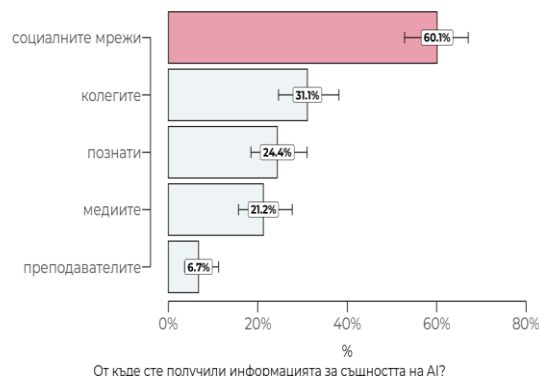
Проучването е проведено в съответствие с етичните стандарти на Медицински университет - гр. Пловдив. Получено е одобрение от институционалното ръководство и всички участници са дали информирано съгласие преди включването си. Не са регистрирани лични идентификатори. Данните са въведени и анализирани с помощта на софтуера R (версия 5.2.1). Приложена е описателна статистика, като категориалните променливи са представени като абсолютни и относителни честоти, а непрекъснатите променливи - като медиана и интерквартилен диапазон. Разликите между групите са оценени с помощта на теста хи-квадрат за категориалните променливи и U теста на Ман-Уитни за непрекъснатите променливи. Ниво на значимост от $p < 0,05$ се

счита за статистически значимо. Изследването е проведено чрез анонимна анкетна карта сред студенти от специалност „Медицинска сестра“ в МУ–Пловдив.

Резултати и обсъждане

В анкетното изследване са включени 205 респонденти, от които 15 са в специалност „*лекарски асистент*“ и 190 са в специалност „*медицинска сестра*“. В основната си част те са момичета (95.6%), със средна възраст 22 години (IQR 20, 35), от които 79 (39%) са в първи курс на обучение. По отношение на нивото на владеене на английски език с най-голям относителен дял се представят студентите с ниво B1 ($n = 82$, 40%), а 20% от тях посочват, че не владеят английски език. Спрямо нивото си на информираност, в болшинството си студентите посочват, че са напълно (62.4%, 95% CI [55.4%, 69.1%]) или частично информирани (23.9%, 95% CI [18.2%, 30.3%]) относно същността на AI. Липса на каквато и да е информираност се установява при 13.7% (95% CI [9.27%, 19.1%]) от анкетираните.

Спрямо източника на информация за AI технологиите (*Фигура 1*), най-висок е относителният дял на участниците, които са посочили за основен източник социалните мрежи (60.1%, 95% CI [52.8%, 67.1%]), докато едва при 7% от анкетираните тази информация е била предоставена от преподавателите.



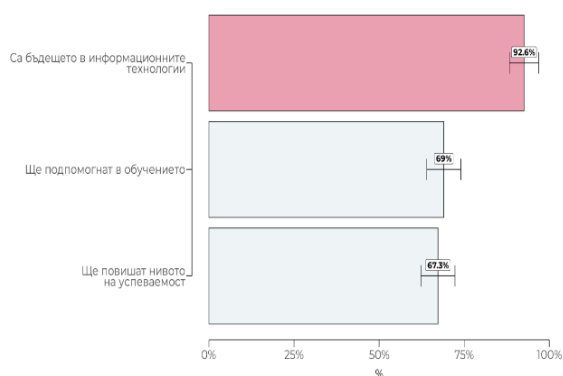
Фиг. 1: Разпределение на участниците спрямо информираността си за същността на AI

Сред видовете AI инструменти, които анкетираните посочват, че използват, най-висок е относителният дял на чатбота „*ChatGPT*“ (86.2%, 95% CI [78.3%, 92.1%]), следван от „*Gemini*“ (4.59%, 95% CI [1.51%, 10.4%]), а всички останали инструменти сред които са посочени „*AI-fool*“, „*Bixby*“, „*Chatbox*“, „*Dall*“

F“, „Deepseek“, „Murf“, „Quizlet“, „Stable“, „Undefecfabje AI“ и „Wordtune AI“ имат кумулативен относителен дял от 9.21% (95% CI [5.01%, 17.1%]).

В голямата си част студентите посочват, че са самообучили за използването на AI техниките (78.2%, 95% CI [69.6%, 85.2%]) или са ползвали информация (обучителни видеа) от социалните мрежи (21%, 95% CI [14.1%, 29.4%]). Само един от анкетираните посочва, че е посетил специализирано обучение по темата. Въпреки това, желание за провеждане на формално обучение, предоставено в рамките на университета, е споделено сред 70.7% (95% CI [64.0%, 76.9%]) от анкетираните. Това желание е статистически значимо по-високо сред студентите в 1-ва година на обучение (78.5%, 95% CI [68.5%, 88.4%], $p = 0.015$).

При изследване на очакванията на студентите за бъдещето развитие на тези иновации (Фигура 2), в най-висока степен се подкрепя твърдението, че AI инструментите са бъдещето в информационните технологии и ще станат неразделна част от обучението на студентите в следващите години (92.6%, 95% CI [88.3%, 96.9%]). Сравнително висок е относителния дял на анкетираните, които посочват, че AI инструментите ще подпомогнат студентите в Медицинските университети в тяхното обучение (69%, 95% CI [64.0%, 74.0%]), докато в най-ниска степен срез посочените се подкрепят очакванията за повишено ниво на успеваемост чрез използване AI (67.3%, 95% CI [62.3%, 72.3%]).



Фиг. 2: Студентски очаквания за AI - относителен дял на позитивни отговори по посочените категории

Обсъждане

Получените резултати съответстват на данни от други проучвания, които показват нарастващ интерес към използването на ИИ в

образованието [1,2]. Въпреки положителните нагласи, съществуват и опасения, свързани с етичните аспекти и качеството на информацията [9]. Тези данни са в съответствие с редица съвременни изследвания, които подчертават нарастващата роля на ИИ като инструмент за подпомагане на образователния процес и подобряване на учебните резултати [1,2].

Високият процент студенти, които са запознати с ИИ и вече го използват, може да се обясни с широкото разпространение на дигитални технологии и лесния достъп до интелигентни платформи. Това показва, че съвременните обучаеми са все по-склонни да интегрират иновативни решения в своя учебен процес, което създава благоприятна среда за въвеждане на ИИ в медицинското образование.

Особено важно е да се отбележи, че студентите възприемат ИИ предимно като помощен инструмент, а не като заместител на традиционното обучение. Това съответства на концепцията за „хибридно обучение“, при която технологиите допълват, но не заместват ролята на преподавателя. Подобен подход се подкрепя и в научната литература, където се акцентира върху необходимостта от балансирано взаимодействие между човешкия фактор и технологичните иновации [4]. В същото време, идентифицираните рискове не бива да бъдат подценявани. Опасенията, свързани с достоверността на информацията, са напълно основателни, тъй като ИИ системите могат да генерират неточни или непълни данни. Това е особено критично в медицинското образование, където грешната информация може да доведе до сериозни последствия в бъдещата професионална практика. В тази връзка се подчертава необходимостта от развитие на критично мислене и умения за оценка на информацията сред студентите [9].

Друг съществен аспект е рискът от прекомерна зависимост от технологиите, което може да доведе до намаляване на аналитичните способности и самостоятелното мислене. Това налага необходимостта от разработване на ясни насоки и правила за използване на ИИ в образователния процес.

Заклучение

В заключение, резултатите от изследването подчертават значителния потенциал на изкуствения интелект като инструмент за модернизиране на обучението сред студенти от МУ-Пловдив. За да бъде този потенциал

реализиран ефективно, е необходимо целенасочено въвеждане на ИИ, съпроводено с обучение както на студенти, така и на преподаватели, както и разработване на етични и методически рамки за неговото приложение.

Изкуственият интелект има значителен потенциал да подобри обучението на студентите по медицински специалности. Настоящото проучване показва положителни нагласи и нарастващо използване на ИИ сред студентите в МУ–Пловдив.

Необходимо е разработване на стратегии за ефективно и етично внедряване на тези технологии в образователната практика.

Литература

1. Li X, Zhang Y, Wang H, et al. Artificial intelligence in nursing education: a bibliometric analysis. *Nurse Educ Today*. 2025;134:106123.
2. Zawacki-Richter O, Marín VI, Bond M, Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education. *Int J Educ Technol High Educ*. 2019;16(1):39.
3. Obreykova M., Galina Terzieva, Study of attitudes of health care students to learn with virtual, *Management and Education* vol. 18 (5) 2022, pp 83-88.
4. Topol EJ. High-performance medicine: the convergence of human and artificial intelligence. *Nat Med*. 2019;25(1):44–56.
5. De Gagne JC. The state of artificial intelligence in nursing education: past, present, and future directions. *Int J Environ Res Public Health*. 2023;20(6):4884.
6. Yu X, Wu W, Ni J, Lin Z. Artificial intelligence in nursing education: a bibliometric analysis. *Nurs Res Pract*. 2026;2026:1538554.
7. Cucci F, Marasciulo D, Romani M, et al. The contribution of artificial intelligence in nursing education: a scoping review. *Nurs Rep*. 2025;15(8):283.
8. Chang S, Liu D, Tian R, Swartzell KL, Klingler SL, Nagle AM, et al. Automated procedural analysis via video-language models for AI-assisted nursing skills assessment. *arXiv [Preprint]*. 2025.
9. World Health Organization. Ethics and governance of artificial intelligence for health. Geneva: WHO; 2021.
10. Lai Z, et al. Artificial intelligence literacy in higher education and implications for nursing education: a scoping review. *Nurse Educ Today*. 2026;161:107019.
11. Wang J, Zhao Y, Zhou R, Wu H. Experiences and perspectives of nursing students and educators on artificial intelligence in nursing education. *Nurse Educ*. 2026.

гл. ас. Елена Мерджанова, дм
Катедра по сестрински грижи
ФОЗ – МУ Пловдив
Elena.Merdzhanova@mu-plovdiv.bg
Тел: 0898744802

Доц. Снежана Драгушева, дм
Катедра по сестрински грижи
ФОЗ – МУ Пловдив
Snezhanka.Dragusheva@mu-plovdiv.bg
Тел: 0887204359



ПСИХОЛОГИЧНИ ФУНКЦИИ НА ОБЩНОСТТА ПРИ НЕНОРМАТИВНИ ЖИТЕЙСКИ КРИЗИ

Биляна Великова-Цонкова

PSYCHOLOGICAL FUNCTIONS OF THE COMMUNITY DURING NON-NORMATIVE LIFE CRISES

Bilyana Velikova-Tsonkova

ABSTRACT: *The report aims to define and analyze the core psychological functions of the community during non-normative life crises, primarily focusing on its role as a supportive factor at both individual and group levels. Whether normative or non-normative in nature, crisis events have the potential to permanently alter one's life trajectory by challenging personal resources for mobilization, planning, and taking action in response to the change. Unexpected traumatic events are of particularly high intensity of experience and impact on mental and social functioning, psychological well-being and, in general, the quality of life of a person.*

Participation in groups that are different in nature provides different in nature opportunities for receiving and providing support, and not every membership guarantees a sense of belonging and emotional response to individual needs for empathy and compassion. This motivates the study of the main psychological dimensions of the group, which turn it into a shared space of experiences and support in the context of dealing with events with a high traumatic charge.

Key words: sense of community, non-normative life crises, psychosocial support

Въведение

В съвременната реалност кризи и катаклизми от отдавна отминали времена придобиват нов, осезаем и субективен смисъл. Ради-калните, внезапни и неочаквани събития, които нарушават нормалния ход на живота и често се преживяват като лична катастрофа, изискват от индивида също толкова кардинална и решителна промяна в мисленето и поведението му. За да се отговори на нуждата от адаптация при тези необичайни обстоятелства от житейския път, човек трябва да мобилизира своите ресурси за справяне и да потърси адекватни източници на подкрепа.

Целта на проучването е да изведе и анализира психологичните функции на общността в условия на личностна и социална ненормативна криза. Изследва се нейната специфична роля за предоставяне на преживяване за принадлежност, споделеност, емпатия и емоционална подкрепа при справяне с драматични жизнени събития.

Разглеждат се водещи съвременни изследвания в областта на психология на кризисните ситуации и психология на травмата. Фокусът е

насочен към травматичния потенциал и пост-травматичните реакции на събития, свързани със загуба на усещането за контрол и надвишаващи адаптационния капацитет на личността, създавайки висок риск за неблагоприятно развитие и провал на възстановителните процеси. В този контекст се проектира концептът за общност и свързаното с нея чувство за принадлежност и отговорност, психологичните характеристики, които формират социалната основа на споделеното преминаване и подкрепа при предизвикателни жизнени събития, с висока психологична цена както за отделния човек, така и за групата като цяло.

Житейски кризи и психологични реакции

В контекста на психологичния анализ кризата се разглежда като краткосрочен отговор на сериозен стрес, нормативен (свързан с възрастови промени) или ненормативен (ситуационен) по своя характер. Криза, породена от период на преход в живота на индивида, семейството или групата, или в резултат на инцидентно, непредвидимо, ненормативно събитие,

случайно и внезапно, представлява сериозно предизвикателство за личността, до колкото дезорганизира психичното функциониране и предполага радикално реструктуриране на механизмите за адаптация и справяне.

Преминаването през силен неочакван и непредвидим стресор провокира в личността нуждата от мобилизиране и фокусиране на психичните ресурси, за да се преодолее непредвиденото предизвикателство и същевременно с това да се овладеят мощните негативни емоции и преживяния за хаос и липса на контрол върху случващото се.

Кризата е състояние на нестабилност и травматична промяна, съпроводено от силен когнитивен и емоционален стрес. Тя носи риск от загуба и упадък, но също така тя може да стане повратна точка за позитивно развитие (American Psychological Association, n.d.)

Кризисните събития, които настъпват внезапно и водят до радикални промени носят силно негативен емоционален товар, което ги прави по-трудни за осмисляне. Сблъсъкът със загуба, смърт, военни действия, природни бедствия, тежки, животозастрашаващи заболявания, като интензитет на психичното преживяване и възможност за своевременна адаптация надхвърлят нормалния, обичаен капацитет на индивидуалните ресурси за справяне. Това води до значителен емоционален, когнитивен и поведенчески дистрес, което прави възстановяването трудно и с висок риск от провал.

Ненормативните (ситуационни) житейски кризи (загуби, смърт, развод, уволнение, природно бедствие) се свързват с необходимост от адаптиране и промяна. В ретроспективен план такива събития могат да се считат за необичайно формиращи или ключови за изграждането на индивидуалните нагласи и убеждения (American Psychological Association, n.d.).

Подобна криза обикновено предизвиква широк диапазон от емоционални реакции като страх, ужас, отричане, избягване, безнадеждност, безпомощност или паника. Ако не бъдат адресирани по подходящ начин, интензивните негативни преживявания може да доведат до агресивно и себепоразрушително поведение, което да затрудни възстановителния процес и да увеличи риска от социална изолация на потърпевшия (CDC, 2018)

Ненормативните житейски кризи носят в себе си потенциална заплаха за интегритета (физически, персонален, социален) на личността и могат да са причина за проява на ин-

валидиращи психологични симптоми. Психологичната цена на кризисните събития в индивидуален план често е много висока. Радикално по своята същност, непредвидимо и неочаквано, ненормативното жизнено събитие често се асоциира с травматично преживяване, което оставя дълбока рана в душата и носи в потенциал за символична смърт на личността.

Дълбоките душевни преживявания, свързани с травмата трудно се поддават на контрол и често се съпътстват от развитието на симптоми, които влияят негативно върху качеството на живот. Според СЗО, по-голямата част от хората, преминали през подобни събития, изпитват временен дистрес, който ще отнеме известно време за възстановяването им. При други обаче психологическите последици се задържат за по-дълъг период от време, като е възможно да преминат в хронични състояния, продължаващи месеци и дори години (World Health Organization [WHO], 2024).

За това фокусът на вниманието при консултиране и психотерапия на травмирани клиенти е удачно да се насочи към извеждане и вербализиране на субективното възприятие и значение на травмата, което да позволи преживяното да се преработи и осмисли по адекватен и здравословен начин.

Непосредствените реакции на кризисната ситуация или травматично събитие зависят от комплексни по своята същност фактори като умения за справяне, минал опит, наличието на социална подкрепа, както от най-близкия кръг (семейство, приятели), така и по-широката социална среда. Въпреки, че реакциите може да варират по интензитет, дори и най-острите сред тях се явяват естествен отговор за справяне с травмата и не са белег на психопатология (Substance Abuse and Mental Health Services Administration [SAMHSA], 2014).

Индивидуалните стратегии за справяне (копинг механизми) варират в широк диапазон – от такива, насочени към действие до рефлексивни, или от емоционално експресивни до емоционално сдържани, обрани. Конкретно приложеният стил не е толкова от значение, колкото положените усилия за справяне, позволявайки човек да възстанови ежедневните си обичайни дейности, да регулира емоциите си, да съхрани самоуважението си и да участва активно и пълноценно в социални взаимодействия.

Интересен резултат, кореспондиращ с тези данни опровергава схващанията, че емоционалната експресия и споделянето по темата е

единственият път за преодоляване на травмата. Оказва се, че хора, които не преработват по този начин преживяната кризисна ситуация могат да постигнат същата психологична устойчивост, колкото и тези, които активно вентилират своите емоции (SAMHSA, 2014).

Преминаването през кризисни събития води до видими промени в поведението, които обикновено отшумяват с времето. Въпреки това, липсата на ясна симптоматика не винаги изключва наличието на субклинични прояви, които остават скрити за околните.

Реактивни промени в резултат на преживяно кризисно събитие могат да се открият във всяка една сфера на психично функциониране - емоционална, когнитивна, и социална, както и на психосоматично ниво.

Емоционалните реакции на преживяната травма варират в голяма степен и са в пряка зависимост от социокултурната рамка. Като цяло, травматичният стрес може да рефлектира в една от двете емоционални крайности: емоционално претоварване (свръхсензитивност) или емоционално вцепенение (емоционална празнота). Реактивните промени на *физическо ниво* се съпровождат от съответната симптоматика (стомашно-чревни оплаквания, сърдечно-съдови проблеми, неврологични симптоми, мускулно-скелетни реакции, респираторни проблеми и дерматологични възпаления; урологични проблеми и др.), която в някои случаи се явява първичен белег за развитие на посттравматично стресово разстройство. По пътя на соматизацията, емоционалният дистрес намира излаз и израз в телесни симптоми и функционални смущения.

Травмата има способност да променя и *когнитивното функциониране* на индивида. Натрапчиви мисли и спомени, флашбек преживявания, необоснована или прекомерна вина са когнитивни изкривявания, които често се наблюдават при хора, преживели неочаквано кризисно събитие. Мисловните изменения е възможно да прераснат в трайна промяна на базовата система от вярвания на индивида и да компрометират усещането му за безопасност и сигурност в света (SAMHSA, 2014).

Поведенческите промени като реакция на травматичния стрес също варират значително според особеностите на личностния профил. Често хората предприемат действия, насочени към управление на последствията, намаляване на емоционалния резонанс и стресиращите аспекти на преживяното. Опитът за справяне с

напрежението може да се реализира чрез избягващо или саморазрушително поведение, като например, злоупотреба с алкохол, лекарства или психоактивни вещества; компулсивно преяждане, високорисково поведение или самонараняване. Друг канал, чрез който се отреагира поведенчески травмата е агресията и неосъзнатото пресъздаване на травматичното събитие.

Преживяването отново и отново на случилото се е отличителен белег на психичната травма. Преиграването (*възстановка*) е неосъзнато многократно пресъздаване на елементи от минала травма в настоящия живот, с цел да се възстанови загубеното усещане за контрол върху случилото се и собствения живот.

В някои крайни случаи, може да се достигне до опити за самонараняване и себеповредително поведение. Често самонараняването е опит за овладяване на непреодолимия емоционален стрес или чувството за дисоциация, за безизходност, безпомощност и „увреденост“ (Herman, 1997; Santa Mina & Gallop, 1998 цит. по SAMHSA, 2014).

В „Психология на кризата и травмата“ *Ан Енандер* посочва, че традиционно вниманието на изследователите се насочва предимно към негативните последствия от кризата и травматичните реакции, докато от началото на XXI век научният фокус все повече се измества по посока на факторите за устойчивост и механизмите за ефективно справяне в екстремни условия (Enander, 2021)).

Много хора намират здравословни начини да се справят с травмата, да отработят случилото се и да се излекуват. Изследвания показват, че сред водещите устойчиви конструктивни реакции на кризисните и травматични събития се отнасят:

- Укрепването на връзките със семейната среда и общността;
- Преосмислянето на житейските приоритети;
- Активната социална позиция, която се реализира чрез доброволчество и благотворителност и др. (SAMHSA, 2014).

Като един от водещите протективни фактори и ресурс за социална подкрепа при тежко жизнено събитие се идентифицира общността и конкретно „чувството за общност и споделеност на преживяванията“ (Великова-Цонкова, 2024).

Психологични функции на общността в условия на ненормативна житейска криза

Една от базисните човешки потребности е тази от принадлежност, афилиация. Психологичната нужда да си част от група, мотивира действия, насочени към формиране и поддържане на устойчиви във времето междуличностни взаимоотношения.

В контекста на социалната психология и психология на общността, концептите „група“ и „общност“ не се разглеждат като идентични. Според *Х. Бейтмън*, концептуализацията на общността и „преживяването за общност“ изисква разграничаване между териториално и релационно измерение, което не се отнася до специфична пространствено обособена социална структура и съответно не е автоматичен резултат от групирането на хората, а субективен конструкт, възникващ при определени условия. В този смисъл, географската близост не е достатъчно условие за формиране на общност на отношенията (Bateman, 2018, p. 152).

Позовавайки се на класическия модел на *Д. Макмилън* и *Д. Чавис*, общността и чувството за общност предполагат споделена емоционална връзка, ясно дефинирани психологични граници, които обезпечават емоционална безопасност, идентификация и лично инвестиране; интеграция и удовлетворяване на нуждите; влияние от индивида към групата и от групата към индивида (McMillan & Chavis, 1986, pp. 9-11).

Данните потвърждават, че чувството за общност намалява преживяването на самота и социална изолация и същевременно повишава субективното усещане за щастие и справянето със стреса (Bateman, 2018, p. 153), цялостното усещане за психологично благополучие.

В модела на *Б. Ноуел* и *Н. Бойд* (2010), чувството за общност е много повече от възможност за удовлетворяване на ключови физиологични и психологични потребности. Общността предполага приемане на личен ангажимент и отговорност. Авторите разграничават две основни психологични функции, които изпълнява общността: като ресурс и като отговорност. Споделената емоционална връзка, споделените ценности, ясна комуникация и възможности за взаимно влияние стимулират възприятието за лична ангажираност и съответно лична отговорност. Формирането на отговорност към общността се определя от два фактора – съвпадение между личната и груп-

пова ценностна система и ресурсност на общността за посрещане и задоволяване на индивидуалните потребности на нейните членове (Boyd & Martin, 2020).

В отговор на критиката на *Б. Ноуел* и *Н. Бойд* (Nowell & Boyd, 2010), *Д. Макмилън* отхвърля идеята, че създаденият от него и *Д. Чавис* модел на чувството за общност, се ограничава единствено до задоволяване на потребности (от принадлежност например). Според него в теорията са интегрирани успешно както индивидуалният интерес, така и моралната отговорност към групата (McMillan, 2011, p.1).

Независимо от концептуалните дискусии, общността неизменно се разглежда като ключов подкрепящ фактор за личността и групата при овладяването на критични събития с висок травматичен товар.

В сравнение с отделния индивид, общностите при криза са по-устойчиви към неопределеност. Когато членовете им преминават през травматична ситуация, предложената и получена социална подкрепа, мобилизира ресурсите за справяне и намалява нивото на преживян стрес. Другите не са пасивни наблюдатели, а активни участници и допринасят за възстановителния лечебен процес.

Според *З. Абрамс* ефективното управление на общностите (лидерство) в кризисни условия изисква ясна комуникация, подготовка, доверие, прозрачност и емпатия (Abrams, 2020). Необходимостта от навременна, ясна, достоверна и прецизна информация снижава тревожността и объркването на хората в кризисни условия, още повече когато е изгубено чувството за контрол и безопасност.

Дж. Друри и *Е. Нтонтис* допринасят за разбиране функциите на общността при криза като структурират Модел на колективната устойчивост, основана на социалната идентичност (*Social identity model of collective resilience SIMCR*). Той отразява важни особености на мисленето и поведението на неструктурирани множества от хора (тълпи) по време на извънредни ситуации. В подобен контекст се проявява колективната устойчивост като процес, при който възникналата в резултат на кризисната ситуация споделена идентичност, обединява групата от оцелели и те проявяват солидарност и сплотеност, което повишава координацията на техните действия по посока на мобилизация на колективните ресурси за справяне и подкрепа (Drury & Ntontis, 2025, p. 2).

Този социално-психологически феномен не е новост за изследванията в тази сфера. Подобни процеси са наблюдавани и проучвани и от други изследователи и в други контексти – при бедствия и извънредни ситуации (Freedman, 2004; Glandon et al., 2008), при справяне с екологични рискове Sapountzaki, 2007), реакции на колективни травми (Rimé, 2020), нагласи на общностите (Lyons et al., 2016), общи реакции на стресори (Molenaar et al., 2022) и др.) (Drury & Ntontis, 2025, p. 2).

Водещи характеристики на модела на колективната устойчивост, основан на социалната идентичност са следните:

- Споделена социална идентичност, която се проявява като чувство на „ние“ и е в основата на колективната устойчивост, при група от хора, които не са били свързани преди това, но са обединени от обща заплаха или травматично преживяване;
- Солидарност чрез взаимна подкрепа и грижа един за друг;
- Сътрудничество за справяне с трудностите и координиране на усилията за постигане на общите цели;
- Емоционална подкрепа чрез споделяне, емпатия, взаимно разбиране;
- Спонтанно възникваща организация на действията за ефективно справяне с кризисната ситуация;
- Готовност за поемане на риск при оказване на помощ. Интересите на групата се поставят над индивидуалните (Drury & Ntontis, 2025).

Може да се обобщи, че колективната устойчивост е способността на голяма група от хора, които не се познават да се обединят и да си сътрудничат при възникване на кризисни събития. В основата стои споделената социална идентичност, възникваща в резултат на преживяното. Колективната устойчивост играе ключова роля за справянето с извънредни ситуации и за възстановяването след тях.

Посочените специфики на социално-идентичностния модел на колективната устойчивост успешно могат да се включат при разработване на работни програми и стратегии за управление на кризи и оказване на социална подкрепа на засегнати големи групи от хора.

Важно е да се подчертае, че в условия на ненормативна криза мисленето и поведението на хората се променят. Предоставянето на информация, както и усилията по посока на възстановяване, дори и частично, на усещането за

контрол, позволяват да се редуцира силната тревожност и страховете от неизвестността и усещането за заплаха.

Не бива да се пренебрегва и фактът, че психологичните последствия за личността често продължават да съществуват дълго след изчерпване на кризисната социална подкрепа. Именно поради това е от критично значение поддържането на дългосрочни обществени връзки, за да се избегне хронифициране на травматизацията.

Заклучение

Направеният теоретичен анализ позволи да се очертаят основните характеристики на общността като значим фактор за подкрепа в условия на ненормативна криза. Изведени бяха водещите психологични функции, които съдействат за смекчаване на травматичността на преживяното и оптимизират адаптационните механизми за справяне.

В критични ситуации, силно емоционално наситени и с висок риск от психична травматичност, присъствието на другите, тези, които носят усещане за принадлежност и не остават безучастни свидетели на драматичните преживявания на засегнатите, действат като мощен протективен буфер за адаптация към неизвестността, структуриране на ситуацията и нейното осмисляне, и за преодоляване на предизвикателствата на нивото на личността и групата.

Литература

1. Великова-Цонкова, Б. (2024). Ролята на общността като ресурс за социална подкрепа при травматично жизнено събитие диагностициране с онкологично заболяване. *Българско списание по психология*, (2), 732–740.
2. Abrams, Z. 2020. Leadership in times of crisis. *Monitor on psychology*, 07, Vol. 51 (5), APA, [www.apa.org](https://www.apa.org/monitor/2020/07/leadership-crisis) <https://www.apa.org/monitor/2020/07/leadership-crisis>
3. American Psychological Association. (n.d.). Critical life event. In *APA dictionary of psychology*. Retrieved April 1, 2026, from <https://dictionary.apa.org/critical-life-event>
4. Bateman, H. (2018). Psychological Sense of Community in the Classroom: Relationship to Aggression, Victimization, and Exclusivity. *International Journal of Interdisciplinary Social & Community Studies*, 13 (3), p.1-15,

<https://DOI:10.18848/2324-7576/CGP/v13i03/1-15>

5. Boyd, N. M., & Martin, E. C. (2020). Sense of community responsibility at the forefront of crisis management. *Administrative Theory & Praxis*, 44 (1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/10841806.2020.1765288>

6. Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2018). Crisis and emergency risk communication (CERC): Psychology of a crisis (Chapter 2). Oak Ridge Institute for Science and Education (ORISE). https://www.cdc.gov/cerc/media/pdfs/CERC_Psychology_of_a_Crisis.pdf

7. Drury, J., & Ntontis, E. (2025). A social identity model of collective resilience in emergent groups. In Y.G. Acar, B. Kellezi & S. Penic (Eds). *The Power of Collective Resilience Against Political Violence and Repression*, (13-30), Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781032708492-3>

8. Enander, A. (2021). Psychology of crisis and trauma. In E. Hannah (Ed.), *Oxford research encyclopedia of politics*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228637.013.1642>

9. McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and

theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I), Retrieved 31.10.2023

10. McMillan, D.W. (2011), Sense of community, a theory not a value: a response to Nowell and Boyd. *J. Community Psychol.*, 39: 507-519. <https://doi.org/10.1002/jcop.20439>

11. Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). (2014). Trauma-informed care in behavioral health services (Treatment Improvement Protocol (TIP) Series 57). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK207201>

12. World Health Organization (WHO). (2024, May 27). Post-traumatic stress disorder. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/post-traumatic-stress-disorder>

Биляна Великова-Цонкова,
Доцент, доктор по психология
Катедра История и философия, ФОН
БДУ „Проф. д-р Асен Златаров”
bvelikova@yahoo.com



СЪЩНОСТ И ЗНАЧЕНИЕ НА РЕЧТА В МЕЖДУЛИЧНОСТНОТО ОБЩУВАНЕ

Дарина Илиева

ESSENCE AND MEANING OF SPEECH IN INTERPERSONAL COMMUNICATION

Darina Ilieva

ABSTRACT: *Speech is a specific phenomenon of the human psyche and its distinctive features place man above other animal species. Through it, people carry out their relationships. In human life, speech is an integrative factor that unites the diverse mental life of a person and expresses it through specific linguistic means.*

Key words: speech, communication

Въведение

Развитието на речта върви заедно с развитието на мисленето. Усвояването на думите, формирането на понятията и обозначението им със съответна дума, изграждането на съждения и умозаклучения като процес на развитие на мисленето е и процес на развитие на речта. Но между развитието на мисленето и речта не винаги има хармония – недостатъчното осмисляне на думите, липсата на яснота и последователност в изказа потвърждават това. Връзката между език и мислене е твърде сложна. Езикът не може да обясни изцяло мисленето, понеже същността на мисленето се открива не в езика, а в действието. Но възниквайки езика започва да преобразува мисленето.

Значение за развитие на речта на детето имат разговорите между деца и възрастни, а също така и между самите деца. Търпението на възрастните последователно и достъпно да отговарят на въпросите на децата също подпомага развитието на речта им. Установено е, че при деца от ранното детство на които малко се говори изостават в умственото си развитие. Слушането на речта със съответната интонация при произнасянето на думите подпомага умственото развитие на децата.

Речта е специфичен феномен на човешката психика и нейните отличителни признаци поставят човека над останалите животински видове. Чрез нея хората осъществяват своите взаимоотношения. Общуването при животните се осъществява чрез езикоподобни средства, които са рефлексорни механизми. И

независимо, че са точни и прецизни при предаване на информация не могат да се сравняват с богатите възможности на човешката реч.

В човешкия живот речта се явява интегративен фактор, който обединява многообразния психичен живот на човек и го изразява чрез специфични езикови средства. Като средство за речева дейност езикът изразява и уточнява мисълта, изразява и предизвиква чувства, участва в запомнянето, активизира представите. Езикът се явява носител на знание, с негова помощ се съхранява научната мисъл, осъществява се обмяна на различни културни достижения.

В потока на речта се разкрива темперамента, а от речевото поведение може да се съди за характера и способностите на човека. Речта влиза в взаимодействие с останалите психични явления и оказва въздействие върху развитието им. Като средство за речева дейност езикът изразява и уточнява мисълта, изразява и предизвиква чувства, участва в запомнянето, активизира представите. Езикът се явява носител на знание, с негова помощ се съхранява научната мисъл, осъществява се обмяна на различни културни достижения.

Речта е сложен феномен на човешката психика и нейното конкретно предназначение е да осигури общуването между хората.

Общуването се осъществява със специфични речеви средства, които правят възможно изразяването и възприемането на преживяванията, мислите, знанията, както и нюансите на психичната дейност, т.е. правят възможно осъществяването на целта на общуването – речева дейност да осигури размяна на

опит, с който да съдейства на развитието. В този смисъл речта е целенасочена дейност, за което езикът е основно специфично средство за общуване. Като психичен феномен речта изпълнява извън езикови задачи с езикови средства. Реализирането на речевата дейност става по два начина, при които езикът има определена роля и място. Първият начин е речепроизводството, т.е. създаването на речта, а вторият – възприемането и осмислянето на неща. При първия начин, когато се създава речта, когато се говори или пише, когато трябва да се предаде някакво съобщение, знание или мисъл, уточненото съдържание се оформя лингвистично, т.е. облича се в езикова форма. При втория начин изградената езикова форма се възприема и чрез нея се разкрива съдържанието, т.е. стига се до смисъла, вложен в лингвистичния модел. (Trifonov, 1996, с. 144).

Човекът винаги е живял колективно, в общество и това определя необходимостта от средство, чрез което той да е в състояние да общува със себеподобните си. Такова средство се явява речта, чрез която човек може да изкаже своите мисли, чувства, мечти. Речта е процес, при който се използва езикът, за да може да се общува с другите, езикът и речта са неразривно свързани.

Езикът е необходимо условие между общуващите лица, то е средство за размяна на мнения. В цялостния комуникативен акт ролята на езика е да бъде средно звено. Чрез него се осъществява речевата дейност, чиито психични признаци са заложили в нейното създаване и възприемане.

Функциите на речта произлизат най – вече от нейната съществена роля при общуването между хората.

Предаването в езикова форма на обобщения опит е една от функциите на речта. Този опит е вложен в научната и популярната литература, в мъдростта на устните предания на поколенията. „Връзката на мисленето езика се запазва независимо от това дали човек изразява мислите си гласно или мисли наум.“ (Smirnov, et at, 1967, с. 222). Възможностите на езиковите средства дават възможност на думите и изреченията да изразяват понятия и съждения чрез смисъла и значението, вложени в езиковата обвивка на логическите категории, да обобщават. С изреченията се обобщават както конкретни ситуации, така и по – големи обобщения, от рода на правила, изводи, закономерности. Обобщението на знанията и

опита е една от основните функции на речта. (Trifonov, 1996, с. 185 - 186)

Съобщаването на конкретни данни, факти и събития е друга функция на речта, обуславяща предназначението и. Тази функция е свързана с назоваването на предметите и явленията от действителността. Благодарение на различните думи ние назоваваме различни предмети, признаци, действия и отношения. Тази особеност на езика отразява богатството на заобикалящия ни свят и дава възможност опосредствено да се изразява многообразието на речта.

Комуникативната функция на речта се състои в предаването на знания, чувства, отношения чрез информационната, изразителната и повелителната страна на речевата дейност.

„Информационната страна се проявява в предаване на знания и е свързана тясно с обобщаващата и номинативната функция. Информационната страна предполага умение да се намери дума, изразяваща точно мисълта, тъй като тя трябва да предизвиква същата мисъл и представа у възприемачия.

Изразителната страна е свързана с предаването на чувства и отношения на говорещия към предмета и съобщението. По гласа на човека определят дали той е спокоен, или развълнуван, дали се сърди, или е благоразположен.

Повелителната страна е насочена към подчиняване действията на слушателя на мисълта на говорещия.“ (Bogoslovskago, et at, 1981, с. 161)

Все още не направена пълна класификация на видовете реч, но позовавайки се на руската литература широко се използва принципът на делене на вътрешна и външна реч.

Един от най – съществени трудове за вътрешната реч е този на Л. С. Виготски, благодарение на който в учението за вътрешната реч се внасят съществени изменения. Виготски открива, че думите играят важна роля при формирането на умствени операции и процеси при хората.

Дълго време под „вътрешна реч“ се е разбирало, че това е реч, която няма моторен край, като „реч наум“. Изследванията на Виготски обаче показват, че при експерименти с малки деца, които се сблъскват с трудности при изпълнение на поставените им задачи. В такива ситуации децата започват да говорят, като първоначално описват затрудненията си, а след това планират възможния изход от тях. Възможно е детето да започне да фантазира и да се опитва да реши задачата в речеви план. (Vigotski, 1983, с. 365 – 390)

Естествено Виготски не е първият, който наблюдава подобно поведение при децата. Преди него Жан Пиаже описва подобна неадресирана реч под названието „егоцентрична реч“. Тази реч няма адресат, не е комуникативна, а представлява реч за себе си. Фактите показват, че такава „егоцентрична реч“, неадресирана към събеседник, възниква при всяко затруднение; първоначално тя има разгърнат характер, като описва ситуацията и планира възможен изход от нея; в по – късните възрастни периоди тя постепенно намалява, става шепот, а след това напълно изчезва, превръщайки се във вътрешна реч.

Според Пиаже първоначално на детето е присъща аутистична или егоцентрична реч, която е насочена към самия себе си. Със социализирането речта се превръща в средство за комуникация и общуване. По този начин Пиаже разглежда егоцентричната реч при детето като отзвук на аутизма, егоцентризма и изчезването на тази реч той свързва със социализацията на поведението. (Vigotski, 1983, с. 57 – 116)

В своята трактовка за вътрешната реч Виготски изхожда от съвсем различна позиция. Той смята, че предположението за аутистичния характер на детето е погрешно, т. като според него от раждането си детето е социално същество, което първоначално е свързано с майка си първо физически, сред това биологически, но от самото си раждане то е свързано с нея социално. Тази социална връзка се изразява в това, че майка общува с детето, обръща се към него с реч, обучава го да изпълнява нейните указания още от най – ранна възраст.

Речта на детето еволюира от егоцентрична и аутистична в социална. Еволюцията е в това, че ако първоначално детето адресира своята реч към възрастния с молба за помощ, след като не получи тази помощ, то започва само да анализира ситуацията с помощта на речта и да планира онова, което не може да поправи с помощта на непосредственото действие. Според Виготски така се ражда интелектуалната, а с нея и регулиращата поведението функция на речта на самото дете. Това е причината динамиката на така наречената егоцентрична реч, която първоначално има разгърнат характер, а след това постепенно се сгъща и чрез шепотната реч преминава във вътрешна реч. (Vigotski, 1983, с. 375 – 376)

Вътрешната реч използва средства, с които да бъде достъпна за външни събеседници. Тъй като е реч за себе си, тя не се нуждае от

точност на фразите. Отличава се с фрагментарност и откъслечност. Понякога е достатъчна една дума, за да се изясни мисълта, за да се припомни случай или правило. Чрез вътрешната реч човек обсъжда със себе си предстоящата дейност, планира и програмира решаването на проблеми и задачи.

Външната реч се дели на устна и писмена – въз основа на формата, в която се изразява. Въз основа на непосредственото участие на общуващите страни бива диалогична и монологична.

При диалогичната реч се осъществява непосредствена размяна на мнения и опит между двама или повече събеседници. Тази реч най – отчетливо изразява основната същност на речевата дейност тя да бъде средство за общуване. Въпрос или становище не един от събеседниците предизвиква мисъл или отговор и така следва по – нататък размяната на мнения. Особеностите, характеризиращи диалогичната реч са:

- Ситуативност – когато речта е зависима от обстановката, в която протича, и от предмета, за който се разговаря. Диалогът се изменя при промяна на ситуацията или предмета.

- Реактивност – речта изразява непосредствената реакция на участниците в диалога, предизвикана от речевото поведение на говорещите.

При диалогичната реч взаимно се допълват и изясняват въпросите, върху които се разговаря от страна на събеседниците.

Организацията и структурирането на диалогичната реч не е предварително програмирано, тя зависи от движението на мисълта входа на диалога.

Диалогичната реч се реализира преди всичко в устна форма. Тя е изразител на устната реч. (Trifonov, 1996, с. 152 - 153)

Монологичната реч отговаря на предназначението да бъде средство за общуване. Към нея се отнасят лекции, доклади, изказвания на събрания и форуми и пр. При нея целта е да се въздейства върху слушателя и по своята същност тя е разгърнато изложение на мисли, знания и опит, разглежда се в отговор на лично или обществено поставен проблем, тема или задача, с цел съдържанието и да стане достойнство на друго лице, на група хора или на цялата общественост.

Реакциите на слушателите, които се изразяват чрез вниманието, отделни реплики, мимика, жестове, показват как се възприема

монологът. Понякога тези реакции може да предизвикат изменения в хода и съдържанието на изложението.

Съдържателната страна на монологичната реч е съществена особеност. Тя се отличава с цялостност, определя се от замисъла на говорещия, може да бъде предварително програмирана и структурирана, характеризира се с последователно, системно и свързано изложение. За да бъде разбрана и въздействаща, монологичната реч трябва да е логически обоснована, общите постановки и мисли да се конкретизират, а фактите да са представени ситуативно, да се опишат и анализират. Монологичната реч може да бъде изразена в устна и писмена форма. (Trifonov, 1996, с. 152 - 154).

Външната реч също има устен и писмен израз. Тя притежава такива средства за изразяване, които правят възможно непосредственото възприемане на речта от реципиента, от този, към когото е насочена.

Писмената реч е своеобразен начин на общуване и изпълнява същите функции на общуването, каквито изпълнява и устната реч. Особеност на писмената реч е това, че при нея имаме обръщане към отсъстващ събеседник, който се намира на друго място, в други обстоятелства, а защо не и в друго време. Благодарение на нея ние се запознаваме с мислите на хората живеели в миналото. От друга страна нашите знания и възгледи могат да станат достояние на тези, които ще дойдат след нас в бъдеще. В същото време, това което е написано, може да бъде четено на хиляди километри, далече от мястото на създаването му. Отсъствието на непосредствен контакт между пишещия и четящия създава определени трудности. Пишещият не може да използва допълнителни средства за въздействие освен думите. При устната реч интонацията, мимиката, жестът може да допълнят съдържанието, когато не се намери подходяща дума. При нея не е необходимо да се употребяват точни думи и изрази и в този смисъл тя е по - богата в езиково отношение от устната реч.

При писмената реч липсва непосредствен събеседник, който да реагира, за да бъде коригирано изложението. Затова се изисква съдържанието да се изрази точно и достъпно, за да бъде правилно възприето и осмислено.

Развитието на речта върви заедно с развитието на мисленето. Усвояването на думите, формирането на понятията като обобщение на няколко предмета от определен род и обозначаването им със съответната дума,

изграждането на съжденията и умозаключенията като процес на развитие на мисленето е и процес на развитието на речта.

Общуването е основна социална потребност на човека. Доказано е че хората не могат да съществуват без да общуват. Корените на общуването ние търсим в самата жизнена дейност. Именно чрез общуването се реализира цялата система от жизнени отношения на човека. Общуването е важно и в емоционално отношение. Чрез общуването хората изразяват не само своите мисли, но и своите чувства.

Общуването е важен фактор за психическото и социалното развитие на личността, то е необходимо на всеки човек за неговото пълноценно и качествено взаимодействие с другите хора, за адаптацията в социума. Потребността от общуване се отнася към базовите потребности на човека, общуването се явява необходимо условие за нормалното развитие на човека, както като член на обществото, така и като личност, условие за неговото психическо и физическо здраве средство чрез което можем да познаем другите и самия себе си. Общуването е процес с който си взаимодействаме с други хора, социални групи, общности, в които обменяме информация, опит, способности. То играе ролята на водеща дейност, която е основна и формираща в превръщането на индивида в личност. Чрез общуването човекът реализира своите духовни и материални потребности и встъпва в различни по вид и специфика отношения със заобикалящите го хора – идеологически, политически, нравствени, естетически, управленски, производствени. (Morodenko, et al, 2022, с. 37).

Според Р. Стаматов, то е „ винаги „съ – участие“, участие на „Аза“ в живота на другия. Общуването издава стремежа към съхраняване „ другостта на другия“ – участието в живота на другия предполага приемането на другия като равно – поставен – на – мен – друг“. (Stamatov, 2005, с. 11).

Общуването се явява основен психичен феномен, който е необходим и решаващ фактор за реализацията на съвместната дейност между хората. На лице е необходимост от обмен на идеи, позиции, възгледи, чувства, нагласи, оценки, обратна информация между участващите в съзидателната творческа дейност. Без целенасочено взаимодействие хората не могат да оцелеят като биологичен вид в борбата с природата за добиване на блага и пълноценен съзидателен живот. Исторически погледната, общуването е най – ранната форма на

развитие на човешката култура. (Dosev, 1999, с. 328).

Общуването в живота на индивида се оказва въздействие върху свойствата и дейността на личността, чрез спецификата на съществуващите условия, в която тя проявява активността си, в нейната принадлежност към една или друга социална група, в реалните обстоятелства на живота и.

Общуването е начинът по който се създава, предава, усвоява и запазва натрупания от човечеството опит.

В своето ежедневие личността на човека се самореализира, самоактуализира и адаптира в социалната среда. Общуването е механизмът, чрез който личността се реализира, като в междуличностните, така и в обществените отношения.

Общуването се явява един от основните фактори за развитието на личността. То участва в нейното формиране, развитие и изграждане. Благодарение на общуването индивидът усвоява натрупания социален, познавателен, практически, нравствен, естетически опит на предходните поколения. В процеса на общуване човек се социализира и изгражда и развива ценностната си система. В процеса на общуване се реализират и разкриват неповторимите личностни особености и черти, реализира се процеса на вграждане в обществото. Това предизвиква появата на речта, която е присъща единствено и само за човека. (Morodenko, et al, 2022, с. 38).

Общуването лежи в основата на хуманизацията на човешките взаимоотношения поради своята многоаспектна специфика като основна дейност, сложен процес, отношение, взаиморазбиране, взаимовъзприемане и взаимовлияние между хората. В общуването се търси другата личност, на която признаваме другостта, без да я нарушаваме.

Общуването като феномен се разглежда от редица научни дисциплини, но с него се занимава най-вече социалната психология. Тя го разглежда в няколко аспекта:

- като отношение „субект – субект“ – в процеса на общуване индивидите встъпват в определени взаимоотношения, като чрез тях изразяват своите позиции, нагласи и очаквания от другите;

- като индивидуална лична потребност от контакт и обмен на информация. В този случай може да се говори за общителността, като качество на личността. Общителността се характеризира с лекотата, с която човек влиза в

контакт с другите хора и е обратната страна на затвореността, необщителността и изолацията;

- като процес, при който се разкриват неповторимите и индивидуални черти на личността. „Общуването е необходимо условие за социално, културно възпроизводство на човека, за формирането на неговите специфични социални потребности, т. е., способности за взаимодействие, взаимно разбиране и плодотворна съвместна дейност... В него не само се раждат нови знания, появяват се нови потребности, но и се формират нови способности, осъществява се интензивен „обмен на дейности““. (Bueva, 1987, с. 35).

Съществуват редица теории постановки, които се занимават със същността на общуването. Интересът към него показва, че то се явява един изключително сложено социално явление и феномен.

Изследванията на Л. Виготски през 30 – те години на XX век посочват, че общуването е динамичен процес на предаване и приемане на идеи, мисли, преживявания и чувства към хората. (Vygotskiy, 1956, с.51 – 53).

С. Рубинщейн (Rubinshcheyn, 1974, с. 110 – 111) през 60 - те години на XX век допълва и доразвива постановките на Л.Виготски, като отбелязва, че общуването е и процес на взаимно разбиране на хората, на вникване в проблемите, потребностите, желанията и намеренията на ответната страна.

Общуването е информационен процес, при който в повечето случаи, еднозначно се използват термините „комуникация“ и „общуване“.

Това дава основание общуването да се разглежда като сложен и многостранен процес, който в едно и също време може да бъде процес на взаимодействие между индивидите, на основата на определен обем на информация; информационен процес; отношение на хората един към друг; процес на взаимно влияние един на друг; процес на взаимно разбиране един към друг.

Когато разглеждаме общуването като потребност от общуване с другите хора това е белег за желанието на човек да влезе във връзка с човека до него, да обмени знания, опит, информация. В тези случаи се извеждат няколко значими компонента, които могат да се подредят по значимост.

„Предмет на общуването – това е другият човек, партньор, който едновременно е и субект при общуването.

- Потребност от общуване – отразява стремежа на човека към познание и оценка на другите, към самопознание и самооценка. Става в различните видове съвместни дейности, където се разкриват личностните качества на партньора.

- Мотиви за общуване – това са качества на партньора, подбуждащи към общуване с него.

- Действия на общуването – единица комуникативна дейност, цялостен акт на комуникация, насочен към друг човек, който е предмет на комуникативната дейност.

- Задача на общуването – заради която се предприемат различни комуникативни действия в конкретната ситуация.

- Средства за общуване – това са конкретните операции, чрез които се реализират комуникативните действия.

Продукт на общуването – отражение в съзнанието на човека на качествата и свойствата на партньора на общуване, взаимоотношенията и създадения образ на личния „Аз“ и на партньора.“ (Dimitrova, 1996, с. 14).

Най – общо казано компонентите на общуването са опознаване, отношение и обръщане на хората един към друг. Познавателната, поведенческата и емоционалната страна изграждат целия процес на общуване.

При познавателната страна на първо място се поставя възприемането и разбирането на събеседника. За да определим преживяванията на събеседника ние наблюдаваме лицеизраза, погледа, усмивката, интонацията, жестовете. Други индикатори са вегетативните реакции (пребледняване, зачервяване, ускорено дишане), позата, походката, ръкомахането и др.

В общуването с хора се включва и цялата гама от страсти, чувства и емоции. Те обогатяват и украсяват междуличностните отношения, придават им определена окраска, красота, динамика, експресивност.

Важна част от поведенческия компонент е обратната връзка към всяка от общуващите страни, защото тя дава информация за

ефективността на общуването, доколкото са постигнати предварително набелязаните цели, какви промени трябва да настъпят в общуването, какво трябва да се промени в изказа, позата, словото, мимиката и жестовете.

Литература

1. Bogoslovskago, V. V., A. G. Kovaleva, A. A. Stepanova, *Obshtaya psikhologiya*, izd. „Prosveshchenie“, M., 1981
2. Bueva, L., *Obshtenie kak protsess sotsialnoy tipizatsii i individualizatsii lichnosti*, V: *Psikhologiya lichnosti i obraz zhizni*, M., 1987
3. Vigotski, L. S., „*Mislene i rech*“, izd. „Nauka i izkustvo“, S., 1983
4. Vygotskiy, L., „*Izbrannyye psikhologicheskoye issledvaniya*“, izd. „Nauka“, M., 1956
5. Dimitrova, G., „*Pedagogicheski osnovi na obshtuvaneto pri vazpitaniето*“, izd. „Bulvest 2000“, S., 1996
6. Dosev, L., „*Rechnik po psikhologiya*“, izd. „Bulgarika“, S., 1999
7. Morodenko, YE. V, Medovikova, YE. A., „*Sotsial'naya psikhologiya*“, filial KuzGTU, Prokop'yevskiye, 2022
8. Rubinshcheyn, S., „*Printsipy i puti razvitiya psikhologii*“, izd. „Akademiya nauk“, M., 1974
9. Smirnov, A., A., Leontiyev, A., N., Rubinshcheyn, S., L., Teplov, B., M., „*Psikhologiya*“, izd. „Narodna prosveta“, S., 1967
10. Stamatov, R., „*Psikhologiya na obshtuvaneto*“, izd. „Hermes“, S., 2005
11. Trifonov, T., „*Obshta psikhologiya*“, IK „Pamet“, S., 1996

д – р Дарина Илиева – старши учител по философия и гражданско образование
ППМГ „Акад. Н. Обрешков“ – гр. Бургас
darka1035@gmail.com



СЪЩНОСТ НА МИСЛЕНЕТО КАТО ПОЗНАВАТЕЛЕН ПСИХИЧЕН ПРОЦЕС

Дарина Илиева

ESSENCE OF THINKING AS A COGNITIVE MENTAL PROCESS

Darina Ilieva

ABSTRACT: *The article examines thinking as one of the cognitive mental processes that are important for human cognition. The characteristics of the thinking process and its essence from the point of view of logic are presented.*

Key words: thinking, cognitive mental process, logic

Въведение

Мисленето възниква като потребност у човека, която способства да се разкрива същността на явленията и да се решават една или друга теоретични задачи. Психическата дейност протича както на основата на образите, с които въображението работи и в сферата на сетивното познание, посредством усещанията и възприятията, така и чрез мисловните операции анализ и синтез, сравнение и обобщение, абстракция. Ако усещанията и възприятията ни дават познание за външните белези на явленията, то мисленето ни позволява да разкрием причинността, връзките, закономерностите.

Мисленето като познание и процес е обект на изследване от страна на редица специалисти – философи, психолози, физиолози. То се изследва от гледна точка на логиката, кибернетиката, от гледна точка на информационния подход, изследва се в процеса на творческата дейност, в областта на евристиката.

От гледна точка на психологията, различните психологически теории дават различни насоки при неговото изследване. В съвременната психология съществуват множество теории за мисленето, които се допълват взаимно: гешталтистки, дейностни, когнитивно-информационни, генетични, бихевиористки, функционални и др. Всеки от тях акцентира върху различни аспекти от природата на мисловната дейност. Тези подходи не се изключват взаимно, а се допълват. Най-разпространеното схващане е, че мисленето е обобщено на света от човека. Друга теория е, че мисленето е търсене и откриване на същественото ново.

Мисленето се схваща като „търсеща активност“, а всяко търсене се основава на потребности, заинтересованост и предположения.

Интроспективаната психология разглежда процеса като чист душевен акт, който не е свързан с речта, в който акт може да се вникне само чрез самонаблюдението. (Trifonfov, T., 1996, с. 121)

Бихейвиористите пренебрегват мисленето като част от познавателните процеси и го разглеждат в рамките на поведението, използвайки метода на пробите и грешките. Гешалтпсихологията анализира мисленето като една цялостна структура, свързана с идеята за единството на света и идентифицират процеса с възприятието. За сенсуалистите, които отдават приоритет на сетивното познание (усещанията) мисленето е инструмент за получаване на нови знания, каквито не са заложили в усещанията.

Рационалистите, за разлика от сенсуалистите пренебрегват сетивното познание и отдават приоритет на разума, но това довежда до разкъсване на веригата на психологическата дейност и не дава възможност да се направи преход от сетивно познание към абстрактно мислене.

В психологията мисленето се изследва от редица автори – Л. С. Виготски обръща внимание на връзката на мисленето с действията. С. Р. Рубинщайн изследва опосредствения и обобщен характер на мисловната дейност. В. Н. Пушкин отделя голямо внимание на творческия характер на мисленето. А. Н. Леонтиев разглежда мисленето от позицията на интериоризацията, а О. К. Тихомиров анализира

мисловните операции във връзка с кибернетиката. (Trifonfov, T., 1996, с. 121 - 123)

Ж. Пиаже също изследва мисленето, като фокусира вниманието си върху детската възраст, където използва системно – структурния анализ на мисловните операции, разглеждайки ги във връзка с генетичния подход.

Мисленето е предполагае, търсене и евентуално откриване на съществено ново в света, при което субектът се опира на съвкупния опит на човечеството и на своя собствен интелектуален потенциал. Посредством тази нова същественост субектът търси и евентуално успява да опише и обясни произхода и функционирането на определен кръг реални предмети и събития, както и да прогнозира развитието им в бъдеще.

Едно по - различно и по - уместно определение според А. В. Петровски е мисленето като търсене и откриване на същественото ново. Това означава, че мисленето се схваща като търсеща активност, а всяко търсене се основава на потребности, заинтересованост и предположения. Това означава, че мисленето е целенасочен процес. Мисленето е психически процес, при който човекът отразява обектите и явленията на действителността с техните съществени характеристики и разкрива различните връзки, които съществуват в тях и между тях. (Bogoslovskago et al, 1973, с. 214)

Според Петровски мисленето е социално обусловен, неразривно свързан с речта, умствен процес на търсене и откриване на нещо съществено ново, процес на опосредствено и обобщено отразяване на реалността в процеса на нейния анализ и синтез. Мисленето възниква на основата на практическата дейност и далеч надхвърля нейните граници. (Bogoslovskago et al, 1973, с. 315)

Мисленето бива разглеждано като сложен психичен процес на опосредствено познание, осъществено чрез анализ и синтез, абстракция и обобщение на съществени свойства и закономерности в предметите и явленията. В качеството му на опосредствено познание мисленето оперира с готови образи и понятия, с паметта и възприятието. Освен това мисленето е процес, при който оперираме непосредствено със самите предмети и явления, като ползваме миналия си опит.

Мисленето е сложен процес и има няколко характеристики. Трифонов(Trifonfov, T., 1996, с. 157 - 158) дава следната класификация:

Сложна детерминация. При мисленето тя е косвена, защото човек мисли, разсъждава,

анализира на основата на натрупаните възприятия, представи, понятия, т.е. човек мисли с образите и символите на обектите а не със самите обекти. Човек може да мисли наблюдавайки, може да мисли използвайки по-рано натрупаното в психиката, може да мисли едновременно възприемайки и ползвайки по-рано натрупаното.

Обобщеност. Това е способността на човек да мисли и разсъждава с обобщени понятия и представи, които съдържат обобщена информация за факти от действителността. Обобщеността на мисленето се изразява и в способността на човек да прави изводи и чрез мислене да стига до закономерности ,които не се поддават на пряко наблюдение.

Абстрактност, т.е. способността на човек да насочи мисълта си към същественото, а не само към външно видимото в явленията, да формира понятия на основата на основата на отразените им белези в представите.

Опосредстваността на мисленето. Това е способността на човека да разсъждава и да стига до истини опосредствено, чрез нещо друго, формирано и натрупано в психиката и интелекта /понятия, представи, съждения/. Опосредстваността се изразява и в способността на човек посредством едни признаци да стига до изводи за същността на явлениято, т.е. използвайки наличното, да стига до изводи за търсенето.

Трифонов(Trifonfov, T., 1996, с. 158) определя мисленето като „динамичен процес на ползване на натрупаното в паметта, на реконструкцията му, на търсене и откриване на неизвестното. Способността на мисленето да изпреварва обективното протичане на процесите и човек да предвиди крайния изход на дадено явление, изхождайки и опирайки се на наличните факти, показва каква сложност съдържа динамичната характеристика на мисленето. Човек може посредством мисленето да дава прогнози за събития и да предвижда протичането на закономерности. Когато човек търси да създаде нещо, той си изгражда проект на търсенето в съзнанието си. Наред с това той трябва непрекъснато да се връща към практиката и към собствената си памет, като коригира неточностите“.

Формите на мисленето биват: **непосредствена** – когато анализираме факти и събития чрез пряко наблюдение и **опосредствена** – когато анализираме факти и събития на основата на представи и понятия. Мисленето като всеки друг процес има свой собствен механизъм.

Исходно начало на мисленето – когато проблемна ситуация прерасне в задача, човек си дава отчет, какво е това, което не му е известно и кои са условията, в рамките на които той ще търси това неизвестно. Заедно с това се поражда и въпросът. С поставянето на въпроса се формира бъдещият резултат, който трябва да се постигне в края на мисловния процес.

Етапи на мисловния процес

Съществуват няколко общи мислителни действия. Първото е анализът и синтезът. Анализът предполага едно цялостно разлагане на обекта на съставните му части. Синтезът от своя страна представлява мислително действие, при което се възстановява предмета или явлението чрез елементите, които са отделени при анализа. Анализът и синтезът са свързани един с друг в цялостния мисловен процес.

Всеки човек притежава своя собствена индивидуалност. Тази индивидуалност се открива и в мисленето. Индивидуалността в мисленето зависи от дълбочината на мисленето – това е онази способност на човека да разкрие онези страни в предмет или явление, без които обектът не може да съществува такъв, какъвто е в действителност. Индивидуалността зависи също и от широтата на мисленето – умението на човек да извлича от паметта си най-разнообразни знания, които са му нужни за решаване на конкретен проблем. Съществува също гъвкавост на мисленето – освобождаване на мисълта от влиянието на привычката; критичност на мисленето – умението на човек да поставя вярна оценка на чужди хипотези и решения, без пристрастност относно своите позиции; бързина на мисленето – това е скоростта, с която се пораждат хипотезите, интензивността на тяхното отсяване и откриването на правилната за успешното решаване на проблема.

Мисленето бива три основни вида: **нагледно - действено, нагледно - образно и абстрактно**. (Trifonov, T., 1996, с. 162 - 163)

- Нагледно - действеното мислене се характеризира с протичане на мисълта и мисловните операции на основата на конкретните действия. То е типично за децата от предучилищна възраст.

- Нагледно - образното мислене протича на основата на образи, пряко формирани в процеса на възприемането на предметите или формирани по-рано, но сега извикани в сензорната сфера с оглед решаване на поставената задача.

Използва се както от децата, така и от възрастните.

- Абстрактното мислене се осъществява въз основата на понятия и съждения. Процесуалната структура се свежда до механизмите типични за логическите операции. Абстрактното мислене е труден за реализиране психичен процес.

Човек притежава невероятната способност да мисли. Това е процес, който търпи непрекъснато развитие. Богатството му идва и от разнообразието на видовете мислене.

Необходимо е да се посочи, че в какъвто и вид да протича мисленето, винаги в основата му са налице някакви знания или елементи от знания. Исходна точка в мисловния процес е търсенето, но протичането му, доказателствеността му се основават на знания. Знанието е факт, то е въздухът на мисленето.

Съществуват много разделения на видовете мислене, но основните мисловни активности се делят на два класа: понятийно и проблемно. Понятийното мислене е един от двата типа мисловни активности. Чрез него светът бива интерпретиран в термините на широк набор от понятия. Всяко понятие е съвкупност от признаци, фиксиращи същността на предметите и явленията. Веднъж формирано понятието може да се използва като готов „блок” в познавателната дейност и по такъв начин то става средство за по-нататъшно познание. „Понятието е фрагмент на истинно разбиране на дадена реалност в света, изкристализирало в опита на някакъв субект и използвано донякъде наготово в познавателната и практическа дейност на други индивиди”. (Bogoslovskago et al, 1973, с. 161)

Понятието е оправдано, когато е адекватно на реалностите в живота. От друга страна в опита на хората има много неистинни обобщения /предразсъдъци, заблуди, очаквания/. Част от тях Виготски (Vigotski, L. S., 1983, с. 185 – 199) нарича „комплекси” и „псевдопонятия” по отношение на детското мислене, но трябва да се знае, че те съставляват част от и от мисленето на възрастните. Житейските понятия се образуват спонтанно чрез непосредственото общуване във всекидневието.

От гледна точка на психологията, мисленето се разглежда като процес, който се осъществява посредством мисловните операции – анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция. Да се разглежда обаче мисленето само като процес не е достатъчно. Трябва да бъдат разглеждани и резултатите, които тези

мисловни операции постигат. Тези резултати се разглеждат от логиката, и по – точно – от формалната логика. Логиката разглежда закономерностите и съотношенията между формите на мисленето.

Логиката се занимава с изучаване на логическите форми на мисленето – понятия, съждения, умозаклучения.

Понятието съдържа знание за предметите и явленията от света. Като форма на мисленето в него се обобщават знания за предметите, притежаващи общи съществени и отличителни признаци и мислено се разграничават от всички други предмети. „Понятието е форма на мисленето, чрез която се отделят и обобщават обектите на даден клас по съществени отличителни признаци.“ (Stefanov, V., 1993, с. 31). Понятията се делят по обем и съдържание. По обем биват единични (тези, които включват в обема си един единствен предмет), общи (в чийто обем е включен повече от един предмет) и с нулев обем (тези, които в обема си не съдържат нито един предмет). (Stefanov, V., 1993, с. 33). Съдържанието на понятието представлява съвкупността от признаците на предмета, като тук е важно да различим родовият признак и видовото отличие. Родовият признак се отнася до принадлежността на даден предмет към клас предмети, а видовото отличие е признакът, който го отличава от останалите предмети в рамките на дадения клас. (Stefanov, V., 1993, с. 32 - 33)

Основните логически операции за образуване на понятията са:

- Анализ – мислено разчленяване на предмета на съставните му части или признаци;
- Синтез – мислено съединяване на частите или признаците на един предмет;
- Сравнение – мислено установяване на сходства или различия по съществени или несъществени признаци;
- Абстрахиране – мислено отделяне на едни признаци – най – често съществени от несъществени;
- Обобщение – мислено обединяване на отделни предмети в по – общо понятие; (Stefanov, V., 1993, с. 32)

Понятията изграждат съждения, като са необходими най – малко две понятия, които да изградят съждение. Съжденията от своя страна разкриват опосредствено връзките между предметите и явленията, разкрива техните свойства. Съждението е мисъл, утвърждаваща или отричаща признак на предмет.

Съжденията биват прости и сложни, като при сложните съждения чрез логическите съюзи се свързват две или повече прости съждения. (Stefanov, V., 1993, с. 77 - 84). Съжденията като форма на мисленето имат непосредствен и опосредствен характер, т. е. могат да се образуват на основата на конкретно възприеманото или на основата на по – рано възприетото. (Stefanov, V., 1993, с. 77 - 84)

След понятието и съждението, умозаклучението е третата форма на човешкото мислене. При него от едно или няколко изказвания, въз основа на определени правила, се извежда ново изказване. Умозаклученията биват индуктивни и дедуктивни. При индуктивните умозаклучения мисълта се движи от конкретното към общото, а при дедуктивните умозаклучения от общото извличаме частното. Следователно индуктивните и дедуктивните умозаклучения, в това число и силогизмите като форми на мисленето, съдържат своя процесуална същност, която се свежда до разкриване на търсенето. (Stefanov, V., 1993, с. 77 - 84)

Мисленето като процес от психологическа гледна точка се изяснява на основата на мисловните операции анализ и синтез, сравнение и обобщение. Разчленяването на цялото на части, които изследваме, е една от най – простите форми на мисловни операции. Тази форма бива непосредствена (когато анализираме факти и събития пряко чрез наблюдение) и опосредствена (когато анализираме факти и събития на основата на представи и понятия) или пък комбинирано.

Синтезът представлява обединяване на частите в цяло. Както анализа той бива непосредствен и опосредствен и обикновено двата процеса протичат заедно. В процеса на анализа и синтеза се осъществява и сравнението успоредно с тях и съдейства за разкриване на различията им посредством съпоставяне на общите страни в предметите. В процеса на анализа и сравнението се стига до общите и съществените признаци и това става чрез абстрахирането от несъществените, за да се достигне до обобщение на съществените. (Trifonov, T., 1996, с. 161)

При развитието на мисленето се развиват и неговите качества, а именно – последователност, гъвкавост, самостоятелност, дълбочина, бързина на мисълта. Развитието на тези качества е продължителен процес.

Развитието на мисленето е свързано и с развитието на сигналните системи. При първата

сигнална система доминират образите и развитието и е свързано с развитието на образното мислене, докато втората сигнална система е свързана с речта и абстрактното мислене.

Мисленето се развива в процеса на дейностите, като съществена роля за развитието му има и речта. Голям брой проучвания на мисленето (Ж. Пиаже, Л. С. Виготски, С. Р. Рубинщайн и др.) говорят за единството му с речта. Чрез словото мисленето придобива материален характер и колкото повече се усъвършенства речта на човек, толкова по – ясна става мисълта. Обратната закономерност също е характерна – колкото по – дълбоко вниква човек в детайлите, толкова по – ясно се осъзнава необходимостта от езика, от неговата точност, пълнота, последователност. Затова мисленето е свързано с речта и езика. Речта фиксира мислите, придава материален характер, а предаването им на поколенията се случва чрез писмената историческа памет.

От гледна точка на философията мисленето е отражение на действителността във формата на абстракции и се явява начин на познаване на обективната реалност на човека. Всичко, което е характерно за познанието е присъщо и на мисленето. Мисленето е резултат от взаимодействие между обект и субект. В

мисловния процес субектът само отразява обекта като познава неговите закономерности. Мисленето не разделя субекта от обекта, а ги съединява, в резултат на което мисленето се явява субективен образ на обективния свят. По своята същност мисленето е субективно, тъй като принадлежи винаги на човека като субект.

Литература

1. Bogoslovskago, V. V. et al, Obshtaya psikhologiya, A. G. Kovaleva, A. A. Stepanova, Shabalina, S. N., izd. „Prosveshtenie“, M., 1973
2. Vigotski, L. S., „Mislene i rech“, izd. „Nauka i izkustvo“, S., 1983
3. Stefanov, V., „Logika“, izd. „Minerva“, S., 1993
4. Trifonov, T., „Obshta psihologiya“, IK „Pamet“, S., 1996

д – р Дарина Илиева – старши учител по философия и гражданско образование
ППМГ „Акад. Н. Обрешков“ – гр. Бургас
darka1035@gmail.com



Д-Р АНДРЕЯ НИДЕР - ЕДИН ОТ ПЪРВИТЕ ПОЧЕТНИ ГРАЖДАНИ НА БУРГАС

Георги Дракалиев

DR. ANDREA NIDER - ONE OF THE FIRST HONORARY CITIZENS OF BURGAS.

Georgi Drakaliev

ABSTRACT: *In the last quarter of the 20th century, for more than 25 years, the physician Dr. Andreja (born Andreas) Nieder lived and worked in private practice in Burgas. For 7 years, he also held the position of municipal doctor. In 1898, he became the third person to be awarded the title of "Honorary Citizen of Burgas" by the City Municipal Council, and one of the streets in the city was named after him, which it still bears. At the same time, data about him are so scarce that for 120 years after his last mention in the documents of the Burgas Municipality, no research has been published about him. The information presented below answers questions such as how long the doctor lived in Burgas, why he was given the title of "honorary citizen", when a street in the city was named after him, what nationality he was, where he was born, which country he was a subject of, etc.*

Key words: Burgas, city doctor, honorary citizen, Messolonghi, Bavarian, general

Настоящият труд има за цел да представи възможно най-пълно всички издирени данни и цялата обобщена информация, отнасяща се до живелия през последната четвърт на XIX в. в Бургас медик д-р Андреас Нидер. Информационните източници за него са твърде оскъдни, като почти изцяло те се намират в съхраняваните в Държавен архив – Бургас протоколни книги от заседанията на Бургаския градски съвет и заповедните книги на неговите председатели (които са и кметове на града) от 80-те - 90-те години на XIX в. Навсякъде в тях, името на доктора е записано като Андрея, а в един от фондовете е запазена и негова снимка. Информация за него и семейството от което произхожда, се открива и в източници на гръцки език, достъпни основно чрез интернет. Това се дължи от една страна на факта, че дядо му по майчина линия е споменат от съвременници като участник в гръцкото въстание за независимост от 1821 г., а също така и в публикации на наследник на негови роднини - изявени дейци на същото въстание. От друга страна, най-малкият брат на д-р Нидер е известен гръцки военен командир, генерал, а преди век и зам. министър на военните дела, поради което и за него има публикувани биографични данни. Именно защото данните за д-р Нидер са повече от оскъдни, в продължение на 120 години след последното му споменаване в протоколите на Градския съвет, не са правени

изследвания или публикации, разкриващи докога е живял в Бургас, защо му е дадена титлата „почетен гражданин“, кога е именувана на името му улица в града, от каква народност е, къде е роден, чий поданик е бил и пр. Отговор на последните три въпроса, а именно, че д-р Нидер е роден в Гърция, от баща баварец и майка гъркиня, и е бил гръцки поданик, открих и публикувах едва през 2018 г. [1] В издадените дотогава научни трудове и книги, свързани с историята на Бургас, има само изказани предположения, че може би е италианец или австриец по произход. [2]

Относно това кога и къде д-р Нидер следва медицина, както и кога точно и по каква причина идва в Бургас, засега не са открити данни. Можем с основание да предположим, че завършва медицинското си образование в родната Гърция, но не е ясно защо избира да замине да работи в Османската империя, чиято армия е причинила толкова много страдания на жителите на родния му град. Вероятна причина е, че по онова време по-голямата част от православните християни в Бургас се определят като гърци, с много от които той може да разговаря на майчин език и така да се чувства сред свои. В протокол на Градския съвет от 1887 г. пише, че д-р Нидер има лекарска практика в Бургас от 15 – 20 години, а в друг от 1898 г. е записано, че практикува в града от 26 години. Вторият протокол звучи по-меродавно, защото

освен точен брой години, е вписано и месторождението му, поради което може да се приеме, че той идва в града през 1872 г. [3, 9] Не е известно и дали освен него, има и друг практикуващ лекар по това време в Бургас, както и през следващите няколко години. Новосъздадената, след Освобождението на града през 1878 г., Бургаска община открива щат за градски лекар и на членовете на Градския съвет често им се налага да търсят такъв, поради липса на специалисти. В края на 1880 г., те дори молят Николай Хартвиг (1857 - 1914), руски императорски вицеконсул в Бургас от 1879 г. до май 1884 г., да намери лекар от Русия, което той успява да направи. Името на д-р Нидер не се споменава по време на отразените в протоколите дебати по този въпрос, а и като цяло през първите 10 години след Освобождението той работи на частно, като само понякога изпълнява някои поръчения на местната управа.



Д-р Андрея Нидер [4]

Неговото име за първи път се споменава на 4 декември 1880 г. в самото начало на най-старата съхранена заповедна книга на Общината. Поводът е внезапната смърт на 60-годишният бургаски жител Георги Христов (роден на о-в Крит), която предизвиква страх от появата на някоя заразна болест и превръщането ѝ в епидемия. Тъй като, по това време в общината

няма щатен градски лекар, а околийският такъв отсъства от града, заповедта на кмета гласи: „...постановявам да се помоли находящия се в града ни лекар (частен) г-н Андрея Нидер да се потруди и изследва тази внезапна смърт, за която да състави нужния медицински акт и за труда на когото решавам да се отпусне от градската каса възнаграждение две рубли сребърни“. [5]

През февруари 1881 г. длъжността градски лекар е заета от руски поданик, който поисква от д-р Нидер да му предостави информация за процента на смъртност в града. [6]

На 6 октомври 1882 г., след искане от префекта да се преброят действителните гръцки поданици, бургаските съветници определят списък с 41 „еленски поданици, живущи в град Бургас“. На второ място в този списък стои името на Андрея Нидер. [7] Фактът, че той продължава да е поданик на Кралство Гърция цели 10 години след пристигането му в Бургас, дава основание да се предположи, че вероятно запазва това си поданство и през следващите години.

Името на д-р Нидер се появява и в протокол на Градския съвет от 19 юни 1883 г., когато са приети приходна и разходна част на бюджета на общината. В това заседание, Съветът гласува сумата от 9000 гроша, от които 3000 да се дадат на д-р П. Димитров като възнаграждение, за да посещава болницата, а 6000 на д-р Нидер за преглеждане на болни и за да посещава болницата, когато д-р Димитров отсъства. [8] Последният е окръжен, а за кратко и градски лекар, а болницата първоначално се управлява от дружеството „Св. Пантелеймон“, а впоследствие от държавата.

След Съединението на Източна Румелия и Княжество България, грижите за болницата са възложени на Общинското управление, като за целта то получава 100 лири от окръжния управител. В този момент, в Бургас отново няма назначен градски лекар, който да поеме лечението на болните, заради което членовете на градската комисия (назначена да ръководи града, поради Сръбско-българската война) обсъждат да се задължи някой от „волно практикуващите тук доктори да посещава болницата, срещу определено възнаграждение“. В крайна сметка, те възлагат на член на комисията да „покани д-р Нидер за това и да доложи на второ заседание“. На следващото заседание е съобщено, че „д-р Нидер се съгласява да изпълнява временно длъжността на градски доктор, като му се плаща за това месечно

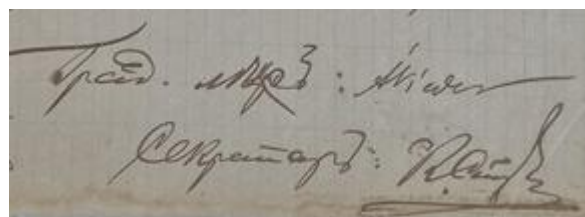
възнаграждение по 10 лири“. Комисията „след дълги размишления“ приема, но само до пристигането на друг градски доктор и с условие, че ако скоро не дойде такъв, то тя ще определи друго по размер възнаграждение. Така, на 7 февруари 1886 г. д-р Нидер заема временно поста на градски лекар, но само за няколко дни, след което на позицията е назначен д-р Филджаджиян, бивш лекар и аптекар в Пазарджик. [9]

На 14 февруари 1887 г., при обсъждане на годишния бюджет, Градският съвет, като има предвид, „че само за нуждите на Общинското управление не може да се услови особен градски доктор... и че волно практикуващият от 15 – 20 години в града д-р А. Нидер, който по причина на дългата си практика (особено в тоя град) високо се е отличавал с знанието и успехите си, никога не е отказал от да преглежда, даром даже, бедните болни в града, било по покана на самите тях, било по задължение на Общинското управление; наема се и се задължава да следва по същия начин и занапред; постанови да се впишат в разход 1440 лева, които да се дадат в вид възнаграждение д-р А. Нидеру за текущата година.“ Ето защо, при приемането на щатното разписание като част от бюджета, тази сума е записана в графата „и. д. градски лекар“. [10]

Година по-късно, д-р Нидер е назначен за постоянно на длъжността градски лекар. На 28 януари 1888 г., Градският съвет „разглежда въпроса по назначение потребен за града лекар“ и взима предвид, че „освен д-р А. Нидер, по-практик и по-износен за градът не ще може да намери Съветът, тъй като д-р Нидер практикува около ... години в тоя град и ще се съгласи да приеме с по-износна заплата; защото има особни абонаменти в градът.“ На това основание, Градският съвет „едногласно назначава за град. лекар д-р Нидер, когото задължава да се съобразява в точност с закона за тая длъжност“. Това решение е утвърдено на 3 март, като годишната заплата за тази щатна бройка, заложена още при приемането на бюджета на общината, е в размер на 3600 лв. [11]

По същото време в Бургас живее и работи дипломираната акушерка Арети Калоиманис. Освен, че работи на частно, тя много често помага безплатно на бедни жени, затова на 7 юли 1888 г. общината ѝ отпуска възнаграждение от 100 лв. На 14 октомври същата година, Съветът разглежда „прошението на неколцина граждани, които просят да се наеме находящата се в града дипломирана акушерка.“

Самата тя също е отправила просба за това. „За решение на тоя въпрос, Съветът призова градския лекар г. д-р А. Нидер и след като взе неговото мнение (който каза, че няма нужда от помощта ѝ, докато е сам акушер), остави просбата им без последствие. Трима от присъстващите съветници не подписаха, понеже не се съгласиха да се отхвърли просбата на акушерката.“ Под протокола обаче стои подписът на самия д-р Нидер. [12]

The image shows two handwritten signatures in dark ink on a light-colored, slightly textured paper. The top signature is written in a cursive script and appears to read "Град. лекар: Нидер". The bottom signature is also in cursive and appears to read "Секретар: Сапунов".

Подписите на д-р Нидер и на секретаря на общината К. Сапунов

Д-р Нидер изпълнява поетите от него задължения на щатен лекар на община Бургас в продължение на цели 7 години. На 17 март 1895 г. обаче, той подава оставка и още преди обед на същия ден е свикано извънредно заседание на градските съветници. На него успяват да присъстват едва 8 от тях, а именно кметът Никола Александров, помощникът му Сава хаджи Дечев, както и Атанас А. Чапкънопуло, Ахилея Йоанидис, Андрея Арнаудов, Осман Х. Абдулов, Георги Жечков и Хазманай Мордохай. След обсъждане на въпроса, Градският съвет решава: „Приема оставката на общинския лекар д-р Нидер, подадена със заявление от днешна дата под вход. № 1704 с условие, че той ще завежда санитарното отделение при Общинското управление, докато това последното намери подходящо лице, за да го замести.“ Това решение е утвърдено от окръжния управител на Бургас на 6 април, след което влиза в сила, а месец след освобождаването на д-р Нидер, с ново решение на Градския съвет, е назначен титуляр. Постът на градски лекар е зает от д-р Константин Икономов, дотогава старши лекар на 17-и пехотен Доростолски полк. [13]

Три години по-късно, на 6 юли 1898 г., Общинският съвет разглежда предложението на кмета Димитър Бракалов (1840 - 1903) да бъде дадена на д-р Нидер титлата „Почетен гражданин на град Бургас“. Отправеното предложение е прието, а в протокола дословно е записано: „Съветът като взема предвид, че бившият градски лекар доктор Андрея Нидер е

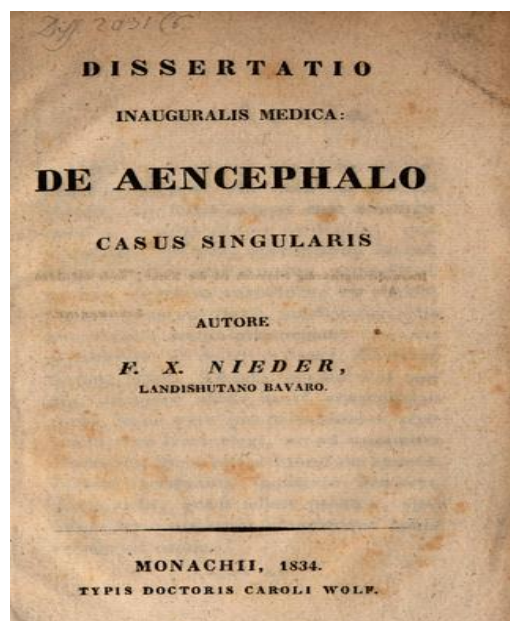
практикувал в град Бургас медицината 26 години, през което време той е бил един от най-честните, почтени граждани в градът; че господин д-р Нидер в битността си на медицински лекар през цели 26 години е лекувал с най-голяма умелост заболялите граждани и е принасял с това доста огромни ползи и с неговата неуморна 26 годишна деятелност на градът в хигиенично отношение; за тези му големи заслуги на градът, решава: Господин д-р Андрея Нидер, родом от Висалонгия, Гърция, да се даде титлата почетен гражданин на град Бургас, за което да му се издаде и надлежния за това диплом“. [14]

Предположения, че докторът може да има нещо общо с Гърция не са изказвани от изследователите на бургаското минало, преди публикацията ми от 2018 г. Най-вероятно причината е, че името на родния му град е записано погрешно в протокола на Общинския съвет, а и град с такова име в Гърция не съществува. Ето защо предположих, че става дума за известния „свещен град“ Месолонги (от италианските думи *messo* и *laghi*, което означава „между езера“), чието име в новогръцкия се произнася като Мисолонги, поради процеса „итацизъм“, при който звукът „е“ често се пише и произнася „и“. Градът се намира в Западна Гърция, на брега на Йонийско море, и е един от четирите официално обявени за „градове - герои“ (заедно със Сули, Аркади и Негуш), поради героичната им съпротива срещу османските войски. Подлагани на три последователни обсади по време на т. нар. „Гръцка война за независимост“, градът и неговите жители изпитват едни от най-драматичните събития от новата история на Гърция, давайки много жертви и примери за саможертва. В Месолонги също така умира и младият английски поет лорд Джордж Байрон (1788 - 1824), един от най-видните „елинофили“, както в Гърция е прието да бъдат наричани чужденците, подпомогнали или симпатизирали на гръцката национална кауза.

Допълнителното проучване потвърди предположението ми и установи, че името Нидер е добре познато в град Месолонги. През януари 1833 г. в новосъздадената гръцка държава пристига 17 годишният принц на Бавария Ото Фридрих Лудвиг фон Вителсбах (1815 - 1867), син на баварския крал Лудвиг I, който през предходната година (още непълнолетен) е определен от Великите сили Британия, Франция и Русия за крал на Гърция. Заедно с него идват и назначеният от баща му тричленен

регентски съвет и корпус от 3500 баварски войници и офицери, които съгласно Лондонския протокол от 7 май 1832 г., Гърция трябва да приеме на своя издръжка. С установяването му на трона, от Бавария пристигат много благородници, учени и специалисти в различни области, които се заселват в младата държава. Регентството въвежда немския език като официален език на администрацията и попълва всички държавни и военни постове с баварци. Това управление остава в историята на Гърция като „баварократия“, т. е. баварско управление.

Сред многото преселили се в Гърция баварци е и младият д-р Франц Ксавер Нидер, който освен лекар, е и военнотружещ. [15] По всяка вероятност, той е завършил медицина в мюнхенския *Ludwig – Maximilians – Universität*, защото именно в столицата на кралство Бавария е издадена неговата докторска дисертация. Тя е отпечатана на латински език в местната печатница на доктор Карл Волф през 1834 г., а темата ѝ е „*De Aencephalo Casus Singularis*“. [16]



Докторска дисертация на Франц Нидер

След като пристига в Гърция, Франц К. Нидер става лекар в двора на крал Ото I, но впоследствие се записва в Санитарния корпус на гръцката армия, а през 1838 г. получава и гръцко поданство. [17] В том 5 на гръцката „Голяма военна и военноморска енциклопедия“ (*Μεγάλη Στρατιωτική και Ναυτική Εγκυκλοπαίδεια*) е посочено, че той е заемал поста директор на военната болница в Халкида, главният град на остров Евбея. По онова

време тази болница е била един от ключовите медицински центрове на новосъздадената гръцка държава. По-късно той се премества в гр. Месолонги, където след 1840 г. е назначен за главен лекар на военния гарнизон, а също така служи и като директор на военната болница в града.

Впоследствие, именно там баварецът се жени за една от дъщерите на войводата Панос Йолдаси (от турската дума *yoldaş* - другар), който е бил армейски инспектор и управител към щабквартирата на сър Ричард Чърч (1784 - 1873). [18] Последният е британски военен от англо-ирландски произход, който благодарение на военните си успехи из Средиземноморието, се издига до благородник и кавалер на кралски военни ордени. През 1809 г. той създава на окупираните от британците южни Йонийски острови, първия лек пехотен полк от гръцки и албански главатари, разбойници и други, преминали на британска служба. Полкът успява да превземе от французите о-в Санта Маура (днес Левкада) и за тези заслуги Чърч е произведен в майор, а 3 години по-късно и в подполковник. Командването от него формирование е част от британската армия и включва немалко от бъдещите военни дейци на гръцкото въстание срещу османската власт, сред които и известния бъдещ генерал Теодорос Колокотронис (1770 - 1843) Години по-късно, през 1827 г., след като гръцкото въстание е пред провал, поради двете граждански войни между неговите лидери, генерал-лейтенант Чърч е поканен да оглави гръцката армия. Той заема този пост до края на Руско-турската война от 1828 – 1829 г., след което остава да живее в Кралство Гърция, където по време на крал Ото I заема висши военни позиции, включително като военен министър и генерален инспектор на армията. [19]

Още подробности за тъста на д-р Нидер дава „ловецът на делфини“ Георгиос Гази, биограф на друг гръцки национален герой - военния командир Георгиос Караисаки (1782 - 1827), който година преди смъртта си е назначен за главнокомандващ гръцките революционни сили в Румели (днешна Централна Гърция). Гази съобщава за третата си дъщеря, че е кръщелница на съпругата на д-р Нидер, чийто баща произхожда от областта Сули в Епир. [20] Д-р Атанасиос Янакопулос, професор в Аристотеловия университет в Солун пише, че Панос също така е и братовчед на братята-генерали Янаки и Костас от фамилията Йолдаси от централно-гръцкия планински район

Евритания. Този голям, влашки по произход род, също дава много изявени герои по време на въстанието. [21] През 1839 г. Панос Йолдаси е капитан от 7-ми батальон, а според документите в Генералния държавен архив, умира от инфаркт или инсулт през 1840 г., по време на службата си като командир на крепостта - затвор Пилос. [20] Това име от 1833 г. носи известното градче Наварино, в чийто залив на 20 октомври 1827 г. се състои известната битка при Наварино, в която съюзеният руско - френско - британски флот разгромява обединения турско - египетски флот.

Проф. Янакопулос, който е и потомък на фамилията Йолдаси от Евритания, пише, че Панос умира през 1843 г., но това влиза в противоречие с приведено от него нотариално пълномощно от 22 септември 1842 г., от което става ясно, че командирът на Пилос оставя в Месолонги вдовица на име Деспини и 5 непълнолетни деца – син Георгиос и дъщери Екатерини, Анастасия, Аристия и Василики. Георгиос е споменат от Христос Г. Евангелатос (1897 - 1977) - кмет на града в продължение на 30 години, депутат, министър и адвокат - като един от хората, които събират костите на националния герой Марко Бочар (1790 - 1823), наричан Боцарис в Гърция, и ги полагат отново в гробницата му, която е разрушена за отмъщение от турско – албанската войска, скоро след повторното превземане на Месолонги през 1826 г. [22]

След като д-р Франц К. Нидер се жени в Месолонги за дъщерята на Панос Йолдаси (която според едни източници се казва Анастасия, а според други Асимиана), семейството им се установява трайно в града и там се раждат техните деца. [23] Хр. Евангелатос изрежда в книгата си „История на Месолонги“ имената на осемте деца (четири сина и четири дъщери) на д-р Нидер и съпругата му, според възрастта им. Той посочва и техните професии и така става ясно, че повечето от тях показват завидни умения и кариерно развитие. Първородният им син, чието рождено име е Андреас, става лекар и отива да живее и работи в Бургас. Втори след него е Панос (Панайотис), вероятно кръстен на дядо му по майчина линия. За него съществува сведение, че е роден през 1859 г. и е починал през 1939 г. Той е бил висш гръцки магистрат - съдия, който достига до престижния пост на „ареопагит“ - член на Ареопага (Върховния касационен съд на Гърция). Третият, Спирос, също е лекар и баща на адвоката Ксавериос Нидер, а след него следват

дъщерите Елени Папаилиу, Клео Йоти, Тереза Г. Влисма, която става главен лекар, Деспо Папазури, която е професор и накрая Константинос - генерал-лейтенант и заместник-министър на военните дела. [24]

Самият д-р Франц Нидер, наречен от Георгиос Гази „първи страж на Акропола“ (израз за човек, който стои на „предната линия“ в защитата на националните ценности и история), а от Янакопулос - „баварски елинофил“, е роден през 1812 г. и умира през 1897 г., на 85 годишна възраст. [22, 20]

Многодетното му семейство е част от тогавашния местен елит и едно от влиятелните в града, а най-голяма известност от всички постига най-малкият му син Константинос, роден в Месолонги на 11 юли 1865 г. Според изследване на Гидеон Димитриос, генерал - майор в оставка, професор по военна история, публикувано в гръцкото списание „Военна история“, брой 55, март 2001 година, той завършва Гръцката военна академия, известна като „Evelpidon“. Това е най-старото висше училище в държавата, основано още през 1828 г. от бившия външен министър на Руската империя и първи губернатор на Гърция граф Йоан Каподистрия (1776 - 1831). Младият Константинос се дипломира на 12 август 1887 г. като инженер по професия, с чин втори лейтенант. Впоследствие той се записва в Инженерния корпус на армията, а след това служи осем години под командването на австрийския подполковник Ярл в Австро - унгарската геодезическа мисия в Гърция, която полага основите на географската служба на гръцката армия. През 1890 г. е произведен в лейтенант, а през 1898 г. - в капитан. Поради опита, който натрупва на тази длъжност, той участва в състав на съвместната комисия, назначена съгласно да определи гръцко - турската граница след злополучната за Гърция война от 1897 г. с Турция. [25]

През 1903 г. е за кратко помощник на министъра на военните дела генерал - лейтенант Константинос Смоленски (1843 - 1915), гръцки национален герой от Битката при Велестино през 1897 г., след което е изпратен във Франция за по-нататъшно обучение. След завръщането си, той е повишен в майор и назначен в новосъздадения Генерален щаб, а след това в щаба на 3-та пехотна дивизия. През периода 1910 - 1914 г. служи при гръцкия министър-председател и министър на военните дела Елефтериос Венизелос (1864 - 1936), първоначално като ръководител на отдел „Личен

състав на армията“. През 1911 г. е повишен в подполковник, а по време на Балканската война (1912 - 1913) е началник - щаб на тила и резерва. [15]

През 1914 г. той е повишен в полковник и става началник-щаб на 1-ви армейски корпус. По време на националната схизма (дълбоко разделение в гръцкото общество между привържениците на краля и на премиера Венизелос, започнало по време на Първата световна война) той остава верен на крал Константинос I (1868 - 1923). Въпреки това, тъй като не е сочен като пламенен роялист, не е отстранен от армията след като кралят е принуден от Великобритания и Франция да абдикира през юни 1917 г. Премиерът Венизелос поема цялата власт, което води до незабавното влизане на Гърция в Първата световна война (1914 - 1918) на страната на Антантата.



Генерал Константинос Нидер

В резултат, Нидер получава командването на 1-ва пехотна дивизия, която под висшето командване на британците е разположена на Струмския фронт, срещу българските войски в сектора Нигрита – Коприва. След пробиването на фронта при Добро поле през септември 1918 г., дивизията се придвижва на изток и завзема градовете Сер и Драма, които от 1916 г. са в български ръце.

През декември 1918 г. той получава командването на 1-ви армейски корпус, който през януари е изпратен по море на територията на бившата Руска империя. Там, заедно с

британски и френски войски, корпусът участва в намесата на Антантата в руската гражданска война, като воюва с болшевишката армия в Крим и Одеса.

В началото на май 1919 г. гръцки войски дебаркират на турския бряг и завземат град Смирна (Измир). На 2 юни 1919 г. Нидер е назначен за командир на гръцката окупационна армия в Мала Азия. Той заема тази длъжност до 25 декември същата година, след което се завръща на поста си командир на 1-ви армейски корпус, който също е част от окупационната армия. На този пост, генерал Нидер участва в следващите операции от Гръцко-турската война (1919 - 1922), докато не е заменен през февруари 1922 г.

След смяната му от поста, генерал - лейтенант Нидер подава оставка и напуска армията. През август 1922 г. обаче, Гърция окончателно е разбита, а армията на Мустафа Кемал паша (1881 - 1938) превзема обратно Смирна и прогонва гръцката армия и цивилно население от Мала Азия. Като резултат от загубата във войната, крал Константинос I е повторно свален от верни на Венизелос офицери. На власт идва ново правителство, Нидер е призван на активна служба и поставен начело на армията в Тракия. Там той отговаря за евакуацията на многохилядното цивилно гръцко население от източната част на областта, която според договорите остава в границите на Република Турция. След като успява успешно да изпълни тази задача, за което е поздравен лично от премиера Венизелос, той подава заявление за пенсиониране през декември 1923 г. По-късно, през 1925 г. той е поканен да стане заместник - министър на военните дела, а от април до август 1926 г. е началник на военното ведомство на диктатора - президент на Гърция генерал Теодорос Пангалос (1878 - 1952), който е бил негов началник-щаб през 1918 г.

Генерал Нидер се оттегля от активна служба и обществен живот през същата година и умира през 1943 г. в окупираната от германските войски Атина. В негова чест е именувана една от улиците в град Неа Смирни (Нов Измир), който е част от агломерацията на столицата Атина и е създаден през 1926 г. за заселване на бежанци от същия град. [20]

На името на най-големия му брат Андреас също е именувана улица и тя се намира в старата част на Бургас - срещу абсидата на „Успение на Св. Богородица“, най-старата източноправославна черква в града. През 1928 г. учителят Атанас Христов, позовавайки се на разкази

на стари хора, сочи „Нидерни сокак“ като една от единствените две добре оформени улици в източната част на града след Освобождението. [26]



Теодорос Пангалос и Константинос Нидер

В края на 40-те години на XX в., Георги поп Аянов (друг изследовател на историята на Бургас), облягайки се на сведения от Д. Велчев и други, също споменава „Нидер сокак“ като една от четирите по-главни улици на града по време на Освобождението. [27] Твърди се, че докторът е живял в съществуващата все още на първия десен ъгъл на тази улица къща, която в плана на Бургас от 1891 г. е посочена като собственост на богатия търговец Исакучо Презенти. Улицата, отразена и в по-късните планове на града като „Д-р Нидер“, е преименувана по време на социализма на „Никола Вапцаров“, но първоначалното ѝ име е върнато след демократичните промени.

А ето и отговор на въпроса кога и как на негово име е наречена тази улица. През 1898 г. Градският съвет създава комисия, която да предложи наименования на бургаските улици и на 7 юли, в деня след решението за удостояване на д-р Нидер със званието „почетен гражданин“, съветниците разглеждат протокол от заседание на тази комисия, който не е наличен.

Поради липса на мотиви към определените имена на улици, Съветът връща протокола на комисията с препоръка да изложи обстоятелствено причините, поради които предлага именно тях. [28] По всяка вероятност, именно с последващото приемане на този списък, е решено улицата да носи името на д-р Нидер, като е възможно още отпреди това сокакът неофициално да е наричан на негово име.

В запазените регистри на населението на община Бургас от края на XIX – началото на XX в., не съществуват никакви данни за д-р Андреас Нидер. Липсата на името му в най-стария регистър на живущите в града от 1905 г. показва, че към онзи момент той вече не е жител на Бургас. А липсата му в регистрите на смъртността, които датират още от 1896 г., показва, че също така не умира в града и не е погребан в него. По всяка вероятност д-р Нидер напуска завинаги Бургас и то точно през 1898 г., като това е поводът да стане едва третият човек, удостоен със званието „почетен гражданин“. Съвсем по същия начин процедира бургаските общински съветници, когато в края на XIX в. присъждат отличието и на още трима чужди граждани - вицеконсулите Леандър Льо Ге (през 1882 г.), Николай Хартвиг (през 1884 г.) и конт де Алдрованди (през октомври 1898 г.) - именно по повод окончателното им заминаване от града. Допълнителен аргумент към това твърдение е, че на имената на Льо Ге и Алдрованди също са именувани улици (на първия едновременно с обявяването му за почетен гражданин). [29] Неизвестно засега остава дали Андреас Нидер се прибира в родния си град, година след смъртта на баща си или се премества да упражнява някъде другаде своята благородна професия.

Бележки

1. Drakaliev. G. 2018. Proizhodat na d-r Andreyana Nider, gradski lekar na Burgas v kraya na XIX vek. - V: Literaturen almanah „Burgas“. Burgas.
2. Karayotov, Iv., Raychevski, St., Ivanov, M. 2011. Istoriya na Burgas. Burgas. s. 278.
3. Darzhaven arhiv - Burgas, F. 70K, op. 1, a. e. 11, l. 12.
4. Pak tam, F. 803K, op. 1, a. e. 119, sn. 1.
5. Pak tam, F. 70K. op. 1, a. e. 81, l. 2.
6. Marangozov, K. 2007. Burgaskata bolnitsa. Istoriya, strasti, razmisli. Burgas, s. 35-36.
7. Darzhaven arhiv - Burgas, F. 70K, op. 1, a. e. 1, l. 69.

8. Pak tam, op. 1, a. e. 2, l. 25.
9. Pak tam, op. 1, a. e. 4, l. 10, 12, 15.
10. Pak tam, op. 1, a. e. 4, l. 107, 110.
11. Pak tam, op. 1, a. e. 6, l. 10, 104.
12. Pak tam, op. 1, a. e. 6, l. 64, 84.
13. Pak tam, op. 1, a. e. 11, l. 12, 17.
14. Pak tam, op. 1, a. e. 14, l. 26.
15. Kratka istoriya na Generalniya shtab na Gratskata armiya 1901–2001. 2001. Atina. Armeysko istoricheskoto upravlenie. s. 137.
16. Bayerische Staatsbibliothek Munchen. https://books.google.bg/books?id=VoxOAAAAcAAJ&printsec=frontcover&hl=bg&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.
17. Deutsche Nationalbibliothek. <https://portal.dnb.de/opac.htm?method=simpleSearch&cqlMode=true&query=idn%3D121918246>
18. Klepa, Nafpaktos. http://klepanafpaktias.blogspot.com/2009/05/blog-post_3792.html
19. Hannay, D. M. 1911. Church, Sir Richard. In Chisholm, Hugh (ed.). Encyclopædia Britannica. Vol. 6 (11th ed.). Cambridge University Press. p. 325; [https://en.wikipedia.org/wiki/Richard_Church_\(general\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Richard_Church_(general)).
20. I Nea Epohi. Efimerida tou Agriniou sto diadiktuo. <http://www.epoxi.gr/persons71.htm>
21. <https://e-evritania.gr/marker?ids=45&lang=el>
22. I Nea Epohi. Efimerida tou Agriniou sto diadiktuo. 12.09.2022. <https://www.epoxi24.gr/scriptum214.htm>
23. Kedros Publications: <https://www.kedros.gr/author/2172/nider-kwnstantinos.html>
24. Evangelatos, Hr. 2007. Istoriya na Mesolongi. Atina. s. 514.
25. Proinos Tipos. Drama. <https://www.proinos-typos.gr/kon-nos-nider-o-antistratigos-poy-apeleytherose-ti-drama-apo-ti-voylgariki-katochi-toy-1916-1918/>
26. Hristov, At. 1929. Yubileyna kniga na grad Burgas (1878 - 1928). Burgas. s. 12.
27. Pop Ayanov G. Minaloto na Burgas (chast 2). http://www.burgas1.org/e107_plugins1/content/content.php?content.77
28. Darzhaven arhiv - Burgas, F. 70K, op. 1, a. e. 14, l. 32
29. Pak tam, op. 1, a. e. 1, l. 70.

Darzhaven arhiv - Burgas, F. 70K, op. 1, a. e.

Литература

1. Darzhaven arhiv - Burgas, F. 70K, op. 1, a. e. 1, 2, 4, 6, 11, 14, 81; F. 803K, op. 1, a. e. 119.
2. Evangelatos, Hr. 2007. Istoriya na Mesolongi. Atina.
3. Hannay, D. M. 1911. Church, Sir Richard. In Chisholm, Hugh (ed.). Encyclopædia Britannica. Vol. 6 (11th ed.). Cambridge University Press.
4. Hristov, At. 1929. Yubileyna kniga na grad Burgas (1878 - 1928). Burgas
5. I Nea Epohi. Efimerida tou Agriniou sto diadiktuo.
6. Karayotov, Iv., Raychevski, St., Ivanov, M. 2011. Istoriya na Burgas. Burgas.
7. Marangozov, K. 2007. Burgaskata bolnitsa. Istoriya, strasti, razmisli. Burgas,

Гл. ас. д-р Георги Дракалиев
Бургаски държавен университет: "Проф. д-р
Асен Златаров"
Катедра: История и Философия
e-mail: drakaliev@abv.bg



ПСИХИЧНА АДАПТАЦИЯ И СТРАТЕГИИ ЗА СПРАВЯНЕ ПРИ ЖЕНИ С РАК НА ГЪРДАТА

Мария Попадийна

MENTAL ADJUSTMENT AND COPING STRATEGIES IN WOMEN WITH BREAST CANCER

Mariya Popadiyna

ABSTRACT: The aim of the study is to explore the relationships between mental adjustment to cancer and coping strategies in women with breast cancer. The sample consists of 138 women with breast cancer, aged 23 to 79 years. The empirical data are collected through standardized self-report instruments assessing mental adjustment to cancer and coping responses, and were analyzed by means of correlation analysis.

Oncological disease is experienced in an individual and unique way by each patient. Even among patients with the same diagnosis and similar clinical symptoms, differences may be observed in emotional reactions and in the mechanisms of adaptation to the disease. Fighting spirit is associated with adaptive coping strategies. Women with a stronger fighting attitude actively engage with the situation, seek constructive solutions, plan future actions, make a more realistic appraisal of the situation, and reinterpret the experience in a more adaptive way. Hopelessness and anxious preoccupation are positively associated with maladaptive strategies such as self-blame, behavioral disengagement, denial and substance use, and negatively associated with positive reframing, humor, active coping, acceptance and emotional support. Cognitive avoidance correlates positively with distraction, denial, substance use and self-blame, confirming its maladaptive potential. At the same time, it is also associated with some adaptive strategies, such as positive reframing and active coping, suggesting its ambivalent function.

The results have practical significance for psycho-oncological care. They highlight the need for early identification of patients with high levels of anxiety, hopelessness, self-blame and denial, as well as the implementation of targeted psychological support aimed at strengthening adaptive coping resources and improving psychological adjustment during the course of the disease.

Key words: breast cancer, mental adjustment, coping strategies

Въведение

Моментът на съобщаване на онкологичната диагноза остава дълбоко запечатан в съзнанието на пациента и често се преживява като повратна точка в личната му история (Ganeva, 2013). Новината предизвиква интензивна психологична и екзистенциална криза поради устойчивите обществени представи, свързани с продължително и тежко лечение, висок риск от летален изход, и неблагоприятни психосоциални последици. В този контекст важно значение придобиват субективните преживявания на болния, породени както от самото заболяване, така и от процеса на лечение.

Онкологичното заболяване оказва влияние върху различни психични процеси, а емоционалната реакция към него се променя в зависимост от динамиката на болестта, терапевтич-

ния процес и очаквания изход. Пренебрегването на психологичните фактори би ограничило възможността за по-пълно разбиране на индивидуалните различия в реакциите към онкологичната диагноза и справянето с нея (Tsiring and Abramovskaya, 2020).

Процесът на адаптация към заболяването се определя не само от медицинските характеристики на болестта, но и от психосоциалните ресурси на личността. Сред тях особено важни са оптимистичните нагласи, ефективните стратегии за справяне със стреса и достъпът до социална подкрепа (Ganeva, 2013). Сред адаптивните стратегии за справяне при жените с рак на гърдата се открояват приемането, позитивното преосмисляне на диагнозата и религиозната вяра, докато отричането и поведенческото отдръпване по-често са дезадаптивни реакции (Carver et al., 1993).

Психична адаптация към онкологичното заболяване

Психосоциалната адаптация към онкологично заболяване е продължителен и динамичен процес, в рамките на който пациентът се стреми да овладява емоционалното напрежение, да се справя с конкретните затруднения, произтичащи от болестта, и да изгражда усещане за контрол върху значимите житейски събития. Адаптацията към болестта не представлява еднократен акт, а последователност от трайни и променящи се реакции на справяне, обусловени от множеството предизвикателства, които съпътстват живота с онкологично заболяване, както и от клиничното развитие на самата болест (Brennan, 2001).

Психичната адаптация към онкологичното заболяване се свързва с три основни групи фактори: обществени, личностни и свързани със самото заболяване (Holland and Goep-Piels, 2003). От значение са обществените нагласи към рака, индивидуалните характеристики на пациента, наличието на социална подкрепа, както и клиничните характеристики на болестта, като стадий, прогноза, наличие на болка и лечение. Добрата адаптация се свързва с оптимизъм, ефективни стратегии за справяне, подкрепяща социална среда и съпричастност от страна на медицинския екип.

Теоретични основи на психосоциалната адаптация

Теорията за когнитивния дисонанс (Festinger, 1957) разглежда стремежа на индивида към съгласуваност между когнитивни, нагласи, убеждения и поведение. При наличие на несъответствие между тях възниква състояние на психичен дискомфорт, което мотивира личността към редуциране на напрежението чрез промяна в мисленето, емоционалната оценка или поведението.

В контекста на адаптацията към заболяване дисонансът се проявява като противоречие между субективната представа за здравето и реалността на поставената диагноза. Това несъответствие изисква реструктуриране на личностните нагласи и активиране на стратегии за психично справяне, чрез които индивидът се стреми да възстанови вътрешното равновесие и да запази контрол върху ситуацията (Miller, Clark and Jehle, 2015).

Теорията за когнитивния дисонанс предоставя полезна концептуална рамка за разбиране

на психичното приспособяване към заболяване, тъй като обяснява по какъв начин вътрешното противоречие между очаквания и реалност може да мобилизира различни копинг механизми. От тази перспектива адаптацията се разбира като динамичен процес на психично пренастройване, в който съществена роля имат както вътрешноличностните ресурси, така и социалната подкрепа.

Теорията на когнитивната адаптация към заплашителни събития на Тейлър (Taylor, 1983) е приложима към усилията за справяне на пациенти с рак. Според него процесът на приспособяване е концентриран в три теми: търсене на смисъл в преживяването; опит за овладяване на събитието и на живота в по-общ план; и усилия за възстановяване на самочувствието чрез повишаване на самооценката. Успешната адаптация до голяма степен зависи от способността да се поддържат и модифицират илюзии, които да бъдат буфер не само срещу настоящите заплахи, но и срещу възможни бъдещи неуспехи.

Стратегии за справяне с диагнозата

Преживяването на кризи и травматични събития може значително да промени възприятието на човека за света. Последващите когнитивни и емоционални реакции имат за цел възстановяването на предишното субективно възприятие за живота и света.

Справянето се отнася до конкретните мисли и поведения, които пациентите използват в усилията си да се приспособят (Folkman and Greer, 2000).

Копинг стратегиите представляват когнитивни и поведенчески усилия за овладяване на изискванията, породени от стресови ситуации. Когнитивно-мотивационно-релационният модел на Р. Лазарус поставя акцент върху субективната оценка на стресовото събитие и върху значението, което индивидът му придава в контекста на своите цели, ценности и ресурси за справяне. В този смисъл онкологичното заболяване може да бъде преживяно по различен начин в зависимост от индивидуалната когнитивна оценка, мотивационната значимост на заболяването и наличните стратегии за справяне (Lazarus, 1991).

Нито една копинг стратегия не може да бъде определена като универсално добра или лоша. Разграничават се проблемно-фокусирано справяне и емоционално-фокусирано

справяне (Lazarus and Folkman, 1984). Проблемно-фокусираното справяне включва разнообразни стратегии като планиране, активно справяне, търсене на социална и инструментална подкрепа, събиране на информация, решаване на конфликти, поставяне на цели, търсене на помощ. Хората предпочитат тези стратегии, когато търсят продуктивни решения на трудностите си. Стратегиите за справяне, ориентирани към емоциите, включват търсене на емоционална подкрепа, позитивно преформулиране на травматични ситуации, приемане, отричане, обръщане към религията, преоценка на обстоятелствата. Тези стратегии се използват, когато хората смятат, че промяната в ситуацията до голяма степен не зависи от тях и те трябва просто да се справят с нея. Изборът на стратегия за справяне много често зависи от ситуацията, в която се намира пациентът (Livneh, Antonak and Gerhardt, 2000).

Метод

Целта на настоящото проучване е да се изследват взаимовръзките между психичната адаптация и стратегиите за справяне при жени с рак на гърдата. На база на изложения литературен обзор са издигнати следните хипотези:

Хипотеза 1. Лицата с по-високи нива на борбен дух използват адаптивни стратегии за справяне

Хипотеза 2. Безнадеждността и тревожната загриженост са позитивно свързани с неадаптивни стратегии за справяне и негативно свързани с адаптивни стратегии за справяне.

Хипотеза 3. Когнитивното избягване се свързва позитивно с дезадаптивни копинг стратегии

В проучването са включени следните въпросници:

„Мини скала за психично приспособяване към рака“ (Mini-Mental Adjustment to Cancer Scale [Mini-MAC]), Watson, Law, dos Santos, Greer, Baruch, & Bliss, 1994). Скалата е метод за оценка на специфичните отговори към онкологичното заболяване и показва до каква степен пациентите възприемат посочените твърдения при адаптирането си към диагностиката и лечението на заболяването. Въпросникът съдържа 29 айтема, групирани в пет подскали : Безпомощност/ Безнадеждност; Тревожна загриженост; Борбен дух; Фатализъм и Когнитивно избягване. Инструкцията към участниците е да посочат в каква степен

описаните твърдения се отнасят за тях в настоящия момент, като оценката се дава по четиристепенна Ликертова скала.

„Въпросник за изследване на начините за справяне с диагнозата“ (Brief COPE, Carver, 1997). Въпросникът е кратка версия на скалата „Ориентация за справяне с изпитвани проблеми“ (ОСИП) (Coping Orientation to Problems Experienced – COPE, Carver, Scheier and Weintraub, 1989) и е предназначен за оценка на реакциите на индивидите към стресови ситуации в живота. Съдържа 28 айтема, разпределени в 14 подскали, всяка от които включва по две твърдения. Въпросникът измерва 14 концептуално различни реакции при справяне, като някои от тези реакции са известни като адаптивни (общо приспособими), а други са известни като проблематични (дезадаптивни) (Carver, 1997). Адаптивните подскали са: активно справяне; използване на емоционална подкрепа; позитивно преформулиране; планиране; хумор; приемане и религиозност. Дезадаптивните подскали са: разсейване; отричане; използване на вещества; използване на инструментална подкрепа; поведенчески отказ; изразяване и самообвинение. Участниците са инструктирани да отбележат до каква степен, с каква интензивност и колко често се ангажират с конкретни поведения за справяне по четиристепенна Ликертова скала от: „1 – никога не правя това“ до „4 – много често правя това“. Подскалата изразяване беше изключена от последващите статистически анализи поради ниска вътрешна консистентност, оценена чрез коефициента α на Кронбах ($\alpha = 0,267$).

Респонденти и процедура

Изследвани са жени, диагностицирани с рак на гърдата, 138 на брой, на възраст от 23 до 79 години. Средната възраст на изследваните лица е 52,28 години. 104 от жените (75,36%) са във възрастова група 41- 60 години; 25 от тях (18,12%) са на възраст над 60 години и 9 (6,52 %) са във възрастова група 20 – 40 години. 43 от жените (31,16%) са диагностицирани в първи стадий на заболяването; 61 (44,20 %) – във втори стадий, 17 (12,32 %) – в трети и също 17 (12,32 %) – в четвърти. 75 от жените са с мастектомия (изцяло премахната гърда) , а 54 – с частично отстранена гърда. Сред изследваните лица преобладават тези с висше образование - 78,98 %, като 53,62 % от

тях са с магистърска степен и 2,17 % - с докторска степен. Преобладават живеещите в столицата и голям град – общо 111 от анкетираните (80,44%). Повече жени ходят на работа в момента - 103 срещу 35, които не работят. По показателя време след операцията разпределението е следното: 0 - 6 месеца – 26 жени; 6мес. - 3год. - 50 ; 3-5год. – 16 и повече от 5 год. – 46. По-голяма част от респондентите са омъжени или живеят на семейни начала – общо 103, а 35 са несемейни или вдовици. 106 жени определят материалното си положение като нормално; 14 –като много добро, 17 - трудно и една от жените е отговорила с много трудно.

Изследването е проведено в периода март - септември 2025 година. Въпросникът беше разпространен в електронен вид в онлайн платформа за изследвания (Google Form) сред жени, диагностицирани с рак на гърдата. Участниците бяха запознати с анонимния характер, научната цел и методите на изследването.

Резултати и обсъждане

За установяване на посоката и силата на връзката между стратегиите за справяне и психичната адаптация към рака е използван корелационен анализ (табл.1).

Получените резултати потвърждават *Хипотеза 1*. Установени са статистически значими положителни корелации между борбения дух и редица адаптивни стратегии за справяне, сред които активно справяне ($r = 0,342$, $p < 0,01$), позитивно преформулиране ($r = 0,221$, $p < 0,01$), планиране ($r = 0,255$, $p < 0,01$), хумор ($r = 0,255$, $p < 0,01$) и приемане ($r = 0,177$, $p < 0,05$). Данните показват, че лицата с по-силно изразена борбена нагласа са по-склонни да се ангажират активно със ситуацията, да търсят конструктивни решения, да планират бъдещи действия и да преосмислят преживяването по по-адаптивен начин.

Най-силно изразена е връзката между борбения дух и активното справяне, което потвърждава ролята на борбената нагласа като мотивационен ресурс. Индивидите с по-висок борбен дух не остават пасивни спрямо заболяването, а мобилизират личните си ресурси за директно справяне с проблема. Положителната връзка с планирането показва, че борбеният дух е свързан не само с обща активност, но и с по-организиран, целенасочен и проблемно-

фокусиран подход към стресовото събитие (Lazarus & Folkman, 1984). Планирането като компонент на активното справяне е ключов фактор за адаптация при хроничен стрес (Carver et al., 1989).

Положителната връзка между борбения дух и приемането показва, че приемането на реалността на заболяването не е равнозначно на пасивност или примирение. Напротив, при изследваните лица приемането може да съществува паралелно с активна нагласа за справяне. Това позволява по-реалистична оценка на ситуацията и създава основа за по-ефективна адаптация. Отрицателната корелация между борбения дух и поведенческият отказ ($r = -0,170$, $p < 0,05$) подкрепя тезата, че борбената нагласа е несъвместима с пасивни, избягващи и дезадаптивни модели на справяне.

Наблюдаваната положителна връзка между борбения дух и разсейването ($r = 0,206$, $p < 0,05$) следва да се интерпретира по-внимателно. Макар разсейването да се разглежда като по-малко адаптивна или избягваща стратегия, в настоящия контекст то може да изпълнява краткосрочна регулативна функция. Вероятно лицата с борбен дух използват разсейването не като основна форма на избягване, а като временен начин за редуциране на тревожността, който съществува паралелно с по-активни и конструктивни стратегии.

Получените данни подкрепят и *Хипотеза 2*. Установено е, че тревожната загриженост е положително свързана с няколко дезадаптивни стратегии за справяне. Най-силна е връзката със самообвинението ($r = 0,429$, $p < 0,01$), което показва, че лицата, които са склонни да интернализират причините за заболяването и да преживяват вина, изпитват по-високи нива на тревожност. Самообвинението може да засили усещането за безпомощност, лична отговорност и загуба на контрол, което обяснява връзката му с повишения емоционален дистрес. Умерената стойност на корелацията ($r = 0,429$) съответства на данни от изследвания, които показват, че самообвинението е значим когнитивен предиктор на емоционален дистрес при пациенти с онкологични заболявания (Gliner and Compas, 1999; Bennett, Compas, Beckjord and Gliner, 2005).

Таблица 1. Корелации между стратегии за справяне и психична адаптация

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1																		
2	0,675**																	
3	-0,153	0,132																
4	0,056	0,362**	0,318**															
5	-0,082	-0,102	0,290**	0,156														
6	-0,332**	-0,237**	0,221**	0,242**	0,206*													
7	-0,206*	0,023	0,342**	0,189*	0,166	0,404**												
8	-0,250**	-0,101	0,137	0,109	0,125	0,356**	0,392**											
9	-0,052	0,111	0,255**	0,099	0,110	0,223**	0,602**	0,272**										
10	-0,209*	-0,188*	0,255**	0,059	0,055	0,491**	0,228**	0,192*	0,307**									
11	-0,213*	-0,076	0,177*	0,104	0,067	0,321**	0,428**	0,490**	0,420**	0,303**								
12	-0,077	-0,083	-0,041	0,015	0,444**	0,191*	0,244**	0,248**	0,238**	0,115	0,221**							
13	-0,055	0,153	0,206*	0,381**	0,069	0,323**	0,542**	0,283**	0,425**	0,242**	0,259**	0,142						
14	0,090	0,278**	0,114	0,264**	0,075	0,143	0,130	0,126	0,118	-0,013	0,010	0,063	0,315**					
15	0,148	0,205*	0,067	0,224**	0,128	0,120	0,060	0,042	-0,001	-0,007	0,058	0,113	0,149	0,103				
16	-0,166	0,024	0,037	0,137	0,122	0,252**	0,459**	0,676**	0,349**	0,103	0,358**	0,297**	0,280**	0,048	0,080			
17	0,372**	0,345**	-0,170*	0,089	0,047	-0,129	-0,067	-0,069	0,001	-0,092	-0,159	0,073	0,064	0,194*	0,177*	-0,002		
18	0,177*	0,429**	0,055	0,238**	0,090	0,012	0,091	-0,061	0,170*	-0,023	-0,016	0,141	0,281**	0,305**	0,301**	0,063	0,290**	

1	Безнадеждност	10	Хумор
2	Тревожна загриженост	11	Приемане
3	Борбен дух	12	Религиозност
4	Когнитивно избягване	13	Разсейване
5	Фатализъм	14	Отричане
6	Позитивно преформулиране	15	Използване на вещества
7	Активно справяне	16	Използване на инструментална подкрепа
8	Емоционална подкрепа	17	Поведенчески отказ
9	Планиране	18	Самообвинение

Забележка. * $p < 0, 05$; ** $p < 0, 01$.

Тревожната загриженост корелира положително и с поведенческия отказ ($r = 0,345$, $p < 0,01$); отричането ($r = 0,278$, $p < 0,01$) и употребата на вещества ($r = 0,205$, $p < 0,05$). Този модел показва, че по-високите нива на тревожна загриженост са свързани с избягващи и пасивни стратегии за справяне. Поведенческият отказ и отричането могат временно да намалят възприеманата заплаха, но в дългосрочен план възпрепятстват адаптивната преработка и интегрирането на заболяването. Употребата на вещества също може да функционира като краткосрочен механизъм за редуциране на тревожността, но в дългосрочна перспектива се разглежда като дезадаптивна стратегия. Получените резултати са в подкрепа на съвременните тенденции в психоонкологията, които подчертават, че неадаптивните копинг-стратегии (особено тези, свързани с избягване и негативна самооценка) се свързват с повишени нива на тревожност, депресия и по-ниско качество на живот при онкологични пациенти (Stanton et al., 2000; Hulbert-Williams et al., 2015).

Същевременно тревожната загриженост е отрицателно свързана с позитивното преформулиране ($r = -0,237$, $p < 0,01$) и хумора ($r = -0,188$, $p < 0,05$). Позитивното преформулиране е свързано с преразглеждане на стресовата ситуация с цел откриване на смисъл или положителни аспекти и се свързва с по-ниски нива на тревожност, тъй като подпомага възвръщането на усещането за контрол и лична ефективност (Carver, Scheier and Weintraub, 1989; Stanton, Danoff-Burg and Huggins, 2000). Установената корелация е в съответствие с данни от мета-анализ, показващи, че позитивното преформулиране е свързано с по-добра психична адаптация при жени с рак на гърдата (Kvillemo and Bränström, 2014). Хуморът може да се разглежда като форма на когнитивна и емоционална дистанция от стресора, която намалява интензитета на негативните преживявания. Хуморът се свързва с по-добро емоционално благополучие и по-ниски нива на тревожност, особено в комбинация с други адаптивни стратегии (Martin, 2007; Hulbert-Williams, Storey and Wilson, 2015).

Подобни връзки се наблюдават и при безнадеждността. Тя се свързва отрицателно с редица адаптивни стратегии: позитивно преформулиране ($r = -0,332$, $p < 0,01$), активно справяне ($r = -0,206$, $p < 0,05$), емоционална подкрепа ($r = -0,250$, $p < 0,01$), хумор ($r = -0,209$, $p < 0,05$) и приемане ($r = -0,213$, $p < 0,05$).

Най-силна е отрицателната връзка между безнадеждността и позитивното преформулиране. Тя показва, че способността за преосмисляне на заболяването и откриване на положителни аспекти и смисъл в преживяването може да бъде важен ресурс срещу усещането за безпомощност и безнадеждност. Хората, които си позволяват да споделят преживяванията си и получават емпатия и разбиране, преживяват по-ниски нива на безизходица, тъй като междуличностната свързаност подпомага когнитивната и емоционалната регулация (Helgeson and Cohen, 1996). Приемането е в слаба отрицателна зависимост с безнадеждността ($r = -0,213$, $p < 0,05$), което показва, че признаването и оставането в реалността на заболяването улеснява психичната адаптация. Този резултат е консистентен с моделите на приемане в контекста на хронична болест (Hayes et al., 1999).

Безнадеждността е положително свързана с поведенческия отказ ($r = 0,372$, $p < 0,01$) и самообвинението ($r = 0,177$, $p < 0,05$). Това показва, че пасивното оттегляне и насочването на вина към себе си са свързани с по-силно усещане за липса на перспектива. Поведенческият отказ има особено неблагоприятна роля, тъй като предполага редуциране на усилията за справяне и ограничено използване на наличните лични и социални ресурси.

По отношение на *Хипотеза 3*, резултатите също предоставят емпирична подкрепа, но изискват по-детайлна интерпретация. Установени са статистически значими положителни връзки между когнитивното избягване и няколко дезадаптивни копинг стратегии: разсейване ($r = 0,381$, $p < 0,01$), отричане ($r = 0,264$, $p < 0,01$), употреба на вещества ($r = 0,224$, $p < 0,01$) и самообвинение ($r = 0,238$, $p < 0,01$). Най-силна е връзката с разсейването, което показва, че лицата, склонни да избягват мисли, свързани със заболяването, по-често използват стратегии за отклоняване на вниманието от преживяването на заплахата. Положителната връзка между когнитивното избягване и отричането потвърждава избягващия стил на справяне, при който заболяването се омаловажава, игнорира или не се допуска напълно в съзна-

нието. Позитивните връзки с употребата на вещества и самообвинението допълнително показват, че когнитивното избягване може да бъде част от по-широк дезадаптивен модел на емоционална регулация, характеризиращ се с дистанциране, липса на психична преработка и негативна самооценка.

Тези резултати подчертават дезадаптивния потенциал на когнитивното избягване. Установяват се обаче и позитивни статистически значими връзки между когнитивното избягване и някои адаптивни стратегии: позитивно преформулиране ($r = 0,242$, $p < 0,01$) и активно справяне ($r = 0,189$, $p < 0,05$). В определени етапи на справяне със заболяването, временното избягване на тревожни мисли може да има защитна функция за пациента с цел редуциране на емоционалното напрежение, след което той да се обърне към по-активни и конструктивни стратегии. В този смисъл когнитивното избягване се очертава като амбивалентен конструкт — от една страна, то е свързано с дезадаптивни стратегии, но от друга страна може да участва в по-гъвкав и контекстуално обусловен процес на адаптация.

Установената умерена положителна връзка между фатализъм и религиозност ($r = 0,444$, $p < 0,01$) показва, че религиозното справяне може да бъде свързано с възприемане на заболяването като зависещо от сили извън личния контрол, но тази зависимост не бива да се интерпретира изцяло като дезадаптивна. В контекста на тежко заболяване религиозно обусловеният фатализъм може да редуцира страха, тревожността и усещането за несигурност чрез приемане на ситуацията. Положителната връзка между фатализма и позитивното преформулиране ($r = 0,206$, $p < 0,05$) показва, че фаталистичните нагласи могат да съществуват паралелно с опитите за намиране на смисъл и позитивна преоценка на преживяването.

Заклучение

Онкологичното заболяване се преживява по индивидуален и неповторим начин от всеки пациент. Дори при пациенти с еднаква диагноза и сходна клинична симптоматика могат да се наблюдават различия в емоционалните реакции и в механизмите за адаптация към заболяването. Съществено значение за психичното справяне имат приемането на диагнозата, интегрирането на болестта в личния житейски контекст и запазването на усещане за контрол

върху хода на заболяването (National Cancer Institute, 2025).

Получените резултати очертават психичната адаптация към онкологично заболяване като динамичен и многоизмерен процес. Адаптивните стратегии — активно справяне, планиране, позитивно преформулиране, приемане, хумор и търсене на емоционална подкрепа — са свързани с по-благоприятни индикатори на психична адаптация. Деадаптивните стратегии — самообвинение, поведенчески отказ, отричане и употреба на вещества — са асоциирани с по-високи нива на тревожност и безнадеждност. В същото време някои механизми, като фатализъм, религиозност, разсейване и когнитивно избягване, не могат да бъдат еднозначно класифицирани, тъй като тяхната функция зависи от контекста, времевия етап на заболяването и комбинацията им с други копинг стратегии.

Резултатите имат практическо значение за психоонкологичната грижа. Те насочват вниманието към необходимостта от ранно идентифициране на пациентки с високи нива на тревожност, чувство на безнадеждност, самообвинение и отричане. Тези жени са в по-висок риск от затруднена психична адаптация и към тях би следвало да се приложи целенасочена психологична подкрепа.

Литература

Bennett, K. K., B. E. Compas, E. Beckjord et al. 2005. Self-blame and distress among women with newly diagnosed breast cancer. *Journal of Behavioral Medicine*, 28, pp. 313-323. <https://doi.org/10.1007/s10865-005-9000-0>

Brennan, J. 2001. Adjustment to cancer - coping or personal transition? *Psycho-Oncology*, 10(1), pp. 1-18. [https://doi.org/10.1002/1099-1611\(200101/02\)10:1<1::aid-pon484>3.0.co;2-t](https://doi.org/10.1002/1099-1611(200101/02)10:1<1::aid-pon484>3.0.co;2-t)

Carver, C. S. 1997. You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), pp. 92-100. https://doi.org/10.1207/s15327558ijbm0401_6

Carver, C. S., M. F. Scheier, J. K. Weintraub. 1989. Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), pp. 267-283. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>

Carver, C. S., C. Pozo, S. D. Harris et al. 1993. How coping mediates the effect of optimism on distress: A study of women with early stage breast cancer. *Journal of Personality and Social*

Psychology, 65(2), pp. 375-390. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.65.2.375>

Festinger, L. 1957. *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.

Folkman, S., S. Greer. 2000. Promoting psychological well-being in the face of serious illness: When theory, research and practice inform each other. *Psycho-Oncology*, 9(1), pp. 11-19.

Ganeva, Z. 2013. *Oshte neshto za raka na gardata*. Sofiya, Elestra.

Gliner, J. G., B. E. Compas. 1999. Self-blame attributions in women with newly diagnosed breast cancer: A prospective study of psychological adjustment. *Health Psychology*, 18(5), pp. 475-481. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.18.5.475>

Hayes, S. C., K. D. Strosahl, K. G. Wilson. 1999. *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. New York, Guilford Press.

Helgeson, V. S., S. Cohen. 1996. Social support and adjustment to cancer: Reconciling descriptive, correlational, and intervention research. *Health Psychology*, 15(2), pp. 135-148. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.15.2.135>

Holland, J. C., J. Gooren-Piels. 2003. Hearing the diagnosis. In: Kufe, D. W., R. E. Pollock, R. R. Weichselbaum et al. (Eds.), *Holland-Frei Cancer Medicine* (6th ed.). Hamilton (ON), BC Decker.

Hulbert-Williams, N. J., L. Storey, K. G. Wilson. 2015. Psychological interventions for patients with cancer: Psychological flexibility and the potential utility of Acceptance and Commitment Therapy. *European Journal of Cancer Care*, 24(1), pp. 15-27. <https://doi.org/10.1111/ecc.12223>

Kvillemo, P., R. Bränström. 2014. Coping with breast cancer: A meta-analysis. *PLOS ONE*, 9(11), Article e112733. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0112733>

Lazarus, R. S. 1991. Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46(8), pp. 819-834. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.8.819>

Lazarus, R. S., S. Folkman. 1984. *Stress, appraisal, and coping*. New York, Springer Publishing Company.

Livneh, H., R. F. Antonak, J. Gerhardt. 2000. Multidimensional investigation of the structure of coping among people with amputations. *Psychosomatics*, 41(3), pp. 235-244. <https://doi.org/10.1176/appi.psy.41.3.235>

Martin, R. A. 2007. *The psychology of humor: An integrative approach*. Burlington, Elsevier Academic Press.

Miller, M. K., J. D. Clark, A. Jehle. 2015. Cognitive dissonance theory (Festinger). In: Ritzer, G. (Ed.), *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeosc058.pub2>

National Cancer Institute. 2025. *Adjustment to Cancer: Anxiety and Distress (PDQ®) - Health Professional Version*. Bethesda (MD), National Cancer Institute. Retrieved April 20, 2026, from <https://www.cancer.gov/about-cancer/coping/feelings/anxiety-distress-hp-pdq>

Stanton, A. L., S. Danoff-Burg, M. E. Huggins. 2000. The first year after breast cancer diagnosis: Hope and coping strategies as predictors of adjustment. *Psycho-Oncology*, 9(2), pp. 93-102. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1611\(200003/04\)9:2<93::AID-PON437>3.0.CO;2-H](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1611(200003/04)9:2<93::AID-PON437>3.0.CO;2-H)

Taylor, S. E. 1983. Adjustment to threatening events: A theory of cognitive adaptation. *American Psychologist*, 38(11), pp. 1161-1173. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.38.11.1161>

Tsiring, D. A., O. R. Abramovskaya. 2020. Lichnostnye osobennosti zhenshchin s diagnozom "Rak molochnoy zhelezy". *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie i zdavookhranenie*, 2-3, pp. 5-10.

Watson, M., M. Law, M. dos Santos et al. 1994. The Mini-MAC: Further development of the Mental Adjustment to Cancer Scale. *Journal of Psychosocial Oncology*, 12(3), pp. 33-46. https://doi.org/10.1300/J077V12N03_03

Mariya Popadiyna
PhD Student
Sofia University St. Kliment Ohridski
e-mail: popadiina73@gmail.com



ХАРАКТЕРНИ ОСОБЕНОСТИ В ЕМОЦИОНАЛНАТА РЕАЦИЯ НА РОДИТЕЛИ НА ДЕЦА СЪС СПЕЦИАЛНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПОТРЕБНОСТИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ СПЕЦИАЛИСТИ, РАБОТЕЩИ С ТЯХ

Майа Фьодорова-Радичева

SPECIFICS OF THE EMOTIONAL RESPONSE OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AND THE EDUCATIONAL SPECIALISTS WORKING WITH THEM

Maya Fyodorova-Radicheva

ABSTRACT: The psychology of the educational process can be complex and multidimensional, as it encompasses both the complicated nature of the psyche of all parties involved in this process, as well as the distinctive psychosocial mechanisms that influence them. Conflicts between the main parties actively involved in the educational process are becoming more and more important in the framework of the modern strategy for involving the parents and the public in the effective and meaningful inclusive learning process. This study is focused on exploring this research problem by examining the specific characteristics of the emotional responses of two of the main parties in the educational process—parents and educational professionals. The study of phenomenology in this field plays a significant role in the pursuit of methods for effectively reducing conflicts and creating conditions for better interaction in the best interest of the child. To identify potentially conflict-inducing emotionally based stimuli, the study utilized pictures of specific situations related to children's daily lives. A comparison between the assessment of the emotional response these situations elicit in the two groups of participants is sought. The results reveal specific patterns indicating a generally more negative and emotionally charged response from parents in the selected situations. This pattern is considered to be a potential basis for developing a strategy to improve relationships.

Key words: parents, children with special educational needs, pedagogical specialists, parental stress, emotions

Въведение

Настоящото изследване има за цел да разкрие възможностите за намаляване на конфликтните ситуации и засилване на сътрудничеството между родителите и педагогическите специалисти, работещи с деца със специални образователни потребности (СОП), чрез идентифициране на конкретни ситуации, предизвикващи амбивалентни емоционални реакции. За да се постигне това, се търси идентификацията на стимулите, които предизвикват разнопосочни емоционални реакции у родителите на деца с увреждания и у професионалистите, работещи с децата им, чрез оценяване на емоционалната им реакция към визуални стимули (изображения на деца в различни ситуации). Това способства да се идентифицират ситуации в образователната практика и в ежедневието като цяло, които се възприемат по различен начин от двете страни, които участват в

образователния процес на детето, и биха могли да предизвикат възникването на конфликти между тях. Такъв подход улеснява управлението и стратегическото планиране на подходящи психологически стратегии, дейности и обучения, които допринасят за намаляване на несъответствията и напрежението между родители и педагогически специалисти, и оттам за повишаване на ефективността на образователните дейности, чрез подобряване на цялостната психологическа среда.

Настоящото изследване се базира на предположението, че родителите като цяло са подвластни на по-интензивни и по-полярни емоции, свързани с ежедневиите ситуации в учебния процес. Това от своя страна може да се превърне в основа за възникването на специфични, афективни конфликти между двете групи лица. Чрез настоящото изследване от една страна, се идентифицират разликите

между двете групи изследвани лица по отношение на социално-психологическите характеристики на ролята им в изследвания процес. А от друга, се концептуализират потенциално конфликтни ситуации, дължащи се на различната интерпретация на стимулите на средата. За да се постигне фундаментално разбиране на важността на емоционалния аспект в общуването, обаче, е необходимо да се изяснят невробиологичните основи на афективното общуване у човека и неговото значение за осъществяването на интеракциите между хората, като цяло.

Теоретичен обзор

1. Емоциите в невропсихологически план

Обработката на визуалните стимули в централната нервна система е изключително бърза, но и многослойна, и се извършва на различни йерархични нива. Тази обработка се осъществява по два основни пътя – дорзален и вентрален (Dragoi, 2020), като съвременната научна парадигма предполага наличието и на трети, специализиран в социално-релевантна информация път (Pitcher & Ungerleider, 2021). Обработката по дорзалния път е тясно свързана с гностичната обработка на сензорната информация. А обработката по вентралният зрителен път, преминава през хипокампуса и амигдалата, при което се извършва съпоставка на информацията с предварително съхранени модели. Обработката по вентралния път протича несъзнателно и е пряко свързана със структурите от лимбичната система, отговорни за секрецията на допамин. (Dragoi, 2020) Това прави реакцията на вегетативната нервна система към зрителните стимули изключително бърза, незабавна и независима от факторите на съзнателната асоциативна дейност в кортикалните центрове. (Gray, 1999) Тоест, наличието на такъв зрителен път предполага наличие на бърза, неспецифична, несъзнателна и афективно-базирана реакция на нервната система. Тази реакция се базира на характерни патерни и може да притежава значителна стресогенност в общия фон на поведенческото функциониране на човека.

Обработката на визуалната информация, обаче не спира до тези механизми. Когато достигне до високоспециализираното ниво на кортикална обработка в темпоралния дял на главния мозък, не може да не се отбележи ключовата роля на горната темпорална бразда

(superior temporal sulcus - STS) като основна структура, която директно обработва визуалната сензорна информация, носеща социален контекст – изражения на лицето, синхронизация на визуалния език, движещи се лица и тела, както и тяхното тълкуване в социален контекст. (Pitcher & Ungerleider, 2021) Този невропсихологичен път на обработка е тясно свързан не само със социално обусловената визуална сензорна информация, но и с аудио-визуалните стимули, свързани с разбирането на речта и нейната социална роля. (Beauchamp, 2015) Тази специфична характеристика на реакцията към визуални стимули и участието в нея на субкортикалните структури на лимбичната система е основната причина за търсенето на пряка и непосредствена връзка между визуалното възприятие и емоционалното оцветяване, в контекста на което се интерпретира дадената ситуация. Въпреки това, невроспецифичността и индивидуалността, както и при други подобни дискриминационни гностични процеси, играят значителна роля. Наличието на разлики в емоционалните реакции към един и същ стимул при различните индивиди е предпоставка за вариации в интерпретацията на различните социални ситуации. Тоест, може да се твърди, че чрез този механизъм могат да възникнат конкретни конфликти. Такива конфликти се основават на разлики в оценката на дадена ситуация от гледната точка на различните участници в нея. Този процес на оценяване протича изключително бързо, без да се базира на бавната асоциативна обработка и затова се основава главно на емоцията. Поради тази причина може да се твърди, че емоциите са основен елемент в регулацията на поведението и общуването.

2. Емоциите в образователния процес

Значението на емоциите в общуването в образователния процес се основава преди всичко на общата роля на емоциите в социалното функциониране на човека. Емоциите са основно средство за формирането и развитието на мотивацията, която е непосредствено свързана с дейността в емоционално-волевата сфера на човека. В ситуациите, свързани с наличието на когнитивни дефицити, емоциите се оказват още по-централни в процеса на общуване. Това определя развитието на емоционално-базирана реакция на различните стимули от средата. Реакцията на емоционалния ум е далеч по-бърза от тази на рационалния. Действията, произтичащи от емоционалния ум, са изключително

бързи и се характеризират с голяма увереност. (Goleman, 1996) Те се базират на афективната предразположеност на личността в дадения момент и могат да предизвикат поведения без рационална база. Емоциите са от основно значение в педагогическата работа, тъй като подпомагат разбирането и дават възможност за формиране на преживяването в процеса на учене (Meyer & Turner, 2007). Емоционалните умения на педагогическите специалисти допринасят за по-добро управление на конфликтите в класната стая и контактите с родителите (Valente & Lourenço, 2020). И тъй като база за емоционалната реакция могат да бъдат широк кръг от стимули, може да се твърди, че изследването на емоционалната реакция на различните стимули на средата може да допринесе за развитие на уменията на педагогическите специалисти за овладяване на конфликти, както с децата, така и с родителите. Стимул за емоционална реакция може да бъде конкретна социална ситуация, поза на тялото, или изражение на лицето. Универсалността на израженията на лицето при основните емоции (Keltner & Ekman, 2003) превръща емоцията на събеседника (другия участник в ситуацията) в основен стимул за реакциите на емоционалния ум. Това е особено валидно в ситуации, които са по-стресиращи, поради вълечеността и еволюционно обусловената специализация на структурите от вентралния зрителен път във формиране на стресовия отговор. Наличието на високи нива на стрес в дадена ситуация води до реакция, базирана преимуществено върху емоционалната, а не върху рационалната обосновка. (Goleman, 1996, p. 149) Поради тази причина в такива ситуации хората са склонни да изпитват затруднения при концентрацията, ученето, запомнянето или вземането на решения, и да осъществяват непосредственото реагиране въз основа на работата на лимбичната система. Използването на стратегии за намаляването на стреса е основно умение за създаване на среда благоприятстваща разрешаването на конфликти. Това прави тези умения интегрална част от уменията на педагогическия специалист, а емоционалната интелигентност може да бъде ключово средство за това (Winardi, et al., 2022). Следователно, може да се твърди, че способността да се разпознават и до колкото е възможно да се предвиждат емоциите на хората в дадена ситуация е от решаващо значение за успешното управление на конфликтите. Разпознаването на емоциите на хората е част от социалните умения, включени

в емоционалната интелигентност, както на педагогическите специалисти, така и на родителите и позволява да се навигира между личните спорове и да се намалява напрежението. (Treska & Shkëmbi, 2024) Поради тази причина е необходимо да се търсят спецификите на емоционалната страна на взаимодействието между родителите и педагогическите специалисти, тъй като наличието на предварителна информация за възможните ситуации на конфликт може да бъде използвана за избягването им. Това е особено важно, тъй като разликата в интерпретацията на ситуациите между двете групи може да породи конфликти, които да окажат негативно въздействие върху образователния процес и личностното развитие на детето.

Разгледаните характерни специфики на емоционалния отговор предполагат наличието на солидна връзка между непосредствената оценка на визуалната информация за дадената ситуация и поведението на човека в нея. Поради тази причина широко възприет е експерименталния подход към тези феномени да включва използване на емоционално натоварени изображения на различни ситуации. (Dan-Glauser & Scherer, 2011) В настоящото изследване е възприет именно този подход към оценка на полето на емоционалното функциониране.

Емпирично изследване

1. Методология

За целите на настоящото изследване са използвани 5 фотографии, които съдържат изображения на различни ситуации, свързани с ежедневието на децата, целящи да предизвикат емоционална реакция у наблюдателя. Петте изображения имат следното съдържание:

- Изображение 1 - момиче на 6 години с лице към пешеходна пътека;
- Изображение 2 - момче на около 10 години, с разочаровано и тъжно лице на преден план и мъж с гневно изражение, сочещ с пръст към момчето на заден план;
- Изображение 3 - момиче на 8 години, в инвалидна количка гледа към детската площадка, разположена на заден план;
- Изображение 4 - момче на 5 години реже зелен лук на дъска;
- Изображение 5 - момче на 7 години стои на бюро пред отворена тетрадка с гневно изражение, ядосано стиснало юмруци.

Участниците в изследването оценяват изображенията по две основни дименсии - интензивност на емоцията и полярност. Силата на изпитваната емоция се оценя в пет-степенна скала от 1 - много слаба, почти никаква до 5 - изключително силна, завладяваща. Полярността на емоцията, която изследваното лице изпитва също се оценява по пет-степенна скала от 1 - изключително негативна, отрицателна до 5 - изключително негативна, отрицателна.

2. Резултати

Настоящото изследване е проведено с общо 51 изследвани лица, 27 от които са родители

на деца със специални образователни потребности и 24 педагогически специалисти, които работят с деца със специални образователни потребности. Изследването е проведено в периода от май до декември 2025 година, в област Пловдив. Всички изследвани лица декларират съгласието си да участват в изследването. Всички получени данни са анонимни и отговарят на най-високите критерии и стандарти за етичност на научните изследвания. Пълни данни от изследването по групи изследвани лица и основна описателна статистика на резултатите са представен и в таблица 1.

Таблица 1. Резултати от проведено изследване по групи изследвани лица

Таблица 1. Резултати от проведено изследване по групи изследвани лица									
Описателна статистика		Брой	Средно	Стан- дартно отклоне- ние	Стан- дартна грешка	Интервал на довери- телност		Ми- ни- мум	Мак- си- мум
						Долна граница	Горна граница		
Снимка 1 Силата на емоцията, която из- питвам е	родител	27	3.44	1.19	0.23	2.97	3.91	1.00	5.00
	педагоги- чески специа- лист	24	2.38	1.24	0.25	1.85	2.90	1.00	5.00
	Общо	51	2.94	1.32	0.18	2.57	3.31	1.00	5.00
Снимка 1 Поляр- ността на емоцията, която из- питвам е	родител	27	3.44	0.97	0.19	3.06	3.83	2.00	5.00
	педагоги- чески специа- лист	24	3.63	0.88	0.18	3.26	3.99	3.00	5.00
	Общо	51	3.53	0.92	0.13	3.27	3.79	2.00	5.00
Снимка 2 Силата на емоцията, която из- питвам е	родител	27	4.11	0.89	0.17	3.76	4.46	2.00	5.00
	педагоги- чески специа- лист	24	3.63	0.88	0.18	3.26	3.99	2.00	5.00
	Общо	51	3.88	0.91	0.13	3.63	4.14	2.00	5.00
Снимка 2 Поляр- ността на емоцията, която из- питвам е	родител	27	1.78	0.80	0.15	1.46	2.09	1.00	3.00
	педагоги- чески специа- лист	24	2.00	1.25	0.26	1.47	2.53	1.00	4.00
	Общо	51	1.88	1.03	0.14	1.59	2.17	1.00	4.00
Снимка 3 Силата на емоцията, която из- питвам е	родител	27	4.44	0.97	0.19	4.06	4.83	2.00	5.00
	педагоги- чески специа- лист	24	3.63	1.01	0.21	3.20	4.05	2.00	5.00
	Общо	51	4.06	1.07	0.15	3.76	4.36	2.00	5.00
Снимка 3 Поляр- ността на емоцията, която из- питвам е	родител	27	2.33	0.83	0.16	2.00	2.66	1.00	3.00
	педагоги- чески специа- лист	24	2.25	0.99	0.20	1.83	2.67	1.00	3.00
	Общо	51	2.29	0.90	0.13	2.04	2.55	1.00	3.00

Снимка 4 Силата на емоцията, която из- питвам е	родител	27	4.22	0.64	0.12	3.97	4.48	3.00	5.00
	педагогически специалист	24	3.63	1.24	0.25	3.10	4.15	1.00	5.00
	Общо	51	3.94	1.01	0.14	3.66	4.22	1.00	5.00
Снимка 4 Поляр- ността на емоцията, която из- питвам е	родител	27	3.11	1.55	0.30	2.50	3.73	1.00	5.00
	педагогически специалист	24	3.50	1.44	0.29	2.89	4.11	1.00	5.00
	Общо	51	3.29	1.50	0.21	2.87	3.72	1.00	5.00
Снимка 5 Силата на емоцията, която из- питвам е	родител	27	3.78	1.15	0.22	3.32	4.23	2.00	5.00
	педагогически специалист	24	3.63	1.24	0.25	3.10	4.15	1.00	5.00
	Общо	51	3.71	1.19	0.17	3.37	4.04	1.00	5.00
Снимка 5 Поляр- ността на емоцията, която из- питвам е	родител	27	1.78	0.80	0.15	1.46	2.09	1.00	3.00
	педагогически специалист	24	2.50	1.25	0.26	1.97	3.03	1.00	5.00
	Общо	51	2.12	1.09	0.15	1.81	2.42	1.00	5.00

Данните от проведеното изследване показват, че родителите като цяло дават по-висока средна оценка на интензивността на емоцията, която изображението предизвиква. С най-висока обща средна стойност на оценката на интензитета на емоцията е изображение 3 (средна оценка 4,06). По това изображение е най-високата средна оценка и на родителите (4,44). Педагогическите специалисти от своя страна нямат ясно изразен фаворит в това отношение. Тази група изследвани лица дават еднаква средна оценка (3,625) на изображения 2, 3, 4 и 5. Единствено изображение 1 предизвиква по-слаба емоция (2,375).

По отношение на поляритета на изпитваната емоция отново се наблюдават характерни особености на двете групи. Макар и да няма разлика по отношение на общия знак (положителен или отрицателен), с който двете групи изследвани лица оценят изображенията, се открива тенденция родителите да оценят по-негативно всички ситуации, с изключение на изображение 3. Най-отрицателна обща оценка на поляритета на емоцията се открива по изображение 2 (1,88 средна обща оценка), като оценката на педагогическите специалисти е най-ниска, именно по това изображение (2,00 средна оценка). При родителите се наблюдава еднакво отрицателна средна оценка по изображение 2 (1,78) и изображение 5 (1,78). Най-положителна оценка на емоцията си (средна обща оценка от 3,53) изследваните лица дават

на изображение 1. И двете групи лица оценят най-положително именно това изображение, като педагогическите специалисти дават по-положителна оценка (3,625) от родителите (3,44). Въпреки това, може да се каже, че визуалните характеристики на използваната скала, този резултат показва не положителна емоционална реакция, а по-скоро неутрална.

Коментираният дотук различия в получените данни от двете групи изследвани лица са тествани за наличието на статистическа значимост. Статистическите анализи са извършени със специализиран статистически софтуер IBM SPSS Statistic 25. Резултатите от анализите показват съществуването на нормално разпределение на данните и позволяват използването на параметричен критерий за анализ на статистическата значимост на наблюдаваните разлики в средните стойности на измерваните показатели в двете групи изследвани лица. Пълните данни от извършения анализ са описани в таблица 2.

Чрез извършения дисперсионен анализ се откриват се статистически значими разлики в оценката на родителите и педагогическите специалисти за силата на емоцията, която изпитват по изображения 1, 3 и 4. Открива се статистическа значима разлика и по поляритета на емоцията, която изпитват двете групи изследвани лица по отношение на изображение 5, но не и по останалите изображения. Макар и

изображение 2 да получава също толкова отрицателна оценка на емоцията от групата на родителите, тази оценка не контрастира значимо с тази на педагогическите специалисти, както това се случва с оценката по изображение 5. Не се откриват различия по отношения

на пол, възраст или брой деца, което дава основание да се предположи, че разглежданите особености се дължат на характерните черти на изследваните групи лица.

Таблица 2. Резултати от проведен дисперсионен анализ

		ANOVA				
		Сума на квадратите	df	Mean Square	F	Sig.
Снимка 1 Силата на емоцията, която изпитвам е	Междугрупова	14.532	1	14.532	9.850	0.003
	Вътрешногрупова	72.292	49	1.475		
	Общо	86.824	50			
Снимка 1 Полярността на емоцията, която изпитвам е	Междугрупова	0.414	1	0.414	0.480	0.492
	Вътрешногрупова	42.292	49	0.863		
	Общо	42.706	50			
Снимка 2 Силата на емоцията, която изпитвам е	Междугрупова	3.002	1	3.002	3.842	0.056
	Вътрешногрупова	38.292	49	0.781		
	Общо	41.294	50			
Снимка 2 Полярността на емоцията, която изпитвам е	Междугрупова	0.627	1	0.627	0.584	0.449
	Вътрешногрупова	52.667	49	1.075		
	Общо	53.294	50			
Снимка 3 Силата на емоцията, която изпитвам е	Междугрупова	8.532	1	8.532	8.657	0.005
	Вътрешногрупова	48.292	49	0.986		
	Общо	56.824	50			
Снимка 3 Полярността на емоцията, която изпитвам е	Междугрупова	0.088	1	0.088	0.107	0.745
	Вътрешногрупова	40.500	49	0.827		
	Общо	40.588	50			
	Междугрупова	4.532	1	4.532	4.797	0.033
	Вътрешногрупова	46.292	49	0.945		
	Общо	50.824	50			
Снимка 4 Полярността на емоцията, която изпитвам е	Междугрупова	1.922	1	1.922	0.851	0.361
	Вътрешногрупова	110.667	49	2.259		
	Общо	112.588	50			
Снимка 5 Силата на емоцията, която изпитвам е	Междугрупова	0.297	1	0.297	0.207	0.651
	Вътрешногрупова	70.292	49	1.435		
	Общо	70.588	50			
Снимка 5 Полярността на емоцията, която изпитвам е	Междугрупова	6.627	1	6.627	6.166	0.016
	Вътрешногрупова	52.667	49	1.075		
	Общо	59.294	50			

Изводи и препоръки

Получените данни потвърждават еднозначно хипотезата за наличието у родителите на по-силна емоционална натовареност на ситуациите от ежедневието на децата, като цяло.

Наблюдавана е и тенденция за по-силно поляризиране на емоциите. Родителите показват по-интензивна емоционална реакция по всички изображения, а ситуациите свързани със самостоятелната дейност на детето предизвиква у родителите статистически значима по-силна емоция. Тези характеристики показват силната емоционална ангажираност и тен-

денцията на родителите да подценяват способностите на децата си и да надценяват необходимостта им от подкрепа, която може да се превърне в основа за възникване на конфликти с педагогическите специалисти.

Макар и да не се откриват изображения, които да предизвикват емоции с различна полярност у двете групи изследвани лица, при изображението, свързано с фрустрацията на дете в непосредствения ход на учебната дейност се манифестира ясна статистически значима разлика, изразяваща се в по-отрицателна оценка на емоцията на родителите. Тази ситуация е тясно свързана с учебния процес и труднос-

тите, които децата със СОП срещат в него. Макар и да не се наблюдава статистически значима по-силна емоционална реакция, то наличието на по-силна негативна оценка у родителите, показва по-високата емоционална ангажираност към непосредствените емоционални преживявания децата. С други думи, преживяването на дистрес на детето предизвиква по-силно негативна реакция у родителя, отколкото у педагогическия специалист. Тази особеност оказва непосредствено влияние върху преценката на ситуацията и създава предпоставки за конфликти, възникващи между педагогическите специалисти и родителите. Тези конфликти се базират на неконгруентно високата оценка на емоцията при родителите.

Наличието на разлики в интензитета на емоционалните преживявания, свързани с ежедневните предизвикателства в развитието на децата със СОП може да се превърне в сериозна предпоставка за възникване на емоционално-базирани конфликти между двете групи изследвани лица. По-емоционалната оценка на различните ситуации от родителите може да се тълкува като предпоставка за преувеличаване на ползите и вредите за детето от дадена ситуация, а по-реалистичната емоционална оценка на педагогическия специалист, като сигурна база за адекватна реакция. Наличието на информация за съществуването на подобна тенденция може да послужи за основа за подобряване на отношения между двете страни, чрез отчитане и ангажиране на тези разлики в интерес на подобряването на цялостния педагогически процес за децата със СОП.

Трябва, обаче, да се отбележи факта, че настоящото изследване се фокусира единствено върху ситуации, притежаващи потенциал да предизвикат предимно отрицателни емоции, свързани с тревожност, страх и стрес по отношение на децата. В този аспект е и основната препоръка към продължаването на изследването и неговото разширяване в спектъра на положителните емоционални преживявания, които могат да донесат ценен принос в общата картина на емоционалните страни на общуването между родителите и педагогическите специалисти в образователната среда.

Литература

Beauchamp, M., 2015. The social mysteries of the superior temporal sulcus. *Trends in Cognitive Sciences*, 19(9), pp. 489-490.

Dan-Glauser, E. & Scherer, K., 2011. The Geneva affective picture database (GAPED): a new. *Behaviour Research*, Том 43, pp. 468-477.

Dragoi, V., 2020. Chapter 15: Visual Processing: Cortical Pathways. От: *Neuroscience Online, the Open-Access Neuroscience Electronic Textbook*. Houston: McGovern Medical School at UTHealth, The University of Texas, p. Section 2.

Goleman, D., 1996. *Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ*. London: Great Britain by CPI Group (UK) Ltd.

Gray, J., 1999. Chapter 5: Cognition, emotion, conscious experience and the brain. От: *Handbook of cognition and emotion*. Chichester: John Wiley & Sons, Ltd., pp. 83-103.

Keltner, D. & Ekman, P., 2003. Introduction: Expression of emotion. От: *Handbook of Affective Science*. New York: Oxford University Press, pp. 411-414.

Meyer, D. & Turner, J., 2007. Scaffolding Emotions in Classrooms. От: *Emotion in Education*. неизв.: Academic Press, pp. 243-258.

Pitcher, D. & Ungerleider, L., 2021. Evidence for a third visual pathway specialized for social perception. *Trends in cognitive sciences*, 25(2), pp. 100-110.

Treska, V. & Shkëmbi, F., 2024. The Influence of Emotional Intelligence in the Choice of Conflict Resolution Strategy. *International Research Journal of Multidisciplinary Scope*, 5(1), pp. 144-156.

Valente, S. & Lourenço, A., 2020. Conflict in the Classroom: How Teachers' Emotional Intelligence Influences Conflict Management. *Frontiers in Education*.

Winardi, M., Prentice, C. & Weaven, S., 2022. Systematic literature review on emotional intelligence and conflict management. *Journal of Global Scholars of Marketing Science*, 32(Issue 3: IntelligentISE marketing, hospitality and tourism), pp. 372-397.



ПОСЛЕДНИТЕ ДНИ НА РУМЪНСКИЯ КОМУНИСТИЧЕСКИ ЛИДЕР
НИКОЛАЕ ЧАУШЕСКУ ПРЕЗ ДЕКЕМВРИ 1989 ГОДИНА,
ОТРАЗЕНИ ВЪВ ВЕСТНИК „НАРОДНА АРМИЯ“

Петър Парушев

THE LAST DAYS OF THE ROMANIAN COMMUNIST LEADER
NICOLAE CEAUȘESCU IN DECEMBER 1989, AS REFLECTED IN THE NEWSPAPER
“NARODNA ARMIYA”

Petar Parushev

ABSTRACT: This article examines the final days of Nicolae Ceaușescu's rule in the context of the profound political, economic, and social transformations in Eastern Europe at the end of the 20th century, and the significance of the internal dynamics of events during the Romanian Revolution of 1989. It explores the escalation of public discontent, the reaction of the state represented by the Romanian communist leadership and President Nicolae Ceaușescu, and traces the process of rapid delegitimization of power. Particular emphasis is placed on the arrest of the Romanian communist leader Nicolae Ceaușescu and his wife Elena in the city of Târgoviște, as well as their tragic end. The aim is to clarify the importance of these domestic political events and the structural weaknesses of the regime in its final days. The article situates these processes within the broader context of the collapse of communist regimes in the region, seeking to outline both the general patterns and the specific features of the Romanian case.

Key words: Nicolae Ceaușescu, Elena Ceaușescu, communist regime, Romanian Revolution of 1989, Ion Iliescu, Petre Roman, Timișoara, tribunal, Târgoviște, execution

Изясняването на събитията свързани с края на комунистическия режим в Румъния, румънската революция от декември 1989 г. и трагичната съдба на румънския лидер и държавен ръководител – Николае Чаушеску и неговата съпруга Елена Чаушеску са исторически проблеми, които продължават да представляват интерес за историческата наука.

Те са изключително важна част от обширната тематика за международните отношения в Европа в края на XX век, политическите и икономическите кризи, обхванали страните от Източния блок, довели до края на комунистическите режими през 1989 г. и съдбата на източноевропейските държавни ръководители.

Настоящото изследване си поставя за цел да хвърли допълнително светлина върху въпросите, породени от кризата в държавността и разклащането на комунистическия режим в Румъния в края на 1989 г., ролята на румънския ръководител Николае Чаушеску и неговата съпруга Елена Чаушеску за окървявяването на протестите в град Тимишоара и столицата Букурещ, както и на действията на сформирания Фронт за национално спасение

(ФНС), румънската армия, висшето военно командване и структурата за сигурност „Секуритатe“ при ликвидирането на семейство Чаушеску в казармата на гр. Търговище.

Множество научни статии, студии, монографии са посветени на един или друг аспект от тези въпроси. Те са разглеждани в редица индивидуални и колективни научни трудове.

При написването на настоящата статия е използвана достъпната научна литература по проблема и материали от българския печат.

* * *

Годината 1989 е повратна за цяла Източна Европа след като Москва се отказва от доктрината „Брежнев“ за налагане на ограничен суверенитет над страните попаднали в сферата на съветското влияние след Втората световна война и преминава към политика на ненамеса във вътрешните им работи, като те вече имат възможност за развитие на „социализъм със свой собствен стил“. В същото време комунистическите режими в Европа започват да се сричат след поредица от революции. Румъния не е пощадена от тази революционна вълна, която се разпространява от запад на изток,

като символичен момент на нейното избухване е падането на Берлинската стена (октомври 1989 г.).[1]

Румъния е единствената социалистическа страна преживяла вълна от насилие при промените, сложили край на комунистическото управление в Централна и Източна Европа през 1989 година. През ноември с. г., когато Николае Чаушеску е преизбран за генерален секретар на партията и многократно получава овации от присъстващите делегати, нищо не предвещава трагичния му край месец по-късно. Той заявява, че няма да има реформи и планира да продължи управлението си, в което култа към личността му и службата за държавна сигурност – Секуритате¹ играят основна роля, но събитията в румънския град Тимишоара в средата на декември 1989 г. променят хода на историята.[2]

Междувременно на среща в Москва, проведена на 4 декември 1989 г., Н. Чаушеску е единственият от „старата гвардия“, останал сред лидерите на страните от Варшавския договор, поканени от президента Михаил Горбачов, да ги информира за постигнатите договорености в разговорите с президента на САЩ Джордж Х. Буш в Малта². Новите лица на източноевропейските лидери отразяват бурните

промени в тези страни, породени от политиката на „перестройка“ на М. Горбачов в Съветския съюз и неговото „ново мислене“ във външната политика. На тази последна среща между съветския ръководител и Н. Чаушеску, последният е необичайно развълнуван и нервен, уплашен от падането на Берлинската стена и съдбата на добрия си приятел Ерих Хонекер, бившия лидер на Източна Германия, и от всички революционни промени в социалистическия блок, които засягат и собствената му страна, останала последен бастион на сталинския тип социализъм в Европа, култивиран повече от две десетилетия от самия него. Н. Чаушеску идва при М. Горбачов с неочаквано предложение – да се проведе конференция на комунистическите и работническите партии, „за да се отговори на новите предизвикателства на времето“, да се разработят „нови насоки“ и „нови идеи“ за това как да се спаси социализма и комунистическите партии“. Н. Чаушеску сякаш е готов да приеме дори намеса на Съветския съюз, за да спре процеса на ерозия на социализма, но посочва, че няма предвид военна такава. Да се чуе това от Н. Чаушеску, лидер на страната, която не се е присъединила към инвазията на Варшавския

¹ Комунистическа тайна полиция на Румъния – Секуритате, е създадена под името Главна дирекция за народна сигурност – ГДНС с Указ № 221 от 28 август 1948 г. При създаването си тя е част от Министерството на вътрешните работи (МВР). През 1951 г. службата е реорганизирана както на централно, така и на териториално ниво, но продължава да бъде част от структурата на МВР, но името ѝ е променено на Главна дирекция на държавна сигурност – DGSS с Указ № 50 от 30 март 1951 г. В периода 1968-1972 г. Секуритате функционира независимо от МВР под името Съвет за държавна сигурност. От 1972 г. отново е структурите на вътрешното министерство под името Департамент за държавна сигурност – ДСБ, и тази форма на организация остава непроменена до падането на комунистическия режим в Румъния през декември 1989 г. Новият политически режим, установен на 22 декември 1989 г., представляван от Националния фронт за спасение – FSN, издава на 30 декември 1989 г. Указ № 33, единственият член от който се отнася до премахването на Секуритате. (Цит. по: <http://ro.cultural-opposition.eu/registry/?uri=http://courage.btk.mta.hu/courage/individual/n3533>) (Посетено на 28.04.2026 г.)

² Официална среща, която се провежда на 2-3 декември 1989 г. в Малта, Средиземно море, между

председателя на Върховния съвет на СССР М. С. Горбачов и президента на САЩ Джордж У. Буш. Както пише един от участниците в нея тя бележи края на Студената война. Британският изследовател А. Браун цитира говорителя на съветското външно министерство Г. Герасимов, който заявява, че участниците в нея „са погребали Студената война на дъното на Средиземно море“. Историкът Д. Шумейкър подчертава, че „Буш и Горбачов напускат Малта, убедени във взаимната си честност и надеждност“, макар там да не се подписани конкретни споразумения. Срещата се провежда след падането на комунистическия блок в Източна Германия, Полша, Унгария, България и Чехословакия, а в Румъния това ще се случи няколко седмици по-късно. Приемането на тези политически промени от ръководството на СССР, без намеса или дори противопоставяне, подчертава реалностите от налагането на новите перспективи в Москва. Срещата на върха в Малта се определя като последна между двете противопоставящи се сили САЩ и СССР по време на Студената война. (Цит. по: Kalinin, D. „G. H. W. Bush and M. Gorbachev's Negotiations at Malta in 1989 (With Reference to G. H. W. Bush Presidential Library Archive)“, *Izvestia of the Ural federal university. Series 2. Humanities and Arts*, 2016.

договор в Чехословакия през 1968 г., която винаги се е дистанцирала от СССР и КПСС, както и от колективните инициативи и действия на комунистическото движение в международен план е напълно неочаквано. Тази промяна в нагласата на румънския ръководител може би е предизвикана от чувството му за самосъхранение, защото той сякаш предчувства, че неговата страна ще е следващата в „падането на доминото“ на европейските комунистически режими.[3] Последвалите събития потвърждават това.

На 15 декември 1989 г. в гр. Тимишоара избухва протест, първоначално с малък мащаб, срещу опита за изселване и арест на преподобния пастор от унгарски произход Ласло Тьокеш. Този протест се разраства и получава широка гражданска подкрепа, поради което управляващите решават да се предприемат мерки за неговото овладяване и наказване на виновните. Въпреки съществуващото напрежение в страната, на 18 декември с.г., Н. Чаушеску заминава на посещение в Иран, като разпорежда силите за сигурност да възстановят реда по улиците на Тимишоара. На 20 декември 1989 г. това не се е случило и протестите вече са обхванали целия град. Същият ден Н. Чаушеску се завръща от Техеран. Той веднага иска да се предприемат спешни мерки в Тимишоара и армията излиза на улицата, като има заповед да стреля по протестиращите. Същата вечер той произнася реч по националната телевизия, в която категорично изразява несъгласие със случващото се в Тимишоара.[4]

Н. Чаушеску нарежда на кмета на столицата да организира голям митинг. Той е насрочен за 21 декември 1989 г.. Тази масова проява трябва да покаже широката подкрепа за режима. Работници от различни заводи и фабрики в Букурещ са доведени на площад „Палатулуй“, сега площад „Революция“, за да чуят изявлението на Н. Чаушеску. Румънският президент произнася реч от балкона на сградата на Централния комитет на комунистическата партия, в която говори за завоеванията на многостранно развитото социалистическо общество и неговите големи постижения, като в края на словото си той определя събитията в Тимишоара като хулигански, шовинистични и иредентистки, и дава обещания за бъдещо увеличение на заплатите и пенсиите.[5]

Въпреки строгата организация на митинга и ангажирането на значителни сили от органите за сигурност, както и разполагането на

множество тайни агенти сред тълпата, действията на събраното множество излизат от контрол и предизвикват хаос в центъра на Букурещ, като се превръщат в протестна демонстрация. Речта на румънския ръководител е прекъсната за няколко минути, след което той я продължава, но тя вече не интересува никого. След като Н. Чаушеску приключва изказването си веднага се среща с генерал Василе Милеа – министър на отбраната, Юлиан Влад – министър на сигурността и Тудор Постелнику – министър на вътрешните работи, на които заявява, че поема ръководството на действията срещу демонстрантите и посочва: „Ще защитим каузата, ще защитим... социализма с оръжие в ръка, защото сме във война, потрудна от тази срещу хитлеризма. Така че, ние сме във военно положение, и то не по необходимост. Армията, вътрешните работи, сигурността, трябва да изпълнят дълга си незабавно“.[6]

Всички сили – войници, милиция, Секуритатите – са мобилизирани, за да се изправят срещу демонстрантите, които скандират лозунги като: „Долу Чаушеску“, „Долу диктатурата“, „Тимишоара плаче“. Бронирани военни коли първоначално изстрелват предупредителни залпове, но без да атакуват хората на площада. Кордони от милиционери и специални части на Министерството на вътрешните работи блокират достъпа до булевард „Магеру“, а водните оръдия на пожарната влизат в действие срещу протестиращите. Хеликоптери на МВР прелитат над главите им. След полунощ, събитията се развиват по драматичен и напрегнат начин. Министърът на отбраната В. Милеа се самоубива в ранните часове на деня (22 декември 1989 г.), а Н. Чаушеску спешно свиква Политическия изпълнителен комитет на комунистическата партия, но на него не е постигнат консенсус относно възможността за използването на оръжие, като последна мярка срещу демонстрантите. Н. Чаушеску обявява извънредно положение в страната и комуникетото е прочетено няколко пъти по националните радио и телевизия, след което е обявена новината, че министър В. Милеа е предател и се е самоубил. Генерал Виктор Стънкулеску е назначен за министър на отбраната. Той показва лоялност към Н. Чаушеску, извиквайки допълнително войски в Букурещ, но от друга страна нарежда на армията да се оттегли в казармите.[7]

Новият министър на отбраната, за да не бъде разкрит и „осъден“ за нарушаване на заповеди, прави всичко възможно да накара Н. Чаушеску да напусне щаба на Централния комитет. Под претекст, че натискът на площада е започнал и се засилва, той му казва: „Мисля, че ще е по-добре да напуснете помещенията (...). Викаме хеликоптера горе, на терасата, Вие се качвате и напускате сградата“. Може да се каже, че точно напускането на Букурещ от Н. Чаушеску е една от сериозните предпоставки армията чрез генерал В. Стънкулеску да поеме властта в държавата.[8]

Н. Чаушеску напуска сградата на ЦК с хеликоптер, пилотиран от подполковник Василе Малуцан и иска да се отправи към Олтения, в окръг Долж, но командирът на хеликоптера отговаря, че полет с такъв маршрут не може да се осъществи поради големия брой пътуващи – пилотите, Николае и Елена Чаушеску, личните им охранители и висшите партийни функционери Манеа Мънеску и Емил Бобу. Той посочва, че машината е нестабилна и може да се разбие. Ето защо Н. Чаушеску и придружаващите го кацат в гр. Снагов, където вероятно след разговор с първия секретар на партията там, му е предложено да отиде в гр. Търговище, за да може да му бъде гарантирана защита.[9]

След излитането от Снагов, генерал В. Стънкулеску „работи“ в колаборация с генерал Йосиф Рус, командир на румънската военна авиация, за да попречи на Н. Чаушеску да достигне целта си. През този период ген. Й. Рус издава две заповеди – първата със забрана на всякакви полети в румънското въздушно пространство и втората – всеки нарушил това разпореждане, да бъде свален от ПВУ. По това време във въздуха е само хеликоптерът на Н. Чаушеску и той кацва малко след това, защото на неговия командир е казано, че ще бъде свален, ако не се приземи веднага. Това става до с. Ботени (близо до пътя Букурещ-Търговище), където хеликоптерът е изоставен. От там Н. Чаушеску тръгва за гр. Търговище с автомобил,[10] отивайки в сградата на окръжната милиция, която вече е превзета от революционните части. Там Николае и Елена Чаушеску са арестувани и около 18:00 часа са транспортирани до гарнизона в Търговище (вкл. *военно поделение УМ 01378 и военно поделение УМ 0147*).[11] Последвалите събития за известно време правят северната ни съседка център на световното внимание, като по телевизията се

предава процеса срещу Николай и Елена Чаушеску и тяхната екзекуция, но въпреки тази медийна показност не всичко е ясно и продължава да съществува някаква мистериозност върху случилото се.

През лятото на следващата 1990 г., в-к „Народна армия“ представя на читателите си поредицата „Последните дни на Чаушеску“, която се базира на материали от френското списание „Пари мач“, бр. 2147 от 19.07.1990 година, където са публикувани разговорите на сътрудника на списанието Арно Бизое с войниците и офицерите, охранявали Николае и Елена Чаушеску в последните им дни и предава техните спомени за събитията от края на 1989 година.

Разказът започва от 22 декември с пристигането на семейство Чаушеску в казармите на град Търговище, където са разположени 47-ми зенитен артилерийски полк, пряко подчинен на Първа армия в Букурещ, и 57-ма зенитна артилерийска дивизия, подразделение в състава на бившата 57-ма танкова дивизия, също в Букурещ. В кабинета на командира на гарнизона полковник Андрей Кеменичи е получено телефонно обаждане от началника на Търговищката милиция, който му съобщава, че в участъка под стража са двама души – румънският президент и съпругата му. По това време Н. Чаушеску като ръководител на Социалистическа република Румъния е върховен главнокомандващ на армията, поради което върху плещите на командира и войниците на тази войскава част ляга изключително голяма отговорност.[12]

Офицерът Валентин Санду, служил в същия гарнизон и свидетел на тези събития, разкрива, че се появяват слухове, че Н. Чаушеску се намира в Търговище. В разговор с негов висшестоящ офицер той търси тяхното потвърждение, но не получава ясен отговор. Това му подсказва, че президентът на страната най-вероятно е в търговищкото поделение, но официално никой до процеса на 25.12.1989 г., няма сигурна информация за неговото пребиваване там. Според В. Санду само ограничен брой хора са знаели за семейство Чаушеску – тези, които са ги довели, командването на войсковата част, охраната им и част от персонала в кухнята.[13]

След като са арестувани Николае и Елена Чаушеску са транспортирани с автомобил до казармите на града. Пред тях са се събрали множество протестиращи, които скандират

„Дайте ни Чаушеску“ и „Смърт на подлеца!“ На влизане в поделението двамата покриват главите си с едно палто, за да не бъдат разпознати, тъй като националната телевизия още от ранния следобед на 22 декември предава информация, че румънския партиен лидер е напуснал Букурещ, а последното съобщение е именно от района на Търговище.[14]

Подозирайки за гневната реакция, която ще последва, войниците, които пътуват с тях в колата, не смеят да им кажат, че са арестувани, а шофьорът им заявява, че пътуват към „една военна част“. Старшина Йон Бобок, който ги посреща в двора на казармата, на въпросите на семейство Чаушеску „Къде сме?“ и „Кои сте вие?“ отговаря кратко: „Вие сте с добра охрана. Слезте бързо!“. Преди да ги вкарат в сградата Н. Чаушеску заявява: „Аз съм Вашият върховен ръководител“ и гневно крещи „предатели“. Те са отведени в пригоден за килия кабинет, носещ тогава кодовото име „базата“. Помещението е около 30 квадрата, със семпла мебелировка, състояща се от метални кревати - за Николай и Елена Чаушеску и за войниците осигуряващи охраната им.[15]

Полковник А. Кеменичи нарежда двамата арестанти да бъдат обискирани, но Н. Чаушеско отказва да се подчини и пита: „За какво ви е?“. Жена му го успокоява и сама подава на войниците дамската си чанта, в която те намират златна гривна, колие и парфюм. В същото време Н. Чаушеску съблича палтото и сакото си, като изпразва джобовете си, от които вади празен бележник, две писалки и една химикалка. След това навива левия ръкав на ризата си и върху ръката му се вижда малък черен апарат. Е. Чаушеску обяснява на войниците, че това е заради диабета, от който страда румънския ръководител. Той от своя страна допълва, че след три дни ще има нужда от нова доза инсулин и отхвърля предложението да се срещне с медицинското лице в поделението, изтъквайки, че му няма доверие и иска да говори с личния си лекар. А. Кеменичи му отвърща, че това ще се реши утре и напуска стаята, като се отправя към кабинета си откъдето телефонира в Букурещ, за да докладва на генерал Георге Войня командващ Търговищкия военен окръг, генерал Николае Милитару, бъдещ министър на отбраната, генерал В. Стънкулеску, настоящ министър на отбраната и на Джелу Войкан Войкулеску, дисидент, един от учредителите на Фронта за национално спасение (ФНС) и организатор на предстоящия съ-

дебен процес срещу Н. Чаушеску. Разпореждането към А. Каменичи от страна на генерал Г. Войня е, ако арестантите се опитат да избягат да бъдат убити и тази заповед остава в сила до екзекуцията на семейство Чаушеску.[16]

В 01:00 часа на 23.12. командващият А. Кеменичи получава анонимни телефонни обаждания с искане да се освободи Н. Чаушеску и с предупреждение, че казармата ще бъде бомбардирана. По-късно през нощта, военният персонал намиращ се във вътрешния двор на поделението забелязва светещи точки в небето и предполага, че това са хеликоптери на службата за държавна сигурност „Секуритате“, опитващи се да освободят семейство Чаушеску. Войниците от зенитните подразделения получават заповед да открият огън по тях с всичките налични ПВУ средства. По думите на самия А. Кеменичи „Стреляхме дълго, с всичко което можем“. Канонадата събужда Н. Чаушеску и той се интересува какво се случва. Към 03:00 часа ситуацията се е успокоила, но румънският президент не спи.

Един от войниците от охраната – сержант Теку – го пита за събитията в гр. Тимишоара и той отговаря, че това е била провокация, насочена срещу армията, за да могат войниците да открият огън срещу демонстрантите. На зазоряване в 05:00 часа, в кабинета, където спят полковник А. Кеменичи и старшина Теку, телефонът отново позвънява. Последният вдига слушалката и чува: „Ще върнете ли Чаушеску?“. „Кой е?“ – пита той, но му затварят. В 05:30 часа следва ново позвъняване – „Помислихте ли върху нашето предложение?“. Старшината контрира с въпрос: „Кои сте вие?“ и му отговарят: „Специални групи. Внимавайте!“. В небето отново се появяват светещи точки. Срещу тях пак е открит огън, за да бъдат неутрализирани. Старшина Й. Бобок казва на Н. Чаушеску, че терористи са атакували казармата. Президентът е учуден и възкликва: „Какви терористи?“, а Й. Бобок отговаря: „Вашата Секуритате, без съмнение“.[17]

Същият ден, рано сутринта към 7:30 часа, полк. А. Каменичи разпорежда на старши лейтенант Юлиан Стойка да премести семейство Чаушеско в малък метален хангар в дъното на двора на казармата. Това трябва да се направи за повече сигурност, като военните от гарнизона не трябва да разбират, че те пребивават тук. На Ю. Стойка му хрумва да ги преоблече във военни униформи и донеса пълен комплект дрехи, които Н. Чаушеску и съпругата му

обличат и ще носят до самия ден на процеса. Качват ги в камион, който е паркиран срещу една от вратите на сградата, като са придружени от старшина Й. Бобок, подофицер Йон Пайзе и полковник Дину. Камионът достига до хангара, но не може да влезе в него, защото е много висок. Военните правят опит чрез изпускане на въздуха на гумите да го вкарат, но отново не успяват и се налага да го паркират зад хангара, далеч от погледите, като го прикриват с брезент и маскировъчна мрежа. В него Елена и Н. Чаушеску остават до 17:00 часа на 23 декември. Ю. Стойка им донася обяд и румънският ръководител го пита могат ли да се хранят в офицерската столова, като предлага дори да му даде пари, ако е необходимо да се плати, за да го уреди, но офицерът му отговаря, че това не е възможно. По-късно Н. Чаушеску иска да се разходи. Позволяват му да излезе от камиона, но той започва да крещи към пазачите си, че са предатели. В същото време забелязва комините на един завод в близост до казармите и иска да бъде заведен там, за да говори пред работниците. За да го успокоят му казват, че ще ги доведат в поделението и Н. Чаушеску се качва отново в камиона, но там отново се превъзбужда и заявява на Ю. Стойка, *„че е предал върховния си ръководител“*, който му отвръща, че *„навън умират хора“*. [18]

Според румънския президент вината за окървявяването на протестите носят външни сили, защото тези които са стреляли в Тимишоара са чужди провокатори и той знае това от докладите на контраразузнаването, и *„защото румънец не може да стреля срещу друг румънец“*, като посочва, че съдбата му е решена в Малта от Съветския съюз и САЩ, и че двете държави определят бъдещето на Румъния. [19]

В разговор с охраната семейство Чаушеску разбират, че Йон Илиеску в момента управлява страната. Това ги вбесява и Н. Чаушеску обвинява съпругата си, че това е поради нейна грешка, защото тя не му е позволила да го ликвидира, когато това е било възможно. Румънският президент определя генерал Н. Милитару, бъдещият министър на отбраната за съветски шпионин, а генерал В. Стънкулеску за предател. Н. Чаушеску заявява, че страната е загубена, ако не го освободят. Е. Чаушеску разпитва за Тудор Постелнику, министър на вътрешните работи, който е верен на семейството, но като разбира, че е арестуван, възкликва: *„Всичко е загубено.*

Това е краят!“. Въпреки изразеното становище, че СССР и САЩ са определили бъдещето на Румъния, Н. Чаушеску не отхвърля възможността за помощ от руснаците, като заявява: *„Горбачов ще окупира Румъния, това е сигурно!“*.

Ю. Стойка разказва, че Н. Чаушеску иска да му осигурят два-три бронетранспортъра и верни хора, за да отиде в Букурещ, откъдето да се обърне към народа по телевизията, както и да получи автомат „Калашников“, изтъквайки, че е добър стрелец. Интересува се за положението на своите верни хора и дали може да влезе в сградата на комунистическата партия в столицата, но разбира, че те са арестувани. В същото време анонимните телефонни обаждания с искания за освобождаването на румънския президент продължават. [20]

В 17:00 часа на 23.12. полк. А. Каменичи заповядва съпрузите Чаушеску да бъдат върнати в стаята, в която са били настанени първоначално. Качват ги в автомобил и в този момент от съседна сграда е открит огън срещу казармата. Н. Чаушеску се интересува кой ги обстрелва и старшина Й. Бобок му отговаря, че това са терористи. Поделението все още е под тревога, защото на покрива, откъдето се е стреляло, един човек е ранен, но успява да избяга. След като се връщат в стаята, Н. Чаушеску пита Ю. Стойка кога ще пристигнат работниците, за които му е обещано, и иска да го заведат в букурещкия завод „23 август“, за да говори пред хората. През нощта на 23 срещу 24.12. анонимните телефонни обаждания продължават. [21]

Полк. А. Каменичи редовно докладва в щаба на Фронта за национално спасение в Букурещ за всяко позвъняване. Той е информиран, че скоро предстои съдебен процес срещу Н. Чаушеску, но още не е ясно мястото на неговото провеждане. Полковникът препоръчва това да се уточни възможно по-бързо. В същото време с анонимно обаждане е отправена нова заплаха, че казармата ще бъде атакувана с химическо оръжие. С цел да се гарантира сигурността на личния състав са му осигурени противогази, като защитни средства са предоставени и на семейство Чаушеску. Около поделението се чуват виковете на хората, които от два дена протестират там и скандират *„Да се осъди Чаушеску за пролятата кръв“*. След обяд на 23.12. отново се чуват няколко изстрела. Н. Чаушеску става от леглото си и отива до прозореца. Той желае да говори на хората и не иска да приеме, че народа е срещу него.

Веднага старшина Й. Бобок го поваля на земята, за да осигури безопасността му и да не се разкрие присъствието му в поделението, но Н. Чаушеску се съпротивлява и започва да крещи. Ю. Стойка влиза в стаята с оръжие в ръка и румънският президент се обръща към него „*Искаш да ме убиеш?*“. Чувайки шума в стаята идва и полк. А. Каменичи, на когото Н. Чаушеску заявява, сочейки старшината „*Този тип ме блъска. Осъди го, осъди го на смърт!*“[22]

Ю. Стойка допълва разказа си с факта, че за да се спаси, Н. Чаушеску се опитва да го подкупи, обещавайки му един милион долара и какъвто чин си избере в армията, ако му помогне да избяга. Офицерът отказва, след което Н. Чаушеску иска да види командващия полк. А. Каменичи, на когото предлага пет милиона долара, ако ги освободи и заведе на сигурно място във Войнещи, като допълва „*Ти и твоите хора ще бъдете най-големите в армията*“. Полковникът привидно се съгласява, но не е примамен от парите, а защото иска да разбере с какво Войнещи е от такова значение за президента и дали там не е ядрото на съпротивата. Заявява, че му е необходимо време да си помисли и веднага изпраща съгледвачи в града. Разузнаването не открива нищо подозрително. Денят е към своя край, като от време на време казармата е обстрелвана.[23]

В същото време Съветът на ФНС в Букурещ се събира да реши съдбата на семейство Чаушеску. В. Войкулеску е привърженик на бързата им екзекуция, като предлага на населението да бъде съобщено, че „*семейството се е опитало да избяга и в суматохата са загинали*“, за което иска съгласието на Й. Илиеску, но бившият партиен функционер е категоричен, че „*не може с подобен дивашки акт*“ да започнат демократичните промени в Румъния. В. Войкулеску, за да бъде по-убедителен, заявява, че всяка минута забавяне означава нови излишни жертви и докато не покажат румънския президент и жена му мъртви, хората ще продължат да се избиват. От своя страна Й. Илиеску е категоричен, че трябва да има съдебен процес.[24]

В 23:00 часа на 24.12. полк. А. Каменичи получава заповед да премести семейство Чаушеску в бронетранспортър и да поддържа готовност за заминаване, в случай че процесът не може да се състои поради действия на Секуритате. Стрелбата се засилва. Елена и Николае Чаушеску, заедно със старши лейтенант

Ю. Стойка и старшина Теку, се качват в бронираната машина. В същото време в Букурещ, с помощта на своя юридически съветник, бъдещият заместник-министър-председател В. Войкулеску успява да събере група от съдии и адвокати, които да изпрати в Търговище на 25 декември 1989 г., когато е насрочено заседанието. В поделението е подготвена стая, където то ще се проведе, като в нея са поставени няколко бюра. Транспортът от два вертолета се приземява в двора на казармата. На всеки от тях се вее жълто парче плат, което е знак, по който се разпознават военните части от района. По време на пътуването на машините от Букурещ до Търговище никой в тях не говори, по заповед на генерал Н. Милитару, който се опасява от подслушване. С пристигането на участниците в съдебния състав всичко е готово за начало на процеса. Преди това отвеждат семейство Чаушеску в стаята, в която са били затворени при пристигането си, където се преобличат в цивилните си дрехи и се качват в бронетранспортъра, докато се отблъсква още една атака на силите на Секуритате. Оператор заснема слизането на Николае и Елена Чаушеску от бойната машина, но съдебното заседание се провежда при закрити врати. На него те са осъдени на смърт, въпреки че не се признават за виновни по нито едно от обвиненията.[25]

След процеса двамата са изведени на двора, като се държат за ръце, а членовете на трибунала и организаторите остават в сградата. Румънският президент и съпругата му вървят бавно към стената, където ще бъде изпълнена присъдата, но приближавайки я, Н. Чаушеску разбира, че всичко е приключило, и отказва да продължи. Същото прави и Е. Чаушеску. Конвоиращите ги старши сержант Георги Теодору и старши сержант Ян Георгиу грубо ги блъскат към мястото определено за екзекуцията. Войниците трудно разделят двамата съпрузи, които веднага след това са покосени от куршумите на наказателния отряд.[26]

* * *

Последните дни на Н. Чаушеску и неговата трагична смърт представляват драматичен край на един тоталитарен режим. Румънската революция от декември 1989 г. ясно показва как натрупаното обществено недоволство, острата икономическа криза и липсата на политическа гъвкавост, в комбинация с благоприятна международна обстановка и външнополитически фактори, могат да доведат до срыв на една тоталитарна власт.

Събитията в северната ни съседка от декември 1989 г. разкриват неспособността на тоталитарната система да се адаптира към нарастващия вътрешен и външен натиск. В този контекст рухването на комунистическото управление в Румъния може да се разглежда не само като резултат от конкретните политически събития, но и като закономерен завършек, породен от дългосрочни и структурни деформации.

Бързото развитие на протестите, загубата на контрол от страна на режима и последвалия съдебен процес показват колко уязвима може да е една система, изградена върху страх и репресии. Падането от власт на Н. Чаушеску е не само край на един лидер, а финал на започналите по-широки промени в Източна Европа и на процесите по разпадане на комунистическите режими на Балканите.

Събитията в Румъния от края на 1989 г. естествено предизвикват много въпросителни. Българският печат се стреми обективно да информира гражданите за случващото се в северната ни съседка, чрез репортажи, кореспонденции, интервюта и разкази на очевидци. Материалите разглеждат подробно причините, хода и резултатите от Румънската революция и разкриват детайлно последните дни от живота на комунистическия лидер Николае Чаушеску.

Литература

1. **Ciupercă, Laura-Iulia** România 1918-2018. Un secol de frământări geopolitice. România după 1989., s. 198-199
2. **Kocka, J.** "Pád komunismu v Evropě 1989 a jeho příčiny a důsledky". Střed. Časopis pro mezioborová studia Střední Evropy 19. a 20. Století, s. 96-97
3. **Ciobanu, C.** "Lessons of 'Velvet revolutions': from Romanian "December 89" to Moldovan "April 09". Moldova: Quo Vadis?"

Cogito - Multidisciplinary research Journal 02, p. 94.

4. **Gheboianu, M.** „A newspaper on the edge of two eras, December 22, 1989.“. Euro-Atlantic Studies 2, p. 36.

5. **Gheboianu, M.**, Tsit.sach., c. 36.; **Canac, Cosmin- A.** „Decembrie '89. Transferul revoluționar al puterii“. Sfera Politicii 182, p. 54.

6. **Canac, Cosmin-A.**, Tsit.sach., c. 54.

7. **Pak tam, s. 54.**

8. **Mărcău, Flavius C.** „Implicațiile generalului Stănculescu în revoluția din 1989 – CEDAREA Puterii“. Sfera Politicii 182:3-9, s. 5.

9. **Pak tam, s. 5.**

10. **Pak tam, s. 5.**

11. <https://artsandculture.google.com/story/HQVhRMp6MAUA8A?hl=en> (Poseteno na 14.04.2026 g.)

12. <https://presamil.ro/umbra-ceausestilor-la-targoviste/> (Poseteno na 13.04.2026 g.)

13. <https://presamil.ro/colonel-r-valentin-sandu-era-o-panica-generalizata-nu-eram-pregatiti-sa-ducem-lupte-de-strada/> (Poseteno na 13.04.2026 g.)

- 14.v. „Narodna armiya“, „Gibelta na diktatora“, 30.07.1990 g., br. 12489, s. 4.

15. **Pak tam, br. 12489, s. 4.**

16. **Pak tam, br. 12489, s. 4**

17. v. „Narodna armiya“, „Gibelta na diktatora“, 31.07.1990 g., br. 12490, s. 4.

18. **Pak tam, br. 12490, s. 4.**

19. **Pak tam, br. 12490, s. 4.**

20. v. „Narodna armiya“, „Gibelta na diktatora“, 01.08.1990 g., br. 12491, s. 4.

21. **Pak tam, br. 12491, s. 4.**

22. **Pak tam, br. 12491, s. 4.**

23. v. „Narodna armiya“, „Poslednite dni na Cha-ushesku“, 02.08.1990 g., br. 12492, s. 4.

24. **Пак там, бр. 12492, s. 4.**

25. v. „Narodna armiya“, „Poslednite dni na Cha-ushesku“, 03.08.1990 g., бр. 12493, c. 4.

26. **Pak tam, br. 12493, s. 4.**



СОЦИАЛНО – ПЕДАГОГИЧЕСКА ПОДКРЕПА ЗА СТУДЕНТИ ВЪВ ВУ – ОСНОВНИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА ПРОЦЕСА НА ИНТЕРВЮИРАНЕ

Мария Дишкова, Йорданка Мавродиева

SOCIAL-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL UNIVERSITIES – MAIN CHARACTERISTICS OF THE INTERVIEW PROCESS

Maria Dishkova, Yordanka Mavrodieva

ABSTRACT: In the article, the authors make a theoretical analysis of the topic of conducting a socio-pedagogical interview as a method of social work and as an opportunity to obtain information about the content of the specific case. It is important to emphasize that in the Office for Psychosocial Support, work is done on an individual case. Even in group events, a space is opened for sharing and expressing oneself. Participation is voluntary, for this purpose it is always based on high motivation and readiness for active interaction and partnership. Without violating the principle of confidentiality of information, the meetings are recorded in several basic aspects.

Key words: Office for psychosocial support, interviewing, empathy, active listening

Въведение

Процесът на провеждане на социално-педагогическо интервю изисква отговорна работа от страна на специалистите.

В „Речник на социалната работа“ е вписана следната изключително понятна дефиниция за техники за интервюиране и консултиране: „диапазон от помагачи подходи и техники, използвани с индивиди, семейства и групи, които помагат на тези потребители да разберат по-добре, както себе си, така и другите, да подобрят социалното си функциониране, да придобият умения за изпълнение на социални роли и да направят необходимите или желани промени в живота си“ [5].

Някои от основните умения, споменати и подчертани от К. Гартуейт, използвани при провеждане на социално-педагогическо интервю, са [5]:

- активно слушане – терапевтичната техника за целенасочено, безусловно, подчертано и внимателно изслушване на изявленията и съобщенията на всички потребители, обръщане на особено внимание на това, което не се казва, и отразяване обратно на потребителя, за да се изгради разбирателство, да се помогне на индивида да се почувства разбран и да се даде възможност за по-нататъшно размишление и анализ;

- проява на емпатия – терапевтичната техника за съобщаване на лицето, че неговата ситуация, реакции и емоции са оценени и разбрани, което изгражда разбирателство и поставя основата за взаимопомощ;

- професионално ангажиране и пряка отговорност – терапевтичната техника за провеждане в съответствие с потребителите и привличането им в подпомагачи взаимоотношения при оказване на подкрепа;

- отворени въпроси – терапевтичната техника за използване на въпроси, на които не може да се отговори с „да“ или „не“, но които изискват от потребителите да разширят, обяснят и насочат, дори да водят на моменти разговор;

- подтикване – терапевтичната техника за използване на кратки думи или изречения, а не на въпроси, за да се насърчат потребителите да продължат да общуват;

- силна връзка – развитието на силни работни взаимоотношения между участниците в общуването, изградени върху доверие, взаимно уважение и разбиране, искреност и мотивация за растеж;

- конфронтация – терапевтична техника за посочване на потребителите на това, което може да не виждат в себе си или трябва да променят, като например изкривено мислене,

негативни модели на поведенческа активност и крайно неефективна комуникация;

- интерпретация – терапевтична техника за подпомагане на потребителите да видят смисъл в поведението и мислите си, да развият прозрение и да идентифицират начините, по които техните избори и преживявания са свързани с настоящите им житейски ситуации;

- перифраза – терапевтичната техника за използване на различни думи за преформулиране на изявленията на потребителите, което им позволява по-добре да чуят, разберат и анализират казаното от тях;

- рефлексия – терапевтична техника за отразяване и разширяване на разбиранията, както и за създаване на връзки между събитията;

- преосмисляне – терапевтична техника за подпомагане на потребител да види ситуация или поведение в различна светлина, за да постигне реален напредък;

- обобщаване – терапевтична техника за консолидиране на постигнатото от потребителите, посочване или изброяване на доказателства за прогресия;

- напредък и директно посочване на допълнителна работа, която може да бъде извършена от потребителите за постигане на целите [5, с. 32-34].

Изложение

Т. Дж. Мантей, Б. Ноулс, Д. Ашър и С. Уахаб [8] говорят за практики, основани на силните страни, запазените ресурси и мотивационното интервюиране при оказване на социална подкрепа. Според С. Уахаб [14] преподаването и практикуването с духа на мотивационното интервюиране може да бъде предизвикателство за тези специалисти, които не възприемат и не разглеждат човешките същества като експерти по собствения им живот, с право на самоопределение, уважение и приемане. Специалистите по мотивационно интервюиране се ангажират с минимално решаване на проблеми, планиране на действия и даване на съвети. Потребителите правят свои собствени избори и трябва да бъдат овластени за вземане на самостоятелни решения, когато това е приложимо и не ги поставя в риск [14, с. 56].

Авторите подчертават три основни компонента, задължителни при провеждане на мотивационното интервюиране:

- Сътрудничество – консултирането включва партньорство, което уважава

експертния опит и перспективите на индивида. Консултантът осигурява атмосфера, която е благоприятна, а не принудителна за промяна.

- Евокация – предполага се, че ресурсите и мотивацията за промяна се намират в индивида. Вътрешната мотивация за промяна се засилва чрез използване на собствените възприятия, цели и ценности.

- Автономия – с работата си консултантите утвърждават правото и способността на клиента за самонасочване и улесняват информирания избор. Автономията се противопоставя на авторитета, при който индивидът приема, че трябва да му се каже какво да направи и какви действия да предприеме занапред [8, с. 128-129].

С. Уахаб [14] също говори за уменията, нужни за провеждане на едно мотивационно интервю. Авторът подчертава, че целите са да се подкрепи индивидът да генерира причини, планове и дейности за промяна.

Има няколко насоки за погрешни действия на специалистите, особено когато:

- налагат диагностични етикети;
- ангажират потребителите без тяхното доброволно съгласие;
- твърдят, че потребителят има проблем;
- правят опити да убедят или принудят индивида да се промени;
- създават планове за промяна на лицето;
- водят по-голямата част от разговора [14].

Мотивационното интервюиране улеснява процеса, при който потребителите се убеждават да обмислят и да се включат в дейностите, насочени към постигане и задържане на желана, доброволна промяна на поведението.

Социално-педагогическото интервю може да бъде едновременно първична или вторична изследователска техника в зависимост от вида на проведеното проучване и характеристиките на интервюираните. По този начин, ако участниците бъдат питани за собствения си опит, за миналите си действия и за контекста, в който реално са действали, съпоставени с мотивацията, която ги е накарала да действат по избрания от тях начин, интервюто може да бъде ефективен метод за събиране на факти и данни, а не само за мнения и нагласи по определен въпрос. Условието е участниците в изследването да бъдат питани за събития, в които реално са участвали, а не само за хипотетични

ситуации, както и за рационални или емоционални съображения [3]. Взима се под внимание, че интервюираните могат да изразят резерви, страхове, други аспекти, които искат да изяснят, преди да изразят своята гледна точка или мнение. Вероятно е да се налага да вземат решения, които са жизненоважни и ще предопределят действията им занапред. Интервюто може да бъде и инструмент за сътрудничество при събиране на данни, защото представлява и обмен на информация, който всъщност директно се осъществява между специалист и потребителя [6].

Специалистите прилагат няколко основни принципи, които операционализират и повишават чувствително ефективността на мотивационното интервюиране и процеса на оказване на социална подкрепа:

- изразяване на емпатия;
- не прикриване на несъответствие;
- справяне със съпротивата;
- подкрепа на самоефективността;
- оценка на мотивацията, увереността и готовността;
- изследване на амбивалентността;
- повишаване на мотивацията на индивида;
- стимулиране на ангажираността и на двете страни [14, стр. 49].

Както подчертава П. Марчева-Йошовска „концепцията за образование през целия живот е приоритет за образованието в европейското пространство. Глобализацията и развитието на познанието изправят човечеството пред нов начин на мислене. Никога не е рано и никога не е късно за учене. Това е философията на процеса на учене през целия живот“ [9, с. 26]. Авторката допълва, че „използването на новите информационни и комуникационни технологии в училищна среда е свързано с общуването му в друга среда, с развитието на способностите му за разбиране и изразяване на родния или на чужд език, с умението да се управляват огромни обеми от информация, да се извлича, оценява, създава, представя и обменя информация“ [9, с. 40]. Именно тук някъде започва развитието на уменията за споделяне, себеизразяване и търсене на помощ и подкрепа, които са особено важни в периоди на уязвимост и невъзможност за справяне с трудностите в различни житейски моменти.

Интервюирането в процеса на оказване на социална подкрепа трябва да бъде съобразено с характеристиките на индивида и групата.

Няма техники, които са валидни за всеки отделен случай. Личността и възрастта на клиента трябва да се вземат предвид в подходите на специалистите, както и при избора на методи за работа. Л. О'Райли и П. Долан [12] изразяват мнение за нужда от много висок морал и етична отговорност в социално-педагогическата практика. Спазват се конкретни принципи и професионални изисквания. Авторите се фокусират върху областта на закрилата и благосъстоянието на децата. Те вярват, че професионалистите трябва да бъдат екипирани с подходящи за развитието комуникационни умения, за да общуват с децата, особено във връзка с много дълбоко болезнени и лични проблеми. Подчертана е важността на възприемането на подход, ориентиран към детето и неговия живот, за чиято защита е създадена услугата. Много е важно да се използват игри и креативни техники за взаимодействие с децата и за достъп до техния свят по начин, който е удобен и приятен за персоналния етап на развитие. Детето трябва да бъде основният фокус на всички дейности по закрила. Освен това авторите описват играта като езика на общуване на децата и тя е важен елемент от практиката на социалната работа, за да се гарантира, че гласът на детето е представен във всички оценки на неговото благополучие и бъдещи решения за грижи [12, с. 5-15]. Не е по-малка отговорността, разбира се, когато се работи с пълнолетни лица, особено, когато се намират в състояние на уязвимост и поведението им не респондира на реалната им физическа възраст.

Х. Камерън [2] подчертава, че каквито и да са целите на интервюирането на дете, е изключително важно интервюиращите да обмислят подготвителните процеси много преди реализиране на срещата, за да са максимално подготвени за нейното развитие и за евентуално възникнали трудности. Аспекти на този обмислен подход към интервюто важат за всички потребители, но те са особено уместни за работа с деца, където е важно подходът към интервюирането да е фокусиран върху детето. Ако детето е малко, началото на интервюто е предизвикателство и при много малки деца родителите може да пожелаят да присъстват, което може да създаде много допълнителни перипетии, тъй като тяхната гледна точка е необективна, непрофесионална и емоционална.

Съществуват няколко конкретни насоки за провеждане на интервю с дете.

- Подготовка на структурата на интервюто – добрата организация е важна при

работа с малки деца. Предварителната подготовка е особено значима в трудните области на интервюиране. Използването на много ясен език е добре: колкото по-ясен е изказът, толкова по-голяма е вероятността за адекватно и прогресивно общуване в рамките на интервюто.

- Управление на физическа обстановка – подготовката на помещението, в което ще се проведе интервюто, е важна за всички потребители.

- Управление на други аспекти на първоначалната среща – за да започне интервюто, някои процедури се нуждаят от внимание, включително придобиване на чувство за споделена цел, установяване на основни правила, които да помогнат на индивида с подробна информация за всичко, което предстои, управление на процеса на постигане на информирано съгласие. При всички интервюта, включващи деца, е полезно да се отдели време за установяване на някаква основа за съвместната работа. Това може да допринесе за увереност и балансиран емоции.

- Споделяне на целта на интервюто – често се случва малките деца да имат ограничено разбиране за причините за участието и включването си в процеса на интервюиране.

- Предварително установяване на някои основни правила на поведение в процеса на комуникация.

- Поверителност и конфиденциалност на получената информация, както и правила за случаите, в които тя трябва да бъде докладвана.

- Насърчаване на свободния разказ в началото на интервюто, което улеснява адаптацията, установяването на доверена връзка, разбирането от страна на водещия на евентуални, реални притеснения.

- Невербално присъствие на водещия – когато индивидът говори, е важно слушателят да поддържа постоянно вниманието си насочено и да сведе до минимум разсейващите движения или други признаци на невнимание, като излишен шум, например.

- Използване на различни техники от типа „отварящи врати“, „разчупване на леда“ – покана, вдъхване на кураж, насърчаване, окуряване.

- От време на време киманията и звуците като „а-ха“, „мм“, „наистина“ помагат за развитието на разговора. Също и думи, като: „Разкажи ми повече за това“ или „Какво се

случи след това?“. Кратките звуци и възклицания, както и движенията на главата насърчават свободния разказ. Те са лесно и естествено приложими, особено когато водещият желае да чуе повече от историята, без да прекъсва разказвача.

- Подходящо, добре премерено като продължителност мълчание – не всяко пространство трябва да бъде задължително запълнено с разговор, особено чрез задаване на въпроси или предоставяне на допълнителна информация. В никакъв случай не трябва да се допуска принуден диалог. Запазването на мълчание е реално предизвикателство, тъй като повечето интервюиращи имат изключително ниска толерантност към тишина по време на разговор.

- Добро начало – основна задача на интервюиращия е намирането на начини за свързване с посетителя и установяването на контекст, в който разказът може да започне.

- Акцентиране върху размисъл, а не върху разпит, което не означава, че въпроси не трябва да се използват доминиращо, а че е необходим добър баланс.

- Подходящи за възрастта и индивидуалните особености перспективи при фасилитиране на взаимодействието [2, 598-605].

Социално-педагогическото интервю има свой уникален дизайн, който включва няколко компоненти, които могат да се елиминират или добавят според случая:

- избор на тема;
- създаване на пространство;
- изготвяне на методология;
- събиране на данни;
- изработване на въпросник;
- формулиране на хипотеза;
- обратна връзка;
- оценка на постигнатото [11].

Изборът на тема на изследване е първата стъпка, защото тя трябва да е подходяща и подбрана според конкретния случай, както и да е съобразена с емоционалното състояние на потребителите и с тяхната възраст [10]. Създаване на пространство включва различни компоненти и хора, които са в готовност да окажат необходимата социална подкрепа [1]. Изготвянето на методология за провеждане на интервю предполага наличие на инструмент, съдържащ въпросите, въз основа на които ще се проведе интервюто. Целта на изследването според формулираната тема на интервюто определя и съдържанието на въпросите.

Определено има значение дали ще се прави проучване на:

- социални представи;
- лично мнение;
- социален опит;
- взаимодействие с околните;
- очаквания;
- развитие на споделяния проблем;
- очертаване на варианти за изход;
- търсене на възможности за допълнителна подкрепа [11].

Изготвянето на методология помага да се направи проучване на начинът на мислене на субектите по определени теми, гледните точки на интервюираните относно определени социални практики, оптимизирането на определени реакции в конкретен контекст, уместността на определени действия [11]. Проверява се придържането или, напротив, социалната дистанция към определени поведенчески, социални или контекстуални шаблони, които се разиграват в рамките на разговора [7]. Идентифицират се нагласите спрямо характеристиките на дадено социално явление, мотивацията, които предизвиква индивидите да действат по определен начин и да демонстрират конкретно поведение. Възможно е причинно-следствено обяснение на характеристиките на подобно поведение [11].

Събирането на информация е следващ етап от социално-педагогическото интервю [13] като се препоръчва да се използват данни, които имат пряко отношение към бъдещата работа по посока постигане на позитивна промяна. Изработването на въпросник е изключително важен момент, защото се прави връзка между всички компоненти на ситуацията. Възможни са отворени въпроси, насочващи твърдения, смяна на посоката според получените отговори, допълнителни питання за по-задълбочено проучване [4]. Затворените въпроси с предложени готови отговори доста затварят диалога и ограничават активното включване на потребителите [11]. Формулирането на хипотеза е възможно, ако случаят позволява това. Важно е да се оформи перспектива, която дава реална възможност адекватно и през цялото време да се насочва работата на специалистите [11].

Могат да се посочат няколко основни изисквания към процеса на интервюиране:

- изключително точна предварителна подготовка – методологическа и психологическа;

- изрядно попълнена и подредена документация;
- планиране на срещата – място, час, дата, участници, тема;
- създаване на усещане за удобство, уют, безопасност;
- избягване на грешки, които могат да нарушат диалога;
- недопускане на разсейващи включвания – шум, движение;
- осигуряване на реална възможност за адаптиране на лицето към средата и пространството;
- запазване на неутралност, както в средата, така и в разговорите сред участниците;
- наличие на предварителни данни за лицето и информация за конкретния казус;
- опит и положителна нагласа у водещия;
- насочване на разговора в посока, която позволява изпълнение на поставените цели;
- изясняване на ролите;
- проява на емпатия [11].

Разбира се, съществуват много трудности и предизвикателства при реализирането на процеса на интервюиране, като сблъсък на ценности и гледни точки, недостатъчна предварителна подготовка, липса на опит в професионално отношение, непреодолими амбивалентни чувства у посетителите, теми-табу, видимо разминаване на предварителните очаквания с реално достижимите резултати, разочарование и у двете страни, нетърпимост, нетолерантност, negliжиране на темата или проблема.

Заклучение

Интервюирането при оказване на психосоциална подкрепа не е само разговор за това какво се е случило и какво ще се случи след срещата. Това е метод за адекватно събиране на информация, но не само. По време на разговора специалистите трябва да приложат много умения, за да успеят наистина да помогнат. Интервюирането не е само попълване на един въпросник. То не е и разпит. Има разлика в работата на специалистите, съобразно възрастта на посетителите и конкретиката на частния случай. Потребителят трябва да се чувства в безопасност, разбран и приет.

Благодарности:

Авторът изказва благодарност към научен проект НИХ – 527/2025 г. с наименование „Модели за психо-социална подкрепа в университетската общност“, за оказаната финансова подкрепа във връзка с настоящата работа.

Литература

1. Cameron, H. 2005. Asking the tough questions: 1. Buriro, A. G., Awan, J. H., & Lanjwani, A. R. 2017. Interview: A research instrument for social science researchers. IJSSHE-International Journal of Social Sciences, Humanities and Education, 1(4), 1-14. https://dlwqtxtslxzle7.cloudfront.net/55847858/2017-INTERVIEW_A_RESEARCH_INSTRUMENT_FOR_SOCIAL_SCIENCE_RESEARCHERS-libre.pdf?1519107693=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3LRBV4ZA
2. Cameron, H. 2005. Asking the tough questions: a guide to ethical practices in interviewing young children. Early Child Development and Care, Vol. 175, No. 6, August 2005, pp. 597-610
3. Flick, U. 2017. The SAGE handbook of qualitative data collection. Sage Publications Ltd.
4. Fritz, R. L., & Vandermause, R. 2018. Data collection via in-depth email interviewing: Lessons from the field. Qualitative Health Research, 28(10), 1640-1649. <https://doi.org/10.1177/1049732316689067>
5. Garthwait, C. 2012. Dictionary of Social Work. The University of Montana, School of Social Work, October, 2012
6. Henriksen, M. G., Englander, M., & Nordgaard, J. 2022. Methods of data collection in psychopathology: The role of semi-structured, phenomenological interviews. Phenomenology and the Cognitive Sciences, 21, 9–30. <https://doi.org/10.1007/s11097-021-09730-5>
7. Huidu, A. 2021. Tailoring humans: The ethics of genetic engineering. In Research anthology on emerging technologies and ethical implications in human enhancement (pp. 1-19). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-8050-9.ch001>
8. Manthey, T. J., B. Knowles, D. Asher & S. Wahab. 2015. Strengths-Based Practice and Motivational Interviewing. Advances in Social Work, Vol. 12, No. 2, Fall 2011, pp. 126-151
9. Marcheვა-Yoshovska, P. 2020a. Pedagogicheski dizayn na obuchenie za razvitiе na poznavatelната aktivnost v nachalen etap. Veliko Tarnovo: Izd. "Faber", 228 s. ISBN 978-619-00-1215-3.
10. Neha, J. 2021. Survey versus interviews: Comparing data collection tools for exploratory research. The Qualitative Report, 26 (2), pp. 541-554. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.4492>
11. Nistor, P. P. 2024. The Interview as a research Technique in Social Work – methodological and practical challenges. Logos Universality Mentality Education Novelty: Social Sciences, ISSN: 2284-5747 | e-ISSN: 2458-1054, volume 13, issue 2, pp. 29-42, doi: <https://doi.org/10.18662/lumenss/13.2/105>
12. O'Reilly, L. & P. Dolan. 2015. The Voice of the Child in Social Work Assessments: Age-Appropriate Communication with Children. British Journal of Social Work Advance Access, published May 5, 2015, pp. 1-17
13. Romero, D., Kwan, A., & Suchman, L. 2019. Methodologic approach to sampling and field-based data collection for a large-scale in-depth interview study: The Social Position and Family Formation (SPAFF) project. PLoS ONE, 14(1), e0210776. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0210776>
14. Wahab, St. 2015. Motivational Interviewing and Social Work Practice. Journal of Social Work 5 (1), pp. 45-60

Мария Стоянова Дишкова
БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“
e-mail: maria-dishkova@uniburgas.bg

Йорданка Аврамова Мавродиева
БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“
e-mail: yordanka-mavrodieva@uniburgas.bg



ПСИХО-СОЦИАЛНА ПОДКРЕПА В УНИВЕРСИТЕТИТЕ – ПРОУЧВАНЕ НА ГОТОВНОСТТА НА СТУДЕНТИТЕ ЗА ВКЛЮЧВАНЕ В ДЕЙНОСТИТЕ

Мария Дишкова, Деница Маргаритова, Доника Кавалерова, Таня Колева, Нериман Мухаре, Симона Иванова, Антония Николова

PSYCHO-SOCIAL SUPPORT IN UNIVERSITIES – STUDY OF STUDENTS' READINESS FOR INCLUSION IN ACTIVITIES

Maria Dishkova, Denitsa Margaritova, Donika Kavalerova, Tanya Koleva, Neriman Muhare, Simona Ivanova, Antonia Nikolova

ABSTRACT: The article discusses the topic of students' readiness to seek psychosocial support at the university when they are given such an opportunity. A survey was conducted among students from different majors through a specially designed survey, namely to study their opinion on such initiatives. The results obtained are discussed in an interesting way. The relevant conclusions and recommendations for the further activities of the Cabinet are made. It is important to note that a large part of the results obtained are strongly influenced by the presence or lack of information regarding the existence of the Office for Psychosocial Support and the activities that are carried out in relation to the set goals. The focus is primarily on providing support for the promotion of positive communication in an academic environment.

Key words: students, psychosocial support office, readiness

Въведение

Създаването на Кабинет за психо-социална подкрепа към БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“ е провокирано от целта да се работи по посока на утвърждаването на позитивното общуване в академична среда. Оказването на психо-социална подкрепа е регламентирана дейност, която се стреми към осигуряване на пространство за развитие и напредък в индивидуален и групов аспект. Работи се със студенти, докторанти, преподаватели и служители на висшето училище. Изготвена е съответната методология, съпроводена с необходимата документация. Достъпът до дейностите на Кабинета е регламентиран и може да се осъществи по предварителна уговорка след попълване на заявка онлайн или устно запитване. Предвидени са, както индивидуални срещи, така и групови дейности в рамките на учебната година.

В контекста на съдържанието и темата на статията е важно да се обърне внимание на теоретичната част, свързана с дефинирането на използваните понятия, особено тези, които са пряко свързани с оказването на социалната подкрепа.

Социална подкрепа е явление с доста противоречиви съдържание и характер. Не се подминават нейните положителни, разбира се, и негативни въздействия спрямо отделния индивид. Търсят се варианти за оптимизиране и индивидуализиране на социалната подкрепа, за да е наистина възможно намиране на решения за всеки конкретен казус и частен случай [8]. И до днес социалната подкрепа е уязвима като понятие в теорията и практиката, защото са налице липса на прецизност и адекватно предположение за реалните последствия от нейното оказване в конкретна житейска ситуация на определено лице. Факторите са изключително много на брой и разнообразни като влияние, участниците също, експертизата е различна, подходът на специалистите – уникален [7].

Някои автори изпълват понятието със съдържание, което включва няколко основни възможности за активно взаимодействие:

- социално взаимодействие;
- интеграция и социално включване;
- позитивни отношения;
- здравословни и нетоксични (вредни) връзки;
- постигане на позитивна промяна;

- търсене на алтернативни варианти за изход;
- взаимодействие на потребителя със социалната система;
- партньорство между институциите;
- обвързване или отчуждаване в семейството, роднински и приятелски кръг, интимните отношения [10].

Социалната подкрепа има много различни форми и проявления. Може да се дефинира в няколко основни измерения, без да се претендира за изчерпателност. Гледните точки на различни автори взаимно се допълват, но понякога си и противоречат [9]:

- по отношение на съдържанието си социалната подкрепа бива подчертано емоционална (харесване, обич, емпатия, проява на съчувствие), инструментална (материална помощ и социални услуги), информационна (информация за достъп до ресурси и възможности), както и оценъчна (информация, свързана със самооценката или реално постигнатото от взаимодействието между специалистите и потребителите на определен етап от работата или в края на социална услуга [9];
- по отношение на ролевите взаимоотношения, социалната подкрепа идва от семейство, близки, роднини, приятели или подалечни познати и специалисти, които индивидът в нужда не познава и не е срещал до този момент [9];
- във връзка със силата на връзките между хората, социалната подкрепа идва от изключително силни взаимоотношения, обикновено, когато подкрепата е от най-близките или слаба доверителна комуникация, когато помагачият е непознат специалист или представител на институция [11];
- по отношение на контекста, социалната подкрепа е рутинна (в рамките на обикновена ситуация) спрямо нерутинна (в рамките на криза, изискваща директна и неотложна намеса или кризисна интервенция, приложена от съответния специалист) [9];
- по отношение на пространството, където се предлага, социалната подкрепа може под формата на онлайн консултация или в рамките на физическа среща [9];
- по отношение на посоката на работа, социална подкрепа е по-щадяща индивида или по-интензивна [11];
- може да бъде обективна или субективна в зависимост от целевата група или поставените цели [9];

- според позицията на потребителя, социалната подкрепа може да бъде поискана (търсена и получена) спрямо непоискана (получена без търсене или включването на клиента да е недоброволно) [9];

- също така трябва да се обърне специално внимание, че съществува видима и скрита социална подкрепа [11];

- по отношение на възрастта на потребителите се използват различни методи за оказване на социална подкрепа при работа с деца, ученици, пълнолетни лица, възрастни хора, съобразно техните възрастови и индивидуални особености, както и потребностите им.

Тези допълнителни бележки дават възможност да се подчертае не само значимостта на оказваната психо-социална подкрепа, но и голямата отговорност на специалистите, които са приели тази мисия, за да подобрят климата в академична среда, както и общуването в студентските групи, където също има предпоставки за поява на противоречия.

От проведено анкетно проучване през 2025 г. са получени данни, които са добра база за по-нататъшни анализи. Някои от тях гласят, че от изследвани 100 лица:

1) при първа среща в Кабинета за психо-социална подкрепа, 69% от респондентите ще изпълнят без съпротива и затруднение евентуално задание, поставено от специалиста, например да си носят тефтер, тетрадка, скицник, бели листи, химикал, молив, това, което му дава предварителна информация за тяхната готовност да се включат активно в процеса, на основата на която той може да изготви работен сценарий за процеса на взаимодействие и очакваните резултати;

2) 31% от анкетираните лица ще изпълнят възможно най-адекватно поставена от специалистите домашна работа, като описание на собствените емоции, наблюдение на конкретна ситуация, анализ на социалните роли на хората в околното спрямо лицето пространство, което подсказва на специалиста наличие на доверена връзка и допускане на нестандартни възможности за изход от ситуацията на трудност, в която се намира лицето;

3) интериорните решения в Кабинетите за психо-социална подкрепа имат своето голямо значение, което повишава отговорността на специалистите в тази посока, включително и за оборудването им с допълнителни ресурси, нужни за активното взаимодействие с всеки посетител;

4) значими са и допълнителни стимули, като: умения на специалистите, адекватно отношение към потребителите на услугата, предлагаща атмосфера, хубава музика, звуци от природата, приятен изглед през прозорците, тематично обособени кътове, творчески иновации, всички от които са изискване към предварителната подготовка на съответните членове на екипа на Кабинета;

5) 60% от анкетираните студенти предпочитат получаването на психо-социална подкрепа извън висшето училище, което подсказва, че гарантирането на обективност, конфиденциалност и анонимност, допълнително биха повишили тяхната мотивация за включване в работата на Кабинетите;

6) изключително важно се оказва за респондентите – 39% – предварителното запознаване с рамката на работата, наличната документация и фиксираното работно време, което оправдава наличието на методическо ръководство за предоставяне на услуги в Кабинетите за оказване на психо-социална подкрепа на студенти, докторанти, преподаватели и служители във висшите училища [4];

7) 45% от анкетираните лица в голяма степен приемат предлагането на модели на психо-социална подкрепа като елемент от практическото обучение на студентите, което позволява допускането, че включването им в подобни дейности е мотивиращо и по посока на висшето им образование;

8) 20% донякъде биха се почувствали по-добре, ако по време на срещите със специалист присъства техен близък или доверен човек, който са поканили да ги придружи за повече сигурност и стабилност, което дава основание да се помисли за включване на подобна опция за избор в методическото ръководство, след като повишава мотивацията за включване и участие;

9) 35% от изследваните лица донякъде ще са по-мотивирани, ако получават информация от други студенти, ползвали услугата, за предстоящите дейности, а не от преподаватели, което насочва към търсене на решения, свързани с информационни кампании и събития за популяризиране на дейността, организирани от колеги в университета;

10) 76% от анкетираните студенти не смятат полът на специалиста за оказващо влияние на мотивацията им за включването в дейности за психо-социална подкрепа, което е в полза на твърдението, че професионалните умения са по-важният критерий;

11) анкетираните студенти признават, че атмосферните условия не са причина за търсене на психо-социална подкрепа или отказване от нея (39%), но ще бъде интересно да се проследи дали в мрачни и дъждовни дни заявките не са по-чести и с по-голям брой в резултат на понижен тонус;

12) анкетираните лица не изключват възможността в дейностите по психо-социална подкрепа да се включи и друг тип специалист, например медиатор – трето лице, което запазва неутралитет и помага на страните, участващи в спора, да намерят взаимно изгодно решение, но има студенти, които се изказват против тази намеса, тъй като се нарушава конфиденциалността според тях или не очакват друг да намери изход вместо тях;

13) очакванията за протичане на срещата са различни: 25% искат повече да говорят, а 75% повече да мълчат, докато специалистът дава препоръки, което е показателно, че е нужно да се проучат и предварителните нагласи на потребителите, за да им се осигури пространство според техните индивидуални потребности;

14) противоречиви са мненията относно предварителното познание с помагачия специалист – за някои от анкетираните лица това е възможност за изграждане на доверена връзка (39%); други смятат, че това ще доведе до компрометирана конфиденциалност на информацията (25%); за останалите 36% подобен критерий не е от значение; от тук следва, че специалистите, работещи в Кабинетите за психо-социална подкрепа във висшите училища, задължително правят предварителна оценка на очакванията на студентите и търсят оптимални решения за оказване на професионална помощ, включително и осигуряване на необходимия брой специалисти, в това число от базови организации;

15) определянето на мястото, часът и продължителността на срещите също оказва влияние върху мотивацията на студентите за включване в дейности по психо-социална подкрепа – търсенето е по посока на водещото мнение в тази посока: на специалиста или на потребителя, защото не малък процент от респондентите изискват съобразяване с потребностите им и поставянето им на челно място при предварителната уговорка, особено за ден и час на срещата [2, 3].

В резултат на анализирания данни от проведено през 2025 г. пилотно изследване Б. Цонкова прави заключение, че заедно с базисните потребности респондентите посочват

като значими емоционалното здраве, балансът и грижата за себе си, личностната хармония, Всички изброени съвсем пряко кореспондират с целите и дейността на Кабинета по психо-социална подкрепа към БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“. По-голямата част от анкетираните лица заявяват готовност да търсят подкрепа при нужда, а достъпността на подкрепата, както и предварителната информираност по темата, свързана с предоставянето на актуална информация, са фактори, които биха допринесли за проактивната позиция на студентите. Авторката подчертава, че има и негативни нагласи, като липсата на достатъчно лично време, неудобно местоположение, ако студентите са от друго звено на университета или лични колебания, което показва известна необходимост от реализиране на дейности и събития за повишаване на доверието към източниците на формална психо-социална подкрепа. Проучването на нагласите, очакванията и готовността на студентите и анализът на факторите, оказващи влияние върху мотивацията им за включване като потребители в дейности по психо-социална подкрепа в университета, предоставя полезна информация за оптимизиране на работата на специалистите, ангажирани с нейното предлагане в академична среда, както и за постигане на поставените цели [5, 6].

Според А. Абнер (2026) диалогът като метод в съчетание с психодраматични и творчески практики създава условия за психо-социална подкрепа и насърчава активното включване на студентите в различни дейности [1].

Теоретичният анализ на темата за психо-социална подкрепа е основа за провеждане на проучвания по темата за оказване на психо-социална подкрепа във висшите училища на студенти, докторанти, преподаватели и служители.

Изследване

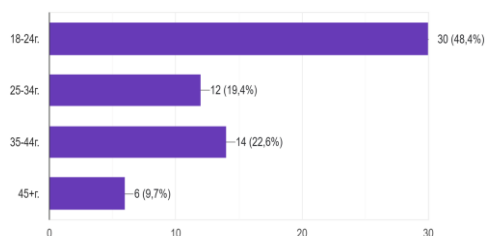
Настоящото изследване цели да се проучи готовността на студентите във висшите училища за ползване на психо-социална подкрепа и включване в индивидуални и групови дейности за активно подобряване на академичния климат. В авторска анкета, подготвена изключително за целите на проучването, се включиха 62 студенти от Бургаски държавен университет „Проф. д-р Асен Златаров“, от които 60 от женски пол. Попълването на анкетата е анонимно с цел да се гарантира конфиденциалност на получената информация, което би

следвало да е един от принципите за работа на Кабинета за психо-социална подкрепа.

Резултати

Доминираща възраст сред респондентите е 18-24 г. – 48,4% (Фигура 1).

Вашата възраст е:
62 отговора



Фиг. 1. Възраст на анкетираните лица

На въпроса “Имате ли информация за работата на Кабинета за психо-социална подкрепа в БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“?” получените отговори са разделени по равно между положителните и отрицателните отговори. Оказва се, че има нужда от повече информация за дейностите по психо-социална подкрепа, която да се разпространи в по-голяма степен да достигне до по-голям брой студенти. Редно е да се организират публични събития, „отворени врати“ и други занимания, благодарение на които студенти от всички специалности и образователни степени да се запознаят с предложените възможности. Не е излишен предварителен график на дейностите с възможности за записване.

Прави впечатление, че мнозинството от анкетираните лица дава отрицателен отговор за посещаване на Кабинета за психо-социална подкрепа до момента на проучването – 91,9%. Това вероятно се дължи на факта, че много от тях не са чували за него до сега.

Анкетираните биха потърсили съответните специалисти, работещи в Кабинета за психо-социална подкрепа към БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“ по две конкретни причини:

- за да получат психологическа подкрепа – 80,6%;
- за да получат социална подкрепа – 38,7%.

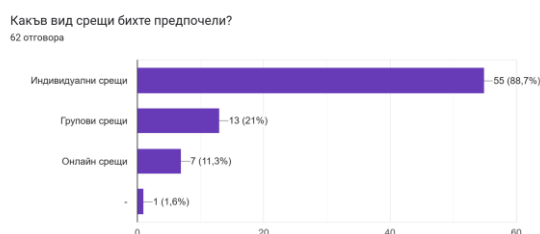
Не малка част от анкетираните лица са предпазливи по посока на препоръчване на включване в дейностите на Кабинета на други студенти:

- 52,5% от респондентите запазват неутрална позиция;

- 44,1% от респондентите дават положителен отговор;
- 5,1% от респондентите посочват отрицателна опция.

Причините тук могат да се анализират на няколко равнища: липса на информация за работата на Кабинета; недостатъчна готовност за включване; невъзможност за търсене на подкрепа; неяснота по отношение на възможностите; нежелание да се дава препоръка на друг човек, заради страх от неодобрение или разочарование.

Кабинетът за психо-социална подкрепа към БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“ предлага разнообразие от възможности за включване в дейностите, в това число индивидуална и групова работа. Респондентите определено заявяват предпочитание към индивидуални срещи за сметка на груповите (Фигура 2).



Фиг. 2. Предпочитание на респондентите към индивидуална или групова психо-социална подкрепа

Добър пример за групови занимания, предварително планирани и организирани, са арт терапия, смехотерапия, трениране на умения за личностно развитие и управление на конфликти, решаване на противоречия в групата и подобряване на общия климат на общуване, социална рехабилитация сред природата. Много показателни са отговорите на респондентите в тази посока, които се групират в две посоки:

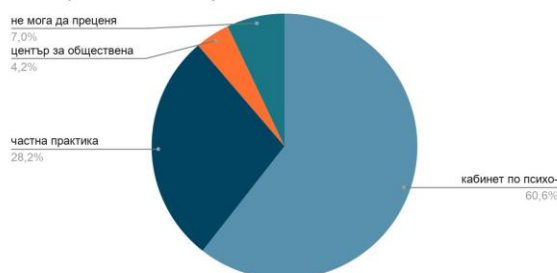
- 45,2% от анкетираните лица биха се включили;
- 27,4% отговарят уклончиво с „може би“.

От тук следва да се анализира готовността и възможността на студентите да се включват в подобни организирани мероприятия, чиято полза е без съмнение постижима.

Определено има голяма нужда от повече популяризиране на възможностите за групова работа, за да се увеличи броят на включилите се участници. Практиката до този момент показва, че веднъж участвали в подобна дейност, студентите бързо започват да търсят възможности за следващо включване. Разбира се, тук

трябва да се отчете и тяхната натовареност през цялата учебна година, седмичната програма и други ангажменти в и извън университета.

При нужда от психо-социална или консултативна подкрепа, кой вариант бихте избрали:



Фиг. 3. Готовност на респондентите да търсят подкрепа извън ВУ

При нужда от психологическа или социална подкрепа студентите категорично предпочитат и са склонни да се обърнат към възможностите, които предоставя Кабинетът за психо-социална подкрепа вместо да търсят помощ извън университета (Фигура 3).

В рамките на проведеното проучване се очертаха няколко основни и съвсем резонни причини за отказ на студентите да потърсят подкрепа в Кабинета:

- Притеснение от колеги и тяхното мнение – 37,3%.
- Липса на доверие в специалистите – 22%.
- Неудобно за някои от посетителите работно време – 47,5%.

Някои от респондентите са категорични, че при наличие на проблем, който налага използване на услугата, ще преодолеят всички пречки и ще използват предложената им подкрепа.

Реализираното проучване даде възможност да се отправят и няколко основни похвали, но препоръки, разбира се, към Кабинета за психо-социална подкрепа към БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“:

- „Според мен всичко е много добре направено и няма нещо, което да не достига“.
- „Работно време да е след занятията на студентите“.
- „Да се гарантира конфиденциалността на информацията“.
- „Да се разпространи повече информация за работата на Кабинета“.
- „Да се организират различни дейности“.

Определено може да се каже, че в по-голямата си част, българското общество все още е повече отрицателно настроено към търсенето на психологическа или друга вид подкрепа при нужда. Подценява се нуждата от помощ, а хората се опитват да се справят с предизвикателствата на живота сами. Често това се оказва неправилно решение. Наличието на възможност за предоставяне на психо-социална подкрепа на територията на университета, достъпен до всички студенти, преподаватели и служители на висшето училище, е дар. Отчита се възможността част от отговорите да са продиктувани от срам, притеснение, неудобство.

Заклучение

Вместо заключение може да се добавят още няколко препоръки към работата на Кабинета за психо-социална подкрепа към БДУ „Проф. д-р Асен Златаров“. Важно е да се подчертае, че специалистите в Кабинета са изключително адаптивни. Те предвиждат много възможности за гъвкави методи за работа, които посрещат индивидуалните потребности на заявите се за включване в дейностите. Обратната връзка от посетителите е изключително важна за подобряване на работата и набелязване на бъдещи реалистични цели.

Благодарности

Авторът изказва благодарност към научен проект НИХ – 527/2025 г. с наименование „Модели за психо-социална подкрепа в университетската общност“, за оказаната финансова подкрепа във връзка с настоящата работа.

Литература

1. Abner, A. 2026. “The dialogue as a method in the theory of upbringing: an authorial psychodramatic model for psychological and socio-pedagogical support of pedagogy students through symbolic transformation of fears” *Science International Journal*, 5 (1), 53-57. DOI: <https://doi.org/10.35120/sciencej0501053a>
2. Dishkova, M. 2025. “Ochakvania na studentite ot visshite uchilishta za poluchavane na psiho-sotsialna podkrepa v universiteta”, *Akademichno spisanie „Upravlenie i obrazovanie”*, tom 21 (4), s. 61-66, ISSN: 1312-6121.
3. Dishkova, M. 2025. “Sotsialna podkrepa za student vav visshite uchilishta – povishavane na

motivatsiyata za uchastie v deynostite”, *Obrazovanie i tehnologii*, volume 16/25, issue 1, DOI: <https://doi.org/10.26883/2010.251.6600>, s. 68-75

4. Dishkova, M. i B. Velikova-Tsonkova. 2025. *Metodichesko rakovodstvo na Kabinet za okazvane na psiho-sotsialna podkrepa na studenti, doktoranti, prepodavateli i sluzhiteli vav visshite uchilishta*, 2025, Burgas, ISBN: 978-619-04-0493-4

5. Velikova-Tsonkova, B. 2025. “Izledvane na naglasite na student ot BDU “”Prof. d-r Asen Zlatarov” za vkluyuchvane kato potrebiteli v deynosti po psiho-sotsialna podkrepa”, *Obrazovanie i tehnologii*, tom 16/25, 1,

DOI: <https://doi.org/10.26883/2010.251.6598>, s. 62-67

6. Velikova-Tsonkova, B. 2025. “Pilotno izledvane na potrebnostite i naglasite kam foralna psihosotsialna podkrepa v akademichna sreda”, *Akademichno spisanie „Upravlenie I obrazovanie”*, tom 21 (4), s. 147-152, ISSN: 1312-6121

7. Song, L. 2019. „Nan Lin and social support“ in Burt, R.S., Bian, Y., Song, L., and Lin, N (eds.), *Social Capital, Social Support and Stratification: An Analysis of the Sociology of Nan Lin*. London: Edward Elgar, 78-106

8. Song, L. 2020. „Social capital, social cost, and relational culture in three societies“, *Social Psychology Quarterly*, 83 (4): 443–462

9. Song, L. and Zhe Zhang. 2023. “Social Support” *The SAGE Handbook of Social Network Analysis*, edited by John McLevey, Peter J. Carrington, and John Scott. London: SAGE

10. Thoits, P. A. 2011. „Mechanisms Linking Social Ties and Support to Physical and Mental Health“, *Journal of Health and Social Behavior*, 52: 145-161

11. Wellman, B. 1981. „Applying social network analysis to the study of social support“, in B.H. Gottlieb (ed.), *Social Networks and Social Support*. Beverly Hills: SAGE. 171–200.

Доц. д-р Мария Стоянова Дишкова
Бургаски държавен университет „Проф. д-р Асен Златаров“
e-mail: maria-dishkova@uniburgas.bg

Деница Христова Маргаритова – студент
Доника Валентинова Кавалерова – студент
Таня Панайотова Колева – студент
Нериман Мухарем Мухарем – студент
Симона Иванова Иванова – студент
Антония Тодорова Николова – студент



**КСЕНОГЛОСОФОБИЯ В КЛИНИЧНА КОМУНИКАЦИЯ
ЧУЖДООЗИКОВО МИКРООБУЧЕНИЕ – ИНСТРУМЕНТ ЗА ПРЕОДОЛЯВАНЕ НА
ЕЗИКОВАТА ТРЕВОЖНОСТ И ПОДОБРЯВАНЕ НА ЧУЖДООЗИКОВИТЕ КОМУНИ-
КАТИВНИ УМЕНИЯ ЗА ПРОФЕСИОНАЛНИ ЦЕЛИ**

Стоянка Николова

**XENOGLOSSOPHOBIA IN CLINICAL COMMUNICATION
FOREIGN LANGUAGE MICROLEARNING – A TOOL FOR OVERCOMING
LANGUAGE ANXIETY AND IMPROVING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION
SKILLS FOR PROFESSIONAL PURPOSES**

Stoyanka Nikolova

ABSTRACT: This article examines xenoglossophobia within the context of clinical communication, advancing the thesis that its manifestation is particularly severe in healthcare settings owing to the high-stakes nature of clinical practice, the substantial responsibility associated with safeguarding fundamental human values such as life, health, and dignity, and the persistent pressures of time-constrained decision-making. Furthermore, the article argues that microlearning constitutes an optimal intervention for mitigating xenoglossophobia among the active healthcare workforce. As healthcare systems worldwide become increasingly multilingual as a result of migration, globalization, and medical tourism, clinical communication is progressively taking place within multicultural settings. Consequently, healthcare professionals are increasingly required to communicate in a second language, a demand that poses both cognitive and emotional challenges for medical staff. Foreign language speaking anxiety, also known as xenoglossophobia, is a psycholinguistic phenomenon characterised by fear or intense anxiety associated with speaking a foreign language. Among healthcare professionals, xenoglossophobia may be intensified by the high-responsibility nature of clinical work and the crucial need for effective clinical communication, potentially manifesting more severely than ordinary language anxiety. The psychological dimension of Foreign Language Anxiety (FLA) remains comparatively under-researched, particularly in profession-specific, high-stakes contexts such as healthcare. Although FLA has been extensively examined in educational settings, its manifestation among working professionals in high-responsibility environments remains insufficiently explored. Substantial adjacent evidence indicates that foreign language speaking anxiety is real, clinically relevant, and warrants appropriate recognition and mitigation. Targeted microlearning interventions may significantly reduce foreign language anxiety, enhance communication confidence, and thereby improve clinical communication.

Key words: xenoglossophobia, clinical communication, microlearning, foreign languages

Въведение

Настоящата статия разглежда ксеноглософобията в контекста на клиничната комуникация, защитавайки тезата, че нейната изява е особено силно изразена в здравен контекст поради високо отговорния характер на клиничната практика, както и поради интензивния професионален, психоемоционален, социален и времеви натиск, характерен за медицинската професия.

Микрообучението е оптимално адекватен и ефективен подход за придобиване на нови знания и умения в здравен контекст, защото

успява там където традиционните методи на обучение не успяват.

Естеството на медицинската професия, работната среда, високите професионални стандарти, времеви дефицит и необходимостта от висока степен на самообучителна и адаптивна способност на здравния сектор формират работна и обучителна среда, уникална по своята комплексност и динамичност.

Микрообучението по чужд език е доказано в практиката, ресурсно и времево адекватно решение за целите на ефективната комуникация на чужд език за професионални цели.

Ползите от прилагането на микрообучение по чужд език за професионални цели го утвърждава като стратегическа инвестиция в професионалната подготовка на здравните специалисти с цел повишаване ефективността на клиничната комуникация и качеството на съвременната здравна грижа.

Ксеноглософобия- невидимата бариера в клиничната комуникация.

Миграцията, международната мобилност, потоците от бежанци и медицинският туризъм трансформират демографските характеристики на пациентите в глобален мащаб.

Здравните системи функционират в условия на интензивно културно и езиково разнообразие, предоставяйки здравни услуги на все по-голям брой пациенти с ограничено владение на доминиращия местен език. (Nikolova, S. 2025)

В резултат на това медицинските специалисти все по-често осъществяват професионална комуникация с пациенти, близки и колеги от различни езикови и културни среди, а предоставянето на здравни грижи все повече зависи от ефективната комуникация през ново конституирани езикови и културни различия и културно и езиково базирани комуникативни бариери.

Способността за ефективно използване на чужд език за професионални цели е ключово комуникативно умение и заема трайно място в професионалното портфолио на съвременния здравен специалист, редом с високата клинична компетентност. (Kazaryan OV, Mishina EY, Soboleva OS, Umanskaya MB., 2024)

За значителна част от здравните специалисти обаче използването на чужд език в професионален контекст е свързано с допълнителен когнитивен и емоционален стрес и повишени нива на несигурност и тревожност при говорене и функциониране в недоминиращ език. (Guntzville LM, Jensen JD, King AJ, Davis LA., 2011)

Ирационалният страх от говорене на чужд език в клиничната комуникация често остава неидентифициран и negliжиран поради деликатния и субективен характер на проблема, но издига невидима бариера пред успешния комуникативен акт.

Тревожността при използване на чужд език често остава скрита и недостатъчно адресирана от страна на медицинските специалисти по множество причини.

В много клинични среди психологическият стрес се приема като нормална част от професионалното напрежение, докато езиковите затруднения се подценяват или разглеждат като лични слабости, а не като организационни предизвикателства.

Често здравните организации приоритизират техническите и клиничните компетентности пред психосоциалните и емоционални потребности на своите служители.

Признаването на страх от комуникация на чужд език може да бъде възприето като признак на слабост или недостатъчна компетентност.

Липсата на организационна култура, насърчаваща споделянето на професионално значими затруднения, както и пасивността на ръководния състав при търсенето на решения, допълнително демотивират здравните работници да поставят този проблем на обсъждане.

Към настоящия момент чуждоезиковото обучение се радва на голям интерес в много аспекти.

Значително по-малко внимание се обръща на психологическите бариери, свързани с активното използване на чужд език за професионални цели.

Психолингвистичната специфика на клиничната комуникация на чужд език през погледа на здравните специалисти много рядко попада във фокуса на научните изследвания въпреки научната си и практическа релевантност.

Психологическите бариери, свързани с използването на чужд език за професионална клинична комуникация, кореспондират със състояние, определяно като ксеноглософобия – изразен страх от говорене или функциониране на чужд език.

Тревожността при използване на чужд език (Foreign Language Anxiety, FLA), наричана още ксеноглософобия, представлява специфична ситуативна форма на тревожност, която възниква, когато човек трябва да общува на език, в който не се чувства достатъчно уверено, и усеща различен по степен когнитивен и психоемоционален комуникативен дискомфорт.

Тревожността при използване на чужд език е сложна психолингвистична реакция-комплекс от когнитивни, емоционални, поведенчески и физиологични реакции, които могат да повлияят неблагоприятно върху комуникативното представяне и комуникативното взаимодействие.

Предвид естествената комплексност на езиковото общуване тя е много по- ясно изразена при устна комуникация - най- вече при процеса на говорене на чужд език.

Илейн К. Хорвиц въвежда концепцията за тревожност, свързана с чужд език (Foreign Language Anxiety - FLA), като ситуационно специфична тревожност, включваща:

- ✓ страх от комуникация
- ✓ страх от негативна оценка
- ✓ тревожност от представяне/ тест

Според Elaine K. Horwitz, чуждоезиковата тревожност е комплекс от самооценъчни възприятия, убеждения и емоционални реакции, възникващи в процеса на използване на втори език (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986).

Явлението е многофакторно и се обуславя от психологически, социални, езикови и ситуационни фактори:

- ✓ Страх от допускане на грешки
- ✓ Страх от негативна оценка
- ✓ Субективно усещане за недостатъчна езикова компетентност
- ✓ Липса на практика и ограничена езикова експозиция
- ✓ Предишни негативни преживявания- тревожно очакване
- ✓ Перфекционизъм
- ✓ Комуникация с високи залози- страх от последствия
- ✓ Йерархична комуникация
- ✓ Културна несигурност
- ✓ Времеви и социален натиск
- ✓ Личностни характеристики- интровертност, социална несигурност

От когнитивна гледна точка чуждоезиковата тревожност (ЧЕТ) ангажира значителна част от способността за концентрация, нарушава работната памет и намалява способността за ефективна езикова обработка в реално време, което води до колебания, намалена плавност на речта, затруднения при намиране на думи както и до понижена комуникативна увереност, ескалиращи до комуникативна съпротива или комуникативно оттегляне.

Ксеноглософобията е значително по- силно изразена при формална комуникация, особено в професионална среда, където точността и яснотата са от съществено значение и където компетентността е важна част от социалния и професионален статус.

При комуникация, свързана с големи отговорности, важни резултати и вземане на решения (decision making), особено в условия на времеви дефицит, тревожността и ирационалното безпокойство при говорене, общуване или функциониране на чужд език са много по- силно изразени, което е особено валидно в сферата на клиничната комуникация.

В здравен контекст тревожността от говорене на чужд език е реално и клинично значимо явление и предвид честите межкултурни клинични срещи следва да се разглежда не само като езиков проблем, но и като фактор, влияещ върху качеството на клиничната комуникация и здравната грижа.

Явлението ксеноглософобията в здравен контекст е спорадично проучено. Въпреки десетилетията изследвания върху тревожността при използване на чужд език, по-голямата част от проучванията са насочени към академичната среда и класната стая.

Силно ограничен е обема от научни изследвания на психологическите преживявания на здравните специалисти, които трябва да използват чужд език в професионална среда, характеризираща се с високи залози и клинични и етични отговорности като здравеопазването.

Проявленията и въздействието на чуждоезиковата тревожност върху клиничните комуникативни умения на здравните специалисти са недостатъчно проучени, а мнението на работещите в здравеопазването е силно negliжирано.

Считам, че предвид ключовата роля на комуникативните умения на здравните професионалисти за изграждане на успешен клиничен комуникативен акт горе посочените обстоятелства са стратегически пропуск, защото човешкият ресурс в здравеопазването разполага с потенциал след идентифициране на проблема и адекватно обучение да редуцира проявленията на ксеноглософобия в кроскултурна клинична комуникация.

Темата за ксеноглософобия в клиничната комуникация е научно интересна и значима в професионален и социален аспект.

Ксеноглософобията в здравен контекст е многоизмерен феномен, който често се проявява в по- тежка степен от обичайната чуждоезикова тревожност. (Guntzville LM, Jensen JD, King AJ, Davis LA. , 2011)

Завишените нива на ксеноглософобия сред здравните професионалисти произтичат от високите отговорности и стандарти,

произтичащи от естеството на медицинската професия:

- ✓ съхраняване на живота и здравето на пациентите
- ✓ изискване за висока професионална компетентност
- ✓ силно развито чувство за професионален дълг
- ✓ ключовата роля на клиничната комуникация за качеството на здравната услуга

По-високата степен на тревожност при общуване на чужд език за професионални цели се обуславя от специфичния характер и ключовата роля на клиничната комуникация, които нямат аналог в други професионални области:

- ✓ Случва се в контекст, в който животът, здравето, етиката и човешкото достойнство са пряко засегнати
- ✓ Има преки клинични, емоционални и етични последици
- ✓ Високи залози: живот и здраве
- ✓ Съчетава клинична точност и емоционална чувствителност
- ✓ Преодолява езикови, културни и властови бариери
- ✓ Подчинява се на етични и правни стандарти

Клиничната комуникация е натоварена с огромна отговорност и в голяма степен предопределя адекватността и ефикасността на диагностично-лечебните дейности.

Осъществяването на успешна клинична комуникация на чужд език вменява допълнителни задължения на здравния специалист - за да осъществи своя професионален дълг и да приложи своите професионални умения, той/тя следва да осъществи клинична комуникация на чужд език - задача, изискваща значителен образователен, комуникативен, социокултурен и времеви ресурс.

Практиката показва, че клиничната комуникация на чужд език се асоциира с допълнителен когнитивен и емоционален стрес и комуникативна преумора.

Здравните специалисти изпитват значително напрежение, когато трябва проведат клинична комуникация на чужд език, особено когато се налага да `превключват` многократно от един език на друг.

Осъзнаването, че от правилната комуникация зависят здравето, безопасността и доверието на пациента, значително повишава

проявите на ксеноглософобия в професионална среда.

Страхове от евентуална езикова грешка или неразбиране са допълнително изострени от възможните последствия от нея както здравни - за пациента така и административно-правни - за медицинския специалист.

Чуждоезикова тревожност в клинична комуникация се наблюдава дори при здравни специалисти, които свободно си служат с езика в личен план.

Чуждоезиковата тревожност има силно негативно проявление в психологически план.

Тя ерозира емоционалната връзка и подкрепящата терапевтична атмосфера - нервността и несигурността на здравния специалист от необходимостта да комуникира на език, в който не се чувства спокоен, подготвен и професионално адекватен, се пренася в комуникационната ситуация.

Фокусът на внимание на здравния професионалист е изместен към езика - намирането на точна дума, правилно произношение, граматична точност и намалява способността му да отреагира емоционално адекватно на нуждите на пациента.

В резултат предоставената информация е технически точна, но са negliжирани емоционалните потребности на пациента. (Soriano, G.P., Kim, P., Lim, G. *et al*, 2026)

В ситуации като бременност и раждане например, където доверието и емоционалната подкрепа са съществена част от здравната грижа, акушерка, която изпитва тревожност при говорене на чужд език и се концентрира върху езиковата правилност и медицинските процедури, може да даде стандартните напътствия на бременна жена, но да не успее да успокои нейните тревоги и вълнения - поведение, неприемливо и напълно противоречащо на съвременните здравни тенденции за пациент-центрирана грижа.

В клиничен аспект най-критично е въздействието на чуждоезиковата тревожност в спешни и високорискови ситуации.

В условията на спешна медицина решенията трябва да бъдат бързи, точни и ясно комуникирани.

Спешността на медицинското състояние, необходимостта от бързи и адекватни клинични действия, времеви дефицит и стремежът за оптимален здравен резултат натоварват здравния специалист с високи очаквания и отговорности.

При необходимост от провеждане на клинична комуникация на чужд език в горе посочената ситуация, високите очаквания и отговорности редом с високата информационна тежест на вербалното общуване с пациента действат като стрес- фактори и провокират чуждоезикова тревожност у здравните специалисти.

Професионалните стандарти и високите морални и етични норми, които медицинските кадри съблюдават в професионалните си ангажменти, са допълнителен утежняващ фактор и причина за ескалация на чуждоезиковата тревожност.

Добре обученят здравен специалист се отличава с прецизност, компетентност и увереност.

Клиничната комуникация на чужд език поставя здравния специалист в необичайна езикова среда и множество медици споделят, че чувстват напрежение и професионална ограниченост при контакт с чуждестранни пациенти, особено в спешни ситуации.

В диагностично- лечебен аспект чуждоезиковата тревожност се изразява в редуциран по време и обем клиничен диалог, нахъсана или прекалено обща информация, намалена яснота и изчерпателност при обясняване на процедури и медицинско състояние, генерични препоръки при изписване.

Чуждоезиковата тревожност често води до ограничен по време и съдържание комуникационен обмен, което се асоциира с вероятност за ограничен риск от акумулиране на грешки.

Горе посочените обстоятелства генерират вътрешен конфликт между високата експертност в медицинската наука и несигурността в езиковото общуване, което води до неудовлетвореност и фрустрация у здравните специалисти, критичност към пациента, който не говори доминиращия в обществото език, силна самокритичност, дори съмнения в собствените професионални способности.

Дисонансът между реална медицинска експертност и възприеманата комуникативна недостатъчност в голяма степен кореспондира със стремежа към професионален перфекционизъм и характерната за медицинската професия възискателност както лична така и обществена.

Високият образователен и интелектуален статус на здравните специалисти, силата на общественото мнение, значителният професионален и социален натиск към работещите в здравната сфера отключват ирационален страх

от говорене на чужд език, като проявленията на ксеноглософибия при клинична комуникация са значително по- интензивни в сравнение с други професионални сфери, въпреки че рядко биват формално назовавани.

Чуждоезиковата тревожност е основна причина и за т.н. избягващо поведение (avoidance behaviour)- проявяващо се в съкратен комуникационен диалог, ограничено взаимодействие с чуждестранен пациент, тотално оттегляне от чуждоезикова комуникация и пренасочване на чуждоезикови пациенти към колеги с по- добри езикови умения.

В здравния сектор в България доказателство за това е трудността, която чуждоговорящи пациенти срещат при регистрация за личен лекар.

Подобно реактивно поведение предлага временно решение на проблема, но в дългосрочен план възпрепятства развитието на езиковата увереност, изгражда порочен работен модел и нахърнява професионалната автономност на здравния специалист.

Ксеноглософобията у здравните специалисти следва да се разглежда като значим професионален и образователен проблем, усилян от високата степен на отговорност и потенциалните последствия от грешки в клиничната комуникация на чужд език.

Специален акцент следва да се постави и върху факторите, формирани от оперативната специфика на работната среда в здравеопазването, които провокират значително по- интензивни проявления на ксеноглософибия при професионална комуникация на чужд език:

1. Висока степен на клинична и етична отговорност
2. Значими последствия от професионални решения
3. Клинична и комуникационна комплексност и непредвидимост
4. Конкурентна работна среда
5. Публичност и йерархичност на комуникацията
6. Социален, времеви и организационен натиск
7. Стриктни административно- правни регулации.
8. Страх от административно- правна наказуемост в личен и професионален план
9. Страх от репутационни щети

В допълнение към факторите, произтичащи от оперативната специфика на работната среда, следва да се обърне внимание и на

честата липса на адекватна обучителна и психоемоционална подкрепа в рамките на здравните организации.

В стремежа си да отговорят на интензивните промени в медицинската наука и здравния сектор здравните институции задават все по-големи стандарти към работещите в здравеопазването.

Изискванията нарастват- здравните специалисти трябва да притежават добра компютърна грамотност, да умеят да работят с иновативни продукти (телемедицина), да познават и прилагат често актуализираните здравни регулации (Закон за обработка и съхранение на лични данни) и много други.

Забелязват се сериозни пропуски в политиките на здравните организации относно продължаващото обучение, допълнителната квалификация и сертифицирането на съществуващи и новопридобити квалификации, както и липса на организационна и институционална подкрепа за придобиване и усъвършенстване на професионално релевантни знания и умения.

Тези дефицити са особено явни в немедицински направления, каквото е чуждоезиковата подготовка и чуждоезиковите комуникативни умения за професионални цели.

Отсъствието на структурирана, професионално адекватна езикова подготовка оставя работещите в състояние на повишена уязвимост и несигурност при комуникация в професионален контекст и генерира рискове, които повлияват негативно клиничната комуникация и здравната услуга, но също така и емоционалното благополучие и професионалната удовлетвореност на медицинските професионалисти.

Бездействието е равно на небрежност и генерира неприемливи рискове в здравеопазването.

Научно доказани подходи за намаляване на тревожността при използване на чужд език сред здравните работници включват:

- ✓ Микрообучителни езикови модули
- ✓ Симулационно базирана практика за говорене
- ✓ Обучение, основано на изпълнение на практически задачи (task-based language teaching)
- ✓ Повтаряща се практика за говорене в ситуации с нисък риск

✓ Обучение по специализирана терминология (спешна медицина, педиатрия, акушерство, психично здраве)

Чуждоезиково микрообучение- решения за преодоляване на ксеноглософобия в здравен контекст

Микрообучението представлява образователен подход, основан на кратки, фокусирани и ясно структурирани учебни единици, насочени към усвояването на конкретно знание или умение.

Модулите са с лимитирана продължителност и позволяват гъвкаво включване в натоварен професионален график.

Според Theo Hug микрообучението е особено подходящо за съвременни професионални среди, в които обучаемите разполагат с ограничено време, но имат нужда от бързо приложими знания (Hug, 2005).

Този подход е особено подходящ за здравни специалисти предвид ограничено им свободно време и натоварен работен график и може успешно да бъде интегриран в политиките и програмите на здравните заведения и здравните системи за продължаващо обучение и допълнителна квалификация на здравните специалисти.

Основно преимущество на микрообучението е намаляването на психологическия натиск, който основно провокира чуждоезикова тревожност.

Обучението е кратко, ясно структурирано и съсредоточено върху малка езикова цел.

Това намалява страха от неуспех, повишава увереността и стимулира естественото човешко любопитство и стремеж за предобиване и усъвършенстване на нови, интересни и полезни знания и умения.

Принципът на постепенно натрупване на увереност се явява ключов за преодоляването на ксеноглософобията в клинична среда.

Това съответства на теорията за самоефективността на Albert Bandura, според която успешното справяне с малки задачи повишава увереността за справяне с по-сложни предизвикателства (Bandura, 1997).

Обучаемият не е изправен пред сложни комуникационни задачи, а работи с малки, управляеми езикови единици – задаване на въпроси при прием на пациент, обяснение на диагностична процедура, инструкции за медикаментозна терапия или реакция в спешна ситуация.

Краткостта на учебните единици позволява често упражняване и натрупване на микроумения, което намалява когнитивното натоварване, увеличава чувството за подготвеност, езикова адекватност и комуникативен контрол, което снижава психолингвистичния стрес.

Основното предимство на микрообучението е целенасоченият и силно практически характер на метода.

Съдържанието е пряко свързано с професионалните задачи на обучаемите и те усвояват именно онези езикови структури и речников запас, които са им необходими в ежедневната работа.

Микрообучителните модули включват реални клинични ситуации – поздрав към пациент, събиране на анамнеза, обяснение на процедура, даване на инструкции за прием на лекарства или комуникация с близки на пациента и специалистите упражняват езика в реалистичен професионален контекст.

Участието в реалистични сценарии и симулационни ролеви игри създава възможност за употреба на чуждия език в безопасна учебна среда.

Упражняването на езика в контролирана среда, повторемостта на учебните единици, постепенността на овладяването на учебния материал в малки, ясно структурирани, практически насочени и когнитивно лесно усвояеми единици намалява страха от езикови грешки, намалява тревожността и повишава увереността и готовността за активна чуждоезикова комуникация в реални клинични ситуации.

Постепенно чуждият език престава да бъде източник на напрежение и се превръща в естествен инструмент за професионална комуникация в клиничната практика.

Упражняването на чуждия език в реалистичен професионален комуникационен акт развива комуникативните способности, подпомага адекватната езикова самооценка, повишава мотивацията за учене и употреба на придобитите знания и умения в работна среда.

Особено ценно предимство на микрообучението е възможността за индивидуализиране на обучителните материали според конкретната медицинска специалност, работна среда и реалните комуникационни потребности на специалиста.

Вместо всички обучаеми да преминават през еднакво съдържание, модулите биват адаптирани към специфични професионални

задачи и ситуации- педиатрия, физиотерапия, неврология и т.н.

Тази персонализация има силен психологически ефект и повишава ефективността на обучението.

Пряката връзка между учебно съдържание и ежедневна работа води до по-осъзнато учене и по-висока мотивация.

Вместо абстрактен чужд език, обучаемите усвояват конкретни изрази, въпроси и стратегии, които могат да приложат директно при изпълнение на работните си задължения.

Предварително трениране на конкретни комуникационни единици и клинични ситуации на чужд език изграждат положителен комуникационен опит в контролирана среда и при реална ситуация езиковият отговор идва поестествено и рискът от блокиране поради страх е значително по-малък.

Персонализацията повишава устойчивостта на знанията и създава усещане за езикова адекватност и професионална компетентност.

Според принципите на андрагогиката, формулирани от Malcolm Knowles, възрастните обучаеми учат най-ефективно, когато обучението е релевантно към реални професионални задачи и може да бъде приложено незабавно (Knowles, Holton, & Swanson, 2015) и методът на микрообучение по чужд език за професионална комуникация олицетворява приложимостта на тази теория.

Краткостта на микрообучителните модули е особено ценна в здравния сектор, тъй като осигурява лесен достъп, гъвкавост и възможност за редовна повторемост, което е лесно осъществимо с помощта на съвременните технологии.

То може да се осъществява чрез мобилни приложения, онлайн платформи, кратки видеа, аудио упражнения или интерактивни тестове.

Кратките обучителни сесии могат да се провеждат ежедневно или няколко пъти седмично, което подпомага трайното усвояване на професионална лексика и често използвани изрази.

Това позволява на здравните специалисти да учат в удобно за тях време – между смени, по време на почивка или у дома.

Лесният достъп повишава мотивацията и улеснява постоянството в обучението.

Постепенно чуждият език започва да се възприема като естествен работен инструмент, а не като източник на стрес на работното място.

Регулярният контакт с езика създава чувство за познатост и предвидимост, намалява напрежението при реална комуникация и изгражда усещане за комуникационен комфорт.

Редом с чуждоезиковите умения за професионална здравна комуникация, микрообучението развива и важни социални компетентности – активно слушане, ясно формулиране на инструкции и адаптиране към нуждите на пациента, културна осъзнатост и чувствителност.

Тези умения са съществени за качествената клинична комуникация, особено при работа с пациенти с чуждестранен културен и езиков произход.

Когато медицинските специалисти се чувстват по-уверени в езиковите си умения, те общуват по-спокойно, по-ясно и по-емпатично с пациентите.

Това повишава доверието и ефективното взаимодействие между участниците в клиничната комуникация, повишава удовлетвореността от здравната грижа и способства за оптимален здравен резултат.

В кариерен аспект чуждоезиковото микрообучение подпомага професионалното развитие.

Способността за уверената комуникация на чужд език в професионална среда разкрива възможности за участие в международни обучения проекти, конференции и обменни програми, членство в професионални научни организации и работа в мултикултурна среда, което повишава професионалната компетентност и конкурентоспособност на здравния професионалист.

Заклучение

В резултат на гореизложеното можем да заключим, че в професионалния контекст на здравеопазването ксеноглософобията следва да се разглежда не просто като притеснение при използване на чужд език, а като сложна психолингвистична реакция, формирана от професионални, личностни, ситуационни и социални фактори.

Микрообучението по чужд език предлага ефективен, гъвкав и научно обоснован подход за преодоляване на този феномен.

Чрез кратки, специализирани и персонализирани учебни модули то намалява

тревожността при говорене на чужд език, развива увереност и изгражда устойчиви комуникативни умения за ефективна клинична комуникация на чужд език.

В условията на интензивна културна и езикова диверсификация в здравната сфера този подход за подобряване на чуждоезиковите компетентности за професионални цели има важно значение както за личностното и професионално развитие на здравните специалисти, така и за качеството на предоставяните медицински грижи.

Литература

1. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
2. Guntzviller LM, Jensen JD, King AJ, Davis LA. *The Foreign Language Anxiety in a Medical Office Scale: developing and validating a measurement tool for Spanish-speaking individuals*. *J Health Commun*. 2011 Sep;16(8):849-69.
3. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). *Foreign language classroom anxiety*. *Modern Language Journal*, 70(2), 125–132.
4. Hug, T, 2005 Hug, Theo. (2006). *Microlearning : A New Pedagogical Challenge*. 7-11.
5. Kazaryan OV, Mishina EY, Soboleva OS, Umanskaya MB. *Foreign language as an element of professionalism of medical workers*. *Probl Sotsialnoi Gig Zdravookhranennii i Istor Med*. 2024 5. Knowles, M., Holton, E., & Swanson, R. (2015). *The adult learner (8th ed.)*. Routledge.
6. Nikolva, S., *Cross- cultural communication in healthcare- the power of language in emergency clinical situations*. *International Scientific and Practical Conference "Cross-Cultural Communication" at New Bulgarian University*, (2025)
7. Soriano, G.P., Kim, P., Lim, G. et al. *Development and validation of the Medical Second Language Anxiety Scale for Nurses (MSLAS-N)*. *BMC Nurs* 25, 42 (2026).

ст. преп. Стоянка Николова
ДЕПО- БДУ ` Проф. д-р Асен Златаров`
snikolovabs@gmail.com



СЕМАНТИКА И ДИСТРИБУЦИЯ НА НЯКОИ РОДНИНСКИ НАЗВАНИЯ В СЛАВЯНСКИТЕ ДИАЛЕКТИ (В ЛИНГВОГЕОГРАФСКИ АСПЕКТ)

Маргарита Котева

SEMANTICS AND DISTRIBUTION OF SOME KINSHIP NAMES IN SLAVIC DIALECTS (IN A LINGUOGEOGRAPHICAL ASPECT)

Margarita Koteva

ABSTRACT: The article examines the semantics and distribution of some kinship lexemes in Slavic dialects in a comparative aspect. For this purpose, material from the new volume 11. "Kinship names" of the Slavic Linguistic Atlas (OLA), which has been prepared for publication by the Bulgarian National Commission for OLA, is analyzed. The atlas is the largest linguogeographic project in terms of volume and scope, on which scientists from 13 national commissions of countries with Slavic populations are working. The linguistic data collected in it guarantee the reliability of the presented results.

In the process of analysis, based on the mapped material, issues related to heterosemy and polysemy in kinship lexis are also discussed, which show both dialect differentiation in the Slavic linguistic landscape and dialectal proximity. Heterosemy is present in some family names of common Slavic origin such as: *děd-ъ*, *baba*, *mož-ъ*, *čel-o-věk-ъ*, as well as in some loanwords such as: *(švager)-ъ* and *(švigerfater)-ъ*. The competitive use of loanwords with the former Old-Slavic and Indo-European archaic lexemes is one of the reasons for the destruction of the latter's areas in the Slavic linguistic continuum. In a number of cases, loanwords have completely displaced local kinship names. The maps of the volume provide information about the most archaic layer of lexis to which the kinship lexemes belongs; they show that the Slavic linguistic territory is nowadays characterized by extreme fragmentation as a result of the independent development of the Slavic languages, although this does not deny their strong connection. The volume offers researchers and the wider cultural community rich and authentic linguistic material from all Slavic dialects. It also sheds light on the historical development of Slavic dialects, in which three factors played an important role: the genetic, the universal-typological, and the contact convergence factor.

Key words: kinship lexis, Slavic dialects, Slavic Linguistic Atlas, heterosemy, polysemy, linguogeographical maps

Въведение

Подготвеният за печат том 11. „Степени родства“ („Роднински названия“) от лексикално-словообразователната серия на Общославянския лингвистичен атлас (ОЛА) е посветен на родствената лексика в славянските диалекти. Той е резултат от съвместната работа на учени от 13 държави със славянско население, участващи в международния проект „Общославянски лингвистичен атлас“. Именно това го прави ценен източник на автентична информация за изясняване на редица езикови явления, които преди появата му са тълкувани често пъти едностранчиво.

Ангажимент за отпечатването на тома е поела българската национална комисия, която е

систематизирала и картографирала една голяма част от автентичния диалектен материал, предоставен от всички останали национални комисии. Това е първото по рода си обемно и задълбочено лингвогеографско изследване на езиковото многообразие и единство на славянските езици по отношение на роднинската номенклатура (Keremidchieva, 2021, p. 210). Въпреки че томът не е излязъл още от печат, събраният материал позволява да се коментират интересни въпроси и да се направят някои предварителни изводи. Лингвогеографската проекция на този материал дава ясна и достоверна картина за диалектното членение на славянския езиков континуум с оглед на тази терминология.

Родствената лексика в славянските диалекти, картографирана в новия том, включва названия на лица, свързани помежду си чрез родствена (кръвна или некръвна) връзка. Те се отнасят към две основни групи съобразно видовете родство в родствената система на славяните:

1. Роднински названия за кръвно родство по права и съребрена линия (*баща, майка, дете, сираче, баба, дядо, дъщеря, син, близнаци, брат, сестра, чичо, вуйчо, леля, племенник, племенница, братовчед, братовчедка*).

2. Роднински названия за некръвно (по брак, по сватовство) родство (*зет, снаха, свекър, свекърва, тъст, тъща, зълва, балдъза, девер, шурей, стринка, вуйна*). Към тази втора група могат да се причислят и названията *настрок, доведен син, доведена дъщеря*, които са свързани с осиновяването – вид институционално действие, в резултат на което също се създават родствени отношения между хора от два рода (Georgieva, 2016).

Всяка от двете основни групи родство – кръвно и некръвно се подразделя на степени, които показват отдалечеността между роднините. Напр. родство по права линия (*дядо – баща – син – внук – правнук*), родство по съребрена линия (*братя – сестри – братовчеди*). Изследвайки тази система при българите, Б. Кючукова-Петринска стига да извода, че тя е една от най-сложните, тъй като за почти всеки роднина има конкретно название в зависимост от неговия пол, връзките му с лицето, към което се определя, и степента на отдалеченост от него (Kyuchukova-Petrinska, 2011, p. 134).

В тази статия се изследва семантиката и дистрибуцията на някои родствени названия в славянските диалекти на макродиалектно равнище, като за целта се анализира материал, който е включен в новия том 11. „Роднински названия“ на ОЛА. Въз основа на този материал се очертават част от основните лексикално-семантични изоглоси, които показват както диалектната диференциация в славянския езиков пейзаж, така и диалектната близост. Представа се също така хетеросемията при някои роднински названия с общославянски произход като *дядо, баба, мъж, човек* и хетеросемията при някои заемки като *швигер* и *швигерфатер*, които в редица случаи са изместили напълно местните роднински названия.

1. Хетеросемия и полисемия

На въпросите, свързани с хетеросемията и омонимията са посветени редица сравнителни проучвания на изтъкнати наши и чуждестранни учени, най-вече по отношение на съвременния българския език и по-малко по отношение на диалектите (Apresyan, 1990; Ahmanova, 1957; Berezhan, 1973; Gosens, 1969; Grechko, 1985; Dimitrova, 1985; Ilieva, 2016; Karpov, 1983; Kolkovska, 2021; Legurska, 2016; Makovski, 1971; Maslov, 1963; Parashkevov, 1987; Pernishka, 2013; Popova, 2012; Smirnitkiy, 1985; Suprun, 1975; Chervenкова, 1963; Chukalov, 1960 и др.).

С термина *хетеросемия* (по гр. *ἕτερος* ‘различен’ и *σημα* ‘знак’) в сравнителното и съпоставителното езикознание се означава наличието на различни значения в етимологично тъждествени думи (унаследени от праезика и заимствани такива, а не случайно съвпадащи по форма и артикулация лексикални единици, назовавани *междуетикови омоними*), принадлежащи към различни подсистеми на един език (диалекти, социолекти) или от различни езикови системи (Parashkevov, 1987, p. 34). Т. Илиева използва този термин с оглед и на историческото езикознание, означавайки с него наличието на различни значения в етимологично тъждествени думи през различни етапи от развитието на един език (Ilieva, 2016, p. 641). При описание на явлението хетеросемия Б. Парашкевов подчертава ясно, че трябва да се прави разлика между *многозначност* и *разнозначност* на дадена лексема. За многозначност или полисемия е допустимо да се говори единствено в рамките на една езикова система, чиито носители по принцип познават и употребяват различните значения на която и да е дума. Полисемията спира там, където едно или повече значения на определена дума стават непонятни за основната част от говорещите даден език като роден (Parashkevov, 1987, p. 31).

Хетеросемията в родствената лексика на славянските диалекти визуално е представена в новия том 11. „Роднински названия“ на ОЛА върху девет семантични карти (к. № 69 Sm *mōž*-ъ, к. № 70 Sm *čel-o-věk*-ъ, к. № 71 Sm *děd*-ъ, к. № 72 Sm *bab-a*, к. № 73 Sm *tvst*-ъ, к. № 74 Sm *xolp*-ъ, к. № 75 Sm *star*-ъ, к. № 76 Sm (*švager*)-ъ, к. № 77 Sm (*švigerfater*)-ъ) [1], в основата на които е залегнал семасиологичният подход (т.е. като се изхожда от названието към понятието).

Всяка една от анализирани лексемите в статията се изписва както в томовете на ОЛА със своята морфонологична транскрипция, която дава възможност да се обобщят фонетичните записи, събрани на терен в един или друг диалект и по-лесно да се сравнят с останалите славянски диалекти (Пр. *ot-bc-b* ‘баща’, *ma-jka* ‘майка’, *teT-a* ‘леля’, *(kuzen)-ъ* ‘братовчед’, *brat-ov-b syn-ъ* ‘племенник’ и т.н.). В този том обобщените транскрипции на лексемите са изработени от: J. Siatkowski, S. Wölke, J. Waniakowa, I. M. Doliński, M. Антропаў, Хр. Дейкова, М. Марковиќ и М. Šekli.

2. Хетеросемия при роднинските названия с общославянски произход

2. 1. Лексемата *bab-a*; бг. *баба* [2].

Както лексемата *tat-a*; бг. *мама* лексемата *bab-a* е образувана чрез редупликация на сричката и подобно на друга лексема *děd-ъ*; бг. *дядо* се отличава със скрита посесивност – ‘моят дядо’, ‘моята баба’. Трябва да отбележим, че тези лексеми, които са с общославянски произход, не са изцяло общославянски по семантика, т.е. тяхната семантична дистрибуция не е еднаква по цялата славянска езикова територия. С основното си значение в повечето славянски диалекти лексемата *bab-a* номинира кръвен роднина по права линия от втора степен (‘майка на бащата или на майката; баба’) [3], но в отделни диалекти е регистрирана и с други свои значения. На семантична карта № 72 Sm *bab-a* (Автори: М. Котева, К. Първанов) са картографирани значенията на лексемата *bab-a* по цялата славянска езикова територия (Вж Сн. 1). На картата ясно се вижда, че названието е разширило семантичния си обем на макродиалектно равнище и дори е преминало в групата на нероднинските названия с част от значенията си. Там, където лексемата присъства с повече от едно значение, винаги едното от тях е значението ‘майка на бащата или на майката; баба’, което предполага, че най-вероятно то е било първоначално.

В руските и чешките диалекти *bab-a* най-често е разпространена само с едно значение в даден пункт (селище от картографската мрежа): в руските диалекти – ‘майка на майката или на бащата; баба’ и ‘жена’, а в чешките

диалекти – ‘майка на майката или на бащата; баба’, ‘стара жена’ и ‘жена’. В долнолужишките диалекти лексемата също е регистрирана с едно значение за ‘стара жена’, а в полските диалекти само със значението ‘жена’.

В беларуските диалекти лексемата вече се употребява с две значения в един и същи пункт – ‘майка на майката или на бащата; баба’ и ‘жена’. В източнословашките говори и в голяма част от украинските говори тя е позната със значенията ‘майка на майката или на бащата; баба’ и ‘стара жена’, а в отделни пунктове има освен тези и трето значение за ‘жена’.

В южнославянските диалекти (с изключение на словенските) лексемата *bab-a* е засвидетелствана с четири значения понякога в един и същи пункт. От първичното си значение за ‘майка на майката или на бащата; баба’ тя е развила други три значения: за ‘стара жена’, за ‘тъща’, а само в някои югоизточни български говори – и за ‘свекърва’. Ареалната картина на названието показва, че единствено в югоизточните български говори тази общославянска лексема се употребява в едни и същи пунктове с няколко значения – ‘майка на майката или бащата; баба’, ‘стара жена’, ‘тъща’ и ‘свекърва’.

2. 2. Лексемата *děd-ъ*; бг. *дядо*.

На семантична карта № 71 Sm *děd-ъ* (Автори: М. Котева, К. Първанов) са картографирани значенията на праславянската лексема *děd-ъ*, както и нейните производни със същия корен *děd-* и с окончания *-a*, *-o*, *-e*, (*děd-a*, *děd-o*, *děd-e*, *děd-ъ=-a*, *děd-ъ=-o*). На макродиалектно равнище названието също е разширило своята семантика от изток към запад и най-вече към юг, като в руските и беларуските диалекти (с малки изключения) то означава само ‘баща на майката или на бащата; дядо’, а в почти всички украински диалекти се употребява и с още едно второ значение за ‘старец’.

В най-югозападните украински говори лексемата също е разширила своите граници и е преминала от лексикосемантичната група ‘кръвни роднини по права линия’ в лексикосемантичната група ‘кръвни роднини по съребрена линия’ със значението си ‘мъж на сестрата на майката; вуйчо’.



Сн. 1. Разпространение на значенията на лексемата *bab-a*.

В западнославянските диалекти названието пази основното си значение 'баща на майката или на бащата; дядо', но в източнославянските, западнословашките и един-два пункта на чешките диалекти то образува два

малки дистантни ареала, в които е разпространено вече с две значения ('баща на майката или на бащата; дядо' и 'старец').

В лужишките диалекти *děd-ъ* се употребява отново със значението 'баща на майката

или на бащата; дядо' и в един пункт и със значението 'мъж'.

В южнославянските диалекти лексемата е регистрирана основно със значението 'баща на майката или на бащата; дядо', но в единични пунктове на хърватските и босненските диалекти тя се среща и със значението 'тъст', а в един словенски пункт – и със значението 'мъж'.

В пунктовете на македонската и българската мрежа на ОЛА лексемата *děd-ъ* не е позната, но производната от нея лексема *děd-o* има не само две, но три или четири значения в едно и също селище – 'баща на майката или на бащата', 'тъст', 'старец', а в югоизточните български говори – и 'свекър'.

2. 3. Лексемата *mřž-ъ*; бг. *мъж*.

Може да се каже, че лексемата *mřž-ъ* (**māžь* от по-старо **mangia* (BER, 4, р. 374) е една от малкото в родствената терминология, която има общославянско разпространение, обхващащо цялата славянска езикова територия, макар не навсякъде равномерно и плътно. За разлика от малкия брой лексеми с общославянско разпространение (с едно и също значение), броят на общославянските корени, които са картографирани в тома, е много по-голям, което води до извода, че общността между славянските езици трябва да се търси по-скоро на морфологично равнище (Vendina, 2009, pp. 24–74).

На семантична карта № 69 Sm *mřž-ъ* (Автори: М. Котева, К. Първанов), където лексемата е картографирана с нейните значения, се вижда, че в по-голямата част от славянските диалекти тя е разпространена с основното си значение за 'съпруг' – в руските, беларуските, полските, чешките, словашките, украинските диалекти.

В част от лужишките и словашките диалекти, както и в отделни пунктове на западно-украинските говори тя се употребява с две значения за 'мъж' и 'съпруг' едновременно, като в украинските и беларуските говори е изместена от лексемата *čel-o-věk-ъ*, засвидетелствана със същите значения. Най-голям и плътен ареал обаче с тези две значения лексемата оформя в южнославянските диалекти, с малки

прекъсвания единствено в сръбските и босненските говори (където *mřž-ъ* е разпространена само със значението за 'съпруг').

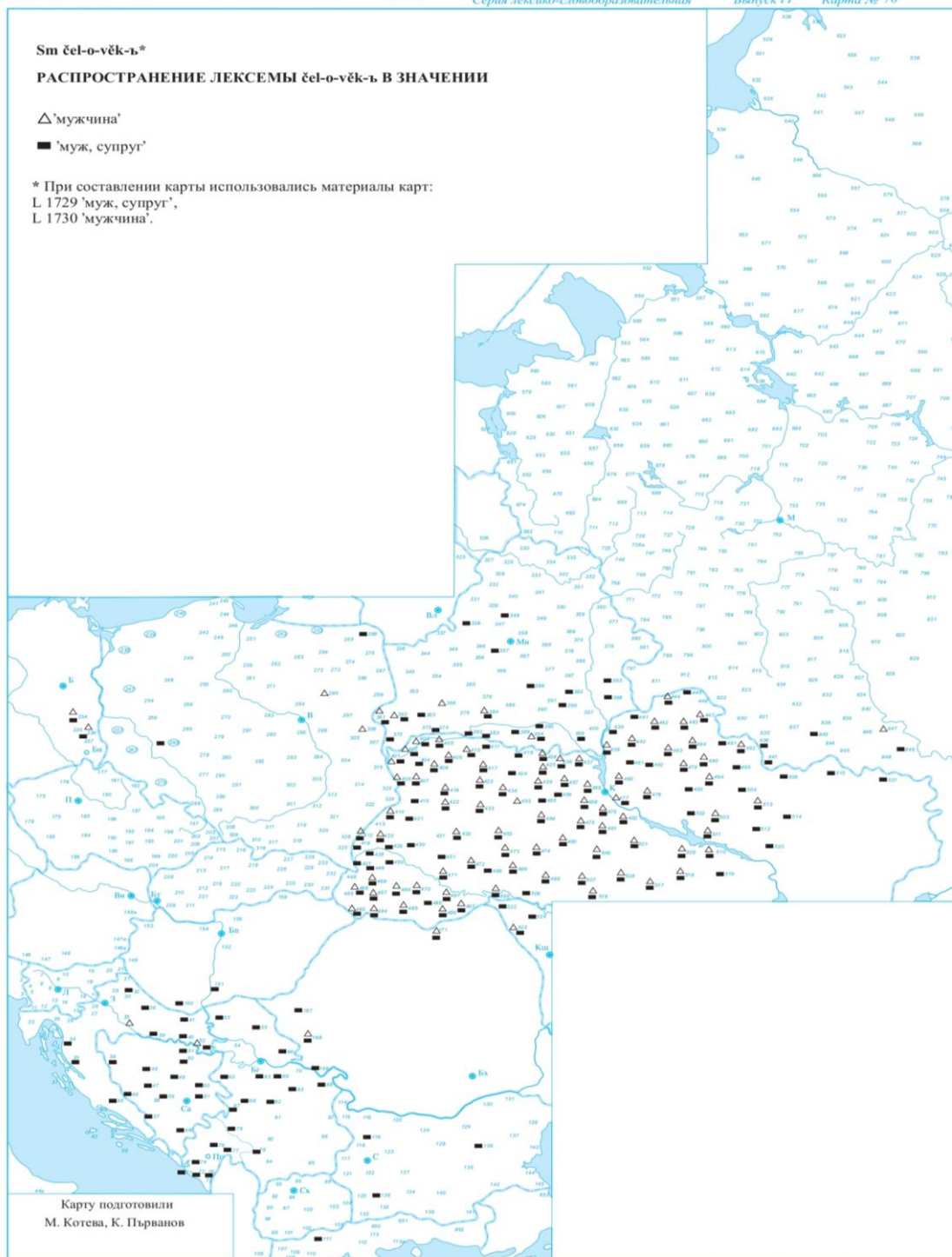
2. 4. Лексемата *čel-o-věk-ъ*; бг. *човек*.

Конкурентната на *mřž-ъ* общославянска лексема *čel-o-věk-ъ* също е част от родствената терминология на славянските диалекти. На карта № 70 Sm *čel-o-věk-ъ* (Автори: М. Котева, К. Първанов) се вижда, че тя доминира вместо лексема *mřž-ъ* най-вече в украинските и беларуските диалекти, като образува плътни и компактни ареали, в които е разпространена с две значения – за 'съпруг' и за 'мъж'. С тези две значения тя е регистрирана и в отделни пунктове на полските и лужишките диалекти (Вж. Сн. 2)

Значението ѝ за 'съпруг' е в конкуренция със същото значение на лексемата *mřž-ъ* в сръбските, хърватските и босненските диалекти, докато в македонската диалектна мрежа тя напълно отсъства, но е засвидетелствана с това си значение в някои единични пунктове от българската диалектна мрежа на ОЛА.

1. Хетеросемия при роднинските названия с чужд произход

Заемките в родствената лексика на славянските диалекти са резултат от културно-историческото влияние на някои съседни неславянски езици като немския, френския, италианския, турския, гръцкия, унгарския и др. В западнославянските диалекти (чешки, словашки, полски и лужишки) са проникнали голямо количество немски заемки. Ареалите на някои от тях в тези диалекти са плътни и непрекъснати, като на повечето места те дори са изместили по-диференцираните стари славянски названия в роднинската терминология. Напр. като роднински названия се употребяват немските заемки: (*op*)-a 'дядо' от нем. *Opa*, (*om*)-a 'баба' от нем. *Oma* – в полските диалекти, (*švager*)-ъ със значения 'девер', 'шурей' и 'зет' от нем. *Schwager* – в чешките, словашките, полските, лужишките, словенските, беларуските и украинските диалекти, (*švigerfater*)-ъ 'баща на жената; тъст' и 'баща на мъжа; свекър' от нем. *Schwiegervater* – в словенските, полските и чешките диалекти, (*cviling*)-y 'близнаци' от нем. *Zwilling* – в лужишките и полските диалекти и др.



Сн. 2. Разпространение на значенията на лексемата *čel-o-věk-ъ*.

От южнославянските диалекти само словенските са подложени на това влияние, а от източнославянските – беларуските и украинските диалекти. В диалектите покрай адриатическото крайбрежие и отчасти на други места от славянската езикова територия са проникнали много романски заемки (френски, итали-

ански, далматино-романски, фриулски и румънски). Според лексикалния материал на ОЛА турските заемки са изцяло доминиращи в южнославянските диалекти (с изключение на словенските и хърватските диалекти), а гръцките заемки се срещат единствено в българските пунктове на ОЛА и пунктове във Вардарска и Егейска Македония.

Повечето от турските заемки се употребяват ограничено най-вече от населението с мюсюлманско вероизповедание (*боба*, *лала*, ‘баща’, *нана* ‘баба’, *гелина* ‘снаха’, *ана* ‘тъща’, *сой*, *тайфа* ‘рода, роднини’, *дайо* ‘вуйчо’, *миджо* ‘чичо’ и др.).

Конкурентната употреба на заемките с някогашните праславянски и индоевропейски архаизми също е една от причините за разрушаване на ареалите на последните в славянските езиков континуум.

3.1. Лексемата (*švager*)-ъ.

Въпреки че заемките обикновено се възприемат в даден език с едно от значенията си, на местна почва те също могат да развият допълнителни значения. Напр. на семантичната карта № 76 Sm (*švager*)-ъ (Автори: М. Котева, К. Първанов), на която са картографирани значенията на немската заемка (*švager*)-*Б* от нем. *Schwager*, се вижда, че във всички западнославянски диалекти, а така също и в някои източнославянски диалекти (беларуските и по-голяма част от украинските диалекти) лексемата е полисемантична и назовава няколко роднини едновременно – ‘мъж на сестрата; зет’, ‘брат на жената; шурей’ и ‘брат на мъжа; девер’ (Вж. Сн. 3). В много случаи към тези диалекти се присъединяват и словенските диалекти от южнославянската група, в които (*švager*)-ъ също е добре позната и разпространена отново с тези три значения често в едни и същи пунктове. В източнославянските (руските и част от украинските) диалекти и южнославянските диалекти (с изключение на словенските диалекти, както споменахме по-горе) тази немска заемка не е проникнала и там се пазят много добре старите славянски названия за некръвно (по брак, по сватовство родство) като: *зет*, *снаха*, *свекър*, *свекърва*, *девер*, *зълва*, *шурей* и др.

3.2. Лексемата *švigerfater*)-ъ.

Една част от заемките, употребявани като роднински названия, имат много ограничено разпространение. Такава е заемката (*švigerfater*)-ъ от нем. *Schwiegervater*. На семантична карта № 77 Sm (*švigerfater*)-ъ (Автори: М. Котева, К. Първанов) са картографирани две значения на тази лексема – ‘баща на жената; тъст’ и ‘баща на мъжа; свекър’ – разпространени островно само в чешките, полските и един-два пункта на словенските диалекти. Въпреки това присъствието изобщо на

заемки в родствената терминология засилва тенденцията за опростяване на системата от роднински термини чрез изместването на домашните названия от чужди.

Заклучение

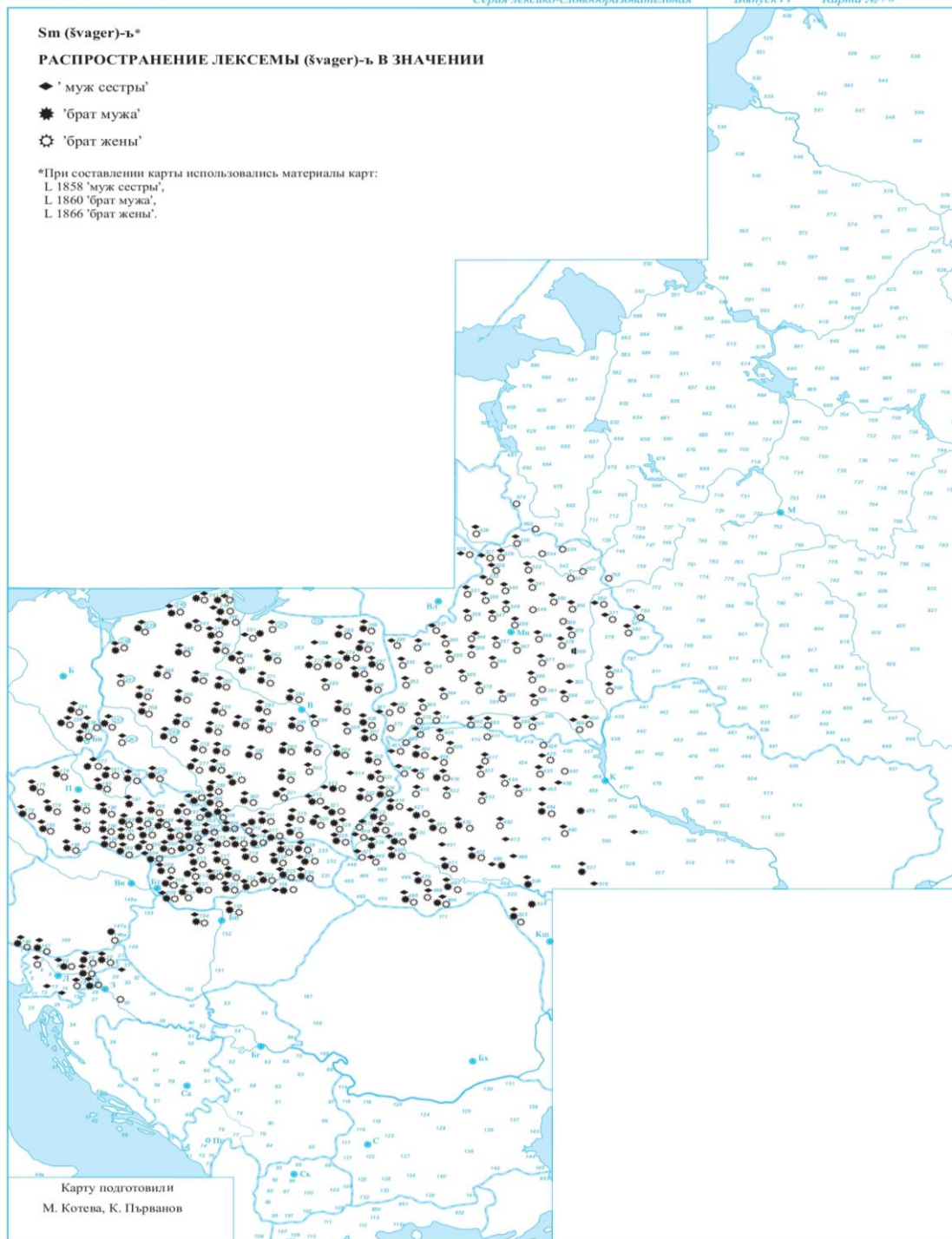
Семантичните карти в тома много добре илюстрират постепенното разширяване на семантичния обем на старите славянски лексеми с нови значения от изток към запад и най-вече на юг в южнославянските диалекти, които са съхранили в най-голяма степен сложната диференциация в родствената система на славянските диалекти.

Заемките в родствената лексика при названията за кръвно родство по права или съребрена линия, за разлика от названията за некръвно родство, са много по-малко и не оказват голямо влияние върху дистрибуцията на старите славянски лексеми. При термините обаче за некръвно родство се наблюдава както частично разрушение на старите славянски ареали на названията, така и тяхното напълно изчезване и оформяне на нови ареали на заемките, които в повечето случаи се употребяват с две или три значения в едни и същи пунктове.

Колкото по-далечен родственик е едно лице, колкото то заема по-периферно място в родовата система, толкова назоваването му престава да се извършва с прецизност и точност (Keremidchieva, 2021, p. 219).

Установената в процеса на изследване полисемантичност на роднинските названия е знак за настъпилите промени в славянската родствена система в процеса на историческо развитие на обществото. Отслабването и изгубването на предишните родствени отношения и преходът към малката индивидуална семейна общност води на езиково равнище до отпадането или смесването на термини, означаващи лица от страничните родствени линии и в някои случаи и от бащината и майчината родствена линия (Georgieva, Moskova, Radeva, 1972, p. 172).

Картите в тома дават сведения не само за най-архаичния пласт лексика, към който принадлежи родствената лексика, но и за историческото развитие на славянските диалекти, в което важна роля са изиграли три фактора: генетичният, универсално-типологичният и факторът на контактната конвергенция.



Сн. 3. Разпространение на значенията на лексемата (švager)-ъ

Бележки

1. Съкращението Sm с латински букви пред заглавието на картата означава, че материалът е събран по семантичен въпрос.

2. При всяка лексема след обобщаващата фonomорфологична интерпретация се изписва и нейното съответствие на български (ако има такава).

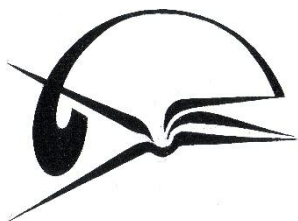
3. Значенията на лексемите се превеждат от руски език в съответствие с формулирания въпрос във Въпросника на ОЛА.

Литература

Apresyan, Yu. D. 1990. Formalnaya model' yazika i predstavlenie leksikograficheskikh znaniy. Voprosy yazikoznaniya, 1990, № 6, s. 123 – 139.

- Akhmanova, O. S. 1957. *Ocherki po obshchey i russkoy leksikologii*. Moskva.
- BER. 1995. *Balgarski etimologichen rechnik*. T. 4. Sofia: Izd. na BAN „Prof. M. Drinov“.
- Berezhn S. G. 1973. *Semanticheskaya ekvivalentnost' leksicheskikh yedinit*. Kishinev.
- Georgieva, I., Moskova, D., Radeva, L. 1972. Terminologichnata sistema na kravnoto rodstvo u bulgarite. *Izvestiya na Etnografskiya institut s muzej*, XIV, s. 159 – 174.
- Georgieva, Tzv. 2016. *Rodstvoto i rodninskite nazvaniya v bulgarskiya ezik (semantika i leksikografsko predstaviane)*. Sofia: Avangard Prima.
- Gosens. J. 1969. *Strukturelle Sprachgeographie. Eine Einführung in Methodik und Ergebnisse*. Heidelberg.
- Grechko V. A. 1985. *Leksicheskaya sinonimiya v sovremennom russkom literaturnom yazyke*. Saratov.
- Dimitrova, T. 1985. O prichinah mezhayazykovoy omonimii (o nekotorykh frantsuzskikh zaimstvovaniyakh v russkom i bulgarskom yazaykah). *Sapostavitelno ezikoznanie*, № 3, s. 10 – 15.
- Ilieva, T. 2016. Heterosemiyata v starobalgarskiya i savremenniya bulgarski ezik – problemi na leksikografskoto opisanie. *Leksikografiyata v nachaloto na XXI v*. Sbornik s dokladi ot Sedmata mezhdunarodna konferentsiya po leksikografiya i leksikologiya, 15 – 16 oktomvri 2015 g Sofia: Izd. na BAN „Prof. M. Drinov“, s. 640 – 647.
- Karpov, V. 1983. Yavleniye mezh'yazykovoy omonimii v usloviyakh russko-bulgarskogo bilingvizma. *Sapostavitelno yezikoznaniye*, № 5, s. 18 – 20.
- Keremidchieva, Sl. 2021. Sistemata na rodninskite nazvaniya, otrazena v T. 11. „Stepeni rodstva“ na Obshtoslavianskiya lingvistichen atlas. In: Antonova-Vasileva, L., Keremidchieva, S., Kocheva, A., Garavalova, I. (eds.). *Ot tradicionna kam interaktivna lingvogeografiya*. Sbornik v chest na 110-ta godishnina ot rozhdenieto na prof. Stoyko Stoykov (1912–1969). Sofia, s. 209 – 223.
- Kolkovska, S. 2021. Leksikografsko predstaviane na mnogoznachnostta i sinonimiyata pri novata leksika. *Balgarski ezik*, №. 2, s.25 – 35.
- Kyuchukova-Petrinska, B. 2011. Terminite za rodstvo v ispanskiya i bulgarskiya ezik. In: Danova, M., Hinkovski, S. (eds). *Ezici i kulturi v dialog: tradicii, priemstvenost, novatorstvo*. Sofia.
- Legurska, P. 2016. Polisemiya i lingvistichen analiz. *Leksikografiyata v nachaloto na XXI v*. Sbornik s dokladi ot Sedmata mezhdunarodna konferentsiya po leksikografiya i leksikologiya, 15 – 16 oktomvri 2015 g. Sofia: Izd. na BAN „Prof. M. Drinov“, s. 233 – 241.
- Makovski M. M. 1971. *Kratkiy slovar' "lozhnykh družey perevodchika"*. Teoriya leksicheskoy attraksii. Moskva.
- Maslov, Yu. S. 1963. Omonimy v slovaryakh i omonimiya v yazyke. *Voprosy teorii i istorii yazyka*. Sbornik v chest' prof. B. A. Larina. Leningrad: Izd-vo LGU, s. 198 – 202.
- Parashkevov, B. 1987. Yavlenieto heterosemiya. *Sapostavitelno ezikoznanie*, № 4, s. 30 – 35.
- Pernishka, Em. 2013. Leksikalna semantika. Strukturno-semantichni osobenosti na bulgarskite leksika. *Balgarska frazeologiya i frazeologiya*, T. I. Sofia: Izd. na BAN „Prof. M. Drinov“.
- Popova, M. 2012. *Teoriya na terminologiyata*. Sofia. IK “Znak'94”.
- Smirnitkiy A. I. 1953. K voprosu o slove/ problema tozhdestva slova. *Trudy instituta yazykoznaniiya AN SSSR*. T. IV. Moskva.
- Suprun, A. E. 1975. *Sopostavitel'no-tipologicheskiy analiz leksiki. Metody izucheniya leksiki*. Minsk: Izd. BGU.
- Chervenkova, I. K. 1963. K spetsifike sopostavitel'nogo issledovaniya leksiki blizkorodstvennykh yazykov (na materiale russkogo i bulgarskogo). *Slavyanska filologiya*. T. XVII. Sofia, s. 203 – 211.
- Chukalov, S. 1960. Rusko-balgarska omonimika. *Ezikovedsko-etnografski izsledvaniya v pamet na akad. St. Romanski*. Sofia: Izd. na BAN „Prof. M. Drinov“, s. 109 – 131.
- Vendina, T. Iv. 2009. *Russkie dialekty v obshch斯拉vianskom kontekste*. Moskva.

гл. ас. д-р Маргарита Котева
Българска академия на науките,
Институт за български език
“Проф. Любомир Андрейчин”
e-mail: kotinka_j@abv.bg

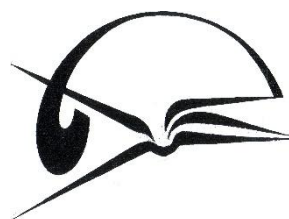


УПРАВЛЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ

Технически редактор
Иван Димитров

Художник на корицата
Красимир Николов

Издателство
Бургаски държавен университет
„Проф. д-р Асен Златаров”
Формат – 206 / 290



MANAGEMENT AND EDUCATION

Technical Editor
Ivan Dimitrov

Cover Design
Krasimir Nikolov

House Press
Burgas State University
Prof. Dr Assen Zlatarov University
Format – 206 / 290