ВАРНЕНСКИ СВОБОДЕН УНИВЕРСИТЕТ
„ЧЕРНОРИЗЕЦ ХРАБЪР“

ПРИЛОЖНА ПСИХОЛОГИЯ – ВЪЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВИ

XX Лятна научна сесия на Юридическия факултет
2021

Юбилейна международна научна конференция

Университетско издателство
2021

В изпратените покани бяха оповестени изискванията на организационния комитет относно оформлението на докладите, което обуславя пълната отговорност на авторите за качествата и формата им. Докладите са представени в готов за отпечатване вид, без да е правено допълнително редактиране. За научните, езикови и технически грешки в тях редакционната колегия не носи отговорност.

© Галя Герчева-Несторова, 2021
© Петър Павлов, художник, 2021
© Варненски свободен университет „Черноризец Храбър“,
Университетско издателство, 2021

ISSN 1314–0507

СЪДЪРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНИ ДОКЛАДИ

Любовта: екзистенциалната ентелехия на живота – *Людмил Георгиев* 8

Пропуски и грешки в психологичната помощ на пациенти с депресия – *Иван Александров* 23

Контрапродуктивно поведение в работата: детерминанти, последствия и насоки за превенция и интервенция – *Ергюл Таир* 33

Варненската неформална школа по критическа психология – достижения и перспективи – *Ивайло Лазаров* 51

Първа секция
СОЦИАЛНА ПСИХОЛОГИЯ, ОРГАНИЗАЦИОННА ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ НА РАЗВИТИЕТО, ПЕДАГОГИЧЕСКА ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ НА КУЛТУРАТА

Оценка на отчуждението от работата и перцепциите към средата при учители – *Майяна Митевска, Емил Кочов* 72

Ефекти на демографски промениливи върху отчуждението от работата и перцепциите към средата при учители – *Майяна Митевска, Емил Кочов* 88

Източници на промени в организационната култура в областта на здравеопазването – *Майяна Митевска, Елица Банко Дудулаки* 101

Идентифициране на силните страни на партньорството в образователната организация – *Офелия Кънева* 116

Присъща и приемаща иновативност в потребителски контекст: медииираща роля на въвлечеността – *Татяна Йорданова* 125

Иновативно поведение в процеса на вътрешен подбор: пример от практиката – *Биляна Любомирова* 140

Коучингът като съвременен инструмент в организационната психология – *Димитър Митев* 150

Етнико-религиозни и културно-психологически фактори за национално самоопределение в цивилизационния сблъсък между Изтока и Запада – *Атанас Махлелиев* 165

Влияние на лидерските стилове върху успешността и капацитета за организационна промяна – *Момчил Станишев* ... 177

Личностни характеристики на потребителското поведение в младежка възраст – *Христина Недялкова* 189

Културната идентичност в перспективата на акултурация – *Илиана Атанасова* 197

The Impact of Afterschool Programs on Pupils in the Arab Sector in Israel – *Amna Abu Ras* 215

How do the different intervention programs currently used by Arab sector schools impact the engagement to school, educational aspects, risk factors and future normative motivations among Pupils Youth at Risk Students in Israel – *Amna Abu Ras* 225

Principals' leadership style in the Arab sector vs the Jewish sector in Israel – *Abdallah Hajajreh* 238

The Impact of Principals' Leadership Styles on Arab Teachers' Wellbeing in Israel – *Abdallah Hajajreh* 255

The foundations of the quadriarchic characteristics model – *Lavi Sigman* 273

Psychological Flexibility Components – Dimensions and Fields of expression – *Lavi Sigman* 283

The connection between the new reform in Israeli education and the professional image of the kindergarten teachers – *Michal Sapphire* 297

In each and every generation a person must see himself as if he himself came out of Egypt – *Malki Miller* 304

Youth Dropout From Upper High School in Israel – *Hiba Abu Ayyash* 320

School dropping out from the School Staff perspective vs. Students' perspective – *Hiba Abu Ayyash* 331

Втора секция
ПСИХОЛОГИЯ НА ЛИЧНОСТТА,
КОНСУЛТАТИВНА ПСИХОЛОГИЯ,
КЛИНИЧНА ПСИХОЛОГИЯ, ПОЗИТИВНА ПСИХОЛОГИЯ,
ПСИХОЛОГИЯ НА СИГУРНОСТТА

Самооценка и обичайни стратегии за справяне със стреса – *Георги Карастоянов, Станимира Петкова* 341

Моралната мотивация: концептуални предизвикателства и перспективи на изследване – *Румен Стаматов* 358

Психология на сигурността. Оперативна психология – *Силвия Крушкова, Кристиан Иванов* 370

Фактори, повлияващи вземането на медицински решения – *Венета Иванова, Силвия Цветкова* 378

Когнитивни нарушения при тиреоидит на Хашимото – *Любка Любенова-Вашкова* 389

Управленски подходи и стратегии в процеса на справяне с последиците от пандемията COVID-19 и тяхното отражение върху равнището на стрес при служителите – *Елица Христова* ... 402

Бог като абстрактен мотиватор в логотерапията на Виктор Франкъл – *Елица Тодорова* 412

Риск и склонност към поемане на риск – от поведенческа финансова теория до психологическа черта на личността – *Цветелина Панчелиева, Диана Бакалова* 424

Тревожност, страхове и фобии в детска възраст.
Симптоми и методи за работа – *Наталия Личева* 438

Деца и юноши със суицидни мисли и поведение –
Полина Борисова 452

Методи и подходи за работа с хиперактивни деца и деца
с нарушена концентрация на вниманието –
Маринела Маринова 459

Психологически измерения на тормоз и насилие в детска
и юношеска възраст – *Доротея Дунева* 468

Медико-социални аспекти в арттерапевтичната практика –
Вяра Границка 477

Семейна среда и професионално развитие:
Личностни предиктори на субективното усещане за кариерен
успех при родители на юноши – *Сезгин Бекир* 484

Методический аппарат иследования депрессивности и ее
психологической детерминации в подростковом возрасте –
Ирина Кураш 503

A risk group in integrating immigrants into society –
Shulamit Bachar 512

The impact of an intervention program on dealing with
the Psychological distress total among Israeli children –
Majida Abu Ayash-Murd 518

Personality Traits among Israeli Children Based on the Five-Factor
Model of Personality – *Majida Abu Ayash-Murd* 530

ПЛЕНАРНИ ДОКЛАДИ

ЛЮБОВТА: ЕКЗИСТЕНЦИАЛНАТА ЕНТЕЛЕХИЯ НА ЖИВОТА

проф. д.пс.н. Людмил Георгиев
СУ „Св. Климент Охридски“, София
ВСУ „Черноризец Храбър“, Варна
България
Email: lgeorgiev60@gmail.com

LOVE: THE EXISTENTIAL ENTELECHY OF LIFE

Summary: *The starting point of the analysis is the critical position that love is only a purely rational concept of reason, which in practice has a series of concrete manifestations. This means that love is not limited to such a concrete manifestation of it as love between a man and a woman through their sexual relations - the predominant position in the Western interpretation of love. It is the many concrete manifestations of love as a non-material relation to the world, which establishes and re-establishes material reality that underlies the metaphysical interpretation of love as the entelechy of life.*
Keywords: *love, existence, entelechy, life*

Доколкото втората част на заглавието на текста – *екзистенциалната ентелехия на живота*, е възможно да бъде мислена като дефиниция на *„същността“* на *любовта*, дотолкова е необходимо едно уточнение, поне от позициите на моята *критическа психологическа парадигма* (Georgiev, 2014, 2020), основаваща се на принципите на критическата философия на Имануел Кант (Kant, 1967). От такава гледна точка *екзистенциалната ентелехия на живота* не е дефиниция на *„същността“* на *любовта*, а само чисто разсъдъчно понятие, дадено на разума *a priori*, което означава, че *любовта* всъщност е непознаваема като *същност* за ограничените практически схеми на опита, подобно на всички останали *същности*. За критическото мислене няма съмнение, че ако *същността* на нещото, което изследваме, е непознаваема, тъй като е само чисто априорно понятие, то всъщност са познаваеми безкрайната поредица от проявления на тази *същност* в опита *a posteriori*, независимо дали става дума за претенциите на *научното* познание или за всякакъв друг вид практическо знание. И още – ако приемем, че *ентелехията* на Аристотел е не-материално

действие, чрез което се учредява и преучредява материалната действителност, то съвсем очевидно в горното разбиране *любовта* се полага в двойствения начин на самото човешко съществуване, на живота – едновременно *метафизичен*, *сакрален* и *сетивен*, *профанен*. Разбира се, това конкретно проявление на априорната двойственост на човешката екзистенция е несъмнено за религиозното и философското мислене, но е твърде непонятно за традиционната западна университетска психология, поради което, що се отнася до *любовта* като *ентелехия*, тази психология е безпомощна. Известно е впрочем, че тази безпомощност на западната академична традиционна психология се отнася не само до интепретацията на *любовта*, но и до всички фундаментални екзистенциални преживявания изобщо, доколко те въобще са част от нейния изследователски репертоар.

Едва ли ще бъде преувеличено, ако кажа, че подобно на другите екзистенциални преживявания, проблемът за любовта „пристига“ в западната традиционна университетска психология посредством извън университетските теоретични и психотерапевтични психологически идеи и практики. Разбира се, че тук имам предвид психоаналитичната традиция, положена от Зигмунд Фройд, и продължена от множество изследователи – неопсихоаналитици, макар и чрез различни акценти както в теорията, така и в терапевтичната практика, които те формулират и следват в собственото си творчество. Ако това е така, а аз не виждам причини да се съмняваме в последователността на тази приемственост, то би представлявал интерес въпросът за онова, което ги обединява, тоест коя е онази обща позиция към любовта, чрез която те изграждат своите теоретични конструкции и психотерапевтични подходи?

Със сигурност общото между извън академичната психоаналитична традиция, съвременната междукултурна психология и традиционната западна университетска психология в интерпретацията на любовта е това, че всички те акцентират върху такова нейно конкретно *проявление*, каквото е *любовта между мъжа и жената*, опознавана чрез такива конструкти като сексуалността, брака и семейството. Вън от съмнение е фактът, че за качеството на човешкия живот любовта между мъжа и жената придобива изключително значение в инди-

видуалната екзистенция – тази любов безспорно вълнува човечеството още от зората на неговото появяване, подобно на преживяванията на метафизичното безпокойство и емпиричния страх от смъртта, смисъла на живота, суицидните помисли, свободата и несвободата, а също така щастието и радостта. Нещо повече, обвързана с брака и семейството, тоест раждането на поколения, тяхното възпитание и подреждането на съвместния живот между мъжа и жената в бита им въобще, любовта в това си *проявление* безспорно заема основополагащо място в екзистенциалните преживявания на хората, независимо от мястото и времето, в които те живеят живота си от раждането до смъртта. Между впрочем, както е известно, на тази любов са посветени и изключителни литературни шедьоври още от древността до наши дни, тъй като в своето *проявление* като *любов между мъжа и жената* тя е вълнувала, вълнува и ще вълнува хората поне дотогава, докато съществува самото човечество, подобно на всички фундаментални екзистенциални преживявания. Всичко това безспорно е вярно, но критическата забележка тук се свежда до факта, че тази любов не е *любовта изобщо*, а само нейно конкретно *проявление* в опита, в практиката, поради което никак не е възможно да смятаме, съгласно *психологическата логика на критическия психологически подход*, че чрез това *проявление* сме в състояние да кажем, че сме опознали *същността на любовта*.

Роло Мей, един от основателите на американската не-университетска екзистенциална психотерапия споделя, че „има четири вида любов. Едната е *секс*, или това, което наричаме похот, либидо. Втората е *ерос*, стремежът на любовта да се плодиш или да създаваш – поривът, както са се изразявали древните гърци, към по-висши форми на съществуване и взаимоотношения. Третата е *philia*, или приятелство, братска любов. Четвъртата е *agape* или *caritas*, както са я наричали римляните – любовта, която е отдадена на добруването на другия, прототип за която е любовта на Бог към човек. Всяко човешко преживяване на истинска любов е смесица, в различни пропорции, от тези четири“. (Mei, 2019, с. 39).

Същевременно Роло Мей е категоричен: „Едва в съвременната епоха ние успяхме – в доста голяма степен – да отделим секса като

наша главна грижа и да поискаме от него да носи бремето и на четирите форми на любовта. Въпреки Фройдовото прекомерно разширяване на сексуалните явления като такива – при което той е само гласът на борбата на теза и антитеза в съвременната история – остава вярно, че сексуалността е основното за продължаващата мощ на човечеството и определено има приписваната ѝ от Фройд *важност*, ако не и *всеобхватност*. Дали в нашите романи и драми ще тривиализираме секса, или ще искаме да се защитим от неговата мощ с цинизъм и непукизъм, сексуалната страст във всеки момент остава готова да ни изненада и да докаже, че все още си остава *misterium tremendum* (ужасяваща мистерия).“ (Mei, 2019, с. 40).

Ако оставим за момент настрана фактът, че към тези четири форми на любовта Ерих Фром прибавя също така майчината и бащинската любов (From, 2006), тоест родителската любов, ще видим, че констатацията на Роло Мей безспорно е вярна. В западния свят от негово време до днес *проявлението* на любовта като любов между мъжа и жената в огромна степен се интерпретира тъкмо чрез *мистерията на сексуалността*: „Донякъде като резултат от тази радикална промяна много терапевти днес рядко виждат пациенти, които показват репресия на секса в стила на истеричните пациенти на Фройд отпреди Първата световна война. Всъщност у хората, които идват за помощ, откриваме точно обратното: много говорене за секса, много сексуална активност, като на практика никой не се оплаква от културални задръжки да отива в леглото толкова често или с толкова много партньори, колкото иска. Това обаче, от което нашите пациенти наистина се оплакват, е липсата на чувство и страст. Любопитно в този разгорял се спор е колко малко, изглежда, хората се *наслаждават* на еманципацията си. Толкова много секс и толкова малко смисъл или дори забавление в него!“. (Mei 2019, с. 42).

Проследявайки темата за секса от викторианската епоха, когато тя е *табу*, до съвременното му общество, Роло Мей споделя едно наистина драматично различие: „Докато човекът от викторианската епоха не е искал никой да знае дали той или тя има сексуални чувства, ние се срамуваме, ако ги нямаме. Ако преди 1910 г. човек кажеше на някоя дама, че е „секси“, тя би се обидила; в наши дни

дамата оценява комплимента и те възнаграждава, като насочва чара си към теб. Нашите пациенти често имат проблеми с фригидността и импотентността, но странното и значимо нещо, което наблюдаваме, е колко отчаяно се борят да не позволят никому да открие, че не изпитват сексуални чувства. Благопристойните викторианци – мъже и жени – се чувствали виновни, ако имали сексуални преживявания; сега ние сме виновни, ако ги *нямаме*“. (Mei, 2019, с. 43).

Известно е, че в съвременния западен свят комплиментът „секси“ към непозната дама вече попада в обтекаемата графа „сексизъм“, заедно с всички възможни аспекти на днешното неолиберално полит-коректно говорене, отнесени най-вече към джендър-идеологията с ужасяващата ѝ перспектива детето „да избира пола си“, а също така към дискусиите за правата и свободите на гей-обществата. Може би сегашната интерпретация на сексуалността в такива и понякога твърде странни мащаби е логично следствие от времената на „сексуалната революция“ през 60-те години на XX в., за които говори Роло Мей: „Двойките могат – без чувство за вина и като цяло без обидчивост – да обсъждат своята сексуална връзка и да предприемат действия да я направят по-удовлетворителна и по-смислена за двамата. Нека не подценяваме тези придобивки. Външната социална тревожност и вината намаляха; само глупак не би се възрадвал на това. Ала *вътрешната* тревожност и чувството за вина нараснаха. И в известна степен те станаха по-болестни, трудни за справяне и налагат на индивида по-тежко бреме от външната тревожност и чувство за вина“. (Mei, 2019, с. 43).

Ако оставим настрана фактът, че западните индивидуалистични култури са по принцип *култури на вината*, тоест от най-ранна възраст те възпитават детето чрез формирането на чувството за вина при неспазване на изискванията към него, ще видим, че отнесени към секса, вината и вътрешната тревожност са следствие и от начина, по който западните хора осмислят любовта единствено или най-вече чрез секса в интимната връзка между мъжа и жената. Тъкмо тази концентрация предполага постепенното отчуждение между любовта и секса, което Роло Мей споделя на базата на терапевтичната си практика: „При тази обсебеност от техническото изпълнение няма нищо

чудно, че въпросът, който обикновено се задава за самия любовен акт, не е: „Имаше ли страст или удоволствие в акта?“, а „Добре ли се справих?“. Да вземем например това, което Сирил Конъли нарича „тиранията на оргазма“, и обсебеността от постигането на едновременен оргазъм, което е друг аспект на отчуждението. Признавам, че когато хората говорят за „апокалиптичен оргазъм“, аз откривам, че се чудя защо им се налага толкова да се стараят. Каква пропаст на съмнението в себе си, каква вътрешна празнота на самотата се опитват да скрият те с това огромно безпокойство за грандиозните ефекти?... Мъжът държи да попита жената дали „го е получила“ или дали „всичко е наред“, или пък използва друг евфемизъм за едно преживяване, за което очевидно не е възможен никакъв евфемизъм. Симон дьо Бовоар и други жени, опитващи се да тълкуват любовния акт, ни напомнят на нас, мъжете, че това е последното, което жените биха искали да бъдат питани в такъв момент“. (Mei, 2019, с. 47 – 48).

Вероятно ще се окаже вярно предположението, че западните бели хора не разбират не само от смъртта, както твърдеше още Луи-Винсент Тома (Kalchev, 1989), но и от любовта, което се съдържа и в блестящото обобщение на Роло Мей, звучащо по-скоро като присъда: „Странно е, че в нашето общество нещата, които участват в изграждането на една връзка – споделянето на вкусове, фантазии, блянове и надежди за бъдещето и страхове от миналото – като че ли правят хората по-свенливи и уязвими, отколкото това да легнат с някого. Те се пазят повече от нежността, която съпътства психологическата и духовната голота, отколкото от физическата голота при сексуалната интимност“. (Mei, 2019, с. 48).

Очевидно е, разбира се от критически позиции, че фундаменталният проблем в представите за любовта – научни и всекидневни, на хората в секуларната наша Западна цивилизация, се свежда до факта, че любовта в проявлението си на любов между мъжа и жената през сексуалността, мислена като *любов изобщо*, се интерпретира и преживява като възможна единствено в сетивния профанен свят. В подобен контекст безспорен интерес, особено от гледната точка на едно друго *проявление* на *любовта изобщо* в опита *a posteriori*, а именно *религиозната любов*, представлява интерпретацията на Ерих Фром

на майчината и бащината любов в католицизма и протестантството (From, 2006, с. 58). Изглежда логично, че Ерих Фром, а и Макс Вебер, разбира се, интерпретират развитието на капитализма като икономика и производствен потенциал, като „научен прогрес“ и технологичен напредък тъкмо с фундаменталните канони на протестантството, чиито „движещи сили“ са именно идеята за дълга и успеха, пренебрегвайки матрицентричните черти като любовта, свободата, равенството и щастието: „Това удовлетворение обаче беше доста ограничено, защото изпълнението на дълга и икономическият успех бяха слаби заместители на загубени сега черти: способността да се изпитва радост от живота и вътрешната сигурност, получавана от знанието, че си обичан безусловно. Нещо повече, духът на *homo homini lupus* (човек за човека е вълк) доведе до личностна изолация и една неспособност да се обича – едно тежко бреме върху душата, което се стремеше да подкопае патрицентричната структура, даже въпреки че решаващите фактори, които подкопаваха структурата, се кореняха в икономическите промени“. (From, 2006, с. 59 – 60).

Очевидно е, че култури, за които икономическият успех, различно разбирания дълг, технологичният напредък и свободното движение на хора, стоки и капитали като гаранции за личния успех са фундаментални ценности в индивидуалната екзистенция, в каквито култури за два века се превърнаха обществата в Западната цивилизация, са в състояние да интерпретират любовта най-вече чрез конкретното ѝ *проявление* като любов между мъжа и жената през секса, през сексуалните отношения между мъжа и жената. Една безспорна илюзия, която Ерих Фром и Роло Мей, а и цяла плеяда оригинални мислители и екзистенциални психотерапевти се опитваха и още се опитват да разсеят както в теоретичните конструкции, така и в психотерапевтичната си практика, макар че това се оказва твърде непосилна задача. Пандемията от началото на 2020 г. освен всичко друго показа духовната безпомощност на хората от тази Западна цивилизация, затворени по домовете си в тотална несвобода пред смразяващия ги страх от смъртта, но търсещи някакви други опори и начини да обичат и да бъдат обичани. В тази ситуация сравнението между тях и преживяванията на хората в други култури и цивилизации, в религиозните

общества най-вече, изглежда за пореден път показва очевидността на илюзията, разбира се за този, който може да я види и осмисли, че като си отхвърлил Бога, скъсал си с традициите, не обичаш и почиташ по адекватен начин прадедите и родителите си, а майчината и бащината любов са по-скоро механично, отколкото дълбоко емоционално преживяване, можеш да си въобразяваш, че живееш в цивилизация, която е „еманация на развитието“. Ами не, не е, поне що се отнася до *Човешкото измерение*.

Оказва се, що се отнася до любовта, че тук е налице същия парадокс, който Серж Московичи споделяше по отношение на западното разбиране за рационалност и ирационалност – отъждествявайки мисленето най-вече с *рационалното мислене*, и научните, и ежедневните западни представи по принцип отхвърлят всяко друго възможно *мислене*, заклеймявайки го като „ненаучно“, като форма на *ирационалност*, да речем регулативните функции на социалните представи, поведението на хората в тълпата или пък религиозното мислене като цяло (Moskovichi, 1995, 2007). Очевидно тук забелязваме същото – отъждествявайки любовта единствено с любовта между мъжа и жената през сексуалността, и научните представи, и ежедневното мислене на хората от Западната цивилизация пропускат или не са в състояние да осъзнават и преживяват най-различните конкретни *проявления* на *любовта* в опита *a posteriori*. Разбира се, както видяхме, Роло Мей освен *секса* извежда и други *проявления* на *любовта* като *ерос*, *philia*, *agape* или *caritas*, тоест съзидателната любов, братската любов и любовта в отношението между Бога и Човека, а Ерих Фром определяше майчинската и бащинската любов, тоест родителската любов, като стоящи в основата на двата принципа на структуриране на човешкото общество в историята – матриархата и патриархата. Вероятно към тези *проявления* на *любовта* трябва да добавим и обратната любов – тази на децата към своите родители, тоест синовната и дъщерната любов, а също така изглежда няма да бъде нелогично, ако към всички тях дотук прибавим любовта към прадедите, която може и да е по-скоро непозната за западните хора, но в други култури и цивилизации тя е издигната в култ. Може би няма да бъде неуместно да добавим любовта към родината, любовта към природата, любовта

към родния край, любовта към изкуството, любовта към спортен отбор, и т.н., и т.н. – толкова много конкретни *проявления* на *любовта*, които реално се преживяват от хората в техния живот, а не са някакви творения на въображението. Иначе казано, съгласно *психологическата логика* на *критическия психологически подход*, любовта е само чисто разсъдъчно понятие, дадено на разума *a priori*, поради което непознаваемо като *същност*, чиито множество конкретни проявления в опита *a posteriori* са познаваеми, защото са преживявани – както тези, за които вече знаем, така и онези, за които може би все още не подозираме.

С други думи, любовта е универсален човешки психичен факт, докато специфичните преживявания на нейните множество конкретни проявления от хората в различните човешки общности в историята и днес се определят от съдържанията на характерните за тях религиозни или пък идеологически детерминирани екзистенциални представи. Това означава, поне от критически позиции, че интерпретацията на преживяването на различните проявления на любовта от хората в ранните тотемно-култови общности; от хората в азиатските общности и специфичните за тях философско-психологически концепции като будизъм, индуизъм, конфуцианство и т.н.; от хората от юдейската, християнските и мюсюлманските общности; и от хората в съвременните западни секуларни общества, няма как да бъде ограничена до едно нейно конкретно *проявление* – любовта между мъжа и жената през секса, защото тази любов е част *от*, но не изчерпва *любовта изобщо*.

Очевидно изглежда, че тъкмо тази множественост на конкретните *проявления* на *любовта* предполага нейната метафизична интерпретация като *екзистенциалната ентелехия на живота*, защото дори и без да го съзнаваме тя, любовта, във всичките ѝ измерения като *не-материално отношение*, е не само в състояние, но и наистина учредява и преучредява материалната действителност. Може и да изглежда парадоксално на пръв поглед, но е факт, че тази логика е безспорна в преживяванията на хората от такива общества в историята и в съвременността, които западната лицемерна надменност определя като *първобитни* и *изостанали*, тоест *религиозните общества*,

независимо дали става дума за ранните тотемно-културни вярвания, за азиатския, тоест будистки, индуистки, конфуциански и т.н. начин на мислене или за авраамическите монотеистични възприятия за света. За всички тях е несъмнена двойствеността на индивидуалното битие, в което *трансцендентно* и *сетивно*, *метафизично* и *емпирично*, *духовно* и *светско*, *сакрално* и *профанно* се съвместяват по безспорен начин както в психичното преживяване, така и в материалното действие, които на свой ред също така са неделими. Разбира се, доколко това наистина е така за монотеистичните религиозни доктрини е въпрос на дискусия, за която тук няма място, но за ранните тотемно-културни вярвания и за азиатските по-скоро всекидневни философско-психологически концепции, макар и да се разглеждат като *проявления* на *религиозното*, тази съвместност е повече от безусловна. Мирча Елиаде, а и такива изследователи като Вилхелм Вунд, Емил Дюркем, Люсиен Леви-Брюл, Марсел Мос, Клод Леви-Строс и т.н., показаха как това се случва в действителност, как е възможно съвместяването на *сакрално* и *профанно*, на *духовно* и *светско* в конкретния живот на всеки човек – чрез *ритуализиране на ежедневието*, тоест преживяването на всеки един *профанен светски* акт като *сакрален* и *духовен*, като *свещенодействие* и *жертвоприношение* (Eliade, 2012).

Екзистенциалният идеал на хората в тотемно-културните общности е *Уравновесения човек*, този, който удържа и възпроизвежда равновесието между всички източници на сила – божествени, природни и човешки; този, който възприема всеки един профанен акт в ежедневието като несъмнена част от сакралното митично време. *Уравновесен човек* може и е всеки член на общността, тъй като тоталната тъждественост между невидимия свещен и видимия сетивен свят, между божествената, природната и човешката действителност е безспорна в пралогичното мислене, както твърдеше още Люсиен Леви-Брюл (Levi-Bryul, 1994), но също така Мирча Елиаде, Клод Леви-Строс и др. (Eliade, 2012; Levi-Stros, 1995). Равновесието между всички източници на сила всъщност се постига чрез множествеността на проявленията на *любовта*, която се превръща във фундаментално отнасяне към света и хората, а нейното всеприсъствие предполага едновременното ѝ съпреживяване и като *смирение* – тъждественост,

за която говореше и Макс Шелер (Sheler, 2016, с. 62 – 63). Любовта към божествата, любовта към природата, любовта към прадедите, родителската и синовната любов, братската любов, приятелската любов, любовта към хората и всички други проявления на любовта са едновременни и нищо не е в състояние, нищо не може да разруши тази хармония, тъй като в тотемно-културовото мислене те са както митични, трансцендентни, така и действителни, иманентни. В този контекст любовта между мъжа и жената се преживява като свръх-ценност, а сексуалността – като ритуал, свещенодействие, които освен всичко друго имат фундаментална екзистенциална мисия в преживяването на живота като цикъл, повтарящо се време. Многобройното поколение и неговото възпитание са не толкова продължение на рода, колкото гаранция, че след физическата смърт на всеки ще може да бъде осигурено състоянието „мъртъв – жив“, преди да премине в „ансамбъла на духовете“, за да се завърне отново в живота на семейството, рода и общността тук, на земята. Освен това, за хората от тотемно-културовите вярвания е несъмнена необходимостта от обучение и възпитание *в* и *чрез* любовта от най-ранна детска възраст, една своеобразна „педагогика на любовта“, редоположена с „педагогиката на минимизирането на страха от смъртта“, „педагогиката на важното осмисляне на живота“, „педагогиката на суицидните помисли“, и т.н., и т.н., тоест едно непрекъснато обучение, възпитание и подготовка за опознаване и преживяване на фундаменталните екзистенциални факти, които образуват съдържанието на жизнения цикличен път на личността. И тук изглежда от само себе си изплува риторичният въпрос – кой всъщност е примитивен и кой е цивилизован, в крайна сметка?

Изглежда няма да бъде изненада, ако кажа, че подобно на тотемно-културовите, то конфуцианските, индуистките, будистките, дзен-будистките и др. азиатски общности чрез съдържащата се в тях също така своеобразна „педагогика на любовта“ още от ранните години на инкултурацията на детето осигуряват опознаването и преживяването на множествеността на конкретните проявления на *любовта* – родителската и синовната любов, любовта към предците, любовта като *philia* по Роло Мей, тоест братската и приятелската любов, любовта

към общността, любовта към родното място и поселище, любовта към родината, любовта като *eros*, тоест едно много важно и възпроизвеждащо се учредяване и преучредяване на света и на човешкия живот, *agape* или *caritas*, тоест любовта между отделния човек и божествата, и т.н., и т.н. Очевидно е предположението, че на фона на толкова много приживявани форми на *любовта изобщо*, любовта между мъжа и жената и чрез техните сексуални отношения също така се изпълва с конкретно и специфично съдържание, което благодарение на несъмненото преобразуване на *профанното* в *сакрално* посредством толкова важното ритуализиране на ежедневието превръща сексуалния акт в особено специално свещенодействие. Както отбелязва и знаменитият холандски синолог Робърт ван Хюлик (Van Hyulik, 2003, с. 347), древните писмени конфуциански текстове, индуистката „Камасутра“ и японските ръкописи, посветени на сексуалните отношения между мъжа и жената, не са просто „технически наръчници“, а откровения за разбирането и преживяването на секса като свещен ритуал, чрез който се постига тъждествеността между божествената трансцендентност и човешката, тоест мъжката и женската иманентност.

Естествено може да ми се възрази, че екзистенциалните представи, в т.ч. и тези за множеството проявления на любовта, за любовта между мъжа и жената чрез техните сексуални отношения в Китай, Япония и Индия, а и въобще азиатските преживявания на сексуалната любов, са по-скоро исторически сведения, отколкото съвременна реалност. Със сигурност подобно възражение може да отправи само човек, който не е запознат с принципите на Критическата психология като цяло, защото съгласно логиката на критическия психологически подход изобщо, формирани назад в историята общностни представи в една или друга човешка общност, в т.ч. и екзистенциалните представи, в т.ч. и тези свързани с любовта изобщо и любовта между мъжа и жената чрез сексуалните им отношения като нейно конкретно проявление, продължават да регулират мисленето и поведението на хората от съответната общност във всеки един исторически момент и до ден-днешен. Да, тези представи могат и по всяка вероятност са дълбоко интимни, особено тези за сексуалната връзка между мъжа и жената, например; със сигурност не са толкова показни или публич-

ни поради свенливостта на азиатските култури, тъй като колективистичните култури, каквито са те, са по принцип *култури на срама*, за разлика от западните индивидуалистични *култури на вината*; не са драматично натрапчиви, какъвто е случаят с хората от западния свят, но тези факти съвсем не отменят регулативните им функции относно взаимоотношенията и в днешното азиатско семейство, както преди години ми сподели един мой приятел, китайски професор, предишен директор на Института „Конфуций“ в София. Няма как традиционни и многовековни човешки общности и техните култури, в които религиозните проявления на техните философско-психологически системи да дефинират присъщия им специфичен светоглед и уникален колективизъм, а не обратното, както смята западната мултикултурна психология, няма как значи в тях да не се препредават от поколение на поколение в историята и до днес както мирогледните и екзистенциалните им представи, в т.ч. и тези за множеството конкретни проявления на любовта като цяло, включително и на любовта между мъжа и жената чрез сексуалните им отношения, в частност. Да, този факт може да изглежда нелицеприятен за всички западни апологети на романтичната или страстната любов като единствено западна привилегия, както смяташе и един от най-важните изследователи на любовта в западния свят, швейцарският философ Дени дьо Ружмон (Ruzhmon, 2003), но какво да се прави, такава е ситуацията. Изглежда „примитивните“ хора от тотемно-култовите общности и хората от азиатските философско-психологически системи разбират не само смъртта, осмислянето на живота, хладнокръвието спрямо суицидните помисли и свободата, но разбират също така много по-дълбоко както множествеността на различните проявления на любовта, така и любовта между мъжа и жената чрез секса като нейно конкретно проявление. Изглежда симптоматичен фактът, че ако през Ренесанса чрез „Декамерон“ Бокачо осмива лицемерното западно отношение към сексуалните отношения между мъжа и жената (Bokacho, 2003), то векове по-рано в историята източните философско-психологически системи ни дават блестящ пример за хуманното отнасяне към сексуалността, в което сексуалният акт се извисява в ранга на свещенодействие.

В заключение мога да повторя, че метафизичната интерпретация на *любовта* като *екзистенциалната ентелехия на живота* може да бъде разбрана само при положение, че ние имаме предвид множествеността на различните конкретни проявления на любовта, които като не-материално отношение учредяват и преучредяват материалната действителност, в т.ч. и любовта между мъжа и жената чрез техните сексуални отношения. Иначе казано, само по този начин може да бъде разбрано изстраданото житейско съждение: „Всичко е любов“.

Използвана литература:

Bokacho, D. (2003). *Dekameron.* Sofia: Zaharii Stoyanov

Бокачо, Д. (2003). Декамерон. София: Захарий Стоянов

Van Hiulik, R. (2003). *Seksut v Dreven Kitai*. Sofia: Trud

Ван Хюлик, Р. (2003). Сексът в Древен Китай. София: Труд

Georgiev, L. (2014). *Kriticheskata psihologiya na politikata I istoriata*. Sofia: UI “Sveti Kliment Ohridski”

Георгиев, Л. (2014). *Критическата психология на политиката и историята*. София: УИ „Св. Климент Охридски“

Georgiev, L. (2020). *Kriticheskata psihologiya na ekzistentsialnite prejiviavaniya*. Sofia: UI “Sveti Kliment Ohridski”

Георгиев, Л. (2020). *Критическата психология на екзистенциалните преживявания*. София: УИ „Св. Климент Охридски“

Dio Ruzhmon, D. (2003). *Lyubovta i Zapadut*. Sofia: LIK

Дьо Ружмон, Д. (2003). *Любовта и Западът*. София: ЛИК

Eliade, M. (2012). *Traktat po istoriya na religiite*. Sofia: Iztok-Zapad

Елиаде, М. (2012). *Трактат по история на религиите*. София: Изток – Запад

Kalchev, I. (1989). *Etyudi za smurtta*. Sofia: Nauka i Izkustvo

Калчев, И. (1989). *Етюди за смъртта*. София: Наука и изкуство

Kamasutra (2008). Sofia: Trud

Камасутра (2008). София: Труд

Kant, I. (1967). *Kritika na chistiya razum*. Sofia: BAN

Кант, И. (1967). *Критика на чистия разум*. София: БАН

Levi-Bryul, L. (1994). *Sverh estestvennoe v pervobitnom muishlenie*. Moskva: Pedagogika-Press

Леви-Брюль, Л. (1994). *Сверхъ естественное в первобытном мышление*. Москва: Педагогика-Пресс

Levi-Stros, K. (1995). *Strukturalna antropologiya* 2. Sofia: Hristo Botev

Леви-Строс, К. (1995). *Структурална антропология* 2. София: Христо Ботев

Mei, R. (2019). *Liyubov I voliya*. Sofia: Iztok-Zapad

Мей, Р. (2019). *Любов и воля*. София: Изток – Запад

Moskovichi, S. (2007). *Erata na tulpite*. Sofia: Damyan Yakov

Московичи, С. (2007). *Ерата на тълпите*. София: Дамян Яков

Moskovichi, S. (1995). Sotsialnoe predstavlenie: istoricheskii vzglyad. *Psihologicheskii jurnal*, 16 (1 i 2)

Московичи, С. (1995). Социальное представление: исторический взгляд. *Психологический журнал*, 16 (1 и 2)

From, E. (2006). *Lyubov, seksualnost i matriarhat*. Sofia: Zahari Stoyanov

Фром, Е. (2006). *Любов, сексуалност и матриархат*. София: Захарий Стоянов

Sheler, M. (2016). Kum reabilitatsiyata na dobrodetelta. *Hristiyanstvo I kultura*, 9 (116), 57-72

Шелер, М. (2016). Към реабилитацията на добродетелта. *Християнство и култура*, 9 (116), 57 – 72

ПРОПУСКИ И ГРЕШКИ В ПСИХОЛОГИЧНАТА ПОМОЩ НА ПАЦИЕНТИ С ДЕПРЕСИЯ

Иван Александров
Медицински университет „Проф. д-р Параскев Стоянов“, Варна, България, e-mail: i_s_aleksandrov@abv.bg

OMISSIONS AND ERRORS IN THE PSYCHOLOGICAL HELP OF PATIENTS WITH DEPRESSION

Ivan Aleksandrov
Medical University „Prof Dr. Paraskev Stoyanov“, Varna, Bulgaria, e-mail: i_s_aleksandrov@abv.bg

Summary: *Depression is one of the most debilitating diseases in the world. Patients with depression have a real risk of suicide. Psychological work with depressed patients is extremely difficult and responsible. Omissions and errors in working with patients with depression can lead to worsening of the condition and ineffective course of treatment. The purpose of this report is to outline the problematic moments in diagnostic and psychotherapeutic terms.*
Keywords: *depression, omissions, error.*

Въведение

Реализирането на идеята за публикуване на този материал пред по-широка аудитория психолози се продиктува от настоящите реалности свързани с практиката на множество специалисти – консултанти и терапевти в полето на психологичната помощ. В рекламните сайтове на мнозина т.н. специалисти психолози, лесно може да се открият проблемите или заболяванията, които те повлияват. Едно от тези заболявания или проблеми (често е описано точно така) наред с „тревожните разстройства и „паническите атаки“ е депресията.

Тук няма да се коментира етичната страна на проблема за компетентностите на психолозите и въвеждането на незнаещите хора в заблуждение (което си има своите измерения по отношение на българското правно законодателство). Извън етичността, тези твърдения и опити за повлияване са много опасни и реално застрашават живота и здравето на неподозиращия човек. От правна гледна точка неадекват-

ната и неправилна психологична помощ може да се дефинира според законите на правото като склоняване към самоубийство.

Идеята да се акцентира върху тази така важна, опасна за работа и често подценявана от психолозите проблематика са нарастващия брой пациенти, подложени на психологична помощ постъпващи за стационарно лечение в психиатричните клиники с умерена или тежка депресивна симптоматика.

Случаите, констатациите, изводите и предположенията, които се представят са на основата на около 20 годишен клиничен опит в болнични условия в едни от най-големите лечебни (включително и психиатрични) структури в България. Данните които се представят са от реални хора хоспитализирани в болничните заведения.

Най-често пациентите, които постъпват в психиатричните клиники са в умерен или тежък депресивен епизод и разговорите с тях провокираха написването на този материал. В голямата си част, без дори да осъзнават какво споделят, те често описват психологическа работа с тях довела до рязко влошаване на състоянието им, поява на мисли и желания за самоубийство, а понякога и реализирани такива опити.

Епидемиология и проблематика

Афективните разстройства са едни от заболяванията с най-висока социална значимост, с голяма честота на проявление. Те много често предизвикват сериозно нарушение на цялостното функциониране и водят до инвалидизация. Началото на заболяването е в млада възраст и при около 1/3 от пациентите протичането е с хроничен ход, с висок суициден риск, с придружаващи соматични заболявания, нарушени взаимоотношения, злоупотреба с алкохол и психоактивни вещества (Миланова, 2013).

Повечето болни с депресия в началото отиват на преглед с *неспецифични оплаквания* като безсъние, уморяемост, необясними болки. Те често се фаворизират като „проблеми“ от неклиничните специалисти (Под понятието клиничен специалист в текста се разбира такъв придобил специалност към МЗ – психиатрия или кл. психология, а не обучение в магистърски програми със сходни наименования).

Напоследък в практиката се среща и друг феномен – поради интернет познанията за депресията и поради достъпа до информация за методите за лечение (фармакологични и психотерапевтични), много хора сами си поставят диагноза депресия и търсят съответната помощ. Този феномен е предмет на отделен анализ и няма да се коментира в настоящата разработка.

Като цяло обществото плаща висока цена не само поради голямата честота, но и поради високият риск от инвалидизация на хора с тази проблематика. Според едно влиятелно проучване и съвместен доклад на Световната здравна организация и Световната банка, афективните разстройства – рекурентна депресия и биполярно афективно разстройство, са сред десетте глобално водещи причини за хронична болестност и инвалидизация. Общо на афективните разстройства се дължат близо 14% от общия брой „години с инвалидност“ сред световното население (Миланова, 2013).

Според същия доклад десетте заболявания, които допринасят най-много за общата болестност в световен мащаб са: Рекурентна депресия – 10,7%; Желязодефицитни анемии – 4,7%; Травми и фрактури, дължащи се на падания – 4,6%; Алкохолна злоупотреба – 3,3%; Хронична обструктивна пулмопатия – 3,1%; Биполярно афективно разстройство – 3,0% ; Вродени аномалии – 2,9%; Остеоартрит – 2,8%; Шизофрения 2,6%; Обсесивно компулсивно разстройство – 2,2 (Миланова, 2013).

Във високоразвитите страни самоубийствата при афективните разстройства са втората причина за смъртност след исхемичната болест на сърцето. В медицината овладяването на уменията за диагностициране и лечение на афективните разстройства е толкова важно и базисно, колкото и уменията да се диагностицират и лекуват миокардният инфаркт и стрептококовият фарингит (Миланова, 2013). Последните две са заболявания с много често несъответно лечение също като депресията.

В неклиничната психологична наука нещата явно не са толкова системно обмислени и често се неглижират. Това според мен се дължи основно на недостатъчните знания. Програмите в бакалавърските и магистърските степени по психология включват психопатология,

психиатрия и клинична психология, но на общо, а не на клинично равнище. Това води до съществени пропуски и грешки още при дефинирането на депресията.

В никакъв случай тук не се критикуват програмите за обучение – те изпълняват своите функции за необходимото базово ниво на образование и обучение. Проблемите започват с допълнителните обучения провеждани от неспециалисти с претенции за психотерапевтична работа.

Често срещаните пропуски в знанията на специалистите (включително и на голяма част от обучителите за работа с депресивно болни), които са изведени от спонтанната експлорация на хората, с които съм говорил са свързани с непознаване на проблематиката в следните насоки – епидемиология, етиология и патофизиология, социални и фактори на средата и невробиологията на депресията.

Това често води до придържането към популярни, отвлечени от клиничната практика хипотетични твърдения, екзистенциални и непроверени в практическата дейност претендиращи за „задълбоченост" тълкувания, често несъстоятелни дори от научна гледна точка.

Основни пропуски – депресия и суициден риск

Най-обобщено основни симптоми на депресивния синдром са потиснато настроение, загуба за преживяване на удоволствие (анхедония), липса на енергия, желание и инициативност, песимистично мислене, забавен мисловен процес, значително нарушение на общото семейно, социално и трудово функциониране (МКБ-Х, 2008; Миланова, 2012). Пациентите с депресия най-често съобщават за потиснато настроение, загуба на енергия, липса на инициативност и способност да изпитат удоволствие (Nicholas et al., 2009).

Общите данни, които епидемиолигичните изследвания установяват свързани с честотата на проявление на афективните разстройства и в частност депресията нямат толкова значимо отношение към психологичната работа, но коморбидността е от съществено значение за диференциално диагностичното уточняване на депресията. Депресивните разстройства имат голяма коморбидност с тревожни разстройства и злоупотреба с ПАВ. Множество пациенти с униполярна (рекурентна)

депресия имат симптоми и на други съпътстващи психични разстройства. Приблизително 60% от депресивно болните имат симптоми на тревожно разстройство и страдат от панически пристъпи. Много честа е коморбидността между депресията и болката. Болковите симптоми се модулират по различен начин в зависимост от вида на депресията и наличието на специфични симптоми като загуба на енергия или анхедония (Agüera-Ortiz et al., 2011; Телбизова, 2019).

Коморбидните пациенти с хронична болка и депресия са високо рискова група по отношение на автоагресивни действия. При тях съществува по-голяма вероятност от извършване на самоубийства, отколкото при пациенти само с болка или само с депресия (Fishbain, 1999). Честотата на суицидните мисли, идеи и опити сред пациентите с хронична болка и депресия са два до три пъти повече спрямо тези без болка (Magni et al., 1998). Характеристиките на болката (интензивност) и физическото състояние (вкл. инвалидността) са фактори, които са силно свързани с риска за самоубийство. Преживяванията за безнадеждност и промяна в идентичността, чувство на вина, гняв и безпомощност и катастрофалното мислене обаче са фактори, пряко и високо корелиращи със суицидния риск (Телбизова, 2019).

Смъртта при самонаранявания от болни с афективни разстройства е на второ място сред 10 водещи причини за смъртност при население на възраст 15-59 год. в развитите държави и на 6-то място в държави с ниски и средни доходи (Миланова, 2013).

Всяко реализирано самоубийство е лична трагедия, отнемаща човешки живот, драматично повлияваща семейството, приятелите, обществото. На всеки 3 секунди в света някой предприема опит за самоубийство. На всеки 40 секунди някъде по света умира човек, посягайки на собствения си живот. Всяка година по 1 милион жители на земята загиват поради реализиран суицид. В световен мащаб самоубийството е сред 10 водещи причини за смъртност. А при младите хора от 15 до 27 години то се нарежда на второ място. Самоубийствата в България последните години са средно 12 на 100 000 души. Смъртта от самоубийство у нас превишава смъртността от автомобилни катастрофи и се нарежда на 8-мо място като причина за смърт (Върбанов, С. Маринов, П, 2016).

Затова и оценката на суицидния риск е съществена при пациенти с депресия (Racine, 2018). Това е и едно от нещата, което почти никога не се взема предвид в психологичната работа.

Основни пропуски свързани с невробиологията на депресията

Изследванията в областта на етиологията и патофизиологията на депресията показват приоритет на генетичната компонента при рекурентно депресивното разстройство – 55%. Участието на факторите на средата при биполярните болни се оценява на 24%, докато при рекурентната депресия този процент е значително по-висок – 45%. Тези изследвания обаче не бива да се абсолютизират. Доказано е, че за възникването и развитието на афективните разстройства съществено значение имат и външни, социални, психогенни фактори, които най-често имат неблагоприятно въздействие. Това могат да бъдат хронични стресови събития, житейски кризи, траур, загуба на работа, самота, тежко финансово състояние, понижена себеоценка, реакция на дезадаптация и др. *Те обаче са само пускови механизми за развитието на афективните разстройства, най-често при наличие на генетична предиспозиция* (Миланова, 2013).

Невробиологичните изследвания на депресията показват, че в сравнение със здрави индивиди болните с депресия имат разширени вентрикули, увеличен обем на ликвора, намален обем на базалните ганглии, таламуса, хипокампа, фронталния лоб, орбито-фронталната кора. По време на депресивен епизод болните имат значително по-малък обем на хипокампа в сравнение с периода на ремисия. Депресивното настроение и тъгата са свързани с нарушена невронална активация в префронталния кортекс, включвайки предния цингуларен кортекс и орбитофронталния кортекс. Тези полета получават инервация от серотонинергични проекции от nucleus raphe на средния мозък и от норадренергични проекции от locus ceruleus и от допаминови проекции на вентралната тегментална област. Изследванията с позитронно-емисионната томография показват увеличен кръвоток в префронталния кортекс при индивиди, които са тъжни, без да са депресивни (Миланова, 2013).

Невробиологичните изследвания често са подценявани от немедицинските специалисти, но са важни поради очертаването на фактите за протичане на депресивния епизод и очертаване на реалната визия, че депресията не е просто и само екзистенциален проблем, а реално заболяване.

Психологична диагностика

Съществуват и пропуски свързани с липса на знания и умения за адекватна *психологична диагностика*. Тук не става въпрос за клинична диагностика и оценка на тежестта на симптоматиката, а за липса на най-обща представа за диференциално диагностична оценка на случай. Много често срещана терапевтична грешка е, че хората с оплаквания от панически атаки се разглеждат извън контекста на депресивната симптоматика.

Основна грешка при работа с депресивно болни е липсата на оценка на суицидния риск и динамиката на проявленията му в рамките на депресивния епизод. Това е особено опасно, когато само психолог се е ангажирал с някаква степен на помощ.

Много често се среща също липсата на адекватна оценка на динамиката на протичането и изхода от депресията. Това най-често се дължи на непознаването на критериите за излизане от депресивния епизод.

Психологична работа

Най-честите грешки, които се допускат и могат сериозно да влошат протичането на разстройството са свързани с *подбора и използването на психотерапевтични техники съобразени със спецификата на човека, тежестта на депресията и хода на заболяването*.

В настоящото изложение се застъпва тезата, че е несъстоятелно и лишено от логически, интерпретативен и клиничен смисъл, да се разглеждат личностните преживявания на болните извън контекста на болестта. For example: our senses collect data, which we then process according to biological programming (genetics), neurological network-relationships and other variables such as relativity [*disambiguation*

needed] etc. [*clarification needed*], all of which affect our individual experience of any given situation in such a way as to render it subjective. Когато пациента е в депресивен епизод, то е не само несъстоятелно, а и опасно.

Определянето на хода и тежестта на депресивното разстройство е от особено значение за определянето на вида и конкретната практическа насоченост на психологическата помощ. Например: ако практикуващия насочва тематиката на сесиите към приживяване на травма или травматично събитие на пациент (клиент) с умерена или тежка форма на депресия, това не само ще влоши състоянието му, а често може да доведе до суицидни мисли и намерения.

Много честа грешка, която се допуска е търсенето на причината (проблема), а не на решението. Без да се отчита факта, че не винаги намирането на причината ще доведе до лечение. Пътят е обратен – намиране на решението, излекуване и в последствие търсенето на причинността.

Когато невробиологията на човек е променена, „ровенето“ за причинността в така определените по-горе пускови механизми (житейски кризи, траур, загуба на работа, самота, тежко финансово състояние) на психодинамично или каквото и да е друго ниво е напълно излишно, неефективно и погрешно. Причинността за развитие на депресивен епизод може да се обсъжда, когато човек вече е стабилизиран и с овладяна симптоматика. В ремисия може вече да се работи по посока развиване на стратегии за справяне, овладяване на рецидиви, катарзисни преживявания, отреагиране на психотравматични събития и пр.

Най-общо от практическа гледна точка чрез психологичната помощ на пациент с депресия се цели намаляване на отрицателните ефекти от болестта и се подпомага лечението. Подпомагането на ресурсите за справяне, подпомагане на цялостното личностното функциониране е психологична помощ, която следва да се извършва *след* приключването на депресивния епизод.

Друга много често допускана грешка е *преекспонирането на модела, метода, методиката и школата,* в която специалиста е обучен.

Когато се работи с пациенти не е достатъчно ориентирането по генералната представа за ефекта на психотерапията или консултира-

нето, още повече, че специфичните за тях абстрактност и общовалидност (извън контекста на заболяването) много лесно биха довели до съставянето на твърде отдалечени от действителността интерпретации. Друг възможен погрешен уклон е, че вследствие на невъзможността за прецизна клинична оценка на резултатите, става възможна прибързаната подмяна на действителните с желаните постижения.

Оказва се, че за евентуалния успех на терапията са важни знанията, уменията и личността на терапевта, а не метода (Roth & Fonagy, 2006).

Преекспонирането на метода води и до още по опасни за здравето на лекувания разбирания. Например – твърденията, че единствено психотерапията повлиява проблематиката. Когато става въпрос за депресия и въобще за психични разстройства това твърдение е абсолютно несъстоятелно от клинична и медицинска гледна точка. Още повече, то може да струва живота на пациента.

На основата на тези и други безумни твърдения често липсва колаборация между специалистите лекари и психолози. А съвместната им дейност повлиява най-добре пациентите.

Заключение

Разработката може да изглежда критична и директна, но това е изцяло търсен ефект. Когато става въпрос за живота и здравето на хора деликатността не е вариант и подход при обяснение на грешките. Време е всеки специалист, който практикува да е наясно каква отговорност носи, когато претендира и се обрисува като човек, който предлага психологична помощ при психични разстройства.

Литература

1. Varbanov, S., Marinov P (2016) Otsenka na suitsidnia risk v parvichnata zdravna pomosht. Balgarsko spisanie po psihiatria, Sofia, 1(3).
2. Върбанов, С., Маринов П (2016) Оценка на суицидния риск в първичната здравна помощ. Българско списание по психиатрия, София, 1(3).
3. Milanova V. (2013) Afektivni razstroystva. Psihiatria – uchebnik za studenti po meditsina i spetsializirashti lekari. Sofia. Med. i fizk. 217 – 232.

4. Миланова В. (2013) Афективни разстройства. Психиатрия – учебник за студенти по медицина и специализиращи лекари. София. Мед. и физк. 217 – 232.
5. Telbizova, T. Kozhuharov, H.(2019) Niva na asotsiatsia mezhdu hronichnata bolka i depresiyata. Balgarsko spisanie za psihiatria, 4(4), 40 – 48.
6. *Телбизова, Т. Кожухаров, Х.(2019)* Нива на асоциация между хроничната болка и депресията. Българско списание за психиатрия, 4(4), 40 – 48.
7. Agüera-Ortiz L, Failde I, Mico JA, Cervilla J, López-Ibor JJ. (2011) Pain as a symptom of depression: Prevalence and clinical correlates in patients attending psychiatric clinics. *J Affect Disord*. 130(1 – 2):106 – 112.
8. Fishbain DA. (1999) The association of chronic pain and suicide. *Semin Clin Neuropsychiatry*. Jul;4(3):221 – 7.
9. Magni G, Rigatti-Luchini S, Fracca F, Merskey H. (1998) Suicidality in chronic abdominal pain: An analysis of the Hispanic Health and Nutrition Examination Survey (HHANES). *Pain.* May;76(1 – 2):137 – 44.
10. Nicholas MK, Coulston CM, Asghari A, Malhi GS. (2009) Depressive symptoms in patients with chronic pain. *Med J Aust*. Apr 6;190(S7):S66 – 70.
11. Racine M. (2018) Chronic pain and suicide risk: A comprehensive review. *Prog Neuropsychopharmacol Biol Psychiatry.* Dec 20;87(Pt B):269 – 280.
12. Roth, A., Fonagy, P. (2006) What Works for Whom? (2th ed.) A Critical Review of Psychotherapy, Guilford Press.

КОНТРАПРОДУКТИВНО ПОВЕДЕНИЕ В РАБОТАТА: ДЕТЕРМИНАНТИ, ПОСЛЕДСТВИЯ И НАСОКИ ЗА ПРЕВЕНЦИЯ И ИНТЕРВЕНЦИЯ

Ергюл Таир[1]
[1] Департамент Психология, ИИНЧ – БАН, София, България,
E-mail:ergyul_tair@yahoo.com

COUNTERPRODUCTIVE WORK BEHAVIOR: DETERMINANTS, CONSEQUENCES AND GUIDELINES FOR PREVENTION AND INTERVENTION

Ergyul Tair[1]
[1] Psychology Department, IPHS – BAS, Sofia, Bulgaria,
E-mail: ergyul_tair@yahoo.com

Summary: *The paper focus on definition and distinction between organizational and interpersonal forms of counterproductive work behavior. The negative consequences for the health and psychological well-being of the employees, as well as for the direct and indirect negative costs for the organization, related to the turnover and replacement of the staff, the financial losses and the damage of the image are presented. Some organizational determinants such as injustice and psychological climate of counterproductive work behavior, along with personal factors as big five traits, the dark triad, etc. are traced out. Implementing organizational interventions such as risk management, effective leadership, and person-centered interventions on counterproductive work behavior have been discussed. In particular, implementation of the integrity tests, mentoring and conflict management programs as interventions for counterproductive work behavior are presented.*

Keywords: *risk management, integrity test, interviews, mentoring, conflict management*

Същност и последствия от контрапродуктивното поведение в работата

Работното място в съвременния динамичен свят е форум, където се проявяват различни поведения, всяко с определени последствие както за служителите, така и за самата организация. Тези поведения могат да се определят в рамките на организационните норми (Appelbaum, Iaconi, & Matousek, 2007), най-вече като „очакваното

поведение, принципи и постулати, които позволяват работата да се изпълнява с подходящо темпо“ (Coccia, 1998). Работното поведение, без значение дали е в рамките или не на организационните норми, оказва влияние върху всички нива на организационния живот, вкл. процесите на вземане на решения, производителността, финансовите разходи и като цяло ефективността на организацията. Поведение, което излиза извън организационните норми може да бъде означено по различни начини: девиантно, контрапродуктивно (Bennett and Robinson, 2003) или антисоциално поведение (Giacolone & Greenberg, 1997). Поведението се счита за девиантно, ако организационните порядки, политики или вътрешни разпоредби са нарушени от конкретно лице или група, което в последствие може да застраши благосъстоянието на организацията и/или на нейните членове (Robinson & Bennett, 1995).

Контрапродуктивното поведение може да се разглежда като преднамерено поведение, което не е задължително злонамерено, но винаги е съзнателно, като обикновено действа срещу интересите на организацията (Chang & Smithikrai, 2010). В нашите изследвания и в настоящата работа използваме общия термин контрапродуктивно поведение (КПП), определяйки го като всяко умишлено поведение от страна на служителите, отчитано като противоречащо на интересите на организацията и нейните членове. КПП привлича изследователски интерес поради нарастващото си разпространение, като повечето организации споделят за известен опит, свързан с девиантно поведение в организацията (вж Таир, 2020; Henle & Gross, 2013). Нещо повече, КПП оказва влияние както върху работното изпълнение на служителите, така и върху ефективността на организацията. Жертвите на КПП в работата понижават своята ангажираност и удовлетвореност от работата, повишават се отсъствията и текучеството, като са налице негативни последствия върху здравето на служителите, дължащо се на психологическия дистрес, емоционалното изтощение и др. Всичко това не само понижава психичното им благополучие и производителност, но води до директни и индиректни негативни последствия за организацията (вж също Krings & Bollmann, 2011).

Предлагат се различни типологии на КПП в работата, като най-общо се налага разграничението между организационни и междуличностни форми на КПП (Robinson & Bennett, 1995). Следователно това, което се осъществява директно срещу организацията – отсъствия и/или закъснения за работа, измами, кражби, саботиране на работата или увреждане на оборудване, изнасяне на информация и т.н. да може да се разграничи от това, което се осъществява срещу служителите, т.е. форми на агресивно поведение или КПП на междуличностно ниво (Таир, 2020; Tair, Petkova, Velinov, 2016). Могат да се изведат няколко основни групи девиантно поведение на един служител към друг: психически тормоз (bulling) или злоупотреба със служебно положение; натиск и принудително поведение насочено към служител (mobbing) и сексуален тормоз (harassment). Тормозът на работното място се отнася най-вече до ситуации, при които негативните форми на поведение се натрупват в системен модел (Baillien et al., 2016). Натискът се определя като системно създаване на обективно обусловени крайни неудобства, пречки или унижения, най-често в две посоки – хоризонтална, причинени от колеги и вертикална – причинени от служител на по-високо ниво в организацията (bulling). Последното може да се характеризира и като злоупотреба със служебно положение и власт. Възможни са и различни форми на дискриминация на работното място на основата на някои характеристики като пол, етнос, религия, сексуална ориентация и др. (вж. също Таир, 2020; Caponecchia, Branch, Murray, 2019).

Възможности за управление на КПП в работата

За да може ефективно да се управлява КПП на служителите е необходима яснота относно факторите, които го причиняват и съответно възможностите за превенция (Krings & Bollmann, 2011). Причините за КПП в работата са комплексни и предполагат взаимодействие между факторите на работната среда (напр. стресори, качество на хоризонталните и вертикалните взамоотношения, подкрепа и др.) с индивидуалните характеристики и стратегиите за справяне на служителите (за подр. вж Таир, 2020; Caponecchia et al., 2019). Редица организационни фактори имат директен ефект върху КПП, като сред

тях можем да посочим липсата на справедливост, изразяващо се в усещане за несправедливо заплащане, натоварване, израстване и др., които могат да провокират КПП сред някои служители (Krings & Bollmann, 2011). Организационният контекст или възприятията на служителите за тяхното работно място също могат да са предпоставка за КПП. В наши изследвания се установи, че най-съществено влияние върху КПП имат неяснотата на организационните цели, наличието на прекалено много правила и процедури, натискът за повече усилия и липсата на подкрепа от страна на ръководството (за подр. вж Tair, Petkova, Velinov, 2016). Конкретно, неяснотата в целите на организацията и липсата на разбиране от страна на ръководителите влияят върху непозволените отсъствия, закъсненията за работа и водят до по-чести оплаквания от страна на слжителите. Нарастването на изискванията към служителите, налагането на повече правила и процедури води до нарастване на вербална агресия към колеги и клиенти на организацията. В тази насока полезни са не само поставянето на ясни правила и изисквания към служителите, но и създаването на справедливи условия за постигане на организационните цели, за израстване и ефективно лидерство (Krings & Bollmann, 2011).

Сериозна част от изследванията на КПП в работата са насочени към личността на служителите като основен фактор, определящ ангажираността в такива действия. Предполага се, че определени личностни характеристики като агресивност, импулсивност или липсата на социални умения могат да определят склонността към КПП в работата (Henle & Gross, 2013). Значителна част от изследванията се съсредоточават върху чертите от модела на „големите пет“ (напр. Spector & Fox, 2005). Повечето черти от модела оказват влияние, като някои метааналитични изследвания (напр. Berry & Sackett, 2007) извеждат чертите съзнателност и доброжелателност сред най-силните фактори за КПП. По-конкретно, доброжелателността е предиктор за девиантно поведение на индивидуално равнище, докато съзнателността е предиктор на организационно равнище. В по-ранните изследвания се установява, че невротизмът има най-силни корелации с девиантното поведение, последвано от съзнателност, доброжела-

телност, екстраверсия и отвореност към нов опит (Kamp & Hough, 1986). По-новите и корегирани коефициенти в метааналитичните данни представят, че най-значими предиктори на КПП в работата са чертите съзнателност, доброжелателност и отвореност към нов опит (Salgado, 2002).

В наши изследвания върху личностните детерминанти на КПП в работата се установи, че единствен значим предиктор е ниската екстраверсия (за подр. вж Tair, Petkova, Velinov, 2016). Най-силен ефект се отчита върху антисоциалното поведение, вербалната агресия и при оттегляне от изпълнението на организационните задачи. С други думи, склонността на служителите към нанасяне на вреда, както на индивидуално (обиди, неподходящи шеги, груб език, агресивни прояви и др.), така и на организационно ниво (закъснения, неявяване на работа) в значителна степен се определят от тяхната по-ниска активност и енергичност, от затвореността им и липсата на позитивни преживявания. Изследванията представят екстраверсията като по-слаб предиктор на КПП, но все пак в някои от тях (напр. Kamp & Hough, 1986) се установяват значими връзки с девиантното поведение в работата. Обобщено, нашите резултати свидетелстват за по-значим ефект на ниските равнища на екстраверсия най-вече по отношение на индивидуалните (вербална агресия и антисоциално поведение) и в по-малка степен по отношение на организационните форми (оттегляне) на КПП.

Сред личностните черти, оказващи влияние върху КПП често се проучват и чертите от т.нар. „тъмна триада“ – макиавелизъм, нарцисизъм и психопатия (напр. Smith & Lilienfeld, 2013). Предполага се, че те влияят по различен начин върху КПП, като по-високите нива на макиавелизъм са предпоставка за манипулативно поведение (Wu & Lebreton, 2011). Нарцистичната личност се разглежка като предпоставка за ангажираност в поведение, свързано с враждебност, агресия и деструктивни действия, а психопатните черти се обвързват по-скоро с включване в междуличностни форми на КПП. Сред личностните характеристики, които могат да обяснят КПП в работата

се включват още: отношението към парите; социалните потребности, търсенето на усещания и др. (Furnham & Taylor, 2011), като всяко от тях предполага обвързаност с различни форми на КПП (за подр. вж Таир, 2020).

Последствията от КПП на работното място също могат да се разглеждат на организационно и индивидуално ниво (Hoel, Sheehan, Cooper, & Einarsen, 2011), защото не само понижават продуктивността на служителите, но често влошават здравето и цялстното им психологическо благополучие (Caponecchia, Branch, Murray, 2019; Krings & Bollmann, 2011). Сред различните негативни последствия за здравето са тревожност, депресия, безсъние и суицидни мисли (Høgh et al., 2011). Организациите също понасят значителни финансови щети, свързани със съдебни дела, заради тормоз на работното място или увреждане на имиджа и репутацията, отсъствия от работа и спад в производителността, подмяна и преквалификация на персонала и др. (Caponecchia et al., 2019). Всичко това налага необходимостта от прилагането на различни стратегии за смекчаване на потенциалните негативни ефекти от КПП в работата.

Интервенции на междуличностните форми на контрапродуктивно поведение в работата

Налице се различни интервенции, ориентирани към превенция и ограничаване на междуличностните форми на КПП на работното място на организационно ниво. Подходът за управление на риска (Risk management) е полезна стратегия за идентифициране на различите форми на КПП, разработването на потенциални програми за обучение или превенция и за свеждане до минимум на проблема (PMI, 2017). Първичните интервенции предполагат превантивни мерки за изграждане на осъзнатост сред служителите и ръководителите за проблема с междуличностните форми на КПП в работата. За целта се осъществяват обучения относно видовете КПП, разпознаване на ситуациите, свързани с психичен тормоз в работата, коригиране на културата в рамките на организацията, подготовка на служителите за управление на такъв тип поведение и др. (Nielsen & Einarsen, 2018).

Обучителните програми са едни от най-предпочитаните стратегии за превенция на проблема, наред с организационните политики за редуциране на междуличностните форми на КПП (Salin et al., 2018). Вторият елемент от подхода за управление на риска предполага акцент върху насърчаване на служителите за докладване на такива форми на поведение и на техните извършители (Carden & Boyd, 2013). Накрая, се извежда необходимостта от мониторинг на ефективността на политиката за ограничаване на КПП, контрол на процесите и процедурите за тяхното прилагане и гарантиране на изпълнението на разработената стратегия, оценка на тяхната ефективност и промяна на политиките и стратегиите, когато е необходимо (PMI, 2017). Освен тези организационни политики, ориентирани към превенция и ограничаване на междуличностните форми на КПП, специалистите по ЧР и консултантите в организациите прилагат и някои стратегии като медитация, коучинг и/или развитие на организацията (Saam, 2010).

Личностно ориентирани интервенции на контрапродуктивното поведение в работата

Стъпвайки върху изследванията на детерминанти на КПП на индивидуално ниво се разработват и някои личностно ориентирани интервенции към КПП в работата (Henle & Gross, 2013). Сред тях ще обърнем внимание на някои като тестовете за интегритет, менторството и управлението на конфликти (за подр. вж Таир, 2020).

Тестове за интегритет. Под понятието интегритет се има предвид набор от вътрешни убеждения, които определят как личността ще действа въз основа на вътрешната си преценка, т.е. най-общо тя избира да прави нещата в зависимост от това дали ги смята за правилни или не. Асоциациите за интегритет са цялостност, честност и почтенност. Изследванията представят, че сред най-значимите личностни предиктори на КПП в работата са ниските нива на съзнателност, доброжелателност и емоционална стабилност (напр. Sackett & DeVore, 2001; Salgado, 2002). Процесът на подбор дава възможност да се селектират лица, които отговарят на определени изисквания и част от работодателите с цел превенция ограничават наемането на лица с такъв профил. Тестовете за интегритет са една възможност, която се

прилага, за да се ограничат именно лицата, които потенциално биха проявили девиантно поведение на работното място (Henle & Gross, 2013). Обикновено се прилагт два основни типа тестове за интегритет: 1) открити въпроси от типа: „Случвало ли ви се е да премълчите за своя грешка в работата, за да избегнете наказание или санкция?“; 2) закрити въпроси от типа „Обичаш ли да рискуваш?“ Първият тип въпроси се базира на принципа, че миналото поведение е анй-добър предиктор на бъдещето, докато целта на втория тип тестове е предсказване на по-широк спектър от КПП (виж още Таир, 2020).

Изследванията установяват, че тестовете за интегритет имат средна валидност за предсказване на КПП в работата (Ones et al., 1993) и се прилагат като инструмент за подбор на служители с най-висока валидност при предсказване на ефективността в работата сред тестовете за когнитивни способности (Schmidt & Hunter, 1998). Съответно, те могат ефективно да се използват като инструмент за скриниг на кандидатите, които са склонни към КПП на работното място. Разбира се, както при всички типове личностни въпросници, има съмнения относно способността на хората да фалшифицират отговорите и да се представят като по-почтенни и честни, отколкото са в действителност. Резултатите от изследвания в експериментални и организационни условия представят, че участниците са способни да фалшифицират тестове за интегритет (Rothstein & Goffin, 2006), особено от откритие тип, ако бъдат обучени за целта предварително (Alliger & Dwight, 2000). Въпреки това метааналитичните анализи (напр. Ones et al., 1993) стигат до заключението, че дори и фалшифицирането не накърнява валидността на тези тестове и въпреки усилията на кандидатите да ги „победят“, те все още са валидни предиктори за КПП и за ефективността в работата (Henle & Gross, 2013).

Интервюта за работа. Интервютата са най-често използваният метод за подбор на служителите и отново могат да бъдат разделени в две широки категории. Първо, неструктурирани интервюта, които са неформални разговори между интервюиращ и кандидат за работа. При тях обикновено интервюиращият не следва предварително под-

готвен списък от въпроси, а по-скоро задава такива в условията на свободен поток от информация. Обратно, при структурираните интервюта е налице предварително подготвен списък с въпроси, които са съотнесими към работата, за която се търси служител, като се задават на всеки кандидат (Таир, 2020). Метааналитичните изследвания представят, че интервютата, особено структурираните, са надеждни и валидни при прогнозиране на ефективността в работата при различни позиции (напр. Conway, Jako & Goodman, 1995; Schmidt & Hunter, 1998). Освен това, интервютата са сравнително лесни и евтини за провеждане (Hough, Oswald & Ployhart, 2001), а кандидатите ги възприемат и реагират на тях по-благосклонно от другите методи за подбор, например тестове за интегритет (Hausknecht, Day & Thomas, 2004).

Интервютата дават възможност да бъдат използвани като инструмент за оценка на склонността на служителя за КПП, тъй като оценяват качествата и личностните характеристики на кандидатите (Huffcutt, Conway, Roth & Stone, 2001). Метааналитичните изследвания представят, че при интервюта сред най-често оценяваните черти са съзнателност и емоционалната стабилност (Huffcutt et al., 2001). Вече коментирахме, че това са две от личностните черти, които най-силно прогнозират КПП на работното място (напр. Sackett & DeVore, 2001; Salgado, 2002). Оценката за личностните черти чрез интервюта също е валиден метод за оценка, като изследванията представят умерена корелация между оценките на личността чрез интервюта и чрез себеоценъчни скали (Barrick, Patton, & Haugland, 2000), както и при интервюта, оценка от връстници и самооценка (Blackman, 2002). В същото време, използването на структурирани интервюта има предимство – те са по-трудни за фалшифициране в сравнение със самооценъчните въпросници (Van Iddekinge, Raymark, & Roth, 2005). Следователно, включването в интервюто на въпроси за черти като съзнателност, емоционална стабилност и доброжелателност може да подпомогне процеса на скриниг на потенциални служители, склонни към КПП. Някои примерни въпроси за оценка на личностните черти в интервюта включват, напр.: за чертата съзнателност: *Понякога се*

налага да поемем ангажименти извън регулярните си задължения. Разкажете ми за случаи, в които сте поели допълнителни задължения. Какви бяха резултатите от тези усилия?; 2) за чертата доброжелателност: В работата се налага да работим с различни хора. Имало ли е случай да не искат да работят с вас в екип? (за подр. вж Таир, 2020).

Менторство (наставничество). Една от възможностите да се осигури защита на служителите да не станат обект на междуличностна форми на КПП е повишаване на информираността им чрез различни менторски програми. Наставничеството най-общо предполага предоставяне на информация от по-опитен служител на висока властова позиция (наставник) на по-малко опитен служител (наставляван) във вид на подкрепа, съвети и обучение с цел постигане на кариерните цели (Kram, 1985). Тази връзка между наставник и наставляван се разглежда като „най-интензивната и силно развиваща връзка, характеризираща се с влияние, идентификация и емоционална ангажираност“ (Wanberg, Welsh & Hezlett, 2003:41). Менторството предполага най-общо две основни цели (Kram, 1985). Първата цел е по-скоро по посока на кариерата и включва различни действия за развитие на личностния потенциал на наставлявания. Чрез предоставяне на трудни задачи, взаимоотношения с авторитети и подкрепа се цели усъвършенстване на уменията, подпомогащи кариерното развитие, комуникацията и др. Втората, чрез психосоциалните функции на междуличностна подкрепа (напр. приятелство, насърчаване, приемане, изслушване, ролеви модели и т.н.) се улеснява компетентността и асиимлацията (приемането) на организационната култура. И двете менторски функции водят до полезни кариерни резултати, като например повишения, удовлетвореност от работа и кариерата (вж Allen, Eby, Poteet, Lentz & Lima, 2004).

Психосоциалната функция на наставничеството е особено подходяща за служители с личностни черти, улесняващи превръщането им в мишена на междуличностни форми на КПП (Henle & Gross, 2013). Наставниците могат да предоставят обратна връзка за това как

служителите се възприемат от другите в организацията, за целесъобразността на действиета им, наред с предоставянето на подходящи и социално приемливи модели на поведение. С други думи, наставниците могат да служат като модел за подражание чрез демонстриране на поведение, което няма да насърчи контрапродуктивно поведение. Следователно, наставниците трябва да подчертават и насърчават поведения, които са в съответствие с високите нива на емоционална стабилност, доброжелателност, висока самооценка и екстраверсия. Все пак, трябва да се подчертае, че за да бъде успешно менторството, процесът на съвпадение между наставник и наставляван е от решаващо значение (Wanberg, Kammeyer-Mueller & Marchese, 2006). Изборът трябва да падне върху ментори, които притежават необходимите черти, които се очаква да представят. Накратко, менторството може да бъде успешен подход както за кариерно развитие, така и за превенция на КПП на работното място.

Умения за управление на конфликти. Чрез наставническите програми могат да се развият уменията не само за кариерно развитие, но също така и уменията за справяне с междуличностните форми на КПП. Една от възможностите е развиване на умения за управление на конфликти. Управлението на конфликтите предполага най-общо три типа поведение: избягване, съперничество (оспорване) и сътрудничество. Обикновено лицата, които стават обект на междуличностните форми на КПП са по-склонни към стратигии за избягване и съперничество, вместо да се ориентират към подход на сътрудничество (Henle & Gross, 2013). Служителите, които изглеждат по-покорни се възприемат като по-малко вероятни да се защитят срещу различни девиантни действия, защото разчитат най-вече на избягващото поведение при управление на конфликтите. Избягването или оттеглянето се случва, когато служителите физически или психологически се отстраняват от конфликтната ситуация. Този косвен и несътрудничещ подход включва поведения като отричане, избягване или промяна на темите, които провокират забележки или груби шега като начин да се справят с проблема чрез избягване, т.е. чрез отказ да се занимават с проблема (Gross & Guerrero, 2000; Wilmot & Hocker, 2007).

Целта е служители, които стават мишена на междуличностна форма на КПП да признаят, че избягващото поведение не е подходящо във всички ситуации и не винаги трябва да се използва като предпочитана стратегия за справяне с конфликти (Henle & Gross, 2013). Възможностите включват: 1) защита (активни действия за предотвратяване на конфронтацията с другата страна); 2) оттегляне (отстраняване от ситуацията, за да се избегне по-нататъшно излагане на КПП); и 3) изглаждане на отношенията (наблягане на общите черти с извършителите на КПП) (вж Jones & Brinkert, 2008). Тези възможни стратегии са приложими при ситуации с ниско значение и когато опитите за сътрудничество няма да бъдат ефективни. Избягването също така може да бъде полезен подход при осигуряване на време, за да се подготви друга стратегия за справяне с проблема (Henle & Gross, 2013). За съжаление служители, които стават жертва на междуличностните форми на КПП в работата често използват стратегията избягване в неподходящи ситуации, като например, когато въпросът е важен за тях, когато те трябва да вземат решение или когато и двете страни не желаят да направят отстъпки, за да се реши проблема с нужното внимание (Rahim, 2002). Оказва се, че неподходящата употреба на стратегията избягване може да засили проявите на КПП, да нанесе допълнителни щети или да даде сигнал за липса на ангажираност с другите на работното място (Henle & Gross, 2013).

Конкурентните (наричани още контролиращи) поведения за управление на конфликти предполагат директен подход към ситуациите, при които липсва сътрудничество. Тези поведения обикновено разчитат на използването на сила, агресия, опити за налагане и се изразяват чрез конфронтация, забележки, обвинения, критика, отхвърляне, заплахи и т.н. (Gross & Guerrero, 2000; Wilmot & Hocker, 2007). Този подход често се свързва с провокативните жертви на междуличностните форми на КПП, защото тяхното поведение често е агресивно, конкуриращо и без желание за сътрудничество (Henle & Gross, 2013). Този тип поведения провокират контрапродуктивно поведение от страна на другите служители в организацията към техните изпълнители. Спорът и конкуренцията не са ефективна стратегия в работна

среда, в която има дългосрочни взаимоотношения и редовно взаимодействие. Конкурентното поведение вреди на отношенията, защото се фокусира върху желаните резултати на едната страна за сметка на другата, пренебрегвайки необходимостта от изграждане и поддържане на взаимоотношенията (Wilmot & Hocker, 2007).

Съперничеството е подходящ подход за решаване на кофликти, когато проблемът се оценява като много важен и трябва да се демонстрира силна ангажираност с него. Приложим е и когато другите стратегии за управление на конфликти няма да работят или когато трябва да се даде сигнал за сила и естествен отговор на контекста и/или обстоятелствата (Wilmot & Hocker, 2007). Ситуации, при които стила на съперничество е подходящ са например, когато проблемът е рутинен; необходимо е бързо решение; трябва да се приложи непопулярно действие или да се преодолее настойчив подчинен; въпросът е от лично значение и др. (Rahim, 2002). Обратно, съперничеството често е неподходящо, когато въпросът е сложен, не е от лично естество, когато и двете страни са еднакво силни, когато решението не трябва да се взема бързо или когато подчинените притежават висока степен на компетентност.

Сътрудничеството (наричано също ориентиран към решение подход) предполага директно управление на конфликти, при което се дискутира проблема и се решава като се отчита позицията и на двете страни. Този подход цели запазване на бъдещите взаимодействия чрез комуникация и търсене и споделяне на информация (Gross & Guerrero, 2000; Wilmot & Hocker, 2007).

Изводи и заключение

Контрапродуктивното поведение като преднамерено поведение, водещо до директни и индиректни негативни последствия за организацията и нейните служители, провокира все по-голям изследователски интерес през последните години. От една страна се проучват факторите, които провокират КПП на организационно и на индивидуално ниво, а от друга страна се търсят ефективни стратегии за превенция и

интервенция на КПП. Представените няколко различни възможности като тестове за интегритет или въпроси при структурирани интервюта, наред с програмите за менторство и развиване на умения за решаване на конфликти са само част от личностно ориентираните интервенции към контрапродуктивното поведение на работното място. Те биха били ефективни, ако се съчетават и с програми за управление на риска, наред с организационни програми за подкрепящ климат, ясни правила и непримиримост към КПП поведение на служителите. Бъдещите изследвания трябва да се ориентират и към оценка на ефективността на прилаганите интервенции за превенция и ограничаване на КПП в работата.

Използвана литература

1. Tair, E. (2020). Lichnost i trudovo povedenie. Sofiya: Izdatelsvo na BAN "Prof. M. Drinov".
2. Таир, Е. (2020). Личност и трудово поведение. София: Изд. на БАН, „Проф. М. Дринов".
3. Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for protégés: A meta-analysis. Journal of Applied Psychology, 89, 127 – 136.
4. Alliger, G. M., & Dwight, S. A. (2000). A meta-analytic investigation of the susceptibility of integrity tests to faking and coaching. Educational and Psychological Measurement, 60, 59 – 72.
5. Appelbaum, S., Iaconi, G. and Matousek, A. (2007). Positive and negative deviant workplace behaviors: causes, impacts, and solutions. Corporate Governance, 7(5), 586 – 598.
6. Baillien, E., Camps, J., Van den Broek, A., Stouten, J., Godderis, L., Sercu, M., & De Witte, H. (2016). An eye for an eye will make the whole world blind: Conflict escalation into workplace bullying and the role of distributive conflict behavior. Journal of Business Ethics, 137, 415 – 429.
7. Barrick, M. R., Patton, G. K., & Haugland, S. N. (2000). Accuracy of interviewer judgments of job applicant personality traits. Personnel Psychology, 53, 925 – 951.
8. Bennett, R.J. & Robinson, S.L. (2003). The past, present and future of workplace deviance research. In J. Greenberg (Ed.), Organizational behavior: The state of the science, 2nd ed., (pp. 247 – 281). Mahwah, NJ: Erlbaum.

9. Berry, C. & Sackett, P. (2007). Interpersonal deviance, organizational deviance, and their common correlates: A review and meta-analysis. Journal of Applied psychology, 92, 410 – 424.
10. Blackman, M. C. (2002). Personality judgment and the utility of the unstructured employment interview. Basic and Applied Social Psychology, 24, 241 – 250.
11. Caponecchia, C., Branch, S., and Murray, J.P. (2019). Development of a taxonomy of workplace bullying intervention types: Informing research directions and supporting organizational decision making. Group & Organizational Management, 1 – 31.
12. Carden, L. L., & Boyd, R. O. (2013). Workplace bullying: Utilizing a risk management framework to address bullying in the workplace. Southern Journal of Business & Ethics, 5, 8 – 17.
13. Chang K, Smithikrai C. (2010). Counterproductive behaviour at work: An investigation into reduction strategies. The International Journal of Human Resource Management, 21 (8), 1272 – 1288.
14. Coccia, C. (1998). Avoiding a toxic organization. Nursing Management, 29(5), 32 – 34.
15. Conway, J. M., Jako, R. A., & Goodman, D. F. (1995). A meta-analysis of interrater and internal consistency reliability of selection interviews. Journal of Applied Psychology, 80, 565 – 579.
16. Furnham, A. & Taylor, J. (2011). Bad apples. Identify, prevent & manage negative behavior at work. Palgrave Macmillan, Macmillan Publ. Ltd. UK.
17. Giacolone, R.A., & Greenberg, J. (1997). Antisocial Behavior in Organizations. Sage Publishing, Thousand Oaks, CA.
18. Gross, M. A., & Guerrero, L. K. (2000). Managing conflict appropriately and effectively: An application of the competence model to Rahim's organizational conflict styles. International Journal of Conflict Management, 11, 200 – 226.
19. Hausknecht, J. P., Day, D. V., & Thomas, S. C. (2004). Applicant reactions to selection procedures: An updated model and meta-analysis. Personnel Psychology, 57, 639 – 683.
20. Henle, C.A., & Gross, M.A. (2013). Born to be deviant? An examination of the relationship between workplace deviance and employee personality. In: S.M. Elias (ed.) Deviant and criminal behavior in the workplace (p. 50), New York University Press.
21. Hoel, H., Sheehan, M., Cooper, C., & Einarsen, S. (2011). Organisational effects of workplace bullying. In S. Einarsen, H. Hoel, D. Zapf, & C. Cooper (Eds.), Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory,

research, and practice (2nd ed., pp. 129 – 148). London, England: Taylor & Francis.
22. Høgh, A., Mikkelsen, E., & Hansen, Å. M. (2011). Individual consequences of workplace bullying/mobbing. In S. Einarsen, H. Hoel, D. Zapf, & C. Cooper (Eds.), Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory, research, and practice (2nd ed., pp. 107 – 128). London, England: Taylor & Francis.
23. Hough, L. M., Oswald, F. L., & Ployhart, R. E. (2001). Determinants, detection, and amelioration of adverse impact in personnel selection procedures: Issues, evidence, and lessons learned. International Journal of Selection and Assessment, 9, 152 – 194.
24. Huffcutt, A. I., Conway, J. M., Roth, P. L., & Stone, C. J. (2001). Identification and metaanalytic assessment of psychological constructs measured in employment interviews. Journal of Applied Psychology, 86, 897 – 913.
25. Jones, T. S., & Brinkert, R. (2008). Conflict coaching: Conflict management strategies and skills for the individual. Thousand Oaks, CA: Sage.
26. Kamp, J. D., & Hough, L. M. (1986). Utility of personality assessment: A review and integration of the literature. In L. M. Hough (Ed.), Utility of temperament, biodata, and interest assessment for predicting job performance: A review and integration of the literature (ARI Research Note No. 88 – 02, pp. 1 – 90). Alexandria, VA: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
27. Kram, K. E. (1985). Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life. Glenview, IL: Scott Foresman.
28. Krings, F., & Bollmann, G. (2011). Managing counterproductive work behaviors. In G. Palazzo & M. Wentland (Eds.), Responsible Management Practices for the 21st Century (pp. 151 – 159). Paris: Pearson.
29. Nielsen, M., B., & Einarsen, S., V. (2018). What we know, what we do not know, and what we should and could have known about workplace bullying: An overview of the literature and agenda for future research. Aggression and Violent Behavior, 42, 71 – 83.
30. Ones, D. S., Viswesvaran, C., & Schmidt, F. L. (1993). Comprehensive meta-analysis of integrity test validities: Findings and implications for personnel selection and theories of job performance. Journal of Applied Psychology, 78, 679 – 703.
31. Project Management Institute (PMI). (2017). PMBOK Guide. Newton Square, PA: Project Management Institute, Inc.
32. Rahim, M. A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. The International Journal of Conflict Management, 13, 206 – 235.

33. Robinson, S. L, Bennett, R. J. (1995). A typology of deviant workplace behaviors: A multidimensional scaling study. Academy of Management Journal, 38 (2), 555 – 572.
34. Saam, N.J. (2010). Interventions in workplace bullying: a multilevel approach. European Journal of Work and Organizational Psychology, 9(1), 51 – 75.
35. Sackett, P. R., & Devore, C. J. (2001). Counterproductive behaviors at work. In N. Anderson, D. S. Ones, H. Sinangil, & C. Viswesvaran (Eds.), Handbook of Industrial, Work, and Organizational Psychology, vol. 1. London: Sage.
36. Salgado, J. F. (2002). The Big Five personality dimensions and counterproductive behaviors. International Journal of Selection and Assessment, 10, 117 – 125.
37. Salin, D., Cowan, R. L., Adewumi, O., Apospori, E., Bochantin, J., D'Cruz, P., …Zedlacher, E. (2018). Prevention of and interventions in workplace bullying: A global study of human resource professionals' reflections on preferred action. The International Journal of Human Resource Management, 1 – 23.
38. Schmidt, F. L., & Hunter, J. E. (1998). The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. Psychological Bulletin, 124, 262 – 274.
39. Smith, S. F., & Lilienfeld, S. O. (2013). Psychopathy in the workplace: The knowns and unknowns. Aggression and Violent Behavior, 18(2), 204 – 218.
40. Spector, P. E., Fox, S. (2005). The stressor-emotion model of counterproductive work behavior, Washington, DC, US: American Psychological Association, 151 – 174.
41. Tair, E., Petkova, T., Velinov, K. (2016). Individual and organizational differences in counter-productive behaviour. In: Karavidic, S., Ilieva, S., M., Karavidic (eds.) Proceedings of the Fifth International Conference "Employment, Education and Entrepreneurship", vol. Achieving Excellence in Education, Employment and Human Resource Management, (pp.192 – 208). Belgrade, Serbia.
42. Van Iddekinge, C. H., Raymark, P. H., & Roth, P. L. (2005). Assessing personality with a structured employment interview: Construct-related validity and susceptibility to response inflation. Journal of Applied Psychology, 90, 536 – 552.
43. Wanberg, C. R., Kammeyer-Mueller, J., & Marchese, M. (2006). Mentor and protégé predictors and outcomes of mentoring in a formal mentoring program. Journal of Vocational Behavior, 69, 410 – 423.

44. Wanberg, C. R., Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. In J. J. Martocchio & G. R. Ferris (Eds.), Research in personnel and human resources management (vol. 22, pp. 39 – 124). Oxford, UK: Elsevier Science.
45. Wilmot, W. W., & Hocker, J. L. (2007). Interpersonal Conflict (7th ed.). New York: McGraw Hill.
46. Wu, J., & Lebreton, J.M. (2011). Reconsidering the dispositional basis of counterproductivive work behavior: The role of aberant personality. Personel Psychology, 64(3), 593 – 626.

ВАРНЕНСКАТА НЕФОРМАЛНА ШКОЛА ПО КРИТИЧЕСКА ПСИХОЛОГИЯ – ДОСТИЖЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВИ

Ивайло Лазаров
ВСУ „Черноризец Храбър“, катедра „Психология“,
email: filosofivo@abv.bg

Резюме: *Настоящият пленарен доклад прави равносметка на постигнатото в тематичен и систематичен аспект от Варненската неформална школа в областта на критичната психология. Налице са много творчески академични постижения по отношение на образованието и научните изследвания, с които имаме основания да се гордеем. Школата е единственият университетски център в България, където на студентите по психология се преподава феноменологичната парадигма под формата на дисциплина под името „Феноменологична психология“. Нашата публикационна активност дава своите значителни научни приноси и създава предпоставки за правене на психология, изграждана върху некласически и постмодернистични дедуктивни подходи и методи. Докладът очертава някои тематични области на изява на членове на школата като специалисти, доколкото перспективите за по-нататъшно развитие на такъв тип философско психологстване се забелязват все по-ясно на фона на вездесъщата криза и дълбоки промени, засягащи човечеството в наши дни.*

Ключови думи: *Варненска неформална школа по критическа психология, критически априоризъм, феноменологична психология*

VARNA'S INFORMAL CRITICAL PSYCHOLOGY SCHOOL – ACHIEVEMENTS AND PERSPECTIVES

Ivaylo Lazarov
Varna Free University "Tchernorizets Hrabar", Department of Psychology

Summary: *This plenary report represents a balance sheet of what has been achieved in thematic and systematic aspects by Varna's informal school training in the sphere of critical psychology. A lot of creative academic achievements are available concerning to education and research by which we have reason to be proud. The school is the only university center in Bulgaria where of psychology-students is taught the phenomenological paradigm in form of a discipline with name 'Phenomenological Psychology'. Our publication activity has its significant scientific contributions and creates preconditions of making a psychology that is built according to non-classical and post-modernist deductive approaches*

and methods. The report marks out some thematic areas of manifestation of our scholars as specialists insofar as the perspectives of further development of such a type of philosophical psychologizing are seen more and more clearly against the background of omnipresent crisis and profound changes affecting the mankind at present days.

Keywords: *Varna's Informal School of Critical Psychology, Critical Apriorism, phenomenological Psychology*

Изминаха вече 8 години, откакто обявих в свой доклад студия (вж. Лазаров, 2013: 234 – 85) на тази конференция програмната рамка и дидактично-концептуалната платформа за изследвания и преподаване на феноменологична психология във ВСУ. Години по-късно като участник в колективна монография се опитах да обоснова защо феноменологичната психология е нещо като изконна сърцевина на критическата психология. (Вж. Лазаров, 2020: 190 – 331). През всичките тези години (а и много преди това) усещах до себе си приятелското рамо и изпитвах неоценимата колегиална помощ на професор д.пс.н. Людмил Георгиев от СУ „Св. Климент Охридски", чиито обществени инициативи и творчески приноси за създаването на общонационална школа в областта на критико-психологическите изследвания и образование окачествявам като незаменимо мащабни и изключително полезни за българската наука и култура (Вж. Георгиев, 2016: 31 – 9). Уважаемият професор грижовно насърчаваше усилията на варненската група свои съмишленици да задълбочават опита си в изследователски и дидактичен план по теоретичното обезпечаване на методологията и емпиричното прилагане на методите на критическата психология в тяхната университетска дейност. В този смисъл тезата, която ще се опитам да защитя в този свой пленарен доклад, бих формулирал така: във Варненския свободен университет е налице и пълноценно действа неформален академичен център, посветил усилията си за легитимиране, опредметяване и репрезентиране на научни постижения в психологическа област, изискваща по-особен и по-разчупен в парадигматично и ценностно отношение способ за разбиране и проблематизация на всичко, което общокултурният смисъл схваща под психология и науки за духа. Измеренията на това академично представителство не всякога са количествени, но за сметка на

това качеството на научния и образователен продукт е неоспоримо и като тематика, и като проблематика, и като оригиналност на концептуалните акцентуации, и като перспективи за развитие. В този план варненската неформална школа е неразривна част от общонационалната школа за изследвания в областта на критическата психология, а в определени ниши – например феноменологията – Варненският свободен университет е единственият у нас, който предлага на студенти психолози специализиран курс върху тази тематика. Освен това, творческото прилагане на критическата парадигма като типично нетривиализиращ атитюд и стереотип за създаване на психология и преоценка на психологическото наследство, в специалност „Психология“ на ВСУ е застъпено не само в рамките на фамозната „Феноменологична психология“, но и в редица повече или по-малко сродни дисциплини от бакалавърската и магистърска степени като „Екзистенциална психология“, „Сравнително-културна психология“, „Психология на религиите“, „Източни философски и психологически учения“ и „Естетика“. Фактически поместени именно в критическата рамка са методологемите и методите, позволяващи на студентите да се докоснат до всичко онова, което наричаме априорно[1] в психологическото познание, т.е. без една такава критико-априористка съотнесеност с началата на познанието, за един бъдещ психолог професионалист не би била възможна нито процедурната преоценка на тривиалните методи, с които съвременната психология работи, нито каквато и да е перспектива на себепознание и развитие в плана на индивидуацията.

В каква насока виждаме нетривиализиращия потенциал на критическата психология накратко? Преди всичко с оглед на това, че психология може да се изгражда в лоното на метафизиката на познанието[2], а не на физиката и други природни науки; и че чистата форма на психологическото съдене произхожда пряко от чистата априорна

[1] Интуитивно забелязано, априорното е конструктивна способност за подвеждащо означаване, докато апостериорното – пасивно доверие в значимост на биващото без оглед на системата на означаване.

[2] Кант призовава (вж. Кант, 1967: 737) за такава емпирична психология, която би намерила своето автентично (и поради това сигурно) място в системата на метафизиката на познанието, а не изпълняваща слугинската роля на дезориентант в една очевидно несамокритицизираща се система на опитните науки за природата.

форма на съдна способност изобщо, а не от някакъв вторичен и всякога обстоятелствен природен детерминизъм. С тази преориентация към началата на световността, а не към завареното емпирично положение на определени случайно опредметени съдържания, психологията променя изначално своята архитектоника сред останалите науки, както и своята вътрешна архитектоника (вж. Георгиев, 2020: I). Абсолютизацията на емпирично-нагледното (предметно) състояние, която наблюдаваме в психологическите теории от некритически тип, е резултат от догматично предоверяване в „същностното съществуване“ на нещата такива, каквито се разкриват пред нас тогава, когато не са подложени на критическо и феномелогично изпробване на условията за нагледната им явимост изобщо. Априористката парадигма в психологията, доколкото е критическа, не допуска подобна абсолютизация, понеже във всеки произволен момент предоставя разкриващите се емпирични конфигурации на рефлексивна изложеност откъм процедурно предприетата именно метафизическа стъпка – *критика на чистия разум* спрямо всяко възможно опитно съдържание; така изследването никога не би допуснало случайността да игнорира подредбите откъм логическата необходимост, както и данните на сетивата да бъдат поставяни над конструктивните възможности на чистия разсъдък. Емпиричността на афективните и сетивни данни, дадени в наблюденията и измерванията, сама по себе си не е гарант за научност на обработките и резултатите[3], както са склонни да считат функционалистите и физикалистите. Ако можем да посочим пунктове на предоверяване у т.нар. емпирична психология, ориентирана към естественически методи, това на първо място е предоверяването в самото емпирично изследване; и на второ място – слабостта на логиката и методологията тук е, че, както забелязва Дилтай (вж. Дилтай, 2011: IV, 30), този тип психология започва с базови хипотези, оставащи непроверени, а една описателна психология, основана на априорни начала, би следвало не да започва, а да завършва с хипотези. Подплатеността с емпирично изследване не е ценност сама по себе

[3] Инструментите за удостоверяване на една некритицизирана емпирия нямат универсална стойност, тъй като всякога се отнасят към случайни, обстоятелствени, неедноначни събития и особи. Еталоните за психологически измервания не могат да бъдат изначални, а са в крайна сметка конвенционални.

си, тя не доказва самата теория, нито я легитимира едностранно; така само се разширява до безкрайност хаотичността в рамките на техническото единство на събраните и анализирани данни. На практика в западната наука, въпреки че е модерна, традиционно се идеологизира емпиричната база, която се използва за създаване на норма, доколкото стремежът към унификация е идеологическа операция и само вторично може да служи за целите на научното изследване. Защото, както забелязва в последната си монография проф. Людмил Георгиев, дилемата „норма – патология“ е идеологема, за разлика от научността, която не следва да се базира на апостериорна универсалност (вж. Георгиев, 2020: I.4). И това е така, защото универсална е само априорната способност за универсализиране, а не привилегията, продиктувана от демократична множественост (масовост), или расова, етническа, историческа или някаква друга пълноценност. Така през тази дилема забелязваме старата дискриминация през самопредставата за собствената универсалност на западната цивилизация, която продължава да си позволява да нарича „примитивно“ всяко различие. Разликите, които компаративно отчитаме, са по-скоро културно обособени, а културните различия няма как да са патология.

Критерият за научност при критическия априоризъм се състои тъкмо в критическия усет за това, че тривиалният самоцелно апостериорно фундиран емпиризъм е *само вид* познавателен избор на субекта – избор, който подлежи на фалсификационизъм (оспорване) и като целевост, и като ценност, и като епистемна далновидност на достоянията и прозренията си. Емпирията сама по себе си не създава и споменатата архитектоника, напротив, тя следва процедурно да бъде включена в една такава архитектоника посредством научната обработка на темата (съобразно току-що зададения критериален контекст). Ето защо без регулативната Кантова методологема *идея за наука*, и само основавайки се на догмата за пасивно подето емпирично изследване, което не желае или не умее да се самооспорва, една некритическа психология е само „техническо средство“ (пак там, 54), реагиращо на хаотични цели, несъгласувани с разумно предприетата архитектоника на науките, и поставящо изявата на всеки възможен емпиричен ред в плен на случайни случвания и хрумки изсред факти-

те, игнорирайки критиката на съдната способност откъм фактора. Защото тъкмо идеята за научен експеримент е *априорен регулатив* спрямо всякога апостериорните, случайни конфигурации, удостоверими на експериментално-опитното поле. Емпиричното познание е всякога вече проективно заварено от идеята за емпирично познание, защото самата тази идея е критицизираща онтологема и контролиращ фактор откъм априорното познание. Така че тук подвърпросна е не психологията, а всяка идеологическа претенция на една некритическа психология (каквато е „традиционната западна психология“) да бъде представяна за „единствено научна“. Правилният критически метод за изграждане на науката психология би следвало да иманентизира наличния емпиричен материал според принципите на разума, които са законодателстващи спрямо всяко едно описание. Във видимостта и най вече в приложимостта на самата тази процедура като психологстване, изпълняващо ролята на критика и саморефлексия на собствените си основания, става недвусмислено ясно, че няма емпиричен наглед изобщо, еднакъв за всички – и самото това въобразено хипостазиране на подобна фиктивна „еднаквост“ в качеството й на „реалност“ е псевдонаучна операция, изпълняваща вече други – идеологически – функции. Психологстването[4] в критическата психология е по същество *философско* психологстване – чрез едно такова критическо в основата си психологстване ние не целим, по цитираните думи на Кант (вж. пак там, 50), разширяване на познанието, обвързвайки го с потенциално безкрайни или затворени константи, а само неговото изправяне. Липсата на архитектоника в една предпоставено частна и ориентирана към естественически методи наука за психичното би изразявала нескончаем анализ без синтез, т.е. фактически би изявявала *несвободата* на лутащия се разсъдък, гравитиращ към сетивистка участ (без метафизична цел). В такъв план парадигмата на критическата психология като априорна идея за наука, съгласувана с целта на разума непосредствено чрез критическата философия на Имануел Кант (като чиста философия) предпоставя заедно с това и

[4] Относно този термин, очевидно повлиян от философията и тепърва налагащ се в дискурсите на критическата психология, дължим специална благодарност за творческата смелост, проявена от проф. Л. Георгиев за допускането му в академичен оборот.

собственото си измерение като *приложна философия*, спрямо която разделите на нейната система – етническата психология, политическата психология, психологията на историята и екзистенциалната психология (така, както ни ги предлага в книгите си проф. Георгиев), вече задават перспективите на една възможна емпирична психология. На този фон ноумени на практическата философия, разпознаваеми като общностни регулативи в критическата психология, явяваща се нейна съставна, са такива структуроопределящи априорни понятия като етническо, политическо, идеологическо, религиозно, цивилизационно, историческо, естетическо и др. В самата вътрешна архитектоника на критическата психология пък можем да различим раздели като критическа етническа психология, критическа политическа психология, критическа психология на историята, критическа психология на художественото творчество и др., визирайки надиндивидуални психични регулатори с априорен характер каквито са езикът, митовете, обичаите и „народната душа“ в народопсихологията на Вилхелм Вунд (в силната му повлияност от сходни идеи на неговия предшественик Вилхелм фон Хумболд); колективните представи в социологическите и антропологични теории на Емил Дюркем и Люсиен Леви-Брюл; психичната енергия, дисперзионната структура на психиката, табу-то, религията и културата в психоанализата на Зигмунд Фройд; архетипите на колективното несъзнавано и различията в структурната рамка и предназначението на източните и западни религии в аналитичната психология на Карл-Густав Юнг; теорията за социалните представи на социалния психолог Серж Московичи и др. На свой ред самата критическа психология на екзистенциалните преживявания (структурирана и обоснована в последната монография на проф. Георгиев) тук изпълнява ролята на метафизика на критическата психология. Заедно с това обаче критическата психология на екзистенциалните преживявания може да бъде и пълноценна емпирична психология, т.е. да дава релевантен практически и терапевтичен метод, базиран върху априорни основания. Метафизическата стойност на критическата психология на екзистенциалните преживявания поема база в самата тъждественост на емпирично и трансцендентално, която все пак, критически и феноменологично погледна-

то, е тъкмо метафизичен излаз от тяхната абсолютна напрегнатост при една субстантивистка гледна точка, каквато е тази на опитните науки, затваряйки изначално хоризонта пред евентуално субективно преучредяване на опитните значения (срв. Лазаров, 2020: 318). Освен това е забелязано че екзистенциално по-коректно, особено в психотерапията, е да говорим за *субект – субектна едновременност* (вж. Георгиев, 2020: I.6) на психичните преживявания, визираща едновременно двата полюса на екзистенциалното преживяване тъкмо през конститутивния гещалт на учредяващия и оцелостяващ ги смисъл. (Всяко съществуващо, забелязва Хайдегер (вж. Хайдегер 2005: 23, § 5 и 252), е вече конфигурирано в нечие битие-разбиране и бива ейдетично овременявано в хоризонта на екстазите откъм екзистиращия.) Така се преодолява субект-обектната измама, залагаща методологична бомба пред науките за духа и душата, доколкото превръща субекта в едностранно пасивно зависим от извечно трансцендентната „обективна реалност“ и нормативизмите на множествеността в качеството й на псевдород. Субект-субектното като екзистенциална и феноменологична релация с всеобщ и същевременно конкретен статус обаче преодолява посочената трансцендентна недостъпност на обективното, понеже парадигматично е превърнало т.нар. обективен свят – в свят на обективациите. Така то се оказва всякога в *иманентната* проектория на тепърва универсализиращото екзистенциално припознаване в качеството му на метафизика, недопускаща неоспорен статус на която и да е емпирична идентичност на иначе склонния към обективация субект[5]. Тоест метафизика е самата открита възможност за трансцендиране на субектовия емпиричен статус в процедурата на оспорването му.

За едно критико-психологическо изследване, особено тогава, когато се отнася до човешката екзистенция, правилният метод за разбиране на вътрешния свят на човека е *феноменологичният* в качеството му на самата сърцевина на критическата процедура – да се тръгне директно към самите явления, да се срещне другият без „стандартизирани“ инструменти и предварителни допускания (срв. Лазаров,

[5] Когато екзистенциалното коригиращо следи субектното, имаме есхатология; когато субектното следи индивидуалното, имаме критика – вж. подробности в анализа на Лазаров, 2017а: 61.

2010). Емпиричното познание на доминиращите некритически психологически теории е само привидно конкретно знание, което обаче изобщо не е в състояние критико-теоретично да отчете и удостовери емпиричното познание на всяка една конкретизация на идеята за психология *a priori*. Силата на феноменологията, когато я прилагаме в психологията, е в това, че нейният метод е едновременно всеобщ и конкретен, докато всичките индуктивни методи са частни и създаващи неправомерни вторични универсализации, изхождащи от непроверени базови хипотези. Така на практика феноменологията[6] е дедуктивно представяне на емпиричното през трансценденталното, при което се спазват такива процедурни условия като единство на проблем и метод в така наречената „интенционална тема на съзнанието" (Гуссерль, 1999: § 34), саморефлексия, сингуларна несводимост на структурата на психичното преживяване.

Равносметката на постигнатото от Варненската неформална школа в критическата психология бих класифицирал в рамките на два генерални научно-образователни плана – дидактически и изследователски. На полето на *дидактическия* план през годините се разгръща целенасочена и планомерна дейност по запознаване с и използване на критическата парадигма и тънкостите на феноменологичната и екзистенциална терминология в обучителния процес на студентите. Това става главно чрез специализирания курс „Феноменологич-

[6] Феноменът е всякога цялостна единица смисъл, ситуативно събирана през субекта (Вж. Лазаров 2020: § 7, 273 – 87). Така разбиран обаче, феноменът никога не е явлението в една класически схващана метафизика, на каквато се основава традиционната западна психология – напротив, метафизичността на феномена при нашия случай, която същевременно съвпада с неговата емпиричност, се изразява в това, че феноменът е всякога цялостен конфигуратив (конститутив) на смисъл откъмто субекта, а не явление, изразяващо някаква предпоставено външна на възприятието изначална същност, каквато при всички положения е недостижима и поради това – ненужна – за стерилизационните действия на изследователя, изпълняващи функцията на своеобразен „Окамов бръснач" (убиец на същности) в рамките на критическата процедура. Така се преодолява всякакво абсолютно раздвояване между субекта и обекта в познанието, както и между съществуващо и екзистенция в смисъла на една феноменологична онтология. В епистемологичен план започваме да говорим за трансцендентална емпирия (срв. Лазаров, 2019: 194), както би следвало да означаваме иманентно разкриващата се цялост на трансценденталния опит; в онтологичен план говорим за екзистенциална себеприсъщност, през която се регулира всяко едно присъствие.

на психология“, чиято историческа част набляга на иновативните за психологията моменти в ученията на Кант, Хегел, Брентано, Наторп, Дилтай, Хусерл, Хайдегер, Сартр, Мерло-Понти и др. и чиято теоретична част специално запознава обучаемите с разликите между синоптично и аналитично метафизиране в психологията, с видовете феноменологии от порядъка на будистки феноменализъм, трансцендентален критицизъм, феноменология на духа, трансцендентален конститутивизъм и екзистенциална феноменология. Мощно се налага присъствието и приложението на критическата парадигма в дисциплини като „Източни философски и психологически учения“, „Сравнително-културна психология“ и „Психология на религиите“, доколкото дидактичният порив е студентите да усвоят крос-културните особености на източните и западните културно-религиозни системи и да открият за себе си благодатния холистичен потенциал и потенциала за себепознавателни тренинги в източните психологически учения. Защото се оказва, че на Изток още в древността психологията тръгва посредством критико-феноменологична саморефлексия, а на Запад, дори и в съвремието, все още не можем или не искаме да схванем какво е това… и доколко важно е за създаването на едно автентично психологстване, подсигурявано без нуждата от физикалистки или биологизаторски детерминистични заемки извън собствените рефлексивни достояния на науката психология. Курсът по „Психология на религиите“ през изтеклата учебна година на свой ред бе специално подсилен с подробно разглеждане на общата и специална структура на феноменологията на вътрешното религиозно преживяване през концептуалната рамка на Рудолф Ото, завещана ни в неговата книга, занимаваща се с феноменология на святото (вж. Otto, 2010) – по същество първият опит за психология на религиите, използващ насоките на Кантовия критически априоризъм в разбирането на вътрешния религиозен опит като мистичен синтез на съкровено и откровено откъм трансценденцията. Иманентизациите откъм свръхсъзнанието в такъв контекст запазват гледната точка „откъм вертикалата“, при която изучаващият може да разбере какво е това иманентно трансцендиране от страна на практикуващия, както и откровение на трансценденцията изцяло в полето на опитните иманентизации. В подобен

контекст, обяснимо екзистенциални и феноменологични аспирации получават и опитите за приложение на религиозността в психотерапията и консултирането, като при този случай самата критическа парадигма с достатъчно доводи се извежда като отделно четвърто консултативно направление извън хуманистичното. В образователния курс по „Естетика“, на свой ред, се разглежда естетическото като особен род психологическо, доколкото се преследва съзнателно психологическо интенционализиране на сетивния наглед, разглеждан в качеството му на базова *естеза* на априорния опитен синтез. Тъкмо естетиката е най-близо до идеята за една уникално достоверна психология на опитния синтез[7] – в естетиката всичко е синтетично, преди да стане аналитично за определени по-скоро спомагателни или униформени, отколкото основни цели. Това е така, защото, според Кант[8], естеството на естетическата преценка е повече психологическо, отколкото логическо – естетическата преценка е „преценка на вкуса“ като представа откъм продуктивното въображение (отношение към емпиричното), докато логическата преценка е стремеж към истината като идея. Същността на идеята за красиво и изкуството се разглеждат включително и съобразно феноменологията на дискретното личностно преживяване, доколкото и усетът за красиво и изящно, и свободата на творческата изява на художника, са нередуцируемо конкретни, почти несъизмерими и са проблематично и само вторично универсализируеми в аспекта на една или друга общозадължителна нормативно-дисциплинираща рамка.

Обръщайки се към втория план – *изследователския* – следва да констатираме, че Варненската школа по критическа психология непрекъснато дава своите публикационни приноси за теоретично демаскиране на униформения биологичен детерминизъм за обяснение на психичните явления и процеси и неговата замяна с априорно-критически структурализъм. Защото априорното е синоним на удържане на биващо едва в процеса на неговото означаване – и всяка естестве-

[7] Такава е не само Кантовата априорно-критическа психология. Опити за близко до това формулиране, макар и в друга методологична рамка, очевидно в опозиция на буквализациите във фирмата на популярната психоанализа, са правени и от някои представители на трансперсоналистите – вж. напр. Асанджоли, 2017.

[8] Вж. Кант, 1980: 190.

на причинност е такава, само доколкото се изказва в съждения, през които априорната връзка на мислите по истинност няма как да бъде изпреварена от едно или друго случайно състояние на нещата, емпирично описвано в опита. Ние нямаме никакви колебания, че „съществуването на какъвто и да е предмет е удържимо само в мисълта, защото само тя го *схваща* в неговото съществуване като съществуване. Без мисълта той няма „собствено“ съществуване, защото няма мисъл, която да удържи това съществуване като непрекъснато, трайно и единно“ (Бойчев, 2020: 62). Азбучно за нас правило е, че „топосът“ на мисленето е именно субектът, а не мозъкът, сетивата, компютрите пр. Изброените не могат да бъдат субекти, защото в тяхната вещественост липсва инстанция на екзистенциално себеустановяване, както и физиологичната им процесуалност не съдържа моменти на субективното преживяване“ (пак там, 63). В подобна рамка школата отстоява своята критическа позиция включително относно методологично неправомерната предпоставка за ендогенно роене на субекти в некритическите психологии, игнорирайки за изследването – противоположните на всяка типизираща ендогенност – дискретност, трансценденталност и несводимост към предметност тъкмо на единно отрефлектирания/екзогенен субект на нагледа като живия субект на което и да е психологическо изследване. Такава е насоката на специалното изследване, което обоснова в какъв смисъл модусът на субекта при едно критико-феноменологично психологическо изследване не съвпада с този на отделния граждански индивид. (Вж. Лазаров, 2016а: 57 – 62) Пак с оглед на горепосоченото правило отделни публикации визират изрично: 1) Въпроса за отчитане на *разликите в статуса* (по Брентано[9]) *между наблюдател и експериментатор* в психологията, доколкото всяка психологическа постановка е преди всичко реализация на идея за експериментиране откъм екзогенен наблюдател, преди да бъде самият той вторично преразпознат като ендогенен участник в играта по експериментиране; 2) Проблема за *предпочитанието на описанието спрямо предписанието* („обяснението“ по Дилтай[10]) като пряко указване за правилния избор на методология в науките за духа, която не може да бъде свеждана едностранно до методология

[9] Вж. Brentano, 1995: I.4.

[10] Вж. Дилтай, 2011: I, 1 – 6.

на природните науки и процедурите по еднозначни естественически обяснения, доколкото собствената област на психичната реалност не е детерминистично производна от каквото и да е (друго) естество и не се подчинява на природно-детерминистични закономерности.

Производността на емпирично-опитната естеза от употребата на трансценденталните способности поставя винаги остро въпроса за психологическата виртуалност, указваща светоносния, а не световен характер на душата. Аперцептивно неразчленимото единство на нагледния субстрат като отрефлектирана база на опита, видяно именно виртуалистки, по същество фундаментализира психологическата, а не физическата картина на света. И ако виртуалното на нагледното пространство като иманентно условие за предметно конфигуриране на опита е израз на феноменалните отстояния на външното сетиво, то времето – като перцептивно време (вж. Лазаров, 2016б: 222 – 44) – е априорна форма на всички нагледи, дадени в иманентна последователност чрез вътрешното сетиво[11]. Психологическата виртуалност, включително указването на относителността и случайността на всички неиманентистки димензии за пространство и време, подчертава имитативната и производна на съзнанието стойност на всичкото онова, което в емпиричния си опит отчитаме като реално. Защото няма такова униформено реално, което да се конфигурира еднозначно за вечни времена и извън конкретизациите на нечий субектов опит. Умението да се използва парадигматично Кантовият виртуализъм за приложно-изследователски цели на емпиричното психологическо изследване извоюва на представителството на Варненската школа по критическа психология достойно признание от общността на неформалната школа на критическия виртуализъм на Кант у нас начело с изтъкнати нейни представители като проф. В. Канавров и

[11] Според Хр. Стоев „сетивото не бива да се дефинира с оглед на неговия „емпиричен предмет“, нито пък е възможно това да се направи с оглед на неговия „трансцендентален предмет“, доколкото той е „непознат“, а напротив (то следва да се дефинира – б.м., И.Л.) единствено с оглед на неговата априорна форма (пространство или време – б. пак м.)“ (Стоев, 2005: 96). Така в контекста на Кант „е некоректно да се определя (в абсолютен смисъл – б.м.) вътрешното сетиво в отличие от външното, като се казва, че то е сетиво на един особен тип предметност, а именно „вътрешната“, че то е сетиво за душевното, докато външното сетиво е такова за телесността“ (пак там).

доц. Г. Донев. Фактически бяха узаконени правата на относително самостоятелна философска наука „Феноменологична психология“ у нас, дедуктивна в основата си, но и трансцендентално-емпирична в съдържанията си, в тематичния обсег на която се развиват редица приносни изследвания и формулировки върху холистичния подход спрямо изследователските решения, нови аспекти на взаимоотношенията между теоретично и практическо, проблемът, доколко изобщо са възможни психологическите измервания, както и типология на предложените приложни методи за феноменологико-психологическо изследване (вж. Лазаров, 2016в: 157 – 90).

Подразбирайки изведените дотук насоки на изследователския план, бих отграничил четирите оригинални приноса на Варненската школа в мое лице: 1) Принос към уточняване статуса на понятието „феномен“ в контекстите на феноменологичната традиция (с позоваване на Кант, Хегел, Брентано, Хусерл, Хайдегер, Дерида, Левинас, Дельоз); 2) Принос към критико-феноменологично извеждане на стратегемата „продуктивно въображение“ и антропотехническите последствия от това; 3) Принос към критико-феноменологичното уточняване на разликата между когнитивните концепти „представа“ и „идея“, които в тривиализирания научен дискурс много често се отъждествяват; 4) Принос към уясняване на критическите домогвания на шизо-анализата на Дельоз – Гатари спрямо остатъците от класика и непреучредена митология във Фройдовата психоанализа.

В рамките на втория принос поставям пред психологията въпроса относно това – как да мислим човешкото през презумпцията за продуктивна органика, след като виждаме, че съдбата на репродуктивно-органичното (вкл. и като субстрат на психичното в определени теории) е да се скапва и да умира преждевременно – въпрос, изкушавал посвоему и Фройд, и Лакан, а преди това още Платон. Един от изводите е, че тялото, класически схващано като организъм, повече не следва да се пред-основава в органите си, а да се самоизличава онтологично, превръщайки се в параорганика – парадигма, която отново ще споменем с оглед на перспективите пред по-нататъшни изследвания на Школата.

Третият принос специално се фиксира върху архитектоничните привилегии да погледнем психологията като производна откъм мета-

физика (а не физика) в границите на разум[12]. Разликата между форма и материя е самата изява на метафизиката в плана на означаващото представяне. Онова, което е диалектична идея откъм формата, то е естетична представа откъм материята. Точно между тях е понятието като изконен синтетичен медиатор и заедно с това модулатор на идентично и типично. (Вж. Лазаров, 2019: 198) В този смисъл виртуалното не е нещо като антиреално (както се схваща популярно), а схванато като трансцендентално другоподобна реалност (вж. Дельоз, 1999: 267 – 8 и срв. Дельоз – Гатари, 1995: 32 – 6) е характеристика на идеята, оказваща се битие общо, априорно и различно от всичко останало, която не се отъждествява със самата себе си в понятието или още по-лошо – не се редуцира до представата. Ето защо ценността изначално е в идеята; ценността е общото, а не общността, и логосът, а не който и да е диалог или консенсус.

Четвъртият принос се занимава с прелюбопитната „съчетаност в едно“ на двата основни типа критицизъм от отминалите два века – трансцендентализъм и иновативен марксизъм, – разгръщаща се на полето на една несекваща дискусия за желанието и несъзнаваното във философските и психологическите среди и поставящо основите на своеобразен увод в шизоанализата при Дельоз – Гатари именно посредством опит за вече постструктуралистко решение на основни дилеми и небъдници в класическата психоанализа. Акцентите на един такъв постструктуралистки аналитичен модел (вж. Лазаров, 2015: 264 – 90) изискаха специално внимание спрямо трите основополагащи термина на психоаналитичната класика в качеството й на теория и клиника – шизофренията, желанието, несъзнаваното, – преизтълкувани през не по-малко иновативен прочит на монографията „Анти-Едип. Капитализъм и шизофрения“ (2004) на двамата автори постмодернисти. Изключително важни за критико-психологическите преосмисляния, равносметки и перспективи на Варненската школа

[12] Разумът няма естественически произход, защото всеки един такъв произход вече е мислен тъкмо в границите на разум. Тук следва да бъде забелязана неприемливата методология на съвременния научен императив: битието битийства като външна причина на разумното проявление, а не като спонтанна/непринудена изява на битие в границите на разум. Недопустим резултат от една такава изходна позиция за психологията е вярата в някаква фиктивна производност на психичното от физиологичното и на единичното – от предметно множественото.

с методологична стойност за бъдещето се оказват следните изведени наблюдения от предложената в книгата шизоаналитична критика: заблуждаващи са схващанията за репродуктивна психика и репродуктивно либидо така, както ги разбират класиците; шизофренията не е болест, а самата продуктивност на позицията, когато не е допуснато втвърдяване на либидната обектност и психичното се удържа до производство на фантазъм. Шизофреникът в този смисъл е единственият, който е в състояние да стопира инвестициите на либидото откъм социалното поле, доколкото самото несъзнавано инвестира полето на ставане на желаещо и социално производство в несъзнавани форми, представляващи симулакри на преживявана реалност. Няма несъзнавано, изначално свързано с антропоморфната психика. Несъзнаваното, погледнато от авторите като машина, е субект на анализа, а не предметно и значимо разкриващо се на аналитичното поле, включително и в аспекта на една антропология от прагматично гледище; така, вече шизо-аналитично забелязано, *несъзнаваното-субект* е нещо като своеобразна творческа проекция на идеята за психология, поддържаща извечната живост и порив към самоактуализация на психологическата обработка в качеството й на психологстване.

И като заговорихме за перспективи, с оглед на постигнатото дотук, особено в контекста на приносните публикации, бих си позволил да насоча по-нататъшните теми за занимания на Варненската школа в критическата психология към следните теоретични и приложни проблеми за бъдещо изследователско решаване:

1. Феноменологична разработка на методи свързани със сталкинга като магичен контрол на поведението и *сънуването* като разновидност на изцяло психично обусловен прагматизиран опит (преди всичко подробно анализирайки контекстите на книгите на доктора по антропология на Калифорнийския университет К. Кастанеда[13] и съратниците му).

2. Преодоляване на органното, респ. органичната представа, през идеята за *органон*, което би представлявало реабилитация на душата в психологията – при отчитане на условието, че тялото не е обрече-

[13] Магистърската теза и докторската му дисертация фактически представляват книгите „Учението на Дон Хуан. Пътят на знанието на един яки“ и „Пътуване към Икстлан“.

но да функционира само като физически организъм, т.е. то екстатира вече не предметно и исторически очакващо, а като метафизически изличаващ се онтологичен орган. При това положение в парадигматичен план, за да преодолеем функционализмите и физикализмите, ние или трябва да отхвърлим идеята за органност като непродуктивна, както го правят Дельоз и Гатари посредством своя подходящ концепт „тялото без органи“ (като постмодерен аналогон на класическата представа за душата), или да запазим, както Ж. Лакан го прави, идеята за органност, но същевременно деконструирайки представата за репродуктивност и експанзивност на органа в лицето на възобновената концепция за механичната множествена ламела, взаимствана донякъде от инсайти на Платон и Фройд (вж. Лазаров, 2017б: 284).

3. Демаскиране на трансджендър теориите през парадигмите отново на Лакан и Дельоз – Гатари с позовавания включително и на помощни концепти от Кантовата „аналитика на възвишеното“, доколкото непреодоляна остава грешната представа за изначалния дуализъм в самите нас – без яснота върху в крайна сметка симулативните инвестирания на несъзнаваното на социалното поле откъм желаещото производство, без снемане на фантазмено-митологичната едипизация на пола чрез освобождаване от форклюзията на „името на бащата“[14] (вж. Лакан, 2011), както и без критико-аналитично забелязване на свързаните

[14] Според Дельоз – Гатари съобразно точно това основание „въпросът за бащата, въпросът за Бога е станал невъзможен, лишен от значение – дотолкова е едно и също да се утвърждава или отрича едно подобно същество (архисъщество – б.м., И.Л.), да бъде то преживявано или убивано: една и съща безсмислица относно природата на несъзнаваното“ (пак там). Виждаме как генетиката на произхода откъм лошо-безкрайната верига на една еволюция и една естествена история, съизмерими единствено с пластовете на една легенда, един предисторически мит, тук просто се заменя с генеалогията на производство на съзнателен образ откъм самото произвеждащо и възпроизвеждащо несъзнавано. Не синът е продукт на бащата в смисъла и символиката на една разказвана безкрайна история, а със самия прекъсващ синтез на „вечното завръщане“ като чисто саморазличаване бива произвеждана една родова история, чиито драматични актьори са бащата и синът (вкл. и в религиозния смисъл на християнството) и чийто товар можем да приемем като свой или пък да отхвърлим (с оглед на революционизиращо-възпроизвеждащите генеалогични домогвания). Впрочем, такъв е и шансът за трансценденталистко-геналогично и едновременно с това „иновативно марксическо“ преизтълкуване на знаменитите библейски думи на Христа *„Аз и Отец ми едно сме“* – иде реч за единство, което не просто преодолява историческата/митологична екстензия, но и разкрива нейното безсмислие.

с това порочни насочености на удовлетворяването на нагона, продиктувани от Фройдовото сцепване на желанието и социалната привързаност към агалма (обекта малко *a*), експлоатираща идеята за фаличната организация на сексуалността, все по-фундаменталните обърквания и извращения около бъдещето на пола и преучредяването му като „трансджендър“ няма как да бъдат преодолени. Защото във философската литература вече има определени отговори на въпроса „Защо технологичното като антропотехника на бъдещето би било безполово?“, важното оттук нататък е как бихме могли да схванем и преосмислим тези отговори съобразно критическите парадигми на психологията.

4. Налагащият се медицински фашизъм около кризата Covid-19 и какви биха могли да бъдат разобличаващите тези на критическата психология с оглед на значимите й методологични и приложни решения. Медицинската унификация е вид властово насилие, имащо епистемологични корени, а не толкова политически – и в светлината на своите феноменологични и екзистенциални експликации на мотивацията и властта на коронавирусната истерия, критическата психология би могла да каже много ценни неща и да бъде оригинална в творческите си експликации както никоя друга.

5. „Изкуственият интелект“ (вж. Чианг, 2021) в лоното на концепцията за алгоритмична утопия (вж. Харари, 2018) – реален или мним проблем? При всички случаи в перспектива има какво да си говорим за неотрефлектираната техногенност и нейната решаваща роля за футуристичното трансхуманизиране на човешкото. Очевидно критиката тук трябва да тръгне от психологията на консумеризма и да се види какъв е механизмът на действие на обяснителния детерминизъм откъм хиперболизацията на потребностите при критически неотрефлектирана личност (модерният потребител като универсализиран тип) – един лош детерминизъм, който все още господства идеологически в традиционната западна психология, крепейки основите на все по-несъстоятелната глобална неолиберална цивилизация.

Изразявам надежда, че посочените тематични области ще бъдат запълвани с по-нататъшни изследвания на представители на Варненската школа в областта на критическата психология, която ще се разраства като количество и качество на предлагания академичен продукт.

Литература:

1. Асанджоли, Р. (2017) *Психосинтеза за хармония в живота*. София: Изток-Запад.
2. Бойчев, Б. (2020) За статута на мисленето (в контекста на човешкото съществуване). – *Приложна психология и социална практика*. Варна: УИ на ВСУ „Черноризец Храбър“, с. 54 – 75.
3. Георгиев, Л. (2016) Психологическото познание и образование – между илюзиите и реалността. – *Приложна психология и социална практика* (сборник). Ред. Г. Герчева. Варна. УИ на ВСУ, с. 31 – 9.
4. Георгиев, Л. (2020) *Критическата психология на екзистенциалните преживявания*. София: УИ „Св. Климент Охридски“.
5. Гуссерль, Э. (1999) *Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии*, *1*. Москва. ДИК.
6. Дельоз, Ж**.** (1999) *Различие и повторение.* София. Критика и хуманизъм.
7. Дельоз, Ж., Ф. Гатари. (1995) *Що е философия?* София. Критика и хуманизъм.
8. Дельоз, Ж., Ф. Гатари. (2004). *Анти-Едип. Капитализъм и шизофрения*. София, Критика и хуманизъм.
9. Дилтай, В. (2011) *Описателна психология* (нередактирана онлайн версия). – http:// truden.com/modules.php?name=Downloads&d_op=getit&lid=681 (прегледан на 29.09.2018).
10. Кант, Им. (1967) *Критика на чистия разум*. София. БАН.
11. Кант, Им. (1980) *Критика на способността за съждение*. София. БАН.
12. Лазаров, Ив. (2010) *Парадоксалната феноменология на другостта*. Варна. УИ „Черноризец Храбър“.
13. Лазаров, Ив. (2013) Учебно-методически проект „Феноменологична психология“ (опит за теоретико-изследователско оправдание). – *Приложна психология и социална практика*. Варна: УИ на ВСУ „Черноризец Храбър“, с. 234 – 85.
14. Лазаров, Ив. (2015) По(антата) Анти-Едип: феноменологични щрихи към „Увод в шизоанализата“ на Дельоз – Гатари. Част I: Шизофренията, желанието, несъзнаваното. – *Приложна психология и социална практика* (сборник с доклади от XIV международна научна конференция). Варна: Издателство на ВСУ, с. 264 – 90.
15. Лазаров, Ив. (2016а) Доколко рефлексивно и критически коректна е квазиантропологичната идеологическа заемка „индивидуален граждански субект“ в психологията? – *Известия на Съюза на учените – Варна*, сер. „Хуманитарни науки“, 1.

16. Лазаров, Ив. (2016б) Към въпроса за перцептивното време. – *Психология. Теоретични и приложни перспективи*. Варна: УИ на ВСУ „Черноризец Храбър“.
17. Лазаров, Ив. (2016в) Приложни методи във феноменологичната психология. Ч. I: Методология. Ч. II: Методика. – *Приложна психология и социална практика.* Сборник с доклади от XV международна научна конференция по „Приложна психология“ на ПН „Психология“ при ВСУ, юни 2016. Съст. Г. Герчева. Варна, 2016. УИ „Черноризец Храбър“, ISSN 1314 – 0507, с. 157 – 90.
18. Лазаров, Ив. (2017а) Постмодернизъм в Русия и по руски: между невъзможното и автентичното. – *Човекът – мярка за всички неща? Предизвикателствата на постиндустриалното информационно общество* (сборник с доклади). София, Изд. на ТУ – София, с. 37 – 67.
19. Лазаров, Ив. (2017б) Стратегемата „продуктивно въображение“: от Кант и насам. – *Сборник „Приложна психология и социална практика*“. Варна. УИ „Черноризец Храбър“, с. 263 – 88.
20. Лазаров, Ив. (2019) Кантовият синоптикум: метафизика на дедуктивното предявяване на опита. – *За ценностите в правото* (Сборник с доклади и статии от Научна конференция по случай 120 – годишнината от рождението на проф. д-р Цеко Торбов). София: Изд. На НБУ, с. 187 – 207.
21. Лазаров, Ив. (2020) Феноменологичната психология като изконна сърцевина на критическата психология (глава от колективна монография, с. 190 – 331). – *Творческите предизвикателства на критическата психология II.* София: УИ „Св. Климент Охридски“ (813 с., под печат).
22. Лакан, Ж. (2011) *За имената на бащата*. София: Сиела.
23. Стоев, Хр. (2005). *Кант и проблемът за вътрешното сетиво*. София. Изток-Запад.
24. Хайдегер, М. (2005) *Битие и време*. София. АИ „Марин Дринов“.
25. Харари, Ю.Н. (2018) *Homo Deus. Кратка история на бъдещето*. София: Изток-Запад.
26. Чианг, Т. (2021) *Защо компютрите няма да поумнеят сами?* – https://glasove.com/categories/komentari/news/zashcho-kompyutrite-nyama-da-poumneyat-sami (прегледан на 24.04.2021).
27. Brentano, Fr. (1981) *Psychology from an empirical standpoint (I & II).* New York: Humanities Press. Vol. III. NY – 1995 (Second edition with a new introduction by Peter Simons, London, NY, 1995).
28. Otto, R. (2010) *The Idea of the Holy*. London-Oxford: Martino Fine Books.

Първа секция

СОЦИАЛНА ПСИХОЛОГИЯ, ОРГАНИЗАЦИОННА ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ НА РАЗВИТИЕТО, ПЕДАГОГИЧЕСКА ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ НА КУЛТУРАТА

ОЦЕНКА НА ОТЧУЖДЕНИЕТО ОТ РАБОТАТА И ПЕРЦЕПЦИИТЕ КЪМ СРЕДАТА ПРИ УЧИТЕЛИ

Майяна Митевска, Емил Кочов
УНИБИТ, София, България, m.mitevska@unibit.bg
ПУ „Пайсий Хилендарски“, Пловдив, България, emil.kochov@abv.bg

Резюме: *Проследяват се факторите, които влияят върху отчуждението от труда при учители. Проучването е проведено сред 87% от учителите в една и съща образователна среда от които 11.8% са мъже, а 88.2% – жени, между 26 и 65 годишна възраст. Търсени са фактори от личностен и средови характер, които влияят върху отчуждението в трудова среда. Приложени са методики на Величков, А., Радославова, М. за оценка на отчуждението от работата и на А. Величков, и Петков, Г. за диагностика на перцепциите към средата. Използвани са редица статистически методи и процедури, с които се установяват взаимовръзки и влияния при изследваните конструкти, както и на пола, възрастта, образователния ценз, общия трудов стаж и стажа на конкретното работно място, позицията в организацията. Данните са обработени с SPSS-21.*

Ключови думи: *отчуждение от труда, перцепции към средата, учители.*

ASSESSMENT OF THE ALIENATION FROM WORK AND PERCEPTIONS TO THE ENVIRONMENT WITH TEACHERS

Mayiana Mitevska, Emil Kochov
UNIBIT, Sofia, Bulgaria, m.mitevska@unibit.bg
PU „Paisiy Hilendarski“, Plovdiv, Bulgaria, emil.kochov@abv.bg

Summary: *The factors influencing the alienation from work of teachers are traced. The survey was conducted among 87% of teachers in the same educational environment of which 11.8% are men and 88.2% – women between 26 and 65 years of age. Factors of personal and environmental nature are sought, which influence the alienation in the work environment as the last step before the severance of the connection between the individual and his work behavior at a given workplace. Methods of Velichkov, A., Radoslavova, M. for assessment of the alienation from work and of A. Velichkov, and Petkov, G. for diagnostics of the perceptions to the environment are applied. A number of statistical methods and procedures have been used to establish relationships and influences in the studied constructs, as well as gender, age, educational qualifications, total length of service and length of service in the specific job, position in the organization. Data were processed with SPSS-21.*

Keywords: *alienation from work, perceptions of the environment teachers.*

1. Теоретични постановки

В настоящото изследване се анализират отношенията в работната среда и отчуждеността от труда. Тази димензия оценява доколко хората се чувстват включени в социалната среда и си помагат един друг, а също и доколко спонтанно изразяват емоциите си. Създаването на междуличностни взаимоотношения е основно изискване на работната среда, което обхваща общуването не само в трудовата дейност, но и в неформалните социални мрежи на образователната организация. За повечето хора, работата удовлетворява потребността от социално взаимодействие и така допринася за увеличаване на удовлетвореността от труда. Взаимоотношенията в работната среда играят важна роля в осигуряването на служителите с чувство за афилиация (съпричастност), социално одобрение и утвърждаване.

Степента, в която служителите имат приятелски отношения помежду си и си помагат един на друг, изразява сплотеността в работната среда. Тя е значимо свързана с общата удовлетвореност от труда, с готовността за изпълнение на отговорни работни задачи, с взаимоотношенията с колегите, независимо от формалните правила и процедури и с готовността за продължаване на членството в групата.

Служител, който не успява да се сплоти в работата, може да влоши качеството на изявата си и да се почувства неудовлетворен от това, което прави. По-късно това състояние може да го доведе до състояние на „заучена безпомощност“, в което той ще започне да влага все по-малко и по-малко от своите усилия и енергия и ще се нуждае от все повече контрол, за да поддържа досегашното си ниво на изява. Необходимостта от засилен контрол може да е скъпоструващ изход както за него, така и за образователната организация.

Социалната среда се дефинира като относително обособена и устойчиво организирана съвкупност от материални условия и създадени на тяхна основа междуличностни взаимоотношения. Тя предоставя възможности за дейности и удовлетворяване на потребности, но предявява изисквания към индивидите, включени в нея да инвестират време, средства, усилия и други ресурси (Величков и съавт., 1996)[1]. Социалната сре-

[1] Величков, А., М. Радославова, Г. Петков. Оптимално функциониране на личността в социалната среда, 1992.

да има няколко характерни особености. Първо, тя се разглежда като част от общата организация на социалния живот. Индивидите живеят в множество институционализирани пространства, които заедно са вградени в системата на обществото. В качеството на такива пространства може да се разглеждат работната среда, семейството, клубът по интереси и др. Второ, социалната среда има своя организация, стил на функциониране и цели, към които е насочена. Това е отворена система, през която преминават потоци от материя, енергия и информация, а така също се сменят и индивидите, попадащи в нея. Трето, социалната среда е в двупосочни отношения с включените в нея индивиди. Тя им предоставя възможности за съществуване, за постигане на лични цели и за удовлетворяване на потребности. От друга страна, социалната среда предявява изисквания и натоварвания, които водят до промени в индивидуалните нагласи към нея. Индивидите инвестират нещо от себе си – усилия, време или средства, за да получат нещо от средата – заплащане, подкрепа, сигурност и т.н. Четвърто, социалната среда е в отношения с други среди и с обществото като цяло. Тези отношения може да имат най-различен характер – на обмен, на обслужване и т.н. В цялостната структура на обществото, средата има специфични функции – те определят характера на пребиваването на индивидите в нея, като носят престижност или обозначават някаква социална стигма. В едни среди пребиваването може да бъде доброволно (например членство в спортен клуб), в други може да бъде задължително (напр. отслужване на наборна военна служба), а в трети – принудително (напр. изтърпяване на присъда). То влияе по различен начин на поддържането на определен социален статус, като в едни случаи съхранява личностната идентичност, а в други – налага нейната промяна или изоставяне.

2. Методи

Целта на изследването е да се анализира взаимовръзката на перцепциите към социална среда и отчуждеността от труда в училище и в тази връзка са приложени въпросниците на А. Величков и М. Радославова за перцепции към социалната среда и отчужденост от труда. Множество фактори повлияват върху издигането на хипотезата, но самото ѝ изграждане би се обвързало с отношението към труда на

учителите, което би могло да се обясни през призмата на влиянията на средата и би повлияло и върху изпълнението на работата.

В българска среда този подход се прилага от Величков, Петков, Радославова като се разглеждат три димензии, които отразяват начина им на съществуване и функциониране. Тези димензии са организационно и функционално състояние на средата, отношение на средата към по-широкото социално обкръжение, в което тя съществува и отношение на средата към включените в нея индивиди.

Организационното и функционално състояние на средата описва начина, по който тя съществува като обособена цялост. Към тази димензия се отнасят следните скали:

– Нормативна база. Описва наличието на норми и правила на поведение в средата, чрез които се поддържат нейните функции.

– Строгост на реда. Описва степента, до която отклоненията от нормите и правилата се санкционират.

– Стабилност. Устойчивост на целите и изискванията.

– Противоречивост. Наличие на несъвместими или конфликтни изисквания.

Отношението на средата към по-широкия социален контекст се разкрива чрез някои аспекти на нейното диференциране от него. Тази димензия е представена от следните скали:

– Достъпност. Трудност на достъп до средата.

– Престижност. Присъствието в средата допринася за изграждане и поддържане на позитивен образ за себе си.

– Обособеност. Използване на знаци, които показват принадлежността към средата.

– Изолираност. Присъствието в средата препятства контакта с други среди в по-широкото социално обкръжение.

Отношението на средата към пребиваващите в нея индивиди се изразява чрез преживявания субективен комфорт от присъствието в нея. Тази димензия включва следните скали:

– Натоварване. Необходимост от изразходване на лични ресурси за постигане целите на средата.

– Задоволителност. Възможности на средата за удовлетворяване на потребностите на индивида.

– Впримченост. Напускането на средата е свързано с по-неблагоприятни последствия за индивида, отколкото оставането в нея.

– Защитеност. Пребиваването в средата предпазва индивида от неблагоприятни въздействия на по-широкото социално обкръжение.

– Пренаселеност. Средата затруднява поведението на индивида поради присъствие на много хора или липса на достатъчно пространство.

Вторият използван метод – Метод за оценка на отчуждението от работата, съдържа 10 твърдения, които описват реакции на безразличие и отчуждение в обичайните условия на труд. Всяко твърдение се оценява по 7-степенна скала за честотата на преживяването му, ранжирана от 0 – никога, до 6 – почти постоянно. Минималният бал по скалата е 0, а максималният – 60.

3. Резултати

Обект на изследването са 34 учители, по-голямата част от учителски колектив на училищна институция в началото на пандемичната обстановка, на възраст между 25 и 65 години /50% са над 45-годишна възраст/, от които 4 мъже и 30 жени.

Таблица 1: Дескриптивна статистика на перцепциите към средата

Перцепции	**M**	**SD**
Нормативна база	3.88	0.77
Строгост на реда	3.62	0.60
Достъпност	2.12	0.70
Престижност	3.66	0.97
Изолираност	2.13	0.83
Натоварвания на средата	4.00	1.01
Удовлетвореност	2.62	1.08
Впримченост	2.20	0.91
Защитеност	3.01	0.82
Противоречивост	2.35	0.98
Придвижване в средата	3.01	1.06

Данните сочат, че в работната среда на институцията са най-изявени натоварванията на средата. Това би могло да бъде вследствие "застаряването" в учителската среда, синдромът на професионалното прегаряне, фактът, че учителите имат ангажименти както на работното място, така и извън него – примерно проверки на домашни или изпитни работи, подготвяне на урока за другия работен ден, поддържане на връзка с родителите на учениците и др. Отделно от това учителят е социална фигура и може би дори общуването с прекалено много хора в институцията, а и извън нея (примерно мероприятия) е част от натоварванията на средата. Освен това от учителя се изисква стриктно спазване на многобройни правила – в и извън сградата; той трябва винаги да е активен и адаптивен (пример за адаптивност – ситуацията с корона-вируса от тази година, при която учителите трябваше да преподават учебния материал онлайн. Това изискваше както въвеждано на нови методи на преподаване, така и техническа грамотност или нейното бързо заучаване).

Втората най-изявена перцепция, получена от резултатите от изследването, е касаещата нормативната база в институцията. Би могло да се каже, че това е обвързано с натоварванията на средата – многобройните правила, ограничаващи ефективността на учителя и натоварващи го с големи отговорности, които ще се разгледат в по-долните перцепции.

Третата най-изявена перцепция в изследването е тази за престижността. Това може би се дължи на постоянното взаимодействие учител – среда, издигащо учителя в една значима фигура в живота на останалите хора – както неговите ученици, така и уважително сред неговите колеги. И въпреки че това обстоятелство навярно въздейства изключително изморително, когато взаимодействието е прекомерно, то е трудно да се отрече, че учителската професия внася усещането за престижност. Към това усещане биха могли да се прибавят и отговорностите, правещи учителя ключова и значима фигура, без която цялата институция не би могла да функционира. Още и социалната престижност на учителите, организирана на базата на отделни мнения – например, когато родителите на кандидат-гимназист търсят частен учител – социалната престижност веднага се изявява. Всичко

това пряко или косвено допринася за някакво чувство за пълноценност, което служи за стабилна опора на учителя – както срещу синдрома на професионалното прегаряне, така и за по-успешно изпълнение на задълженията му и по-високи резултати. Поради това, щом от 11 изследвани перцепции престижността заема трето място, то би могло да се заключи, че институцията успешно поддържа чувството за идентичност сред своите служители.

На четвърто място следва перцепцията, отговаряща за строгостта на реда. Това може би се дължи на факта, че в учителската работа зависи от постигането на дисциплина и спазването на правила. Дали ще е в организирането на някакво събитие, преподаването на материал или грижата за всеки отделен ученик и съответната документация е важно, особено при наличието на отговорност за толкова много хора. Поради това строгостта на реда „следи“ за целенасоченото функциониране на институцията. Връзката между нея и предхождащата я перцепция – престижността, и факта, че те са на челни места, говорят за силна централизираност в институцията, където всеки отделен служител се намира на жизненозначима роля, от която зависи както собственото му благополучие, така и това на цялата система. Но това съответно довежда до изключителна индивидуална.

Това бяха измерените четири най-силно влияещи перцепции. Следващите ги най-изявени са с цели петдесет стотни под тях, имащи еднакъв резултат – перцепциите на защитеност и придвижване в средата. Би могло да се каже, че тези клонят повече към средни, отколкото към ниски резултати. Перцепцията на защитеността е навярно с подобен, междинен резултат, поради това, че учителите са както една незаменима фигура (някаква привидна защитеност от уволняване – стига да изпълняват коректно своите многобройни задължения), така и обстоятелствата диктуват тяхната заменимост. Адаптивни, те трябва постоянно да се изправят срещу нови предизвикателства, както и успешно да преминават през старите. В случай че не успеят да се справят с обстоятелствата, привидната им защитеност изведнъж изгубва своята тежест, част от изискването към тях – отговарящи на определен обществен критерий – фактор, характеризиращ още повече различните натоварвания на средата.

Перцепцията за придвижването в средата е от жизненоважно значение за динамичността в институцията. Това, че тя получава междинен резултат, означава, че придвижването в средата бива както ограничавано, така и насърчавано. Специфично за учителската среда е изявената динамичност – примерно заместване на болен колега, планиране на някакво събитие или участване като жури или защита за обвинен в нещо ученик. Тук то може би е ограничено заради самите натоварвания на средата – динамичността е трудно изявима заради отговорностите и задълженията. От друга страна, тя бива насърчавана заради обстоятелствата и потребностите на момента. Важно е да се съблюдава баланс при изграждане на нови умения и успешно преминаване на различни предизвикателства, но и да не се добавят многобройни задължения към вече установените.

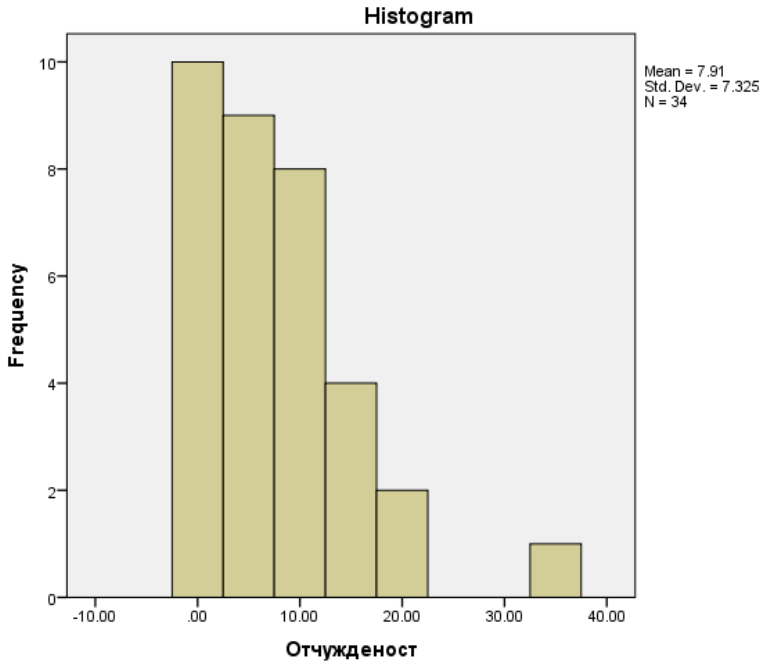
Ниското позициониране на удовлетвореността би могло да се дължи на постоянните усилия, полагани от учителите – вън и извън работната среда, и заплащането, а не толкова на институцията и нейните политики и среда. Друг отговор за ниското позициониране на удовлетвореността би могъл да се търси и в близките ѝ стойности с перцепцията на противоречивостта. Опитността на мнозинството от изследваната учителска среда – 55,9% са над 20-годишен опит. Ниското наличие на противоречивост означава адаптивност и възможност за развитие на способностите, жизненоважни за учителя.

При ниски нива на впримченост би могъл да се добави и още един фактор – добре ръководената институцията. Изолираността и достъпността навярно е са с ниски стойност, поради самата същина на учителската професия – минимална изолираност и динамика в работната среда. Друг вид достъпност се намира в използването на осигурения от училището ресурс – от учебния материал до поддръжката на класните стаи.

От резултатите стана ясно, че най-силно изявената перцепция е тази на натоварванията на средата. Въпреки характеризирането ѝ като отделна перцепция, бе възможно да се заключи, че тя е свързана с проявлението на високите резултати на повечето негативни (тоест отрицателно насочени) перцепции. Поради това може да се каже, че специфично в изследваната извадка най-силно върху перцепциите на

работното място влияят негативните променливи на натоварванията на средата, което затвърждава и силното влияние на тези перцепции в работната обстановка върху индивида. Това дава основание да търси степента на създадения негативен опит в работата. Част от тях са свързани с отчуждението от работата. Отчуждението от работата като функционално състояние зависи от много фактори. Устойчивите особености на личността е един от тях, друга част се отнасят към натрупания негативен опит в работата, а трета част произтича от други паралелни състояния на личността, свързани със възприемането на средата. Приложен е метод за изследване на отчуждението от работата.

Във Фигура 1 са изведени данните за честотното разпределение на балните оценки на отчуждение от работата



Фигура 1: Честотното разпределение на балните оценки на отчуждение от работата

Честотното разпределение на получените бални оценки показва, че до 14 точки получават 85,3% от изследваните лица, а в рамките на две стандартни отклонения над средната (до 22 точки) попадат 94,1%. На основата на тези показатели можем да приемем, че бални оценки до 14 точки говорят за отсъствие на отчуждение от работата, оценки между 15 и 22 точки са показателни за натрупващо се отегчение, а тези, по-големи от 22 точки, следва да се интерпретират като наличие на отчуждение от работата.

Тези стойности са значително под теоретичната средна, което трябва да се очаква, тъй като методът измерва дисфункционално състояние и показателите на изследваните лица не трябва да са близки до нормалното разпределение. Структурата на метода е разкрита с помощта на експлораторен факторен анализ.

След проведения факторен анализ се и наличието на ниски нива на Кронбах се допусна, че взаимозависимостите между перцепциите към средата и отчуждеността от организацията ще са нищожни. Данните са изведени в Таблица 2.

Таблица 2: Взаимозависимости между перцепциите към средата и отчуждеността от труда

Отчужденост / Перцепции	Отчужденост от работата	Отчужденост от организацията
Нормативна база	-.453** .007	.041 .816
Строгост на реда	-.135 .448	.012 .945
Достъпност	.154 .386	-.330 .057
Престижност	-.634** .000	-.240 .172
Изолираност	.481** .004	-.132 .457

Натоварвания на средата	.529** .001	-.004 .983
Удовлетвореност	-.176 .319	-.015 .934
Впримченост	.409* .016	-.049 .784
Защитеност	-.524** .001	-.072 .684
Противоречивост	.601** .000	-.022 .901
Придвижване в средата	-.457** .007	.078 .660

Резултатите показват, че отчуждеността от работата в своята вариация на отсъствие на отчуждение корелира силно отрицателно с нормативна база, престижност, защитеност и предвижване в средата, корелира отрицателно със строгост на реда и удовлетвореност, корелира положително с достъпност и корелира силно положително с изолираност, натоварвания на средата, впримченост и противоречивост.

Отчуждеността от работата в своята вариация на натрупващо се отегчение корелира слабо положително с перцепциите на престижност, противоречивост, защитеност, натоварвания на средата, изолираност, нормативна база придвижване в средата и впримченост и корелира силно положително с перцепциите строгост на реда, достъпност и удовлетвореност.

От друга страна, отчужденост от организацията в своята вариация на отсъствие от отчуждение корелира силно отрицателно с перцепцията за достъпност и престижност, отрицателно с перцепцията на изолираност и защитеност, слабо отрицателно с перцепциите на впримченост, противоречивост и удовлетвореност, слабо положително с перцепциите на строгост на реда и нормативна база и положително с перцепцията на придвижване в средата.

Отчуждеността от организацията в своята вариация на натрупващо се отегчение корелира положително с перцепциите достъпност и

силно положително с перцепциите престижност, изолираност, придвижване в средата, защитеност, впримченост, нормативна база, противоречивост, удовлетвореност и перцепциите на строгост на реда и натоварвания на средата.

След разглеждането на взаимозависимости между перцепциите към средата и отчуждеността от труда се установява, че съществува зависимост само между перцепциите и отчуждеността от работата, докато наличието на такава при отчуждеността от организацията липсва.

Изследването на перцепциите към средата и отчуждението от труда дава възможност да се проследят промени в организационното поведение. За целта е проведен множествен стъпков регресионен анализ, чийто дизайн предполага конструирането на регресионно уравнение със зависима променлива „отчужденост“, а като независими променливи се включват „перцепции към средата“. Влияние върху отчуждението оказват престижността и натоварванията на средата. Данните следват в Таблица 3.

Таблица 3: Влияние на перцепции към средата върху отчуждеността от труда

Конструкти	Престижност	Натоварвания
ΔR2	0,401	0,492
Отчужденост	β =-0,634; p >0,00	β = 0,329; p >0,00

Данните от Таблица 3 сочат, че конструктите на престижността (β =-0,634; p >0,00) и натоварвания на средата (β = 0,329; p >0,00) повлияват пряко върху отчуждеността от труда.

Поради това че се доказва влиянието на перцепциите само върху отчуждеността от работата, за разлика от отчуждеността от организацията и това, че след регресионния анализ се доказва, че перцепциите на престижност и натоварвания на средата повлияват пряко върху отчуждеността от труда, може да се заключи, че допуснатата хипотеза е доказана частично.

Заключение

Всред извършените изследвания и тяхното разглеждане в тази работа се работеше с три работни хипотези. Работната и основна хипотеза беше потвърдена – средата (перцепциите) влияе на отношението към труда. Втората издигната хипотеза беше частично потвърдена – перцепциите на работната среда повлияват частично върху отчуждеността към труда. От потвърдените резултати дотук би следвало да се спомене и за достигнатата цел на изследването – беше описано текущото отношение към труда в институцията, както и как външните променливи повлияват за формиране на отношение към труда. Интерес в изследването представляваше още и влиянието на външните фактори – социални, икономически – дори и кризисни (понеже и самото изследване бе проведено по време на пандемия) – тяхната значимост не бива да се пренебрегва и е добър материал за формирането на бъдещи изследвания поради многобройни причини. За една от тях бе споменато и тук – беше затвърдено, че перцепциите могат да повлияят както отрицателно, така и положително към производителността и личностната нагласа на отделния индивид.

Литература:

1. UKEssays. (Ноември 2018). „How Does Perception Affect The Organizational Process Education Essay“. Из „How Does Perception Affect The Organizational Process?“; Из „How Does Perception Affect The Organizational Process?“: https://www.ukessays.com/essays/education/how-does-perception-affect-the-organizational-process-education-essay.php?vref=1 на 16.06.2020 г.
2. Mergan, Nazmiye Mina (2018/01/25). „Workplace Interactions and the Influence of Perceptions“. pp. 1, 2018. DOI: 10.13140/RG.2.2.18611.12321, https://www.researchgate.net/publication/322695407_Workplace_Interactions_and_the_Influence_of_Perceptions на 20.06.2020 г.
3. Mergan, Nazmiye Mina (2018/01/25). „’Workplace Interactions and the Influence of Perceptions“. pp. 13. 2018. DOI: 10.13140/RG.2.2.18611.12321 https://www.researchgate.net/publication/322695407_Workplace_Interactions_and_the_Influence_of_Perceptions на 20.06.2020 г.
4. Diehl, Marjo-Riitta и Salin, Denise (2010/06/01).“ Perception of and Reaction to Workpace Bullying: A social Exchange Perspective“. pp. 763. 2010.

DOI: 10.1177/0018726709345043. Иззето от интернет адрес: https://www.researchgate.net/publication/242012681_Perceptions_of_and_Reactions_to_Workplace_Bullying_A_Social_Exchange_Perspective на 16.06.2020 г.

5. Shruti Sehgal. „Relationship between Work Enviornment And Productivity“. 2012. pp. 1994 – 1995. 2012. ISSN: 2248-9622.http://www.ijera.com/papers/Vol2_issue4/LY2419921995.pdf на 20.06.2020 г.
6. Christine Blume, Corrado Garbazza, Manuel Spitschan. (2019) „Effects of light on human circadian rhythms, sleep and mood.“ 2019. DOI: 10.1007/s11818-019-00215-x. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6751071/ на 16.06.2020 г.
7. Prabhu Shankar M, Dr B P Mahesh, Dr. T S Nanjundeswaraswamy. 2016. „Employees“ Perception on Work– Life Balance and its Relation with Job Satisfaction and Employee Commitment in Garment Industry – an Empirical Study“. DOI: 10.17148/IARJSET.2016.31108.ISSN (Online) 2393-8021. „International Advanced Research Journal in Science, Engineering and Technology“. ISO 3297:2007. Том 3, издание 11. стр. 45. Иззето от интернет адрес https://www.iarjset.com/upload/2016/november-16/IARJSET%208.pdf на 20.06.2020 г.
8. Sander van der Linden. (2014). „On the relationship between personal experience, affect and risk perception:The case of climate change“. Из „Toward a Dual□Processing Perspective“, параграф 3. 2014. DOI: ttps://doi.org/10.1002/ejsp.2008. Иззето от интернет адрес: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/ejsp.2008 на 19.06.2020 г.
9. Sigal G. Barsade and Donald E. Gibson. (2000). „Why Does Affect Matter in Organizations?“. „Academy of Management Perspectives“. „Defining Affect in Organizations“. стр. 37. 2000 г. https://www.academia.edu/17672409/Why_Does_Affect_Matter_in_Organizations на 17.06.2020 г.
10. Sigal G. Barsade and Donald E. Gibson. (2000). „Why Does Affect Matter in Organizations?“. „Academy of Management Perspectives“. „Defining Affect in Organizations“. стр. 37 – 38. 2000 г. https://www.academia.edu/17672409/Why_Does_Affect_Matter_in_Organizations на 17.06.2020 г.
11. Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9, 185 – 211. цитиран в Sigal G. Barsade and Donald E. Gibson. (2000). „Why Does Affect Matter in Organizations?“. „Academy of Management Perspectives“. „Defining Affect in Organizations“. стр. 38. 2000 г. Иззето от интернет адрес: https://www.academia.edu/17672409/Why_Does_Affect_Matter_in_Organizations на 17.06.2020 г

12. Gross, J. J. (1998a). The emerging field of emotionregulation: An integrative review.
13. Review of General Psychology, 2(3), 271 – 299 цитиран в Sigal G. Barsade and Donald E. Gibson. (2000). „Why Does Affect Matter in Organizations?“. „Academy of Management Perspectives“. „Defining Affect in Organizations“. стр. 38. 2000 г. https://www.academia.edu/17672409/Why_Does_Affect_Matter_in_Organizations на 17.06.2020 г.
14. Hochschild, A. (1983). The managed heart: Commercialization of human feeling. Berkeley: University of CaliforniaPress. цитиран в Sigal G. Barsade and Donald E. Gibson. (2000). „Why Does Affect Matter in Organizations?“. „Academy of Management Perspectives“. „Defining Affect in Organizations“. стр. 38. 2000 г. Иззето от интернет адрес: https://www.academia.edu/17672409/Why_Does_Affect_Matter_in_Organizations на 17.06.2020 г.
15. Hatfield, E., Cacioppo, J., & Rapson, R. (1994). Emotionalcontagion. New York: Cambridge University Press. цитиран в Sigal G. Barsade and Donald E. Gibson. (2000). „Why Does Affect Matter in Organizations?“. „Academy of Management Perspectives“. „Defining Affect in Organizations“. стр. 38. 2000 г. Иззето от интернет адрес: https://www.academia.edu/17672409/Why_Does_Affect_Matter_in_Organizations на 17.06.2020 г.
16. Khaled Al-Omari, Haneen Okasheh. (2017). „The Influence of Work Environment on Job Performance: A Case Study of Engineering Company in Jordan“. *International Journal of Applied Engineering Research*. ISSN 0973-4562. 4562 Том 12, Номер 24 (2017) стр. 15548: https://www.ripublication.com/ijaer17/ijaerv12n24_223.pdf на 20.06.2020 г.
17. Sarah A. Burgard и Katherine Y. Lin. (2013). „Bad Jobs, Bad Health? How Work and Working Conditions Contribute to Health Disparities“. Из „Health-Harming Exposures at Work“ (2013). DOI: 10.1177/0002764213487347: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3813007/ на 18. 06. 2020 г.
18. Hardiyana, Aan & Yusup, Maulana & Sidharta, Iwan. (август 2015). „Perception of Work and Commitment toward Employee Satisfaction on Non-Ministerial Government Agencies in Bandung Indonesia“. Munich Personal RePEc Archive. MPRA Paper No. 77075, публикувано на 25 Feb 2017. Стр. 9. Иззето от интернет адрес https://mpra.ub.uni-muenchen.de/77075/1/MPRA_paper_77075.pdf на 20.06.2020 г.
19. Lalita Kumari. (2012). „EMPLOYEES’ PERCEPTION ON WORK LIFE BALANCE AND IT’S RELATION WITH JOB SATISFACTION IN INDIAN PUBLIC SECTOR BANKS“. IJEMR – February 2012-Vol 2 Issue

2 – Online – ISSN 2249-2585 – Print – ISSN 2249-8672. стр 2 – 11. Иззето от интернет адрес: http://ijemr.in/wp-content/uploads/2018/01/Employees-perception-on-Work-Life-Balance-and-job-satisfaction-in-Public-Sector-Banks.pdf на 20.06.2020 г.

20. Kaur Suminder, Sharma Rahul, Talwar Richa, Verma Anita, Singh Saudan. (2009). „A study of job satisfaction and work environment perception among doctors in a tertiary hospital in Delhi“.ISSN: 0019-5359 EISSN: 1998-3654. *Indian Journal of Medical Sciences*. Vol 63, No. 4, April, 2009, pp. 139 – 144. http://www.bioline.org.br/request?ms09028 на 20.06.2020 г.
21. Ronald Humphrey. (1985). „How Work Roles Influence Perception: Structural-Cognitive Processes and Organizational Behavior“. Публикувано от *American Sociological Association*. Vol. 50, No. 2 (Apr., 1985), pp. 242-252 (11 pages). DOI: 10.2307/2095412. https://www.jstor.org/stable/2095412 на 20.06.2020 г.
22. Jason Macedonia. (2018). „How the Perception of Productivity Affects our Engagement at Work“. Абзац 4. Иззето от интернет адрес https://inmoment.com/blog/perception-productivity-affects-engagement/ на 21.06.2020 г.
23. Jennifer Moss. (2019). „Burnout Is About Your Workplace, Not Your People“. „It's Not Me, It's You“ (параграф 4). https://hbr.org/2019/12/burnout-is-about-your-workplace-not-your-people на 21.06.2020 г.
24. Mayo Clinic Staff. (2018). „Job burnout: How to spot it and take action“. https://www.mayoclinic.org/healthy-lifestyle/adult-health/in-depth/burnout/art-20046642 на 21.06.2020 г.
25. Vishal Pradhan, Raj Kumar Sharma, Saravan Krishnamurthy. (2016/08/31). „Analyses of Factors Affecting Employee Perception on Organizational Corporate Social Responsibility“. SCIT Journal. Vol XVI, SP 11, EP 29, pp. 15. Иззето от интернет адрес: https://www.researchgate.net/publication/315002949_Analyses_of_Factors_Affecting_Employee_Perception_on_Organizational_Corporate_Social_Responsibility на 22.06.2020 г.
26. Bacal, R. (2000), „Toxic organizations – welcome to the fire of an unhealthy workplace“, достъпна от: www.work911.com, цитирана от Appelbaum, Steven & Roy-Girard, David (2007/02/27). „Toxins in the workplace: Affect on organizations and employees“. JO: *Corporate Governance*. VOL 7, NO. 1. pp. 18; 19. DO: 10.1108/14720700710727087.https://www.researchgate.net/publication/242349375_Toxins_in_the_workplace_Affect_on_organizations_and_employees на 23.06.2020 г.
27. Радославова, М., Величков, А. (2005). Методи за психодиагностика, ИК „Пандора Прим“, 20, стр. 78;143.

ЕФЕКТИ НА ДЕМОГРАФСКИ ПРОМЕНИЛИВИ ВЪРХУ ОТЧУЖДЕНИЕТО ОТ РАБОТАТА И ПЕРЦЕПЦИИТЕ КЪМ СРЕДАТА ПРИ УЧИТЕЛИ

Майяна Митевска, Емил Кочов
УНИБИТ, София, България, m.mitevska@unibit.bg
ПУ „Пайсий Хилендарски“, Пловдив, България, emil.kochov@abv.bg

Резюме: *Проследяват се демографските фактори, които влияят върху отчуждението от труда и перцепциите към средата при учители. Проучването е проведено сред 87% от учителите в една и съща образователна среда, от които 11.8% са мъже, а 88.2% – жени, между 26– и 65-годишна възраст. Приложени са методики на Величков, А., Радославова, М. за оценка на отчуждението от работата и на А. Величков, и Петков, Г. за диагностика на перцепциите към средата. Използвани са редица статистически методи и процедури, с които се установяват вариациите на изследваните конструкти според пола, възрастта, образователния ценз, общия трудов стаж и стажа на конкретното работно място. Данните са обработени с SPSS-21.*

Ключови думи: *отчуждение от труда, перцепции към средата, учители.*

EFFECTS OF DEMOGRAPHIC VARIABLES ON THE ALIENATION FROM WORK AND PERCEPTIONS TO THE ENVIRONMENT IN TEACHERS

Mayiana Mitevska, Emil Kochov
UNIBIT, Sofia, Bulgaria, m.mitevska@unibit.bg
PU „Paisiy Hilendarski“, Plovdiv, Bulgaria, emil.kochov@abv.bg

Summary: *The demographic factors that influence the alienation from work and the perceptions of the environment in teachers are monitored. The survey was conducted among 87% of teachers in the same educational environment, of which 11.8% are men and 88.2% – women between 26 and 65 years of age. Methods of Velichkov, A., Radoslavova, M. for assessment of the alienation from work and of A. Velichkov, and Petkov, G. for diagnostics of the perceptions to the environment are applied. A number of statistical methods and procedures have been used to establish the variations of the studied constructs according to gender, age, educational qualification, total length of service and length of service at the specific job. Data were processed with SPSS-21.*

Keywords: *alienation from work, perceptions of the environment teachers.*

1. Теоретични постановки

При изучаването на организационното поведение, освен отчитането на личността, като ключов фактор за повлияването му, е важно да се анализира и ролята на средата като детерминираща една или друга форма на проявите му. Психологията на средата изучава взаимоотношенията между индивидите и условията на тяхното съществуване. Засега, както по редица други проблеми и по отношение на средата и средовите фактори, няма единно схващане за нейната същност и за това на какви равнища трябва да бъде описвана и изучавана. В обзор върху състоянието на изследванията Holahan (1986) се спира само на физическата среда и влиянието и върху човешкото поведение. Под физическа среда се разбират всички параметри на външната действителност, които оказват физическо въздействие върху организма. Поради това в понятието за средата са включени голям брой конструкти.

Различни конфигурации на външни физически фактори, като например климатични дадености, пространствена разпределеност на стимулите, организация на пътищата за придвижване и комуникация и др. под. При този подход на изследване подлежат урбанистичните характеристики на дадено населено място, влиянието на архитектурната среда, особеностите на комуникационните системи, географските особености на даден район и др. под.

Saegert & Winkel (1990) предлагат по-широко разбиране за средата, според което има няколко равнища на анализ. Първото равнище е физическата среда, която влияе върху биологичните адаптивни процеси. Второто равнище набляга върху структурите на средата, които дават на индивида възможности за действие и постигане на своите цели. Третото равнище обобщава както активностите на индивидите, така и формата на средата, разбирани в контекста на по-широките дадености на обществото, т.е. средата се анализира не само чрез нейните конкретни параметри, но също така и като част от социалната система, която определя начина на нейното съществуване и позицията на индивидите в нея. Всяко от тези равнища на анализ има своите основания, които предопределят и какви проблеми на адаптацията подлежат на изучаване. Съответно на тях в психологията на околната среда могат да се разграничат три парадигми.

Адаптационната парадигма в изучаването на средата набляга върху особеностите на нейното възприемане, използваните стратегии за справяне със заплахите и търсенето на начини за развитие на собствените ресурси. Най-популярни в рамките на тази парадигма са изследванията върху стреса, в които се отчита субективната оценка на събитията в средата и реакциите на индивида на стресогенните въздействия. Нейната перспективност произтича от информацията, която може да се получи от подробен анализ на влиянията на средата и ответните им когнитивни, емоционални и поведенчески реакции на хората в нея. Тук също така се набляга на индивидуалните различия и влиянието на личността върху поведението в дадена среда.

Алтернативна е парадигмата на разглеждане на средата като структура от възможности за целенасочено поведение. Тя се интересува от взаимоотношението между поведенческите изисквания на активния, целенасочен индивид и особеностите на средата. Тук се подчертава ролята на личността и активното планиране, правене на избори и вземане на решения. Основен интерес представлява организацията на поведението в пространството и времето.

Социокултурната парадигма се интересува от взаимоотношението между средата и процесите на формиране и поддържане на социалните групи. Възприемането и осмислянето на средата се разглежда като производно от исторически и културно изградените механизми на функциониране на обществото. Неблагоприятните и стресиращи въздействия се анализират от гледна точка на процесите в групата, наличните в нея ресурси и механизми на включеност на индивида. Като цяло тя е ориентирана към анализ на социалнопсихологичните и социологическите аспекти на средата.

Съществуващите парадигми в психологията на околната среда очертават някои основни подходи в изследването на отношението индивид – среда. Те обаче имат общ характер и не могат да дадат отговор на въпроса „Какви реалности повлияват поведението на индивидите в организацията?“. Техните методологични постановки могат да бъдат използвани за изучаване на влиянието на средата върху индивида в организацията само ако се приеме по-ясно и по-определено схващане за средата. Необходимо е тя да се сведе до стабилна конфигурация от вза-

имосвързани помежду си фактори, които обслужват определени нужди на индивида и/или обществото. За нуждите на настоящото изследване може да се приеме, че средата трябва да се разглежда като устойчива съвкупност от материални и социални условия, в които хората системно попадат и действат; анализират се ефектите на демографските променливи върху перцепциите към средата и отчуждеността от труда.

2. Методи

Прилагат се два въпросника: Перцепции към средата и Оценка на отчуждеността на труда на Величков, Радославова. Средата се описва в следните скали:

– Нормативна база. Описва наличието на норми и правила на поведение в средата, чрез които се поддържат нейните функции.

– Строгост на реда. Описва степента, до която отклоненията от нормите и правилата се санкционират.

– Стабилност. Устойчивост на целите и изискванията.

– Противоречивост. Наличие на несъвместими или конфликтни изисквания.

Отношението на средата към по-широкия социален контекст се разкрива чрез някои аспекти на нейното диференциране от него. Тази димензия е представена от следните скали:

– Достъпност. Трудност на достъп до средата.

– Престижност. Присъствието в средата допринася за изграждане и поддържане на позитивен образ за себе си.

– Обособеност. Използване на знаци, които показват принадлежността към средата.

– Изолираност. Присъствието в средата препятства контакта с други среди в по-широкото социално обкръжение.

Отношението на средата към пребиваващите в нея индивиди се изразява чрез преживявания субективен комфорт от присъствието в нея. Тази димензия включва следните скали:

– Натоварване. Необходимост от изразходване на лични ресурси за постигане целите на средата.

– Задоволителност. Възможности на средата за удовлетворяване на потребностите на индивида.

– Впримченост. Напускането на средата е свързано с по-неблагоприятни последствия за индивида, отколкото оставането в нея.

– Защитеност. Пребиваването в средата предпазва индивида от неблагоприятни въздействия на по-широкото социално обкръжение.

– Пренаселеност. Средата затруднява поведението на индивида поради присъствие на много хора или липса на достатъчно пространство.

Вторият използван метод – Метод за оценка на отчуждението от работата, съдържа 10 твърдения, които описват реакции на безразличие и отчуждение в обичайните условия на труд. Всяко твърдение се оценява по 7-степенна скала за честотата на преживяването му, ранжирана от 0 – никога, до 6 – почти постоянно. Минималният бал по скалата е 0, а максималният – 60.

3. Резултати

Обект на изследването са 34 учители, по-голямата част от учителски колектив на училищна институция в началото на пандемичната обстановка, на възраст между 25 и 65 години /50% са над 45-годишна възраст/, от които 4 мъже и 30 жени. Съотношението между мъже – жени и доминирането на женския пол в учителската професия е лесноразбираемо от факта, че според изследване, проведено от Националния статистически институт през 2018 г., в България едва 8026 мъже са учители, а жените над пет пъти повече – 41 775.[1] Друг характерен белег за българските училища е „учителското застаряване“ – късното пенсиониране. Този процес се наблюдава не само в България, но и в някои други страни – например според данни на Министерството на образованието в Нова Зеландия броят на учителите там, работещи след пенсионна възраст, се е удвоил през последните 10 години[2]. Според официални статистики на Националния статистически институт най-преобладаващият възрастов период на учителите в

[1] Национален статистически институт. (2018). ЖЕНИТЕ И МЪЖЕТЕ В РЕПУБЛИКА БЪЛГАРИЯ 2018. София. 2018 г., стр. 25. Иззето от интернет адрес: https://www.nsi.bg/sites/default/files/files/publications/WM2018.pdf на 24.06.2020 г.

[2] RNZ. (2020 n.p.). Number of teachers working past retirement age has doubled in past 10 years. Иззето от интернет адрес: https://www.nzherald.co.nz/nz/news/article.cfm?c_id=1&objectid=12313095 на 26.06.2020 г.

България е между 55 – 59 години – 10 054 души, или почти една пета (18,93%) от всички учители попадат в тази възрастова извадка, или почти една трета, ако към нея се добавят и учителите над 60 години (общо 31,36%), а сетне и всички останали възрастови извадки над 45 години, се получават общо 35 356 души – 66,58%, или над две трети от българските учители през учебната 2019/2020 година са над 45 години.[3] Това значително повлиява върху възрастовото разграничение в изследването, а оттам и върху неговите резултати – специфичната текуща ситуация на застаряването сред учителските среди би могла да доведе до резултати, различни от очакваните.

От изследваните лица повечето почти всички са завършили магистратура, за да преподават в училището – 94,1%. Данните сочат, че мнозинството от изследваните имат трудов стаж в институцията над 10 години (55,9%), което насочва към идеята, че изследваните лица са добре запознати с работните условия в училищната институция. Мнозинството от изследваните лица (55,9%) клони към над 20-годишен общ трудов стаж.

Изведени са вариации на перцепциите към средата според демографските променливи, като пол, възраст, образование, общ трудов стаж, стаж в организацията и гнездо. Данните са подложени на дисперсионен анализ.

[3] Национален Статистически Институт. (24.04.2020 n.p.). Преподавателски персонал в общообразователните училища по възраст. Иззето от интернет адрес: https://www.nsi.bg/bg/content/3468/% page=4 на 26.06.2020 г.

Таблица 1: Вариации на перцепциите към средата според изследваните независими фактори

Перцепции	Пол	Възраст	Образование	Общ трудов стаж	Трудов стаж в орг.	Гнездо
Нормативна база	**F=5.26**	F=1.42	F=1.07	F=0.01	F=1.33	F=1.62
	p=0.029	p=0.24	p=.31	p=0.92	p=.26	p=0.20
Строгост на реда	F=1.10	F=1.22	F=1.24	F=.045	**F=4.54**	F=0.62
	p=0.30	p=0.28	p=0.27	p=.51	**p=.04**	p=0.43
Достъпност	F=1.26	**F=3.46**	F=1.69	F=2.43	F=1.46	**F=9.56**
	p=0.27	**p=0.07**	p=0.20	p=.13	p=.24	**p=0.00**
Престижност	F=2.04	F=.31	F=.65	F=0.93	F=.21	F=.10
	p=0.10	p=0.58	p=0.42	p=.34	p=.65	p=.75
Изолираност	F=.10	F=2.89	F=.01	F=0.63	F=.53	F=0.61
	p=0.749	p=0.10	p=0.94	p=0.43	p=.47	p=0.43
Натоварвания на средата	**F=6.01**	F=0.66	F=.06	F=0.02	F=.06	**F=14.48**
	p=0.020	p=0.42	p=0.81	p=0.89	p=.081	**p=0.00**
Удовлетвореност	F=.56	F=.47	**F=4.92**	F=0.43	**F=0.30**	**F=4.90**
	p=0.46	p=.50	**p=0.03**	p=0.52	**p=0.59**	**p=.03**
Впримченост	F=0.42	F=.25	F=.56	F=0.02	F=.83	F=1.94
	p=0.52	p=0.62	p=0.46	p=0.88	p=0.37	p=0.16

Защите-ност	F=2.95	F=.04	F=2.05	F=0.78	F=1.52	F=0.04
	p=0.96	p=.84	p=0.16	p=0.38	p=0.23	p=0.84
Противо-речивост	F=2.58	F=2.17	F=1.16	F=0.02	F=0.53	F=.94
	p=0.19	p=.15	p=0.29	p=0.88	p=0.47	p=0.33
Придвиж-ване в средата	F=3.23	F=.86	F=.03	F=0.00	F=1.61	F=10.40
	p=0.08	p=.36	p=0.86	p=0.96	p=0.21	p=0.00

Установява се, че нормативната база диференцира значимо само един от шестте вариации на изследваната перцепция. Достъпността на средата, натоварванията и удовлетвореността се диференцират значимо най-много от демографските поменливи, следвани от възрастта, трудовия стаж и образованието. Мястото на изследване /гнездото/ и полът най-силно повлияват перцепциите на средата. Подобни ценности се оказват важни фактори при разрешаването на конфликтите на работното място и на възникването на конфликти изобщо. Непрекъснатите промени и бурни сътресения във външната среда вероятно са другите фактори, влияещи върху желанието за следване на изпреварваща конкуренция и предвиждане на промените в поведението на респондентите.

Проведеното честотно разпределение и получените бални оценки дава основание изследваните лица да бъдат разпределени в две групи според нивата на отчуждение: на отсъствие на отчуждение и на натрупващо се отчуждение.

Таблица 2. Вариации в перцепциите на средата и нивата на отчуждение от труда

Перцепции	Нива на отчуждение	M	SD	F	Sig.
Нормативна база	Отсъствие на отчуждение	4.00	0.75	2.54	0.10
	Натрупващо се отегчение	3.25	0.69		
Строгост на реда	Отсъствие на отчуждение	3.62	0.64	0.03	0.97
	Натрупващо се отегчение	3.67	0.36		
Достъпност	Отсъствие на отчуждение	2.05	0.61	1.09	0.35
	Натрупващо се отегчение	2.58	1.26		
Престижност	**Отсъствие на отчуждение**	**3.82**	**0.90**	**3.18**	**0.05**
	Натрупващо се отегчение	**2.80**	**1.05**		
Изолираност	**Отсъствие на отчуждение**	**2.02**	**0.81**	**3.13**	**0.05**
	Натрупващо се отегчение	**2.50**	**0.36**		
Натоварвания на средата	Отсъствие на отчуждение	3.87	1.03	1.76	0.19
	Натрупващо се отегчение	4.71	0.48		
Удовлетвореност	Отсъствие на отчуждение	2.71	1.09	1.70	0.20
	Натрупващо се отегчение	1.75	0.69		
Впримченост	Отсъствие на отчуждение	2.11	0.86	1.14	0.33
	Натрупващо се отегчение	2.50	1.23		

Защитеност	**Отсъствие на отчуждение**	**3.14**	**0.78**	**2.86**	**0.05**
	Натрупващо се отегчение	**2.20**	**0.73**		
Противоречивост	**Отсъствие на отчуждение**	**2.15**	**0.91**	**5.18**	**0.01**
	Натрупващо се отегчение	**3.44**	**0.24**		
Придвижване в средата	**Отсъствие на отчуждение**	**3.17**	**1.03**	**2.97**	**0.05**
	Натрупващо се отегчение	**1.88**	**0.72**		

Допуска се, че демографските променливи влияят на отчуждеността от труда. От данните става ясно, че при изследваните лица се наблюдава не особено голямо различие в оценките на отчужденост от труда спрямо критерия сред изследваните лица.

Таблица 3. Различията в оценките на отчужденост от труда спрямо пола

Пол	N	M	SD	F	Sig.
Мъже	4	1.00	0.00	.664	.421
Жени	30	1.20	0.48		

Въпреки това трябва да се вземат под внимание резултатите на стандартните отклонения – и по-конкретно при мъжете. Но това може да се обясни с наличието на малко лица от мъжки пол в изследването.

Таблица 4. Различията в оценките на отчужденост от труда спрямо възрастта

Възраст	**N**	**M**	**SD**	**F**	**Sig.**
До 45 г.	17	1.24	0.56	.552	.463
Над 45 г.	17	1.12	0.33		

При изследваните лица над 45 години се наблюдава по-ниска средна аритметична, следвана от изследваните лица до 45 години. Стандартното отклонение при вторите (лицата до 45 години) обаче е по-високо, означаващо по-широка разпръснатост на изведените данни.

Таблица 5. Различията в оценките на отчужденост от труда спрямо степента на образование.

Образование	N	M	SD	F	Sig.
Бакалавър	2	6.00	1.41	.141	.710
Магистър	32	8.03	7.54		

Тук се наблюдава съществена разликата в средната аритметична между завършилите бакалавър и магистър. Разликата в стандартното отклонение би могла да се обясни с разликата между завършилите само бакалавър (само 2 лица) и завършилите магистър (32 лица).

Таблица 6. Различията в оценките на отчужденост от труда спрямо общия трудов стаж.

Общ трудов стаж	N	M	SD	F	Sig.
До 20 години	15	7.87	8.56	.001	.975
Над 20 години	19	7.95	6.43		

Резултатите са значително близки с изключение на стандартните отклонения – сред тях се наблюдава по-широка разпиляност на данните на изследваните лица с до 20 години общ трудов стаж за разлика от изследваните лица с над 20 години общ трудов стаж.

Таблица 7. Различията в оценките на отчужденост от труда спрямо трудовия стаж в организацията.

Трудов стаж в организацията	N	M	SD	F	Sig.
До 10 г.	15	8.67	8.37	.279	.601
Над 10 г.	19	7.32	6.56		

Тук разликата в средните аритметични е с повече от единица в полза на лицата, с до 10 години трудов стаж в сравнение с лицата с

над 10-годишен трудов стаж. Въпреки това при първите се наблюдава по-голяма разпиляност на данните за разлика от дадената при вторите.

Въпреки изведените данни от ниските резултати на F-критерия на Фишър и високите на равнището на значимост може да се заключи, че при оценката на отчуждението демографските данни не влияят, което отхвърля и допуснатата хипотеза.

Нито една от демографските променливи не варира значимо отчуждеността от труда. Проведените изследвания и получените резултати могат да послужат за диагностицирането и инициирането на промени в организационните нагласи.

Заключение

Оттук за бъдещите проучвания следва да са устремени към подобряване на перцепциите, влияещи върху работните условия, защото тяхното качество формира отношението към труда. Едно такова изследване е публикувано от Narehan Hassan, Hairunnisa Ma'amor, Norfadzillah A. Razak и Freziamella Lapok (2014) – те правят изследване, в което се установява, че програмите за качествен работен живот[4] повлияват пряко върху качеството на живот не само във, но и извън работната среда. В своите резултати изследователите доказват, че тези програми подобряват качеството на живот при служителите. Следователно е жизненонеобходимо началниците да приведат въвеждането на програмите за качествен работен живот в действие – това би повлияло както на продуктивността на организацията, така и на посвещението на работниците в нея и тяхната работна задоволеност. Това е от съществено значение също и за овладяването на перцепциите, чрез които би могло да се достигне до взаимна спогодба.

[4] Програми, възникнали въз основа на хуманистичните теории на управлението. Програмите добили популярност от 1950-те и 1960-те. Те имали различни цели – да съкратят конфликта между служителите и началниците, да подобрят продуктивността, да установят лидерство, центрирано около служителя и др. – За справка: Quality of Work Life (QWL). (n.d.). Иззето от интернет адрес: http://career.iresearchnet.com/career-development/quality-of-work-life-qwl/ на 28.06.2020 г.

Източници:

1. Holahan C.J. (1986), Environmental psychology, Annual Review of Psychology, 37, 381 – 47.
2. Saegert S., Winkel G.H. (1990), Environmental Psychology, Annual Review of Psychology, 41, 441 – 477.
3. Величков, А., М. Радославова, Г. Петков. Оптимално функциониране на личността в социалната среда. 1992.
4. Velichkov, A., M. Radoslavova, G. Petkov. Optimalno funktsionirane na lichnostta v sotsialnata sreda. 1992.
5. Национален статистически институт. (2018). ЖЕНИТЕ И МЪЖЕТЕ В РЕПУБЛИКА БЪЛГАРИЯ, 2018. София. 2018, стр. 25. https://www.nsi.bg/sites/default/files/files/publications/WM2018.pdf на 24.06.2020 г.
6. RNZ. (2020 n.p.). Number of teachers working past retirement age has doubled in past 10 years. https://www.nzherald.co.nz/nz/news/article.cfm?c_id=1&objectid=12313095 на 26.06.2020 г.
7. Национален статистически институт (24.04.2020 n.p.). Преподавателски персонал в общообразователните училища по възраст. https://www.nsi.bg/bg/content/3468/% page=4 на 26.06.2020 г.
8. Hassan Narehan, Maamor Hairunnisa, Razak A.Norfadzillah, Lapok Freziamella (2014). The Effect of Quality of Work Life (QWL) Programs on Quality of Life (QOL) among Employees at Multinational Companies in Malaysia. Procedia – Social and Behavioral Sciences. Volume 112, 7 February 2014, Pages 24 – 34. DOI: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1136 https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814011537 на 27.06.2020 г.
9. Quality of Work Life (QWL). (n.d.). Иззето от интернет адрес: http://career.iresearchnet.com/career-development/quality-of-work-life-qwl/ на 28.06.2020 г.
10. Bacal, R. (2000), Toxic organizations – welcome to the fire of an unhealthy workplace, достъпна от: www.work911.com, цитирана от Appelbaum, Steven & Roy-Girard, David (2007/02/27). Toxins in the workplace: Affect on organizations and employees. JO: *Corporate Governance*. VOL 7, NO. 1. pp. 18; 19. DO: 10.1108/14720700710727087.https://www.researchgate.net/publication/242349375_Toxins_in_the_workplace_Affect_on_organizations_and_employees на 23.06.2020 г.
11. Panagiota Koutsimani, Anthony Montgomery & Katerina Georganta. (2019 n. p.) The Relationship Between Burnout, Depression, and Anxiety: A Systematic Review and Meta-Analysis. Conclusion (параграф 23). DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00284. https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.00284/full на 21.06.2020 г.

ИЗТОЧНИЦИ НА ПРОМЕНИ В ОРГАНИЗАЦИОННАТА КУЛТУРА В ОБЛАСТТА НА ЗДРАВЕОПАЗВАНЕТО

Майяна Митевска, Елица Банко Дудулаки
УНИБИТ, София, България, m.mitevska@unibit.bg
ПУ „Пайсий Хилендарски“, Пловдив, България,
ellidoudoulaki@yahoo.co.uk

Резюме: *Проведеното изследване има за цел да установи съдържателните компоненти на ценностните предпочитания към типовете култури в сферата на здравеопазването. Друга основна цел на изследването е да се провери връзката между ценностните предпочитания и различни демографски показатели, като пол, възраст, образование, позиция в йерархията, трудов стаж, населено място. Изследването е проведено сред 376 лица за период февруари – март 2021 година. Приложен е моделът OCAI на Камерън и Куин за изследване на ценностни предпочитания към типа култура: йерархична, адхократична, пазарна, кланова, адаптиран от Соня Карабельова за българския социокултурен контекст. Данните са обработени в SPSS var. 21 и за целите на анализа са направени дескриптивна статистика и дисперсионен анализ.*

Ключови думи: *организационна култура, здравни организации.*

SOURCES OF CHANGES IN THE ORGANIZATIONAL CULTURE IN THE FIELD OF HEALTHCARE

Mayiana Mitevska, Elitsa Banko Dudulaki
UNIBIT, Sofia, Bulgaria,m.mitevska@unibit.bg
PU „Paisiy Hilendarski“, Plovdiv, Bulgaria, ellidoudoulaki@yahoo.co.uk

Summary: *The study aims to identify components of price preferences for type crops in the field of health. Another main goal of the study is to check the relationship between value preferences and various demographic indicators such as gender, age, education, position in the hierarchy, length of service, location. The survey was conducted among 376 people for the period February – March 2021. An OCAI model in Cameron and Quinn is applied to study the price preferences for the type of culture: hierarchical, adhocratic, market, clan, adapted by Sonya Karabelova for the Bulgarian socio-cultural context. The data were processed in SPSS var. 21 and for the purposes of the analysis descriptive statistics and dispersion analysis were made.*

Keywords: *organizational culture, health organizations.*

1. Теоретични постановки

Съвременната епоха поставя безброй предизвикателства пред здравните услуги, които е необходимо да се адаптират към бързо променящата се среда, където непрекъснатата конкуренция, финансовият натиск и постоянната нужда от подобряване качеството на здравните грижи осигуряват жизнеспособността на организацията в непрекъсната борба за оцеляване. Най-важните предизвикателства са сериозният недостиг на персонал (лекари и медицински сестри), ограниченият брой болнични легла, огромните разходи за грижите за възрастните хора, навлизането на информационни системи с паралелната автоматизация на медицинското досие и т.н. Промяна е необходима на всяка цена, но ключът към нейното прилагане се крие не само в препроектирането на вътрешните административни процедури на дадена организация, но и във формирането и култивирането на манталитета на служителите й. Идентифицирането и управлението на организационната култура в здравеопазването се оказва изключително важна част от функционирането му. Организационната култура се проявява чрез нагласите и убежденията на членовете й, но тя се определя директно от променливи, свързани с организационната структура в съответствие с цялостната организационна система и стратегия (Noble, 1999; Hauc, Kovac, 2000).

Термините „организационна“, „корпоративна“ или „фирмена“ култура се възприемат като синоними. Някои автори разглеждат фирмената култура като частно на организационната култура, т.е. на общото, но като цяло в научната литература се приема, че терминът „организационна култура“ се използва повече сред психолозите и сред академичните кръгове, докато употребата на „корпоративна“ или „фирмена“ култура е характерна повече за средите на бизнес администрацията и мениджърите.

Според Е. Шейн културата е „модел на споделените предположения, научавани от групата, докато разрешава своите проблеми при адаптирането към външната среда и вътрешната интеграция, които работят достатъчна добре, за да се приемат за валидни и за конкретен начин на възприемане, мислене и чувстване от новите членове...“ (Schein, 2010). „Идеята за организационната култура има абстрактен характер, тъй като не може да се види или да се докосне, но присъства и се разпространява навсякъде и влияе върху всичко, което става

в организацията … динамично системно понятие, културата влияе практически върху всички протичащи в организацията събития“ (Карабельова, 2012).

Средата се схваща като обобщено понятие на цялата съвкупност от разнообразни условия, които влияят върху дейността на организацията или с които организацията трябва да се съобразява, като например: световни, регионални, национални и местни, икономически, социални, демографски, политически или други. В парадигмата за корпоративната култура организацията се определя като социален инструмент за производство на блага и услуги и едновременно с това за създаване на различни продукти на културата, като ритуали, митове, доминиращи норми, легенди и церемонии. Самите организации са въплътени в даден културен контекст. Но те от своя страна развиват свои специфични социокултурни характеристики, които рязко ги отличават една от друга. Тази парадигма разглежда организацията като система, съставена от взаимосвързани помежду си подсистеми, като например: структурата, технологията, стиловете на ръководство, цели и ценности. Символите, митовете, разказите и ритуалите се разглеждат като процеси, които създават и формират смисъл, имащ фундаментално значение за съществуването на организацията. Организацията е само основа за символните взаимовръзки и значения, които се поддържат в процеса на продължителните взаимодействия между хората (Илиева, 2006). По този начин индивидуалното и груповото поведение, нагласите, стереотипите, емоциите в повечето случаи не са изненадващи, а предсказуеми. Като процес организационната култура представлява раждането и създаването на нови културни елементи с цел преобразуване на цялата организация в по-жизнени конфигурации (Peters, Waterman, 1982).

Съществуват много подходи за класификация на организационните култури, но те следват твърдението, че съществуват различни типове и един тип организационна култура не може да бъде наблюдаван в чист вид и да съществува самостоятелно. Обикновено всеки от тях се проявява в организацията в различна степен или в комбинация между отделните елементи на различните култури с доминиращи характеристики на една от тях.

2. Извадка. Методи

Обхванати са 376 души от две здравни заведения в страната: държавно и частно, за период февруари – април 2021 година, от които мъже – 157, жени – 219; на възраст до 30 години – 65 човека, от 30 до 50 г. – 188, и на д 50 години – 123; живеещи в столицата – 29, в голям град – 213, в малък град и село – 134; държавна болница – 177, и частна – 199, на длъжност лекар – 231 души, мед. сестра – 55; администрация – 48, и друг персонал – 42; на ръководни позиции – 106; на изпълнителски – 270. Изследваните лица са разпределени според общия трудов стаж: до 6 г. – 71 човека, от 6 до 30 г. – 251 и над 30 г. – 54 човека; според стажа в организацията: до 2 г. – 59 човека, от 2 до 19 г. – 261, и на д 19 г. – 56, както и според стажа на конкретната позиция: до 2 г. – 68 човека, от 2 до 10 г. – 258, и над 10 г. – 50 човека. Изследваните гнезда са две със състав съответно – 147 души и 229 души.

Проучването се извършва при допускането, че ако се познават източниците на промени в организационната култура, дейността на организацията би могла да се оптимизира, а резултатите, които са плод от съвместната им дейност – да се максимизират.

За проверка на хипотезата се прилага метод за оценка на организационната култура по К. Камърън и Р. Куин, адаптиран за българските условия от С. Карабельова (Карабельова, 2011), метод за изследване на типа организационна култура, създадена от Камерън и Куин (OCAI): йерархична, адхократична, пазарна, кланова. Четирите типа организационна култура се обособяват според ориентацията им към вътрешната и външната среда и според гъвкавостта и стабилността, устойчивостта и динамиката или степента на контрол и свобода на действие. Проучванията разкриват характерните особености на българския социокултурен контекст – запазване на стабилността и статуквото, съчетани с ориентация към външната среда, както и ориентация към гъвкавост и свобода.

При анализа на източниците на промени в организационната култура се изследват типовете организационна култура и показатели като: пол, възраст, образование, позиция в йерархията, трудов стаж, населено място, тъй като се допуска, че водят до значими различия при избора на доминиращи организационни ценности. Освен това могат да бъдат адекватно измерени и да се отчете тяхното влияние

върху организационното поведение. Това дава основание да се приложат както количествени методи за изследване, така и издържани в психометрично отношение инструменти за измерване.

Задача на изследването е да се анализират ефектите на демографските показатели върху типовете организационна култура, както и да се анализират, интерпретират и обобщят резултатите от проведеното емпирично проучване.

3. Резултати

Организационната среда кореспондира с външната чрез поредица от ключови фактори като например конкуренти, партниращи институции и др. Критериите за ефективност се концентрират върху постигането на целите и удовлетворяващите резултати. Наличието на ценности от пазарен тип е основен начин да се търси отговор на изискванията на външната среда, която се характеризира с динамични промени и ефективно взаимодействие със заинтересовани потребители.

Може да се обобщи, че най-високо изследваните лица, анкетирани с въпросника на Камерън и Куин, са оценили управленските практики, прилагани в йерархичния тип култура, следвани от ценностите, които са специфични за пазарния тип култура. На следващо място изследваните лица са поставили клановия тип култура, а на последно място – адхократичния тип култура. Така водещи са иновационните нагласи, които се превръщат в средство за вътрешна интеграция и подкрепа за адекватен отговор на външната среда, което обяснява доминирането и на културата, ориентирана към подкрепата, независимо от инструментариума. Вътрешната стабилност поддържа целостта на организацията и затвърждава позицията й във външната среда.

Таблица 1: Дескриптивна статистика на типове организационна култура

Типове култура	N	Mean	SD	Skewness		Kurtosis	
Кланова	376	20.718	4.356	-.520	.126	.616	.251
Адхократична	376	20.218	3.899	-.278	.126	.353	.251
Пазарна	376	20.886	3.789	-.368	.126	.838	.251
Йерархична	376	**21.197**	**3.571**	-.321	.126	.821	.251

Допуска се, че тези ценности намират своя израз по различен начин в зависимост от факторите на средата. Следователно организационната култура би имала различни прояви в зависимост от изследваните демографски променливи. Променливите, които са източник на вариации в типовете организационна култура, са полът на изследваните лица, възрастта, населеното място, типът организация, заеманата длъжност, общият трудов стаж, трудовият стаж в организацията и заеманата позиция и местоживеенето.

Отговорът на тези въпроси е потърсен чрез дисперсионен анализ, резултатите от който са посочени в таблиците по-долу. Тестът за множествени сравнения се прилага, когато се установи след еднофакторния дисперсионен анализ (ANOVA), че F-отношението е значимо, а „p“ – равнището на значимост, не по-голямо от 0,05.

Таблица 2. Различия в типовете организационна култура според пола

Тип култура	Пол	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	Мъже	157	20.669	3.739	.034	.853
	Жени	219	20.753	4.757		
Адхократична	Мъже	157	20.032	3.367	.614	.434
	Жени	219	20.352	4.242		
Пазарна	Мъже	157	20.796	3.410	.150	.699
	Жени	219	20.950	4.046		
Йерархична	Мъже	157	20.841	3.596	2.692	.102
	Жени	219	21.452	3.539		

Хипотезата за диференцираща роля на пола по отношение на типа култура не се потвърди. И мъжете, и жените в еднаква степен са склонни към взаимопомощ в съвместните дейности. В по-голяма степен са склонни към установяване и развитие на добри взаимоотношения помежду си, отколкото към търсене на конкурентно предимство.

Таблица 3: Различия в типовете организационна култура според възрастта

Тип култура	Възраст	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	До 30 г.	65	19.169	3.375	**5.462**	**.005**
	От 30 до 50 г.	188	**21.213**	**4.048**		
	Над 50 г.	123	20.780	5.056		
Адхократична	До 30 г.	65	19.477	3.580	1.425	.242
	От 30 до 50 г.	188	20.362	3.934		
	Над 50 г.	123	20.390	3.991		
Пазарна	До 30 г.	65	19.462	3.816	**5.692**	**.004**
	От 30 до 50 г.	188	**21.197**	**3.616**		
	Над 50 г.	123	21.163	3.891		
Йерархична	До 30 г.	65	19.738	3.488	**6.846**	**.001**
	От 30 до 50 г.	188	**21.569**	**3.342**		
	Над 50 г.	123	21.398	3.782		

Дисперсионният анализ установи, че факторът възраст определя статистически значими различия според клановата, пазарната и йерархичната култура. Така този тип доминиращи ценности в изследваните здравни заведения се обуславят от възрастта. Следователно при различните възрастови групи се очаква да доминират различни приоритети и потребности при предпочитанията според ориентацията към реда, конкурентоспособността и предаването на опит с най-високи стойности при респонденти от 30 до 50 години.

На основата на схващането, че различията в типа култури в организацията се диференцират значимо от населеното място е направен дисперсионен анализ. Резултатите от анализа сочат (вж. Таблиа 4), че населеното място води до статистически значими различия при всяка една от културите. Открояват се по-високата целенасоченост в малките населени места, както и добросъвестност и добронамереност, което вероятно е предпоставка за по-бързо протичане на комуникацията и поддържане на добри междуличностни и вътрешноорганизационни отношения и сплотеност.

Таблица 4. Различия в типовете организационна култура според населеното място

Тип култура	Населено място	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	Столица	29	18.966	4.330	3.520	**.031**
	Голям град	213	21.117	4.487		
	Малък град	134	20.463	4.057		
Адхократична	Столица	29	18.000	5.258	5.215	**.006**
	Голям град	213	20.432	3.850		
	Малък град	134	20.358	3.500		
Пазарна	Столица	29	18.793	4.974	5.644	**.004**
	Голям град	213	21.254	3.872		
	Малък град	134	20.754	3.192		
Йерархична	Столица	29	20.138	3.420	2.511	.083
	Голям град	213	21.512	3.563		
	Малък град	134	20.925	3.574		

Хипотезата за диференциращото значение на типа населено място се потвърди. Според данните от дисперсионния анализ се извеждат статистически значими различия при големите населени места за клановата култура, адхократичната и пазарната култури.

Таблица 5. Различия в типовете организационна култура според собствеността

Тип култура	Собственост	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	Частна	199	20.573	4.807	.469	.494
	Държавна	177	20.881	3.792		
Адхократична	Частна	199	20.452	4.065	1.527	.217
	Държавна	177	19.955	3.697		
Пазарна	Частна	199	21.131	4.074	1.771	.184
	Държавна	177	20.610	3.431		
Йерархична	Частна	199	21.472	3.644	2.528	.113
	Държавна	177	20.887	3.470		

Видовете собственост не диференцира типовете организационна култура. Все пак в частните структури се изразяват предпочитания към точните критерии за ефективност и предимствата на стабилността в организацията, спазването на реда и стриктния контрол при изпълнението на задачите. Ситуацията на икономическа несигурност поражда необходимостта от придържане към изпитани правила и процедури, които се приемат като надежден начин за оцеляване в криза.

Таблица 6. Различия в типовете организационна култура според длъжността

Тип култура	Длъжност	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	Лекар	231	20.420	4.233	2.734	.050
	Мед. сестра	55	20.273	4.201		
	Администрация	48	22.250	4.769		
	Други	42	21.190	4.468		
Адхократична	Лекар	231	19.935	3.580	4.159	.006
	Мед. сестра	55	19.691	3.726		
	Администрация	48	21.979	4.422		
	Други	42	20.452	4.681		
Пазарна	Лекар	231	20.649	3.259	.951	.416
	Мед. сестра	55	21.073	4.041		
	Администрация	48	21.583	5.359		
	Други	42	21.143	4.040		
Йерархична	Лекар	231	21.052	3.507	3.499	.020
	Мед. сестра	55	21.073	2.700		
	Администрация	48	22.667	4.416		
	Други	42	20.476	3.529		

Според изведените резултати може да се твърди, че се ценят качествата, свързани с творческите и предприемаческите нагласи и ориентациите към новаторство и изобретателност, водещи в нагласите на администрацията.

Общият трудов стаж не е диференциращ фактор при типа организационна култура, но може да се твърди, че служителите с най-продължителен трудов стаж определят доминиращите ценности на работното място.

Таблица 7. Различия в типовете организационна култура според общия трудов стаж

Тип култура	Общ трудов стаж	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	До 6 г.	71	20.169	4.151	1.172	.311
	От 6 до 30 г.	251	20.733	4.159		
	Над 30 г.	54	21.370	5.388		
Адхократична	До 6 г.	71	20.239	4.055	.688	.503
	От 6 до 30 г.	251	20.092	3.777		
	Над 30 г.	54	20.778	4.259		
Пазарна	До 6 г.	71	20.352	4.246	.953	.386
	От 6 до 30 г.	251	20.968	3.464		
	Над 30 г.	54	21.204	4.545		
Йерархична	До 6 г.	71	20.592	4.038	1.266	.283
	От 6 до 30 г.	251	21.327	3.205		
	Над 30 г.	54	21.389	4.432		

Клановата култура има относително силно изразени стойности при респондентите с над 19 години с трудов стаж в организацията. Сравнени със стойностите на останалите култури, се оказва, че те са аналогични: при служителите над 19 години, следвани от служителите с трудов стаж – от 2 до 19 години. Установените статистически значими различия във възприемането на типовете организационна култура според трудовия стаж на конкретното работно място са изследвани във връзка със социализирането и адаптирането в дадената трудова среда. Разделянето на групите следва логиката на създадени съществени различия дори за кратки периоди от време. Приемането за „свои“ на определени модели на поведение, признати като верни за конкретната организация, зависят от склонността на индивидите да споделят организационните ценности помежду си.

Таблица 8. Различия в типовете организационна култура според стажа в организацията

Тип култура	Стаж в организацията	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	До 2 г.	59	19.017	4.341	5.874	.003
	От 2 до 19 г.	261	20.935	4.207		
	Над 19 г.	56	21.500	4.675		
Адхократична	До 2 г.	59	19.203	4.217	2.716	.067
	От 2 до 19 г.	261	20.326	3.870		
	Над 19 г.	56	20.786	3.551		
Пазарна	До 2 г.	59	20.017	3.391	2.231	.109
	От 2 до 19 г.	261	20.962	3.869		
	Над 19 г.	56	21.446	3.722		
Йерархична	До 2 г.	59	20.610	3.222	1.709	.182
	От 2 до 19 г.	261	21.192	3.643		
	Над 19 г.	56	21.839	3.531		

Според резултатите от изследването, нарастването на стажа води до стремеж за избягване на контрола. От друга страна, краткият трудов стаж е предпоставка за отзивчивост и афиширано желание за изпълнение на организационните задачи. Според очакванията и новопостъпилите, и „ветераните“ поддържат ценностите на отвореност към предизвикателствата на външната среда и ориентация към конкурентоспособност.

Таблица 9. Различия в типовете организационна култура според стажа на позицията

Тип култура	Стаж на позицията	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	До 2 г.	68	18.662	4.010	9.720	.000
	От 2 до 10 г.	258	21.202	4.194		
	Над 10 г.	50	21.020	4.872		
Адхократична	До 2 г.	68	18.971	3.697	4.326	.014
	От 2 до 10 г.	258	20.488	3.957		
	Над 10 г.	50	20.520	3.587		

Пазарна	До 2 г.	68	20.235	3.028	1.241	.290
	От 2 до 10 г.	258	21.047	3.807		
	Над 10 г.	50	20.940	4.537		
Йерархична	До 2 г.	68	20.309	2.678	2.823	.050
	От 2 до 10 г.	258	21.453	3.564		
	Над 10 г.	50	21.080	4.439		

Основният фокус е върху създаването на условия за по-добро и качествено комуникиране, като са допустими лични контакти между ръководство и служители. Може да се твърди, че стремежите се изразяват в удовлетворяване на очакванията и от двете страни.

Таблица 10. Различия в типовете организационна култура според изследваното гнездо

Тип култура	Гнездо	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	Гнездо 1	147	20.673	4.683	.025	.874
	Гнездо 2	229	20.747	4.142		
Адхократична	Гнездо 1	147	20.143	4.145	.090	.765
	Гнездо 2	229	20.266	3.741		
Пазарна	Гнездо 1	147	20.680	4.010	.708	.400
	Гнездо 2	229	21.017	3.643		
Йерархична	Гнездо 1	147	21.143	3.782	.055	.815
	Гнездо 2	229	21.231	3.437		

Обосновката на получените резултати може да бъде потърсена в посока на предположението, че с натрупването на повече опит, особено заемайки лидерска позиция, респондентите се стремят да разширяват своите експертни знания и компетентности, отворени са към предложения и идеи, обмяна на знания или опит, непрекъснато придобиват и прилагат в своята практика нови знания и подходи на работа с цел по-добро ръководене на екипа и повишаване нивото както на личното си, така и на общото работно изпълнение.

Таблица 11. Различия в типовете организационна култура според йерархичната позиция

Тип култура	Позиция	N	Mean	SD	F	Sig.
Кланова	Ръководна	106	21.528	5.542	5.165	.050
	Изпълнителска	270	20.400	3.755		
Адхократична	Ръководна	106	21.057	4.480	6.936	.009
	Изпълнителска	270	19.889	3.601		
Пазарна	Ръководна	106	21.698	4.703	6.894	.009
	Изпълнителска	270	20.567	3.320		
Йерархична	Ръководна	106	22.170	4.162	11.260	.001
	Изпълнителска	270	20.815	3.239		

В демографската категория полът се радва на най-голямо внимание, що се отнася до неговата свързаност с лидерството, но въпреки това се установява, че мъжете и жените лидери са еднакво ефикасни. Компетентността по отношение на задачите се отнася за това как хората подхождат към тях и ги изпълняват. Тази категория включва интелигентност, добросъвестност, откритост към опита и емоционална стабилност, както и социалните взаимодействия, екстровертността и любезността също (Bass & Bass, 2008). Подобни допускания могат да дадат плод на бъдещи изследвания.

Според изведените резултати може да се твърди, че се ценят качествата на ръководителя, свързани с творческите и предприемаческите нагласи и ориентациите към новаторство и изобретателност.

4. Изводи

Доминиращата цел е фокусът върху външната конкуренция и позиционирането на пазара. На последно място е адхократичният тип организационна култура, където основно се залага на постигането на иновации в организацията. Интерпретациите за подобен вътрешен фокус на ориентация е предвиждането на заплахите и поддържането на стабилността. Двете култури са съответно на предпоследно и последно място, но това се отчита като добър знак за положителните

промени, настъпили в организационната култура и съответните лидерски стилове.

От получените резултати се установява, че демографските показатели диференцират в различна степен типовете организационни култури. Полът, изследваните гнезда /Пловдив и Стара Загора/, общият трудов стаж и видовете собственост /държавна или частна/ не са източник на вариация и не диференцират четирите димензии. Най-вариативна организационна култура е клановата според получените резултати, върху която влияят възрастта, населеното място, длъжността, трудовият стаж в организацията и заеманата позиция, както и йерархичното ниво. На второ място е „Йерархичната“, която се повлиява от стажа в организацията и стажа на позицията, както и длъжността. Пазарната и адхократичната култура се повлияват в еднаква степен, но от различни променливи, съответно възрастта, позицията и населеното място, а новаторството се повлиява от стажа на позицията, от ръководството, от населеното място. Относително стабилни типове култури са клановата и йерархичната. Логиката на подобно подреждане на ценностите би могла да се открие в потребността да се отговори на изискванията на средата чрез стабилност и иновации.

Източници:

1. Assessing the Relationship Between Market Orientation and Organizational Culture in Midwestern Hospitals: An Empirical Study, Capella University, 112p. ISBN 0542837048, 9780542837043.
2. Davies A. (2016) TheGlobalisation of Corporate Governance: The Challenge of Clashing Cultures. CRC Press, 2016. 256 p. ISBN 1317030109, 9781317030102
3. Schein, Edgar H. (2010) Organizational Culture and Leadership, 4th ed (2010) ISBN 978-0-470-18586-5.
4. Karabel'ova, S. Tsennostni i kulturni praktiki v Bŭlgapiya. Klasika stil 2011, s. 345.
5. Карабельова, С. Ценностни и културни практики в България. Класика стил 2011, с. 345.
6. Ilieva, S. (2006) Organizatsionna kultura: Sushnost, funktsii i promyana. Sofiya: Universitetsko izdatelstvo „Sv. Kliment Ohridski“.332 c. ISBN 9540724805.

7. Илиева, С. (2006) Организационна култура: Същност, функции и промяна. София: Унив. изд. „Св. Климент Охридски“. 332 с. ISBN 9540724805.
8. Thomas J. Peters and Robert H. Waterman, Jr., (1986) In Search of Excellence: Lessons from America‘s Best-Run Companies (New York: Warner Books, 1982), pp. 223 – 24, 286.
9. Bass, Bernard M. Ruth Bass. The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications, Simon and Schuster, 2009, c. 1296, ISBN 1416545786, 9781416545781.

ИДЕНТИФИЦИРАНЕ НА СИЛНИТЕ СТРАНИ НА ПАРТНЬОРСТВОТО В ОБРАЗОВАТЕЛНАТА ОРГАНИЗАЦИЯ

д-р Офелия Иванова Кънева,
Агенция ОЗОН

Резюме: *Разработката предлага нова форма на анализ на управлението на организациите, като създава обосновани аналози от позитивната психология и от социологията, по силата на които се извеждат силните страни като управленска парадигма, в която човешкият ресурс, партньорската мрежа и организационният капацитет формират съвременен успешен управленски подход. Представена е възможност чрез адаптация на класификацията на Питърсън и Селигман за силните страни на характера да се оформи конкурентно предимство на организацията. Също така е предложен и подход чрез метода на Андерсън и Клифтън да се създаде система от индикатори за анализ и оценка на силните страни в организацията.*

Ключови думи: *управление, силни страни, организационен капацитет.*

IDENTIFYING PARTNERSHIP STRENGTHS IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Ophelia Ivanova Kaneva,
Agency OZON, PhD

Summary*: The article presents a new way of analysis of organizational governance, creating reasonable analogues of positive psychology and sociology, by which the strengths are derived as a management paradigm in which human resources, partner network and organizational capacity form a contemporary successful management approach. An opportunity is presented to adapt the classification of Peterson and Seligman for the strengths of character to form a competitive advantage of the organization. An approach using the Anderson and Clifton method to create a system of indicators for analysis and assessment of the strengths of the organization is also proposed.*

Keywords: *management, strengths, organizational capacity.*

ВЪВЕДЕНИЕ

Доброто управление е необходимо изискване за всяка организация, било тя местна, международна, публична или частна. В зависимост от своя организационен обхват управлението има значение

на основополагаща общностна политика, на принадлежност към предприемане на действия за конкретно дефинирани ползи, на ангажиране в постоянно подобряване на качеството, на алтернатива за бъдещо развитие или на обосновка за очакванията на хората. Така управлението формира и характера на организацията, чрез което се създава образът на структурирано тяло, в което процесите и елементите се идентифицират с конкретни стилове и норми в поведението. Въпреки тези „човешки“ характеристики най-често организациите се възприемат и дефинират като неодушевени. Настоящата разработка не оспорва този подход. Тя дава възможност да се фокусира вниманието върху управленските възможности пред дадена структура чрез анализи от утвърдени и ефективни подходи в позитивната психология и социологията, формирани за одушевени обекти и субекти, като ги приложи върху „неодушевената“ организация.

НАЙ-ДОБРОТО ОТ ВЪЗМОЖНОТО

Теоретично всяка организация е обоснована чрез огромен потенциал. За да бъде този потенциал трансформиран в реално приложение, съвременният управленски подход може и следва да идентифицира силните страни и фокусира тяхното въздействие в практиката. В тази връзка разбирането на смисъла на „най-доброто от възможното“ в детайли може да бъде онзи стълб на управленска парадигма, в която човешкият ресурс, партньорската мрежа и организационният капацитет да формират съвременен и успешен нов управленски подход.

Силните страни могат да бъдат разбирани като вътрешни фактори на организацията, които са изцяло в контрола на преките участници в нея. При определянето им следва да бъдат взети предвид дори и тези, които не са в активен статус към настоящия момент, но притежават реален актив спрямо структурата. Силните страни са онези специфични характеристики на организацията, които могат да станат конкурентното предимство пред останалите участници в бранша.

В търсене на силните страни като управленска форма за дадена организация могат, със съответната доза условност, да бъдат прилагани аналози от позитивната психология и/или от социологията.

СИЛНИТЕ СТРАНИ ОТ ПОЗИТИВНАТА ПСИХОЛОГИЯ

Една от основните цели на позитивната психология е тласната към помощта за хората в определяне на личните достойнства, защото човек достига много бързо високо ниво в това, което засяга неговите лични авторитети. Когато личните достойнства са открити, те могат да бъдат използвани в работата, взаимоотношенията, играта и образованието. Например Кристофър Питърсън и Мартин Селигман определят 24 силни страни на характера, които обединяват в шест добродетели: (1) мъдрост, (2) мъжество, (3) хуманност, (4) справедливост, (5) умереност, (6) трансцендентност (Peterson, C., Seligman, M. E., 2004).

Чрез прилагане на аналогичен подход в търсенето на силните страни на организацията следва да се идентифицират: (1) **мъдрост** – онези страни, които са свързани с въведени в организацията механизми за получаването и използването на знания; (2) **мъжество** – качествата, които касаят въведените организационни процеси за постигане на цели в условията на външно или вътрешно съпротивление; (3) **хуманност** – механизмите в организацията, при които се интегрират силните страни на отделните членове на екипа; провеждане на организационни политики с подчертана социална отговорност; (4) **справедливост** – прилагане на регламенти в организацията, които вземат предвид неотменимите и вродени права на всички участници, без дискриминация; (5) **умереност** – вътрешният морал на организацията, мисията в широк социален аспект, която е представена с ясни механизми на защита от невъздържаност по отношение нарушаването на обществения интерес; (6) **трансцендентност** – въвеждане на механизми в организацията, които способстват интегрирането на иновации; осигуряване на допирни точки с онези практики и възможности, които не са идентифицирани в предварителните планове и опит на организацията, но могат да доведат до прогрес.

При конкретното оценяване на силните страни в дадена организация чрез подхода на позитивната психология всеки оценител следва да приложи качествен или количествен подход. В качествено отношение към всяко от посочените 6 направления се описват конкретни измерения от предвидена за оценяване ситуация. При количествен

подход към всеки от индикаторите се придава числена тежест спрямо реалността и спрямо желаната посока на развитие – например 5-степенна (стандартна, често използвана) скала (вж. Фигура 1) или 10-степенна, каквато масово се използва в практиката при търсене на специфични нюанси на оценката:

Проследяван индикатор	**Оценка (1 < 5)**				
Формиране на макрополитиките в образованието с участието на всички партньори	1	2	3	4	5

Фигура 1

ЗА СИЛНИТЕ СТРАНИ ОТ СОЦИОЛОГИЯТА

При подхода на социолозите Доналд Клифтън и Едуард Андерсън от „Галъп“ се въвеждат 34 индикатора за откриване на силните страни (Clifton, D.O., Anderson, E., Schreiner, L.A., 2002). Не само количествено, но и качествено, както се вижда по-нататък, те се различават от тези на Селигман и Питърсън. Чрез прилагане на аналогия търсенето на силните страни на организацията се случва чрез следните индикатори (подредени по азбучен ред): (1) **адаптивност** – промяната на организацията в зависимост от изискванията на обкръжаващата среда; способността за приспособяване и гъвкавост; (2) **активация** – механизмите за стартиране на нови инициативи и довеждането им до успешен край в рамките на организацията (и не само); (3) **аналитично мислене** – наличие на организационни механизми, чрез които се разбират причините и се осъзнават следствията; прилага се на практика критично организационно мислене; (4) **въображение** – креативност, оригиналност, нови идеи и концепции; (5) **вяра** – организационни ценности, идеи, търсения; (6) **дисциплина** – организираност на процесите във времето, правилата и определената структура; (7) **значимост** – стремеж към признание както на междуорганизационно ниво, така и във вътрешноорганизационно отношение от преките участници в процесите; (8) **индивидуализация** – във вътрешноорганизационен аспект – признаване на участниците в процеса на личностно ниво със съответните им таланти и различия;

във външноорганизационен аспект – позициониране на организацията със собствено внимание и специфични характеристики в образователния сектор; (9) **интелект** – способността на организацията да „мисли“ в много направления, да инициира интелектуални дискусии и да предизвиква ментални решения, с които да подобрява като цяло интелектуалното ниво на образователния сектор; (10) **информация** – интегрираните механизми за придобиване на нови знания и откриването на нови факти; (11) **корекция** – разпознаването и признаването на проблемите и способността за прилагане на решения в рамките на организацията; (12) **комуникация** – ясни механизми за разясняване на организационните характеристики, способността да се осъществяват релевантни междуличностни и междуорганизационни връзки; (13) **конкуренция** – способност на организацията да работи упорито за постигане на по-добри резултати, успехи, както и желание за победа спрямо останалите организации в сектора; (14) **контекст** – способността на организационния екип и организационните процеси обективно да оценят това, което се случва както в реалността, така и в исторически паралел; (15) **лидерство** – развиване на способности за справяне с кризи, решаване на конфликти и поемане на отговорност – както на управленско, така и на личностно ниво; (16) **максимализъм** – механизми за увеличаване на личните и на груповите нива на умения; (17) **образование** – интегрирана образователна или обучителна програма в рамките на организацията, която да осигурява освен образователен прогрес, и удовлетворение от процеса на обучение с фокус върху подобряването; (18) **ориентация върху бъдещето** – способността да се виждат възможности за развитието на организацията както на управленско, така и на оперативно ниво в организацията; насърчаване на преките участници към действие; (19) **отговорност** – обезпечаването на облик на организацията, на който може да се разчита за поемане на задължения и изпълняване на поети ангажименти; (29) **отношения** – във външноорганизационен аспект – участия в професионални и общностни мрежи; във вътрешноорганизационен аспект – създаване на близки взаимоотношения в редиците на организацията, с помощта на които да се организира и провежда политиката на организацията; (21) **позитивност** – стимули-

ране на преките участници в организацията към ентусиазъм, оптимизъм, вълнение от успеха; (22) **последователност** – формализиране на организационна структура и основните функции на организацията в равно и справедливо отношение към хора и процеси, загриженост по отношение на общественото благо и обществената вреда; (23) **постижения** – преследване на цели, производителност, удовлетвореност от постигнатото у преките участници; (24) **развитие** – интегриране на механизми за идентифициране на потенциала у преките участници и регламенти за развитието му в организационен и личностен план; (25) **разсъдителност** – механизъм за задълбоченост и разглеждане на всички възможности при формиране на решенията, така че да бъдат правилни както в организационен, така и в обществен план; (26) **себеотстояване** – изграждане на самочувствие и независима позиция на организацията; (27) **свързаност** – интегриране на условия за свързване на идеи и събития в едно организационно цяло (процес и/или продукт); (28) **стратегия** – развитие на адекватен план за действие на организацията, в който са видими плюсовете и минусите и е възможно разбирането на ситуацията от всеки пряко въвлечен участник в процеса; (29) **умения за предразполагане** – утвърдена практика на бърз контакт с респондентите, създадени групи и инициирани мрежови и двупосочни отношения в подкрепа на политиката на организацията; (30) **фокусиране** – определени са приоритети и са създадени ясни направления за работа в организацията, които гарантират ефикасност и ефективност на действията; (31) **хармония** – регламенти в организацията, при които се намират общи решения, като се избягват конфликти; (32) **холистичен ред** – създаване на подреденост, координация и правилна комбинация от хора и средства; (33) **цялостно разбиране** – емпатия, създаване на поддържащи отношения. (34) **участие** – обществено отговорно поведение, при което се подпомагат останалите участници в процесите да бъдат стабилни и успешни;

Типично за социологическите подходи е да се придава числена стойност в оценката на зададения критерий. И според конкретната ситуация на търсене на силните страни на организацията може да се приложи 5-степенна скала – така, както се посочи по-горе във Фигура

1, или 10-степенна скала на оценка на всеки от идентифицираните и адаптирани 34 индикатора на „Галъп“, като например (вж. Фигура 2):

Проследяван критерий	**Оценка (0 < 9)**									
Създава възможност за намаляване на тежестта от ангажименти, концентрирани в едно лице	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Фигура 2

СИЛНИТЕ СТРАНИ КАТО ИНСТРУМЕНТ НА ПРАКТИКАТА

Идентифицирането на силните страни на организацията като управленска форма само по себе си представлява механизъм за комбиниране на наличните възможности и ресурси за постигане на целите на структурата в конкретно измеримо естество, за конкретен обект и конкретна възможност. Това е инструмент на практиката, който не е ресурсоемък нито по време, нито по средства, нито по вложени усилия. В тази връзка представлява управленско удобство както за публичните представители, така и за представителите на частните организации.

Предложеният подход с аналози от позитивната психология и от социологията в по-амбициозен управленски подход може да бъде разгърнат и философски, както например предлага Барбара-Ан Кипфер в анализ на творчеството на Мартин Хайдегер (Kipfer, B. A., 2008). Тогава ще се добави и един широк философски стил на управленската парадигма при анализа на възможностите на организацията, който може да бъде полезен за дългосрочната мисия на дадена структура. Той също така може да бъде своеобразна гаранция за успех в дългосрочен план, както и благополучие в отношенията на вътрешно-организационно и междуинституционално ниво в макро-измерими показатели.

Практически обаче организациите в динамиката на XXI век масово имат нужда от екзактни инструменти, които да очертават стъпки

и насоки в краткосрочен и средносрочен план чрез оперативен инструментариум, с който управлението да се възползва максимално от възможностите, с които разполага. Това е душата на процеса в „неодушевената“ организация.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Търсенето на ефективност и ефикасност в организациите е ключов елемент в доброто управление. При липсата на предпоставки за постигането им следват занижена координация, ниски резултати на изпълнение, липса на пълномощия и отговорности, на инструменти и процедури за мониторинг и оценка, на ангажимент у участниците, както и на мотивация за принос към дейността на начинанието. Предпоставките могат да бъдат анализирани и проследявани чрез определянето на ясни критерии за изпълнение. Така както се посочи в търсенето на силните страни чрез системата на Селигман и Питърсън или чрез метода на Клифтън и Андерсън.

Изискванията за търсене на силните страни дори е част от сертификационните процеси по ISO 9001, в частта „Разбиране на организацията и нейния контекст“, което логично подчертава възприемането на подхода в съвременното оперативно управление. С тази разлика, че ISO 9001 не предлага на организациите конкретна система, а изисква от тях да инициират такава. По този начин предлаганите в настоящата разработка класифицирани индикатори могат да бъдат практически приложими в системи за управление на качеството както в публичния, така и в частния сектор – дори при сертифициране по ISO 9001, като дадат възможност освен за качествено и за количествено измерване на състояние, напредък, възможности.

В чисто теоретичен план управлението работи за човека в широк смисъл, за създаването и разпространението на продукти, знания, навици и умения, чрез които се социализира, позиционира и живее по-добре в общността. По този начин в голяма степен превръща мениджърските усилия и управленски координатни системи в хуманитарно изкуство (в стила на Дракър). Ако възприемем за отправна точка именно фокуса върху благополучието на човека и оттам – на организацията, става ясно, че управлението следва да се реализира

не само на макрониво, но и на мезо- и микрониво в своята природа. Така както се предлага в изведения тук инструментариум. Тази гледна точка позволява да се виждат по-добрите неща, по-силните страни и по-качествените процеси в реално време, така че да се даде качествен ход на промените в обществото.

Източници:

1. Кресналийска, Г., Василев, В., 2018. Доброто управление в Република България. ЮЗУ „Неофит Рилски“, http://www.lpajournal.com/wp-content/uploads/2018/09/Kresnaliyska.Vasilev-Full-Text_08-16.pdf
2. Славенков, Б., 2009. Питър Дракър като икономист, или за границите на управлението като свободно изкуство. Сборник „Питър Дракър, бизнесът и мениджмънтът в идващото общество“, с. 207 – 222, УИ „Паисий Хилендарски“
3. Стаматов, Р., 2015. ОБРАЗОВАНИЕ, РАЗВИТИЕ, ИЗКУСТВО. Позитивно развитие; Сборник статии на преподаватели от конференция на Педагогическия факултет; Университетско издателство „Паисий Хилендарски“.
4. Clifton, D.O., Anderson, E. and Schreiner, L.A., 2002. Strengths Quest. Washington, DC The Gallup Organization.
5. Kipfer, B.A., 2008. The order of things hierarchies, structures, and pecking orders, Workman publishing, New York
6. Peterson, C. and Seligman, M.E., 2004. Character strengths and virtues: A handbook and classification (Vol. 1). Oxford University Press

ПРИСЪЩА И ПРИЕМАЩА ИНОВАТИВНОСТ В ПОТРЕБИТЕЛСКИ КОНТЕКСТ: МЕДИИРАЩА РОЛЯ НА ВЪВЛЕЧЕНОСТТА

Татяна Йорданова
БАН – ИИНЧ, Департамент Психология, София, България,
E-mail: tania_jd@abv.bg

Резюме: *В настоящата статия са представени резултати от изследване на влиянието, директно и индиректно, на иновативността като личностна черта върху иновативността като поведение с опосредстващата роля на потребителската въвлеченост. Използвана е извадка от 1106 респонденти на възраст между 20 и 65 години. Резултатите от проведените анализи разкриват значима предиктивна способност на присъщата по отношение на приемащата иновативност. По-конкретно е установено, че колкото по-силно е изразена личностната черта иновативност, толкова по-голяма е вероятността потребителят по-ранно да приеме иновационния продукт. Също така въвлечеността се явява медииращa променлива във връзката между разглежданите конструкти. В допълнение в статията са дискутирани резултатите и тяхното приложение в областта на маркетинга.*

Ключови думи: *присъща иновативност, приемаща иновативност, въвлеченост, медииращa променлива, потребител*

INNATE AND ADOPTIVE INNOVATIVENESS IN THE CONSUMER CONTEXT: THE MEDIATING ROLE OF INVOLVEMENT

Tatyana Yordanova
BAS – IPHS, Psychology Department, Sofia, Bulgaria,
E-mail: tania_jd@abv.bg

Summary: *The present article introduces the results of a study on the impact (direct and indirect) of innovativeness as a personality trait on innovativeness as behaviour with the mediating role of consumer involvement. A sample of 1106 respondents aged between 20 and 65 has been used. The results of the analyses carried out have revealed that innate innovativeness has significant predictive ability with regards to the adoptive innovativeness. Specifically, the stronger the expression of innovativeness as a personality trait, the greater the likelihood that the consumer will adopt the innovative product earlier. Furthermore, involvement represents a mediating variable in the relationship between the constructs examined. In addition, the article discusses the results and their application in the field of marketing.*

Keywords: *innate innovativeness, adoptive innovativeness, involvement, mediating variable, consumer.*

Въведение

Глобализацията, развитието на технологиите и динамиката в потребностите на пазара превръщат иновациите в основен двигател на съвременния бизнес. Компаниите са изправени пред сериозното предизвикателство постоянно да актуализират своите продукти и да създават иновационни такива, за да отговорят адекватно на динамичните промени в потребностите и очакванията на потенциалните пазари. Успехът на въведените иновации ще зависи от това доколко добре компаниите познават своите потребители и тяхната готовност да приемат новите идеи. Това обяснява и засиления през последните десетилетия изследователски интерес към потребителската иновативност, разглеждана в континуума от личностна черта (присъща иновативност) до реално поведение към иновацията (приемаща иновативност). На емпирично ниво е доказана връзката между двете проявления на конструкта – присъща и приемаща иновативност, която е не само директна, но и индиректна, опосредствана от редица променливи (Goldsmith et al., 1995; Limayem et al., 2000; Lassar et al., 2005; Im et al., 2007; Cheng & Huang, 2013; Zhang et al., 2014; Yordanova, 2020). Една такава променлива е потребителската въвлеченост (Midgley & Dowling, 1978). Нейната роля на медиатор в споменатата връзка е слабо проучена в световен мащаб и неизследвана в контекста на българския пазар. Предвид това настоящата статия си поставя за цел да проучи директното и индиректното влияние на присъщата върху приемащата иновативност с опосредстващата роля на въвлечеността сред българските потребители.

Присъща иновативност

Присъщата потребителска иновативност се определя като глобална личностна черта, притежавана в по-голяма или по-малка степен от всеки индивид (Midgley & Dowling 1978), която отразява неговата възприемчивост към новото и непознатото на пазарното поле. Свързва се с отвореност на съзнанието и готовност за промяна в отговор на съществуващи стимули на средата (Hurt et al., 1977). Елементи на

конструкта са любопитството, амбицията, стремежът към нови преживявания, креативността и др. (Midgley & Dowling, 1978).

Личностната черта *иновативност* представя най-високото ниво на абстрактност на конструкта. Обозначава се още като „иновативна предразположеност“ (Midgley & Dowling, 1993), „вродена иновативност“ (Hirschman, 1980) или „глобална иновативност“ (Goldsmith & Hofacker, 1991). Не е свързана с конкретна област на интерес или продуктова категория, а по-скоро отразява общата склонност на индивида да бъде привлечен от новите и необичайни стимули на пазара, т.е. може да бъде приложена към различни продукти и ситуации. В този смисъл някои изследователи определят присъщата иновативност като предразположеност към закупуване на нови и различни продукти и марки, вместо придържане към стереотипните избори и модели на поведение (Steenkamp et al., 1999).

Мидгли и Даулинг дефинират конструкта като степента, до която процесът на вземане на решение за покупка е освободен от влиянието на другите в социалната система, които вече са използвали иновацията (Midgley & Dowling, 1978). Това означава, че в основата на присъщата иновативност стои комуникационната независимост на индивида, т.е. колкото по-възприемчив е той към новата идея, толкова неговият избор е по-слабо зависим от хоризонталната комуникация (споделения в социалната среда опит за продукта). С други думи, решението на потребителя да се включи в иновационно поведение се ръководи от иновативността, а не от информацията, основана на персоналния опит с продукта, която е обект на междуличностна комуникация.

Други гледни точки към разкриването на същността на конструкта са свързани с разглеждането му като „присъщо търсене на новост“, отразяващо характерната за индивида склонност да търси новото и различното в сферата на потреблението (Hirschman, 1980; Manning et al., 1995), както и като стремеж за популяризиране на новата идея сред останалите в социалната система (Wolt, 2003).

Изследователи, като Венкатраман и Прайс, представят присъщата иновативност като двудименсионен конструкт, свързвайки го с общата потребност от стимулиране. Те разграничават когнитивен и

сензорен елемент на иновативността, които изразяват желанието на индивида да търси преживявания, стимулиращи ума и/или възбуждащи сетивата му (Vencatraman & Price, 1990).

Присъщата иновативност стои в основата на потребителското решение да се приеме/отхвърли иновацията и се проявява в поведението на индивида като приемаща иновативност.

Приемаща иновативност

Приемащата иновативност представя най-ниското ниво на абстрактност на конструкта – поведенческото. Определя се като действителната (физическа) употреба на иновационния продукт (Hirschman, 1980) на по-ранен етап от жизнения му цикъл, т.е. превръщането на иновацията в една от предпочитаните алтернативи за задоволяване на съответната потребност на индивида скоро след появата ѝ на пазара. Конструктът се обозначава още като „реално приемане“ и се свързва с личните впечатления, придобити от директния опит и преживявания с иновационния продукт. Приемащата иновативност е един от двата компонента на иновационното поведение заедно с опосредстваната иновативност, като последната се отнася до придобиването на информация за иновацията (Hirschman, 1980), т.нар. символично приемане на продукта или на идеята за него.

Според Мидгли и Даулинг приемащата иновативност може да се прояви на три нива: 1) глобално – свързано със закупуването на нови продукти в различни продуктови категории; 2) домейн-специфично – изразяващо се в покупката на иновационни продукти в определена продуктова категория; и 3) закупуване на конкретен продукт (Midgley & Dowling, 1978). Независимо от нивото на проявление конструктът включва нови за субекта активности и предполага отказ от рутината и съществуващите поведенчески модели (Nelson & Winter, 1982). Също така изисква индивиди, способни да се справят в условията на несигурност, отворени към новото, интуитивни и адаптивни към промените на средата.

Редица изследвания доказват връзката между присъщата и приемащата иновативност, която е не само директна, но и индиректна,

опосредствана от редица фактори – личностни, ситуационни, комуникационни и пр. (Goldsmith et al., 1995; Limayem et al., 2000; Im et al., 2003; Lassar et al., 2005; Im et al., 2007; Cheng & Huang, 2013; Zhang et al., 2014; Yordanova, 2020). Потребителската въвлеченост е един от тези фактори (Midgley & Dowling, 1978). Тя подпомага трансформирането на личностната черта иновативност в реално поведение към иновационния продукт, т.е. има медииираща роля между най-ниското и най-високото ниво на абстрактност на конструкта.

Потребителска въвлеченост (ангажираност)

В най-общ вид въвлечеността се свързва с проявения интерес от страна на личността към даден обект и дава представа за това колко силно и интензивно е ангажирана с него. Различните дефиниции на конструкта варират от разглеждането му като психологическо състояние (Brodie et al., 2011) или отражение на връзката между индивида и продукта/марката (McEwen, 2004) до акцентиращи върху поведенческите аспекти на взаимоотношенията на потребителя с компанията (Van Doorn et al., 2010).

В потребителски контекст въвлечеността се определя като афективно-когнитивен конструкт, отнасящ се до възприетата значимост на даден обект за личността въз основа на нейните потребности, ценности и интереси (Zaichkowsky, 1985). Афективният компонент се свързва с емоционалните реакции на потребителя към конкретния стимул, докато когнитивният се демонстрира чрез вниманието, отделено на обекта, разпознаването на отделни негови аспекти като познати или непознати и свързването им с предишното знание на индивида (Perse, 1990). С други думи, въвлечеността е формираната психологическа привързаност на потребителя към конкретния стимул, отразяваща степента, до която същият този стимул се възприема като релевантен на личните цели, ценности и интереси.

Въвлечеността е хипотетична конструкция с проявление в поведението на потребителя, която характеризира степента, до която той се ангажира с различни аспекти на процеса на потребление – продукт, марка, реклама или покупка (Foxall & Bhate, 1992; Laaksonen, 1994). Определя се както от вътрешни фактори, като ценности, потребно-

сти, Аз-образ и др., така и от външни – среда, реклама, характеристики на продукта и др. Тя може да бъде „видяна“ във вълнението и ентусиазма, които потребителят изпитва към обекта на своя интерес (Bloch, 1986; Goldsmith et al., 1998).

Въвлечеността е мотивационно състояние, активирано от излагането на индивида на конкретния стимул (Petty & Cacioppo, 1979), и като такова притежава определена интензивност (ниво), посока (насоченост) и продължителност.

Нивото на потребителската ангажираност може да се променя от инерция или пълно безразличие към маркетинговия стимул до дълбока привързаност или силна страст (Solomon, 2002). В зависимост от това се наблюдават различия в екстензивността на процеса на вземане на решение за покупка и вида информационна обработка при отделните индивиди (Krugman, 1965).

Насочеността на потребителската ангажираност отразява връзката на индивида с конкретен обект. Потребителят може да прояви интерес към всеки един от елементите на маркетинговия микс, но в научната литература най-често се разглежда въвлечеността с продукта, с рекламното послание и с решението за покупка (Arnould et al., 2004).

Времевият аспект на конструкта разграничава трайната от ситуационната въвлеченост (Richins & Bloch, 1986). Трайната ангажираност се основава на връзката на продукта със системата от ценности на индивида и не зависи от конкретната ситуация или от решението за покупка (Mittal & Lee, 1989). Тя отразява дългосрочния и устойчив интерес към продукта (продуктовата категория) (Laurent & Kapferer, 1985; Krugman, 1965) и е следствие от личния опит и преживявания с него (Celsi & Olson, 1988). За разлика от нея, ситуационната въвлеченост има краткосрочен характер и е свързана с конкретна ситуация или с контекста, в който се осъществява покупката (Krugman, 1965). Този вид ангажираност се разглежда като временен интерес към продукта на базата на желанието на личността да достигне определена цел (Bloch, 1986). След като целта е постигната, т.е. покупката е направена, интересът на потребителя бързо намалява.

Цел на изследването

Целта на настоящото изследване е да проучи директното и индиректното влияние на присъщата иновативност върху приемащата иновативност с опосредстващата роля на въвлечеността.

За реализиране на поставената цел са формулирани следните **задачи:**

1. Да се проучи предиктивната способност на присъщата иновативност по отношение на приемащата иновативност.

2. Да се изследва медииращата роля на въвлечеността във връзката между присъщата и приемащата иновативност.

Методика на изследването

Извадка

Използвана е извадка, включваща 1106 лица на възраст между 20 и 65 години, подбрани на случаен принцип. Средната възраст на респондентите е 41 години, като преобладават тези във възрастовата група до 24 години (36,3%). Извадката е почти равномерно разпределена по пол (55,1% жени, 44,9% мъже) и образование (висше – 54,2%, средно – 45,8%).

Изследователски инструментариум

За целите на изследването е използван набор от три методики, описани както следва:

1. *Скала за присъща потребителска иновативност*. Инструментът е предложен от Стийнкамп и Джиленс (2003), които дефинират конструкта като вярванията на потребителя, че ще бъде сред първите, които ще изпробват иновационния продукт, когато се появи на пазара. Присъщата иновативност изразява желанието на личността за промяна и е в контраст с предишния ѝ избор. За отговорите на респондентите е приложена 5-степенна скала от Ликертов тип, където 1 е „не съм съгласен/на“, а 5 е „съгласен/на съм“. Инструментът демонстрира добри психометрични качества с коефициент на вътрешна консистентност (Cronbach‘s alpha) $\alpha = 0,81$.

2. *Скала, измерваща приемащата иновативност*. Инструментът е разработен от Чао (2010) на основата на подхода на Роджърс (2003), който разглежда процеса на приемане на иновацията като включващ пет етапа: 1) информираност; 2) интерес; 3) оценка и решение за приемане или отхвърляне; 4) опит; 5) закупуване/използване на продукта. Авторът добавя и шести етап – липса на информация за продукта, който поставя в началото. На респондентите са предложени шест твърдения, съответстващи на шестте етапа. Те трябва да посочат само един от айтемите, който е валиден в най-голяма степен за тях. Приемаща иновативност е налице, когато респондентът е отбелязал твърдението, съответстващо на етапа на закупуване/използване на продукта. Скалата е приложена с иновационен продукт (смартфон Samsung).

3. *Скала за потребителска въвлеченост (Chandrasekaran, 2004)*. Инструментът измерва въвлечеността към конкретен продукт – интереса на потребителя към него (личната му значимост). Включва три айтема, оценени по 5-степенна скала от Ликертов тип, варираща от 1 – „не съм съгласен/а“, до 5 – „съгласен/а съм“. Коефициентът на вътрешна консистентност (Cronbach‘s alpha) за скалата е $\alpha = 0,83$.

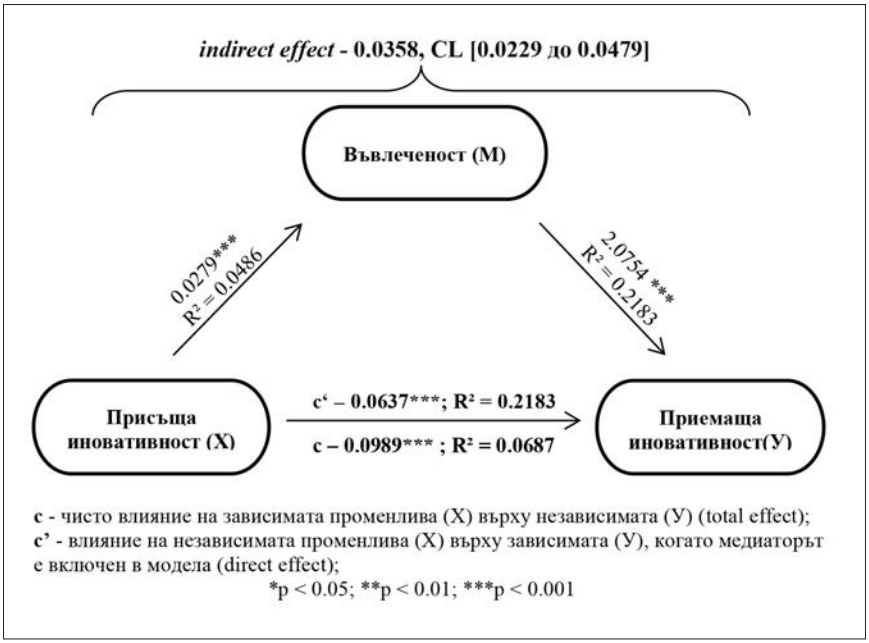
Резултати и дискусия

Проверката на предиктивната способност на присъщата иновативност по отношение на приемащата такава е осъществена с линеен регресионен анализ. Резултатите разкриват, че присъщата иновативност има статистически значим ефект върху приемащата иновативност и обяснява 6,8% от нейните вариации ($R^2 = 0,068$; $p = 0,000$). Това означава, че колкото по-силно изразена е личностната черта *иновативност*, толкова по-рано потребителят ще приеме иновационния продукт, като обратното също е валидно. Установеното влияние на присъщата върху приемащата иновативност е в съответствие с предварителните очаквания и намира своето обяснение в любопитството и стремежа към нови стимули и преживявания, които стоят в основата на личностната черта иновативност (Midgley & Dowling, 1978). Те ще мотивират ин-

дивида по-рано да се включи в иновационно поведение, т.е. да прояви приемаща иновативност, тъй като иновацията ще бъде възприета като подходящо средство за задоволяване на неговата любознателност, както и на потребността от нови стимули, които възбуждат ума и сетивата му.

Резултатът би могъл да се интерпретира и от гледна точка на някои характеристики, свързани с присъщата иновативност, като склонност към риск (Rogers, 2003; Saaksjarvi, 2003; Wood & Swait, 2002), когнитивна активност, потребност от познание (Lee, 2016; Jeims, 2016; Йорданова, 2017), потребност от уникалност (Nobukhosi, 2014; Yordanova, 2017; Йорданова, 2019) и способност за справяне в условията на несигурност (Agarwal & Prasad, 1998; Lu et al., 2005), които предполагат формиране и поддържане на положителна нагласа към иновацията, а оттам и желание за нейната употреба при иновативните потребители.

Проверката на медииращата роля на въвлечеността в установената причинно-следствена връзка между присъщата и приемащата иновативност е направена с медиационен анализ (PROCESS v 3.0). Резултатите от поредицата регресионни модели разкрива, че независимата променлива „присъща иновативност“ има слаб статистически значим директен ефект върху медиатора „въвлеченост“ и обяснява 4,8% от неговите вариации ($\beta = 0{,}0279$; $p < 0{,}001$; $R^2 = 0{,}0486$). От своя страна двата фактора заедно детерминират приемащата иновативност (зависимата променлива) с общ дял обяснена дисперсия 21% ($R^2 = 0{,}2183$), като въвлечеността демонстрира много по-силна предиктивна способност ($\beta = 2{,}0754$; $p < 0{,}001$) в сравнение с присъщата иновативност ($\beta = 0{,}0637$; $p < 0{,}001$). Последната, като самостоятелен фактор, има по-силно влияние върху приемащата иновативност ($\beta = 0{,}0989$; $p < 0{,}001$), отколкото когато е включена заедно с медиатора в регресионното уравнение ($\beta = 0{,}0637$; $p < 0{,}001$). Дискутираният медиационен модел е представен на следващата фигура (Фигура 1).



Фигура 1: Медииираща роля на въвлечеността в причинно-следствената връзка между присъщата и приемащата иновативност

Отчетеният индиректен ефект (Med. Effect – 0.0358 при доверителен интервал CL [0.0229 до 0.0479]) показва, че е налице статистически значима частична медиация от страна на въвлечеността по отношение на влиянието на присъщата върху приемащата иновативност. Това означава, че с нарастване на присъщата иновативност ще расте и интересът на потребителя към иновацията, а той от своя страна ще мотивира по-ранната ѝ употреба (или проявата на приемаща иновативност). Полученият резултат е напълно логичен, имайки предвид присъщия на иновативните потребители стремеж към новото и необичайното на пазарното поле, който ще провокира по-висока ангажираност (въвлеченост) към иновационните продукти поради възприетата им способност да удовлетворяват този интерес към новото. От своя страна въвлечеността ще доведе до по-ранна употреба на иновацията, обусловена от високата информационна активност

на потребителя и натрупаните знания за продукта. С други думи, иновативните потребители по-рано ще се ангажират с иновационно поведение, тъй като се нуждаят от по-малко когнитивни усилия, за да разберат новата продуктова концепция и адекватно да оценят достойнствата на иновацията, поради високото си познавателно ниво, придобито вследствие на засиления интерес към продукта, съответстващ на личните им потребности.

Необходимо е да се отбележи, че освен в ролята на медиатор въвлечеността се явява и самостоятелен фактор с предиктивна способност по отношение на приемащата иновативност. Това означава, че ако потребителят е видял ползите от иновацията вследствие на интереса си към нея, той ще прояви своята приемаща иновативност независимо от степента, в която е изразена личностната му черта *иновативност*. Съгласно този резултат можем да заключим, че стимулирането на иновационното поведение на потребителите с различно ниво на присъща иновативност е възможно чрез провокиране или засилване на техния интерес към иновационните продукти.

Заключение

Проведеното изследване потвърди резултати от предишни проучвания, доказващи влиянието на присъщата върху приемащата иновативност (Citrin et al., 2000; Limayem et al., 2000; Lassar et al., 2005; Yordanov, 2020). Емпирично беше подкрепен и изложеният каузален механизъм по отношение на медииращата роля на потребителската въвлеченост във връзката между споменатите конструкти. По конкретно личностната черта *иновативност* повлиява положително решението за по-ранно приемане на иновацията вследствие на възприетата ѝ значимост от потребителя. Данните разкриват още, че въвлечеността освен в ролята на медиатор се явява и самостоятелен предиктор на приемащата иновативност, но с по-голям потенциал в сравнение с този на личностното измерение иновативност.

Получените резултати дават ценни насоки на маркетинговите специалисти за изграждане на ефективна комуникация с потребителя при появата на иновационен продукт. Присъщата иновативност и въвлечеността са потенциална основа за сегментиране на пазара, тъй

като именно тези потребители са по-отворени към иновациите и могат да послужат като средство, подпомагащо тяхното разпространение на целевия пазар. Също така маркетолозите могат да се възползват от потребителската въвлеченост, за да повишат възприемчивостта към иновациите на индивидите с различно ниво на присъща иновативност, като провокират или засилят интереса им към продукта. За тази цел рекламните послания трябва да подчертават връзката на иновацията с Аз-концепцията, ценностите и потребностите на индивида, да популяризират продукта като доставящ повече ползи или стойност за потребителя, да изтъкнат възможността за неговата персонализация или да се приложат други техники за засилване на ангажираността.

По отношение на установения по-силен ефект на въвлечеността върху приемащата иновативност в сравнение с този на присъщата иновативност може да се очаква, че посланията, които апелират към новостта на продукта ще бъдат по-слабо ефективни от тези, които акцентират на връзката му с Аз-образа и ценностите на потребителя. Предвид това маркетинговата комуникация трябва да заложи основно на втория вид рекламни послания.

Установените в изследването тенденции и закономерности сред българските потребители разширяват и обогатяват концепцията за иновационното поведение, с което допринасят за по-точното му прогнозиране и управление в желаната от маркетинга посока.

Източници:

1. Agarwal, R. & Prasad, J. (1998). A Conceptual and Operational Definition of Personal Innovativeness in the Domain of Information Technology. *Information Systems Research*, 9(2), 204 – 215.
2. Arnould, E., Price, L. & Zinkhan, G. (2004). *Consumers* (2nd edn). McGraw-Hill / Irwin, Boston, WA.
3. Bloch, P. (1986). The Product Enthusiast: Implications for Marketing Strategy. *Journal of Consumer Marketing*, 3(3), 51 – 62.
4. Brodie, R., Hollebeek, L., Jurić, B. & Ilić, A. (2011). Customer Engagement: Conceptual Domain, Fundamental Propositions, and Implications for Research. *Journal of Service Research*, 14(3), 252 – 271.
5. Celsi, R. & Olson, J. (1988). The Role of Involvement in Attention and Comprehension Processes. *Journal of Consumer Research*, 15, 210 – 224.

6. Chandrasekaran, R. (2004). The Influence of Redundant Comparison Prices and Other Price Presentation Formats on Consumers' Evaluations and Purchase Intentions. *Journal of Retailing*, 80(1), 53 – 66.
7. Chao, G. (2010). *Innnovation and Consumer innovativeness, Disertation*. Cardiff University, United Kingdom.
8. Cheng, Y. & Huang, T. (2013). High Speed Rail Passengers' Mobile Ticketing Adoption. *Transportation Research Part C: Emerging Technologies*, 30, 143 – 160.
9. Citrin, A., Sprott, D., Silverman, S. & Stem, J. (2000) Adoption of Internet Shopping: The Role of Consumer Innovativeness. *Industrial Management & Data Systems*, 100, 294 – 300.
10. Foxall, G. & Bahate, S. (1992). Cognitive Style and Personal Involvement as Explicators of Innovative Purchasing of „Healthy" Food Brands. *European Journal of Marketing*, 27, 5 – 16.
11. Goldsmith, R., d'Hauteville, F. & Flynn, L. (1998). Theory and Measurement of Consumer Innovativeness: A Transnational Evaluation. *European Journal of Marketing*, 32(3 – 4), 340 – 353.
12. Goldsmith, R., Freiden, J. & Eastman, J. (1995). The Generality/Specificity Issue in Consumer Innovativeness Research, *Technovation,* 15(10), 601 – 613.
13. Goldsmith, R. & Hofacker, C. (1991). Measuring Consumer Innovativeness. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 19(3), 209 – 221.
14. Hircshman, E. (1980). Innovativeness, Novelty Seeking, and Consumer Creativity. *Journal of Consumer Research*, 7(3) (December), 283 – 295.
15. Hurt, H., Joseph, K. & Cook, C. (1977). Scales for the Measurement of Innovativeness. *Human Communication Research*, 4(1), 58-65.
16. Im, S., Bayus, B. & Mason, C. (2003). An Empirical Study of Innate Consumer Innovativeness, Personal Characteristics, and New-Product Adoption Behavior. J*ournal of the Academy of Marketing Science*, 31(1), 61-73.
17. Im, S., Mason, C. & Houston, M. (2007). Does Innate Consumer Innovativeness Relate to New Product / Service Adoption Behavior? The Intervening Role of Social learning via Vicarious Innovativeness. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 35(1), 63 – 75.
18. Jeims, M. (2016). Personality and Innovation. *Technological Forecasting & Social Change*, 71, 861 – 883.
19. Krugman, H. (1965). The Impact of Television Advertising: Learning without Involvement. *Public Opinion Quarterly*, 29, 349 – 356.
20. Laaksonen, P. (1994). *Consumer Involvement: Concepts and Research*. London: Routledge.
21. Lassar, W., Manolis, C. & Lasar, S. (2005). The Relationship between Consumer Innovativeness, Personal Characteristics, and Online Banking Adoption. *Journal of Bank Marketing*, 23(2), 176 – 199.

22. Laurent, G. & Kapferer, J. (1985). Measuring Consumer Involvement Profiles. *Journal of Marketing Research*, 22, 41 – 53.
23. Limayem, M., Khalifa, M. & Frini, A. (2000). What Makes Consumers Buy-from Internet? A Longitudinal Study of Online Shopping. *IEEE Transactionson Systems, Man & Cybernetics – Part A: Systems and Humans*, 30(4), 421 – 432.
24. Lu, J., Yao, J. & Yu, C. (2005). Personal Innovativeness, Social Influences and Adoption of Wireless Internet Services via Mobile Technology. *Journal of Strategic Information Systems*, 14, 245 – 268.
25. Manning, K., Bearden, W. & Madden, T. (1995). Consumer Innovativeness and the Adoption Process. *Journal of Consumer Psychology*, 4(4), 329 – 345.
26. McEwen, W. (2004). Why Satisfaction Isn't Satisfying. *Gallup Management Journal Online*, November 11. Available at http://gmj.gallup.com/content/14023/Why-Satisfaction-Isnt-Satisfying.aspx
27. Midgley, D. & Dowling, G. (1978). Innovativeness: The Concept and Its Measurement. *Journal of Consumer Research*, 4(4), 229 – 242.
28. Midgley, D. & Dowling, G. (1993). A Longitudinal Study of Product From Innovation: The Interaction between Predispositions and Social Messages. *Journal of Consumers Research*, 19(March), 611 – 625.
29. Mittal, B. & Lee, M. (1989). A Causal Model of Consumer Involvement. *Journal of Economic Psychology,* 10(3), 363 – 389.
30. Nelson, R. & Winter, S. (1982). *An Evolutionary Theory of Economic Change*. The Belknap of Harvard University Press, Cambridge, MA.
31. Nobukhosi, D. (2014). Uniqueness-Seeking Behaviour and Innovativeness of Young Consumers: Perspectives on South African Fashion Designer Labels. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(15), 191 – 199.
32. Perse, E. (1990). Media Involvement and Local News Effects. J*ournal of Broadcasting & Electronic Media*, 34(Winter), 17 – 36.
33. Petty, R. & Cacioppo, J. (1979). Issue Involvement Can Increase or Decrease Persuasion by Enhancing Message – Relevant Cognitive Responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(1), 1915 – 1926.
34. Rogers, E. (2003). *Diffusion of Innovations* (5th ed.). New York: FreePress.
35. Saaksjarvi, M. (2003). Consumer Adoption of Technological Innovations. *European Journal of Innovation Management*, 6, 90 – 100.
36. Solomon, M. (2002). *Consumer Behavior: Buying Having, and Being* (5th ed.), New Jessey: Prentice Hall.
37. Steenkamp, E., Hofstede, F. & Wedel, M. (1999). A Cross-National Investigation Into. The Individual and National Cultural Antecedents of Consumer Innovativeness. *Journal of Marketing*, 63(2)(April), 55 – 69.
38. Steenkamp, J. & Gielens, K. (2003). Consumer and Market Drivers of the Trial Probability of New Consumer Packaged Goods. *Journal of Consumer Research,* 30(3) (December), 368 – 384.

39. Van Doorn, J., Lemon, K., Mittal, V., Nass, S., Pick, D., Pirner, P. & Verhoef, P. (2010). Customer Engagement Behavior: Theoretical Foundations and Research Directions. *Journal of Service Research,* 13(3), 253 – 266.
40. Venkatraman, M. & Price, L. (1990). Differentiating Between Cognitive and Sensory Innovativeness: Concepts, Measurement, and Implications. *Journal of Business Research*, 20(4), 293 – 315.
41. Wolt, S. (2003). *Innovation Management and New Product Development*. Chichester, England: Wiley.
42. Wood, S. & Swait, J. (2002). Psychological Indicators of Innovation Adoption: Cross-Classification Based on Need for Cognition and Need for Change. *Journal of Consumer Psychology*, 12(1), 1 – 13.
43. Yordanova, T. (2017). The Need for Uniqueness as a Predictor of Innovative Consumer Behavior – Research in a Bulgarian Context. In: Z. Nicitovic, I. Kuaruzi and M. Cogoljevic (Ed.), Fostering Entrepreneurship. United Kingdom: Compass Publishing, 134 – 151
44. Yordanova, T. (2017). Poznavatelnata Potrebnost kato Determinant na Inovatsionnoto Potrebitelsko Povedenie. Sbornik s Nauchni Dokladi ot VIII Natsionalen Kongres po Psihologiya. Sofiya: Produtsenski Tsentur LM EOOD, 663 – 673 [Йорданова, Т. (2017). Познавателната потребност като детерминант на иновационното потребителско поведение. Сборник с научни доклади от VIII национален конгрес по психология. София: Продуцентски център ЛМ ЕООД, 663 – 673].
45. Yordanova, T. (2019). Adaptatsia na Kratkata Skala za Potrebnost ot Unikalnost (CNFU) v Bulgarska Sotsio-Kulturna Sreda. Psihologichni Izsledvaniya, 22(2), 485 – 503 [Йорданова, Т. (2019). Адаптация на кратката скала за потребност от уникалност (CNFU) в български социокултурен контекст. Психологични изследвания, 22(2), 485 – 503].
46. Yordanova, T. (2020). Hierarchical Perspective Toward Consumer Innovativeness: Direct and Mediating Links Between the Separate Levels of the Construct. *Psychological Research*, 23(2), 215 – 229.
47. Zaichkowsky, J. (1985). Measuring the Involvement Construct. *Journal of Consumer Research,* 12(December), 341 – 352.
48. Zhang, R., Lee, G. & Sun, Z. (2014). Relationship between Consumer Innovativeness and Internet Banking
49. Acceotance. *21 th Annual Conference Proceedings*, 308 – 314.

ИНОВАТИВНО ПОВЕДЕНИЕ В ПРОЦЕСА НА ВЪТРЕШЕН ПОДБОР: ПРИМЕР ОТ ПРАКТИКАТА

Биляна Любомирова, д-р,
Софийски университет „Св. Климент Охридски“, София, България,
biliana.tsv.alex@gmail.com

Резюме: *Настоящата разработка прави кратък обзор на темата за организационното поведение, по-конкретно на иновативното поведение. Другият основен акцент е свързан с темата за подбора на персонал като част от системата за управление на човешките ресурси. В частност се разглежда пример от практиката, който представя работещи програми за приоритизиране на служителите в процеса на вътрешен подбор. Компанията, която се анализира, е лидер в сферата на ИТ и телекомуникациите в Европа.*

Ключови думи: *иновативно поведение, вътрешен подбор, добри практики.*

INNOVATIVE BEHAVIOR IN THE PROCESS OF INTERNAL RECRUITMENT: A CASE STUDY FROM THE PRACTICE

Bilyana Lyubomirova, PhD,
Sofia University „St. Kliment Ohridski“, Sofia, Bulgaria, biliana.tsv.alex@gmail.com

Summary: *This research paper makes a short overview of the topic of organizational behavior and more specifically the innovative behavior. The other main accent is related with the topic of recruitment as a part of the human resources management system. More specifically, a real practical case study is explored that shows working programs for prioritizing the employees in the internal recruitment process. The company that is being analyzed is a leader in the IT and telecommunications sector in Europe.*

Keywords: *innovative behavior, internal recruitment, good practices.*

Въведение

Темата за подбора на персонал е една от най-основните, когато говорим за управление на човешките ресурси. Също така обаче е и една от най-анализираните и прилагани форми на УЧР. За да се осигури конкурентоспособност на компаниите, съответно те трябва да бъдат иновативни и различни от останалите, за да бъдат предпочитан работодател.

Подборът на персонал и ИТ технологиите

Факт е, че в последните няколко десетилетия информационните технологии са сфера, която се развива светкавично бързо. Проблем от научна гледна точка обаче според Марбъргър (2011) са нереалистично големите очаквания към всички останали технологии. Науката като цяло е оптимален пример за отворена иновационна система. Тя предполага в себе си императива за споделяне на идеи по всякакъв възможен начин с възможно най-широка публика. Свободният комуникационен поток позволява и подбора и наемането на таланти от всяка точка на света. Професионални мрежи, като LinkedIn, Probook и др.; сайтове за работа (www.jobs.bg и др.); фирмени сайтове на компаниите и секции тип „кариери“ и др. са само начална стъпка в процеса на търсене на работа. Интернет и информационните технологии като цяло са бързо и висококачествено средство за свързване и обмен на всякакъв тип информация. Друг тип технологии обач, не са толкова скоростни и даващи незабавен резултат. Самата физическа обработка на автобиографиите (съхранение, скрининг и т.н.) например е трудо- и времеемка. Всеки специалист по подбор има определен модел на работа с фокус върху даден детайл. Същото важи и за процесите на интервюиране, оценка и избор на най-правилния кандидат. Има различни техники и подходи и понякога те са универсални, но в други случаи – строго индивидуални. Даването на обратна връзка обикновено в практиката е много бавен или дори липсващ елемент поради различни причини (най-честата от тях е забавяне от страна на компанията, за която се търси човек за определена позиция). Технология само по себе си е и цялостното изработване на психологически/професионален профил на кандидата (Найденова, 2011; Александрова, 2014).

Всичко това рефлектира и върху възприемането и имплементирането на иновационните модели на поведение и до колко реално различните технологии го позволяват. „Иновацията изисква предвидима социална структура, отворен пазар и бизнес култура, податлива на риск и промяна. Със сигурност изисква и образователна инфраструктура, която създава хора с глобална осъзнатост и достатъчна техническа грамотност, за да берат плодовете на настоящите технологии“ (Marburger III, 2011). Тук е много важно да се отбележи, че самите

хора не само трябва да искат да постигнат нещо ново и различно, но и да подходят по нов, по иновативен начин, за да разкрият ресурси, които не са открити досега, или да използват налични такива по по-оптимален и ефективен начин. От това доколко хората се придържат към установените модели на поведение (теорията за социалното учене на Бандура – чрез наблюдение и имитация) и доколко те са дълбоко интернализирани и възприети, зависи и в каква степен дадена личност (личностови особености, социална среда, кариерна ориентация и др.) е склонна, но и готова да предприеме стъпка напред, да изработи план и да извършва процеси, които са непознати до този момент. Рискът от неизвестното е изправен пред възможността за голям успех или провал и всичко зависи от активността, включеността и отдадеността на конкретния индивид в процеса на търсене на работа.

Орвил Пиърсън, консултант в сферата на успешното търсене на работа, гост-лектор в редица престижни университети (бизнес и мениджмънт ориентирани основно) и автор на няколко бестселъра по проблематиката, предлага собствен метод – система за ефективно търсене и намиране на желаната работа като основна стъпка в кариерното развитие. Сам по себе си този подход почти не съдържа нещо изключително ново. Иновационното при него е структурирането и извличането на най-добрите практики и използването на стандартни модели по различни (и по-резултатни) начини. Трите основни стъпки, които Пиърсън предлага, са: 1. Бъди готов: Планирай и се подготви; 2. Движи се: избери систематичен подход; 3. Управлявай търсенето си: Използвай измерители на прогреса.

Планирането на цялостния процес на търсенето е ключово за успешното достигане до желаните резултати. На първо място кандидатът за работа трябва да е наясно какви са професионалните му цели, с какъв тип работа иска да се занимава. Това означава да изясни за себе си в какво е добър, какви експертни знания и умения има, къде са най-силните му страни и какви са интересите му. По този начин ще може да таргетира и пазара на труда и да филтрира компаниите (като бранш/структура/размер/локация и т.н.), за които би желал да работи. Използвайки този систематичен подход и имайки ясни стратегически цели, кандидатът за работа е подготвен и с основното послание, което иска да предаде на хората, взимащи решения в дадена компания,

напр. специалистите човешки ресурси, с които е първата среща по време на интервю. Много важно е и да се проследяват резултатите. Затова получаването на обратна връзка след всяко интервю спомага за подобряване на представянето при следващи подобни срещи. Други индикатори за успешност са например броят на професионалните контакти в LinkedIn и други социални мрежи; съотношението брой кандидатствания за работа/брой проведени интервюта; брой на получените работни оферти и др. (Александрова, 2014).

Иновативно поведение в процеса на вътрешен подбор

Изследванията, свързани с иновациите, започват през 40-те години и се отнасят до изучаване на това как хората възприемат новите идеи. В следващите няколко десетилетия фокусът се пренася в организационен контекст и внедряването на иновациите. Андерсън и колеги (2004) дори разграничават 3 нива на иновациите – индивидуално; на работната група и организационно. На индивидуално ниво се разглеждат 4 фактора – длъжностните характеристики, мотивацията, индивидуалните различия и работният контекст.

Иновацията като феномен получава доста на брой, но близки по смисъл тълкувания. Едно доста подробно и описателно такова определя иновацията като „процеса на превръщането на идея или изобретение в стока или услуга, която създава стойност, за която потребителите ще платят. За да се нарече иновация една идея, тя трябва да бъде повторяема, на икономически изгодна цена и да задоволява специфична нужда. Иновацията включва умишлено прилагане на информация, въображение или инициатива, за да се извлекат по-големи или различни ценности от ресурсите, като това включва всички процеси, чрез които новите идеи се създават и превръщат в полезни продукти. В бизнеса иновацията често се проявява под формата на резултат вследствие прилагането от страна на компанията на идеи, за да се задоволят в по-голяма степен нуждите и очакванията на потребителите“ (онлайн бизнес речник – http://www.businessdictionary.com/definition/innovation.html). В тази връзка и Марбъргър разглежда концепцията за нуждата, това, което е желано, като основна движеща сила на пазара (Marburger, 2011).

От друга гледна точка американското гуру на иновацията и бивш член на Харвард бизнес училището – Као, дефинира понятието „иновация“ като „способността на индивидите, компаниите и целите нации продължително да създават желаното за тях бъдеще“ (Као, 2007). Иновацията е и система от възгледи, способна да създаде нови бизнес модели, да разкрие нови възможности и да създаде обществото като такова. Ключов фактор е нещата да се видят и да се направят по нов начин, освен да е налице иновационна идея. Този възглед е много подходящ и спрямо концепцията за иновационното поведение в търсенето на работа. Начинът, по който човек организира цялостния процес по търсене и намиране на работа, подходите и средствата, които използва, комуникационните канали, които задейства, са основата на кариерния му път и развитие. Инициативата и проактивността са важни поведенчески аспекти, но не само. В основата стои едно когнитивно осмисляне и преоценка на целите и същностните ценности на личността. Желаното работно място (в желаната компания) е комплексно понятие и всеки негов аспект трябва да бъде внимателно планиран и прогнозиран – идеален, оптимален или минимален размер на всяко едно измерение (възнаграждение, работно време, екип, размер на компанията и др.). На афективно ниво не трябва да се подценяват възникващите феномени на привързаност, включеност и удовлетвореност към организацията, които са резултат от правилния избор, който от своя страна е следствие от добре структуриран процес на търсене и намиране на работа. В крайна сметка се създава и нагласата, очакването на дадения човек за това какво е възможно и какво е реално постижимо. Още повече, когато става въпрос за нещо иновационно с не толкова ясни и доказано ефективни резултати.

Факт е, че в последните няколко десетилетия информационните технологии са сфера, която се развива светкавично бързо. Проблем от научна гледна точка обаче според Марбъргър (2011) са нереалистично големите очаквания към всички останали технологии. Науката като цяло е оптимален пример за отворена иновационна система. Тя предполага в себе си императива за споделяне на идеи по всякакъв възможен начин с възможно най-широка публика. Свободният комуникационен поток позволява и подбора и наемането на таланти от всяка точка на света (Александрова, 2014).

Важен момент е и тълкуването на иновацията като цялостната ориентация на една организация да се учи и развива, като фокусът не е върху конкретни иновативни процеси, а създаването и развиването на иновативни умения като цяло (Siguaw, Simpson, & Enz, 2006; Bysted, 2013). Учените се обединяват и около възгледа за иновативността като ключово стратегическо предимство в организацията и това колко е важно тя да се развива и поддържа (Zhang & Bartol, 2010). Има и редица проучвания, които показват, че индивидите оказват изключително значение за непрекъснатото развитие и въвеждане на иновации в рамките на организациите. Няколко тясно свързани области, а именно на иновациите като цяло (Van den Ven, 1986; Janssen, 2000), тоталното управление на качеството (McLoughlin & Harris, 1997) и на корпоративното предприемачество (Sharma & Chrisman, 1999) потвърждават тази теза (de Jong & Hartog, 2010). Понякога обаче иновативното работно поведение може да се възприеме и като крайно необикновено и дори рисково (Lee, 2008). Затова е много важно да се анализират и развиват само онези личностни черти, които са предиктор на същинската иновация и да се постави акцент върху средата и нейните въздействия (Dobni, 2010; Alpkan, Bulut, Gunday, Ulusoy, & Kilic, 2010). Тук под вътрешна среда се има предвид работна автономия (свобода на вземането на решенията и овластяване служителите да бъдат иновативни) и доверие в иновацията (свързано със свободното споделяне на иновативни идеи, по-голяма възприемчивост у колегите и намален риск от отхвърляне) (Bysted, 2013).

Много важно в този смисъл е и теоретичната перспектива, която ще бъде избрана по отношение на литературните източници за иновациите (ориентирана към ефикасността или социано-политическа). Юан и Уудмен (Yuan & Woodman, 2010) разглеждат и концепцията как възприятията на самите служители за влиянието на иновативното поведение върху представянето и образа, който имат в организацията, може да провокира или възпрепятства иновативните прояви. Фокусът е върху позитивното въздействие и изграждането на образ, който е желан, приет и определян като успешен в рамките на стратегическата ориентация на конкретната компания.

Иновативно поведение в процеса на вътрешен подбор: пример от практиката

Разглеждайки процеса на подбор, основен акцент се поставя върху търсенето на работа и използваните методи. В ограничена, непредставителна (случайна) извадка (Александрова, 2014) се наблюдават тенденции в поведението на българските специалисти, които загатват за консервативност и рутинност и липса на проактивност и иновативност. Най-често използваното средство за намиране на работа са обявите за работа от сайтове тип www.jobs.bg (58%). На второ място се нарежда използването на лични контакти, включително и препоръки (21%), а дейности като: директно свързване с желаните компании, използването на социални мрежи и пасивно очакване (някой се свързва с кандидата – напр. специалисти по ЧР), се срещат при около по 5% от участниците в изследването. Водещото при избора на отворени позиции, за които да се кандидатства, е те да отговарят на опита на човека (56%), на второ място – да са пряко свързани със завършеното образование (24%), а на трето – ключов фактор е компанията работодател (13%). Личното проучване (62%), информацията от познати (16%) и престижът на организацията (15%) пък са определящи за ориентацията към точно определен тип компания.

В последните няколко години обаче все повече се залага на различни програми за вътрешен подбор и стимулиране на развитието и наемането на позиции на служителите, вече част от организацията. За целите на настоящия доклад ще бъдат представени накратко две водещи програми на един от лидерите на пазара в сферата на ИТ и телекомуникациите в Европа.

Програмата „Internal First“

Основен акцент на тази програма е приоритизирането на вътрешни кандидати в подбора на персонал. Целта за 2020 г. от 80% вътрешни назначения на позиции с ниво на компетенции 4 и по-високи (от 9-степенна скала) беше преизпълнена (83%) и новата цел за 2021 г. е 90%.

В същността на „Internal First“ е създаването на сериозна комуникационна мрежа между специалистите по подбор в цялата орга-

низация и активното проактивно търсене на подходящи кандидати. За тази цел се използват и всички налични вътрешни системи. Провеждат се информационни кампании и уебинари, които насърчават служителите да обновяват постоянно данните си в личните си профили, за да бъдат контактвани спрямо техните предпочитания. В самия процес на подбор на стъпката за одобряване на отворени позиции ексклузивно се посочва и се одобрява само наемането на вътрешни служители. Специалистите по подбор се стремят и постоянно да достигат по различни канали до максимално много служители, за да представят вакантните позиции. Тясно свързана с тези процеси е и програмата „Hands Up“.

Програмата „Hands Up“

Тази програма помага на служителите да осъзнаят готовността си за промяна и да претърпят мобилност в рамките на организацията. Тази мобилност може да бъде вертикална (заемане на по-висока позиция, с по-голям обхват и отговорности), хоризонтална (придобиване на нови знания и умения) и географска (смяна на локацията). На стратегическо ниво бизнесът е облагодетелстван, защото може да се възползва от професионалния опит на хора, които познават организацията и процесите в новия. Процесът на подбор е улеснен за специалистите по подбор. Също така и знанието остава в организацията. На оперативно ниво се създава богата база данни от служители, готови да направят следващата стъпка в кариерата си. Специалистите по подбор пък имат лесен и непосредствен достъп до тези служители и нещата се случват много по-бързо.

Процесът по регистриране е много опростен. Използва се допълнителна технология, която свързва автоматично голяма част от данните от личните корпоративни профили на служителите с полетата във формата за регистрация. Служителите получават потвърждение за кандидатурата си и очакват следващите стъпки, т.е. някой специалист по подбор да се свърже с тях във връзка с отворена позиция. Когато това се случи и процесът по подбор завърши, имаме успешна мобилност.

Заключение

Настоящият доклад е с теоретико-практичен характер и не представя данни от конкретно емпирично изследване. Въпреки това представя добри и работещи практики, фокусирани върху иновативното поведение в процеса на подбор и кариерно развитие. С какво тези програми са иновативни и различни?

- Специално създадени за нуждите и стратегическите цели на компанията
- Ясна обвързаност с постигането на конкретни резултати и ключови индикатори на представянето
- Активно използване и създаване на технологии, които са налични и достъпни в организацията и следене на най-новите тенденции
- Индивидуален реален подход към всеки служител
- Ясна кариерна пътека
- Включването с допълнителни програми за кариерно развитие, ключови служители и др.

Накратко, когато има резултати и те надхвърлят очакванията, значи че посоката е правилна.

Източници:

1. Naydenova, V. (2011). Razvitie i podbor na personal v upravlenieto na choveshkite resursi. V: Bulgarsko spisanie po psihologiya, Sbornik nauchni dokladi, VI Natsionalen kongres po pihologiya, br. 3 – 4, Sofiya, 486 – 490.
2. Найденова, В. (2011). Развитие и подбор на персонал в управлението на човешките ресурси. В: Българско списание по психология, Сборник научни доклади, VI Национален конгрес по психология, бр. 3 – 4, София, 486 – 490.
3. Alpkan, L. et al., 2010. Organizational support for intrapreneurship and its interaction with human capital to enhance innovative performance. *Management Decision,* 48(5-6), pp. 732 – 755.
4. Anderson, N., De Dreu, C. K. & Nijstad, B. A., 2004. The routinization of innovation research: A constructively critical review of the state-of-the-science. *Journal of Organizational Behavior,* 25(2), pp. 147 – 173.
5. Bysted, R., 2013. Innovative employee behaviour: The moderating effects of mental involvement and job satisfaction on contextual variables. *European Journal of Innovation Management,* 16(3), pp. 268 – 284.

6. de Jong, J. & Hartog, D. d., 2010. Measuring Innovative Work Behaviour. *Creativity and Innovation Management,* 19(1), pp. 23 – 36.
7. Dobni, C., 2010. The relationship between an innovation orientation and competitive strategy. *International Journal of Innovation Management,* 14(2), pp. 331 – 357.
8. Janssen, O., 2000. Job Demands, Perceptions of Effort-Reward Fairness, and Innovative Work Behavior. *Journal of Occupational and Organizational Psychology,* Volume 73, p. 287–302.
9. Kao, J., 2007. *Innovation nation: How America is losing its innovation edge, why it matters, and what we can do to get it back..* New York: Free Press.
10. Lee, J., 2008. Effects of leadership and leader-member exchange on innovativeness. *Journal of Managerial Psychology,* 23(6), pp. 670 – 687.
11. Marburger, J., 2011. Science, technology and innovation in a 21st century context. *Policy Science,* 4(3), pp. 209 – 213.
12. McLoughlin, I. & Harris, M., 1997. *Innovation, Organizational Change and Technology.* London: Thompson.
13. Sharma, P. & Chrisman, J., 1999. Toward a Reconciliation of the Definitional Issues in the Field of Corporate Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice,* Volume 23, pp. 11 – 27.
14. Siguaw, J., Simpson, P. & Enz, A., 2006. Conceptualizing innovation orientation: a framework for study and integration of innovation research. *Journal of Product Innovation Management,* 23(6), pp. 556 – 574.
15. Van den Ven, A., 1986. Central Problems in the Management of Innovation. *Management Science,* Volume 32, pp. 590 – 607.
16. Yuan, F. & Woodman, R. W., 2010. Innovative behavior in the workplace: The role of performance and image outcome expectations. *Academy of Management Journal,* 53(2), p. 323 – 342.
17. Zhang, X. & Bartol, K., 2010. Linking empowering leadership and employee creativity: the influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. *The Academy of Management Journal,* 53(1), pp. 107 – 128.
18. Александрова, Б., 2014. Иновационно поведение в процеса на кариерното развитие. *Иновации, предприемачество и устойчиво развитие,* Том 1 – 2, pp. 26 – 33.
19. Найденова, В., 2011. *Развитие и подбор на персонал в управлението на човешките ресурси.* София, s.n., pp. 486 – 490.
20. Naydenova, V. (2011). Razvitie i podbor na personal v upravlenieto na choveshkite resursi. V: Bulgarsko spisanie po psihologiya, Sbornik nauchni dokladi, VI Natsionalen kongres po pihologiya, br.3 – 4, Sofiya, 486 – 490.

КОУЧИНГЪТ КАТО СЪВРЕМЕНЕН ИНСТРУМЕНТ В ОРГАНИЗАЦИОННАТА ПСИХОЛОГИЯ

Димитър Ганчев Митев
Докторант, ВСУ „Черноризец Храбър“, Варна, България,
digamit@abv.bg

Резюме: *Докладът представя концепцията и търсенето на правилния модел в сферата на организационната психология за постигане на по-високи стандарти в организационната култура. Изследването на определени практики и съпоставянето с модела на коучинг – като инструмент е важен аргумент в направеното изложение. Добрият подход в прилагането на модела е основен приоритет в сферата на обучение, бизнес и корпоративни практики. Специфичното адаптиране и приложение в съвременното поколение е утвърждаващо се предизвикателство. Подхожда се аналитично и се правят изводи и препоръки, базирани на емпиричното изследване на коучинга като инструмент на организационната психология.*

Ключови думи: *коучинг модел, съвременен инструмент, емпирично изследване, организационна психология, организационна култура.*

COACHING AS A MODERN TOOL IN ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY

Dimitar Ganchev Mitev
Doctoral student, VFU „Chernorizets Hrabar“, Varna, Bulgaria,
digamit@abv.bg

Summaru: *This report represents the concept and searching of the correct model in the field of organizational psychology to achieve higher standards in organizational culture. The research of certain practices and the comparison with the coaching model – as a tool, is an important argument in this presentation. That good approach in the application of the model is a top priority in the field of training, business, and corporate practices. The specific adaptation and application in the modern generation are reinforcing challenges. It is necessary to analytically approach and make conclusions and recommendations based on the empirical study of coaching as a tool of organizational psychology.*

Keywords: *coaching model, modern tool, empirical study, organizational psychology, organizational culture.*

Увод

Промяната на социалната действителност и бизнес средата изисква и промяна на механизмите на управление и функциониране на човешкия ресурс. Коучинг моделът, като сравнително ново явление за съвременната организационна среда, изпитващ своята ефективност в добрите чужди практики, може да се превърне в добре работеща система, прилагана като инструмент на организационната психология. Темата за развитието на организационна култура и практическата приложимост на коучинга като ефективен инструмент на организационната психология в палитрата от подходи, е неизбежна част от изискванията на времето.

Коучингът, като съвременен инструмент на организационната психология и респективно в организационното управление, не е просто една модна тенденция, той е свързан с личностното развитие и повишаване на потенциала на човека в организацията, което оказва влияние върху цялостното положително организационно развитие. В основата му лежи феноменът, който се нарича „ефектът на пеперудата“, или казано по друг начин – и най-малките промени в началното състояние могат драматично да променят случващото се в бъдеще. Както движението на една молекула въздух в атмосферата или в конкретния случай – промяната на един човек в организацията, може да се разрасне с времето и да окаже огромно влияние върху целия организационен климат.

Коучингът, като инструмент на организационната психология, е свързан с потребностите на днешното активното поколение и неговите специфичните психологически характеристики. Тази тема е особено интересна както от психологическа, така и от социална гледна точка.

1. Коучингът като понятие в организационната психология

Понятието „коучинг“ не е ново, а напротив – последните десетилетия все по-често бива използвано дори и в контексти, в които неговото значение не се вписва. И ако в България коучингът и неговото теоретично и респективно практическо прилагане все още търси

своето място, то в чуждите социални и бизнес практики, като плод на високоефективно организационно управление, той заема ключово място; вече е цялостна система за подпомагане на средата, обществото и бизнеса, като започва от най-малкото звено в организационната структура – отделния човек и върви нагоре в йерархичната структура.

Преди да се опитаме да изясним конкретиката на приложимостта му, е необходимо да бъде изяснена неговата дефиниция и специфики.

В чисто лексикален контекст думата „коуч“ има френски произход – „coche“, което означава карета. По-късно лексемата започва да се използва и в спорта, а накрая и в консултирането, и то не само по отношение на личностното развитие, но и в посока повишаване на професионалното и организационно развитие. В превод от английски (coaching) коучингът буквално означава „да тренирам“, „да обучавам“, което пък идва от коуч (coach) – треньор, инструктор. В етимологичната ретроспекция думата „коуч“ има общи корени и с „coax“, с превод „склонявам, убеждавам“. В подкрепа на тази етимологична близост създателят на Европейския съвет за менторство и коучинг (TheEuropeanMentoringandCoachingCouncil (EMCC) Дейвид Клатърбърк, при изясняване спецификата на коучинга и характеристиките на неговото влияние, поставя ударение върху дейността на коучърите, а именно да действат като външни стимулатори на потенциала, който хората имат в себе си, т.е. да ги „склоняват и убеждават“ да отключат своите възможности. На основа психологичен подход те използват комбинация от търпение, прозрение, настойчивост и грижа, за да им помогнат да открият вътрешните и външните си източници за подобряване на собствените си постижения.[1]

Оксфордският речник определя коучинга като „процес на обучение, на трениране, на даване на насоки на някого основно в областта на спорта“[2]. Тази дефиниция отново насочва към началото на коучинга, а именно от спорта, откъдето идва и цялостната коучинг концепция.

Понятието „коучинг“ има широк спектър от етимологични обвързаности, в основата на които стои идеята за напътстване или мета-

[1] Клатърбък, Д. Коучинг на екипи и работни групи. София, 2012, с. 20.

[2] Oxford Learner’s Dictionary//https://www.oxfordlearnersdictionaries.com, последно посетено н а 01.11.2019 г.

форично казано „превозване“ от точка „А“ в положителна посока до точка „В“, процес на взаимодействие между коучър и коучван, или наставник и наставляван, крайният резултат от което е повишаване на възможностите чрез отключване на потенциала.

Коучинг методологията се радва на голямо литературно разнообразие и изследователски интерес. За съжаление, това разнообразие води до опитите да се наложи един или друг възглед за коучинга като „правилен“, отричайки или приемайки с уговорки други изследвания в тази област. Това лишава коучинга от наличието на конкретен теоретично обоснован модел, който да служи за концептуална матрица както в научното, така и в практическото му приложение. Причините за липсата на дефинационна конкретизираност се крие в многоаспектността, многоизмеримостта и разнородната целенасоченост на коучинг „интервенциите“.

Според сферите на прилагане коучингът бива **кариерен, бизнес и коучинг на личностното развитие, или т.нар. лайф коучинг.** Според обектите на коучинга, които наричаме още коучвани, се различават: индивидуален и корпоративен (групов) коучинг. На база това диференциране Конър и Лейджиспък класифицират коучинга в шест групи: **лайф коучинг**, **коучинг за висш мениджмънт**, **бизнес коучинг**, **мениджърски коучинг**, **кариерен коучинг**, **спортен коучинг**.[3]

2. Коучингът като метод за постигане на удовлетвореност в човешкия ресурс на организацията

Основните стъпки, по които се разгръща дейността на коучинга, най-ясно се изразява чрез т.нар. модел GROW, в основата на който седят следните основни акценти: **цели, реалност, възможности, воля.**

Названието „GROW“ от английски е акроним от първите букви на горепосочените елементи (Goals; Reality; Opportunities; Will) и всъщност моделът, който се описва чрез него, представлява парадигма от ефективни въпроси, която в последователността **„цели–реалност–възможности–воля“** е най-често използваният комуникационен подход, чрез който се структурира събеседването с т.нар. коучвани лица.

[3] Конър, Дж., Лейджис, А. Коучинг с НЛП. София, 2012, с. 28 – 30.

Чрез задаваните въпроси се получава необходимата за провеждането на коучинга информация. Всъщност основната цел е чрез тях да се зададе посоката на ключови последващи въпроси, чрез които да се проследи дали и обектът на коучинга следва желаната линия на „израстване“, която да съвпада и с целите на коучинг тренинга. В следващия етап реалността се „проверява“, за да се изследва настоящата ситуация, след което се начертават възможностите и алтернативите или насоки за действие. И накрая волята е свързана с т.нар. три *К* на коучинга – *„Какво?“, „Кога?“* и *„Как?“*.

Всички цели са провокирани от ценности. В книгата си „Цел. Отправната точка на великите компании“ Никос Муркоянис лансира идеята, че в бизнеса не е необходимо да се прави избор между ценностите и успеха. Успешната организация е осъзнала необходимостта от поставяне на цел, а целта от своя страна представлява набор от ценности, които вдъхновяват и мотивират. Идеите, а не организацията и структурата, са това, което различава добрата от великата организация. Муркоянис определя четири основни вида цел – **откривателство, съвършенство, алтруизъм и героизъм** – и показва как чрез тяхното обединение организациите и компаниите могат да прогресират.[4]

Целите са ключови в прилагането на коучинга, а според Джоузеф О’Конър и Андреа Лейджис **целите** са една от трите опори на коучинга, останалите две са **вярванията и ценностите.** Целта е фокусът, а човешкото поведение има цел, защото хората са водени именно от цели и разбира се, от ценности.[5]

Тъй като е необходимо анализът на коучинг методологията да се придържа към постулатите на организационната психология, чийто инструмент всъщност е и коучингът, то тук е особено важно да се каже, че успехът на организационното функциониране зависи и от работата в екип. Екипът е фактор, чрез който се координират, насочват и се реализират индивидуалните усилия за постигане на общата цел. Процесът на управление започва с планиране. Чрез него, както отбелязва съвременният специалист по организационна мотивация и култура М. Михайлов, се определят потребностите и се формулират действия-

[4] Муркоянис, Н. Цел. Отправната точка на великите компании. София, 2008.

[5] О’Конър, Дж., Лейджис, А. Коучинг с НЛП. София, 2012, с.32.

та в съответствие със стратегията на организацията. Този процес се предхожда от анализа на човешки ресурси, функционална, професионална, квалификационна, образователна, управленска и производствена структура, отчитайки движението на личностите и развитието на системата.[6] И в този контекст, когато коучингът се прилага на групово ниво, което е най-честата практика в организацията, поставянето на цел/цели е свързано с един планиран процес на положителна промяна.

Редица психолози доказват всъщност, че пътят към удовлетворението и удовлетворението от реализацията в частност е много по-сложен. Теориите за личността и потребностите й са описани и обобщени в 14 различни мотивационни теории, които най-често използват потребности, възнаграждения, подкрепления, цели и постигане на целите.[7] Мотивационните теории могат да бъдат категоризирани по следния начин: за очакванията (Vroom; Porter; Lawler), за йерархията на потребностите (Maslow), за характеристиките на работата (Hackman, Oldham), за справедливостта (Adams), за поставянето на целите (Locke), за мотивация на постиженията (McClelland), теория X и теория Y (McGregor).[8]

В организационната психология теориите за мотивацията от гледна точка на потребностите са основополагащи. Една от най-популярните и успешно прилагани в организациите систематизации на човешките потребности теоретични постановки е концепцията на Е. Маслоу, известна като „пирамида на потребностите“, в която те са йерархизирани в стройна последователност. Маслоу, заедно с Карл Роджърс и други учени, е бащата на по-оптимистичната вълна в психологията, която *ще се опитва да отхвърли тезата, че морковът и пръчката на бихейвиоризма са най-добрият начин да се управляват и мотивират хората*[9]. В допълнение Уитмор акцентира на факта, че психологическият оптимизъм е изключително важен, ако искаме да възприемем изцяло коучинга като стил на управление на бъдещето.[10]

---

[6] Михайлов, М. Човешкият фактор в организациите-мотивация, организационна култура: Управление на персонала. София, 2011. // http://eprints.nbu.bg/940/, последно посетено на 18.01.2020 г.

[7] Katzell, Raymond A., Thompson, Donna E. American Psychologist, Vol. 45(2), Feb 1990, 144 – 153.

[8] Илиева, Сн. Ценности и трудова мотивация. София, 2009, с. 157.

[9] Уитмор, Дж. Коучинг за високи постижения. София, 2012, с. 145.

[10] Пак там, с. 145.

При прилагането на коучинга като „инструмент“ след определяне на целта и начертаване плана на действие стъпките могат да бъдат обобщени по следния начин: **наблюдение, обсъждане, активен коучинг и проследяване“**[11]**.** Началото се поставя чрез **наблюдението**, благодарение на което биват идентифицирани силните и слабите страни на човека или организацията. Чрез **обсъждането** пък се постига съгласие между коуча и напътствания/напътстваните за плана на действие, което се припокрива с плана на прилагане на коучинга. Най-важната част от **активния коучинг** според гореначертаните стъпки е даването на обратна връзка, при която градивната критика е необходима и задължителна по време на коучинг процеса. Последният етап – **проследяване**, цели неотклонение от положителния, ефективен и ефикасен процес.[12] Чрез тези стъпки се илюстрира същността на коучинга. Това е фундаменталната методология и приложение на инструмента коучинг и негов общ набор от принципите на организационната психология.

Всичко казано за същността на коучинга не е достатъчно и не обхваща цялостната смислова конкретика на това какво представлява всъщност коучингът и функционалната му дейност, защото, както казва Джон Уитмор – *коучингът е свързан не само с това как се извършва всичко, но и с онова, което се постига*[13]. Категорично и ясно се констатира, че коучингът е неразривна част от организационната психология, защото, като инструмент с практическа насоченост, той борави и с теоретичните постулати на психологията.

Коучингът, като модел на положително психологическо въздействие с практическа насоченост и въвеждането му в организационната култура, неизменно е свързан с организационно управление и ръководство като основен задвижващ механизъм при взимането на организационни решения. Един от експертите в областта на комуникационните умения – Г. Христулев, прави следното заключение: *съставната част на всеки екип са хората, а характерното и най-човешкото е всеки човек да следва собствените си цели и мечти и да бъде част от социалната икономика. Какво по-добро от това всеки*

[11] НВЕ. Коучинг и менторство. София: Класика и стил, 2008.

[12] Пак там

[13] Уитмор, Дж. Коучинг за високи постижения. София, 2012, с. 17.

да открие и развива личното си майсторство и собствената си виртуозност, докато социумът, в който се намира, го подкрепя и му дава поле за развитие[14]. Това е основната цел на коучинга и затова той е психологически инструмент, различен от парадигмите на другите обучителни интервенции.

3. Насоченост, актуалност и приложение на коучинга на база организационната психология в съвременното поколение

Приложението на коучинга в социална и бизнес средата, и по-конкретно в организационното развитие на човешкия ресурс, се намира в кохерентна връзка с появата на „нов тип" реализиращи се хора, които имат своите психологически, емоционални и социални предпоставки, налагащи различен организационно-психологически подход към тях. Това е поколението Y, известно като т.нар. **милениали.** Те са един от основните фактори за появата и развитието на нова организационна среда.

Живеем в така наречената „трета цивилизационна вълна", в която познанието е най-големият капитал за успешност и реализацията. Познанието и неговото постоянно надграждане предполага и наличието на постоянна и конкурентна работна среда, което често се превръща в стресов фактор в дадена организация. От друга страна, в контекста на специфичните условия един от най-доминиращите въпроси е свързан с промените, които настъпват в организациите предвид факта, че в нашата реалност е извървян дълъг път на преход към пазарна икономика и създаването на ефективни и просперираща организации. Някои автори подчертават, че именно в тези промени се крият основните предизвикателства пред организационното управление: „*Превръщането на организациите в затворени системи в социалистическото общество в отворени социални системи, отразяващи влиянията на средата, е едно от основните предизвикателства, с които трябва да се справят мениджърите*"[15]. Въвеждането на нови обучителни и развиващи практики човешкия ресурс, в това число и коучинга като част от организационната култура, е ключов фактор за

[14] Христулев, Г. Важно е да следваш собствените си цели и мечти. В: *Човешки ресурси*, бр. 1/271/2018, с. 3.

[15] Илиева, Сн. Организационно развитие, София, 2006, с. 11.

създаването на престиж, просперитет и стабилност на организациите в една динамична и несигурна среда, в която често благоприятният климат и близките междуличностни взаимоотношение са решаващи за оцеляването на компании, фирми и организационни структури.

В книгата си „Организационно развитие“ Сн. Илиева цели да „*установи влиянието на организационната култура върху феномени на индивидуално и групово равнище и най-вече върху мотивите, нагласите и поведението на личността в труда, лидерството и груповата ефективност. Само по този начин може да се потвърди широко споделяното допускане, че организационната култура детерминира организационни процеси и ефективност и изпълнява определени функции в организацията*“[16].

Основните ключови променливи, върху които е налице влиянието на организационната култура, имаща отношение към разработването и следването на системата на коучинг в организациите, са: **управленски (мениджърски) стилове; групова ефективност; мотиви за работа; удовлетвореност от реализация; включеност в работата; привързаност към организацията; просоциално поведение; организационно гражданско поведение; стратегии за справяне със стреса; управление на симптомите на стреса; бърнаут в работата.** (Илиева, 2006, с. 131 – 135)[17].

Както се вижда от горецитираните променливи, всички те имат отношение към развитието на личността в организацията и осигуряването на комфортен психологически климат.

В това ново поколение – поколението Y, се вижда нуждата от постоянна и навременна актуализация. Ейдриън Фърнам в монографията „Индивидуалните различия на работното място“ посочва, че в нашето съвремие се наблюдават много социални, политически и икономически промени в това как, кога и какво практикуваме. Фърнам посочва, че промените неизбежно са довели и до различни изисквания и необходимостта от откриване, обучаване и поддържане на нови умения и нагласи. И констатира, че практиката често се променя по-бавно от научните теории.[18]

[16] Илиева, Сн. Организационно развитие, София, 2006, с. 131 – 135.
[17] Пак там, с. 131 – 135.
[18] Фърнам, Е. Индивидуалните различия на работното място. София, 2012, с. 551.

Затова можем да кажем, че днес в поколението Y е необходимо и неизбежно да се прилага правилна насоченост, актуалност и адаптирано приложение на коучинга като методология и инструмент на организационната психология.

4. Изводи и препоръки, базирани на емпиричното изследване на коучинга като инструмент на организационната психология

В рамките на целенасочено анкетно проучване за изследване на коучинга като инструмент на организационната психология в реална среда, ви представяме резултати на база две групи лица:

1/ Квалифицирани лица, които имат високо ниво на познания, квалификация и опит в областта на организационната психология, коучинга и управлението на човешкия ресурс.

2/ Лица без горепосочената квалификация и знания, които са служители в различни обществени и бизнес организации.

Целите, задачите и обектът на изследване логично насочват и към предмета на изследване, а именно отношението на специалисти в областта на организационната психология, коучинга и мениджмънта спрямо възможността коучинг методологията да бъде приложена като инструмент в организационната психология.

На база резултатите от целевите групи респонденти правим следните изводи:

1. Не се потвърждава напълно хипотезата, че квалифицираните в областта на коучинга, организационната психология и мениджмънта хората в България са по-скоро склонни да приемат коучинга като необходим инструмент на организационната психология за съвременното организационно развитие.

2. Потвърждава се хипотезата, според която е необходимо коучингът да се прилага в организациите съобразно специфичните характеристики на днешното активно поколение и новите изисквания за организационно развитие.

3. Потвърждава се и хипотетичното твърдение, че сред днешните хора, работещи в различни организационни структури и на различно организационно ниво, е налице необходимост за развитие на личния потенциал чрез подходящата обучителна система.

4. Промяната на организационната среда в условията на преход и трансформация в обществото води и до промяна на служителите, което е обособено и от начина, по който съвременното поколение се отнася към труда и реализацията.

5. Изискванията на XXI в. спрямо организациите и служителите са различават от тези на XX в. поради факта, че вече се налагат не само значителни промени в социо-политическото развитие на обществото, но и глобални промени в информационната среда.

6. Организационна култура се развива в посока, която едновременно изисква и позволява по-голяма активност от страна на мениджърите в посока управление на човешкия ресурс и провокиране повече инициативност от тяхна страна. Това показва, че не се полагат достатъчно усилия за провокиране и развитие на потенциала на служителите в организациите съобразно техните лични и професионални особености.

7. Все още както мениджърите, така и служители нямат задълбочено разбиране относно значението, което има припокриването на личните цели с тези на организацията, които да са в съответствие с ценностите на хората.

8. Липсва яснота и разбиране какво точно е организационна култура.

9. За да запазят и повишат позициите си в организационното развитие мениджъри и служители, е необходимо да са част от добре функционираща организационна култура, превръщаща компаниите в ползотворни структури за тях и за обществото.

10. Компаниите се стремят да бъдат задоволени потребностите на клиентите им, но често не си дават сметка какви са потребностите на техните служители извън материалното възнаграждение. В резултат е налице текучество и неудовлетвореност.

11. Управлението на човешкия ресурс и полагането на повече усилия по отношение на поощряване на потенциала на всеки един човек в организацията е предпоставка за засилване на организационната култура.

12. Технологията и критериите за подбор на информацията, възможността за избор дават широко поле за изява на креативните и та-

лантливи хора, което превръща управлението на човешкия ресурс и потенциала на служителите в изпитание за мениджърите.

13. Мениджърите в организации нямат особени знания и умния относно развитието на потенциала на човешкия ресурс в посока преминаване на техните вътрешни бариери, което показва, че те не са наясно с коучинга като съвременна обучителна система и с неговите позитиви като психологически подход в организационната култура и развитие.

14. Всяка кампания, в която работят креативни хора, които могат да задвижват колелото на иновативния процес, е „обречена“ на успех.

15. Управлението на човешкия ресурс и развитието на потенциала му е не само икономическа отговорност пред служителите, но и социална отговорност пред обществото.

Въз основа на обобщените изводи можем да отправим и **препоръки**, отнасящи се до повишаване на потенциала на човешкия ресурс, състоящ се предимно от поколението Y, чрез правилното използване на инструмента коучинг в организационната психология:

1. За да се повиши потенциалът на човешкия ресурс, е необходимо той да бъде провокиран чрез различни стимулиращи личния интерес, идеи и креативност обучения и методи на въздействие.

2. Следването на идеите и собственото развитие чрез преминаване на вътрешните бариери и страх е основен фактор, който би повлиял на поколението на милениалите, поради което коучингът се явява като една от най-приемливите системи за постигане на тяхното личностно и респективно на организационното развитие.

3. Въпреки изправени пред редица стереотипи и предизвикателства в своята дейност, прилагащите инструмента коучинг в организационна среда е необходимо систематично да преодоляват предизвикателствата.

4. Коучингът не е нова парадигма в организационната психология, а инструмент, чийто подход действа както с психологически, така и с емоционални и социокултурни похвати. Специалистите по организационна психология е необходимо да подхождат правилно към възможността инструментът коучингът да бъде в помощ на науката и на практиката.

На база теоретично поставените проблеми, свързани със спецификата на коучинга, организационната култура и необходимостите за лично и организационно развитие в локален и глобален аспект, ще отбележим, че може да се намери и съответното практическо отражение чрез направените изследвания, анализи и анкети.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В обобщение ще кажем, че коучинг методологията си взаимодейства много добре с организационното развитие и моделите на организационно управление, съсредоточавайки се върху потенциала на човешкия ресурс.

Допуска се, че потребностите на активното съвременно поколение налага използването на нов практически и теоретичен инструментариум за развитие потенциала на човешкия ресурс в социално-психологически и организационен контекст.

Комуникацията е основен постулат на съвременните изисквания за организационно развитие. Инструментът коучингът е приложим в условията на съвременното организационно развитие и култура, в това число и български такива.

Коучингът не е модел на интервенция в организационна среда. В своята цялостна и всеобхватна ориентация в организационната психология коучинг моделът всъщност е много полезен и се явява един от способите да се прилагат по-пълно принципите на организационната психология в организационна среда. Постепенното прилагане и използване на коучинга като инструмент на организационната психология дава резултат, макар че все още много организации работят по архаичен стил.

Всички анализи и разсъждения се основават на убеждението, че можем да открием необходимите нови решения в организационната психология с помощта на онези методи и модели, които отговарят на потребностите на съвременното общество и в частност на съвременното икономически активно поколение, и в позицията на човешки ресурс, и в позицията на потребител, а не чрез ирационалността на „status quo“[19] в психологичната наука. В същото време обаче редица

[19] От лат. „съществуващото положение, статукво“.

представители на коучинга си позволяват да пренебрегват основите на организационната психология и академичните аргументи, базирани на проверените във времето и практиката теоретични концепти, че даже и най-радикалната и ефективна система трябва да има своята непрекъсната връзка с научните постулати, защото не е възможно да се върви напред, отхвърляйки ключовите постижения в областта на психологията.

Светът се променя, поколенията също, а комуникацията между практиката и теорията в контекста на личностното и респективно организационно развитие почива именно на онези модели, които се оказват ефективни в реалния живот. Такъв модел е именно коучингът, като неразделна част от организационната психология. „*Нашите мечти оформят нашите цели и нашите цели очертават нашия мироглед. Коучът ни помага да постигнем целите си*“[20] – казват Конър, Дж., Лейджис, А. Коучингът е инструмент на постигането на онази мечта, която е превърната в цел, а мечтата отразява духовния, емоционалния и психологическия свят на човека.

Именно в основата на формирането на способности – култура, обучение, лидерство и качества, стои и коучингът като инструмент на организационната психология, като отговор на новите стратегически и практически изисквания на съвременната социална и бизнес среда. И в тази съвременна среда основният капитал се оказва не материалният капитал, а интелектуалният.

Източници:

1. Clatterbuck, D. Coaching teams and working groups. Sofia, 2012.
2. Клатърбък, Д. Коучинг на екипи и работни групи. София, 2012.
3. Oxford Learner's Dictionary //https://www.oxfordlearnersdictionaries.com, последно посетено 01.11.2019 г.
4. Connor, J., Lagis, A. NLP Coaching. Sofia, 2012.
5. Конър, Дж., Лейджис, А. Коучинг с НЛП, София, 2012.
6. Rokeach, M. The nature of human values. N.Y. The Free Press. 1973.
7. Murkoyanis, N. Purpose. The starting point of great companies. Sofia, 2008.
8. Муркоянис, Н. Цел. Отправната точка на великите компании. София, 2008.

[20] Конър, Дж., Лейджис, А. Коучинг с НЛП. София, 2012, с. 25.

9. TheCompleteGuide to Goal-Setting// https://bit.ly/2QWjqaX, последно посетено на 29.12.2019 г.
10. Strategic personnel management through qualification coaching: Information review.
11. Стратегическо управление на персонала чрез квалификационен коучинг: Информационен обзор. // http://ophrd.krib.bg/bg/wp-content/uploads/Info_obzor_2014.pdf.
12. Mihailov, M. The human factor in organizations – motivation, organizational culture: Personnel management. Sofia, 2011.
13. Михайлов, М. Човешкият фактор в организациите-мотивация, организационна култура: Управление на персонала. София, 2011//http://eprints.nbu.bg/940/, последно посетено на 18.01.2020 г.
14. Katzell, Raymond A.,Thompson, Donna E. American Psychologist, Vol. 45(2), Feb 1990 г.
15. Hristulev, G. It is important to follow your own goals and dreams. In: Human Resources Magazine, issue 1/271/2018.
16. Христулев, Г. Важно е да следваш собствените си цели и мечти. В: *Човешки ресурси*, бр. 1/271/2018 г.
17. Ilieva, Sn. Values and work motivation. Sofia, 2009.
18. Илиева, Сн. Ценности и трудова мотивация. София, 2009.
19. Ilieva, Sn. Organizational development. Sofia, 2006.
20. Илиева, Сн. Организационно развитие. София, 2006.
21. Fernham, E. Individual differences in the workplace. Sofia, 2012.
22. Фърнам, Е. Индивидуалните различия на работното място. София, 2012.
23. Whitmore, J. Coaching for excellence. Sofia, 2012.
24. Уитмор, Дж. Коучинг за високи постижения. София, 2012.

ЕТНИКО-РЕЛИГИОЗНИ И КУЛТУРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ФАКТОРИ ЗА НАЦИОНАЛНО САМООПРЕДЕЛЕНИЕ В ЦИВИЛИЗАЦИОННИЯ СБЛЪСЪК МЕЖДУ ИЗТОКА И ЗАПАДА

д-р Атанас Стоянов Махлелиев
ВСУ „Черноризец Храбър“, Варна, България, E-mail: atanas.mahleliev@gmail.com

Summary: *The present study seeks (and finds) the ethnic, religious, cultural, economic, political, social and psychological factors for national self-determination in an era in which the civilization clash between the value systems of the East and the West is a topic of great importance and has a particularly relevant character. The analysis is made from the point of view of the societies that are at the geographical, cultural, ideological, political and social crossroads between the two dominant world culture groups and their value systems, in the face of the people of Eastern Europe and the Bulgarians in particular. This monograph answers a number of questions, including: What are the factors for national self-determination in the modern era? Where are the „hot spots“ of the civilization clash between East and West? How can contradictions be overcome and conflicts resolved? This independent academic work ends with a diagnosis of the Bulgarian national identity and affiliation in the spirit of the issues addressed above, presenting several suggestions for specific techniques and recommendations for overcoming the identified problems.*

Keywords**:** *globalization, national identity, integration, civilization clash, cultural values.*

1. Увод

Националните държави – такива, каквито ги познаваме днес – са резултат от поредица исторически, взаимосвързани процеси. Това са: индустриалната революция, деколонизацията, Първата и Втората световна война. Националните държави не очертават културния плурализъм на своите обитатели нито в идеологически, нито в етнически, нито в религиозен или морално-естетически план. Те са заобиколени от насилствено прокарани политически граници, които разделят семейства, култури, етноси, малцинства, градове, села, кланове и културни групи на две. Но националните държави са символът на съвременната групова идентичност, на колективното его, на обществената принадлежност. И това щеше да бъде свършекът на историята,

краят на политическите, социалните и психологическите изследвания, ако не съществуваше процесът на задълбочаващата се глобализация, на уеднаквяването, на урбанизацията, на дигитализацията и на обезличаването. Съвременните нации губят своята идентичност. Не се нуждаем от сложни емпирични доказателства, за да защитим подобно твърдение. То е видимо с просто око, видимо е по всичко. Както в Пхенян, така и в Пекин, но също така в София, Мюнхен, Делхи и Париж ландшафтът на големите градове е доминиран от една и съща архитектурна, вертикално-стъклено-бетонна риторика, твърде импозантна, за да остане незабелязана. На фона на обезличаването на нациите индивидите също губят своята идентичност. Няколко световни марки, които се броят на пръстите на двете ръце, обличат цялото населението. Всички използват един и същ смартфон, от няколко световни производствени марки, които също се броят на пръстите на двете ръце. Тези устройства се управляват от две, три или четири, но не повече от десет на брой различни операционни системи.

Седем милиарда души се хранят ежедневно в търговските обекти на десетина глобални производители на готова храна. Те познават едни и същи актьори, гледат едни и същи филми, сериали, слушат една и съща музика, карат едни и същи автомобили, които са рожба на няколко глобални производителя, пътуват с глобални туроператори, които също могат да се преброят на пръстите на двете ръце. Банкират в десетина световни банки.

Всичко това, цялото това обезличаване, уеднаквяване и сливане няма как да не създаде притеснения: за нациите, за индивидите, за културите, за държавите и, най-вече, за идентичностите.

Всички губят своята идентичност. Всички общества са на кръстопът. И това притеснение, тази липса на посока, именно те създават невидим, но мощен тласък към възвръщане на идентичността.

2. Рискови фактори за идентичността

В хода на естествената еволюция както индивидите, така и нациите, усещат все повече външния натиск към промяна, към обезличаване, към стандартизация и към уеднаквяване, започват все повече да разбират и да осъзнават, че това не е вътрешно присъщ, естествен

процес, а резултат от следването на наложени отвън, чужди за индивидуализма ценности и програми. И колкото по-осъзнат започва да става този процес, толкова по-осезателни започват да стават формите на вътрешната съпротива срещу него. На много места по света, в много традиции и култури се забелязва едно завръщане към традиционните ценности и морал, към фундаментите на идентичността – групова и национална – в противовес на глобализма.

Този „контраеволюционен“ процес, ако можем така да го наречем, всъщност е дълбоко неосъзнат стремеж към съхраняване на личността, на Его-то, на Аз-а както групово, така и и индивидуално, но той невинаги има приятно, цивилизовано лице, а уви, понякога се проявява като завръщане към крайния и агресивен национализъм, към религиозния фанатизъм и към различни форми на авторитаризъм.

3. Психологически фактори за национално самоопределение

Чисто психологическите аспекти на националната идентичност и националното самоопределение няма как да бъдат пропуснати в този доклад, тъй като те имат водеща роля при афективните и когнитивни компоненти за самоопределението на Аз-а, при формирането на индивидуалното и колективно его или идентичност. Свикнали сме с клишето, че човек е „социално животно“. Това се дължи на факта, че благодарение на различните социални идентичности, които развива и притежава, индивидът преодолява сложността на заобикалящата го социална среда, интегрира се по-лесно в обществените групи, общува с техните членове, участва в груповите динамики, придава смисъл на своето съществуване, придобива усещане за себестойност и цел. Когато социалните идентичности на индивида са разнообразни и хармонично свързани, те правят възможно успешното му функциониране в обществото. Когато индивидът възприема себе си като неразделна (и важна) част от определена нация и когато усеща своята принадлежност към нея, той в най-добрия случай споделя нейните обичаи, ценности, традиции, ритуали, език, религия, култура и територия. Тези социални характеристики се предават чрез възпитанието от едно поколение на друго и така формират един от многото инструменти, с които егото разполага, за

да осигури своя вечен стремеж и непреодолим копнеж по безсмъртието на идентичността в общността.

Смело можем да заявим,че националната идентичност е абстрактно и сложно понятие, типично за съвременния човек в сложната съвременна социална и психологическа среда, в която той живее и нетипично за по-първобитните обществени форми на организация, където груповата идентичност и принадлежност се е определяла само и единствено въз основа на родствените връзки в клана, семейството или племето.

В този ред на мисли, обединявайки множеството аспекти от други социални идентичности в миналото, националната идентичност е най-комплексна по значение и устойчива във времето, придавайки огромно емоционално значение на националните митове, герои, символи, легенди, и на колективната памет на нацията. Такава идентичност е устойчива, защото се променя относително бавно и изключително трудно във времето, дори индивидът да се премести да живее в друга страна, да смени своето гражданство, да промени религиозната си принадлежност и прочее. Именно тя придава значение на термина „майчин език“, защото произлиза пряко от неотменимата етническа принадлежност към дома, родината и семейството.

Усещането за национална принадлежност се затвърждава и възпроизвежда чрез националните празници, традиции и обичаи, честването на национални празници и герои, включително чрез личните взаимоотношения, държавната политика и институционалните практики, т.е на всички нива на индивидуални и колективни взаимоотношения в груповата динамика. Подобно на всяка групова и колективна идентичност. Интересно е да отбележим, че повечето нации имат сходни обичаи и те са косвено свързани с две основни неща, което доказва следното:

Първо, че психоемоционалното устройство на човека е сходно, независимо от неговата национална, етническа, религиозна или културна принадлежност и второ, че териториалната принадлежност има повече символичен, отколкото физически характер, ето защо границите на родината често нямат нищо общо с физическата територия на държавата. Можем да намерим доказателства за това и в междуна-

родното право. Така например корабът, плаващ под национален флаг, както и посолството на дадена държава на територията на друга се считат за принадлежащи към суверенната територия на националната държава, чийто флаг се развява над тях.

Опростявайки приведените до тук аргументи, може да се обобщи, че националната идентичност има три главни взаимосвързани компонента :

1) Самоопределение на индивида като член от групата на националната държава;

2) Силно емоционално усещане за принадлежност към нея и

3) Положителни или отрицателни нагласи към другите (външните) групи в зависимост от споделените общи ценности и нагласи.

За разлика от личната идентичност, колективната такава, в лицето на националната принадлежност, включва усещането за общност с останалите членове на групата (в лицето на нацията).

Интересното е, че тази принадлежност е изцяло косвена и има символен характер, тъй като, за разлика от приятелските взаимоотношения, връзките в семейната и роднинската среда, в професионалната или политическата групова динамика и взаимоотношения индивидът няма личен, физически и непосредствен контакт с повечето от другите представители на групата (гражданите на националната държава).

Също така, за разлика от професионалната групова динамика, която често се възприема като формална, семейната и националната принадлежност не подлежат на избор, а са предопределени от мястото на раждане и въпреки официалния характер на повечето държавни ритуали те до голяма степен се възприемат като неформални, т.е близки до неформалното усещане за родствена и етническа принадлежност.

Проучванията сочат, че усещането за близост и сигурност, породени от националната принадлежност, допринасят за психичното благополучие на индивида, защото представляват извор на положителни нагласи и представи към собствената личност, пряко свързани с принадлежността към една силна, голяма и могъща група, каквато е нацията.

Естествено, съществуват индивиди, които са недоволни от заобикалящата ги среда и не я одобряват, защото влиза в конфликт с техни вътрешни нагласи, схващания, митове и идеали. Оценяването на собствената група обаче, независимо дали е в позитивен, или негативен план, представлява различна психологична компонента от националната идентичност. В този смисъл индивидът едновременно е обвързан с групата и успоредно на това изпитва отрицателни чувства към нея, включително и желание да смени принадлежността си с друга група.

Това е често срещан, присъщ за бунта към статуквото елемент като част от психичната еволюция на индивида през юношеството и младостта. Установено е, че положителната или отрицателната оценка на собствената група се различава от когнитивните процеси на изследване и обвързване, които формират етническата или националната идентичност. С други думи, идентичността си остава основен, формиращ елемент на Аз-а, в случая на груповото и колективно его, променя се само оценката на принадлежността в положителен или отрицателен план.

Процесът по развитието на индивидуалната национална идентичност, нейното осъзнаване, изучаване, възприемане и по-късно когнитивно-познавателното й обвързване с чувството за принадлежност към собствената нация, представлява част от един по-широк процес на осъзнаване на съществуващото многообразие от различни национални култури в света.

Правилно развитата национална идентичност, обвързана с чувството за сигурност и принадлежност, се изразява в действие и позиции на отвореност, толерантност и приемане на членовете на другите (национални) групи. Понякога водещ мотив за това е любопитството, в съчетание с усещането за собствената ценност, и с потребността от общуване и от опознаване на заобикалящия ни свят. Такова правилно развитие на националната идентичност редуцира чувствата на заплаха и страх от чуждото и от непознатото, като дава воля на естествено заложения у човека стремеж към непознатото и новото, който може да бъде чудесен стимул за реализиране на успешни контакти с представителите на другите нации, базирани на взаимно уважение, разбиране и приемане.

4. Културно-психологически норми и промени

Националната идентичност, националното самоопределение и усещането за национална принадлежност трябва да се анализират както на ниво индивид и социокултурна система, така и на идеологическо равнище. На индивидуално равнище социално-психологическите аспекти на етническата и националната идентичност могат да се разглеждат основно като съпътстващ феномен на процеса по модернизация. Традиционните социални институции, като родството, голямото семейство в малката общност, клановата принадлежност и др. отслабват, отстъпват на заден план или са погребани изцяло в миналото на модерния индивид. Усещането му за национална принадлежност е в постоянна криза на идентичността поради липсата на подходящ съвременен заместител на изброените по-горе. Съвременните индивиди се намират в ситуация на несигурност относно своята принадлежност, налага им се да избират между множество вариации от ценностни системи и се сблъскват със сложни ситуации за вземане на решения относно своята принадлежност, тъй като тя е много по-малко структурирана от институционално фиксирани модели.

В силно подвижните и бързо променящи се съвременни общества идентичността като цяло се превръща в централен въпрос за индивида. Неговата етническата и национална принадлежност могат да бъдат източник на негативни настроения и реакции спрямо процесите на модернизация. Такива преобладават при индивидите от социалните групи, които губят от модернизацията, интеграцията и глобализацията, вместо да печелят от нея. Маргинализираните по този начин индивиди и групи също търсят заместител на традиционните ценности, но не го намират в светския модел на модернизацията. Така се стига до едно завръщане към етнически, националистически, политически, религиозен и всякакъв друг вид фанатизъм. Като фокусират своите социални връзки и емоции върху принадлежността си към такива радикални, но сплотени групи, индивидите се опитват да намерят лична подкрепа, приемане и чувство за принадлежност в бързо променящия се, все по-безличен модерен свят.

Такива индивиди принципно не са в състояние да идентифицират себе си с продължаващите социални промени, да установят модерни

социални връзки и контакти и да усещат благополучието си в модерния свят. Тяхната криза на идентичността може да затрудни усещането за национално самоопределение. Политико-административното единство на една държава не съществува само по себе си, то трябва да представлява и един вид културна общност, да е базирано на споделени ценности. Само в този случай може да се постигне задоволително ниво на взаимно доверие между членовете на една нация. Освен това една нация, за да гарантира своя културно-психологически суверенитет, ако може да се използва този израз, трябва да включва известна степен на емоционална привързаност от страна на своите граждани, наричана още патриотизъм.

Патриотизмът, за разлика от екстремните форми на национализъм, представлява положителният аспект на националната принадлежност и допринася за усещането за емоционално благополучие от страна на гражданите по отношение на тяхното национално самоопределение.

Европейският съюз, като една зараждаща се нова, обща, колективна идентичност, също се стреми към развитието на такава принадлежност у своите граждани, макар да е твърде рано все още да се говори за европейски патриотизъм. Неслучайно в документа, с който реално се основава ЕС (Мастрихтския договор), терминът „европейска идентичност“ е използван многократно. Ако по отношение на икономическата и на социалната солидарност, както и по отношение на приемствеността, на мобилността и на толерантността европейските народи направиха голям прогрес от създаването на ЕС досега, то проваленият опит за приемане на европейска конституция беше приет от мнозина като знак, че въпросната европейска идентичност все още липсва и че е прекалено рано да се говори за какъвто и да било вид европейски патриотизъм или принадлежност.

Причината за това може би се крие в липсата на третия стълб на националната идентичност и принадлежност, а именно – липсата на идеология. В идеологически план европейските граждани са силно разединени и виждат своя общ европейски дом по коренно различен начин.

Идеологическата принадлежност, като аспект на съвременната национална идентичност, съдържа в себе си идеята за обединяваща,

конкретна историческа мисия на една нация, като обосновка за нейното съществуване, определена интерпретация на нейното минало, митология и герои, на нейната териториална цялост и културна взаимност, както и легитимация на нейната мисия за бъдещето. Проектът за европейска супердържава не притежава нито една от тези характеристики, освен, може би, общия европейски идеал за избягване на всякакви бъдещи военни конфликти на Европейския континент, след двете разрушителни световни войни – основната и може би единствена причина за съществуването на ЕС.

Идеологическата принадлежност на индивида към една нация се развива от историци, писатели, политически лидери, интелектуалци и културни дейци, които допринасят не само за създаването на националната идеология, но и за припознаването на индивида като принадлежащ към тази идеология, в нейната историческа и митологична обособеност.

Националните държави губят своята културна независимост и идеологическа принадлежност, а заедно с нея национализмът все повече се разглежда като изостанала, дори реакционна идеология и започва да се асоциира само с негативните страни на най-крайните си проявления.

При всички случаи живеем в епоха, която предвещава края на националната държава. Проблемът, пред който е изправено човечеството сега, е липсата на адекватна нейна алтернатива. Политическите обединения, формирани по бюрократичен път, и техните наднационални институции не могат да заместят емоционалната страна на усещането за принадлежност, което предлага националната идентичност.

В този ред на мисли задълбочаващата се интеграция в Европейския съюз може да се разглежда като опит за създаване на нов тип нация, може би дори на наднационална държава от федерален тип, като за целта се разработват характерните собствени символи за национална идентичност като: знаме, химн, девиз и национален празник (Денят на Европа). Очакванията са да се развие европейска идентичност, най-вече като последица от общата външна и отбранителна политика. В това отношение може да се твърди, че ЕС следва модела

на „експанзивен национализъм“, макар и в мирната му форма. Досега той избягва конкретното дефиниране на ясни териториални граници на „Обединена Европа“, но декларира, че достъпът до ЕС е отворен за всяка нация, която зачита неговите ценности.

И ето тук трябва да се запитаме: Кои са тези ценности? И още повече: Споделени ли са от повечето, ако не от всички, европейски граждани? И на коя ценностна система принадлежат? На източната или на западната?

5. Заключение

Налице са трайни и устойчиви тенденции на завръщане към културно-историческите корени, в търсене на по-силна идентичност, като естествен съпротивителен инструмент на реакция срещу процесите на глобализация, дигитализация, либерализация, уеднаквяване и загуба на идентичността на съвременните нации и на принадлежащите към тях граждани. Ако само преди десет или двадесет години можеше спокойно да се спекулира, че с националната държава по тези земи е свършено, и че тя е, едва ли не, в своя залез, защото половината население на Европа се включи ентусиазирано и с много положителни очаквания в интеграционните процеси, водени от Запада, като подсили наднационалните му институции и по този начин намали суверенитета на държавите, то днес нещата съвсем не изглеждат така. За това има няколко конкретни причини:

Първо, кризата от 2008 – 2009 година показа и доказа за пореден път, че цикличният характер на либералната капиталистическа икономика е непреодолима сила – един вроден дефект, с който всички принадлежащи към системата общества и държави ще трябва да се съобразяват, но който винаги облагодетелства „имащите“, за сметка на „нямащите“, задълбочава социалното неравенство, увеличава стратификацията и прави пропастта между бедни и богати още по-голяма – както на индивидуално, така и на национално равнище – несъмнено повод за песимизъм, който не работи в полза на наднационалните структурни обединения. Тези песимистични възгледи само бяха затвърдени от сегашната икономическа криза, предизвикана от ограниченията, свързани с Ковид пандемията. Тя

накара българите и другите народи от ЦИЕ не само да осмислят своето последно място по доходи в клуба на най-богатите държави в света, което продължава вече повече от 30 години, но и да подложат на съмнение самия процес по „догонване“ на икономически развитите държави, както и да се усъмнят дълбоко във всички свои новооткрити права, демократични ценности, идеали и привилегии, които бяха свикнали да приемат като дадености, но които твърде рязко им бяха отнети. Това направи българите и „братските народи“ от бившия комунистическия блок силно подозрителни към устойчивостта на либерално-демократичните ценности, диктувани от Запада, като същевременно зароди съпротива в обществата от ЦИЕ срещу натиска за пожертване на националния суверенитет в името на задълбочаващата се интеграция, на икономическата и политическата глобализация. Подобна съпротива се изразява в завръщането към културно-историческото минало и споделените ценности, в търсенето на нова национална идентичност, чувство за принадлежност и желание за самоопределение, както и във възраждането на национализма и патриотизма, във всичките им форми, успоредно със засилването на дясноцентристките консервативни политически настроения. Ако трябва да се изразим на прост език, народите от Източна Европа, в това число и българите, разбраха, че „истината е някъде по средата“.

Намирайки за еднакво неприемливи крайните идеологически ценности на Източната и на Западната култури, те започнаха да търсят своя собствен „среден път”, както в географски, така и в политически и чисто културно-психологически план. Всички тези процеси засегнати в този доклад засягат пряко проблема за националното самоопределение в цивилизационния сблъсък между Изтока и Запада – централна тема в моята монография по темата.

Източници:

1. Mouffe, C. (1993). *The Return of the Political.* London: Verso, p. 141.
2. Bauman, Z. (1991). *Modernity and Ambivalence.* Cornell University Press, p. 40.
3. Ganeva, Z. (2010) Socialna identichnost I psihichno blagopoluchie. Sofia: Valdeks
   Ганева, З. (2010) *Социални идентичности и психично благополучие*. София: Валдекс.
4. Nagel, J. (1998). Ethnic Troubles: Gender, Sexuality, and the Construction of National Identity. Chur: Verlag Rüegger.
5. Phinney, J. (1992). The Multi-group Ethnic Identity Measure: A new scale for use with adolescents and you adults from diverse groups. Journal of Adolescent Research, 7, pp. 156 – 176.
6. Erikson, E. (1968). *Identity, Youth and Crisis.* New York: Norton.
7. Tomova, I. (1991) Etnicheska situaciq v Balgaria prez pogleda na socialpsihologa I na politologa. Sofia: Fondaciq "Fridrih Nauman" Томова, И. (1991) Етническата ситуация в България през погледа на социалпсихолога и на политолога. София: Фондация „Фридрих Науман".
8. Smith, A. (1991) *National Identity*, New York: Penguin Books.

ВЛИЯНИЕ НА ЛИДЕРСКИТЕ СТИЛОВЕ ВЪРХУ УСПЕШНОСТТА И КАПАЦИТЕТА ЗА ОРГАНИЗАЦИОННА ПРОМЯНА

д-р Момчил Станишев, постдокторант-изследовател
Философски факултет, Софийски университет „Св.Климент Охридски“, София, България, mstanisheff@phls.uni-sofia.bg

Резюме: *Темата за лидерството е актуална и важна заради въпросите, които повдига, свързани с връзката му с цялостното управление на промените в организациите. За целите на изследването са заложени трансформационният, транзакционният и либералният лидерски стил. Най-ефективните и адаптивни лидери могат да се движат между тези стилове, като приемат този, който отговаря на нуждите на момента и всички те могат да станат част от репертоара на лидера.*

В настоящата статия са взети под внимание отговорите на 223 респонденти от две компании в продължаващ процес на организационна промяна и преструктуриране, които взеха участие в проучването за влиянието на лидерските стилове върху успешността и капацитета за организационна промяна.

Ключови думи: *лидерски стилове, успешна организационна промяна, капацитет за промяна.*

INFLUENCE OF LEADERSHIP STYLES ON SUCCESS AND CAPACITY FOR ORGANIZATIONAL CHANGE

Dr. Momchil Stanishev, Postdoctoral Researcher
Faculty of Philosophy, Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Sofia, Bulgaria, mstanisheff@phls.uni-sofia.bg

Summary: *The leadership topic is relevant and important because of the issues it raises, related to its relationship with the overall management of change in organizations. For the purposes of that research, the transformational, transactional and liberal leadership styles are used. The most effective and adaptive leaders can move between these styles, adopting the one that meets the needs of the moment and they can all become part of the leader‘s repertoire.*

This article takes into account the responses of 223 respondents from two companies in the ongoing process of organizational change and restructuring who participated in the study on the influence of leadership styles on success and capacity for organizational change.

Keywords: *leadership styles, successful organizational change, capacity for change.*

1. Лидерски стилове и организационна промяна

Настоящето изследване се фокусира върху лидерските стилове, които влияят върху успешността и капацитета за управление на промените в организациите. Процесът на организационна промяна е предизвикателство пред всяка организация. Организационните промени са необходими, особено в епохата на висока конкуренция и непрекъснато променящите се технологии и глобални тенденции.

В изследването са включени три стила на управление, както следва:

Либерален стил – лидерите, прилагащи този стил дават пълна свобода на членовете на групата така, че те да могат да работят по начин, който на тях им се струва ефективен. Този стил може да бъде ефективен, ако лидерът следи резултатите постигани от всеки от групата и поддържа обратна връзка с тях. Обикновено този стил на лидерство е подходящ за групи, членовете на които имат много висока квалификация, висока степен на опитност и когато изпълнението на задачите на всеки един от тях може да се осъществява с голяма доза на самостоятелност.

Транзакционен стил – основна характеристика на лидерите от този тип е, че техните последователи са съгласни да им се подчиняват още със самото им назначаване за такива. В основата е заплащането за извършена дейност. Транзакционното лидерство е основано на концепцията „давам-взимам“ – участниците се възнаграждават, за да следват целите, поставени от лидера, апелиращ единствено към личния интерес „да работиш за своя полза“ (Джонев, Димитров, 2014). Основава се на външно мотивиране – размяна на изпълнение срещу възнаграждение, поддържане на статуквото чрез изпълнение на ролите и задачите, стандартите и съответния контрол. Най-често транзакционното лидерство работи в съществуващата култура, без да се опитва да я промени.

Трансформационен стил – този лидер вдъхновява своите подчинени чрез изработване на обща визия за бъдещето. Неговият ентусиазъм се предава на екипа, членовете на който се грижат за инициативата. Това прави този стил ефективен за групи и организации, в които на преден план е творческото начало.

Известна теория за лидерството разграничава транзакционното и трансформационното лидерство (Burns, 1978). Транзакционно-

то лидерство се появява, когато взаимоотношението между лидера и последователите се основава на някаква размяна, или „транзакция“, например размяна на пари или похвали срещу работа или размяна на внимание от страна на лидера срещу лоялност и отдаденост на служителя. Трансформационното лидерство включва лидер, който променя ценностите, убежденията и нагласите на последователите. С други думи, при транзакционните подходи лидерът и последователите могат да се разглеждат като включени в явно или неявно споразумение, според което последователите посвещават време и енергия на преследването на организационните цели, а лидерът – в замяна на това – осигурява награди и сигурност на работата. Трансформационният лидер обаче вдъхновява последователите, като осигурява визия за посоката, в която се е запътила групата, и развива трудова култура, която стимулира отличното изпълнение (Bass, 1990). Трансформационните лидери се разглеждат като отговорни за изпълнението отвъд обичайните очаквания, тъй като внушават чувство за мисия, стимулират ученето на последователите и вдъхновяват нови и творчески начини на мислене (Hater & Bass, 1988). Трансформационното лидерство може да е особено важно за ръководството на организации, преминаващи през съществени процеси на промяна (Eisenbach, Watson & Pillai, 1999).

Последните години станаха свидетел на истинска експлозия от изследвания върху харизматичното и трансформационното лидерство. Един метаанализ на повече от двадесет изследвания установява, че трансформационното лидерство е по-добро от транзакционното в подпомагането на ефективността на трудовата група (Lowe, Kroeck & Sivasubramaniam, 1996). Нещо повече: положителните ефекти на трансформационното лидерство върху груповото изпълнение се наблюдават при групи, които са толкова разнообразни като: студентски лидери в лабораторни експерименти (Kirkpatrick & Locke, 1996; Sosik, Avolio & Kahai, 1997), армията (Bass, 1998), супервайзори на медицински сестри (Bycio, Hackett & Allen, 1995) и немски банкови мениджъри (Geyer & Steyrer, 1998).

2. Методически инструментариум

Анкетният лист съдържа затворени въпроси, като анкетата е с интерактивна схема, използваща отговори на въпросите с 5-степенна

Ликертов тип скала. Методическият инструментариум за изготвяне на въпросника е изграден от теоретична основа и тествани инструменти за лидерски стилове (Bass, Avolio, 1989); капацитет за промяна на организацията (Bennebroek Gravenhorst, 2002) и успешност на организационната промяна.

Въпросник за лидерските стилове

Въпросникът за лидерските стилове съдържа твърдения, основани на многофакторен въпросник за лидерство на Bass и Avolio (1989). Измерват се трите основни лидерски стила: либерален, транзакционен и трансформиращ. Транзакционният стил се изразява във взаимен обмен и постигане на съгласие между лидерите и техните подчинени, при който значение имат възнагражденията, санкциите и позицията на власт. Трансформиращото лидерство се разкрива чрез четири компонента: харизматичност; уважение и внимание; интелектуално стимулиране и вдъхновяване и мотивиране на подчинените. От изследваните лица се изисква да оценят степента, в която техните висшестоящи прилагат даден стил по 5-степенна скала, която варира от „напълно съм съгласен“ до „напълно не съм съгласен“. Коефициентът за вътрешна консистентност α на Кронбах е висок – 0,92.

Въпросник за измерване на капацитета за промяна на организацията

Този въпросник се състои от седем твърдения, които са адаптирани от Bennebroek Gravenhorst (2002) и се отнасят до капацитета на организацията за промяна, като целта е да вникнем в аспектите на организациите и да разберем промените в процесите, които спъват промяната. Неговият въпросник е разработен въз основа на мнения на практици, както и на литература за бариерите и факторите за успех в процесите на промяна. Тези виждания показват, че аспектите на организациите, както и управлението на процесите на промяна и подкрепата за промяна могат да затруднят промяната. Когато се преминава от настояща ситуация към нова, е важно да се оцени как функционира дадена организация (Harrison, 1987). Настоящата ситуация в една организация може да допринесе или да намали нейния капацитет за промяна. В иновативните организации например служителите са за-

познати с промяната и те активно се стремят към нея, докато в бюрократичните организации управлението се стреми към стабилност (Schein, 1992). Характеристиките на организацията следователно са фактори, които потенциално могат да възпрепятстват или да допринесат за промяната. Шестте характеристики, които бяха оценени, за да определим капацитета на организацията за промяна: цели и стратегия, структура, култура и лидерство, технологии, характеристики на длъжността и властови отношения. Тези характеристики са взаимосвързани, а промяната в една засяга останалите (Boonstra, 2004a; Cummings, 2004; Levin, 2004).

Освен организационните характеристики, дизайнът и управлението на процесите на промяна също имат решаващо въздействие върху капацитета за промяна на организациите (Buelens & DeVos, 2004; Carnall, 2004; Walton & Russell, 2004; French & Bell, 1995; Kanter et al., 1992). Ето защо в изследването са включени и някои аспекти на процеса на промяна. Десетте аспекта на процеса на промяна, които са оценени, са: цели и стратегия на промяната, технологични аспекти, напрежение в рамките на групите и между тях в организацията, време на процеса, информационно осигуряване, генерирането на подкрепа за промяна, ролята на мениджърите на промяната, ролята на преките мениджъри, очакваният резултат и подкрепата за промяна. Коефициентът за вътрешна консистентност α на Кронбах на този въпросник е добър – 0,80.

Въпросник за оценка на успешността на организационната промяна

За целите на настоящото изследване е изготвен въпросник за успешността на организационната промяна, който обхваща промените, свързани със структурата. Коефициентът за вътрешна консистентност α на Кронбах на този въпросник за успешността е отличен – 0,93.

3. Описание на извадката

Компания А е устойчиво развиващо се предприятие, структуроопределящо за българската икономика в сектор Минна индустрия, разрастващо се в различни стопански сектори, с доказан авторитет в

средите на бизнеса. То е най-голямото в група от фирми, като числеността на персонала е около 1000 души. В предприятието са извършени редица промени в структурата през годините, затова го прави подходящо за включване в настоящото изследване.

Компания Б работи в сектора на ремонтно-възстановителните дейности и извършва строително-ремонтни дейности по тунели, мостове, локомотиви и др. Сред основните дейности на компанията в момента са: проектиране, изграждане и ремонт на железопътни линии и съоръжения и др. Компанията е със 100 служители, като е свързана с цялата железопътна мрежа на страната.

4. Влияние на лидерските стилове върху успешността и капацитета за организационна промяна

Основната цел на настоящото изследване е да открие връзката на лидерските стилове с успешността на организационната промяна. **Хипотеза 1: Лидерският стил определя успешността на структурната организационна промяна.** Целта на тази хипотеза от изследването е да докаже, че лидерският стил влияе върху успешността на промяната на организацията, и да демонстрира кой е най-подходящият стил за тази ситуация. Хипотезата ще затвърди схващането за това кой лидерски стил определя успешността на една промяна, като ще покаже и взаимната връзка лидерство – организационна промяна. Проверката на тази хипотеза посредством регресионен анализ дава следния резултат:

Таблица 1. Обяснена вариация за влиянието на лидерските стилове с успешността на структурната организационна промяна

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,620a	,385	,376	5,27899
a. Predictors: (Constant), Трансформационен, Либерален, Транзакционен лидерски стил				

Коефициентът на множествена корелация между зависимата променлива – успешност на структурната организационна промяна – и независимите променливи – „трансформационен“, „транзакционен“, „либерален лидерски стил“ – е R = 0,620, а R2 =0,385. Трите лидерски стила, взети съвместно, обясняват съществено вариацията, което означава, че те са съществен предиктор за успешност на организационните промени.

Успешността на структурната организационна промяна зависи от лидерския стил, който обяснява 37,6% от вариацията на зависимата променлива (успешността на структурната организационна промяна) – Sig. = 0,000.

Този резултат доказва Хипотеза 1, че „Лидерският стил определя успешността на структурната организационна промяна“. И тук очевидно съществуват и други фактори на успешността извън лидерския стил. Това могат да бъдат различни фактори, като нормативната база, организационната култура, характера на производството и пр.

Таблица 2. Регресионен анализ на лидерските стилове с успешността на структурната организационна промяна

Коефициенти									
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95,0% Confidence Interval for B		
		B	Std. Error				Beta	Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	9,949	2,296		4,333	,000		5,423	14,474
	Трансформационен	1,426	,321	,434	4,450	,000		,795	2,058
	Транзакционен	,507	,306	,165	1,660	,098		-,095	1,110
	Либерален	,269	,181	,087	1,486	,139		-,088	,625
а. Зависима променлива: Успешна структурна промяна									

Единствено „трансформационното лидерство“ /Beta = 0,434/ има влияние върху успешността на промените. Потвърждава се схващането, че основните компоненти на трансформационното лидерство – харизмата, вдъхновението, интелектуалната стимулация, индивидуалният подход – са водещи фактори в успешността на структурната организационна промяна. Тоест Хипотеза 1 се прецизира по посока, че успешността на структурната организационна промяна има трансформационният стил.

Влияние на лидерските стилове върху капацитета за организационна промяна

Въпросникът за „капацитет за промяна“ визира условията в организацията от гледна точка на нейната годност да се променя. Може да се предположи, че тези условия зависят от стила на лидерството. **Хипотеза 2: Лидерският стил влияе върху капацитета за промяна:** лидерският стил влияе върху капацитета за промяна на организацията. Капацитетът на организацията за промяна зависи от редица фактори, но ключов за успеха на организацията е ръководният стил на управление, който мотивира последователите да дадат най-доброто от себе си в период на преструктуриране на организацията. За проверката на тази хипотеза посредством регресионен анализ ще анализираме връзката на капацитета за промяна с лидерския стил.

Таблица 3. Влияние на лидерския стил върху капацитета за промяна

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,502a	,252	,242	3,89944
a. Predictors: (Constant), Трансформационен, Либерален, Транзакционен лидерски стил				

Коефициентът на множествена корелация между зависимата променлива – „капацитет за организационна промяна“ – и независимите променливи – „трансформационен“, „транзакционен“, „либерален

лидерски стил“ – е R = 0,502, а R2 = 0,252. Това показва, че моделът, при който капацитетът за промяна зависи от лидерския стил (в дименсиите „трансформационен“, „транзакционен“, „либерален“), обяснява 25,2% от вариацията на зависимата променлива (капацитета за организационна промяна) – Sig. = 0,000. Този резултат доказва Хипотеза 2, че „Лидерският стил влияе върху капацитета за промяна“. Очевидно обаче съществуват и други фактори на капацитета, извън лидерския стил, които обясняват останалите 74,8%. Това могат да са факторите, свързани с характеристиката на учещата се организация, която е предпоставка за възможна промяна. Резултатите от регресионния анализ показват различна сила на въздействие на различните лидерски стилове върху капацитета за промяна в следващата таблица:

Таблица 4. Регресионен анализ на лидерските стилове и капацитета за промяна

Коефициенти									
Model		**Unstandardized Coefficients**		**Standardized Coefficients**	**t**	**Sig.**	**95,0% Confidence Interval for B**		
		B	**Std. Error**				**Beta**	**Lower Bound**	**Upper Bound**
1	(Constant)	12,899	1,696		7,605	,000		9,556	16,241
	Трансформационен	,743	,237	,338	3,137	,002		,276	1,210
	Транзакционен	,372	,226	,181	1,648	,101		-,073	,817
	Либерален	,014	,134	,007	,107	,915		-,249	,278
а. Зависима променлива: Капацитет за промяна									

Най-висока тежест в регресионното уравнение има „трансформационното лидерство“ /Beta = 0,338/, което означава, че то може да е особено важно за ръководството на организации, преминаващи през

съществени процеси на промяна. Тук се наблюдава засилено участие на лидера в процеса на мотивиране на последователите, което изкарва на преден план най-доброто от тях с оглед постигане на целта за една успешна промяна, съответно наличие на капацитет за промяна. Тоест Хипотеза 2 се прецизира по посока, че най-силно влияние върху готовността за промяна има трансформационният стил, на второ място е транзакционният и на трето – либералният.

Заключение

Общият извод от направените проверки по посока на готовност за промяна и успешност на промяната води еднозначно до заключение за предимствата на трансформационния стил. Направеният статистически анализ доказва, че трансформационното лидерство наистина е стилът, при който една организационна промяна, би имала най-голяма успешност в организацията. Това се дължи на факта, че при този стил лидерът и неговите последователи се подпомагат взаимно по посока на постигане на по-високи нива на морал и мотивация в организацията. При този стил лидерство се извършват съществени промени в поведението на хората и в дейностите на организациите, като се преформатират възприятията и ценностите им, което е и предпоставка за успешен процес на промяна, както и за честа промяна на организационната култура, към постигане на вътрешно предприемачество в организацията, посредством което се активира и използват новаторският и творческият потенциал на служителите.

В настоящия доклад се поставя основен фокус на въвеждането на успешни организационни промени. Голяма част от промените в съвременните организации се оказват неуспешни поради различни фактори, сред които е и съпротивата към промяната. Поради тази причина е изключително важно присъствието на лидера в подобни ситуации, който да ръководи организацията си като „диригент на оркестър“ в посока на успешна и ефективна организационна промяна.

Източници:

1. Dzhonev, S. & Dimitrov, P. (2014), Organizational Consulting, Management, Human Resources Management, Volume 1, 2, NGV Consulting, Sofia. Джонев, С. & Димитров, П. (2014), Организационно консултиране, мениджмънт, управление на човешките ресурси, том 1, 2, Ен Джи Ви Консултинг, София.
2. Bass, B.M. (1990), Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications. 3rd ed., New York: Free Press.
3. Bass, B. M. (1998). Transformational leadership: Industry, military, and educational impact. Mahwah, NJ: Erlbaum.
4. Bass, B, Avolio, B. (1989). Potential biases in leadership measures: How prototypes, leniency and general satisfaction relate to ratings and rankings of transformational and transactional leadership constructs. Educational and Psychological Measurement, 49, 509 – 527.
5. Bennebroek Gravenhorst, K.M. (2002). Strong cases of cooperation. Survey feedback for working on barriers to organizational change. Netherlands.
6. Boonstra, J. J. (2004). Introduction chapter. In J.J. Boonstra (Ed.), Dynamics of organizational change and learning. Chichester: Wiley.
7. Buelens, M. & Devos, G. (2004). Art and wisdom in choosing change strategies: a critical reflection. In J. J. Boonstra (Ed.), Dynamics of organizational change and learning. Chichester: Wiley.
8. Burns, J. M. (1978). Leadership, New York: Harper & Row.
9. Bycio, P., Hackett, R. D., & Allen, J. S. (1995). Further assessments of Bass's (1985) conceptualization of transactional and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 80, 468–478.
10. Carnall, C. (2004). Change architecture: designing and organizing the process of change. In J. J. Boonstra (Ed.), Dynamics of organizational change and learning. Chichester: Wiley.
11. Cummings, T. (2004). Organization development and change: foundations and applications. In J. J. Boonstra (Ed.), Dynamics of organizational change and learning. Chichester: Wiley
12. Eisenbach R., Watson K. & Pillai R. (1999). „Transformational leadership in the context of organizational change". *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 12, Iss: 2, pp. 80 – 89.
13. French, W. & Bell, C. (1990). Organization development: Behavioral science interventions for organization improvement. (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

14. Geyer, A. L. J., & Steyrer, J. M. (1998). Transformational leadership and objective performance in banks. Applied Psychology: An International Review, 47, 397–420.
15. Harrison, M. I. (1987). Diagnosing organizations: Methods, models, and processes. Beverly Hills, CA: Sage.
16. Hater, J. J., & Bass, B. M. (1988). Superiors' evaluations and subordinates' perceptions of transformational and transactional leadership. Journal of Applied Psychology, 73, 695 – 702.
17. Kanter, R. M., Stein, B. A., & Jick, T. D. (1992). The challenge of organizational change. New York: The Free Press.
18. Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1996). Direct and indirect effects of three core charismatic leadership components on performance and attitudes. Journal of Applied Psychology, 81: 36 – 51.
19. Levin, M. (2004). Organizing change processes: cornerstones, methods and strategies. In: J.J. Boonstra (Ed.), Dynamics of organizational change and learning. Chichester: Wiley.
20. Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformation and transactional leadership: A metaanalytic review of the MLQ literature. Leadership Quarterly, 7, 385 – 425.
21. Sosik, J. J., Avolio, B. J., & Kahai, S. S. (1997). Effects of leadership style and anonymity on group potency and effectiveness in a group decision support system environment. Journal of Applied Psychology, 82, 89 – 103.
22. Walton, E. & Russell, M. (2004). Organizational change: Strategies and interventions. In J.J. Boonstra (Ed.), Dynamics of organizational change and learning. Chichester: Wiley.

ЛИЧНОСТНИ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА ПОТРЕБИТЕЛСКОТО ПОВЕДЕНИЕ В МЛАДЕЖКА ВЪЗРАСТ

Христина Недялкова,
докторант, ЮЗУ „Неофит Рилски“
hrisikirilova07@gmail.com

Резюме: *Настоящият доклад проследява съвременните наблюдения и проявления на личностните характеристики в младежка възраст при потребителското поведение. Разглежда особеностите на пазарния избор на поколението Z.*

Ключови думи: *младежка възраст, потребителско поведение, личностни характеристики.*

PERSONAL CHARACTERISTICS OF CONSUMER BEHAVIOR AT A YOUNG AGE

Hristina Nedyalkova,
PhD student, Blagoevgrad University „Neofit Rilski“
hrisikirilova07@gmail.com

Summary: *This report traces the current observations and manifestations of personal characteristics in adolescence in consumer behavior. Considers the peculiarities of the market choice of generation Z.*

Keywords: *adolescence, consumer behavior, personal characteristics.*

Въведение

Днешните младежи са представители на поколението Z /родени в периода на 1996 – 2010/, наричани още „децата на хилядолетието“. Най-общуващото, образованото и сложно поколение в нашите времена. Можем да ги наречем преждевременно пораснали. Още на тази крехка възраст те оказват голямо влияние върху брандовете, те са движеща сила в социалните медии и лидери в попкултурата. Родени са в критичен период на тероризъм, глобална рецесия и промени в климата. Те са обречени да пораснат във време на редица икономически и социални промени.

Поколението Z търси и купува продукти, които отразяват неговата действителност, а не такива, които изразяват един идеален живот.

Това е поколението, родено в информационното общество. То е по-ориентирано към потреблението и е по-индивидуалистично. Z

не са склонни да станат част от определени групи – те настояват за собственото си право да вземат решения.

Хората от това поколение се отличават, на първо място, с максимална близост до информация, с която те знаят как да работят отлично. Владеят напълно съвременните методи за търсене и намиране на информация, трудно се задържа вниманието и интересът им.

Поколение Z живее във виртуален свят, за разлика от по-старите поколения, то по-малко е склонно да пътува навън от домовете си. Виртуалните забавления излизат на преден план.

Поколение от разумни потребители, които знаят какво искат и как да го получат.

При новото поколение има размиване на житейските принципи и житейски насоки. Това се случва по няколко причини: бързата промяна в живота, в резултат на която се появяват определени житейски принципи или дори начинът на живот като цяло отживява; мирогледната разлика между родителите; както и излишъкът от информация или претоварване с информация, което е неразделна характеристика на съвременното информационно общество.

Актуалността на темата се определя от това, че различията между поколенията стават все по-осезаеми. Доброто познаване на личностните характеристики в младежка възраст спомага за по-добра предвидимост на потребителското поведение.

Цел на изследването

Целта на настоящия доклад е да се представят личностните характеристики на потребителското поведение на поколението Z.

Изложение

В поколение (поколенческа личност) се влага смисъл на съвкупност от хора в близка възраст и жизнен етап, които споделят обща история, повлияни от конкретни ценности и идеи, живели в конкретни обществени условия и събития. Общите исторически събития, доминиращи ценности, ролевите модели и споделените норми на поведение, икономическите и културните условия на средата формират

специфични черти, които събирателно се разглеждат като поколенческа личност. Тези черти са социални, характерни за болшинството от представителите на съответното поколение. Проявяват се основно в групова среда и при взаимодействие с други хора. Тези характеристики не са строго персонални. Тоест интензитетът на проявление на поколенческите характерни черти, вариращи при различните индивиди в рамките на една генерация /Пенчева, 2016/.

Пазарът на юношеска и младежка възраст

Преход между детство и зрялост, юношеството се характеризира с премахването на бариерите и откриването на собствения Аз, но вече осъзнато. В тази възраст се разширяват умствените хоризонти, изграждат се волята и характерът, оформя се мирогледът, ясно се очертава личността на човека и нейната цялост и сложност. Юношата навлиза пълноценно в обществения живот. Издига се на по-висока степен съзнанието и в самостоятелността при взимане на решения. В значителна степен се определя насоката на по-нататъшния живот на човека. В сравнение с детството зрелостта се движи с по-бърз ход, тъй като индивидът се сблъсква с повече събития, отколкото в предходните периоди /Минчев, 2008/.

С натрупването на годините нашите потребности и предпочитания се променят, често заедно с другите хора, които са близо до собствената ни възраст. По тази причина възрастта на потребителя упражнява съществено влияние върху неговата идентичност. При равни други условия е по-вероятно да имаме общи неща с другите на нашата възраст, отколкото с по-млади или по възрастни хора.

Потребителите в тази възрастова субкултура имат редица потребности, включително експериментиране, принадлежност, независимост, отговорност и одобрение от другите. Използването на продуктите е съществено средство за изразяване на тези потребности.

Тийнейджърите използват продуктите, за да изразяват своята идентичност, да изследват света и новооткритите си свободи, както и за да въстанат срещу авторитета на родителите си и другите социализиращи фактори.

Процесът на пубертета и юношеството може да е едновременно и най-доброто, и най-лошото време. Промените предизвикват голяма

несигурност по отношение на себе си и потребността да принадлежиш и да откриеш собствената си уникална идентичност като човек стават изключително важни. На тази възраст изборите на дейности, приятели и дрехи често са от критично значение за социалното приемане. Юношите активно търсят от връстниците си и от рекламите насоки за „правилния“ начин да изглеждат и да се държат. Рекламите, насочени към тийнейджърите, обикновено са ориентирани към действието и изобразяват група от „готини“ юноши, използващи продукта /Соломон, 2011/.

Потребителското поведение е активен процес на взаимодействие между потребителите и обкръжаващата среда. Американската маркетингова асоциация го определя като „динамично взаимодействие между афект (чувства, емоции), когниция (знания), поведение (склонност към определено действие) и заобикаляща среда, чрез които човек осъществява обменните процеси в своя живот“ /Кехайова, 2017/. Може да се добави, че поведението на потребителите е резултат от взаимодействието на когнитивни и действени елементи, съзнателно и несъзнателно, рационално и ирационално, мисли и емоции, егоистични и алтруистични мотиви, биологично и социално, видимо и невидимо поведение. Несъмнено това е сложен феномен – икономически, социален, културен, маркетингов /Петева, 2018/.

Поведението на потребителя се формира в зависимост от комбинираното въздействие на множество фактори и променливи, влияещи върху процеса на вземане на решение за покупка. Върху окончателния избор на купувача може да окаже влияние както неговата вътрешна мотивация или убеждение, така и такива външни условия като: мнението на неговото социално обкръжение или маркетинговата активност. Хората са различни и всеки прави своя потребителски избор под въздействието на най-различни фактори, като при това счита, че взетото решение за него е най-правилното /Кръстев, 2011/.

В ранните етапи от развитието на маркетинга често са наричали областта поведение на купувачите, поставяйки ударението върху взаимодействието между потребителите и производителите в момента на покупката. Повечето специалисти по маркетинг днес признават,

че потребителското поведение всъщност е непрекъснат процес, а не просто онова, което става в мига, в който потребителят подаде парите или кредитната си карта и в замяна получи някаква стока или услуга /Соломон, 2011/.

Потребителското поведение е изучаването на хората и продуктите, които способстват за споделянето на тяхната идентичност. Потребителското поведение е нещо повече от купуване на неща; то обхваща и изучаването как притежаването /или непритежаването/ на неща влияе върху живота ни и как нашите притежания влияят върху начина, по който се чувстваме по отношение на себе си и на околните – нашето битие. Начинът на живот на потребителите се отнасят до това как те избират да прекарват времето и да харчат парите си и как ценностите и вкусовете им са отразени в потребителски избори / Соломон, 2011/.

Един от фундаменталните принципи на съвременната област на потребителското поведение е, че хората често купуват продуктите не заради това, което те правят, а заради онова, което означават. Той няма за цел да внушава, че основната функция на продукта е маловажна, а че ролите, играни от продуктите в живота ни, се простират много отвъд задачите, които те изпълняват. По-дълбоките значения на продукта могат да му помогнат да се открои от другите, от подобни стоки и услуги – ако всички други условия са равни, хората ще изберат марката, която им дава имидж /или дори личност!/, съответстващ на фундаменталните им потребности /Соломон, 2011/.

Изследванията показват, че хората купуват продукти по причини, различни от техните практически функции. Често се купуват стоки и услуги, защото хората вярват, че те по някакъв начин представляват кои са. Освен това е установено, че ние съдим другите по техните материални притежания, което означава, че потреблението сега е важна част от създаването и поддържането на идентичности. Като концепцията за това кой си и как се вписваш в обществото, е важна, тъй като генерира чувство за принадлежност и благополучие /Cathrine V. Jansson-Boyd, 2010/.

Личните фактори, играещи важна роля за въздействието върху поведението на купувачите

1. Занимание

Заниманието на дадено лице играе съществена роля за повлияване на неговото/нейното решение за покупка. Характерът на работата на индивида оказва пряко влияние върху продуктите и марките, които той избира за себе си.

Заеманата професионална длъжност на човека и характерът на работа му влияят върху решенията му за покупка. Никога няма да намерите работник на ниско ниво, който купува бизнес костюми, връзки за себе си.

Студентите биха предпочели ежедневни неща в сравнение с професионалистите, които биха се заинтересували повече от закупуването на скъпи, луксозни стоки.

2. Възраст

Възрастта и човешкият жизнен цикъл също оказват влияние върху поведението на купувачите. Тийнейджърите биха били по-заинтересовани от закупуването на ярки и силни цветове в сравнение с хора на средна възраст или възрастни хора, които предпочитат приличен и фин дизайн.

Необвързаният човек би предпочел да даде пари за предмети като: бира, велосипеди, музика, дрехи, партита, клубове и т.н. Млад неженен човек едва ли би се интересувал от покупка на къща, имот, застрахователни полици, злато и т.н. Лице, което има семейство, от друга страна, би било по-заинтересовано да купи нещо, което би било от полза за семейството му и да направи бъдещето му сигурно.

3. Икономическо състояние

Тенденцията към закупуване на дадено лице е пряко пропорционална на неговия доход на месец. Колко индивидът носи вкъщи, решава колко ще харчи и за кои продукти?

Хората с високи доходи биха купували скъпи и първокласни продукти в сравнение с лица от групата със средни и по-ниски доходи, които биха похарчили най-вече за необходими артикули. Едва ли ще намерите човек от група с ниски доходи, който да харчи пари за дизайнерски дрехи и часовници. Той би се интересувал повече от заку-

пуване на хранителни стоки или продукти, необходими за оцеляването му.

4. Начин на живот

„Лайфстайл“, термин, предложен от австрийския психолог Алфред Адлер през 1929 г., се отнася до начина, по който човек остава в обществото. Човек, който пребивава в елитно населено място, трябва да запази статута и имиджа си. Начинът на живот на индивида е нещо общо с неговия стил, отношение, възприятие, неговите социални отношения и непосредствена обстановка.

5. Личност

Личността на индивида също влияе върху поведението му при покупка. Всеки човек има свои собствени характерни черти на личността, които се отразяват в поведението му на купувач.

Заключение

Младежите са важен възрастов сегмент за маркетолозите, но те претърпяват множество промени, които влияят върху поведението им като потребители. В заключение могат да бъдат изведени следните изводи по отношение потребителското им поведение.

1. Хората от това поколение са по-ориентирани към потреблението и по-индивидуалистични. Отличават се на първо място с максимална близост до информация, с която те знаят как да работят отлично;
2. Потребителите в тази възрастова субкултура имат редица потребности, включително експериментиране, принадлежност, независимост, отговорност и одобрение от другите
3. Тийнейджърите използват продуктите, за да изразяват своята идентичност, да изследват света и новооткритите си свободи
4. Личните фактори, играещи важна роля за въздействието върху поведението на купувачите, са занимания, възраст, икономическо състояние, начин на живот, личност;

Източници:

1. Кехайова, М. Станимиров, Е. и др. (2017) Маркетинг. Варна, изд. Наука и икономика, Икономически университет – Варна.
2. Кръстев, И. /2011/ Психолого-икономически аспекти на потребителското поведение, Благоевград.
3. Минчев, Б. /2011/ Психология на човешкото развитие. Издателство ВСУ „Черноризец Храбър“.
4. Пенчева, М. /2016/ Различия между поколенията и техни проекции върху процеса на учене, НАУЧНИ ТРУДОВЕ НА РУСЕНСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ, том 55.
5. Петева, В. (2018) Стратегически аспекти на потребителското поведение и основни парадигми в неговото изучаване. Известия на Съюза на учените – Варна, серия Икономически науки, т. 7, No 1.
6. Соломон, М. /2011/. Потребителско поведение. Издателство „Изток-Запад“.
7. Jansson-Boyd,C. /2010/ Consumer Psychology.
8. Personal Factors affecting Consumer Behaviour, достъпно на https://www.managementstudyguide.com/personal-factors-affecting-consumer-behaviour.htm
9. http://www.e-training.bg/bgr/z-generation
10. https://activeageing.bia-bg.com/bg/analyses/generations/profileZ/-
11. http://www.karieri.bg/karieren_klub/novini/2638039_kakvo_iskat_x_y_z/

КУЛТУРНАТА ИДЕНТИЧНОСТ В ПЕРСПЕКТИВАТА НА АКУЛТУРАЦИЯ

Илиана Атанасова Атанасова, докторант
Технически университет – Варна,
катедра „Социални и правни науки“
Варна, България, e-mail: iliana.atanasova@tu-varna.bg

CULTURAL IDENTITY IN THE PERSPECTIVE OF ACCULTURATION

Iliana Atanasova Atanasova, a doctoral student
Technical University of Varna
Department of Social and Legal Sciences
Varna, Bulgaria, e-mail: iliana.atanasova@tu-varna.bg

Summary: *The article offers a brief discussion on the development of cultural identity seen against the background of John Berry's paradigm. Cultural identity is interpreted in the light of acculturation. Intercultural is presented as an integral part of the cultural. The shaping of immigrants in terms of identity and culture is marked by a division between the cultural identity of the country of origin and that of the receiving country. The acculturative stress accompanies the process of acculturation. Living within and between two cultures is punctuated by risks and challenges for bicultural individuals, including members of immigrant and minority groups.*

Keywords*: culture, intercultural adaptation, acculturation, acculturative stress, identity*

A mind that is stretched by a new experience can never go back to its old dimensions.
Oliver Wendell Holmes, JR

I was within and without, simultaneously enchanted and repelled by the inexhaustible variety of life.
F. Scott Fitzgerald

1. Култура – класификации на понятието

Етимологията на думата „култура“ е свързана с глагола „colere“ (лат.), първоначалното значение на който е „обработвам земята“, до-

пълнено по-късно със смисъла „почитам, покланям се“. Римският оратор и философ Марк Тулий Цицерон употребява думата „култура“ в преносно значение като обработване на ума и на душата на човек. В контекста на този смисъл понятието започва да означава всичко, създадено от човека, за разлика от това, сътворено от природата („natura“, лат.). Светът на културата се възприема като резултат от човешките дейности, насочвани към обработване и преобразуване на непосредствено създаденото от природата. Към края на епохата на Просвещението се установява нова оценъчна интерпретация на понятието „култура“ – културата започва да се отъждествява с удобни и комфортни условия на живот. През XVIII век понятието се превръща в синоним на образованост и просветеност. Съвременните изследвания, посветени на определението на културата, показват огромния и нарастващ интерес към това понятие. Многообразието при дефинирането му налага систематизация и обобщение на различните класификации според вида определение: (Dimitrova, 2020) *1. Социологически* – културата се разбира като фактор за организиране на обществения живот; съвкупност от идеи, принципи, социални институции, осигуряващи колективния живот на хората. Културата определя социалния аспект на човешката личност от гледна точка на усвоеното и придобитото поведение. Културата е динамична, както и личността, приела дадена култура, като и двете се променят под влиянието на обстоятелствата и времето. *2. Исторически* – акцентът се поставя върху това, че културата е продукт на историята на обществото и се развива чрез предаване на придобития от човека опит от поколение на поколение. Културата е резултат от съвместния живот, като основни компоненти на културата са: ясно разграничена група от хора и определена история на нейното съществуване. Културата определя начините, с помощта на които различните общества стандартизират и канонизират одобрените норми на поведение, а също така методите, с помощта на които обществото изразява неприемането на несъответстващите модели на поведение. *3. Нормативни* – съдържанието на културата е представено чрез регламентиращи норми и правила. Културата бива разбирана като система от знания и норми за възприемане, представяне, оценка и действие. (Dimitrova, 2020).

4. Психологически – Културата е начин на живот, тя е онзи контекст, в който съществуваме, мислим, чувстваме и общуваме един с друг. Тя е онази „спойка“, която съединява в едно цяло група хора. Това е програма, заложена от най-ранно детство, която управлява поведението на хората в обществото и помага да бъде разбрано онова, което се очаква от тях. Културата може да бъде определена като идеи, обичаи, навици, методи и способи, характеризиращи дадена група от хора в определен период от време. (Richard-Amato, Snow,1992). *5. Дидактически* – културата се разглежда като съвкупност от качества, които човек получава в процеса на обучение и които не се наследяват от него генетически. Културата се състои от идеали, ценности и представи за живота, присъщи на хората и определящи тяхното поведение. Културата се възпитава и се усвоява от детството и се предава от поколение на поколение (Brislin, 1993). *6. Антропологични* – културата бива разбирана като съвкупност от резултатите на човешката дейност във всички сфери на живота и единство на всички фактори (идеи, вярвания, обичаи, традиции), съставляващи и обуславящи начина на живот на нацията, класата, групата от хора в определен период от време. В културата са съсредоточени ценностите, нормите и системите от символи на дадено общество, които оказват влияние върху мисленето, представите, възприятията и особеностите на поведението на носителите на съответната култура (Dimitrova, 2020).

Наличието на множество и разнообразни определения на културата е свързано с факта, че тя се явява многостранно и многопластово явление, отразяващо всички аспекти на човешката дейност. Нелсън Брукс (Brooks, 1975) разкрива значенията на понятието „култура“ като разграничава културата като вяра, поведение и ценности (BBV – beliefs, behavior, values) и културата в смисъл на постижения на човечеството – музика, литература, изкуства (MLA – music, letters, arts). „Културата се състои от изразени и скрити схеми на мисленето и поведението, които са специфично, обособяващо се постижение на човешката общност, въплътено в символи, с помощта на които те се възприемат и предават от човек на човек и от поколение на поколение. Тук е необходимо да бъдат включени и постиженията, които се проявяват в създадените от културното общество материални блага.

Ядрото на всяка култура са идеите и особено ценностите, предавани с помощта на традициите.“ (Dimitrova, 2020).

2. Същност на интеркултурната адаптация

Понятието „интеркултурна адаптация“ се употребява наред с термина „акултурация“ за означаване на процеса на възприемане и адаптиране на човек към нова за него култура, вследствие на което той усвоява факти, норми и ценности на тази култура. Адаптационният процес може да се интерпретира като интеркултурна трансформация на личността. Състоянието на физически и емоционален дискомфорт, което възниква у човек при съприкосновението му с чужда за него културна среда, се нарича културен шок. Културният шок се появява като „следствие от тревогата, която човек чувства при загубата на всички обичайни знаци и символи на социално взаимодействие“ (Oberg, 1960, 142). Сблъсъкът с новата култура може да е неочакван, а може и да доведе до негативна оценка за собствената култура. Най-често неговите прояви се изразяват в: напрежение заради полаганите усилия за психологическа адаптация; чувство на загуба заради загубените приятелства и взаимоотношения, социално положение, професия, собственост и др; чувство на самота (отхвърленост), което може да се превърне в отрицание на новата култура; нарушаване на ролевите очаквания, чувството за самоидентификация и самооценка; тревога, преминаваща в негодувание и отвращения след осъзнаване на културните различия; чувство за малоценност заради неспособността за справяне с различни ситуации.

В условията на нова култура обичайната система за ориентация се оказва неадекватна, тъй като тя се базира на различни представи и възприемане на света, на различаващи се норми, ценности и стереотипи на поведение. Човек осъзнава наличието на система от контролиращи поведението му норми и ценности едва при контакт и при взаимодействие с друга култура. Въпреки че многообразието от симптоми на културния шок се свързва с преживявания като: тревожност и депресия, в някои съвременни изследвания това многообразие се разглежда като част от процеса на адаптация към новите условия. (Dimitrova, 2020). Понятието „културен шок“ бива изместено от оп-

ределянето му като „стрес при акултурация“. Акултурацията се описва като многостранен процес, обусловен от решаването на проблема за съхраняване на самобитността и от стремежа за установяване на връзка между културните групи. Хората преминават през определени степени на преживяване на културния шок и постепенно достигат определено ниво на адаптация. Културният шок се свързва с усилия за „преработване“ на новите впечатления, с чувство на изолираност или отхвърленост, с объркване на ролевите очаквания, ценностната ориентация, с дискомфорт поради невъзможност ефективно да се взаимодейства с новото обкръжение (Adler, 1975). Степента на проява на културния шок и продължителността на интеркултурна адаптация зависят от много фактори – те биват вътрешни (индивидуални) и външни (групови). Сред индивидуалните фактори за степента на проява на културния шок и продължителността на интеркултурна адаптация се отнасят: пол, възраст, образование, личностни особености и черти на характера. Счита се, че по-възрастните хора по-трудно биха се адаптирали към нова културна система и по-тежко и по-дълговременно биха преживявали културен шок. Жените от традиционните общества, които водят затворен начин на живот без професионална реализация, значително по-трудно биха се приспособили към новото обкръжение. Смята се, че колкото по-високообразован е човек, толкова по-успешно би се осъществила неговата адаптация в новата културна среда. Сред личните характеристики, спомагащи благополучната адаптация, учените посочват: професионална компетентност, висока самооценка, общителност, екстровертност, готовност за приемане на различни от своята гледни точки, интерес към околните, склонност към сътрудничество, търпимост към неопределеността, висок самоконтрол, смелост, настойчивост, добри емпатични способности (Dimitrova, 2020). Към вътрешните фактори за адаптация и преодоляване на културния шок се отнасят също така обстоятелства, свързани с житейския опит на човека. Не бива да се пренебрегва същественото влияние, което оказва, мотивацията за адаптация. Имигрантите, които се стремят към постоянно пребиваване в новата страна, а също така и студентите, които получават образование в чужбина, се отличават с високо ниво на мотивация за пълноценна адаптация. Сред

външните фактори, оказващи влияние върху адаптацията и културния шок, важно значение има културната дистанция, т.е. степента, в която родната и чуждата култура се различават. Необходимо е да се подчертае, че не по-малко важна от културната дистанция е самата представа, която човек субективно има за нея. Друг съществен външен фактор се явяват условията на приемащата страна, т.е. доколко доброжелателни са местните жители към имигрантите, готови ли са да им помагат, да общуват с тях, подвластни ли са на отрицателни етнически стереотипи и предубеждения към новодошлите.

Въпреки че преживяването на културен шок се окачествява като болезнено състояние, това преживяване може да предостави възможности за личностно израстване и да повиши адаптационните способности. Възможно е след преминаването през процеса на преживяване на културен стрес впоследствие човек да взаимодейства по-ефективно с ново обкръжение (Kim, 1988). Независимо от придаваните предимно позитивни или предимно негативни конотации на преживяването на културен шок необходимо е това преживяване да се разглежда като съпътстващо процеса на акултурация.

3. Интеграция и стрес при акултурация

„Интеграцията, така впрочем много термини, свързани с имиграцията (мултикултурен, асимилация, етничност), се считат за идеи с неустановени граници и полисемични, чиято дефиниция се променя с времето и с възприятието на имиграцията“ (Dewitte 1999: 7). Интеграцията се разглежда като двустранен процес, изключващ едновременно както абсолютната толерантност на местните жители, също така и пълното подчинение на емигрантите. Интеграцията е процес на непрекъснато учение, в което участват икономически, социални, юридически и политически фактори. Равенството на шансовете, участието и отговорността, сигурността на пребиваване са движещите сили на всяка интеграция. Интеграцията включва така да бъде подпомогнат другия, че да може той сам да си помогне. Ако много въпроси, засягащи интеграцията на мигрантите, са специфични за особените исторически социални и политически ситуации на една страна или един регион, има други, които обхващат общи принципи

в един общовалиден процес. Биха могли да се предприемат следните мерки за интеграция и смекчаващи преживяването на стрес при акултурация условия (Dasen, 2001: 37): *1. Обхват на училищната система* – въвеждане на интеркултурна педагогика, осигуряване на всички деца и младежи еднакви шансове за достъп до образование и професионална подготовка и благоприятстване на билингвизма и мултилингвизма. Предлагане на действия за обучението на преподавателите и интегрирането на преподавателите по езици и култура на страната по произход в училищната система и обучение на културни медиатори; 2. *Образование за възрастни и професионално обучение* – да се създаде център за информация и обучение, който позволява да осведомява, съветва и проследява развитието, за да осигури оптимален достъп до образователните системи. Една информационна програма би трябвало да стане задължителна за новопристигащите; *3. Трудова заетост* – информационна кампания за частния сектор и свободен достъп на граждани с различна националност от тази на приемащата страна до всички работни места, финансирани пряко или непряко от държавата. В перспектива съвкупността от държавните служители би трябвало да отразява етническия състав на населението; *4. Възможни мерки в градовете* – създаване на квартални управления, които да функционират като посредници между живущите и администрацията и да се обучат културни медиатори във всеки квартал; *5. Информиране на обществеността* – да се създадат информационни и координационни структури по политиката на интеграция. Подобни мерки би следвало да са полезни не само като адекватни действия на подкрепа в условия на преживяване на стрес при акултурация. Те биха подобрили икономическата конкурентоспособност на индивидите и групите, които са в процес на акултурация, а на макрониво една по-добра интеграция означава също така и намаляване на симптоматичните стойности (безработица, здравеопазване, сигурност) (Dasen, 2001: 30 – 35). Съвременните общества се характеризират с развито разделение на труда, специализация и диференциация, а индивидите вече не осъзнават в достатъчна степен своята взаимозависимост. Традиционните структури и институции като: семейството, църквите, държавата, дори и все още да се явяват

интегриращи фактори, вече са загубили своята обединяваща сила. В тази перспектива темата за интеграцията засяга не само определени индивиди и специфични социални групи в самото общество, а обхваща цялостната система от обществени интеракции. Чрез присъствието си мигрантите са призвани да въведат едно културна и социална хетерогенност, източник на проблематичност относно тяхната собствена интеграция и относно функционирането на обществото като цяло (Bolzman, 2001:159).

4. Теоретичен модел на Бери за процесите на акултурация

Канадският социален психолог Джон Бери развива в сферата на интеркултурната психология теоретичната рамка на понятието „психологическа акултурация". Бери заимства понятието за акултурация от културната антропология, където то бива дефинирано като съвкупност от културни промени, резултат от продължителните и преки контакти между две независими културни групи. Чрез понятието „психологически акултурация" Бери обозначава промените на нивото на отделните индивиди при продължителното им съприкосновение с култура, различаваща се от културата на страната по произход. Бери развива идеята, че интеграцията е много по-благоприятен процес на акултурация отколкото асимилацията (Dasen, 2001:187). Промените между взаимодействащите си социални групи се отчитат като взаимни, но често се случва една група, обикновено носител на приемащата култура, да оказва по-силно влияние отколкото недоминантната група (групата на мигрантите, наречена група на акултурация).

Фигура 1. Модел на Бери за процесите на акултурация (Dasen, 2001:187)

	Взаимоотношения с групи на акултурация (на приемащата страна)	**Съхраняване на културната идентичност (по произход)**
Интеграция	Да	Да
Сепарация	Не	Да
Сегрегация	Не	Да
Асимилация	Да	Не
Маргинализация	Не	Не

Както показва *Фигура 1*, преминаването през процеса на акултурация приема формата на асимилация, ако мигрантът изостави своята културна идентичност в полза на тази на приемащото общество. Интеграцията се определя чрез частично запазване на културния интегритет на етническата група паралелно с все по-изявено участие на индивидите в новото общество. В тази ситуация лицето запазва идентичността си и други свойствени културни характеристики като езици, хранителни навици, начин на обличане, празници и т.н., като едновременно участва в икономически, политически и юридически структури заедно с другите етнически групи на приемащото общество. Ако индивидът не се опитва да установява връзки с доминиращата общност и иска да си запази културната идентичност, той прави избор за сепарация. Когато доминиращата група възпрепятства взаимоотношенията, моделът на акултурация би бил сегрегационен. Под маргинализация се имат предвид ситуациите, когато недоминантната група е загубила идентичността си по причина на политики, целящи асимилация и няма правото да присъства във функционирането на институциите и в живота на доминиращата група поради дискриминационни практики. Схемата под формата на два въпроса, на които мигрантът би трябвало да отговори *(„Взаимоотношения с групи на акултурация“ и „ Съхраняване на културната идентичност по произход“*), би могла да насочи към извода, че моделът на Бери представя нещата като че ли акултуриращата се група има възможности за избор в процеса по акултурация независимо от политиките на приемащото общество. Необходимо е да се отбележи, че Бери придава много важно значение на видовете натиск, упражнявани от доминантната група. В някои представяния на теорията си той включва и въпроса *„Групата на мнозинството дава ли възможност за избор на групата на малцинството да отговори на другите два въпроса?“*. Бери привлича вниманието върху интериндивидуалните вариации вътре в самите социални групи. Всички мигранти от един и същ произход не избират задължително един и същ процес на акултурация, а политиките на приемащата общество не винаги са последователни и цялостни. Понятието за интеграция получава в тази теория една точна дефиниция – приемащото общество позволява, но не задължава запазването

на културната идентичност в частната сфера, като гарантира икономически и политически права и очаква зачитане на фундаментални ценности и закони. Бива изтъкната хипотезата, че съответствието между отношенията на приемащата общност и тези на мигрантите определят повече или по-малко конфликтния резултат на интеракцията. Три случая са консенсусни – когато двете страни се споразумяват по процесите за интеграция, асимилация или индивидуализъм (ако индивидуалните характеристики се считат за по-съществени от принадлежността към определена социална група). Всички други комбинации се считат за проблематични и свързани с умерен стрес при акултурация (например, ако една от групите – групата на приемащата общност или тази на мигрантите – предпочита интеграцията, а другата асимилацията) или конфликтни (например всички случаи, когато приемащата общност избира сегрегацията или изключването, дори и мигриращата общност да избере сепарацията). При тези случаи стресът при акултурация би бил толкова по-силен, колкото мигриращата общност има слаба „жизненост“. (Dasen, 2001:187 – 197). Проучвания на Бери се отнасят към предпочитанията, изразени от мигрантите в една или друга стратегия за акултурация (предпочитание, изразено при интервюта или въпросници). Резултатите показват, че в повечето случаи интеграцията е предпочитаната от мигрантите стратегия, което указва желанието им за запазване на част от тяхното културно наследство и на идентичността по произход. При някои обстоятелства мигрантите предпочитат различен от интеграцията процес. Резултатите ясно посочват, че лицата, идентифициращи се с културата по произход (например украинска), предпочитат сепарацията. Тези, които се идентифицират с национална общност (например канадска), предпочитат асимилацията, а тези, които са носители на бикултурна идентичност (украино-канадска), предпочитат интеграцията. Изследването показва, че лица, които са под въздействието на преживяване на идентичностно обърквене, са най-склонни към маргинализация. Бери определя стреса при акултурация като резултат от самия процес на акултурация. Този стрес се проявява чрез проблеми, отнасящи се до менталното здраве (обърквене, депресия, тревожност), маргиналност, алиенация и идентичностни затруднения. Характеристиките на

доминиращата общност са изключително съществен фактор в процеса на акултурация. Бери достига до извода, че социалните групи и индивиди, които са мигриращи по принуда, вероятно са изложени на по-високи нива на стрес при акултурация в сравнение с тези, които предприемат миграция доброволно. Необходимо е винаги да се има предвид възможността за преживяване на стрес при акултурация и да се преценят рисковите фактори, които могат да се комбинират или чиито последствия могат да бъдат уталожени чрез други фактори на приспособяване (Dasen, 2001:194 – 198).

5. Фактори, повлияващи моделите на акултурация и стреса при акултурация

Променливи на ниво индивид

Фигура 2

Преди акултурацията	**По време на акултурацията**
Възраст, пол, образование, социален статус	Фаза (продължителност)
Мотивация за миграцията, очаквания	Стратегии за акултурация (нагласи и поведение, ресурси за справяне)
Културно разстояние (език, религия и т.н.)	Социална подкрепа
Личностни качества (вътрешен/външен локус на контрол; гъвкавост)	Предразсъдъци и дискриминационни нагласи в приемащата общност

Променливи на ниво група

Общество по произход	**Приемаща общност**
Политически контекст	Нагласи
Икономическа ситуация	Социална подкрепа
Демографски фактори	

Мултикултурните общества, противоположно на монокултурните, се характеризират с два важни фактора: наличието на мрежи от социални и културни групи, които могат да предложат подкрепа на тези, които навлизат в този акултурационен опит; другият фактор е

една по-голяма толерантност и приемане на културното многообразие. С това е свързана и особената конфигурация на етнически и расови отношения: някои акултурационни групи могат да бъдат приети по-лесно и поставени по-високо в скалата по престиж, докато други заемат по-ниските ешелони в предразсъдъците на общността. Можем да очакваме едно по-добро ментално здраве на лицата, които са в процес на акултурация в мултикултурни общества, отколкото в монокултурни, които следват модел на асимилация. Сегрегацията предполага голяма степен на фрустрация, а маргинализацията представлява състояние на непрекъсната постоянна криза. „При индивиди от тази категория се срещат повечето психологически и социални проблеми: стрес при акултурация, идентичностно объркване, алиенация и социални девиации“ (Dasen, 2001:199). Сепарацията, сегрегацията и маргинализацията пораждат повишено ниво на стрес при акултурацията, а интеграцията и асимилацията – сравнително много по-ниски стресови нива (Dasen, 2001: 200). Интеграцията е най-благоприятното разрешение относно менталното здраве на мигрантите, следвана от асимилацията, а като най-неблагоприятна се посочва маргинализацията. Стратегията по интеграция включва много от другите защитни фактори: взаимна свободно избрана акомодация (позитивни взаимоотношения, липса на предразсъдъци и на дискриминация); участието в две културни общности (наличието на две опорни системи); адаптационно гъвкава личност. Противоположно на това, маргинализацията означава отхвърляне на доминиращата общност, комбинирано със загуба на собствената култура, което предполага наличието на враждебност и намалена социална подкрепа. Асимилацията предполага изоставянето на собствената култура (дори и това да е доброволно), а сепарацията довежда до отхвърляне на доминиращото общество (което може да е взаимно) (Rey, 2001: 245). Интеграцията на имигрантите е процес, при който се има предвид включване на елементите в едно цяло, като е необходимо да се отчете, че всички елементи са съставна част и допринасят за целостта. Множеството елементи, индивиди или групи действащи лица в процеса на интеграция, би следвало да се възприемат като равнопоставени в качеството си на членове на общността. Тъй като интеракциите са от съществено зна-

чение за всички социално участващи, ролята на приемащата страна е определяща. При подхождането с очаквания към индивиди или групи „да се интегрират“ е необходимо осъзнаване на отговорността на другата страна в социалните интеракции. Тази роля на „другия“ се ситуира на поне три нива: 1. *На ниво на фактите, на действията и на взаимообмена*. Политическите решения, взети от властите, администрациите и гражданите, както и качеството на приема от страна на местното население в ежедневното общуване, са от особена важност. Условията, свързани с отношението и социалните нагласи, периметърът от перспективи за социално участие и включеност (предоставените или отказаните възможностите за настаняване, за вписване в трудовия пазар, за образование и обучение, улеснения или затруднен достъп до гражданство, благоприятстване или възпрепятстване на завръщането им в страната по произход) са все значими фактори, повлияващи процеса на адаптация (Rey, 2001: 246 – 247). 2. *На ниво представи, говорни актове и репрезентации* (ефект на Пигмалион). Предразсъдъците, стереотипите, негативните преценки за някои лица или за някои общности парализират отварянето към другия и любопитството (Rey, 2001: 249). 3. *На ниво на личностните и социалните идентичности, които взаимно се изграждат*. Наслагват се две движения – говори се за изградена идентичност, съставена от изборите, които прави индивидът и препоръчвана/предписвана идентичност, до известна степен наложена от обкръжаващата среда. Идентичност, която другият приписва на субекта, оценката, която той изказва по негов адрес, влияят върху поведението и върху изборите му. Оценката на другия бива интериоризирана и засяга самоуважението – засилвайки го или наранявайки го (Rey, 2001: 250).

6. Идентичността – сърцевината на интеркултурните взаимоотношения

„В идентичността може да се види съвкупността от механизмите, чрез които индивидите (или групите) придават смисъл на съществуването си, обвързвайки тяхното минало, настояще и бъдеще, представите за техните реалните действия, тези за действията, които са им препоръчвани, и тези, чрез които биха желали да се характери-

зират. Осъществявайки такава интеграция на противоположности, идентичностната динамика действа като процес на диалектика, позволяващ на всеки да се оприличи с другия, като едновременно се разграничава от него. Чрез интегрирането на другия в себе си и чрез осъществяване на промяна в устойчивото идентичностната динамика функционира като константа, откъдето и чувството за идентичност“ (Rey, 2001: 213).

Понятието „културна идентичност“ поставя темата за отношенията, които индивидът поддържа със своето културно обкръжение и приноса на това обкръжение при дефинирането на самия себе си. Всеки индивид е вписан в някаква културна система и се явява носител на култура (Rey, 2001: 214). Индивидът открива в културата визия за света, съвкупности от придобитите най-устойчиви значения, които споделя с другите членове от своята култура. Въпросът за културната идентичност се поставя най-интензивно, когато индивидът трябва да се ситуира спрямо няколко културни системи, например, когато при миграция лицето, което напуска културната си среда по произход, се изправя пред предизвикателството на акултурацията и се налага да преформулиране идентичността си. Чужденците от второто поколение се намират пред необходимостта да определят идентичността си спрямо двете култури, които са придобити – тази на приемащата страна и тази на страната по произход. Преустройството на идентичността става по-критично, когато културните системи се преживяват като антагонистични до степен на несъвместимост и доставят на индивида значения, които той може да усеща като противоречиви. Миграцията е значително предизвикателство за индивида, който се изправя пред необходимостта да изгради една цялостна (кохерентна) личност с непротиворечива идентичност. Дори идентичността да не е в статично състояние, а в състояние на непрекъсната трансформация, всеки индивид има фундаментална потребност от известно постоянство и стабилност (от единство на смисъла, спрямо което да може да се идентифицира и което да възстановява всеки път, когато кохерентността на идентичността се поставя под въпрос) (Rey, 2001: 214). Индивидът в ситуация на акултурация е описан като срещащ обезценяване, обезстойностяване и разрушителност. При сблъсъка с

обезценяващите оценки на приемащата общност спрямо него и културата по произход мигрантът ще реагира по различни начини: някои ще интериоризира това обезценяващо отношение и ще приеме тази „негативна идентичност“, като представя себе си и своята културна група с обезценяващите изрази на доминиращата група. Други ще се опитат да избегнат тази негативна идентичност, като напълно се отрекат от своята култура по произход, с цел да се асимилират в доминиращата група. Някои други ще отбележат различията, които му се придават от приемащата общност, но без да интериоризира обезценяването, от което той се дистанцира. Някои може да реагират чрез „полемична идентичност“, като компенсират това обезценяващо отношение чрез едно свръхутвърждаване малко или много агресивно на себе си и на културата си по произход (Rey, 2001: 215). В ситуация на акултурация индивидите имат различен успех при избягването или модерирането на вътрешните конфликти, предизвикани от миграцията, като този процес се влияе от различни променливи, сред които и променливи от личностен характер (а именно способността да се толерира двойствеността и по-значителната нужда да се осигури кохерентност на идентичността). Не бива да се забравя също така, че тези различни стратегии се оценяват различно от обкръжаващата социална среда. Стратегия, която би позволила на индивида да възстанови чувството за стойност и кохерентност на личността (тоест да се избегне или да се овладее интрапсихичният конфликт) може да застраши взаимоотношенията със заобикалящата среда и да увеличи външния конфликт. Така мигрант, който утвърждава една полемична идентичност, рискува да не бъде добре възприет от приемащата общност, което неминуемо засили тази негова реакция на противопоставяне на доминиращата система в един порочен кръг, отдалечаващ го от всякаква интеграция (Rey, 2001: 216). От друга страна, мигрантът, който решава да се асимилира в приемащата общност, рискува да бъде считан за предател от своята общност по произход, като така акцентира загубата на своите културни отправни точки и поставя в опасност чувството за кохерентност на личността си (Rey, 2001: 217). Когато мигрантът приема идентичностна стратегия, за да видоизмени идентичността, която приемащата общност му придава,

той не само се опитва да промени собствената си идентичност, но също и отношението между него и приемащата общност (Rey, 2001: 218). Необходимо е да се отчита свързаността между благоприятни или неблагоприятни условия, които мигрантът намира в приемащата общност; неговият избор на идентичностна стратегия; отговорите на приемащата общност на избора му на идентичностна стратегия.

Всъщност въпросът „интеграция или асимилация“ е изкуствен дебат, защото разрешението не е в избора на една крайност, а в умелото съгласуване и съчетаване на двете. Не съществува обективна общовалидна необходимост от идеализация на културата по произход до степен на окачествяването й на застинал музеен експонат или превъзнасянето й в култ. Другият краен възглед в поддържането на асимилацията като модел на акултурация от своя страна би могъл да постави въпросът дали индивидът е този, който е асимилиран от културата, или пък самият индивид асимилира културата и я възприема като своя.

Ако асимилацията е стратегия, която може да е подходяща за потребностите на някои, когато контекстът реално предлага условия тя да се осъществи, тя не може да бъде наложена на други, които имат други потребности, както и не трябва да бъде отричана в името на интеркултурни идеали, които съжаляват за изчезването на културите по произход. Ако запазването и остойностяване на културната идентичност по произход е необходимо за самоуважението, то това остойностяване не трябва да бъде задължително, нито да бъде за сметка на комуникацията между социалните групи (Ogay, 2001: 229). Дали се мисли за дефиниране на гражданския статут, за миграционна проблематика, за връзки с малцинствата, за Европейска интеграция, за културни политики и т.н., разбирането на идентичността е крайъгълният камък, който ще благоприятства или ще блокира социалните взаимоотношения. Дали си даваме сметка или не, разбирането за идентичността пресича цялата социална, културна и образователна област. То присъства в реакциите на ксенофобия и расизъм, в изборите на език, в културния живот, в начина на възприемане на историята, в гражданското образование. В мултикултурен контекст всички контактуващи култури се видоизменят. В емиграцията например имигрантите

предизвикват промени в структурите и в идентичностните опори на собствените си общности, но така също трансформират социалната реалност на приемащата ги общност (от която те стават съставна част). Смята се също, че индивидите имат множествена идентичност и в мултикултурна среда те могат да се съотнасят към елементи, заимствани от много култури (ценности, символи, различни културни черти) и да ги преинтерпретират. Към предпочитаните вектори за идентичност може да се цитират основополагащи митове, колективната памет, правата и задълженията, символите и емблемите (герои, знаме, герб, дори талисмани), културно наследство.

Интеркултурното се е превърнало в неразделна съставна част на културното. За да бъде разбрано понятието „интеркултурно“ и за да бъдат осмислени културните идентичности, не би било полезно напразно да разграничаваме различните „култури“, които са в контакт или да очертаваме техните граници. „Както не можем да си представим хората да живеят първо изолирано и чак после да формират общество, така и не можем да си представим култура, която да няма никаква връзка с другите“ (Todorov, 1986, цит. по Dasen, 2001: 16). Идентичността на групите има смисъл само по отношение на специфичен контекст във времето и пространството, сред социална организация в непрекъснато преструктуриране. Колкото до етническите форми, те еволюират според промените в структурната връзка между социалните групи и начина, по който участниците описват общите черти и различията между групите (Rey, 2001: 230).

Необходимо е да се мисли за идентичността през призмата на нейната динамика и многопластовост. „Както за свободата и за любовта, за идентичността се говори едва когато е заплашена или когато излишъкът й е задушаващ“ (Rey, 2001: 251).

„Няма възможни живот, мисъл и човешко действие без свобода, взаимосвързаност и множественост“ (Хана Аренд). Осъществяването на процесите на акултурация в едно интеркултурно общество изисква да се постигне фино равновесие между потребността от принадлежност и потребността от разграничаване – общочовешки потребности, споделяни от всяко човешко същество.

Източници:

1. Adler, P. The transitional experience: An alternative view of culture shock. *Journal of humanistic psychology*. New York, 1975.
2. Bolzman, C. Quels droits citoyens? Une typologie des modeles d'integration des migrants aux societes de residence; Dasen, P. – Integrations et migrations. Regards pluridisciplinaire; L'Harmattan, 2001.
3. Brislin, R. Understanding culture's influence on behavior. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers, 1993.
4. Brooks, N. The analysis of foreign and familiar cultures. The culture revolution in foreign language teaching, National Textbook Company, 1975.
5. Dasen, P. Integrations et migrations. Regards pluridisciplinaire. Aspects macrosociaux : etudes philosophiques, historiques et comparatives. 17 – 45; L'Harmattan, 2001.
6. Dasen, P. Integrations et migrations. Regards pluridisciplinaire. Aspects psychosociaux. Integration, assimilation et stress acculturatif : 187 – 211; L'Harmattan, 2001.
7. Dewitte P. Immigration et integration. L'etat des saviors. Paris, 1999.
8. Dimitrova, G. Interkulturna komunikacia, Nauka i ikonomika, Ikonomicheski Universitet – Varna, 2020.
   Димитрова, Г. „Интеркултурна комуникация", изд-во „Наука и икономика", Икономически университет – Варна, 2020.
9. Kim Y. Communication and cross cultural adaptation. Philadelphia, Multiligual matters, 1988.
10. Oberg, K. Culture Shock. Adjusments to new cultural environments. Practical anthropology, 1960.
11. Ogay, T. Comprendre les enjeux identitaires de l'integration des migrants: l'apport de la psychologie sociale et interculturelle; Dasen, P. – Integrations et migrations.Regards pluridisciplinaire: 211 – 239; L'Harmattan, 2001.
12. Rey, M. Dynamiques identitaires et integration. Pistes de reflexion et d'action dans une perspective interculturelle; Dasen, P. Integrations et migrations.Regards pluridisciplinaire: 239 – 269; L'Harmattan, 2001.
13. Richard-Amato, P., M. Snow. The multicultural Classroom, New York: Longman, 1992.

THE IMPACT OF AFTERSCHOOL PROGRAMS ON PUPILS IN THE ARAB SECTOR IN ISRAEL

Amna Abu Ras

Summary: *Many studies tried to investigate the effectiveness of afterschool programs and their contribution to the improvement of children achievements in learning and social functioning relating to various factors and elements that may influence or affect the outcome of the learning process. In this article we focused on one of these dimensions, the familiar factors and more specifically the parents. We distributed a questionnaire to a sample consisting of pupils and educators from the different communities of the Arab sector.*

Two of the main findings were, first positive associations was found between pupils' participation in afterschool programs and student achievement, self-esteem and their motivation for learning in school. Second participating in afterschool programs contributed the most to psychological aspects of the self, then to educational aspects and finally to belonging aspect.

1. Introduction:

The main idea behind the great interest in afterschool programs over the last decade is that program participation can promote children's success in school. The pressure to increase standardized test scores (mitzav, bagrut and psychometric exams), joined with the financial and bureaucratic challenges of reforming schools, has led policymakers to consider the potential of afterschool programs to be harnessed to the cause of academic achievement.

The beginning of after school programs was to address children living in unsafe neighborhoods and then afterwards, there was a tremendous increase in the need for after-school programs care. In more recent years, policymakers have viewed these programs as a way to bridge the achievement gap (Halpern, 2002). Moreover, according to Lauer and his colleagues (2004) there were three societal concerns that have a significant influence on the to the recent growth in after-school programs:

- the lack of caregivers in the home after school
- the belief that disadvantaged children can improve their learning given more time and opportunities,
- the high incidence of teen crime after school

2. Theoretical background:

Historically, the needs of low-income children have been a major impact on the development of after school programs. Because their neighborhoods tend to be less safe than those of middle-income children are, there is a greater need for their after school programs to be structured by adults. The histories of after-school programs and summer schools suggest that the current emphasis on after school programs is due to the perceived failure of societal institutions, particularly the family and the school, to fulfill their responsibilities to all children.

Students at-risk in general and those with special needs in particular tend to enter school behind their peers, lose ground during summer months, and continue to fall behind as they age. They must make more progress in one year's time than the other students. Students with special needs have varied and complex educational needs. After school programs can provide support for efficacy, emotional and physical safety, a sense of belonging, skill building, and improved test scores, especially for those students (Balfanz & Byrnes, 2006).

Moreover, these programs can provide enriching experiences that students usually lack. There are several components that after school programs benefit students:

1. Tutoring, individualized instruction (Lauer et al., 2004)
2. literacy instruction (Saddler & Staulters, 2008)
3. differentiated instruction (Davis-Allen, 2009)
4. Opportunities to participate in civic activities and community services
5. To be exposed to caring adults who model high standards and have high expectations for all (Van Acker &Wehby, 2000).
6. The feeling of connection especially due to caring adults and small groups (Miller, 2003).

There has been a wide-range of schedules and activities, goals and missions which were offered by after school programs and which have been provided by various groups and stakeholders. On one hand, some after school programs offer just afterschool care help with homework, tutoring services, academics, recreation, or arts and crafts. On the other

hand, some programs offer a combination of one or more of the previous activities.

The variety of afterschool programs must be based on the schools' goal purpose. Moreover, supervision is another key component of any after school tutoring program. The issue of the academic effect of afterschool programs is controversial; on one hand some studies have shown increases in academic achievement measures such as grades and test scores while others find no such effects. Lauer and his colleagues (2004) added that a key reason for these findings is that many past studies have not taken program quality into consideration, but according to the common sense low quality programs are unlikely to produce positive outcomes for the students.

Many studies have also shown that one-on-one instruction is efficient in closing the achievement gap. Moreover, lower the ratio of student to teacher, the more effective the tutoring or grouping. The personal attention and immediate feedback provided in tutoring is a powerful strategy (Ross et al., 2008).

Previous studies have also shown that there are significant effects of programs on the not only the tutees but also the tutors especially college students. On the tutees' domain, the effect of participation in after school programs is on the following aspects:

(1) The test scores, grades, and overall academic performance of disadvantaged elementary and secondary students
(2) The students' motivation and attitude towards education
(3) The students' familiarity with environments other than their own
(4) The students' self-esteem and self-confidence.

On the tutors' domain, the effect of participation in after school programs is on the following aspects:

(1) Obtain practical experience and improve their leadership and communication skills.
(2) Develop a greater commitment to community service
(3) Increase their self-esteem and self-confidence. (Reisner, Petry, & Armitage, 2009).

Program structure characteristics:

1. Time commitments: an afterschool program should have a defined time commitments from tutors and mentors. Time commitments are sufficient in session length and overall duration to provide consistent, regular contact with participating students.
2. Systematic screening of prospective tutors and mentors and matching with younger students. Prospective tutors and mentors are most likely to succeed in their relationships with younger students if they place a high value on the service they will be providing and they are proficient in the skills that they intend to teach. College students are most likely to form productive tutoring and mentoring relationships with younger students when the pairing of older and younger students takes account of shared traits and interests.
3. The continuing development of effective relationships between tutors or mentors and students.
4. The content of the skills and knowledge that the tutors and mentors share with younger students should be relevant and interesting.
5. Close relations between the sponsoring colleges and school systems. Because of the importance of personal relationships and trust in tutoring and mentoring activities, local project administrators stress the importance of regular communication and high levels of cooperation among tutors and mentors, classroom teachers, parents, program coordinators, and school principals and other district administrators.
6. The length of the program: in general, the longer that tutoring and mentoring programs are in operation, the more likely they are to adopt the features described above (Reisner, Petry, & Armitage, 2009).
7. Age of the tutees': Students *in early elementary grades are more likely than older elementary and middle school students to benefit from OST strategies for improved reading… OST strategies need not focus solely on academic activities to have positive effects on student achievement (*Lauer et al., 2004, *p. 77)*.

3. The practical part:

The research methodology: This research was largely empirical. This research is best described as quantitative as its main purpose is to examine the impact of after school programs on the pupils.

Study Sample: For the purpose of the study, a non-probability sampling design in the form of convenience sampling method was adopted and considered appropriate to gather the data. The rational for using this sampling method was due to the respondents being easily accessible, their availability, as well as it being less time consuming and inexpensive to gather the research information**.** The population of this part of the study consisted of the following two main subgroups:

(1) The pupils from the different communities of the Arab sector (Muslims, Christians, and Druze.)

(2). Educators: which consists of personal who are involved in the afterschool programs framework (Teachers, Home teachers, Supervisors, curriculum department members …)

Study tool: The study tool for this research was a questionnaire. This questionnaire was designed to obtain specific information about the impact of participation in afterschool programs on students in the Arab sector in Israel.

4. Results:

The study had many interesting results the most interesting were:

1. **Positive associations was found between pupils‘ participation in afterschool programs and student achievement, self-esteem and their motivation for learning in school.**

Pearson correlations were computed between self-esteem and positive aspects that are influenced from participation in afterschool programs, as shown in the following table.

Table 1: Associations between self-esteem, psychological, educational and belonging effects

	1	2	3
1.Psychological effect	--	--	--
2.Educational effect	.464**	--	--
3.Belong effect	.586**	.540**	--
4. Self esteem	.152*	.020	.019

p<.05, **p<.01

As seen in this table, positive correlation was found between psychological and education aspects (r=.464, p<.01), meaning the more psychological benefits pupils get from participation in afterschool programs, the more they perform better in school and have higher motivation for learning. In addition, positive correlation was found between psychological and belonging aspects (r=.586, p<.01), meaning the more psychological benefits pupils get from participation in afterschool programs, the more they feel belong to community.

Moreover, positive correlation was found between psychological aspects and self-esteem (r=.152, p<.05), meaning the more psychological benefits pupils get from participation in afterschool programs, the more they feel with strong self-esteem.

2. Participating in afterschool programs contributed the most to psychological aspects of the self, then to educational aspects and finally to belonging aspect

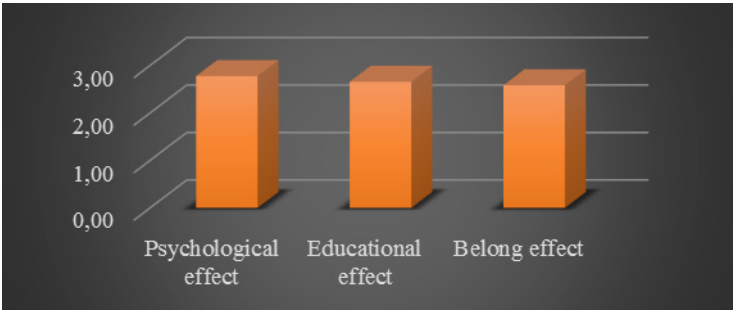
The following table shows the effects of participating afterschool programs on several psychological, educational and community aspects. In order to test the relationship between these aspects, repeated measures ANOVA was conducted, as shown in the following table.

Table 2: Comparison between effects of participation in formal and non-formal activities

	Mean	SD
Psychological effect	2.78	0.64
Educational effect	2.66	0.57
Belong effect	2.58	0.67

Analysis showed significant difference between these factors (F (2,296) =7.66, p<.01). Especially, participating afterschool program contributed the most to psychological aspects of the self, then to educational aspects and finally to belonging aspect.

Figure 1: Comparison between psychological, educational and belonging effects



5. Discussion:

Based on increasing demands for accountability in schools, school administrators are looking for ways to increase the academic performance of students including tutoring. Currently a variety of afterschool programs are used including volunteer tutoring, peer tutoring, cross-age tutoring, and one-on-one tutoring. Numerous primary school children have difficulties in academic achievement and formal education. These young children

need to be monitored for further evaluation and intervention inside the school settings.

Many studies tried to investigate the effectiveness of tutoring programs and their contribution to the improvement of children achievements in learning and social functioning relating to various factors and elements that may influence or affect the outcome of the mentoring intervention in the context of the tutees‘ achievements aiming for integrating pupils with special needs in the regular schools. We can find many studies which discussed and dealt with different approaches and forms of tutoring such as individual.

The main goal of this article was to examine the effect of participation in afterschool programs on children.

It was assumed in the study that positive associations would be found between pupils‘ participation in afterschool programs and student achievement, self-esteem and their motivation for learning in school. Analysis of this assumption showed that the more psychological benefits pupils get from participation in afterschool programs, the more they perform better in school and have higher motivation for learning. In addition, the more psychological benefits pupils get from participation in afterschool programs, the more they feel belong to community. It was also found that the more psychological benefits pupils get from participation in afterschool programs, the more they feel with strong self-esteem. All combined, it seems that participating afterschool programs has a vast psychological positive impact on teenagers, and especially in empowering them. Youth empowerment involves a collective, democratic, and prosocial process of engagement through which young people participate in program decision-making (Jennings, et. al 2006). Informed by ecological and social learning theories (Bandura, 1977), youth empowerment assumes that adolescents‘ agency is shaped, in part, through social exchanges beyond the family that reward or sanction young people‘s behavior. As such, youth empowerment programs aim to facilitate social settings and interactions between youths and adults that encourage young people‘s contributions. Researchers have produced several models to differentiate levels of youth participation according to degrees of shared control between youths and adults in programs (Shier, 2001). *Wong, Zimmerman, and Parker‘s (2010).*

Typology of Youth Participation and Empowerment features the role of supportive adults most prominently given evidence for the important contributions of non-familial adults to positive youth development (Wong, Zimmerman, & Parker, 2010). Empowerment theory is strength-based and concerned predominately with development of people‘s social and emotional assets rather than fixing perceived weaknesses (Zimmerman, 2000). Enhancement of self-efficacy is a particularly prominent objective for youth empowerment programs. By engaging young people as valued contributors, empowering programs aim to improve young people‘s beliefs in their own abilities to achieve tasks and overcome obstacles. Higher perceptions of self-efficacy have been shown to predict higher work performance and lower levels of mental health and behavioral problems among young people (Wong, Zimmerman, & Parker, 2010). Therefore, it seems that using afterschool programs might strength the abilities of teenagers to function in society.

References:

1. Balfanz, R. & Byrnes, V. (2006). Closing the mathematics achievement gap in high poverty middle schools: Enablers and constraints. *Journal of Education for Students Placed At Risk, 11*(2), 143-159. doi:10.1207/s15327671espr1102_2.
2. Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall.
3. Davis-Allen, Y. (2009). *Impacts of an after-school program on student achievement for at-risk children.* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations. (Publication No. AAT 3289497).
4. Halpern, R. (2004). *Confronting "the big lie": The need to reframe expectations of afterschool programs.* Partnership for After School Education. Retrieved October 30, 2006, from http://www.pasesetter.org/publicationResources/ Publications/PDF/halpern.pdf.
5. Jennings, L., Parra-Medina, D., Messias, D., & McLoughlin, K. (2006). Toward a critical social theory of youth empowerment. *Journal of Community Practice, 14(1/2).*
6. Lauer, P., Akiba, M., Wilkerson, S., Apthorp, H., Snow, S, Martin-Glenn, M. (2006). Out-of-School-Time Programs: A Meta-Analysis of Effects for At-Risk Students. *Review of Educational Research*, *76, (2), 275–313. DOI: 10.3102/00346543076002275*

7. Miller, B. M. (2003). *Critical hours: After school programs and educational success*. Brookline, MA: Nellie Mae Education Foundation. Retrieved from http://www.nmefdn.org/unimages/documents/Critical_Hours.pdf
8. Reisner, E., Petry, Ch., Armitage, M. (2009). A review of programs involving college students at tutors or mentors in grades K-12.Washington: Policy Studies Associated, INC.
9. Ross, S., Potter, A., Paek, J., McKay, D., Sanders, W., & Ashton, J. (2008). Implementation and outcomes of supplemental services: The Tennessee statewide evaluation study. *Journal of Education for Students Placed At Risk, 13*(1), 26 – 58. Retrieved from http://www.search.ebscohost.com.ezproxy.liberty.
10. Saddler, B. & Staulters, M. (2008). Beyond tutoring: After-school literacy instruction. *Intervention in School and Clinic, 43*(4). Retrieved from http://www.search.ebscohost.com.ezproxy.liberty.
11. Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society, 15(2),* 107 – 117
12. Van Acker, R. & Wehby, J. (2000). Exploring the social contexts influencing student success or failure: Introduction. *Preventing School Failure, 44*(3), 93 – 96.
13. Wong, N., Zimmerman, M., & Parker, E. (2010). A typology of youth participation and empowerment for child and adolescent health promotion. *American Journal of Community Psychology, 46(1)*, 100 – 114.
14. Zimmerman, M. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational and community levels of analysis. J. *Rappaport, & E. Seidman (Eds.), Handbook of community psychology.* New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

HOW DO THE DIFFERENT INTERVENTION PROGRAMS CURRENTLY USED BY ARAB SECTOR SCHOOLS IMPACT THE ENGAGEMENT TO SCHOOL, EDUCATIONAL ASPECTS, RISK FACTORS AND FUTURE NORMATIVE MOTIVATIONS AMONG PUPILS YOUTH AT RISK STUDENTS IN ISRAEL

Amna Abu Ras

Summary: *At risk students in middle and high school face continuous challenges of early school dropout, engagement in crime, and poor transition into adulthood. Most of the risks these students face can be addressed early in school days through the use of effective intervention programs. Appropriate data was collected through survey questionnaires and interview questions to assess the effectiveness of the traditional Jewish-based intervention programs on Arab students, in contrast to a new intervention program dubbed Every Student Achieves Excellency specifically focused on Arab middle and high school students. Results from the study reveal that generally intervention programs are fundamental to the success of students in terms of enhancing their engagement to school, promoting the students' educational aspects in regard to learning motivation, learning self-efficacy, and sense of belonging to the school. Also, the study found that intervention programs mitigate students against potential risk factors discipline problems and involvement in violence while promoting their future normative motivations such as occupational aspirations.*

Introduction

Intervention programs have been noted to be central in mitigating against potential negative impacts for youths at risk. As applies to this study, an at-risk-youth refers to the adolescents and teenagers that are less likely to transition into adulthood successfully (Bacchini, Miranda, & Affuso, 2011). Success, in this case, is defined as the ability to achieve academic success, avoid crime, acquire relevant job skills, join the labor market, and become independent (Berkowitz & Benbenishty, 2012). The focus of this study was to investigate the impact of intervention programs for youth at risk, and especially with consideration on the middle and high school Arab students in Israel.

Brookmeyer, Fanti, and Henrich (2006) pointed out that intervention programs are central to student engagement both in school, at home, and in society. Intervention program-related activities at school and at home

have become central concepts related to multiple educational outcomes among students (Yeh, Arora, & Wu, 2006). Some of these outcomes have been pointed out in the literature and they include high levels of achievement, regular and consistent achievement, school completion, positive behavior, and low dropout risks (Artuch-Garde, et al., 2017). Bacchini, Miranda, and Affuso (2011) observed that intervention programs are primary strategies that can be used to understand student dropout from school, involvement in crime and violence, and academic achievement.

Brookmeyer, Henrich, and Schwab-Stone (2005) noted that youths at risk of poor academic performance and early school dropout are often exposed to a slow and gradual that influences their final decision to drop from school. Jimerson et al. (2009) noted that lack of engagement is one of the primary variables that catalyzes long-term students' decisions to drop from school and engage in unproductive activities that make it difficult for them to transition into adulthood. Ben-Rabi and his colleagues (2012) have linked student engagement at school, academic performance, and successful transition into adulthood with improved intervention programs. Brunstein- Klomek and his colleagues (2007) have also associated intervention programs to positive behavior at school and as a robust predictor of achievement.

However, lack of intervention programs targeting the youths has been associated with health-compromising behaviors such as depression (Appleton, Christenson, & Furlong, 2008), substance abuse aggression (Appleton, et al., 2006), suicidality and early sexual activity (Shernoff & Schmidt, 2008). In contrast, access to proper intervention programs has been associated with health-promoting behaviors such as safe sex activities, nutrition, and exercises (Eisman, et al., 2015). Lehr, Sinclair, and Christenson (2004) noted that at-risk youth can be identified as early as in middle school on the basis of their behavior, academic performance, and school attendance.

In the light of the above considerations, Cauce et al. (2002) support the need by schools, teachers, parents, and education policymakers to promote intervention programs that support student attendance and student engagement, so as to increase the likelihood of school completion and successful transition into adulthood. Buckner, Beardslee, and Bassuk (2004) pointed

out that youth intervention programs such as early mentorship, outreach programs, and career guidance are central to successful school attendance, graduation, and transition into rewarding careers into adulthood. The use of intervention programs has been largely associated with increased levels of student participation in school and a reduction in absenteeism. As such, the use of intervention programs is important in ensuring that the at-risk youths overcome underlying challenges and successfully transitions into adulthood (Yeh, Arora, and Wu, 2006).

Failure to gain equivalent qualifications or complete school carries serious consequences for youths at risk in society. Some of the disadvantages of an unsuccessful transition into adulthood include poorer labor market outcomes and greater failures in building a successful career (Yeh, Arora, and Wu, 2006). Consistently, there is a consensus in the literature that early school dropouts are significantly associated with unemployment, lack of jobs, reduced earnings, and limited likelihood to accumulate wealth in a person's life (Yonay & Kraus, 2001). Yang and McLoyd (2015) noted that at-risk youths often experience mental health and poor physical health outcomes, engage in higher rates of crime or violence, less often engage in active citizenship, and highly involved in drug and substance abuse. Besides individual costs and negative outcomes affecting the at-risk youths, there are also significant costs associated with increased welfare needs and social service demands (Turner, et al., 2017).

Considering the potential risks associated with lack of intervention programs, research in Israel emphasize that young people need higher levels of education and training to successfully transition from school to work than previous generations (Israel Ministry of Education, 2015). For this to happen, the Arab sector schools in Israel must work hard to retain students in education or training throughout middle and high school. Early leaving and disengagement from school in Israel tend to be concentrated among particular groups of young people in the Arab sector with social and economic challenges (Cohen – Navot, 2013). An example of these youths includes students from minority backgrounds, those living in neighborhoods of remote locations or high poverty, children from families under stress, those from low socio-economic backgrounds, low achievers, and those with high integration needs

One of the main challenges, however, is that relatively limited Israel research exists on the intervention strategies schools in the Arab sector can use to improve student engagement and increase participation in middle school and a high school among at-risk youths. The current research project sought to explore this topic and identify effective intervention strategies that are likely to work to improve student engagement, increase completion of schools, and ensure a successful transition into adulthood among at-risk students in the Arab sector. In recognition of these issues, education policymakers, the community, schools, and parents will be better equipped in to adopt and promote intervention strategies to ensure the successful transition of at-risk youths into adulthood. If this goal is to be attained, schools need to develop, enhance, and implement strategies that effectively address risk factors that contribute to the students' disengagement from school and eventual dropout.

Method and Results

The use of quantitative research in this study was important in collecting numerical data for empirical analysis. A total of 200 participants were invited to take part in the current research.

Research Question 1: How do the different intervention programs currently used by Arab sector schools impact the pupil's engagement to school?

The first research question determined to explore whether the different intervention programs currently used by Arab sector schools have any impact on students' engagement to school. A Pearson correlation coefficient was performed to test the potential relationship between the current intervention programs and student engagement to school (Table 1).

Table 1. Person's correlation coefficient analysis

Factor	Mean (M)	Standard Deviation (SD)	Correlation (r)	p
1. Individualized learning	24.32	22.32	.106	.016
2. Personalized support	21.72	18.28	.099	.005
3. Educational network	21.92	18.99	.182	.027
4. Alternative Education	32.22	28.32	.102	.047
5. Technical Career skills	27.82	23.37	.102	.023
6. School dropout support	25.27	23.92	.129	.024

The results of the analysis revealed that there is a strong positive relationship between the intervention programs and the students' engagement to school on the six factors. That is, for individualized learning (M = 24.32, SD = 22.32; r =.106; p = 0.016), personalized support (M = 21.71, SD = 18.28; r = 0.99; p = 0.005), Educational network (M = 21.92, SD = 18.99; r =.182; p = 0.027), Alternative Education (M = 32.22, SD = 28. 32; r = 0.102; p = 0. 047), Technical Career skills (M = 27.82; SD = 23. 37; r =.102; p =.023), and School dropout support (M = 25. 27; SD = 23.92; r =.129; p = 0.024).

The coefficient of determination for the analysis was 0.05, indicating that 5% of the variance of the four variables is explained by the relationship leaving 95% unexplained. Therefore, the results from this study are statistically significant and lack importance and the null hypothesis was rejected. As such, these findings further confirm Hypothesis 1;

Hypothesis 1: The impact of the current intervention programs on the pupil's engagement to school.

Research Question 2. How do the different intervention programs impact the educational aspects of students in regard to learning motivation, learning efficiency, and sense of belonging?

The second research question sought to examine whether different intervention programs impact the educational aspects of students in regard to learning motivation, learning efficiency, and a sense of belonging. A one-way analysis of variance (ANOVA) was done to explore the relationship between the intervention programs and their impact on students with

regard to motivation, learning efficiency, and sense of belonging. The obtained ANOVA results were significant, F (2463) = 57.938, p < 0.038. As a result, the null hypothesis was rejected and the second alternative hypothesis confirmed.

Hypothesis 2. Intervention programs contribute to enhancing the educational aspects of students in regard to school, such as learning motivation, learning self-efficacy and also a sense of belonging to the school.

Table 18 presents a summary of the results. The strength of the relationship between the intervention strategies and the students' engagement in school with the three dependent variables as assessed by η^2 (eta squared) was large (.23).

Table 2. A one-way analysis of variance (ANOVA) on learning motivation, learning efficiency, and sense of belonging

One Way Anova

SUMMARY

Groups	*Count*	*Sum*	*Average*	*Variance*
Learning motivation	200	32392	43.556	188.27
Learning efficiency	200	22062	229.111	481.61
Sense of belonging	200	29879	497.667	388111

ANOVA

Source of Variation	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*P-value*	η^2
Between Groups	5699	2	28499	57.93871	0.0382	.2301
Within Groups	3140	24	13087			
Total	3715	26				

Since the overall F test was significant, a post hoc multiple comparisons were performed to assess pairwise difference among the means of the three groups. For multiple comparisons, a Turkey procedure was performed because equal variances were assumed. Results revealed a significant difference in the means between learning motivation and the other two groups (learning efficiency, $p < 0.05$; a sense of belonging, $p < 0.05$). Even so, there was no significant difference between learning motivation and sense of belonging (.673). Generally, students who achieve learning motivation (M = 47.28) and learning efficiency (M = 36.93) grew significantly more compared to students who feel a sense of belonging (M = 12.37).

Research Question 3: How do the different intervention programs impact risk factors such as discipline problems and involvement in violence

Question 3 was formulated to examine whether the different intervention programs impacts on risk factors such as discipline problems, involvement in crime, an early dropout from school and use of drugs and substance abuse. Table 19 shows Anova done to examine the relationship between intervention programs and the possible risk of getting involved in discipline problems, involvement in crime, an early dropout from school and use of drugs and substance abuse in school.

Table 3. A one-way analysis of variance (ANOVA) on discipline problems, involvement in crime, early dropout from school and use of drugs and substance abuse.

Anova: Single Factor

SUMMARY

Groups	*Count*	*Sum*	*Average*	*Variance*
Discipline Problems	200	1176	43.55556	173.7949
Involvement in Crime	200	6186	229.1111	41336.87
Early school dropout	200	29637	1097.667	3582628
Drug and substance abuse	200	14003	518.6296	1395857

ANOVA

Source of Variation	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*P-value*	η^2
Between Groups	17177198	3	5725733	4.56234	0.004814	0.7
Within Groups	1.31E+08	104	1254999			
Total	1.48E+08	107				

The factor variable received included discipline problems, involvement in crime, an early dropout from school, and possible use of drugs and substance abuse (dependent variables). Results revealed that ANOVA was significant, F (2,453) = 4.56, p =.004. Therefore, the null hypothesis was rejected confirming the alternative hypothesis;

Hypothesis 3. Intervention programs contribute to reducing the risk factors such as discipline problems and involvement in violence.

The strength of the relationship between intervention and behavior outcomes as assessed by η^2 was medium (.07). Considering that the F test was significant, post hoc multiple comparisons were undertaken to explore pairwise differences among the means of the three groups. A Tukey procedure was used for multiple comparisons because the researcher assumed equal variances. Results revealed that there was no significant difference in means between intervention strategies and discipline problems (p = 0.627), involvement in crime (p = 0.938), early dropout from school and use of drugs (p =0.482), and substance abuse (p =, 0.292), that is (p > 0.005). Generally, as intervention programs were introduced more to the students, the groups remained the same and did not grow significantly—discipline problems (M = 38.73), involvement in crime (M = 35.29), early dropout from school and use of drugs (M =41.82), and substance abuse (M = 39.21), that is (p > 0.005).

Research Question 4: How do the different intervention programs impact future normative motivations such as occupational aspirations and career selection?

Question 4 was formulated to examine whether different intervention programs impact on future normative motivations such as career selection

and occupational aspirations. The researcher conducted one-way ANOVA to explore the relationship between intervention programs and future normative motivations. The factor variables included occupational aspirations and career selection. The ANOVA was significant, F (3.1559) = 2.128, $p<0.05$. The results are presented in Table 20. Therefore, the null hypothesis was rejected and the alternative hypothesis confirmed.

Hypothesis 4: Intervention programs contribute to increasing the future normative motivations such as occupational aspirations.

The strength of the relationship between intervention programs and normative motivations was small as assessed by η^2 was medium (.03).

Table 4. A one-way analysis of variance (ANOVA) on normative motivations like occupational aspirations and career selection

Anova: Single Factor

SUMMARY

Groups	*Count*	*Sum*	*Average*	*Variance*
Occupational aspirations	200	6186	229.1111	41336.87
Career Selection	200	29637	1097.667	3582628

ANOVA

Source of Variation	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*P-value*	η^2
Between Groups	10561443	2	5280721	3.155921	0.035188	0.03
Within Groups	1.31E+08	78	1673274			
Total	1.41E+08	80				

Since the F-test was significant, post hoc multiple comparison analysis was performed to examine pairwise variations among the two groups

using the Tukey procedure, assuming that the means of the two groups have equal variances. The analysis revealed a significant difference in the means between intervention programs and career selection ($p = 0.023$), and occupational aspirations ($p = 0.042$), $p < 0.05$). Nonetheless, the difference was not significant ($p = 0.783$). As such, as students receive more intervention processes their means remain the same between groups, 39.38 and 37.63), respectively.

Objective 1 of this study sought to examine whether the different intervention programs currently used by Arab sector schools have any impact on students' engagement to school. The study observed that in Israel, there is limited number of intervention programs for youth at risk in the Arab sector compared to the Jewish sector. Similar findings have been reported in the literature where Artuch-Garde et al. (2017) revealed that intervention programs facilitate student engagement as they promote the concepts of individualized learning, personalized support, creates strong educational networks and also puts in place necessary support which prepares students at risk for future career (Bettinger, Eric, Jing Liu, and Susanna Loeb., 2016).

Question 2 was formulated to investigate whether different intervention programs impact the educational aspects of students in regard to learning motivation, learning efficiency, and a sense of belonging. The obtained ANOVA results were significant, thereby supporting the claim that intervention programs contribute towards the enhancement of students at-risk in terms of improved learning motivation, learning self-efficacy and also a sense of belonging to the school. Similar observations have been made in the literature where Peleg and Zoabi (2014) observed that effective interventions facilitate student commitment and engagement in school.

The third research objective intended to investigate whether the different intervention programs impacts on risk factors such as discipline problems, involvement in crime, an early dropout from school and use of drugs and substance abuse. The obtained results from ANOVA analysis indicated a significant relationship between the intervention programs and the impact on student behavior in terms of crime and discipline issues. As

such, the Hypothesis 3 was confirmed where the intervention programs contribute to reducing the risk factors such as discipline problems and involvement in violence.

The fourth research question intended to investigate whether different intervention programs impact on future normative motivations such as career selection and occupational aspirations. Results revealed that significant association between intervention programs and their impact on future normative motivations (Quiroga et al., 2017; Turner et al., 2017). Therefore, Hypothesis 4 was confirmed where it became evident that intervention programs contribute to increasing the future normative motivations such as occupational aspirations.

References:

1. Appleton, J. J., Christenson, S. L. & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. Psychology in the Schools, 45, 369-386. doi: 10.1002/pits.20303.
2. Appleton, J. J., Christenson, S. L, Kim, D. & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument. Journal of School Psychology, 44, 427 – 445. doi: 10.1016/j.jsp.2006.04.002.
3. Artuch-Garde R., González-Torres MdC., de la Fuente J., Vera MM., Fernández-Cabezas M. & López-García M. (2017). Relationship between Resilience and Self-regulation: A Study of Spanish Youth at Risk of Social Exclusion. *Front. Psychol, 8(612)*. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00612.
4. Bacchini, D., Miranda, M. C. & Affuso, G. (2011). Effects of parental monitoring and exposure to community violence on antisocial behavior and anxiety/depression among adolescents. Journal of Interpersonal Violence, 26, 269 – 292.
5. Ben-Rabi D., Baruj-Kovarsky R., Konstantinov V., Rotem R., and Cohen-Navot M. 2012. *Second National Study of Elementary and Junior High School Practices to Advance Low-Achieving Students*. Myers-JDC-Brookdale Institute. Available online at http://brookdale.jdc.org.il/?CategoryID=192&ArticleID=330.
6. Berkowitz, R. & Benbenishty, R. (2012). Perceptions of teachers' support, safety, and absence from school because of fear among victims, bullies, and bully-victims. American Journal of Orthopsychiatry, 82, 67 – 74.

7. Brookmeyer, K. A., Henrich, C. C. & Schwab-Stone, M. (2005). Adolescents who witness community violence: Can parent support and prosocial cognitions protect them from committing violence? Child Development, 76, 917 – 929.
8. Brunstein-Klomek, A., Marrocco, F., Kleinman, M.,Schonfeld, I. S. and Gould, M. S. (2007) Bullying,depression, and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 46,* 40 – 49.
9. Buckner, J. C., Beardslee, W. R. & Bassuk, E. L. (2004). Exposure to violence and low-income children's mental health: Direct, moderated, and mediated relations. American Journal of Orthopsychiatry, 74, 413 – 423.
10. Cauce, A. M., Domenech-Rodríguez, M., Paradise, M., Cochran, B. N., Shea, J. M., Srebnik, D. & Baydar, N. (2002). Cultural and contextual influences in mental health help seeking: A focus on ethnic minority youth. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 70, 44 – 55. doi:10.1037/0022-006X.70.1.44.
11. Cohen-Navot, M. (2013). *The new education environment. – a change in educational approaches to promote academic achievement: Project Evaluation Summary in high school.* Jerusalem: JDC – Brookdale Institute. (in Hebrew).
12. Eisman, A. B., Stoddard, S. A., Heinze, J., Caldwell, C. H., & Zimmerman, M. A. (2015). Depressive symptoms, social support, and violence exposure among urban youth: A longitudinal study of resilience. Developmental Psychology, 51, 1307 – 1316.
13. Israel. Ministry of Education. (March 2015). Report by Committee in learning disability among Arab student. Jerusalem (in Hebrew).
14. Lehr, C. A., Sinclair, M. F. & Christenson, S. L. (2004). *Addressing Student Engagement and Truancy Prevention During the Elementary School Years: A Replication Study of the Check & Connect Model. Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR), 9(3),* 279 – 301.doi:10.1207/s15327671espr0903_4
15. Shernoff, D. J. & Schmidt, J. A. (2008). Further evidence of an engagement-achievement paradox among U.S. high school students. Journal of Youth and Adolescence, 37(5), 564 – 580. doi: 10.1007/s10964-007-9241-z.
16. Turner, H. A., Shattuck, A., Finkelhor, D., & Hamby, S. (2017). Effects of poly-victimization on adolescent social support, self-concept, and psychological distress. Journal of Interpersonal Violence, 32, 755-780. doi:10.1177/0886260515586376.

17. Yang, G. S. & McLoyd, V. C. (2015). Do parenting and family characteristics moderate the relation between peer victimization and antisocial behavior? A 5-year longitudinal study. Review of Social Development, 24, 748 – 765. doi:10.1111/sode.12118.
18. Yeh, C. J., Arora, A. K., & Wu, K. A. (2006). A new theoretical model of collectivistic coping. In P. T. P. Wong & L. C. J. Wong (Eds.), Handbook of multicultural perspectives on stress and coping (pp. 55 – 72). New York, NY: Springer.
19. Yonay, Y. P. & Kraus, V. (2001). Strategies of economic endurance: Israeli Palestinians in the ethnic economy and the public sector. Research in Social Stratification and Mobility, 18, 207 – 247.

PRINCIPALS' LEADERSHIP STYLE IN THE ARAB SECTOR VS THE JEWISH SECTOR IN ISRAEL

Abdallah Hajajreh

Summary: *The main objective of the study was to determine whether there differences between Arab schools and Jewish schools in terms of school principals' leadership styles. 141 teachers and 30 school principals were involved in the study by completing the survey questionnaire. In summary, the most teachers believe principals were mainly using participative leadership. The main objective of the study was to determine whether there differences between Arab schools and Jewish schools in terms of school principals' leadership styles. Overall, findings showed that school principals practiced different leadership styles in the Israeli schools. Participative Leadership practices in the Jewish schools (mean = 4.1596) was found to be significantly higher than that of Arab schools (mean = 3.1915).*

Keywords: *school principals' leadership styles, participative leadership, Transformational leadership, Transactional leadership.*

Introduction:

Leadership occurs in all cultures. There different approaches to leadership hence definition of leadership often vary depending on the field of study. Generally, there is consensus in literature that leadership involves the process through which activities of individuals are influenced by leaders to guide followers towards attaining desired organizational goals. According to Cherkowski (2012), leadership definitions have certain characteristics such as it involves a process, it achieves goals, it involves actions, and it involve influencing a group. Since there are different theories of leadership suggested by scholars, leadership styles can be classified into various categories such as laissez-fair, democratic, autocratic, classical, transformational, transactional and participative leadership.

The Theoretical Part:

Concept and Definition of Leadership

There are different definitions of leadership. For example, Yukl defines Leadership as „the ability of an individual to influence, motivate, and enable others to contribute toward the effectiveness and success of the organization" (Yukl, 2010:8). Moreover, Northouse (2013: 5) defines

leadership as, "a process whereby an individual influences a group of individuals to achieve common goal. „On the other hand, Leadership is the ability to get things done with the support and cooperation of other people within the institution, organization, or system (Adesina, 1990). Leadership is also defined as an interaction between two or more members of a group that often involves a structuring or restructuring of the situation and the perceptions and expectations of members (Bass, 1999).

Although the given definitions look different, they have four common themes. Leadership is a process; leadership involves influence; leadership occurs in a group context; and leadership involves goal attainment. Generally, school leadership can be the principal's ability to influence teachers, students and other stakeholders so that they enthusiastically and willingly make every effort towards the achievement of school (Kiboss & Jemirott, 2014).

Leadership occurs when one group member modifies the motivation or competencies of others in the group. Therefore, leadership in this study is related to the principal who is appointed to follow up the whole or sub activities of the school as well as the teachers report to whom in the context of a work place relationship.

Leadership Styles

Leadership styles are the patterns of behavior used by leaders in attempting to influence group members and make decision regarding the mission, strategy, and operations of group activities (Northouse, 2013). According to Clark (2000) leadership style is the manner and approach in which a leader provides direction, implements plans and motivates people so as to achieve organizational goals. However, leadership styles vary from one institution to another and it is essential to mention that no two leaders can administer and lead their institutions in the same way (Clark, 2000).

School principal as a leader

The role of school principals include meeting high expectations of students and teachers, monitoring progress of students, coordinating curriculum and supervising work in classrooms (Samuels, 2010). To be successful in executing these roles, school principals must use appropriate leadership styles in the context of their schools.

The contextual factors make it inappropriate, undesirable and impractical for school principals to exercise autocratic leadership style in a school setting. Instead, school principals use other leadership styles like leadership, transformational leadership and participative leadership (Leithwood & Beatty, 2008).

Transactional leadership tend to include more exchange between a subordinate and the follower in order to arrive at the best interests (McCleskey, 2014). Principals using transactional leadership approach are responsible for communicating new educational strategies, tools and technologies. According to Smith & Bell (2011), transactional leaders in schools can achieve high performance in enabling the principals to be transactional resource, resource provider and communicator.

Transformational leadership in schools emphasize that teachers and principals should have shared leadership responsibilities and have a common vision for the school and work towards improving the school (McCleskey, 2014). Transformational leadership require principals to be more mindful in handling teachers in the school setting and shape the school culture to enable teachers to be innovative, professionally involved and committed. According to Leithwood (2007), transformational leadership among principals is more distributive and uses the bottom-up approach and participation.

Transformational leadership in schools enables principals to develop and understand teachers and school community in general (Smith & Bell, 2011). Transformational principals use talking strategies and engage in discussion with school staff about classroom activities and assist teachers directly through action research and staff development. Transformational leadership requires the principals to control and coordinate work in schools hence generating the image that the principals are orchestrating school activities (Hunter-Boykin & Evans, 1995).

Participative leadership in schools has been embraced by many principals due to the changes in education sectors that require teacher participation in school decisions. For instance, the role of school principals in the past three decades was criticized for being top-down approach, too centralized and heroic in nature. Over the next decade, leadership in schools evolved as the transformational leadership was embraced with school re-

structuring to include both teachers and principals in making decision. Use of 'shared' decisions led to increased tendencies of participative and democratic leadership in schools (Stern & Brackett, 2012). Consequently, the school principals no longer practices autocratic behaviours or practices resulting in participative leadership and the increased interactions between teachers and principals in horizontal leadership approach.

The Practical Part:

The Study Methodology

A quantitative approach was used as the study design, this method enabled the study to gather quantitative data which involved a large sample size hence increasing the representativeness and generalizability of the study findings.

The study population

The study gathered data from 141 Arab Israeli teachers and 30 school principals in two types of secular government schools in Israel including Arab schools and Jewish schools. The Arab Israeli teachers working in the Arab schools were 94 in total while the Arab Israeli teachers working in the Jewish schools were 47 in total.

Principals' leadership practices

Principals' leadership practices were examined in the study in terms of leadership styles such as transformational leadership, transactional leadership, laissez-fair leadership and participative leadership styles.

Transformational leadership (TL)

Transformational leadership among the school principals was measured by asking the sampled principals to report on the level of their transformational leadership practices. According to the findings, the rating of 'I tend to go beyond my own interest for teachers' good' had a mean = 3.3 (Std. Deviation = 1.34293) which implies that in general, school principals agreed with this statement on using idealized influence (attributes). In addition, perception of 'I often consider the ethical and moral impacts of my decisions' had a mean = 3.4 (Std. Deviation = 1.27577) which implies that in general school principals agreed with this statement on using idealized influence (behaviours). In terms of 'I talk to the teachers optimistically in most of the time', the mean was 3.3 (Std. Deviation = 1.34293)

which implies that in general, school principals agreed with this statement on using inspirational motivation. When asked to rate 'I always re-examine any assumptions on questions of they are important', the mean was 3.3 (Std. Deviation = 1.34293) which implies that in general, the school principals strongly agreed with this statement on intellectual stimulation. Rating of whether 'I help in enhancing strength of teachers' revealed a mean of 3.8 (Std. Deviation = 1.36668) which implies that in general, school principals agreed with this statement on using individualized consideration (Table 1).

Table 1. Descriptive Statistics for Transformational leadership

Descriptive Statistics

Measurement items	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TL1 I tend to go beyond my own interest for teachers' good (Attributes)	30	2.00	5.00	3.3000	1.34293
TL2 I often consider the ethical and moral impacts of my decisions (Behaviours)	30	2.00	5.00	3.4000	1.27577
TL3 I talk to the teachers optimistically in most of the time (Inspirational Motivation)	30	2.00	5.00	3.3000	1.34293
TL4 I always re-examine any assumptions on questions of they are important (Intellectual Stimulation)	30	2.00	5.00	3.3000	1.34293
TL5 I help in enhancing strength of teachers (Individualized Consideration)	30	2.00	5.00	3.8333	1.36668

Transactional leadership (TA)

Transactional leadership among the school principals was measured by asking the sampled principals to report on the level of their transactional leadership practices. According to the findings, the rating of 'I explain clearly about what teachers should accomplish as performance goals' had a mean = 2.8333 (Std. Deviation = 1.46413) which implies that in general, school principals disagreed with this statement on using Contingent Re-

ward. In addition, perception of 'I keep a record of all issues and mistakes made by teachers' had a mean = 2.8667 (Std. Deviation =.43198) which implies that in general school principals disagreed with this statement on using Management by exception (Table 2).

Table 2. Descriptive Statistics for Transactional leadership

Descriptive Statistics

Measurement items	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
TA1 I explain clearly about what teachers should accomplish as performance goals (Contingent Reward)	30	1.00	5.00	2.8333	1.46413
TA2 I keep a record of all issues and mistakes made by teachers (Management by exception)	30	1.00	5.00	2.8667	1.43198

Laissez-fair leadership (LFL)

Laissez-fair leadership among the school principals was measured by asking the sampled principals to report on the level of their Laissez-fair leadership practices. According to the findings, the rating of 'I leave teachers to make most decisions' had a mean = 1.733 (Std. Deviation =.7396) which implies that in general, school principals strongly disagreed with this statement on using Laissez-fair leadership.

In addition, perception of 'I avoid being involved in many important decisions' had a mean = 2.633 (Std. Deviation =.6686) which implies that in general school principals disagreed with this statement on using Laissez-fair leadership. In terms of 'I am sometimes absent when am needed by teachers', the mean was 1.8 (Std. Deviation =.80516) which implies that in general, school principals agreed with this statement on using Laissez-fair leadership (Table 3).

Table 3: Descriptive Statistics for Laissez-fair leadership

Descriptive Statistics

Measurement items	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
LFL1 I leave teachers to make most decisions	30	1.00	3.00	1.7333	.73968
LFL2 I avoid being involved in many important decisions	30	1.00	3.00	2.6333	.66868
LFL3 I am sometimes absent when am needed by teachers	30	1.00	3.00	1.8000	.80516

Participative leadership (PL)

Participative leadership among the school principals was measured by asking the sampled Arab Israeli school teachers to report on the level of the principals' participative leadership practices. According to the findings, the rating of 'I get involved in determining tasks and goals of our school' good' had a mean = 3.7589 (Std. Deviation =.84431) which implies that in general, Arab Israeli school teachers agreed with this statement on participative leadership practices among principals. In addition, perception of 'I get involved in solving challenges encountered by the school' had a mean = 3.8156 (Std. Deviation =.87507) which implies that in general Arab Israeli school teachers agreed with this statement on participative leadership practices among principals. In terms of 'I normally initiate important changes in this school', the mean was 3.7447 (Std. Deviation =.84010) which implies that in general, Arab Israeli school teachers agreed with this statement on participative leadership practices among principals. When asked to rate 'I feel empowered to make decisions immediately without waiting for the opinion of the school principal', the mean was 4.0284 (Std. Deviation =.86142) which implies that in general, Arab Israeli school teachers strongly agreed with this statement on participative leadership practices among principals (Table 4).

Table 4. Descriptive Statistics for Participative leadership

Measurement items	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PL1 I get involved in determining tasks and goals of our school	141	2.00	5.00	3.7589	.84431
PL2 I get involved in solving challenges encountered by the school	141	2.00	5.00	3.8156	.87507
PL3 I normally initiate important changes in this school	141	2.00	5.00	3.7447	.84010
PL4 I feel empowered to make decisions immediately without waiting for the opinion of the school principal	141	2.00	5.00	4.0284	.86142

In summary, the most rated or practiced leadership style among the school principals was the participative leadership (mean = 3.8369) while the least practiced leadership style was the Laissez-Fair Leadership (mean = 2.0556) (Table 5).

Table 5. Descriptive Statistics for principals' leadership styles

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Participative_ Leadership	141	2	5	3.8369	0.73374
Transformational_ Leadership	30	2	5	3.4267	1.01402
Transactional_ Leadership	30	1	5	2.85	1.23979

1. Principals' leadership styles in Arab schools and Jewish schools

Different leadership styles among the principals in Arab schools and Jewish schools reported by the sampled school principals and the teachers

were compared using the Independent Samples Test to address second research question below:

RQ: Are there differences between Arab schools and Jewish schools in terms of school principals' leadership styles?

The null and alternate hypotheses developed in relation to this research question was the hypothesis as follows:

H0: There are no significant differences between Arab schools and Jewish schools in terms of school principals' leadership style

Ha: There are significant differences between Arab schools and Jewish schools in terms of school principals' leadership style

Transformational Leadership practices in the Jewish schools (mean = 3.6429; Std. Deviation = 1.03233) had no significant mean difference with that of Arab schools (mean = 3.2375; Std. Deviation =.99121) based on the perspectives of the school principals, t (28, 27.132) = 1.096, p =.998.

Transactional Leadership practices in the Jewish schools (mean = 3.1071; Std. Deviation = 1.36126) had no significant mean difference with that of Arab schools (mean = 2.6250; Std. Deviation = 1.11803), based on the perspectives of the school principals, t (28, 25.251) = 1.065, p =.334.

Laissez-Fair Leadership practices in the Jewish schools (mean = 2.0476; Std. Deviation =.67757) had no significant mean difference with that of Arab schools (mean = 2.0625; Std. Deviation =.49018) based on the perspectives of the school principals, t (28, 23.383) = -.070, p =.077 (Table 6 &7)

Table 6. Group Statistics for leadership styles between Arab schools and Jewish schools (N = 30)

Group Statistics

	Type of school	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Transformational_ Leadership	Jewish school	14	3.6429	1.03233	.27590
	Arab school	16	3.2375	.99121	.24780
Transactional_ Leadership	Jewish school	14	3.1071	1.36126	.36381
	Arab school	16	2.6250	1.11803	.27951
LaissezFair_ Leadership	Jewish school	14	2.0476	.67757	.18109
	Arab school	16	2.0625	.49018	.12255

Table 7. Independent Samples Test for leadership styles between Arab schools and Jewish schools (N = 30)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	**Sig.**	**t**	**df**	**Sig. (2-tailed)**	**Mean Difference**	**Std. Error Difference**	**95% CI**	
									Lower	**Upper**
Transformational_Leadership	Equal variances assumed	.000	.998	1.096	28	.282	.40536	.36981	-.35216	1.16288
	Equal variances not assumed			1.093	27.132	.284	.40536	.37085	-.35539	1.16610
Transactional_ Leadership	Equal variances assumed	.968	.334	1.065	28	.296	.48214	.45267	-.44510	1.40939
	Equal variances not assumed			1.051	25.251	.303	.48214	.45879	-.46227	1.42655
LaissezFair_ Leadership	Equal variances assumed	3.360	.077	-.070	28	.945	-.01488	.21398	-.45319	.42343
	Equal variances not assumed			-.068	23.383	.946	-.01488	.21865	-.46679	.43703

Participative Leadership practices in the Jewish schools (mean = 4.1596; Std. Deviation =.66281) was found to be significantly higher than that of Arab schools (mean = 3.1915; Std. Deviation =.33465) based on the perspectives of the teachers, t (139, 138.971) = -9.419, p =.005. (Table 8 & 9).

Table 8. Group Statistics for leadership styles between Arab schools and Jewish schools (N = 141

Group Statistics

	Type of secular government school	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Participative_ Leadership	Arab school	47	3.1915	.33465	.04881
	Jewish school	94	4.1596	.66281	.06836

Table 9. Independent Samples Test for leadership styles between Arab schools and Jewish schools (N = 141)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% CI Lower	95% CI Upper
Participative_ Leadership	Equal variances assumed	8.145	.005	-9.419	139	.000	-.96809	.10278	-1.17130	-.76487
	Equal variances not assumed			-11.525	138.971	.000	-.96809	.08400	-1.13417	-.80200

Based on the results, the null hypothesis that there are no significant differences between Arab schools and Jewish schools in terms of school principals' leadership style was rejected since the mean of participative leadership was significantly different between the two types of schools. It can be concluded from the tests that the principals in the Jewish schools were engaging more in participative leadership behaviours than their counterparts in the Arab schools.

Discussion:

Quantitative analysis found that the most rated or practiced leadership style among the school principals was the Participative Leadership (mean = 3.8369) followed by Transformational Leadership (mean = 3.4267),

Transactional Leadership (mean = 2.85) while the least practiced leadership style was the Laissez-Fair Leadership (mean = 2.0556). Hence, findings show that the most dominant leadership style utilized by the principals in secular government schools in Israel was participative leadership. These results conform to those of Somech and Wenderow (2006).

In Israel, the educational landscape is often changing making the role of principals to become increasingly complex. School principals tend to operate in school policy environment that is turbulent and continuously changing which calls for consultations between principals and teachers. Moreover, Slater (2005) noted that participative leadership is associated with increased school outcomes and that soliciting ideas from the school teachers has been found to increase performance in schools. Traditional leadership styles including transformational leadership and transactional leadership have been extensively studied in the education sector. Over time, there are reports of that school leadership has changed from traditional approaches of heroic and top-down principals to restructured schools where responsibilities and decision making is distributed among teachers (researcher). Furthermore, participative leadership has been reported to have a greater influence on positive school outcomes. The principal behaviours involving participative leadership can influence retention of teachers.

The second most practiced leadership style was the Transformational Leadership. Findings suggested that principals in Israeli schools were moreover involved in Transformational Leadership than transactional leadership approaches. These findings are similar to those of Litchka and Lishchinsky (2012). This can be attributed to the fact that Transformational Leadership principals help the teachers to reduce their stress and burnout and develop stronger emotional wellbeing through inspiring them, involving them in attaining common goals and cooperative with teachers.

Laissez-Fair Leadership was the least practiced style of leadership in the schools. Laissez-fair leadership gives employees total freedom in performing their work and there is no strict model for achieving the organizational goals (Mahfouz, 2018). However, this is not the case in most schools.

In summary, the most teachers believe principals were mainly using participative leadership. This leadership can contribute to staff stability

which is important since its absence can lead to disruption of instructional programs and deterioration of student achievement as the principal strives to build the required teacher capacity. In addition, teachers who develop the perception that principals use participative leadership through shared decision making, classroom autonomy, principal support for teachers and professional development, will stay in their schools.

The main objective of the study was to determine whether there differences between Arab schools and Jewish schools in terms of school principals' leadership styles. To achieve this objective, empirical test on the quantitative data obtained by the study was conducted involving the Independent Samples Test. Findings revealed that there were no significant mean differences between Arab schools and Jewish schools in terms of Transformational Leadership ($p > 0.05$), Transactional Leadership ($p > 0.05$) and Laissez-Fair Leadership ($p > 0.05$) except for Participative Leadership.

Participative Leadership practices in the Jewish schools (mean = 4.1596) was found to be significantly higher than that of Arab schools (mean = 3.1915) based on the perspectives of the teachers ($p = .005$). The findings that Participative Leadership was mostly practiced in the Jewish schools can be attributed to the fact that in Israel, the state run Jewish schools are more individualistic and emphasize self-autonomy, self-expression and uniqueness among teachers since Jewish people practice western life. Therefore, the leadership style can be described as more participative in Jewish schools (Benoliel & Bart, 2017). In addition, the teachers in secular Jewish government schools tend to perceive the principal to be more participative since they create the atmosphere for good principal-teacher relationship. On the other hand, teachers in Arab schools tend to perceive their school principals as practicing less participative leadership since the school environment is more authoritarian in culture where emphasis is made on adherence to social norms and group goals.

In summary, these study findings addressed the second research question: Are there differences between Arab schools and Jewish schools in terms of school principals' leadership styles? Arabs are known to have collectivities culture, hence school principals in schools with collectivistic cultures can provide protection, care and support to teachers but their re-

lationship with teachers in mainly based on the power inequality assumption. Such power inequality between the principal and teachers implies that authority is concentrated on those at higher hierarchy since there is a mentality that the principal is more experienced and knowledgeable than teachers and hence entitled to respect and more trust in the ability to make decisions. In this regards, there is less participative leadership in Arab schools. Moreover, researcher notes that in schools characterized by high power distance and collectivistic values, decision making is more 'paternalistic' hence the school principal use both concern for teachers and strong authority, and teachers are expected to be loyal with obedience that is unquestionable (Benoliel & Bart, 2017).

For conclusion, the study findings revealed that participative leadership was the most common in the Israeli schools compared to transformational leadership, transactional leadership and Laissez-Fair Leadership which was the least practiced. Hence, this leadership style is the most useful leadership practice. Therefore, principals in Israel are encouraged to ensure they increase the participative leadership where they are more flexible in dealing with school teachers and involve them in making decisions.

Moreover, results indicated that significant difference was only found in participative leadership but not in terms of other styles such as transformational leadership, transactional leadership and Laissez-Fair Leadership. Jewish schools tend to have more open interaction between principal and teachers leading to higher perceptions of participative leadership. This implies that the teachers in Jewish schools can question the decisions made by the principals and provide their own inputs hence principal behaviours enable implementation of participative leadership styles. Hence, in secular Jewish government schools in Israel, liberal ideologies are the common norms. Participative leadership enables the involvement of subordinates and managers in processing information, and hence teachers have the opportunity of contributing to organizational decisions (Crawford, 2009). Principals in Arab schools should be more open and use participative leadership as it is linked to empowerment of teachers and added accountability and responsibility which is vital since teachers obtain meaningful work and more personal gains. In general, teachers in secular government schools can develop more pride in what their work and teacher wellbeing

if the schools can be characterized by good principal leadership where teachers can openly express themselves and the school principal is strictly impartial.

References:

1. Ali, H.J., Abbas, A. J & Rahim, M. (2014). Leadership Styles and Employees' Job Satisfaction: A Case from the Private Banking Sector of Pakistan. *Journal of Asian Business Strategy,* 4(3)2014: 41 – 50.
2. Antonakis J., Avolio B.J. and Sivasubramaniam N. (2003). Context and leadership: an examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire. *The Leadership Quarterly,*14, 261 – 295.
3. Aydin, A., Sarier,Y. & Uysal,S.(2013).*The Effect of School Principals' Leadership Styles on teachers' Organizational Commitment & Job Satisfaction*. Eskişehir Osmangazi University,Turky.
4. Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology,* 8(1), (9 – 32).
5. Bass, B. M. (1990). *From transactional to transformational leadership*: Learning to share the vision. Organizational Dynamics, 18 (3), 19 – 31.
6. Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1990). *The implications of transactional and transformational leadership for individual, team, and organizational development, Research in Organizational Change and Development,* Vol. 4 No. 1, p.231.
7. Bass, B.M & Riggio, R. (2006). *Transformational Leadership. (2nd ed.)* New jersey: Lawrence Erlbaum Associate, Inc.
8. Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
9. Belias, D. & Koustelios, A. (2014). Transformational Leadership and Job Satisfaction in the Banking Sector: *A Review, International Review of Management and Marketing,* Vol. 4, No. 3, 187 – 200. http://www.econjournals.com
10. Bolden, R. (2004). *What is leadership? Research Report 1*. Leadership South West, Centre for Leadership Studies, University of Exeter.
11. Benoliel, P. & Bart, A. (2017). The implications of the school's cultural attributes in the relationships between participative leadership and teacher job satisfaction and burnout. *Journal of Educational Administration*, Retrieved from <https://doi.org/10.1108/JEA-10-2016-0116> April 17,2019.

12. Bryk, A. S., Sebring, P. B., Allensworth, E., Luppescu, S., & Easton, J. Q. (2010). *Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
13. Burns, J. (1978). *Leadership.* New York: Harper & Row.
14. Castanheira, P. & Costa, J. A. (2011). In search of transformational leadership: A (Meta) analysis focused on the Portuguese reality. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 15,* 2012–2015.
15. Cherkowski, S. (2012). Teacher commitment in sustainable learning communities: a new 'ancient story of educational leadership. *Canadian Journal of Education,* 35(1), 56 – 58.
16. Clark, D. (2000). *Big Dog's Leadership Page. Leadership Styles*. Retrieved from http./www.nwlink-com/-donclark/leader/leaderst/html
17. Daft, R. L. (2005). *Leadership (7th ed.).* New Delhi: Cengage learning India private limited.
18. Dash, S. & Vohra, N. (2018). The leadership of the school principal: Impact on teachers' job crafting, alienation and commitment. *Management Research Review*, https://doi.org/10.1108/MRR-11-2017-0384.
19. Hamidifar, F. (2009). *A study of the Relationship between Leadership Style and Employee Job Satisfaction of Islamic Azad University*. Tehran, Iran, pp:45 – 57.
20. Hongnou, O., Tesaputa, K.& Sri-Ampai, A. (2014). *Principals' Leadership & Teachers' Job Satisfaction in Lao P.D. R Public Completed Secondary Schools.* Mahasarakham University, Thailand.
21. Hoy, W.K & Miskel, C.G. (1996). *Educational Administration: theory, Research and Practice.* New York: Random House. http://www.cba.uri.edu/scholl/notes/leadership-TTM.html 5th February 2018.
22. Judge, T., & Piccolo, R. (2004). Transformational and transactional leadership: a meta- analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology, 89/5, 755 – 768.*
23. Kiboss, J. & Jemirott, H. (2014)**.** Relationship between Principals' Leadership Styles and Secondary School Teachers' Job Satisfaction in Nandi South District, Kenya. *Journal of Education and Human Development, Vol. 3, No. 2, PP:130 – 135.*
24. Kuhnert, K. W. (1994). *Transforming leadership: Developing people through delegation*. In B. M.
25. Lai, A. (2011). *Transformational-Transactional Leadership Theory*. AHS Capstone Projects. Paper 17. Available online at: http://digitalcommons.olin.edu/ahs_c apstone_2015/17

26. Leithwood, K.A. (2007). Transformational school leadership in a transactional world. In *Educational leadership* (pp. 183 – 196). San Francisco: Jossey-Bass.
27. Leithwood, K. & Beatty, B. (2008). *Leading with teacher emotions in mind*. Thousand Oaks, CA: Corwin PressNourthouse, P. (2013). *Leadership: Theory and Practice. (6th ed.)*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
28. Litchka, P., & Lishchinsky, O.S. (2012). Planning educational policy: teacher perceptions of school principal transformational leadership in Israel and the United States. *Educational Planning*, 23(2), 45 – 67.
29. McCleskey, J. (2014). Situational, transformational, and transactional leadership and leadership development. *Journal of Business Studies Quarterly, 3,* 5 – 18.
30. Rad, A. M. M., Yarmohammadian, M. H. (2006). A study of relationship between manager„s leadership style and employees‟ job satisfaction. *Leadership in Health Services*, 19(2), xi – xxviii.
31. Robbins, S., & Coulter, M. M. (2009). *Management* (7th Ed.). Prentice-Hall International, Inc.
32. Samuels, C. (2010). Effective principals embrace collective leadership. *Education week.*
33. Slater, L. (2005). Leadership for collaboration: an affective process. *International Journal of Leadership in Education*, 8(4), 321 – 333.
34. Smith, P., & Bell, L. (2011). Transactional and transformational leadership in challenging circumstances: A policy paradox. *Management in Education, 25*, 58–61.
35. Somech, A and Wenderow, M (2006). The Impact of Participative and Directive Leadership on Teachers‘ Performance: The Intervening Effects of Job Structuring, Decision Domain, and Leader-Member Exchange. *Educational Administration Quarterly,* 42, 746 – 772.
36. Stern, R. and Brackett, M.A. (2012). Personal, professional coaching: transforming professional development for teacher and administrative leaders. Journal of Leadership Education, 11(1), 263 – 274.
37. Syptak, J. M., Marsland, D. & Ulmer, D. (1999). *Job satisfaction: Putting theory into practice.* Family Practice Management. Avaliable online at: http://www.aafp.org/fpm/991000fm/26.html
38. Wu, F. (2009). The Relationship between Leadership Styles and Foreign English Teachers Job Satisfaction in Adult English Cram Schools: Evidences in Taiwan. *The Journal of American Academy of Business, 14(2), 75 – 82.*
39. Yukl, G. (2010). *Leadership in Organizations. (7th ed.).* New Jersey: Pearson Education, Inc

THE IMPACT OF PRINCIPALS' LEADERSHIP STYLES ON ARAB TEACHERS' WELLBEING IN ISRAEL

Abdallah Hajajreh

Summary: *The main purpose of this study was to examine the impact of principals' leadership style on wellbeing of teachers. In this regards, the study developed specific objectives, research questions and formulated hypotheses to address the main study purpose and answer the main research question, 'What is the impact of principals' leadership style on wellbeing of teachers?' To achieve this objective, quantitative data was gathered and analyzed. Overall, the results found that principals' leadership styles significantly impact on teachers' wellbeing. Empirical findings in this study revealed that, first participative leadership had significant and positive effect on psychological wellbeing (β =.388), physical wellbeing (β =.303), social wellbeing (β =.389), emotional wellbeing (β =.779), and teacher stress and burnout (β =.264). Second, transformational Leadership was also found to have a significant but negative effect on Psychological Wellbeing (β = -.583), Physical Wellbeing (β = -.416), Emotional Wellbeing (β = -.521), Social Wellbeing (β = -.618), Overall Working Conditions (β = -.440) and Teacher stress and burnout (β = -.403). Third, transactional Leadership had a significant but negative effect on Psychological Wellbeing (β = -.636), Physical Wellbeing (β = -.336), Emotional Wellbeing (β = -.480), Social Wellbeing (β = -.684) and Overall Working Conditions (β = -.351). Lastly, findings show that laissez-fair leadership had a significant and negative effect on Psychological Wellbeing (β = -0.551; p <.001), Physical Wellbeing (β = -0.296; p = 0.002), Emotional Wellbeing (β = -0.405; p <.001), Social Wellbeing (β = -0.609; p <.001) and teacher stress and burnout (β = -0.302; p = 0.001).*

Keywords: *psychological wellbeing, physical wellbeing social, wellbeing, stress and burnout.*

Introduction

Principals' leadership style and teachers' well-being are two very important factors for the work of a school. Principals as educational leaders play a pivotal role in the success of a school. Moreover, effective teaching and learning are central goals of the educational system. Although seeking to achieve these goals involves many complexities, there are certain factors that have been shown to support them, one of the most important is teacher well-being. In addition, among the many factors that affect teachers' well-being, principals' leadership style is one of the most notable ones (Donaldson-Feilder, Munir, & Lewis, 2013).

Employee well-being is becoming a more relevant and necessary consideration in the modern workplace. Organizations are realizing that employees are the heart of any successful organization, since they drive the operations of an organization (Chenoweth, 2011).

Furthermore, research has shown that the health and well-being of employees is influenced by the way people are managed (Bono & Ilies, 2006). Especially positive leadership, which is characterized by leaders who show confidence, passion and inspire employees, have the potential to raise the well-being of employees (Liu, Siu & Shi, 2009).

Leaders use varieties of leadership styles in their organization. Some of the styles may promote well-being while the others do not. A single leadership style may not be applied in different situations. Leaders should adopt a combination of some traits of styles for effective management of personnel. Styles of all leaders do not have same effect on well-being (Skakon, Nielsen, Borg & Guzman, 2010).

The kind of leadership style that promotes teachers' well-being in educational institutions has remained a problem in many countries all over the world including Israel. Consequently, the overall purpose of this study is to shed light on the relationship between the principals' leadership and the teachers' well-being. This work expands the existing knowledge in three main ways. First, in addition to the traditional variable-oriented approach, the researcher will investigate leadership and teachers' well-being from a person-centered approach (Bergman & Lundh, 2015). With this approach, individual differences in the level and development of well-being among teachers' will be explicitly acknowledged, and leadership will be examined within and between subgroups of teachers. Second, several leadership concepts will be examined in the present study, which enables comparisons between the concepts in relation to teachers' well-being. Third, the present work is among the first to concern a link between the principals' leadership style and to teachers' well-being in the Arab sector in Israel. This indicates that there is knowledge gap regarding how leadership styles are essential for improving well-being of the teachers in the Israeli Arab context. Therefore, in this research the researcher aims to understand the effects of leadership styles and well-being in school settings, and though this study he expects to add more knowledge and understanding of the effects of the principals' leadership styles on Arab teachers' well-being in primary school settings in Israel.

1. The Theoretical Part

2. Background

School setting is important for both teachers and students. Building the wellbeing of students can be difficult without the wellbeing of teachers. Buluc and Gunes (2014) noted that community, including its functionality such as information, social support, leadership, organization and work management), is a critical component of occupational wellbeing of the school teachers. In the opinion of Sagie et al. (2002), other factors are also involved such as working conditions, professional competence and health of workers. Principal leadership that is successful includes supporting the teachers' initiatives and ideas and developing structures that encourage the participation of teachers in decision making in school matters.

Moreover, autonomy of teachers and their own opinions are acknowledged as important components of professionalism among teachers. Past studies have also reported that having good employee-manager relations and interesting job have a significant impact on employees' wellbeing in the workplace (Jain et al., 2019). There is evidence based research on leadership in schools from the viewpoint of school effectiveness. School leadership is regarded as a mutual process and has been associated with needs specific to a given school context. School leadership is a major element in occupational satisfaction among teachers. In this regards, improving wellbeing of teachers at school requires that every component of stakeholder chain is vital.

Mooij and Hofstede (2010) divided the wellbeing of school staff into three major categories including the external environment, organization factors and individual factors. Examples of organizational factors are leadership, participation in making decisions, and cooperation among teachers. Besides, it was attested by Wildy and Louden (2000) that wellbeing among school staff was influenced by intrinsic factors (such as pupil achievement and self-growth), extrinsic factors (such as low status, high administrative workload, and educational changes), and school based domain for school executive and teacher career satisfaction. This school domain includes factors like decision making, school infrastructure, school reputation, school decision making, school climate as well as school leadership. Such factors tend to vary from one school context to another.

Principals influence school outcomes by means of leadership. The extent to which the leadership style of a principal influence school outcomes depends on the behaviour and partly on overall school culture and other organizational culture. Without appropriate school culture and environment, the principal cannot focus on a school core purpose, instruction (Urick 2016).

3. Leadership

In the ever changing and complex environment today, organizational leadership is a resource that is highly valued (Gronn, 2008). Given that leadership effectiveness can result into the failure or the success of an organization, a country or even a group, the concept has received much attention in literature and from practitioners including organizational managers. Leadership was described by Litchka & Lishchinsky (2012) as the social process through which participation of followers is sought by the leader so as to attain the objectives and goals of the organization. Literature reviewed point out that there are several different approaches that can be used to explain the process of leadership. In the reports by Tubin (2011), it was noted that there are over 200 definitions of what leadership entails and the leadership styles are over 40 in number. A leadership style can be described as the way individual are treated by leaders or how leaders behave when leading follower to accomplish a goal.

The style of leadership tend to vary from classical autocratic styles to more participative and creative approaches (Barr & Saltmarsh, 2014). The most studied styles of leadership out of the 40 approaches include transformational, transactional, charismatic, situational and participative leadership. Existing leadership styles are many in number and some may not even exist in an organization, however, these different styles were developed as the leadership nature in organizations kept changing. In addition, changes witnessed in political system, technological advancement, organizational culture and social values have impacted on the process of leadership in all sectors. Consequently, it must be understood that leadership styles that were once effective at a given point in the past, have not lost their usefulness and effectiveness in recent times with different contextual factors with changes in cultures, time and social value. For example, in

1900, the most appropriate style of leadership at the time was the scientific management theory by Fredric Taylor, however, it is currently perceived in the 21st century to be ineffective and inhuman (Kochan et al., 2002).

Since there are different and wide types of leadership approaches, and in consideration of the changing leadership nature, selecting the best style of leadership is very challenging for organizational managers. Although leadership concept has extensive empirical and theoretical research, generalizing the process of leadership to a given time and culture is challenging hence leadership remains to be the least understood yet the most commonly observed phenomenon globally. According to Kouzes and Posner (2010), the changing environment today has made organizations in various sectors to face challenges in choosing the best style of leadership for their workforce which can increase innovation, motivation level and positive wellbeing. Like other sectors, schools in education sector need appropriate style of leadership. Schools are increasing globally due to changes in trends and increased awareness of education as well as government regulations and policies requiring that school education is compulsory.

4. Leadership styles in schools

Nowadays, schools operate in a complex and competitive environment since the focus is on student outcomes. According to Urick (2016), increased competition among schools types has impelled the school principals to find ways of maneuvering between internal competencies and conflicting external requirements, the demand for structure and demand for spontaneity, and need for stability and need for change in schools. In such complex circumstances, developing and identifying effective approaches to leadership is crucial and there is salient concerns about leadership in many schools.

According to Tubin (2011), use of the previous leadership styles in a complex and dynamic environment hindered the performance of organizations hence new styles emerged including transformational leadership, transactional leadership and participative leadership. Leaders in this modern leadership concept exhibit a set of behaviours and values to encourage commitment, development and participation of followers. Since openness to other people's ideas forms an essential part in encouraging employee

participation, the leadership culture of participative leadership has been on the increase in organizations. Leaders in modern organizations not only involve or lead but also respond to employee feedbacks and try to consider them in the sustainability of firms.

Appropriate leadership is required in schools mainly because of the frequent changes in politics, environment and cultures. According to Avolio and Gardner (2005), factors such as digital lifestyle, individualization, climate change, globalization and democratic changes have forced dramatic changes in organizational principles like corporate environment, leadership and structures in organizations. Modern organizations are believed to be shifting to leadership approaches where the structure is horizontal and decisions are arrived at through consultation with followers.

Well-being

According to Deci and Ryan (2008), the lexical meaning of the concept wellbeing is a contented state of being happy, healthy and prosperous and it refers optimal psychological experience and functioning. They also define wellbeing as a positive and sustainable state that allows individuals, groups or nations to thrive and flourish (Deci & Ryan, 2008).

Cloninger (2008) provided another definition about well-being; he stated that well-being involves not only positive emotions but also mature personal characteristics, such as cooperativeness, self-directedness and self-transcendence, life satisfaction. Moreover, it should involve character strengths and virtues, such as hope, compassion, and courage. Furthermore, Cloninger pointed that self-awareness was the key to authentic well-being depending on the fact that simulation of the features of well-being diminishes if the features are not internalized, experienced spontaneously and being aware of the self and action (Cloninger, 2008).

Dimensions of Well-Being

According to OECD report "How's Life? 2013 measuring well-being" well-being can be measured by looking at people's life and quality of life in eleven dimensions: (1) Income and wealth, (2) jobs and earnings, (3) housing conditions, (4) health status, (5) work-life balance, (6) education

and skills, (7) social connections, (8) civic engagement and governance, (9) environmental quality, (10) personal security and (11) subjective well-being.

There are more general divisions of the well-being dimensions, for example some have argued that there are three main parts of the overall well-being: physical, psychological and social well-being (Robertson &Cooper, 2011). Alternatively, Rath and Harter (2010) presented five essential elements of well-being, career wellbeing, social wellbeing, financial wellbeing, physical wellbeing and community wellbeing (Rath & Harter, 2010). However, in general, well-being is separated into two dimensions; subjective well-being and psychological well-being (Garcia et. al., 2014).

Subjective Well-Being (SWB)

According to Santos and her colleagues (2012) subjective well-being is a person's cognitive and affective evaluation of his or her life. They also pointed out that previous research showed that there are individual differences in the way individuals perceive the meaning and sense of well-being in their lives. Moreover, they claim that the determinants of well-being and life satisfaction are highly individualized or personalized and it depends on one's value orientations (Santos et al., 2012). In accord with this view, Deci and Ryan (2008) explained that considering well-being as subjective is a result of the idea that for individuals to evaluate for themselves, in a general way, the degree to which they experience a sense of wellness.

Psychological Well-Being

Winefield and his colleagues (2012) „stated that psychological well-being is usually conceptualized as some combination of positive affective states such as happiness and functioning with optimal effectiveness in individual and social life". (Winefield et al., 2012, p. 2). Psychological well-being is a result of a life-span development of mental perspectives that determine the different challenges confronted at various phases of the life cycle. The psychological well-being theory claims that the per-

son's psychological health is related to his positive functioning in certain aspects of his life. Moreover, according to this theory in order for the individuals to obtain psychological happiness, they should have a goal and meaning in his life, positive relationship with others and should be dominant over the environment. More extensive analysis of psychological well-being suggests that it includes the individual's relationship with life goals, the individual's quality of relationship with others, and what the individual feels about his/ her own life should have personal development and the ability to make his/her own decisions

Winefield and his colleagues (2012) pointed different measurements of psychological well-being, and the following chapters in the current thesis will relate to the most important and relevant of them. These are: Life satisfaction, Ryff's PW scales (which include Autonomy, Environmental Mastery, Personal Growth, Positive Relations with Others, Purpose in Life, and Self-Acceptance), the 14-item Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale Keyes and colleagues' Mental Health Continuum-Short Form scale of 14 items, the measures used by Xu and Roberts (including global life satisfaction, satisfaction with important life domains (your job, your marriage, your children), and positive affect) and the scales used by Boehm and his colleagues which included five items from disparate sources measuring "emotional vitality" plus one assessing optimism(Winefield et al., 2012).

The wellbeing of teachers

The wellbeing of teachers has emerged as especially significant in recent years given that teacher attrition is an ongoing issue in education contexts. Some reports suggest up to 40% of teachers leave the profession in under five years of service (Le Cornu, 2013). The cost of this turnover is significant, ranging from "disrupted continuity of the instructional program, to a constant need to mentor and assist new teachers" (Lambert, et al., 2009, p. 973). Those that remain face continuing pressures, often having trouble coping (Kilgallon, Malonely & Lock, 2008) which leads to a situation where burned out and disengaged teachers teach with reduced levels of personal involvement (Brown & Roloff, 2011). Others have argued that the implications of teacher burnout are extensive, and are

associated with absenteeism, increased healthcare costs, poor job performance and mental health claims (Vesely, Saklofske & Nordstokke, 2014).. Reducing these impacts of work stress in the teaching profession has been the focus of much research in education. Teacher wellbeing has frequently been studied from the perspective of models of burnout, with the exploration of salient risk factors seen as a way of potentially reducing consequences of absenteeism and stress in education organizations (Hastings & Bham, 2003). Although historically resilience to stress has been the main focus of studies, research in the area has recently shifted towards an approach that foregrounds positive aspects of wellbeing. Compiling knowledge on the factors that support and enhance teachers' wellbeing is important in encouraging greater sustainability within the profession. Positioning teacher wellbeing within the wider social and professional contexts that teachers operate in is necessary to gain an understanding of the complex interplay between individual, relational and external factors that affect, constrain and mediate the wellbeing of teachers. Current educational contexts are dominated by neoliberal ideologies that favor and privilege individual competition, accountability, performativity and management (Angus, 2012).

5. The Practical Part:

The general objective of this study is to assess the impact of the principals' leadership style on the wellbeing of Arab teachers in governmental primary schools in Israel

RQ: What is the impact of school principals' different leadership styles on Arab teachers' wellbeing in secular government schools in Israel?

The regression model included the independent variable (principals' leadership styles) and dependent variables (teachers' wellbeing dimensions) while controlling for organizational factors of the schools and individual characteristics of the teachers. The null and alternate hypotheses developed and tested in this study in relation to the third research question were stated as follows:

The study hypothesis:

Ho: There is no significant relationship between principals' leadership and Arab Israeli teachers' wellbeing in secular government schools in Israel

Ha: There is a significant relationship between principals' leadership and Arab Israeli teachers' wellbeing in secular government schools in Israel

Participative Leadership impact on teachers' wellbeing dimensions

Results in show that Participative leadership had a significant effect on psychological wellbeing (β =.388; p <.001), physical wellbeing (β =.303; p<.001), social wellbeing (β =.389; p<.001), emotional wellbeing (β =.779 ; p<.001) and teacher stress and burnout (β =.264; p<.001).

In this regards, the null hypothesis stating that there was no significant relationship between Participative leadership styles and Arab Israeli teachers' wellbeing in secular government schools in Israel was rejected given that p-values for psychological wellbeing, physical wellbeing, social wellbeing and emotional wellbeing were lower than 0.05. Based on these results, it can be concluded that school principal's leadership style was affecting teachers' wellbeing dimension.

However, Participative leadership did not have a significant relationship with Subjective Wellbeing (β =.015; p =.816), Overall Working Conditions (β =.241; p =.174) and Teacher Salary and Pay (β =.140; p =.434).

Transformational Leadership impact on teachers' wellbeing dimensions

Results in show that Transformational Leadership had a significant effect on Psychological Wellbeing (β = -.583; p<.001), Physical Wellbeing (β = -.416; p<.001), Emotional Wellbeing (β = -.521; p<.001), Social Wellbeing (β = -.618; p<.001), Teacher Stress and Burnout (β = -.403; p<.001) and Overall Working Conditions (β = -.440; p =.006).

In this regards, the null hypothesis stating that there was no significant relationship between principals' leadership styles and Arab Israeli teachers' wellbeing in secular government schools in Israel was rejected given that p-values for Psychological Wellbeing, Physical Wellbeing, Emotion-

al Wellbeing, social Wellbeing, Teacher Stress and Burnout and Overall Working Conditions were lower than 0.05. Based on these results, it can be concluded that school principal's leadership style was affecting teachers' wellbeing dimension.

However, Transformational Leadership did not have a significant relationship with Subjective Wellbeing (β =.005; p =.942) and Teacher Salary and Pay (β =.313; p =.066)

Transactional Leadership impacts on teachers' wellbeing dimensions

Results in show that Transactional Leadership had a significant effect on Psychological Wellbeing (β = -.636; p <.001), Physical Wellbeing (β = -.336; p<.001), Emotional Wellbeing (β = -.480; p<.001), Social Wellbeing (β = -.684; p<.001), Teacher Stress and Burnout (β = -.325; p<.001), Overall Working Conditions (β = -.351; p=.039) and Teacher Salary and Pay (β =.368; p=.025).

In this regards, the null hypothesis stating that there was no significant relationship between principals' leadership styles and Arab Israeli teachers' wellbeing in secular government schools in Israel was rejected given that p-values for Physical Wellbeing, Emotional Wellbeing, Social Wellbeing, Teacher Stress and Burnout, Overall Working Conditions, and Teacher Salary and Pay were lower than 0.05. Based on these results, it can be concluded that school principal's leadership style was affecting teachers' wellbeing dimension.

However, Transactional Leadership did not have a significant relationship with Subjective Wellbeing (β =.018; p=.813).

Laissez-Fair Leadership impacts on teachers' wellbeing dimensions

Results in show that Laissez-Fair Leadership had a significant effect on Psychological Wellbeing (β = -0.551; p <.001), Physical Wellbeing (β = -0.296; p = 0.002), Emotional Wellbeing (β = -0.405; p <.001), Social Wellbeing (β = -0.609; p <.001) and Teacher Stress and Burnout (β = -0.302; p = 0.001).

In this regards, the null hypothesis stating that there was no significant relationship between principals' leadership styles and Arab Israeli teachers' wellbeing in secular government schools in Israel was rejected given that p-values for Psychological Wellbeing, Physical Wellbeing, Emotional Wellbeing, Social Wellbeing and Teacher Stress and Burnout were lower than 0.05. Based on these results, it can be concluded that school principal's leadership style was affecting teachers' wellbeing dimension.

However, Laissez-Fair Leadership did not have a significant relationship with Overall Working Conditions ($\beta = 0.035$; $p = 0.846$), Teacher Salary and Pay ($\beta = 0.325$; $p = 0.053$), and Subjective Wellbeing ($\beta = 0.015$; $p = 0.849$)

6. Discussion

The main purpose of this study was to examine the impact of principals' leadership style on wellbeing of teachers. In this regards, the study developed specific objectives, research questions and formulated hypotheses to address the main study purpose and answer the main research question, 'What is the impact of principals' leadership style on wellbeing of teachers?'

The main objective of the study was to determine the impact of school principals' different leadership styles on Arab teachers' wellbeing in secular government schools in Israel. To achieve this objective, quantitative data was gathered and analyzed.

Data from questionnaires enabled quantitative data to be analyzed and empirical tests conducted and leadership styles were regressed against teachers' wellbeing dimensions. Overall, the results found that principals' leadership styles significantly impact on teachers' wellbeing. It can be deduced from these findings that through the principal's influence on teacher functioning and school climate, principals can impact on the wellbeing of teachers. Therefore, since principals hold a crucial position, it is imperative that principals must have effective leadership. Findings from this study are in line with past studies which have shown the pivotal role of school principals in teacher wellbeing (Gronn 2002). This study also confirmed earlier reports by Devos et al. (2007)'s study which noted that principals' leadership effectiveness is linked to teacher wellbeing.

Empirical findings in this study revealed that participative leadership had significant and positive effect on psychological wellbeing (β =.388), physical wellbeing (β =.303), social wellbeing (β =.389), emotional wellbeing (β =.779), and teacher stress and burnout (β =.264). Positive relationship between participative leadership and these wellbeing dimensions implies that the more the principals practiced participative leadership, the more the teacher wellbeing improved. Findings confirm the notion that continuous reforms in the education sector has led to the increased emphasis on participative leadership among school principals as a way of improving teacher wellbeing and school performance. Surprisingly, the adoption of participative leadership was found to have a positive relationship with teacher stress and burnout which implies that an increase in participative leadership practices leads increase in teacher stress and burnout. This can be explained by the fact that higher participative leadership in schools can create an environment with higher autonomy and where the lack adequate resources required to cope with higher autonomy levels. It can also be explained by the fact that participative leadership could be taking more power from school principals and empowering teachers to make decisions and make plans which create more responsibilities to teachers beside teaching hence resulting in high workload and teacher stress and burnout (Benoliel & Bart, 2017).

Transformational Leadership was also found to have a significant but negative effect on Psychological Wellbeing (β = -.583), Physical Wellbeing (β = -.416), Emotional Wellbeing (β = -.521), Social Wellbeing (β = -.618), Overall Working Conditions (β = -.440) and Teacher stress and burnout (β = -.403). These results are contrary to expectations since they suggest that the more school principals practiced transformational leadership, the more teacher wellbeing worsened since the relationship between transformational leadership and teacher wellbeing dimensions were negative. Results therefore contradict those of Somech and Wenderow (2006). Moreover, researcher point out that Transformational Leaders are charismatic and enable workers to develop positive emotions through positive word and good communication.

On the other hand, results that Transformational Leadership had a negative association with Teacher stress and burnout was expected and conform to past studies by Firestone and Martinez (2007) that Transfor-

mational Leadership tends to be visionary and was developed following increased need for motivation of employees and organizational learning. Transformational leadership give consideration and individual attention to teachers which encourage them. Results are in line with past studies which point out that transformational leadership can reduce stress, decrease burnout, and create affective wellbeing (researcher).

Transactional Leadership had a significant but negative effect on Psychological Wellbeing (β = -.636), Physical Wellbeing (β = -.336), Emotional Wellbeing (β = -.480), Social Wellbeing (β = -.684) and Overall Working Conditions (β = -.351). These results are contrary to expectation since they suggest that increased use of Transactional Leadership was leading to poor teacher wellbeing in these dimensions. Findings therefore are in contrary to past studies by McCleskey (2014). Transactional Leadership also had a significant and negative impact on Teacher stress and burnout (β = -.325) which suggests that increased use of this leadership practice was important in reducing teacher stress. Indeed, Transactional leaders are expected to have more expertise, skills and information than the followers who lack such better position (Smith & Bell, 2011). Therefore, the followers are not empowered or given additional responsibilities which otherwise would led to high workload and cause more stress and burnout. The impact of Transactional Leadership on Teacher Salary and Pay (β =.368) was significant and positive which suggest that principals using Transactional Leadership are concerned about teachers' salary.

Lastly, findings show that laissez-fair leadership had a significant and negative effect on Psychological Wellbeing (β = -0.551; p <.001), Physical Wellbeing (β = -0.296; p = 0.002), Emotional Wellbeing (β = -0.405; p <.001), Social Wellbeing (β = -0.609; p <.001) and teacher stress and burnout (β = -0.302; p = 0.001). Similarly, these results point out that using laissez-fair leadership was not beneficial to teacher wellbeing since increased use of laissez-fair leadership resulted in poorer state of teacher wellbeing dimensions except for teacher stress and burnout which reduced by increased use of this leadership approach. Overall, the results lead to the rejection of the third hypothesis that there is no significant relationship between principals' leadership styles and Arab Israeli teachers' wellbeing in secular government schools in Israel.

In summary, findings of the study therefore addressed the research question on: 'What is the impact of school principals' different leadership styles on Arab teachers' wellbeing in secular government schools in Israel?' it can be suggested that type of leadership in schools can influence positive wellbeing among teachers. Participative leadership was the most beneficial to teachers wellbeing in terms of different dimensions. This can be attributed to the fact that teachers can obtain adequate personal resources through participative leadership in schools that follow individualistic values since opportunities for teacher-principal collaboration in solving problems are perceived as opportunities that are growth enhancing. The added resources also include increased sense of competence, growth, empowerment and responsibility, and enriched work design. In conclusion, participative leadership enhances the wellbeing of teachers in schools given that the prototype of an ideal leader tend to match participative leadership behaviour.

References:

1. Angus, L. (2012). Preparing teachers as informed professionals: Working with a critical ethnographic disposition and a social democratic imaginary. In B. Down & J. Smyth (Eds.), *Critical Voices in Teacher Education: Teaching for Social Justice in Conservative Times* (pp. 45 – 61). Dordrecht, The Netherlands: Springer
2. Avolio, B.J. and Gardner, W.L. (2005). Authentic leadership development: getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315 – 338.
3. Barr, J. and Saltmarsh, S. (2014). It all comes down to the leadership' the role of the school principal in fostering parent-school engagement. *Educational Management Administration and Leadership*, 42(4), 491 – 505.
4. Bergman, L. R. & Lundh, L-G. (2015). Introduction: The person-oriented approach: Roots and roads to the future. *Journal for Person-Oriented Research, 1*(1 – 2), 1–6. doi:10.17505/jpor.2015.01
5. Bono, J. E., & Ilies, R. (2006). Charisma, positive emotions and mood contagion. *The Leadership Quarterly*, *17*(4), 317 – 334.
6. Buluc, B. and Gunes, A.M. (2014). Relationship Between Organizational Justice and Organizational Commitment in Primary Schools. *Anthropologist*, 18(2), 145 – 152.

7. Chenoweth, D. (2011). Promoting employee well-being: Wellness strategies to improve health, performance and the bottom line. *SHRM Foundation's Effective Practice Guidelines Series*.
8. Cloninger, C. R. (2008). On well-being: Current research trends and future directions. *Medicine, Mental Health, Science, Religion, and Well-Being, MSM, 6 (1),*3 – 9. Available online at: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/how-s-life-2013_9789264201392-en#page1
9. Brown, L. & Roloff, M. (2011). Extra-role time, burnout, and commitment: The power of promises kept. *Business Communication Quarterly*, 74(4), 450 – 474.
10. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies, 9,* 1 – 11.
11. Devos, G., Bouckenooghe, D., Engels, N., Hotton, G. & Aelterman, A. (2007). An assessment of well-being of principals in Flemish primary schools. *Journal of Educational Administration,* 45(1), 33 – 61.
12. Dolan, P. & Metcalfe, R. (2012). Measuring Subjective Wellbeing: Recommendations on Measures for use by National Governments. *Jnl Soc. Pol., 41* ***(2)***. doi:10.1017/S0047279411000833
13. Donaldson-Feilder, Munir, & Lewis (2013). Leadership and employee well-being. In H. S.Dunn, J. R., & Schweitzer, M. E. (2005). Feeling and believing: The influence of emotion on trust. *Journal of Personality and Social Psychology, 88(5),* 736 – 748.
14. Firestone, W. and Martinez, C. (2007). Districts, teacher leaders, and distributed leadership: changing instructional practice. *Leadership and Policy in Schools,* 6(1), 3 – 35.
15. Garcia D, Jimmefors A, Mousavi F, Adrianson L, Rosenberg P, Archer T. (2014) Self-regulation (locomotion and assessment), well-being (subjective and psychological), and exercise behavior (frequency and intensity) in relation to high school pupils' academic achievement. *PeerJ PrePrints 2:*e219v2
16. Gronn, P. (2008). Hybrid leadership, in Leithwood, K., Mascall, B. and Strauss, T. (Eds), *Distributed Leadership According to the Evidence.* Routledge: New York, NY, pp. 17 – 40.
17. Hastings, R. & Bham, M. (2003). The relationship between student behaviour patterns and teacher burnout. *School Psychology International*, 24(1), 115 – 127.
18. Heuvel, M. (2009). *Politics and Wellbeing: Opinions and Satisfaction in Ban Fang Noi,* Bachelor Thesis,Radboud University Nijmegen, Nijmegen
19. Jain, P., Duggal, T. & Ansari, A.H. (2019). Examining the mediating effect of trust and psychological well-being on transformational leadership and

organizational commitment. *Benchmarking: An International Journal,* Retrieved from <https://doi.org/10.1108/BIJ-07-2018-0191> April 17, 2019.
20. Kahneman, D. & Deaton, A. (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *PNAS,107, (38*), 16489–16493. doi: 10.1073/pnas.1011492107
21. Kilgallon, P., Maloney, C., & Lock, G. (2008). Early childhood teachers' sustainment in the classroom, *Australian Journal of Teacher Education*, 33(2), 41 – 54.
22. Kochan, F.K., Bredeson, P. and Rhiel, C. (2002). 'Rethinking the professional development of school leaders', in Murphy, J. (Ed.), *The Educational Leadership Challenge: Redefining Leadership for the 21st Century.* University of Chicago Press: Chicago, IL.
23. Kouzes, J. and Posner, B. (2010). *The Truth about Leadership: The No-fads, Heart-of-the Matter Facts You Need to Know*. Jossey-Bass: San Francisco, CA.
24. Lambert, R., McCarthy, C., O' Donnell, M. & Wang, C. (2009). Measuring elementary teacher stress and coping in the classroom: Validity evidence for the classroom appraisal of resources and demands. *Psychology in the Schools, 46*, 973 – 988.
25. Le Cornu, R. (2013). Building Early Career Teacher Resilience: The Role of Relationships. *The Australian Journal of Teacher Education*, 38(4), 1 – 16.
26. Litchka, P., & Lishchinsky, O.S. (2012). Planning educational policy: teacher perceptions of school principal transformational leadership in Israel and the united states. *Educational Planning*, 23(2), 45 – 67.
27. Liu, J., Siu, O.L., & Shi, K. (2010). Transformational leadership and employee well-being: The mediating Role of trust in the leader and self-efficacy. *Applied psychology: an internal review*, 59 (3), 454 – 479.
28. McCleskey, J. (2014). Situational, transformational, and transactional leadership and leadership development. *Journal of Business Studies Quarterly, 3,* 5 – 18.
29. Mooij, M. and Hofstede, G. (2010). The Hofstede model Applications to global branding and advertising strategy and research. *International Journal of Advertising*, 29(1), 85–110.
30. Nettle, D. (2005). Socio-economic status and subjective well-being. World Database of Happiness. Available at: http://worlddatabaseofhappiness.eur.nl/hap_bib/freetexts/nettle_d_2005.pdf
31. Okulicz-Kozaryn, A. (2012). Income and Well-Being Across European Provinces. *Social Indicators Research, 106(2)***,** 371 – 392
32. Pitcl, J., Provance, E., & Kerslake, C. A., (2006). *Social and emotional well-being: The foundation for school readiness.* Available at WestEd Cen-

ter for Prevention and Early Intervention (CPEI) Web site: http://www.wested.org/online_pubs/cpei/social-emotional.pdf
33. Rath, T., Harter, J.& Harter, J. K.(2010). *Well-being : The Five Essential Elements*. New York: Gallup Press.
34. Robertson, I. & Cooper, C. (2011). *Well-being: Productivity and Happiness at Work.* London: Palgrave Macmillan
35. Sagie, A., Zaidman, N., & Mburger, Y. (2002). An empirical assessment of the loose–tight leadership model: quantitative and qualitative analyses. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 303 – 320.
36. Santos, M., Magramo Jr., C. Oguan Jr., F. Paat, J. and Barnachea, A. (2012). Meaning in life and subjective well-being" is a satidfyoun life meaningful?. *Journal of Arts, Science & Commerce, 4(1),* 32 – 40
37. Sengupta, N.K., Osborne, D., Houkaau, C.A., Hovard, W.J., Wilson, M.S., Haliday, L.M., West-Newman, T., Barlow, F.K., Armstrong, G., Robertson, A., & Sibley, C.G. (2012). How Much Happiness Does Money Buy? Income and Subjective Well-Being in New Zealand. *New Zealand Journal of Psychology, 41(2),* 21 – 34.
38. Skakon, J., Nielsen, K., Borg, V., & Guzman, J. (2010). Are leaders' well-being, behaviours and style associated with the affective well-being of their employees? A systematic review of three decades of research. *Work and Stress, 24*(2), 107–139. doi:10.1080/02678373.2010.495262
39. Tubin, D. (2011). From principals' actions to students' outcomes: An explanatory narrative approach to successful Israeli schools. *Leadership and Policy in Schools,* 10(4), 395 – 411.
40. Urick, A. (2016). Examining US principal perception of multiple leadership styles used to practice shared instructional leadership. *Journal of Educational Administration*, 54(2),152 – 172.
41. Vesely, A., Saklofske, D. & Nordstokke, D. (2014). EI training and pre-service teacher wellbeing. *Personality and Individual Differences*, 65, 81 – 85.
42. Wildy, H. and Louden, W. (2000). School restructuring and the dilemmas of principals' work. *Educational Management Administration and Leadership,* 28(2), 173 – 184.
43. Winefield, H., Gill, T., Taylor, A. & Pilkington, R. (2012). Psychological well-being and psychological distress: is it necessary to measure both? *Research and Practice, 2, (3)*, 1 – 14

THE FOUNDATIONS OF THE QUADRIARCHIC CHARACTERISTICS MODEL

Lavi Sigman
Ph.d Student, Department of Psychology, CHERNORIZETS HRABAR – Varna Free University, Varna, Bulgaria,
E-mail: Lavi.sigman@gmail.com

Summary: *The paper presents the basic principles of the Quadriarchic personality traits model. It describes the Quadriarchic characteristics model fundamentals based on a comprehensive theoretical model structuring a set of 19 characteristics grouped in four characteristics' categories: The Seeking characteristics category includes the Characteristic of Openness, Analysis, Purpose, Flexibility and Planning. The Relations characteristics category includes the Characteristic of Conscientiousness, Support, Tenderness, Leadership and Connection. The Emotional Management characteristics category includes the characteristic of Emotion, Joy, Balance, Healing and Acceptance. The Operational characteristics category includes the Characteristic of Change, Choice, self-control and activeness. Thus contributing substantially to the knowledge of the relating research fields, forming a methodical categorization of characteristics that may be used for further research and studies, may be practically implemented and incorporated in professional tools after further studies will be done to validate it and make it a reliable questionnaire for characteristics assessing,*

Keywords: *Personality traits, Well-being, life satisfaction, Characteristics, Quadriarchic Characteristics Model.*

Researchers refer to traits as cognitive or behavioral patterns, psychological strengths, intelligence, emotional abilities attributes, human character, mental abilities and resources, using various typologies, taxonomies and terminology (Matthews, Deary & Whiteman, 2003; Kassin, 2003 ; Sigman, 2020). A Trait describe how people are differentially equipped with characteristics that enable them to face a variety of situational demands and fortuitous circumstances. This term characteristics is offered for us as a neutral manner of manifestation of various types of patterns to imply it's generalized definition of a pattern which characterizes an individual in an external – behaviors expression or internal – cognitive, emotional or psychological expression and to emphasize the instable, un fixated, unendurable essence of it. That is to say a terminology that should

better refine the field of study to include all characteristics atoms, which compose the general terms like intelligence or a trait so to be more generalizing. Hence a general accurate, atomized definition may refer to it as characteristics.

Characteristics are the internal Psychological resources, capabilities, skills, abilities, proficiencies, aptitudes, as well as behavioral and emotional patterns and thinking patterns which characterize a person have a significant effect on his ability to manage various facets of his life, to direct his future plans and fulfill his short term wishes and achieve his long term goals. Characteristics – the cognitive, emotional and behavioral patterns influence a variety of fields (Sigman, 2020)Characteristics are found to be effecting and correlated with many measurements of practical dimensions of the individual life. For example, they are found to be influencing and correlating with a person‘s physical and mental health, his well-being and life satisfaction, his capability of performing the day to day functional activities, maintaining good social ties, effecting professional aspects, continuing on the social, familial and economic facets to the personal emotional – psychological facet and his academic ability. For example the openness trait as a predictor of SAT verbal scores or well-being, the Conscientiousness as a predictor of both high school scores and college achievements (Ericsson et al., 2006; Karatas et al., 2021; Noftle & Robins 2007).

Many different kinds of traits has been researched and found to have significant effect on various measurable practical outcomes (Matthews, Deary and Whiteman, 2003 ; Kassin, 2003). The existing personality traits models contains resembling, contradicting and partially overlapping categorizations of traits. The empirical data regarding it‘s correlations to practical aspects as wellbeing, mental and physical health, socioeconomic status, professional achievements, income and other aspects exist and show demonstrated weal or medium correlations and short of strong and significant predictive models (Karatas et al.,2021; Noftle and Robins 2007). Based on extensive academic research, an new and simplified taxonomy of personality characteristics is being introduced herein. The article describes the basic principles and foundations found in the literature which is harmonized to a new personality model. It comprises a structur-

al descriptive model regarding human traits- the Quadriarchic model of personality characteristics. The model encompass four different types of categories of characteristics. The four characteristics categories include 19 specific characteristics types.

The model‘s first category is the Seeking characteristics category. It includes 5 characteristics: the Characteristic of Openness, the Characteristic of Analysis, Purpose, Flexibility and the Characteristic Planning. The model‘s second category is the Relations characteristics category. It includes 5 characteristics: the Characteristic of Conscientiousness, the Characteristic of Support, Tenderness, Leadership and the Characteristic of Connection. The third category is the Emotional Management characteristics category. It includes 5 characteristics: the characteristic of Emotion, the Characteristic of Joy, Balance, Healing and the Characteristic Acceptance. The fourth category is the Operational characteristics category. It includes 4 characteristics: the Characteristic of Change, the Characteristic of Choice, self-control and the Characteristic of activeness.

These new categorizations may serve as a basic skill sets measurable in the realms of practical abilities in behavioral and mental fields as the correlations between its‘ innovative personality characteristics four groups to facets as wellbeing, job performance, inter personal skills and social relations, income, financial and socioeconomic status and more facets, relations that will be further inspected in an empirical study which will validate the model.

The model creates a comprehensive inclusive personality theory fundamentals in the shape of four generalized categories in different implementations and theoretical facets of a person‘s life in an integrated modular manner and based on 19 characteristics that has been found in the literature in a separate non coherent patter. Here the Quadriarchic model offers a four fundaments of trait categories. One is regarding the Seeking characteristics, the second about inter personal social characteristics, the third is of the emotional characteristics and the fourth is encompassing the executional characteristics. All of those characteristics may represents cross-culturally cognitive thinking patterns, emotional patterns and behavioral patterns of individuals dependent on the known attribute as found in the scientific literature (Costa and McCrae 1992; Kassin, 2003; Matthews, Deary and Whiteman, 2003).

Based on the body of research that had been analyzed, a set of 19 characteristics categorized into four group of classification were formed as follows:

The first kind of category include characteristics which regard seeking traits, analytical and search facets. So the first category is the „Seeking characteristics“ category. It is a category group of characteristics, which comprises analytical and seeking abilities that enable one to examine, notice, analyze, and recognize chances, scenarios and patterns. This category includes Characteristics – capabilities, traits, intelligences, skills, abilities, proficiencies, aptitudes, characteristics, behavioral, emotional and cognitive patterns which characterize a person regarding his ability to receive information, process and analyze it, ask questions, to search and inquire, identify patterns, abilities of reasoning, logic, abstractivise, apprehend, comprehend, deduce, induce, understand, discover, know, examine, invent different routes, search for different paths, find propose and meanings and goals and find the best courses of action, solve problems, arrange and process data and information, know how to define, listen and observe, be open to find new inputs, think clearly, expand the horizons, know how to be flexible and not insist, be spontaneous and free of previous prejudice, act from a place of open mindedness, plan, design, seek and devise courses of action. (Costa and McCrae, 1992; Covey 1999; Gardner, 1983; Matthews et al., 2003; Sternberg, 1985; Sternberg et al., 2000).

Hence the five characteristics that had been sorted in this category includes:

1. The characteristic of openness – characteristics of being open to experience, self-searching and adventurousness.

2. The characteristic of analysis – characteristics of thinking, processing, discovering patters, curiosity, searching, data processing, concluding, examination and study, reasoning.

3. The characteristic of flexibility – characteristics of invention, creativity and innovation.

4. The characteristic of purpose – characteristics of meaning, goal, values spirituality, destiny, existential sense and vision.

5. The characteristic of planning – characteristics of processing, design and devising plans.

The second category is the „relations characteristics" category which includes inter personal abilities. It is a category group of characteristics which comprises relationships and social skills and reflects a person‘s abilities to form relationships, be conscientious, caring and moral towards other, attract people, influence, lead, support and give to others and display tenderness, understand other‘s attitudes, desires and wills, cooperate and maintain relationships.

This second category includes Characteristics – capabilities, traits, intelligences, skills, abilities, proficiencies, aptitudes, characteristics, behavioral, emotional and cognitive patterns which are associated with the characteristic to find ways to connect, the characteristic to influence, to care and be attentive and responsible towards others, convince, engage in productive communications, create cooperation and human connections, have charisma, charm and activate and lead others, share, help, empower and help others, feel closeness and belonging, practice teamwork, understand and feel people, to give, support each other, make social ties, network, mediate between people, act as role model, give and get inspiration to and from others and empower and contribute to the community or peer group. (Costa and McCrae, 1992; Covey, 1999; Goleman, 1996).

The inter personal connections have a substantial importance on our functioning. person‘s social qualities significantly influence his ability to achieve his goals as an individual, function better and enhance one‘s well being as when using characteristics like charismatic convincing, corresponding with other along with giving and receiving to others, providing support for others, displaying tenderness in one‘s relations with others, being open and sociable, interacting with others and, being generous and sharing. (Baker, 2000; Matthews et al., 2003; Rose-Krasnor, 1997).

Hence the five characteristics that are included in this category in the model are:

1. The characteristic of conscientiousness – inter personal characteristics of self-restraint, being responsible, conscientious, watchful, vigilant, moral, respectful, caring, careful or obligated towards people, being willing to perform in a satisfying manner or obedient.

2. The characteristic of support – characteristics of assistance, support, care for other, sharing, mentoring, educating, empowering.

3. The characteristic of tenderness – characteristics of training, moderation and tenderness towards others, inner influence in peaceful ways and gentleness.

4. The characteristic of leadership – characteristics of activating others, being authoritative, influencing and dominant towards others.

5. The characteristic of connection – characteristics of connection, forming relations, cooperation, communicativeness, influence, belonging, enjoying the company of others.

The Third category is the „emotional management" characteristics category („The characteristic category of emotional management"). It is a category group of characteristics comprises the characteristics related to being aware of person‘s emotions and managing it – characteristics that help oneself understand his emotions, connect with them as a driving force, cope in a more balanced manner during distressful times, being emotionally stable, positive, balanced and manage one‘s emotions beneficially, adaptively and competently.

This category includes Characteristics – capabilities, traits, intelligences, skills, abilities, proficiencies, aptitudes, characteristics, behavioral, emotional and cognitive patterns which characterize a person ability to cope with emotional crisis, managing the extreme feelings, having dialogues with oneself, being aware, knowing oneself, feeling serenity, self-confidence and emotional stability, possessing vitality, acting out of inner fervor, living a stable well-balanced life, living and acting out of passion, healing, easily forgiving oneself and others, containing, reconciling, accepting what cannot be changed or influenced, coming full circle, focusing on what is important, accepting oneself and others, leading oneself in the face of emotional challenges, being grateful, being filled with optimism and joy, listening to oneself, possessing courage and confidence, knowing how to lead oneself to happiness and emotional balance, growing and developing, keeping and nurturing oneself, listening to one‘s body, being smart rather than right, connecting to positivity, creating inner peace, creating hope, trusting and loving oneself and others, creating emotional defense mechanisms for oneself, understanding oneself, knowing one‘s inner characteristics. (Biswas-Diener, and Dean, 2007; Costa and McCrae 1992; Gardner, 1983; Goleman, 1996; Sternberg et al., 2000; To-

bin et al, 2000). Hence the five characteristics that had been sorted in the model in this category includes:

1. The characteristic of emotion – characteristics of emotional connection, containment of opposing emotional feelings and views within oneself and in person‘s relations with others, affective motivation, fervor, affective flexibility and emotional coping, awareness and self-containment.

2. The characteristic of joy – characteristics of happiness, gaiety, contentedness, vitality, positivity, gratefulness and optimism.

3. The characteristic of balance – characteristics of combination, compromise, mediation, concession and finding the golden middle.

4. The characteristic of healing – characteristics of rectification, growth, overcoming, recuperation, resilience, emotional endurance, rehabilitation, self-encouragement.

5. The characteristic of acceptance – characteristics of containment, reconciliation and accepting reality, separating the changeable from the unchangeable.

The fourth category is the „Operational characteristics” category („The characteristic category of Operational”) which is a category group of characteristics that incorporates characteristics related to decision making, change, pro activeness, activeness, self-control and persistence, execution and application.

This category includes Characteristics – capabilities, traits, intelligences, skills, abilities, proficiencies, aptitudes, characteristics, behavioral, emotional and cognitive patterns which characterize a person regarding her or his ability to set clear goals and objectives, delegating authority, making decisions, creating, acting, using, implementing, choosing, guiding, initiating, leading and managing oneself and others, going with the flow of change and learning to accept it, being assertive, setting boundaries, persevering, persisting, enduring, making an effort, setting priorities, separating the wheat from the chaff, standing one‘s ground, accepting one‘s choices, realizing, executing, combining wills, seeing the big picture, leading and doing out of executional integration in a broad perspective. (Costa and McCrae, 1992; Covey, 1999; Gardner,1983; Grant, 2008).

The category of Operational characteristics describes the various characteristics in the executional level, which were found to be the significant

in an individual psychological and behavioral settings; starting from the ability to change one‘s environment/setting and choose and decide which path one shall take, and ending with the ability to persevere in an action, act and lead oneself and others towards achieving the pre-set goals and doing this while seeing the bigger picture in a broad outlook.(Covey 1999; Ericsson et al., 2006; Sternberg et al., 2000).

Hence the four characteristics that had been sorted in this category includes:

1. The characteristic of change – characteristics of finalizing, coping with what is new and different, organizing and renewal.

2. The characteristic of choice – characteristics of weighing and measurement, analysis and examination of risks and chances, concession, considering different scenarios and decision-making.

3. The characteristic of self-control – characteristics of persistence, self-restraint, self-discipline, perseverance, devotion, moderation and delayed gratification.

4. The characteristic of activeness – characteristics of being proactive, executional, practical, functional and initiating rather than reactive, doing,acting, performing, motivating one self, doing with an inner drive, activation, self-confidence and courage, initiation, performing.

Further empirical field research is being conducted to validate the model in regard to its correlation to well-being scores with the Life Satisfaction Scale in order to establish a well-founded operationalization of the model assessment questionnaire and wide and inclusive categorization facets. Moreover, additional research may further support the model structuring and validity and prove hypotheses regarding the correlations between each of the four characteristics categories and the 19 characteristics that comprise this four groups and between other measurements for example hypothesis that Seeking psychological characteristics are positively related to life satisfaction, and as hypothesis regarding positive correlation between life satisfaction and interpersonal – social psychological characteristics, and emotional management psychological characteristics and operational psychological characteristics. Such correlation may also be found between high or low scores in these categories of characteristics and between high scores in various essential aspects as psychological state,

psychopathologies, physical health, self-fulfillment, work performance, financial status, professional achievements and career success social integration, familial and economic facets and more.

The Quadriarchic model‘s presented in this paper presented four categories comprise 19 characteristics. The Article described the theoretical grounds for this categorization, the characteristics terminology and the specific characteristics as well as academically being based on personality traits studies. Thus contributing substantially to the knowledge of the relating research fields, forming a methodical categorization of characteristics that may be used for further research and studies, may be practically implemented and incorporated in professional tools after further studies will be done to validate it and make it a reliable questionnaire for characteristics assessing, according to the intensity measurement scale of each characteristics and groups of characteristics in different level of intensity only in the cognitive, emotional, cognitive-thinking level. Additional research may be done to inspect the categorization and scaling that were introduces, the interactions between them, the overlap to existing models and theories and to reconstruct other. Further research may be done to inquire how this new classification of characteristics categories and of specific characteristics may be associated to psychopathologies, wellbeing, socio economic status, career and job performance and to other patterns, behaviors and personality characters and to inspect other renowned theories, models and tools deriving from them, in comparison with the Quadriarchic model, in order to validate, revise, change and improve the scalability, the grouping and the measurement of the models.

Bibliography:

1. Baker, W. E. (2000). *Achieving success through social capital: Tapping the hidden resources in your personal and business networks* (Vol. 9). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
2. Biswas-Diener, R., & Dean, B., (2007). *Positive Psychology Coaching: Putting the Science of Happiness to Work for Your Clients*. J. Wiley & Sons Publishing.
3. Costa, P.T. Jr. & McCrae, R.R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

4. Covey, S. R. (1999). *The Seven Habits of Highly Effective People: Restoring the Character Ethic*. London: Simon and Schuster.
5. Ericsson, K.A, Charness, N., Feltovich, P.J, & Hoffman, R (Eds.), (2006) *Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance.* New York: Cambridge University Press.
6. Gardner, H., (1983) *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
7. Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bloomsbury Publishing, London,
8. Matthews, G., Deary, I.J., & Whiteman, M.C. (2003). *Personality traits* (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press.
9. Noftle, E. E., & Robins, R. W. (2007). Personality predictors of academic outcomes: Big five correlates of GPA and SAT scores. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(1), 116 – 130.
10. Rose-Krasnor, L. (1997) „The nature of social competence: A theoretical review". *Social development* 6.1 (1997): 111 – 5135.
11. Karataş, Z., Uzun, K., & Tagay, Ö. (2021). Relationships Between the Life Satisfaction, Meaning in Life, Hope and COVID-19 Fear for Turkish Adults During the COVID-19 Outbreak. *Frontiers in Psychology*, *12*, 778.
12. Kassin S., (2003). *Psychology*. USA: Prentice-Hall, Inc.
13. Sigman L., (2020). Personality Characteristics – Literature Review. *Applied Psychology and Social Practice*. VF University Publishing House. ISSN 1314-0507, p. 370 – 5382.
14. Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
15. Sternberg, R. J., Forsythe, G. B., Hedlund, J., Horvath, J. A., Wagner, R. K., Williams, W. M., Grigorenko, E. L. (2000). *Practical intelligence in everyday life*. New York, NY, US: Cambridge University Press.
16. Tobin R. M., Graziano W. G., Vanman E., Tassinary L. (2000). „Personality, emotional experience, and efforts to control emotions". *Journal of Personality & Social Psychology* 79: 656 – 669.

PSYCHOLOGICAL FLEXIBILITY COMPONENTS – DIMENSIONS AND FIELDS OF EXPRESSION

Lavi Sigman
Department of Psychology, Varna Free University, Varna, Bulgaria.
E-mail: Lavi.sigman@gmail.com

Summary*: Psychological Flexibility –PF core components plays significant role in positive psychology field of study, especially nowadays. This study examines the components of PF, its dimensions and fields of manifestation. It demonstrates how PF research, methods of evaluation and measurement, treatment and prevention lacks the distinction between three dimensions of PF and seven fields of PF dimensions manifestations. Thus, the study demonstrates a multi-fact model for diagnosis, treatment, and prevention that pertain to all aspects of the PF including distinctions regarding tree dimensions of PF emotional, cognitive and behavioral. Regarding each PF components, each of the three dimensions should be assessed and treated according to the proposed model in a distinction of the field or area in which PF is manifested – familial, social, educational, romantic-intimate, economic and financial, physical and occupational –professional field.*

Keywords: *Psychological Flexibility, Psychological Flexibility Dimensions.*

In current times, when social, economic and health changes swap society, due to the Covid-19 world pandemic, significant research questions strongly emerged regarding patterns, attributes and behaviors that enable individuals to cope with life‘s challenges in a better manner and increase life satisfaction and psychological well-being. During a crisis or in peaceful times, the field of positive psychology focuses on thoughts, behaviors and emotions influencing the individual‘s well-being. Positive psychology deals with qualities that make the individual a more satisfied, functional and happy person. The field of positive psychology emphasizes various facets aspects that the individual chooses during his life in order to achieve satisfaction, fulfillment, and well-being through positive emotions, meaning, engagement, flow and being present here and now (Seligman, 2012). A person‘s well-being and satisfaction with his life are also related to a variety of factors, including psychopathologies, genetics, personality traits, objective living conditions and more (Kashdan and Rottenberg, 2010; Seligman, 2012).

Alongside studies regarding objective aspects related to an individual‘s well-being as health, physical condition, financial or socioeconomic

status, vast research has been conducted regarding constant aspects related to perceptions, beliefs, behaviors and emotions concerning various features related to the functioning of the individual, and his well-being and in particular studies regarding the core components of the **Psychological Flexibility – PF** characteristic, and its effects on life satisfaction, psychological well-being, happiness, emotional balance, occupational success, economic status and good health) Ben-Itzhak, 2014; Seligman, 2012; Kashdan and Rottenberg, 2010; Kashdan et al., 2020; Sigman, 2020). Much more research focused on the relation between rigidness and lack of PF and negative dysfunctional patterns such as anxiety, depression, health and employment problems, raising criticism regarding PF measurement and definition validity, faulty overlap and expansion to other characteristics realms which are not PF components like response modulation or ego-resiliency, measurement of narrow component of PF such as openness or flexible cognitive coping, and criticism regarding the focus of PF diagnosis and treatment in on aspects of psychopathology and psychological rigidity rather than aspects of PF, positive and balance engagement and happiness (Ben-Itzhak et al., 2014; Doorley et al. 2020; Kashdan et al., 2020).

Different studies indicates the various components of PF and suggested overarching PF constructs. Evaluation and measurement methods of PF were developed, like the „Personalized Psychological Flexibility Index“ questionnaire (Kashdan et al., 2020), „Psychological Flexibility Questionnaire” (Ben-Itzhak et al., 2014) or the „Acceptance and Action“ Questionnaire (Hayes et al., 2004. In addition, innovative third wave preventive and treatment therapies and methods related to PF were developed and validated. Treatment methods such as the Acceptance and commitment therapy (ACT) offered a solution designed to reduce psychological rigidness and increase PF while presenting positive results in various measurements (Hayes et al., 1999).

Diverse research has been done on the core components of PF. These components are addressed in detail in diagnostic, evaluation, measurement, and in treatment, intervention and prevention therapies and programs and in skills acquisition techniques related to the PF. For example, research in this field has indicated the existence of PF core components such as posi-

tive perception of change, a perception of reality as dynamic and changing (Ben- Itzhak et al., 2014), openness, adaptability, adjustment, acceptance, cognitive Defusion, being present., perceiving the self as a context, Value, Committed Action (Hayes et al., 1999, 2012) or switching focus from one life domain to another, one time perspective to another, and ensure that various elements of a person‘s identity are being satisfied in a harmonious manner (Kashdan and Rottenberg, 2010).

While a diverse study has been conducted regarding the components of PF and its various aspects and expressions as for example the principle of openness to experiences or the PF core of cognitive defusion)Hayes et al., 1999; Kashdan and Rottenberg, 2010), little research has been done on PF dimensions and fields or areas of expression. The main scientific research, the techniques that apply the findings to diagnostic, prevention and treatment tools, do not focus on the dimensions and fields of expression for each of the PF components but mainly on the components of PF in an aggregated, indistinct manner. Research of PF diagnosis and measurement explored components that envelope the core of PF such as a commitment to action and values perspective, yet a systematic distinction has not been done to research, define, differentiate and separate the overarching psychological constructs related to the dimensions of the trait of PF, differing it in a manner which allows a better evaluation, measurement of its distinct dimensions – the behavioral, affective and cognitive dimensions. The distinction between different dimensions of response, reaction to a stimulus, which is constant as a pattern or one-time reaction, has long been established (Breckler, 1984). But despite its importance, especially in third-wave therapies, which include a behavioral, cognitive and emotional elements, it is apparent that there is no separation nor distinction in the evaluation, measurement and treatment methods of PF different dimensions of response patterns. For example, the measurement questionnaire AAQ (Hayes et al., 2004) mix different dimensions in the diagnosis of PF as in the statement: „You can not really control what you think and feel” or in the statement: „My thoughts and feelings are not just reactions, they are me”.

Similarly, there is no methodical distinction, taxonomy or differentiation of the dimensions of each of the components of PF in prevention,

intervention, treatments, therapies, tools and techniques for improving PF or for decreasing psychological rigidity. Thus, for instance, ACT provides an interventional tools which teaches skills related to PF components like acceptance, cognitive defusion or being Present, (Hayes et al., 1999) but without distinguishing the distinct dimensions of the PF trait. Or for example PF core of being present is addressed in ACT) Hayes et al., 2006(by» allowing contact with what works to exert more control over behavior; and by using language as a tool to note and describe events, not simply to predict and judge them" in a manner that indicates mixing between different dimensions.

Apart from the lack of a distinct separation of the dimensions of cognition, emotion and behavior of PF, at the facets of research, diagnosis, measurement, treatment, intervention and prevention method, to the same extent there is no systematic differentiation regarding the separate manifestation or expression of these dimensions of PF in various distinct cardinal fields of life. Namely, in the currents methods of evaluation and treatment of PF hitherto there is no differentiation which allows a distinct examination of the three dimensions of PF and there is no specification of how these dimensions of a core component of the PF are differently or similarly expressed or manifested in different fields of life. Thus, as an instance, the assessment or treatment of PF component concerning cognitive defusion currently has yet to be examined in various fields such as the social, academic or economic areas. Hitherto, PF is examined and addressed indistinctively in all fields and dimensions in an inclusive bundled manner and does not differ according, while many findings indicate behavior, affective and cognitive patterns are distinctly different from each other, especially in different circumstances, conditions and areas, realms or fields of life. Different contexts, conditions and environments in distinct fields of life require differing qualifications, skills, cognitive, emotional and behavioral resources, hence positioning the individual under different circumstances and social roles. Therefore it may create a variance in behavior, emotions and mental responses and patterns of an individual in different fields of life regarding PF manifestation, despite being a stable characteristic definition as emphasized by Mischel and Shoda ((1995 in „Social cognition and processes through which people transform their

cognitions and affects into stable, meaningful patterns of social action in relation to situations… Dispositions are conceptualized not in semantic terms but as processing structures characterized by stable cognitive – affective organizations in the processing system that become activated when the individual encounters relevant situational features. Over time and contexts they gene rate situation – behavior relations that can be assessed as profiles that have characteristic elevations and shapes from which dispositional exemplars can be identifie".

Thus, as an instance, PF component of Cognitive Defusion not only must address emotional, cognitive and behavioral dimensions but also each of the three dimensions should be examined in each distinct field of life specifically, according to the situational context conditions (Mischel and Shoda, 1995). In this manner, therapists or researchers may find out, for example that coping patterns that are used in certain fields require changes in an affective dimension and not in the cognitive dimension. Or may conclude in which distinct fields of life, PF is differently manifested and thus provide a more accurate treatment or prevention tools.

Accordingly, this study specifies the various PF components and introduce a unique model whereby diagnosis, prevention and treatment related to the components of PF are methodically dealt with in a multi-dimensional manner and in regard to various distinct fields.

Core Components of Psychological Flexibility

Despite the attempts to delineate PF in unifying and broad core definitions, it remains a concept that includes a distinct processes related to behaviors, thoughts and emotions, mental patterns and coping methods of broad definitions. Particular focus has been placed in research on aspects related to components of PF such as identifying, adapting and adjusting to circumstantial conditions, changing thoughts or behaviors patterns including personal or social facets, maintaining balance between different fields of life, manifesting awareness and openness, commitment to responses which are based on deep values (Kashdan and Rottenberg, 2010).

Thus, models and techniques has been researched, validated and implemented for measurement, treatment and intervention for PF as well as for Psychological inflexibility such as ACT (Hayes et al., 2006) and AAQ

(Hayes et al., 2004) based on PF core components of PF of acceptance of experiences, being present and responsive without ruminations and Preoccupation with the past or future. It also emphasized PF core of the individual as a spectator – perspectively identifying the self as a context, separating the individual from his thoughts, as well as PF core of Clarifying value and examining the persons‘ significant values versus failures in clarity or pursuit of values. It also focuses on PF components of flexible committed action adhering to deep personal value versus failures of rigid persistence or impulsive avoidance and PF component of cognitive de-fusion – allowing a persons to take a perspective separate from thoughts and feelings (Hayes et al., 1999).

A more general definition of PF refers to cognitive, affective and behavioral patterns regarding an individual‘s ability to be aware, identify, analyze, process, think, and implement adapt coping strategies that are better suited to achieving his or her goals in dynamic reality.

Despite the criticism about measurement and validity about studies regarding PF components and characteristics which are overlapping, inaccurate or invalid concepts (Kashdan and Rottenberg, 2010; Kashdan et al., 2020) majority of research is adhering to accepted core principles and cores of PF such as a perception of reality as multifaceted, characterization of the self as open and innovative (Ben-Itzhak et al., 2014).

Besides these components, theoretical research and practical experience, questionnaires and various therapeutic approaches included psychological inflexibility and flexibility components, processes, core and principles. It includes components such as the individual‘s ability to adapt to changing reality in different contexts and circumstances, to device, plan and execute ideas, to mentally evolve, to deal with challenges, difficulties and problem, to create unconventional alternatives to face an external stimuli, to resolve practical or emotional challenge, to think freely,unchained and disregarding previous beliefs, perceptions, known and experienced patterns, innovate, devise and implement new creative concepts, perspectives cognitive and emotional processes and patterns of response. It also includes the individuals ability to think, feel and behave according to new points of view, psychologically dismantling previous resolution patterns while coping with challenges, applying different mental process-

es, relinquishing existing schemes, engaging with an mentally induced stimuli or external stimuli from the environment, while self-analyzing and observing, compromise, change, adapt or dismantle patterns which rely and bound to past experiences or preliminary assumptions and future expectations and predictions, focusing on the present moment here and now, striving to achieve goals while being focused on adapting to reality‘s conditions and changes, using diverse means, without a fixation on a specific course of action and thought, replacing or adapting pre-set plans, beliefs, emotional status and courses of actions to serve a valued goal, adapt to environmental changes, dissolve emotions which prevents a change, dissolve or change a desire, will, want or feeling based on focused awareness, adjusting behavior and mental patterns to fit the dynamic reality, matching and balancing the needs, wants and desires to according to the individual‘s priorities based on his personal values.

Hitherto, despite the diversity in the various models for measuring and treating the various components of PF, a systematic multi facet model has not been proposed to better define and address the measurement and therapeutic aspects of PF in its diverse dimensions and fields. The components of PF have been proven to have positive effects on the life of the individual, including satisfaction with life, good parenting, socio-economic status, whereas psychological inflexibility has been proved to predict psychopathologies and diverse negative results. However, most research suggests the relevant components of PF and mental rigidity that should be further researched, measured and treat but without proper definitions and differing distinctions regarding PF dimensions and fields of manifestation, which are essential aspects, being disregarded.

Dimensions of Psychological Flexibility

The PF‘s measurement and the treatment aspects in the cognitive dimension differs from the affective and behavioral dimensions (Breckler, 1984) however, this cardinal distinction is not researched, implemented, taxonomized nor examined in the studies, in questionnaires, measurements, techniques, therapies a, intervention and prevention relating to PF core components, to date. Currently there is no separation between the dimensions for each PF component or a tri-dimensional examination in

regard to PF as a whole. Therefore, a modular distinction must be made for each component of PF in several dimensions:

1. **Cognitive** dimension – the aspects regarding the patterns of cognition, perception, conscious and unconscious thoughts, and beliefs related to the components of PF.

2. **Emotional** or affective dimension – the aspects regarding feelings, emotions, emotional responses, mood, affective status and psychophysiological related to the components of PF.

3. **Behavioral**, executional, practical dimension – the aspects regarding the related to patterns of behavior, manifestation of thoughts and emotions, executional. Practical. Implementational expressions including problem solving, response patterns, habits and overt actions and reactions related to the components of PF.

This distinction relates to three dimensions and do not differ additional possible dimensions such as inter-personal or social dimension. This adheres to the second differentiation of the PF multidisciplinary manifestation in the 7 fields of expression described below, under which the social aspect is not a dimension but a field, an area or domain of expression to the same extent that other manifestations of a trait are fields of expression and not response patterns as the cognitive, behavioral or affective dimensions‘ patterns are.

The differentiation refers to three independent dimensions associated with each of the components of the trait of PF or metal rigidity. That is, a person may be cognitively flexible in regard to his thinking patterns or thoughts in a specific PF component but not in another dimension, i.e. may be able to to connect to the present moment on the intellectual cognitive level but be overly emotionally involved and ruminating about the past.

PF‘s component essence is important and can vary, but each component should be measured and be treated based on these three dimensions of it as distinct for encompassing significantly differing mental patterns (Breckler, 1984(. These dimensions of PF are distinctively expressed in each person. In-depth research may decipher interactions, correlation and effects between these dimensions and improve predictive power between them and with other variables. Similarly, when measuring or evaluating

PF components for intervention and treatment purposes, it should be based on examining these dimensions separately and not combined as a bundle. Each dimensions differ, hence it should be examined and addressed according to it‘s specific expression within the individual and according to the specific manifestation field. For example differentiating how the PF commitment to action component is cognitively expressed in the professional- occupational field.

Therefore a distinct mapping of the individual‘s measurements of each PF component for each of the three dimensions distinctively, cross referenced with each distinct field. Such a measurement table summation is demonstrated in table 1. Characterization and treatment based on such a modular multi fact distinction of the PF components, may broaden the scope of research, pixelate the subtle different expressions in the patterns, and may produce new and improved measurements and treatment methods with better validity, reliability and accuracy regarding emotional, behavioral or cognitive aspect in the different fields.

Further research in this realm, may provide a more accurate, reliable and empirically validated distinction of the dimensions categorizations, adding or reducing the number or essence of dimensions, but whatever they are, there is importance in implementing this modular application of different dimensions for each component.

Taking the dimensions into consideration is necessary but is only partial, hence is insufficient distinction of the PF components. A complete integrative holistic assessment must be based also on the PF manifestation of the dimensions in the different contextual fields. For example a person with high PF component of cognitive defusion in the economic field will not necessarily high in PF component in the educational field. Complete, valid comprehensive questionnaires, intervention and treatment plans must also address the manner of manifestation of this element in different areas of life.

Psychological Flexibility Manifestations in Different Fields

Assessing and teaching PF skills is only useful, in the scope of dimensional distinction but is also necessary in assessing different contextual responses in various realms, spheres and areas of life- namely in different fields of expression. It is cardinal to make a theoretical and practical

differentiation between the distinct fields for research purposes and for implementational assessment and treatment methods purposes due to the variance in responses in different fields of PF expression. In different situations, conditions, circumstance and contexts there may be a different cognitive, emotional and behavioral response pattern of the individual, despite the stability of a trait, hence difference in the response patterns of the same individual. Notwithstanding that, it is likely to find stable patterns within an individual in a particular trait in the same field, under the same conditions or circumstantial context) Endler and Magnusson, 1976; Mischel and Shoda, (1995.

Cognitive, emotional and behavioral response patterns may differ under different contextual fields (Endler and Magnusson, 1976), thus an individual may have high PF component score in a certain field but also be rigid in another field in this specific component or in all the PF components in this field. The underlined assumption that PF component apply in a similar manner on all fields, inflict the ability to identify, analyze and treat the specific PF components in the differing dimensions and fields.

Response patterns may vary in it‘s intricacy, elaborate correlations and fine complexities hence a person may score high in openness to new experiences in the occupational field in the cognitive dimension but will simultaneously have low score in openness in the emotional dimension. Or, for instance, a person will have high score in the three dimensions of the PF component of being in the present in the social field but not in the educational field context. This is the key fields taxonomy in which each PF component should be assessed and managed in the emotional, behavioral, and cognitive dimensions:

1. PF in the occupational, employment, professional, career field, also including sub contextual patterns with co-workers, colleagues, managers, employees, suppliers, customers, under different circumstances.

2. PF in the familial field – including relations with family members as parents, children, siblings, brother and sisters and other relatives.

3. PF in the intimate or romantic relations field, couplehood and sexual relations field.

4. PF in the Social field-including in non-romantic/intimate relationships nor in the familial field.

5. PF in economic, monetary and financial field.

6. PF in the – physical – medical – health – physiological related field.

7. PF in educational, academic, pedagogical and learning field including also sub contextual patterns regarding learning arousing interest, absorbing, processing, storing and retrieving information.

Conclusions and discussion

This study presents the differing PF components which are core elements affecting PF field of diagnosis, measurement, intervention and treatment. The study delves into the need to analyze each component of PF in particular and of PF as a trait in general in reference to three dimensions – emotional, cognitive and behavioral dimension and regarding each PF manifestation field – the occupational-professional, familial, intimate field, social, financial-economic, physical and educational field.

As with dimension of PF components, also in the PF fields of manifestation, the proposed fields serves only as a basic categorization list of life realms in which the PF component may differ. It is an adaptable open list which requires further research as to the extent, validity, reliability and realms of its taxonomy. It may be revised, expanded or converged. Whatever fields found as viable distinct valid fields, the importance is in applying such modular multi facet differentiation.

Systematic adaptation of studies, questionnaires and treatments based on such a model including dimensions and manifestation fields may facilitate further research insights, broaden and accurate an individuals‘ PF‘s components scores, fields scores and dimensions‘ scores as presented in the following exemplary table 1:

Table 1. Exemplary Individual‘s PF Components Scores Across Dimensions and Fields of Manifestation

PF Field of Manifestation	Dimention	PF components: Openess to Experinces	Cognitive Defusion	Being Present	Flexible Committed Action	Average	Total Avarage	Sum	Sum Total
Occupational-Professional	Cognitive	1	1	3	1	1.5	2.2	6	26
	Emotional	2	4	3	2	2.8		11	
	Behavioral	5	1	2	1	2.3		9	
Familial	Cognitive	1	1	3	1	1.5	2.2	6	26
	Emotional	2	4	3	2	2.8		11	
	Behavioral	5	1	2	1	2.3		9	
Intimate - Romantic	Cognitive	2	3	3	2	2.5	2.4	10	29
	Emotional	3	2	3	4	3.0		12	
	Behavioral	1	1	2	3	1.8		7	
Social	Cognitive	3	3	1	1	2.0	1.8	8	22
	Emotional	1	1	1	2	1.3		5	
	Behavioral	5	2	1	1	2.3		9	
Financial - Economic	Cognitive	2	3	3	2	2.5	2.6	10	31
	Emotional	3	3	4	4	3.5		14	
	Behavioral	1	1	2	3	1.8		7	
Physical	Cognitive	3	5	3	3	3.5	3.4	14	41
	Emotional	3	4	3	2	3.0		12	
	Behavioral	5	2	3	5	3.8		15	
Educational	Cognitive	5	5	1	1	3.0	2.9	12	35
	Emotional	3	4	5	2	3.5		14	
	Behavioral	1	2	2	4	2.3		9	
	Average	2.7	2.5	2.5	2.2	2.5		10	
	Sum	57	53	53	47	52.5		263	

Thus allowing a better treatment for improving individual‘s specific skills, while allowing interventional method to better equip individuals in PF skills in a differing and distinct manner. It may provide unique and important insights about the mental patterns of the individual, wider numerical analyzes, graphs and summary tables which may provide a more accurate, logical and schematic picture of the dimensions, fields and PF components scores, weaknesses and strengths.

The study‘s limitation and reservations regard the model‘s conclusions being theoretical, which have yet to be empirically validated. Also, further studies should be conducted to establish the model‘s dimensions and field accurate taxonomy. The study does not contain a close list of dimensions and of fields of expression/manifestation. In addition, more research should be conducted to examine the proposed categorizations and it‘s inner relationships, correlations and complexities, investigating the connections

within dimensions and within fields and between fields and dimensions and between other variables, elaborating and establishing the validity and reliability of the various aspects. The model three dimensions differentiation and the seven fields of differing manifestation of the PF trait may be also applicable in diagnosis and treatment concerning other fields related to other traits which does not address the need for multi-facet view of the independent differing elements of the traits. Thus applying to diagnosis, measurement, assessment, prevention, intervention and treatment in other personality traits fields of studies elaborated in the current model.

Further research based on such a model could decipher accurate insights about the similarities and differences in the dimensions and fields presented and find overlapping or distinct aspects of the PF Fields expression – for example revealing connections between a certain PF component in the emotional dimension in the social field and between a different component of PF in the emotional dimension in the occupational field, therefore predicting and deducing significant psychological insights linking this aspects due to intricate psychological construct, process or influence. In addition, it is possible that elaborating this model, its realms, validity, accuracy and taxonomy empirically will shed additional light on the relations and complexities regarding the influence of PF and it‘s relations with other facets, yet to be deciphered. Wide empirical study could also yield insights regarding causality, interactions, effects, correlations, relations and prediction between the characteristics of PF, the dimensions and fields and various positive and negative implications as well-being, success at work, adapting to life events difficulties, dealing with bereavement and trauma, emotional stability, employment status, functioning at work, physical health, and more.

Bibliography:

1. Ben-Itzhak, S., Bluvstein, I., and Maor, M. (2014). The psychological flexibility questionnaire (PFQ): development, reliability and validity. Webmed Central*, Psychology* 5:WMC004606.
2. Breckler, S.J (1984). Empirical validation of affect, behavior, and cognition as distinct components of attitude. *Journal of Personality and Social Psychology.* 47 (6): 1191 – 1205.

3. Doorley, J. D., Goodman, F. R., Kelso, K. C., & Kashdan, T. B. (2020). PF: What we know, what we do not know, and what we think we know. *Social and Personality Psychology Compass*, 14(12), 1 – 11.
4. Endler, N. S., & Magnusson, D. (Eds.) (1976). *Interactional psychology and personality*, England: Hemisphere.
5. Hayes, S. C., Strosahl, K. D., Wilson, K. G., Bissett, R. T., Pistorello, J., Toarmino, D., Polusny, M., A., Dykstra, T. A., Batten, S. V., Bergan, J., Stewart, S. H., Zvolensky, M. J., Eifert, G. H., Bond, F. W., Forsyth J. P., Karekla, M., & McCurry, S. M. (2004). Measuring experiential avoidance: A preliminary test of a working model. *The Psychological Record, 54*, 553 – 578.
6. Hayes, S. C, Strosahl, K., & Wilson, K. (1999). *Acceptance and Commitment Therapy: Understanding and treating human suffering*. New York: Guilford Press.
7. Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour research and therapy*, *44*(1), 1 – 25.
8. Hayes S.C, Pistorello J., Levin M.E. (2012). Acceptance and Commitment Therapy as a Unified Model of Behavior Change. *The Counseling Psychologist*. 2012;40(7):976 – 1002.
9. Kashdan, T. B., & Rottenberg, J. (2010).20.PF as a fundamental aspect of health. *Clinical psychology review*, 30(7), 865 – 878.
10. Kashdan, T. B., Disabato, D. J., Goodman, F. R., Doorley, J. D., & McKnight, P. E. (2020). Understanding PF: A multimethod exploration of pursuing valued goals despite the presence of distress. *Psychological Assessment*, *32*, 829 – 850.
11. Mischel, W., and Shoda, Y. (1995). A cognitive-affective system theory of personality: Reconceptualizing situations, dispositions, dynamics, and invariance in personality structure. *Psychological Review*, 102(2), 246 – 268.
12. Seligman, M. E. (2012). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon & Schuster.
13. L. Sigman, L. (2020). Personality Characteristics – Literature Review. *Applied Psychology amd Social Practice,* 370 – 382.

THE CONNECTION BETWEEN THE NEW REFORM IN ISRAELI EDUCATION AND THE PROFESSIONAL IMAGE OF THE KINDERGARTEN TEACHERS

Michal Sapphire
Varna Free University, Bulgaria
The article was written with assistance of Prop. Kolishov

Summary: *The Education Reform in Israel – Has it contributed to the change in the professional image of the kindergarten teachers.*

The „New Horizon" reform is a systemic reform of kindergartens, elementary schools and junior high schools, which was implemented gradually between the years 2008 – 2013, in accordance with an agreement signed between the Ministry of Education and the Teachers Union and for the implementation of which the State allocated 5 billion nis.

The reform is intended to lead to a change in the education system of the State of Israel in order to improve the educational, tutorial, and the learning processes, and to bring about a change in the status of the teacher, in his salary and conditions in return for additional hours of work. It should be noted that there are up to 35 children in kindergartens with only one kindergarten teacher and one assistant.

According to the CEO circular (1), the main reform axes for early childhood implementation includes extending the kindergarten day, adding a second assistant to the kindergartens of 3 – 4 year old children, changing the scope of the teachers job, organizing the new teaching-learning structure, as well as professional development and partnership relations and teamwork of the educational staff in the kindergarten.

In practice, a large percentage of the kindergarten teachers were disappointed with the reform. They felt that the reform had damaged their conditions, and raised objections to changes that were included in the reform, and demands to reinstate the previous procedures.

Already in 2011, the newspaper „The Marker" (2) reported that extending the school day by half an hour until 14:00 leaves the young children tired and hungry without lunch, changers, shower, or a resting corner.

It was also written that according to the reform, the kindergarten teacher should sit with each of the kindergarten children for at least 15

minutes once a month, and with three small groups every day for about 30 minutes, more than an hour and a half a day devoted to individual work, out of the six hours that she is working in the kindergarten. At the same time, the assistant is supposed to supervise the children, a requirement that is not actually applicable. Furthermore, there are demands to register everything, and this is another burden of work, which indeed cause the kindergarten teachers to follow the activity in the kindergarten, but it is very burdensome.

Following the disappointment with the reform and the teachers‘ union, the Horticulture Organization (founded in November 2011), which deals with the individual representation of its teachers, has initiated disciplinary and professional proceedings against the Ministry of Education. The organization also deals with the public representation of the rights of kindergarten teachers in core subjects in pre-primary education, and to the Knesset and media activities.

Calcalist newspaper (3) stated that at the beginning of 2018 the Kindergarten Teachers Organization, announced that it was preparing a specific claim in which kindergarten teachers would ask to compare their salaries and working conditions with those of the School teachers. In the framework of the suit, the teachers will ask to cancel the negative changes in their salaries and working conditions as part of the „New Horizon" reform, and to be given the same benefits that the School teachers got following the reform. The kindergarten teachers will also ask to adapt the kindergartens to accommodate young children, and provide resting areas and diaper changing spaces.

Indeed, in February 2019, the organization initiated a law suite that represented 514 kindergarten teachers and gardeners in the public kindergartens, to the Regional Labor Court in Tel Aviv, to significantly improve their employment conditions and to compare them with those achieved by the school teachers in the New Horizon reform. The organization demanded to compare the length of their work hours, to allow a break, to receive a number of „role payers" and to compare the method of calculating wages with that of teachers.

In my study, I examined whether the teachers‘ professional image changed as a result of the reform. The reason for the study was that the

reform had both advantages and disadvantages: On the one hand, the kindergarten teachers‘ wages rose, they have developed professionally, and there were kindergartens that received a second assistant. On the other hand, the demands from kindergarten teachers increased, while their salaries, working conditions and social condition (e.g Pension terms) were lowered in comparison with those of the School teachers.

My study addressed the entire population of preschoolers in pre-elementary education in Israel, including State, State-Religious and Education in the Arab sector, to which the rules of the New Horizon apply. For the purpose of passing the questionnaire, about 150 preschool teachers were randomly chosen to express their consent to participate in the research and to rank their positions. All the petitions were women.

The research questionnaire was a closed positions questionnaire, which was tested for reliability and validated by experts. It consisted of 14 closed questions and one open question. The kindergarten teachers‘ responses were supposed to present their positions regarding their professional status following the Ofek Hadash reform initiation. All the study questionnaires were given to the kindergarten teachers participating in the study in one week, during the summer vacation, and at regular and uniform hours when the researcher was the only one who conducted the interviewes.

My research questions related to the relationship between the personal resources, the social contribution and the social rewards received by the kindergarten teachers.

The questions in the questionnaire were : teachers ,rating of their professional status, ranking of their professional status as perceived by their students‘ parents and the general public, satisfaction ratings of work conditions, such as wages, hours worked in the kindergarten, vacations and benefits, rating other kindergarten teachers in the community, the last question was whether the „New Horizon” reform was successful, and what would they like to add to Ofek‘s reform?

The findings of the study paint the teachers mainly as women (100%), between the ages of 26-64 (84%), the maximum number of years of seniority is 38 years.

Over 80% of kindergarten teachers are between the ages of 30 and 60, most of them aged 40 and over. Only 10% of the teachers are relatively new, 5% are aged 60 and over. Most of the teachers (84%) have a B.A degree, which is a condition that will be included in the „New Horizon" reform. Without BA, kindergarten teachers had to learn to be included in the reform, since without a bachelor‘s degree their wages did not rise according to the wages of other teachers.

14% of the subjects had an M.A. Many teachers began their master‘s degree studies after being included in the reform because one of the conditions for raising wages was to study courses in well-known universities and colleges. Only 2% of kindergarten teachers have a Ph.D. Most of the kindergarten teachers do not want to study for a doctorate, because the increase in wages (5%) does not justify the large investment until the degree.

When the kindergarten teachers were asked to grade their professional status – the findings table shows that most of them (97%) rated their status mediocre and above.

When the kindergarten teachers were asked to rate the perceived state of their students‘ parents, the results show that the teachers think that the parents rank them professionally in values that are lower than those that rated themselves.

When teachers were asked to rate their professional status as reflected in the general public, the most common result was a moderate rating.

As for wages, 71% of teachers are satisfied with their salary and defined them as mediocre and above. In contrast, 26% of the teachers rated their satisfaction with their salary low, and only 3% of the teachers rated their satisfaction at a very high grade. 3% of teachers rated their salaries very low.

Regarding their satisfaction with their work hours in kindergarten, most respondents (71%) expressed a very low satisfaction, and only 29% expressed moderate satisfaction.

In the following question respondents were asked to rate their satisfaction with the Ministry of Education‘s professional track. 70% of the kindergarten teachers are satisfied with their professional track.

The results of the study show that according to the teachers‘ rating, their professional contribution to preschool age was high (97%), and only 5% rated their contribution as mediocre or higher.

All respondents (100%) think their professional ethics are good to very good.

As to the level of success of the „New Horizon“ reform, the answers to the question are inconclusive. The highest rate (41%) was medium and below, 39% moderate and only 19% high.

The last question was an open question. The kindergarten teachers were asked to add everything they wanted to say about the reform. The main drawbacks of this question are: the frustration of veteran teachers with deteriorating pension conditions, the fact that the conversion coefficient in the transition to a „New Horizontal” wage is lower than the teacher conversion coefficient in schools, the unfair ratio between hours of work and wages, the new tasks imposed by the Ministry of Education on teachers following the new agreement, Additional hours set by the system, for school teachers so that they could stay after graduation and prevent the teachers from working at home, which the kindergarten teachers did not receive. It is very noticeable that all the teachers wrote that they want to reduce the number of the children in kindergarten and return to a school day of five and a half hours, because the little children get very tired after six hours and there are children who fall asleep in their chair.

The findings of the study show that the status of kindergarten teachers in Israel, seven years after the reform, is perceived by them as good, although they feel that their working conditions are less favorable than before the reform.

. The teachers ranked their professional status as a good class and believed that their status as perceived by the students‘ parents was good. The teachers rated their status as perceived by the general public as a low class. And in fact teachers seem to believe that the general public values them less than the students‘ parents.

When examining the working conditions of kindergarten teachers as part of the factors influencing the status of the preschool teacher, we examined several aspects, the first being the issue of wages Teachers‘ satisfaction with the New Horizon reform was moderate, although wages rose compared to the period prior to the reform, but not according to additional hours of work and policy. In this chapter there was a difference in satisfaction between the veteran teachers and the news, as the news entered

the education system under working conditions according to the reform of relatively high starting wages, and were not exposed to the conditions that preceded the reform

As for working hours, teachers expressed low satisfaction, mainly because their wages did not increase according to the addition of work hours and tasks. As for conditions related to other working conditions (vacations, benefits, continuing), teachers expressed high satisfaction.

In fact, when one examines the general satisfaction with employment conditions in the education system, the level of satisfaction of teachers is moderate.

When we look at the grading of kindergarten teachers according to professional indices, overall satisfaction is good. Kindergarten teachers feel they have good pedagogical abilities and have academic freedom in their work. They are independent and responsible for their work.

The study also shows that kindergarten teachers are satisfied with their professional progress, although there is a problem with the reform that dictates to kindergarten teachers what courses to study and does not always grant them the right to vote. Teachers feel they are contributing to their students professionally.

With regard to the degree of success of the reform, most of the kindergarten teachers wrote that thay feel that the reform has not succeeded, and this stems from the daily conditions in the kindergarten. For example: There are too much children in the kindergarten, the extension of the school day is not suitable for the little children who fall asleep on the chairs at the end of the day, and because of excessive pedagogic demands from the supervision that prevent the kindergarten teacher from autonomy and contribute to feelings of loneliness.

In conclusion, it can be said that most of the changes in the „New Horizon“ reform in terms of employment were not welcomed by the kindergarten teachers, and therefore it is possible that the reform did not contribute to a significant increase in professional image, despite the increase in wages.

References:

1. Circular CEO, „Procedures Activation The Ofek Reform New" in Ganei The children, in my house the book The basic And in brigades Intermediate, Tsad
2. Sheila Second, Hungry And frustrated : What exactly Improves Reform Ofek New In education The children? The newspaper TheMarker, 2011.
3. Shahar, Ilan. Hundreds horticulture Prosecutors You State – require compare Conditions For those of Teachers newspaper Calcalist, February 2019.
4. The effect of the „Ofek Hadash" reform on the professional Michal Sapphire
5. Sapphire michal, „status of kindergarten teachers in Israel" a research proposal, Varna free university, Bulgaria.

IN EACH AND EVERY GENERATION A PERSON MUST SEE HIMSELF AS IF HE HIMSELF CAME OUT OF EGYPT

Malki Miller
Phd student in Psychology, Varna university, Bulgaria,
mlki8656@gmail.com

Abstract: *In the article there is parallelization between the concept „as if" that appears is the Passover Haggadah as part of the rituals of the Jewish „seder night", and the psychodramatic „as if" concept. The meaning of this concepts will be examined in parallel thru the psychological and psychodramatic theories and by studying works of Jewish philosophers and commentators in past generations and the present. The conclusion of this article is that there are therapeutic aspects to the Jewish rituals of seder night, expressed in the required actions the family needs to preform' and in the meanings of the texts the participants in the ceremony read at that night.*

Keywords: *As If, Psychodrama, Seder Night, Passover Haggadah, Egypt*

Introdution:

– The goal of the article is to identify the psychotherapeutic and psychodramatic therapeutic influence in the rituals of holidays, with emphasize on Passover. I intend to suggest the possibility of which there is a natural therapeutic process within the family that observe the holidays ceremonies according to the rules of the Written Tora and the Oral Tora. I will try to understand how does it work, how the family circle organizes into the therapeutic process without the roll of the therapist moderator guiding this process, and who – if at all – within this circle serves as a replacement to the therapist roll.

– I ask to discover what therapeutic massages stand as a base to the traditional actions, and what sources of power, strength, and support the Jewish Tora offers thru these actions.

– My assumption is, that there is indeed a correlation between the psychological and psychodramatic theories concept, and the conceptualization in the jewish literature about the practical commandments in general, and in Passover in particular, based on formulations I found in the psychological literature and are paralleled to the formulations I found in the theological literature. At the center of those formulations stand the

words „As If“. I shell address this concept extensively in my research, in my the psychological and psychodramatic literature review and in my commentative analysis of the Passover Haggadah and the practical actions of the Seder Night. In addition I found the experience of participating in a psychodramatic group therapy resembles and reminds in several aspects the experience of participating in a Seder Night. I shell bring such an experience in my work in its relevant context.

– The two levels, the linguistic and experience, rose my curiosity so much that I chose to examine then deeper, and make my assumption that's at the base of my research.

– I must emphasize, this article assumes the reader is familiar with the process and structure of a psychodaramatic group therapy, its participants and components. The reader should take that in consideration.

In each and every generation a person must see himself as if he himself came out of Egypt

The first thought about examining the connection between the Passover customs and the psychodramatic therapy, was born when I read this sentence in the Haggadah. The Jewish „as if“ and the psychodramatic „as if“ encounter here through strong and unequivocal crossing. I will examine that which is written in Jewish sources and learn how the different interpreters see the meaning of that duty to see ourselves, each and every one, as though we came out of Egypt:

Jewish sources

Rabbi Yom-Tov Ashbali: „this means that each and every individual should see and look at himself as though he was a slave in Egypt who came out into freedom as it was written: for this is what God has done to me when I came out of Egypt. And it was already interpreted (when answering the evil son) „to me and not to him“ and most of the interpreters claimed that „to me“ relates to each and everyone saying it now“ (Caztnelbogen, 1998, pp. 151 – 152). Rabbi Abudraham: „it means that one should look at himself and see himself as though he was a slave and freed from Egypt. That is what is written: „And thou shalt remember that

thou was a bondman in Egypt „ (Deuteronomy, chapter 16, verse 12) – as though you were a slave and were redeemed. It was not meant „to show“ but „see yourself“ (Catznelbogen, 1998, p. 242). 87 The words of Rabbi Yom-Tov Ashbali and Rabbi Abudraham are not simple at all. There is expectation from a person to connect with experience that took place thousands of years ago, in a foreign country. How can that be performed? The interpretation of three words respond to that: „let him look and see by himself“. That is to say, that according to Rabbi Yom-Tov Ashbali and Rabbi Abudraham the mission beings by introspection, unadorned. Each one of the participants should perform internal work aiming to connect with the emotional place of slavery and being freed. To examine where that experience of slavery is familiar within my life, where am I enslaved and to what and what is the thing I should free myself from. Abudraham explicitly mentions the version that still appears in some of the Sephardic Haggadas: „show himself“. This version does not expect the person to experience the enslavement within him but only tells the person to present himself to others similarly to the manner of the one who came out of Egypt. Perhaps it is on the basis of this version that a custom spread among some of the Jewish communities to disguise as those coming out of Egypt, with rods, belts and rucksacks and play with the family the images leaving hastily the land of slaves on their road to The Land of Israel. Perhaps that game still leads from external act to internal experience. At any rate Abudraham emphasizes that there is a mistake at the basis of this custom and one should say „see himself“ That emphasize requires more intrinsic work with connection with personal experience that demands from each one to examine himself at the current point in time without „being lenient“ with himself. To quote Rabbi Yom-Tov Ashbali: „Each and every one who says now“. We are saying it now and in the here and now we should examine our state of slavery and our state of liberty. This is what Rabbi Nachman says about it: „This is an irrevocable opportunity. God always improves his world; in each and every generation the world is enriched spiritually in that way or another. We advance towards the final target. In each generation there are souls rescued from their spiritual enslavement while other souls become aware of the fact that they are still enslaved. Each day God Almighty raises the human being into greater awareness of God. Each day

is like a new generation; chapter in history which never was and never will return. Today is the irrevocable opportunity to return to God… tomorrow will be completely different. 88 The Exodus symbolizes that continuous process. We must see ourselves participating in it „.(Compilation of Jewish Oral Law in Start, 1999, p. 87). Each generation a person must see himself as though he came out of Egypt. Rabbi Shlomo Karlibach deepens that idea of the current opportunity which is special and unique in time, place and the person who is facing it now: „Each generation a person must see himself as though he came out of Egypt. On the Seder night you actually should come to God with the whole story of your life, with whatever has ever happened to you. Because God Almighty corrects your life that night; he frees you from whatever enslaved you in the past“ (Zivan, 2005, p. 81). The ability to enter the reality of „as if“ is a power which may lead to change in the consciousness of the self: „In Passover God puts in great sanctity in my actual „ego“. My „ego“ is undergoing upheaval. Who is this ego? That ‚ego‘ includes both the soul and the body. Let me ask you: where is the point of my ‚ego‘? The true ‚ego‘ is not in my head and not in my ideas; my true ‚ego‘ is my actual reality in this world! Each morning we say: „My God, the soul you gave me is pure…“ The soul you gave me, in my ‚ego‘ is pure but is my ‚ego‘ not the actual soul? No! You should know that you are not only your soul. Your ‚ego‘ is your connection of the soul with your body and it is within that connection that you live and act. My true ‚ego‘ is not my soul and not my body. It is something most sublime that connects both and also grows out of that connection of the two“ (Zivan, 2005, p. 113). In his words Rabbi Karlibach mentions the interpretation of Rabbi Kook who saw wholeness in the connection for the material need of the person with his spiritual part. This evening which is full of actions that instigate taste, smell, seeing and touching encounters us– simultaneously– with out body and our soul. Both compose our ‚ego‘. And so it is clear that here there is not only commitment to the historic story but also and perhaps mainly commitment to encounter with my story, my life: „The Torah obliges us to see ourselves as though we came out of Egypt. How can I experience something that has never happened to me personally? 89 I cannot go through the experiences of someone else; I was never in Egypt not in the Holocaust. I can listen to the stories of my father

but I did not experience his pain, his fears, his terror, his helplessness, his loss, his courage and his relief. What I can do is celebrate because my father did survive. This is how we can appreciate and celebrate the fact that God has taken them out for otherwise we would not be here. But what about us? Without negating the historic dimension it is important for me to examine my life experience– physically, emotionally and mentally and to use historic events as archetypes for my struggle with my Egypt, my passions to build my relations with God so as to be truly free“ (Cagan, 2005, p. 99).

The psychological and psychodramatic sources

In his book, Kellerman (1996) grants unique reference to the psychodramatic concept „as if“. He writes that even though it is at times not developed, the potential for creating imageries of the psyche is universal and enjoyable essentially among most people. We love imagining ourselves in enjoyable and diverse situations and even day dream when the external reality becomes too difficult or too frightening. The imagination allows hope and dreams to re-enter out life even if only for a moment. When they met, Moreno told Freud: „I started where you stopped. You analyze their dreams I am trying to give them the courage to dream again“ (Moreno, 1972, p. 5). This short quotation grasps the meaning of the central role in psychodrama. In psychodrama we encourage presentation of our day dreams in action aiming to gain self– actualization and adaptation to the external world. The entire methodology of psychodrama– the use of role playing, auxiliaries, the stage, warm up exercises, accessories and deliberate destruction of time and place– is based on the principle of „as if“ (Buchanan & Little, 1983). Kellerman (1996) points out that the use of role playing – the „sine qua non“ of psychodrama– is described in Schegler (1978) as behavior embodied as though it is real. Even if all know it is not real still in such role playing the participants encourage to reconstruct situations from the past as if these events are taking place in the present; to relate to inanimate objects as though these are alive and talk to the other group members as though they were old acquaintances or key figures in their lives. The psychodramatic stage is viewed by the actor as well as the audience as though it was imaginary arena in which everything– including

the impossible– can happen. And so, in that psychodramatic realm of ‚as if‘ internal occurrences can turn into external 90 one, abstract things and intra-personal things may become concrete and dreams may arrive in broad daylight. On the Seder night, the stage, actors and audience are one scene in which the „as if“ is essential for the trait that Moreno (1972) called dramatic spontaneity: „This is the trait that grants innovation and excitement to feelings, actions and verbal expression which are nothing except the return to the experiences that a person has experienced thousands of times before….that form of spontaneity seemingly has practical importance in the distribution of energy and the unity of the self‘s ego“ (p. 89). Jung ascribed ample importance to the inner world of people and the latent and intricate patterns of symbolic representations which are presented continuously in our dreams. The use of imagery in Jung‘s therapy (1967) is best represented by the method he called „active imagination“ which can grow outside the dream; pictures between reality and dream or fantasy. Jung referred to active imagination as to procedure enabling the patient to act on a large scale and independently while reaching the end of the analysis or following it. Kellerman (1996) introduces some clinical researchers who researched the potential of imagery in favor of using the first method of psychotherapy. These approaches include the approach of Desoille (1965) „On the day of day-dreaming“; the approach of Fretigny and Virek (1968) „Dramatic dream“; Leuner (1978) „Effective, guided imagination“ and that of Sheikh and Jordan (1983) who used the term „therapeutic dream“ to describe these three therapies. In the technique of various imageries such as the use of day dreaming and imagery in psychotherapy (Singer, 1974; Singer & Pope, 1978) and „eidetic“ psychotherapy (Ashen, 1968; 1984) the principle of „as if“ is activated in their therapeutic approaches. In a manner that is totally different, the psychotherapy by Adler (1963; Mosak, 1979) pushes the patients to try new behaviors and play „as if“. The behaviorist approach, the more direct one, is based on the assumption that while the patients are able to actualize only limited amount of control over their emotions if any at all still if they can channel their thoughts into their imagination and play „as if“ they are found in desired psychic state. In clinical role playing (Kipper, 1986) just as in the approach linked with the idea of „simulation“ and the therapy of the fixed

role as per Kelly (1955) this is a previous state aiming to repeat behavior. 91 Psychodrama uses the „as if“ in various directions, including the ones mentioned above. The major role of the „as if“ in psychodrama is to help the hero to control events in life that are filled with tension, indirectly within the shielded world of pretense. Participants are encouraged to release their test of reality and temporarily retreat from the external world. They are experiencing few new dimensions of reality and are building their world according to their spontaneous ideas. Paradoxically, such process helps the person to deny as well as strengthen external reality. Kellerman (1996) opinion is that the „as if“ operated that way can enhance the patient‘s ego functions and his ability to cope with inner and external pressures. He claims to agree with Blatner (1988) on that issue: Blatner described the efficacy of psychodrama in the sense of „intensification of the patient‘s ego functioning“ (p. 95). According to the categories presented by Bellack, Hurvivh and Gediman (1973) these functions of the ego include the test of reality, judgment, sensation of reality, regulation and control of impulses, feelings and instincts, object relations, thinking processes, adapted retreat when servicing the ego, defensive functioning, stimulation blocks, autonomous functioning, synthetic-integrative functioning and control ability (Above reviewed by: Blatner & Blatner, 1988, pp. 95 – 99). The psychodramatic „as if“ does not act in the real manner of life but only in half-true situation of the playing: it is called „reality that explains itself“ or „surplus reality“ (Moreno, 1966). The word „surplus“ relates to the experience that remains within us while the external world has taken its attention. In that area, the mental reality „becomes wider“ and „the intangible, invisible dimension of the main hero‘s life“ gains expression (Moreno & Moreno, 1969). To quote Moreno (1972): „this is a world-dream in which painful missions in life end up with simple hand gesture or a smile. Scenes in life that continue for days are delimited here to few moments“ (p. 214). According to Blatner (1973) „the role of surplus reality remains insufficiently understood in our life. The person‘s vision when he is in the world is only existential; is has one united core of reliability preventing the phenomenon of imagination; that is our imagination which refers to dimensions of self-thoughts about our cognition; the ability to see us from a distance… imagination symbolizes that dimension

of our life that is found in surplus reality. We are kings, we are slaves, we are children again, we exist ten years in the future“ (p. 124). This is precisely the thing we are asked to do on the Seder night. The idea of 92 surplus reality was first introduced in psychodrama to facilitate the presentation of personal truth. „The subject must activate ‚his truth‘ as he notices and feels it, through complete subjectivity (and it does not matter how distorted it may seem to the viewer)“ (Moreno & Moreno, 1969, p. 234). At any rate, it is possible to dramatize not only that which ‚really‘ happened in life but also that which did not happen yet but something one aspired for, was afraid of or imagined: the unknown, the unspoken, the one that was not born, dreams, hopes, déjà vu experiences, apprehensions, disappointments, wishes and expectations that were not materialized“ (Blatner & Karp, 1974; Blatner, 1988). Very different theories cognitively support the use of the ‚as if‘ methods in psychodrama. Kellerman (1996) introduces few of them: All playing– especially role playing– include elements of ‚as if‘ and serve as most important activity during life. Moreno confronted Freud‘s (1908) claim that playing is abandoned at maturity. Once people grew up, playing turned into more ritualistic, structured, controlled but it did not disappear; it lives together with imagination through life. Due to the permanent place of playing in psychodrama I sometimes like to think– says Kellerman– about that method as of „playing therapy“ for both children and adults. Playing is a mode to control stress, to learn adapting social behavior and provide human needs indirectly. According to Singer (1977) activities of imagination and pretense in a game are important part in acquiring the large use of words, development of imagery capabilities, ability to wait for long periods of time, empathy and social rules among children. „He pointed out that in the dimensions of ‚as if‘ the active part, impersonation an the world of pretense there is tremendous potential in enriching childhood attempts and to prepare the child for the continuation and for more official sides of education in ages following five and six“ (Singer, 1977 p. 141). Refer particularly to the role playing as to ones efficient in helping people differentiate between fantasy and reality and between the self and others. Thus role playing can contribute to the forming of self-sensation that is uniform and consistent. „Undertaking the role of the other“ is essential for the internalization process: imitation,

showing reflection, identification, modeling, introversion and assimilation. Piaget (19510 described the beginnings of symbolism involved in children‘s playing when it advances from imitation through rejected models for imitation and then the internal psychic representation. When we undertake the role and internalize it, we first 93 of all act ‚as if‘ we have certain gestures and only later we feel that we can identify with the role and achieve united, self essence. The process imitates the theory of Moreno (1960) about role playing and the undertaking of roles during the child‘s development: „roles do not appear from the self but the self can appear through the roles“ (p. 81). These opinions are parallel to the theories of social psychology such as those of William James, Cooley and Mead who described personality development within conditions of social interaction. Looking at the way in which others see me, I look at myself as though in the mirror and that is how I build the image about myself. Through social interaction, role playing and role reversal with others I learn to imitate their reactions and so I become my actual self (this is the ‚me‘). At the same I exist as separate entity (this is the ‚I‘) who initiates new and spontaneous reactions and who represents the subjective, personal part of my self. Thus role playing turns into a road that undertakes new roles all the time, key ability in the developing personality. (Blatner & Blatner, 1988). Through the perspective of social studies theory (Bandura, 1971) the action of role playing is slightly different. People acquire new repertoires of behavior and change the reaction of their society while supervising models: parents or other important adults help the individual to feel good about himself. Through the psychoanalytic perspective Jacobson (1964) describes how the preoccupation with the ‚as if‘ and the games of ‚pretense‘ help the young child to develop self-sensation in his connection with the external world and separate between the inner and the external: „at first the baby‘s imitation of the mother, her expressions, behavior and actions are just impressions of ‚as if‘ actions without being aware of their meaning and which were established only for close connections of empathy with the mother. The meaning of imitating the mother is weather to be or become the mother“(Jacobson, 1964, p. 43).

Description of a family psychodrama at Seder Night

A few years ago my five years old son David asked to play Moses. At first he wanted to be Moses in the crate. We brought in elliptic basin and he sat in it gladly; we placed it on the „Nile“ – the floor of the living room. He asked his 12 years old sister– Shira– to act as Miriam, Moses‘ sister saying „you will take care of me“. After a while when he shook himself in the basin, moving his body from side to side while „Miriam“ is standing at his side, behind the „reeds“ (protrusion in the living room 94 wall) to guard him, he called me asking me to act as Pharaoh‘s daughter. I came down the three stairs leading from the corridor to the living room, as though I was coming down to the Nile. He started crying. I called: „what is this? What am I hearing? It is a baby crying. Where is it coming from?“ At first I could not reach him– David was excited and kept moving in his basin from side to side. Finally a „miracle“ happened, my hand was extended and I managed to save him. I picked him up, hugged him in my arms while he was still crying and gradually he calmed down. I told my imaginary servants that he is so sweet and lovely that I wish to adopt him. I held a dialogue with „Miriam“ during which, she assured me she would find a wet nurse from the Hebrews and bring her to my palace. This is how the scene ended. Now David asked Amit, my firstborn son to be Pharaoh in his palace. We asked him: „What kind of Moses do you wish to be now – the child or the adult?“ and he said „the child“. We asked „what does it mean being a child?“ and he answered: „To be a child means doing nonsense and being an adult is not“. He crawled like a baby between the table and chairs; ran wild, uttered unclear syllables and occasionally hugged me (Pharaoh‘s daughter) and Pharaoh (his brother). Then he turned to all his other brothers – Nof, Bar and Tzur and asked them to be the Egyptian Sages. The „sages“ brought him two bowls to see if he has wisdom and aspirations of grandeur in him. If they find out he does– he would be sent out of the palace. In one bowl there were precious stones (sweet carrot salad) and in the other bowl burning coal (beet salad). First he sent his hand to the precious stones but a hidden angel (My daughter Shira who now acted as the guardian angel) moved his hand to the bowl with the burning coal. Young Moses stuck his burning fist into his mouth and I – his adopted mother– blew on it into his mouth which –supposedly– was burnt and hugged him to console him. At a certain stage he stopped and turned to

his brother Tzur asking him „would you mind being the second Pharaoh?“. It turned out that the second Pharaoh was more frightening and linked with a new scene in which Moses was already a young man. In the next scene David went out to see how his brethren were suffering– in this scene all the brothers turned into the oppressors and slaves. They enjoyed playing semi-violent scenes while the „shocked“ Moses is watching them. He drew out a gun and shot the Egyptian oppressor who fell instantly. David enjoyed his power to do justice: kill the bad ones and revive the good ones. David asked to play the next scene in the desert. Now he asked his 16 years old brother Nof to be Moses when he encounters the thorn bush. A black chair was 95 placed in the center of the room, representing the thorn bush which was on fire and still did not burn down. Now David wanted to be God‘s voice. He hit under the chair and held a dialogue with Moses: „Take off your shoes! This is a sacred place“. Nof took off his shoes asking „What do you want from me?“ David: „Go take out the Israelites from Egypt“. Nof: „But I am not skilled. Choose someone else“. David: „I chose you this is a sign that you are suitable“. Nof: „And what if Pharaoh does not listen to me?“ David: „I shall bring upon him ten plagues“. Nof: „But I stutter…“ David (shouting): „And who was the one who put the mouth in the human being? Go there already!“ Nof succumbs: „All right, I am going“. After Nof goes back to his place, David comes out from under the chair, all smiles. We all applause and cheer to him. I looked at my little protagonist who directed his psychodrama, chose and acted different roles, chose auxiliary egos and reached catharsis when he experiences Divine control of reality– fantasy that could only be actualized on the psychodrama stage. I observed our small psychodrama group-parents and siblings. I saw their responding participation, their joy to act different images and the seriousness with which they had undertaken their roles. I thanked God Almighty for the opportunity to grant my children that wonderful gift of connection with their roots through their connection with themselves. I looked at myself, at my feelings in that magical moment when I went down– as Pharaoh‘s daughter– to the Nile to save the tiny baby from drowning and choosing to adopt him. That moment, supposedly, I chose my son again. I thanked him in my heart for making that intelligent choice to pick me for that particular role. This is the Tele that Moreno is talking about regarding the choice of

auxiliary-ego that is suitable at a certain moment for a certain role. That role enabled me to encounter my mixed feelings about the pregnancy of my precious youngest son, to rejoice about him again and this time when I see who is the baby in the cradle, how much happiness he brings into my life, know him in advance – I choose him to begin with. Thus we did succeed to see ourselves „as if". This is the place to leave the stage for the people who are not religious and are not familiar with the rules and good deeds of the Torah according to tradition but who did manage to conduct and express the idea of the current connection regarding the need and strive for perpetual freedom: 96 „Wandering in the space of time, moving from one generation to another Fate has begotten me and my brethren from the same generation in those great days when the Jews returned to their homeland and rebuilt it. I am no longer the wandering Jew around the world, migrating from one country to another, expelled from one Diaspora to another. But every Jew, in each and every generation, must see himself as though he was there, in the generations, places and events that preceded him. Thus I am still wandering but not through the remote roads of the world. Now I am wandering in the spaces of time, moving from one generation to another, traveling the routes of memories. I was a slave in Egypt, received the Torah on Mount Sinai and together with Joshua and Elijah I crossed the Jordan River. I entered Jerusalem with David and exiled from it with Zidkiya; I did not forget it when sitting by the rivers of Babylon and when God enabled the return to Zion, I dreamt among those who had rebuilt its walls. I fought the Romans and was exiled from Spain, I was burned on the stake in Magenza, studied the Torah in Yemen, was burnt in Treblinka, participated in the Warsaw Ghetto rebellion and came to live in the Land of Israel– my land from which I was exiled, in which I was born, from which I come and to which I will return. I am vagabonding, following the footsteps of my ancestors. Just as I am escorting them there and in those days thus my ancestors are escorting me and standing with me here, in this time. Just as we are required through the power of memory to participate each day in each event in our past, thus we are required through the power of hope to prepare for each and every day in our future." (Ezer Weizman– president of the State of Israel– speech before the German parliament in 1996, in Zion, 2004, p. 97).

Conclusions

A. the therapeutic effect of Passover rituals

Inspecting the resources leads us to the conclusion, that the practical commandments and rituals in general, and those of Seder Night in particular are -amongst others– tangible symbols destined for mental and spiritual development. If we didn't know that psychodrama in its current form came to be only 100 years ago, we could have assumed that its principals were in front of the Haggadah editor. the „action", „as if", „surplus reality", „ spontaneity"– and other psychodramatic concepts stand at the base of Seder Night conduct and rituals. Also elements of a psychodrama meeting like stage, moderator, group, scene, translated into the happenings within the family circle at that night. In this sense the theoretic parallel between the Jewish perception – attributing great importance to fulfilling tangible commandments– to the psychodramatic therapy thought. Is an existing and proven parallel. When reading the meaning of the actions, as explained by the sages, early and later commentators, its impossible not to wonder if the action influence depends on intention or not. Or in other words : is the awareness to the various meanings of the external action– will allow the internal action, or, the soul is activated by the action, because the the action has internal power applying its influence regardless of the mental knowledge. This wondering will have to wait until the next article.

B. The roll of the Moderator Therapist

Another thing rises from this inspection, the central place of the relationships between the parents and children at the Seder Night. To me it is the main issue of the Seder Night. There is a form of group therapy, when the group is the family. But instead of a moderator who navigate the course of the evening, there is a plan not open to the choice of the participants -the Haggadah, and everyone is equal to it. Every participant, adult and young, father or son, grandmother and granddaughter, are allowed at any time to lead, or listen, invited to ask, and everyone is happy in their participation. The more the Seder leader is intelligent and aware of the cause, the better is the chance the circle of people will feel something of

the true togetherness feeling, giving place to the different equals, that are united here and now at this special night.

Pay attention, unlike the classical psychodrama, the moderator of this night is the Seder leader– mother or father, grandfather or grandmother. Instead of being at the classic place of the experienced therapist giving the patient a corrective parenthood experience, there is an opportunity for the parents themselves to give that experience to their children and themselves. Therefor the parents at this night have both,an educational and therapeutic responsibility. Out of this responsibility they must prepare, read, and bring their own awareness into the family circle. only here the awareness contains feelings and allow unjudgmental expressive space. Also in many cases the leader wand is passed on to other participants, as directors of scenes or leaders of conversation. To me its breaking boundaries psychodrama, that offers new options to observe therapy and its achievements.

I must emphasize here, that in no way do I intend to claim, that the main reason we were given the 613 commandments on mount Sinai, is therapeutic. There are many aspects for following the Tora and fulfilling the commandments**, some of them will probably stay hidden from us forever**. In this article we examine only the therapeutic aspect**.** we saw that there is a clear therapeutic effect to ceremonies and rituals. Focusing on that aspect doesn't undermine any value of other perceptions or views examining the reasons for the commandments in other ways

Bibliography

Abudraham, D. Rabbi (1340).Interpretation of blessings and prayers – The Haggada (In Hebrew) Alon, M, Rabbi (2005).The Haggada for Passover, „Tchelet Mordechai" Pub., Jerusalem (In Hebrew) Artzi, A. (1991).Psychodrama, Zmora-Bitan Pub. T-A (In Hebrew) Babylonian Talmud, Suta tractate(In Hebrew) Babylonian Talmud, Pesachim tractate (In Hebrew) Bandura, A. (1971). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. Blatner, A. (2000). Foundations of Psychodrama. U. S. A.: Springer Publishing Company. Buber, M. (1980).Me and You – the secret of the talk, The Bialik Institute, Jerusalem, (In Hebrew) Buchanan, D. R. & Little, D. (1983). Neuro– Linguistic Programming and Psychodrama: Theoretical and Clinical Similarities. Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama &

Sociometry, 36, 114 – 122. Cagan, M. (2005).Between disorder and order– Holistic Haggada for the Seder Night, Urim Pub., Jerusalem (In Hebrew) Catznelbogen, M.L. Rabbi (1998).Life doctrine– the Passover Haggada with the interpretations of the „Rishonim“, The Kook Institute Pub. Jerusalem (In Hebrew) Cohen, A. (1990). Story of the psyche– Bibliotherapy, ACH Pub., T-A pp. 81 – 104; 113 – 126 (In Hebrew) Daviyodi, K.N. (1999).Therapy through stories, Rabbi Kook Institute, Jerusalem (In Hebrew) Dayton, Tian. (1994). The Drama Within. Psychodrama and Experiential Therapy. Florida: Health Communications, Inc. Elizur, A. (1986).Catch the squirrel– use of metaphors in therapeutic process, In Society and Welfare, 4 pp. 303 – 313 (In Hebrew) 114 Gaffni, M. (2000).Once upon a time– a work model integrating ritual, drama and healing; Art Therapy magazine, Vol. 3 (10, February) (In Hebrew). Giertz, K. (1990).Interpretation of cultures, Keter Pub. Jerusalem (In Hebrew) Golan, M. (1994). Nurturing self-image through psychodramatic and bibliotherapeutic means, Tcherikover Pub. T-A (In Hebrew) Goldberger, D. (2004).Having the Seder – The Passover Haggada, Yehidot Aharonot & Sifrey Hemed, T-A (In Hebrew) Grainger, R. (1990) Drama and Healing, London; Jessica Kingsley. Halevi, A. Rabbi (1958).The Education Book (1257 – 8), Eshkol Pub. Jerusalem (In Hebrew) Holmes, P. & Karp, M. (1991). Psychodrama: inspiration and technique, ACH Pub., T-A (In Hebrew) Jacobson, E. (1964). The Self and The Object Word. New York: International Universities Press. Jennings, S. (1998). Introduction to Dramatherapy, London and Philadelphia, Jessica Kingsley. Jones, P. (1996) Drama and Ritual, Drama as Therapy: Theatre as Living, London and New York: Routledge. Jung, C.G. (1967). The Symbolic Life. Collected Work of C.G. Jung, Vol. 18. Princeton: Preston University Press. Karlibach, S. Rabbi (2005). Zivan (Ed.) Passover– the heart of heaven, Beit-El Library, Jerusalem (Based on lessons of Rabbi Karlibach 1980 – 1994) (In Hebrew) Karp, M., Holmes, P., Bradshaw, K. (1998) The Handbook Of Psychodrama. London Kellermann, P. F. (1996) Focus on Psychodrama (Second Edition). Cromwell Press Ltd, Melksham, Wiltshire, England. Kipper, D. Therapeutic Principles of Behavior Simulation, Psychotherapy Through Clinical Role Playing, 1986. Kohout, H. (2005). How does analysis heal? (I. Eldad– Translator) Am Oved, T-A (In Hebrew) Kook, A. Y. Rabbi (1983).Visible sacrifice of Rabbi Abraham Yitzhak Hacohen Kook. The Kook Institute Pub. Jerusalem (In Hebrew) 115 Kulka, R. (2002).Psyche or spirit in psychoanalysis– the forming of the self through playing, In A. Peronni (Ed.) Playing, pp. 105 – 120, Miskal (In Hebrew) Lachman, H. (1996). Two forms for the lack of ability to play among children and the primary form of therapy with them, SIHOT, Vol. 10(3), pp. 217 – 219

(In Hebrew) Landy, R. J. (2001). Role Theory and The Role Method of Drama Therapy. In: New Essays in Drama Therapy: Unfinished Business (pp. 29 – 54). U.S.A: Charles C Thomas. Laub, B. & Levine-Keini, N. (1992). The „role“ model, SIHOT 6 (2) pp. 146 – 151 (In Hebrew) Luria, L. (2002). Playing and the tension bound by it– following Winnicott, in A. Peronni (Ed.) Playing, pp. 88 – 103, Miskal (In Hebrew) Moreno, J. L. (1961). The Essential Moreno. (Jonathan Fox Ed.) New York: Springer Publishing Company. Moreno, J. L.(1966). Psychiatry of the Twentieth Century: Function of the Universalia: Time, Space, Reality and Cosmos. Group Psychotherapy, 19. Moreno J.L. & Moreno Z.T. (1969). Psychodrama, Volume 3: Action Therapy & Principles of Practice. New York: Beacon House.S Moreno, J. L. (1993) Who Shall Survive? Roanoke Virginia: Royal Publishing Company. Naharin, A. (1985).Stage instead of couch, Tcherikover, T-A (In Hebrew) Ogden, T. H. (1992). The Matrix of the Mined. Object Relations and the Psychoanalytic Dialogue. London: Maresfield Library. Oral Jewish Law, Pesachim tractate, chapter 10 (5) (In Hebrew) Pentateuch of Deuteronomy (In Hebrew) Rogers, N. (1995). The Creative Connection: Expressive Arts As Healing. Palo Alto, CA: Science and Behavior Books, Inc. 153. London: Krank. Shahar-Levy, Y. (2000).Ritualism and lack of ritualism– two complementary approaches in therapy: experiencing and thinking workshop, Art Therapy magazine, Vol. 3 (1, February) (In Hebrew) Shalev, S. (1987).Jungian psychotherapy and creativity, SIHOT 1 (3) pp. 178 – 187 (In Hebrew) 116 Skals, H. (2000).Shaman rituals: sources and therapeutic meaning, Art Therapy Magazine (In Hebrew) Start, I. (1999).The Haggada for Passover with interpretations according to Rabbi Nachman from Breslau, Nahalat Zvi Institute, Jerusalem (In Hebrew) The book of Exodus (In Hebrew) The Rambam (1990). Deuteronomy, The strong hand, the book of good deeds, Vegshel Ltd. Pub., Jerusalem (In Hebrew) White, M. & Apston, D. (1999).Narrative means for therapeutic goals, Tcherikover Pub. T-A (In Hebrew) Winnicott, D.W. (1990). The Maturational Processes and Facilitating Environment. Ego Distortions in Terms of True and False Self. Ch. 12. pp. 140. Winnicott, D.V. (2001).Playing and reality, R. Kulka Ed. Am-Oved, T-A (In Hebrew) Zion, M. (2004). This night – The Israeli Haggada, This Night Ltd., Jerusalem

YOUTH DROPOUT FROM UPPER HIGH SCHOOL IN ISRAEL

Hiba Abu Ayyash

Summary: *Dropout of youth in compulsory education age from the formal education system is a phenomenon that accompanies the education system in Israel and abroad since its inception. The dropout rate has been explained as a silent outbreak which may lead to national crisis. Dropouts endanger not only their futures but also they have a negative influence on their communities and nation caused by many reasons for instance: the loss of productive workers; loss of tax income; and the higher costs associated with social services, health care, crime-prevention programs, and increased imprisonment. Dropout rates in the Arab sector are high, especially compared to dropout rates in the Jewish sector.*

This article presents a part of a wider research, the main objective of this research is to investigate, expose, and examine in depth the process of dropout among secondary school students in the Arab sector. The quantitative method was chosen for this study and a structured questionnaire was chosen as a research tool. Questionnaires were distributed in 20 communities in the Arab sector, among different communities of youth in junior high school and above. The sample consisted of 625 participants. Findings of this study suggest that while students argued that dropout is caused more by educational and organizational factors than by the familial factor, school staff argued that dropout is caused more by familial factor than by the educational and organizational factors.

Keywords: *dropout, youth at-risk, educational factors, organizational factors, familial factor*

1. Introduction:

Dropout of youth in compulsory education age from the formal education system is a phenomenon that accompanies the education system in Israel and abroad since its inception. Dropping out from upper high school is a potentially important inequality generating mechanism. This is of particular importance as future relative demand for unskilled labor is expected to fall in most developed countries. Knowledge of the size and nature of the socioeconomic gradient in dropout propensity is important when formulating policies to reduce income inequality (Cohen-Navot, Ellenbogen-Frankovits & Reinfeld, K, 2012).

The dropout rate has been explained as a silent outbreak which may lead to national crisis. Dropouts endanger not only their futures but also they have a negative influence on their communities and nation caused

by many reasons for instance: the loss of productive workers; loss of tax income; and the higher costs associated with social services, health care, crime-prevention programs, and increased imprisonment (Henry, Knight & Thornberry, 2012).

As educators, one of our duties is to follow the students' dropout, students in the process of dropout and at-risk students, to assist these students to remain and settle in to the education system. Dropout rates in the Arab sector are high, especially compared to dropout rates in the Jewish sector. At this point, our duty is to investigate the dropout issue, its causes, characteristics, consequences, and everything connected with the dropout process, whether family, organization or personal factors in the student.

The main objective of this study is to investigate, expose, and examine in depth the process of dropout among secondary school students in the Arab sector. Importantly, the discussion will focus on overt dropout, despite reference to covert dropout. The research recommendations also will focus on overt dropout, with reference to dealing with covert dropout on a secondary basis.

2. Theoretical part:

2.1 Definition of dropout concept:

Despite differences between the definitions of various researchers, there is a universal agreement that the phenomenon of dropout among students in compulsory learning age is a phenomenon that affects negatively the community in general and the individual in particular. Dropout is not an exclusive phenomenon to the education system in Israel; Western countries also suffer serious extent in this context. Classifying students as dropouts or not is a complex process. The common view is that a student, who is under the school-graduation age and who formally has withdrew from school, and who has reported that he/she will not continue to pursue any additional education, has dropped out of high school. (Murnane et al., 2000).

2.2 Factors That Influence Students to Drop Out

There are three main categories of factors for dropping out of school. First, individual related factors, which include; gender, early adult respon-

sibilities, high-risk behaviors, values, and attitudes, peer pressure, low self-esteem low occupational aspirations, ethnicity and locus of control. Second, family related factors which include; background characteristics, social capital, level of home stress and attitudes, values, and beliefs about education. Third, school-related factors which include; poor school performance, disengagement from school, retention, school structure, school resources, student body characteristics student body performance and school environment (Rumberger, 2001).

2.3 The Consequences of Dropout

The consequences of this phenomena do not only affect the dropouts themselves but also the whole community:

2.3.1 The Individual Consequences of Dropping Out:

Individuals who have dropped out of school encounter with lifelong consequences. They usually suffer from a vague economic future due their poor educational background; therefore it is difficult for them to find a well-paid job. Consequently, this may also impact their ability to form a family and have a settled life (Khatiwada, McLaughlin &Sum, 2009).

2.3.2 The Social Consequences of Dropping Out

On the community level dropping out of school have many negative consequences which include:

1- *Economic consequences*: Dropouts have limited mobility; therefore they have a horrible implication for the economy. They also have lower participation in the labor force and hinder the economic growth. Therefore, the lower overall skills level caused by the dropouts hurts the global competitiveness.

2- *Labor market*: There are many consequences of dropping out on the labor market. The dropout phenomenon is a serious problem for all countries affected it, because dropouts are more likely to be unemployed.

3- *Crime*: A community with low income with high level of dropout provides fewer educational and professional role models for teenagers and expose then to a higher levels of crime, idleness and dependency compared

to with higher employment level that makes significantly higher incomes. (Khatiwada, McLaughlin & Sum, 2009).

3. The practical part:

The quantitative method was chosen for this study, which is appropriate to the subject of this study because it is based on assumptions that are based on theoretical literature and determine its contents. Quantitative research provides the researcher an opportunity to solidify or validate the questions and hypotheses he is investigating, as well as tools for generalization of the findings.

Consequently, a structured questionnaire was chosen as a research tool. The purpose of this questionnaire is: to confirm the existence of the problem the selected, test various aspects related to the problem, and the solution.

Table 1. Spearman correlations between dropout factors and school environment variables – Students' answers (N=625)

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Educational factor	--							
2. Familial factor	0.00	--						
3. Organizational factor	0.28*	0.07	--					
4. School surroundings	-0.01	-0.02	-0.14*	--				
5. Social atmosphere	0.02	-0.03	0.04	-0.26*	--			
6. Emotional atmosphere	0.01	0.05	0.00	0.14*	0.09	--		
7. Educational environment	-0.23*	0.03	-0.03	-0.02	-0.02	0.17*	--	
8. Students' behavior	0.05	0.04	-0.01	-0.03	0.12*	0.01	-0.03	--
9. Staff behavior	-0.15*	0.05	0.06	-0.04	-0.13*	-0.13*	-0.02	-0.08*

*$p<0.005$

Israel's Arab population is multicultural and composed many religious and ethnic groups. So my sample should represent the different sub

– groups in the Arab society. Therefore, the sample was chosen with a consistent view to all ethnic groups in the Arab society. Questionnaires were distributed in 20 communities in the Arab sector, among different communities of youth in junior high school and above. The sample consisted of 625 participants, from two main groups students and school staff members.

In order to test the correlations between educational and organizational factors, and between dropout factors and the school environment variables, Spearman correlations were calculated, both for students and for staff members. In order to avoid an increased chance of a type I error, only significance levels of 0.005 were considered as significant. Results are shown in the tables bellow.

As can be seen from table 1, a significant positive correlation was found between educational factor and organizational factor [$r_{(623)}$=0.28, p<0.005]. This means that it can be said with a confidence level of 99.5%, that the higher is the educational factor for dropout, the higher is the organizational factor for dropout. Also, a significant negative correlation was found between educational factor and educational environment [$r_{(623)}$=-0.23, p<0.005]. This means that it can be said with a confidence level of 99.5%, that the higher is the educational environment for dropout, the lower is the educational factor for dropout. Furthermore, a significant negative correlation was found between educational factor and staff behavior [$r_{(623)}$=-0.15, p<0.005]. This means that it can be said with a confidence level of 99.5%, that the higher is the staff behavior, the lower is the educational factor for dropout. Finally, a significant negative correlation was found between organizational factor and school environment [$r_{(623)}$=-0.14, p<0.005]. This means that it can be said with a confidence level of 99.5%, that the higher is the school environment, the lower is the organizational factor for dropout.

Table 2. Correlations between dropout factors and school environment variables – Teachers' answers (N=625)

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Educational factor	--							
2. Familial factor	0.03	--						
3. Organizational factor	0.21*	0.04	--					
4. School surroundings	0.01	-0.02	-0.11*	--				
5. Social atmosphere	-0.00	-0.00	-0.01	-0.23*	--			
6. Emotional atmosphere	-0.25*	-0.02	-0.02	0.13*	0.13*	--		
7. Educational environment	-0.01	0.01	-0.06	0.05	0.04	0.16*	--	
8. Students' behavior	0.01	-0.03	-0.07	0.03	0.08	0.05	-0.03	--
9. Staff behavior	-0.15*	0.03	-0.01	-0.06	-0.00	-0.23*	-0.12*	-0.03

*p<0.005

As can be seen from table 2, a significant positive correlation was found between educational factor and organizational factor [$r_{(623)}$=0.21, p<0.005]. This means that it can be said with a confidence level of 99.5%, that the higher is the educational factor for dropout, the higher is the organizational factor for dropout. Also, a significant negative correlation was found between educational factor and educational environment [$r_{(623)}$=-0.25, p<0.005]. This means that it can be said with a confidence level of 99.5%, that the higher is the educational environment for dropout, the lower is the educational factor for dropout. Furthermore, a significant negative correlation was found between educational factor and staff behavior [$r_{(623)}$=-0.15, p<0.005]. This means that it can be said with a confidence level of 99.5%, that the higher is the staff behavior, the lower is the educational factor for dropout. Finally, a significant negative correlation was found between organizational factor and school environment [$r_{(623)}$=-0.11, p<0.005]. This means that it can be said with a confidence level of 99.5%, that the higher is the school environment, the lower is the organizational factor for dropout.

In conclusion, a positive correlation was found between educational factor and organizational factor, for both population groups. Also, a

negative correlation was found between organizational factor and school surroundings, for both population groups. Finally, a negative correlation was found between educational factor and staff behavior for both population groups. Furthermore, a negative correlation was found between educational factor and educational environment for students, and between educational factor and emotional atmosphere for staff.

4. Discussion:

Dropping out means leaving a school or group for practical reasons, necessities, or disillusionment with the system from which the individual in question leaves. This phenomenon drew a strong attention from policy makers since its grave negative consequences in the individual and social level.

Dropouts are less likely to find and hold jobs that pay enough money to keep them off public assistance. Even if they find a job, dropouts earn substantially less than high school graduates. Higher rates of unemployment and lower earnings cost the nation both lost productivity and reduced tax income. Research demonstrates that dropouts are also more likely to have health problems, engage in criminal activities, and become dependent on welfare and other government programs than high school graduates (Rumberger, 1987).

Recent concern for dropouts is also fueled by a number of economic, demographic, and educational trends that could exacerbate this problem in the future. One trend is economic: as the global economy moves toward a higher-skilled labor force, high school dropouts will have an even harder time surviving economically (Murnane & Levy, 1996). A second trend is demographic: the number of students who are generally at greater risk of school failure – students from poor and low-income households, racial, ethnic, and linguistic minorities – are increasing especially in public schools (Natriello et al., 1990). The third trend is the growing push for accountability in country's public schools that has produced policies to end social promotion and to institute high school exit exams, both of which could increase the number of students who fail to complete high school (Heubert & Hauser, 1999). Many studies have shown that dropping out of school is influenced by a wide variety of factors associated with children's

personal, familial, peer group, and environmental characteristics (Rumberger, 1987).

The main purpose of current study was to examine different perspectives for reasons to dropout as seen by students, teachers and managers in the Arab sector at Israel. Especially this study focused on personal familial, educational and organizational factors as potential factors for school dropout. Findings of this study suggest that while students argued that dropout is caused more by educational and organizational factors than by the familial factor, school staff argued that dropout is caused more by familial factor than by the educational and organizational factors. In addition, close associations were found between educational and organizational factors in predicting dropout proportions, which emphasize the importance of school processes and school climate in reinforcement engagement between students and school.

Results of this study showed that a positive correlation was found between educational factor and organizational factor, for both students and teachers, meaning the higher educational factor, the higher the organizational factors in affecting dropout rates. This result stresses the close relationship between educational and organizational factors by which both influencing school climate and therefore hold great impact on students. This claim fits in one line with other studies which showed the importance of school features – both educational and organizational in preventing dropout. For example, schools with high student-teacher ratio and students‘ perception of their teachers as high quality were negatively correlated with the rates of dropout (Rumberger, 1995).

Also, a negative correlation was found between organizational factor and school surroundings, for both population groups. This finding is consistent with other studies which showed that school climate is highly important in order to strengthen organizational characteristics in a way that promote students‘ engagement to school. For example Goldschmidt & Wang (1999) showed that school environments with high of absenteeism rates or high of misbehavior rates have been connected to higher individual dropout rates. Dropout rates are also increased by the effect of high risk incoming class such as many individual risk factors, low grades and test scores, and disciplinary problems.

Furthermore, a negative correlation was found between educational factor and staff behavior for both population groups. This finding indicates that the high importance of school policies and practices as reducing dropouts. Several studies found academic and social climate – as measured by school attendance rates, students taking advanced courses, and student perceptions of a fair discipline policy – predict school dropout rates, even after controlling for the background characteristics of students as well as the resource and structural characteristics of schools (Rumberger & Thomas, 2000). These policies and practices, along with other characteristics of the school (student composition, size, etc.) may contribute to voluntary withdrawal by affecting conditions that keep students engaged in school. This perspective is consistent with several existing theories of school dropout and departure that view student engagement as the precursor to withdrawal (Wehlage, Rutter, Smith, Lesko and Fernandez, 1989). Therefore staff behavior has strong impact of school processes which in turn could prevent dropouts.

Finally a negative correlation was found between educational factor and educational environment for students, and between educational factor and emotional atmosphere for staff. This results fits to the theory of Baumeister and Leary (1995) who pointed out that the need for belonging explains a great variety of human behaviors, cognitions, motivational processes, and emotions. Students‘ sense of belonging involves feelings of being an important part of the classroom community, being recognized, valued, and encouraged by others in that community (Goodenow, 1993). In other cases, when students‘ need for belonging is not satisfied, they often look for satisfaction in inappropriate places and groups, which may result in the development of detrimental habits such as drug use or criminal tendency (Baumeister & Leary, 1995). Perceived school connectedness among younger and older students is related to lower levels of emotional distress and suicidal tendencies, and, therefore, is considered to be a protective factor for students (Resnick et al., 1997). Compared to those with lower sense of belonging, early adolescents with a greater sense of belonging report higher academic self-efficacy, lower self-consciousness, and higher academic success (Roeser et al., 1996). The lack of a sense of belonging in adolescence leads to physical withdrawal from school ac-

tivities and eventually results in academic failure provoking non-identification with the school (e.g., emotional withdrawal) and alienation (Finn, 1989). Awareness of this relation between sense of belonging and positive emotions might be beneficial in reducing school drop-out rates because increased negative emotions toward school potentially leads students to drop out.

References:

1. Baumeister, R.F. & Leary, M.R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. ***Psychological Bulletin, 117,*** 497 – 529.
2. Cohen-Navot, T., Ellenbogen-Frankovits O. & Reinfeld, K. (2012). School Dropouts and School Disengagement.***Research Report Jerusalem The Knesset Research and Information Center.***
3. Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents‘ psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. ***Journal of Educational Psychology*, *88*(3)**, 408.
4. Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates ***Psychology in the Schools, 30*, 79 – 90.**
5. Goldschmidt, P., & Wang, J. (1999). When can schools affect dropout behavior? A longitudinal ***Journal of Education for Students Placed at Risk*, *7*(6),** 30 – 51.
6. Henry, K. L., Knight, K. E., & Thornberry, T. P. (2012). School disengagement as a predictor of dropout, delinquency, and problem substance use during adolescence and early adulthood. ***Journal of youth and adolescence*, *41*(2),** 156 – 166.
7. Heubert, J. P. & Hauser, R. M., Eds. (1999). ***High Stakes: Testing for Tracking, Promotion, and Graduation***. Washington, D.C.: National Academy Press.
8. Khatiwada, I., McLaughlin, J., & Sum, A. (2009). ***The consequences of dropping out of high school: Joblessness and jailing for high school dropouts and the high cost for taxpayers***. Boston, Massachusetts: Center for Labor Market Studies, Northeastern University. Retrieved June 21, 2010, Available online at: http://www.clms.neu.edu/publication/documents/The_Consequences_of_Dropping_Out_of_High_School.pdf.

9. Murnane, Richard J., John B. Willett, and John H. Tyler. (2000). Who benefits from obtaining a GED? Evidence from high school and beyond. ***Review of economics and statistics, 82,*** 23 – 37.
10. Murnane, R. J. & Levy, F. (1996). ***Teaching the new basic skills: Principles for educating children to thrive in a changing economy***. New York: Free Press.
11. Natriello, G., McDill, E. L., & Pallas, A. M. (1990). ***Schooling disadvantaged children: Racing against catastrophe.*** New York: Teachers College Press
12. Resnick, G. & Burt, M. R. (1996). Youth at risk: definition and implication service delivery. ***American Journal of Orthopsychiatry,(66, No. 2), April***, 172 – 190.
13. Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. ***Journal of Educational Psychology*, *88*(3)**, 408.
14. Rumberger, R.W. (2001, January). ***Why students drop out of school and what can be done***. Paper prepared for the conference, "Dropouts in America: How Severe is the Problem? What Do We Know about Intervention and Prevention?" Cambridge, MA: Harvard University. Retrieved January 7, 2002, from http://www.law.harvard.edu/groups/...ublications/dropout/rumberger.html.
15. Rumberger, R.W. & Thomas, S.L. (2000). The distribution of dropout and turnover rates among urban and suburban high schools. ***Sociology of Education, 73,*** 39 – 67.
16. Rumberger, R.W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. ***American Educational Research Journal*, *32*(3)**, 583 – 625.
17. Rumberger, R. W. (1987). High ***school dropouts: A review of issues and evidence. Review*** of Educational Research, 57, 101–121.
18. Wehlage, G. G., Rutter, R. A., Smith, G. A., Lesko, N., & Fernandez, R. R. (1989). ***Reducing the Risk: Schools as Communities of Support***. New York: Falmer Press.

SCHOOL DROPPING OUT FROM THE SCHOOL STAFF PERSPECTIVE VS. STUDENTS' PERSPECTIVE

Hiba Abu Ayyash

Summary: *Dropping out means leaving a school or group for practical reasons, necessities, or disillusionment with the system from which the individual in question leaves. This phenomenon drew a strong attention from policy makers since its grave negative consequences in the individual and social level. The main purpose of current study was to examine different perspectives for reasons to dropout as seen by students, teachers and managers in the Arab sector at Israel. Especially this study focused on personal familial, educational and organizational factors as potential factors for school dropout. Findings of this study suggest that while students argued that dropout is caused more by educational and organizational factors than by the familial factor, school staff argued that dropout is caused more by familial factor than by the educational and organizational factors.*

Keywords*: Dropping out educational factors, organizational factors, familial factor*

Introduction:

Dropping out means leaving a school or group for practical reasons, necessities, or disillusionment with the system from which the individual in question leaves. The negative consequences of failing to finish high school are extreme, affecting individuals, their families, and society at large. Interpersonally, dropouts are more likely to be depressed, dissatisfied with their lives, and feel alienated (Henry, Knight & Thornberry, 2012). Dropouts are more likely to join gangs, use drugs and alcohol, and engage in violent and criminal behavior. Given the prevalence of this problem and the seriousness of its consequences, professional educators and psychologists have targeted dropout prevention as a critical national priority (Wilson, Tanner-Smith & Lipsey, 2011).

This phenomena is especially common among adolescence. As part of their maturation process, adolescence period is one of the most risk loaded period in the individual's life. This period is full of risks factor such as feelings of insecurity, helplessness, anxiety and loneliness and failure in self-discovery and identity building. These factors were found to be linked to dropout likelihood of dropping out (Henry, Knight & Thornberry, 2012).

Dropping out of the educational system is particularly serious in the Arab society, both in terms of the individual dropout for having difficul-

ties entering the labor market and in terms of society, which should have absorbed him and prevented further deterioration to life of crime. While dropout rate in the Jewish sector is 3.9% boys and 1.5 % girls, in the Arab sector 6.7% boys and 2.8 % girls have dropped out in 2012. Therefore, dropout phenomenon prompted deep concern among several bodies in Israel and the world in order to identify the causes of dropout, to explore ways to predict it and offer suggestions for prevention (Bar-Ilan & Sapir, 2020). In order to test these questions, a quantitative study was conducted in the Arab sector in which students and staff members participated

The main purpose of current study was to examine different perspectives for reasons to dropout as seen by students, teachers and managers in the Arab sector at Israel.

Methods and Results:

I choose a quantitative method, which is appropriate to the subject of this study because it is based on assumptions that are based on theoretical literature and determine its contents. Quantitative research provides the researcher an opportunity to solidify or validate the questions and hypotheses he is investigating, as well as tools for generalization of the findings.

There are several features that made me choose this opinion:

1 – The possibility to use an unlimited sample

2 – Having full control during the study

3 – Research Tools uniform (the same questions to all participants)

4 – Numerical information

5 – Clear rules for viewing and reporting of findings

6 – Relationships can be drawn between the variables tested in the study

7 – Description Distribution of the examined phenomenon as it occurs in the natural environment

Research tools:

I chose a structured questionnaire as a research tool. The purpose of this questionnaire is: to confirm the existence of the problem the selected, test various aspects related to the problem, and the solution. Moreover,

after examining the main factors which influence dropout from school, I built an intervention program which aims to reduce proportions of dropout. The main goal of the Intevention section is to build a program which aims to:

1. Enhance student engagement to school.

2. Increase educational aspects of students in regard to school, such as learning motivation, learning self efficacy and also sense of belonging to school.

3. Reduce risk factors such as discipline problems and involvement at violence.

4. Increase future normative motivations such as occupational aspirations.

The sample of the study:

The study consisted of 625 students and 625 staff members.

Israel‘s Arab population is multicultural and composed many religious and ethnic groups. So my sample should represent the different sub – groups in the Arab society. Therefore, my sample was chosen with a consistent view to all ethnic groups in the Arab society. I distributed questionnaires in the three communities of the Arab sector -Muslim – Bedouin and Circassian, Christian and Druze, in 25 Arabs residences, among different communities of youth in high schools:

My sample is divided into two major groups:

1. **Students**:

1.1 Students within the formal education from all sectors of the Arab society (Muslim – Bedouin and Circassian, Christian and Druze)

1.2 Students outside the formal education and who are in other settings include: Youth Promotion Unit, Youth at Risk Unit, Hila, Training Centers, informal educational frameworks, young leaders unit and young guide in knowing the homeland unit.

1.3 Students who were defined as students at risk for dropout. Participants were assigned into two groups, the first went through the intervention while the other was a control group which didn‘t experience any program

2. **Functionaries** in the education system (teachers, managers, supervisors etc…)

Hypotheses:

Hypotheses #1: Students will claim that dropout is caused more by educational and organizational factors than by the familial factor

Hypotheses #2: School staff will claim that dropout is caused more by the familial factor than by the educational and organizational factors.

Hypotheses #3: Teachers will claim that dropout is caused by organizational factor more than by educational factor.

Hypotheses #4: Managers will claim that dropout is caused by educational factor more than by organizational factor.

Hypotheses testing

First hypothesis

In order to test the first study hypothesis, which states that students will claim that dropout is caused more by educational and organizational factors than by the familial factor, a repeated measures analysis of variance was used. Results are shown in Tables 1 – 2.

Table 1. Means and Standard deviations for educational, familial and organizational factors for dropout – Students' answers

Factor	*Mean*	*Standard deviation*
Educational	3.91	0.35
Familial	2.79	0.73
Organizational	4.49	0.59

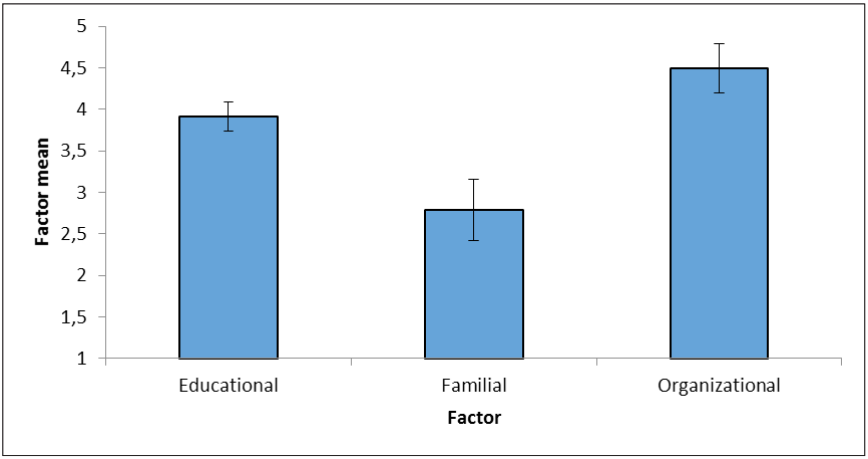
Table 2. Results of repeated measures analysis for differences in factors – Students[1]

Source	*SS*	*df*	*MS*	*F*
Factor	935.72	1.7	538.05	1439.50**
Error	405.62	1085.18	0.37	

*p<0.01

[1] Mauchly's test of Sphericity was performed and the null hypothesis was rejected. Therefore, sphericity was not assumed and the Huynh-Feldt correction was used instead, which resulted in fractional degrees of freedom and a change in MS values. However, these values will only be shown in the table. In the report that follows regular values will be used.

As can be seen in Tables 1 – 2, in accordance with the first study hypothesis, a significant difference was found in students reports of the causes of dropout ($F_{[2,1248]}$=1439.50, p<0.01). In order to locate the source of the difference, a tukey post-hoc test was used. Results of the test showed that the familial factor (M=2.79, SD=0.73) was lower than educational factor (M=2.79, SD=0.73) by a significant margin (p<0.01). Also, results showed that familial factor was lower than organizational factor (M=2.79, SD=0.73) by a significant margin (p<0.01). The hypothesis was supported. Results are also shown in diagram 1.



Figur 1. Means and Standard deviations for educational, familial and organizational factors for dropout – Students' answers

Second, third and fourth hypotheses

In order to test the second, third and fourth study hypotheses, which state that the school staff will claim that dropout is caused more by the familial factor than by the educational and organizational factors, and that while teachers will claim that dropout is caused by organizational factor more than by educational factor, managers will claim the opposite, a mixed analysis of variance was used. Results are shown in tables 3 – 4.

Table 3. Means and Standard deviations for educational, familial and organizational factors for dropout – Staff's answers

Factor	Managers		Teachers		Total staff	
	M	*SD*	*M*	*SD*	*M*	*SD*
Educational	2.43	0.29	2.01	0.27	2.03	2.91
Familial	4.54	0.78	4.41	0.77	4.42	0.77
Organizational	2.73	0.31	3.16	0.36	3.14	0.37

Table 4. Results of repeated measures analysis for differences in factors – Teachers[2]

Source	*SS*	*df*	*MS*	*F*
Factor	283.17	1.31	216.53	564.12*
Interaction: Factor X Staff	10.01	1.31	5.01	19.94*
Error	298.16	776.79	0.38	

*$p<0.01$

As can be seen in tables 3 – 4, in accordance with the second study hypothesis a significant difference was found in staff reports of the causes of dropout ($F_{[2,1188]}=564.12$, $p<0.01$). In order to locate the source of the difference, a tukey post-hoc test was used. Results of the test showed that familial factor ($M=4.42$, $SD=0.77$) were higher than educational factor ($M=2.03$, $SD=2.91$) by a significant margin ($p<0.01$). Furthermore, results showed that familial factor was higher than organizational factor ($M=3.14$, $SD=0.37$) by a significant margin ($p<0.01$). The second hypothesis was supported. However, in contradiction with the third and fourth study hypothesis, although a significant interaction between the factors and the staff was found ($F_{[2,1188]}=19.94$, $p<0.01$), organizational factor was found to be more responsible to dropout than educational factor, both by teachers ($M=3.16$, $SD=0.36$; $M=2.01$, $SD=0.27$, respectively) and by managers ($M=2.73$, $SD=0.31$; $M=2.43$, $SD=0.29$, respectively). The third and fourth hypotheses were not supported. Results are also shown in diagram 2.

[2] See note 1, with the difference of the Greenhouse-Geisser correction being used.

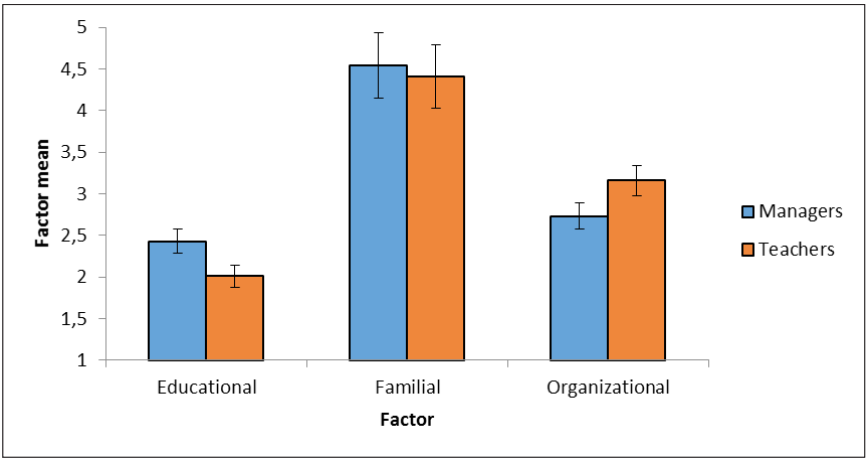


Figure 2. Means and Standard deviations for educational, familial and organizational factors for dropout – Staff's answers

Discussion:

Results of this study indicated several important conclusions which would be elaborated in this section by the order of hypotheses. First hypothesis assumed that students would claim dropout is caused more by educational and organizational factors than by the familial factor. This hypothesis was confirmed. It seems that, students see the school, with its related factors, as holding the major responsibility for dropout, as opposed to their own family. This finding is consistent with previous studies. For example, Berktold, Geis & Kaufman(1998)conducted a wide survey in of National Education Longitudinal Study of 1988 graders reported on a wide variety of reasons for those who dropped out. In this survey, school-related reasons were mentioned by 77 percent, while family-related reasons were mentioned by only 34 percent (work-related reasons were mentioned by 32 percent). The most specific reasons were."did not like school." (46 percent),."Failing school." (39 percent),."Could not get along with teachers." (29 percent), and "got a job." (27 percent). Therefore, the main conclusion from these results is that in the view of students, improvement in the ability of school to contain them and assist their performance might positively influence to reduce dropout rates. Studies indicated several

school factors as influence more than other on dropout such as (1) student composition, (2) resources, (3) structural characteristics, and (4) processes and practices. The first three factors are sometimes considered as school inputs by economists and others who study schools because they refer to the "inputs" into the schooling process that are largely "given" to a school and therefore not alterable by the school itself (Hanushek, 1989). The last factor refers to practices and policies that the school does have control over and thus can be used to judge a school's effectiveness (Shavelson et al., 1987).

Second, third and fourth hypotheses stated that school staff will claim that dropout is caused more by familial factors than by the educational and organizational factors, and that while teachers will claim that dropout is caused by organizational factor more than by educational factor, managers will claim the opposite. Results showed that in the perspective of school staff familial factor was more important than educational factor and organizational factor. On the other hand, organizational factor was found to be more responsible to dropout than educational factor, both by teachers and by managers. This results suggest that school staff tends to dismiss themselves from accountability for dropout rates, and hold students' families as more responsible for this phenomenon. This result is consistent with early studies that showed that family background alone could explain most of the variation in educational outcomes (Osuafor & Okonkwo, 2013). Other studies emphasized the importance of the socioeconomic status, most commonly measured by parental education and income, as a powerful predictor of school achievement and dropout behavior (Pong & Ju, 2000). Research has also demonstrated that students from single-parent and step families are more likely to drop out of school than students from two-parent families (Goldschmidt & Wang, 1999). Therefore, weak families have also low capital. As mentioned earlier in this study, according to human capital theory, parents make choices about how much time and other resources to invest in their children based on their objectives, resources, and constraints which, in turn, affects their children's tastes for education [preferences] and cognitive skills (Haveman & Wolfe, 1994). Empirical studies have found that students whose parents monitor and regulate their activities, provide emotional support, encourage inde-

pendent decision-making [known as authoritative parenting style], and are generally more involved in their schooling are less likely to drop out of school (Rumberger, 1995).

References

1. Bar-Ilan, M., & Sapir, S. (2020). ***the special committee on dropout: conclusions and recommendations***. Jerusalem: The Knesset Research and Information Center.
2. Berktold, J., Geis, S., & Kaufman, P. (1998). ***Subsequent Educational Attaintment of High School Dropouts***. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.
3. Goldschmidt, P., & Wang, J. (1999). When can schools affect dropout behavior? A longitudinal ***Journal of Education for Students Placed at Risk*****,** ***7*****(6),** 30 – 51.
4. Hanushek, E.A. (1989). The impact of differential expenditures on school performance. ***Educational Researcher, 18,***45 – 51, 62.
5. Haveman, R. & Wolfe, B. (1994). ***Succeeding generations: On the effects of investments in children***. New York: Russell Sage Foundation.
6. Henry, K. L., Knight, K. E., & Thornberry, T. P. (2012). School disengagement as a predictor of dropout, delinquency, and problem substance use during adolescence and early adulthood. ***Journal of youth and adolescence*****,** ***41*****(2),** 156 – 166.
7. Osuafor, A. & Okonkwo, I. (2013). Influence of Family Background on Academic Achievement of Secondary School Biology Students in Anambra State. African Research Review. 7. 10.4314/afrrev.v7i3.12.
8. Pong, S. – L. & Ju, D.-B. (2000). The effects of change in family structure and income on dropping out of middle and high school***. Journal of Family Issues, 21,***147 – 169.
9. Rumberger, R.W. (2001, January). *Why students* ***drop out of school and what can be done***. Paper prepared for the conference, "Dropouts in America: How Severe is the Problem? What Do We Know about Intervention and Prevention?" Cambridge, MA: Harvard University
10. Shavelson, R., McDonnell, L., Oakes, J., & Carey, N. (1987). ***Indicator Systems for Monitoring Mathematics and Science Education.*** Santa Monica: RAND.
11. Wilson, S. J., Tanner-Smith, E., & Lipsey, M. W. (2011). ***Dropout Prevention and Intervention Programs: Effects on School Completion and Dropout among School-Aged Children and Youth.*** Society for Research on Educational Effectiveness.

Втора секция

ПСИХОЛОГИЯ НА ЛИЧНОСТТА, КОНСУЛТАТИВНА ПСИХОЛОГИЯ, КЛИНИЧНА ПСИХОЛОГИЯ, ПОЗИТИВНА ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ НА СИГУРНОСТТА

САМООЦЕНКА И ОБИЧАЙНИ СТРАТЕГИИ ЗА СПРАВЯНЕ СЪС СТРЕСА

Георги Карастоянов[1], Станимира Петкова[2]
[1]ВА „Г. С. Раковски“, София,България, karastoyanov@abv.bg
[2]ВА „Г. С. Раковски“, София,България, petkova_st@abv.bg

SELF-ESTEEM AND COPING

Georgi Karastoyanov[1], Stanimira Petkova[2]
[1]Rakovski National Defence College, Sofia, Bulgaria, karastoyanov@abv.bg
[2]Rakovski National Defence College, Sofia, Bulgaria, petkova_st@abv.bg

Summary: *The paper presents empirical data on the relationship between self-esteem and coping strategies. Global self-esteem correlates positively with constructive thinking as well as correlates negatively with perceived stress and maladaptive coping strategies (self-blame, denial, venting, substance use). Competence based and Relation based conditional self-esteems correlate positively with perceived stress and maladaptive coping strategies (self-blame, denial, venting, substance use) as well as correlates negatively with constructive thinking and adaptive coping strategies (planning, active coping, seeking emotional and instrumental support, positive reframing). The interpretation of the findings is made according to Cognitive Experiential Theory.*

Keywords: *global self-esteem, conditional self-esteem, coping strategies, stress.*

Справянето със стреса е сред най-изследваните теми от български психолози (Карастоянов, Величков, 1994; Карастоянов, 1996; Русинова-Христова, Карастоянов, 2000; Стоянов, 2011; Бакрачева, 2017; Рашева, 2006). Преобладаващо методологическа основа на тези изследвания е теорията на Ричард Лазаръс за стреса и справянето с него (Lazarus, 1966), доразвита по-късно като теория за емоциите (Lazarus, 1994), а получените резултати се интерпретират от гледна точка на този модел. В предишни наши изследвания установихме, че по-честото използване на проблемно фокусирани специфични стратегии за справяне със стреса (активно справяне, планиране, потискане на конкуриращи се активности), а също и емоционално фокусираната

специфична стратегия за позитивно преосмисляне и развитие, са свързани с по-ниски равнища на преживяване на стрес. По-честото използване на емоционално фокусирани стратегии, като психическа и поведенческа дезангажираност, фокусиране върху емоциите и изразяването им, поведенческа дезангажираност, употреба на алкохол или наркотици са свързани с по-високи равнища на преживяване на стрес (Карастоянов, Христова, 2015).

В повечето от изследванията през последните години, включително и в България, преобладаващ изследователски инструмент е въпросникът COPE на Карвър и колеги (Coping Orientation to Problems Experienced/Carver, Scheier, Weintraub, 1989) в неговата класическа българска адаптация (Русинова-Христова – Карастоянов, 2000) или кратка версия (Carver, Scheier, Weintraub, 1989). Карвър категорично отказва да препоръча единно класифициране на стратегиите на по-високо йерархично равнище. Вероятно една от причините е свързана със специфичността на измервания конструкт – обичайни стратегии, т.е. типични модели на поведение в ситуации, възприети като стресови. Логично е да предположим, че хората попадат в различни ситуации и не винаги имат един модел, който да бъде обобщаващ, което затруднява отговорите им. От друга страна, търсенето на факторни решения се затруднява от това, че хората рядко използват само една специфична стратегия, а ги комбинират в зависимост от ситуационния контекст и вероятно придобиват и стил на ползването на тези комбинации, който е повлиян както от ситуациите, така и от успеха и неуспеха в прилагането им, което пък формира индивидуалните им предпочитания. Този метод за изследване дава информация какво хората правят, за да се справят със стреса, но не и колко успешно го правят. Ефективността на тези обичайни специфични стратегии за управление на стреса, емпирично, най-често се установява чрез корелационно изследване с равнището на преживения стрес. Отчитайки ограниченията на този подход, свързан с изследване на различните специфични стратегии, които хората използват, ние се насочихме към инструмент, който не използва частна теория за стреса, каквато е теорията на Лазаръс (Lazarus, 1966), а такъв, който има за методологическа основа глобална теория за личността. На основата на

когнитивно преживелищната теория Сиймор Епщайн създава метод за изследване на индивидуалните различия в интелигентността на преживелищната система посредством концепта за конструктивното мислене, операционализиран чрез Въпросника за конструктивно мислене (Constructive Thinking Inventory, Epstein, 1998). Чрез изследване на автоматичните мисли и интерпретации, насочващи поведението на хората в ежедневието, степента на конструктивно мислене би следвало да детерминира доколко ефективно хората се адаптират към своята среда и управляват стреса.

Изследователският въпрос, който си поставяме, е да изследваме взаимовръзката между самооценката, преживяването на стрес, обичайните стратегии за справяне със стреса и съответно тяхната ефективност за управлението му.

Самооценката е сред най-изследваните психологически конструкти включително и от български психолози (Ганева, 2010, Дилова, Коралов, Папазова, 2017, Стоянова, Гарванова, Папазова, 2020). Потребността от висока самооценка е базисен, подчинен, мотивационен принцип, регулиран от свръхбазисното търсене на удоволствие и избягване на неудоволствие и потребността от контрол на възбудата. На основата на задоволяването на потребността от висока самооценка се формират и вярванията за себе си и по-конкретно един от техните компоненти – оценъчният. Самооценката като психологическо понятие най-често се отнася до възприемането на индивида или субективното оценяване на собствената стойност, чувството за самоуважение и самочувствие и доколко индивидът поддържа позитивни или отрицателни възгледи за себе си (Sedikides, Gress, 2003). Самооценката е често използван психологически конструкт при емпирични изследвания поради важната роля, която играе в психичната регулация на поведението. Болшинството от изследователите са задоволяват с използването обща или „глобална себеоценка“ (global self esteem), допускаща, че хората имат едно цялостно оценъчно-емоционално отношение към себе си и дефинирана обикновено като „висока или ниска“ (Kernis, 2003). Критичният преглед на литературата обаче показва, че самооценката има множество аспекти и за да бъде изследвано нейното място в психичната регулация на поведението, респек-

тивно при справянето със стреса, това дали е висока или ниска, дава непълна картина.

Хората се различават по степента, в която гледат на приемането, като условно или безусловно (Rogers, 1959) или как значимите други и ситуациите, в които попадат, променят самооценката им. Условната (contingent) самооценка е резултат от позитивните или негативните чувства за собствената стойност/самоуважение, на специфични знания и оценки, изискващи непрекъснато валидизиране от другите, докато при безусловната самооценка те не търсят постоянно валидиране на самооценката. За тези, които гледат на приемането като зависимо от успеха, без значение дали става дума за високи оценки в училище, побеждаване в игра или постигане на стандарт за физическа привлекателност, самооценката става зависима в много голяма степен от посрещането на тези очаквания (Patrick, Neighbors, Knee, 2004). Обобщено, резултатите от проучванията на условната себеоценка показват, че тя се отнася, най-общо, до това, че оценката на собствената стойност зависи от възприетия успех или провал в дадена област (Johnson, Blom, 2007). Динамичният модел на самооценката (Forsman & Johnson, 1996) разграничава два нейни аспекта – безусловна (non-contingent basic self-esteem), която се придобива в ранното детство чрез безусловната родителска любов и привързаност, и условна базисна самооценка (contingent basic self-esteem), която изразява стремежа да спечелиш по-висока самооценка чрез компетентност и одобрение от другите и се придобива по-късно в развитието[1]. Моделът предполага, че базисната безусловна самооценка може да бъде увеличена от различни други източници, но оценката е условна по отношение на тези източници само ако базисната самооценка е ниска (Forsman & Johnson, 1996). О'Брайън и Епщайн установяват, че най-честите източници на самооценка са дихотомиите компетентност – некомпетентност и приемане – отхвърляне. Жените променят по-често самооценката си при ситуации свързани с приемане – отхвърляне, докато мъжете при ситуации свързани с компетентност – некомпетентност (O'Brien and Epstein, 1974). Идеята за условната самооценка и нейните

[1] В англоезичната литература *contingent self-esteem* и *earning self-esteem*, както и *non-contingent self-esteem* и *basic self-esteem*, често се използват взаемозаменяемо и внимателният прочит на текстовете не показва съществени различия, а по-скоро авторови предпочитания към използване на едното от двете понятия

основни източници е операционализирана от Маарит Джонсън и Виктория Блом (Johnson, Blom, 2007). Те създават метод за изследване на двата най-важни компонента на условната самооценка – свързаните с отношенията и с компетентността източници на условна самооценка, като резултат от дефицита на базисна самооценка.

МЕТОД

Скалата за основаната на компетентността условна самооценка (Competence Based Self-Esteem, Johnson, Blom, 2007) изследва когнитивно-мотивационна структура, която предразполага личността към хроничен стремеж за задоволяване на свързаните с валидиране на компетентността потребности. Основата на тази структура се формира в детството, когато детете е обичано и ценено от значимите други, при определени условия (Deci, Ryan, 1995). Това е нагласа към себе си, характерна за хора, които вярват, че високите постижения, статусът и перфектността определят тяхната стойност. Това прави тези хора самокритични и свръхамбициозни, до известна степен контролиращи и агресивни, преживяващи фрустрация и раздразнение след провали и имащи проблем да си поставят граници. Хората с този тип условна самооценка са изправени пред парадокса, че искат да бъдат успешни и ценени за техните постижения или статус, като в същото време се чувстват неспособни да ги постигнат. Скалата се състои от 12 айтема, които отразяват важността да контролираш другите, избягването на грешки и провали, самокритична нагласа, вътрешен стремеж за перфектност и постижения по-добри от тези на другите, за да валидираш себе си, и включва твърдения, като: „*Смятам, че стойността ми като човек се определя от това в каква степен съм успешен*“. Изследваните отговарят, като използват Ликертова скала в каква степен са съгласни с твърденията. Българската адаптация на скалата има много добри психометрични данни (Карастоянов и др. 2019).

Скалата за основаната на отношенията условна самооценка (Relation Based Self-Esteem Johnson, Blom, 2007) изследва когнитивно-афективна предразположеност на личността към търсене на постоянни знаци и уверения за привързаност, за да се чувства стойностна. Емоционалното неглижиране или отхвърляне от родителите в ранното

детство може да бъде силна мотивационна сила за търсене на емоционална сигурност, получавана от близки отношенията с другите. Скалата изследва нагласа към себе си, която характеризира хора с ниска базисна самооценка, предразположени да търсят емоционална сигурност и ясни знаци на привързаност от другите, за да се чувстват оценени, често неглижират задоволяването на собствените потребности, за да получат одобрение, и са склонни да избягват конфликти. Скалата се състои от 14 айтема и включва твърдения, описващи потребността човек да бъде обичан и да се чувства приет и одобряван, тенденция да потиска собствените си нужди и емоции, за да се чувства стойностен („*Моето самочувствие се повишава значително, когато другите търсят компанията ми*“). Изследваните отговарят като използват петстепенна Ликертова скала в каква степен са съгласни с твърденията. Българската адаптация на скалата има много добри психометрични данни (Виж по подробно Карастоянов и др. 2019).

Скала за глобална самооценка (Rosenberg, 1965, адаптация Дилова и др., 2017). Отразява схващането, че човек има едно цялостно оценъчно-емоционално отношение към себе си, което се формира чрез имплицитен когнитивен процес, обобщаващ оценките, които индивидът прави на отделните свои характеристики и прояви. Общата себеоценка се приема като устойчива личностна черта, макар стабилността й да варира през различни възрастови периоди. Скалата операционализира глобалната самооценка чрез 10 общи себеоценъчни твърдения. Изследваните лица оценяват доколко са съгласни с всяко от твърденията като използват четиристепенна скала Ликертов формат.

Въпросникът за конструктивно мислене (Constructive Thinking Inventory; Epstein, 1998, 2014, адаптация Карастоянов, 2018) или конструктивна преработка на информацията измерва индивидуалните различия в интелигентността на преживелищната система. Въпросникът съдържа две скали за конструктивно мислене, три скали за деструктивно мислене и една скала, която може да бъде отнесена и към двата типа мислене в зависимост от степента на изразеност. Всяка скала включва по пет айтема.

Емоционалният копинг (ЕК) изследва способността да се избягват негативни, себеразрушаващи мисли и чувства, свързани със себеприемане, свръхгенерализация след неблагоприятни резултати,

сензитивност към критика, фиксиране на негативните резултати. Включва айтеми, като: „Не се притеснявам за неща, относно които не мога да направя нищо“.

Поведенческият копинг (ПК) изследва поведенчески ориентираното мислене, или как хората решават проблеми чрез предприемане на ефективни действия. Включва айтеми, като: „Аз съм от типа хора, които по-скоро ще предприемат действие, отколкото само ще обмислят или ще се оплакват от ситуацията“.

Категориалното мислене (КМ) изследва ригидното мислене, възприемането на света с категориите на черното и бялото без оттенъци на сиво. Включва айтеми, като: „Принципно има два типа хора на този свят – добри и лоши“.

Личното суеверно мислене (ЛСМ) изследва не традиционните, а личните суеверия, които хората развиват, за да се подготвят за разочарования чрез предварителното им приемане. Включва айтеми, като: „Когато ми се случи нещо хубаво, вярвам, че за баланс ще ми се случи нещо лошо“.

Езотеричното мислене (ЕМ) се отнася до вярвания за странни, магически, паранормални и научно недоказани феномени, стандартни суеверия (минаване под стълба, чупене на огледало, черна котка да пресече пътя), талисмани, астрология, духове, екстрасензорни възприятия, мисловен контрол, вяра в добрата и лошата поличба. Включва айтеми, като: „Вярвам в астрологията“, „Имам поне един талисман, който ми носи късмет“.

Наивният оптимизъм (НО) се отнася до тенденцията след позитивен резултат да се достига до заключението, че отделен успех гарантира нещата винаги да се случват по начина, който ни харесва, т.е. нереалистичен оптимизъм. Включва айтеми, като: „Вярвам, че хората могат да постигнат всичко, което искат, ако имат достатъчно силна воля“.

Изследваните лица оценяват верността на твърденията за тях по петстепенна скала тип Ликерт. Надеждността и валидността на въпросника позволяват да бъде прилаган за изследователски цели.

Въпросникът за възприет стрес (Cohen, Kamarck, Mermelstein, 1983, адаптация Карастоянов, Христова, 2000) вероятно е най-популярният метод за изследване на стреса. Измерва степента, в която изследваните оценяват събитията в живота си като непредсказуеми,

неконтролируеми, чувстват се претоварени и в невъзможност да управляват емоциите си. Въпросникът се състои от 7 позитивно и 7 негативно формулирани айтема като: „Колко често през последния месец сте усещали, че не можете да контролирате важни неща в живота си“. Изследваните лица оценяват по петстепенна скала тип Ликерт колко често през последния месец са чувствали и мислили по начина, описан в айтемите, като използват алтернативи от *никога* до *много често*. Вътрешната консистентност на скалата е много добра.

Въпросник за изследване на специфичните стратегии за справяне със стреса COPE (Carver, Scheier, Weintraub, 1989). Методът е може би най-популярният психологически въпросник в областта и включва 14 скали, оценяващи различните начини, по които хората обикновено отговарят на стреса посредством (вж. по подробно Русинова-Христова, Карастоянов, 2000). В настоящото изследване се използва кратката версия на оригиналния въпросник COPE (Carver et al., 1997), включваща по два айтема от всяка скала. Изследваните лица отговарят, като използват четиристепенна скала тип Ликерт. Тъй като отделните скали имаха гранични психометрични показатели, които са естествени при наличието на само 2 айтема в скала и сравнително малката извадка, в направеното от нас изследване бяха формирани три стила на справяне определени от корелационнита зависимост с равнището на преживян стрес – адаптивен стил, неадаптивен стил и индиферентен стил, които имат много добра вътрешна консистентност.

ОСНОВНИ РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЯ

В изследването, проведено от средата на януари до средата на февруари 2021 г., участват общо 96 души, 57 мъже (59,4%) и 39 жени (40,6%) на средна възраст 32 години. Не установяваме влияние на пола, образованието, семейното положение и възрастта върху изследваните променливи, с изключение на увеличаване на глобалната самооценка с възрастта ($r = .226$, $p = .014$).

Установяваме умерена положителна корелационна зависимост между основаните на компетентността и отношенията условни самооценки ($r = .459$, $p = .000$) независимо от ясното разграничение при операционализирането на двете условни самооценки – стремежа за търсене на

сигурност в постиженията и отношенията с другите като средство за валидиране на себе си. Подобна зависимост е установена и в други изследвания (Johnson, Blom, 2007; Карастоянов и др., 2019). Наблюдаваме умерени отрицателни корелационни зависимости на глобалната самооценка с условните самооценки, свързани с компетентността (r = –.329, p =.000) и отношенията (r = -.177, p =.05), които са реплика на данни, получени в други изследвания (Johnson, Blom, 2007; Карастоянов и др., 2019), което е устойчив индикатор, че и двете диспозиции за условни самооценки отразяват ниски равнища на глобалната самооценка.

Установяваме, че безусловното положително приемане на себе си е свързано с по-ниски равнища на преживян стрес (r = -,365, p = 0.000). От друга страна, установяваме, че по-високата зависимост на самооценката, от обратната връзка на другите за компетентността (r =,334, p = 0.000) и отношенията (r =,471, p = 0.000), е свързано с преживяване на по-висок стрес. Вероятно самооценката, като предшестваща развитието на стресовия процес променлива, влияе на първичната оценка на опасността и вторичната оценка на ресурсите за справяне с нея (и на адекватността на използваните стратегии за справяне със стреса). Допускаме, че високата глобална самооценка е свързана с възприемане на по-малка част от трансакциите с външния свят като носещи вреда или загуба, заплаха и предизвикателство, поради положителната оценка на собствената стойност като ресурси за справяне. Ако пък взаимоотношението със средата бъде оценено като стресово, вероятно възприятието за потенциалните лични и на средата ресурси е превенция за развитие на стресова реакция и минимизиране на първоначално възникналите негативни емоции. Тези резултати са индикатор, че и двете диспозиции за условни самооценки отразяват високо равнище на преживяване стрес. Високата условна самооценка, като ситуационна такава, отразява стремежа за задоволяване на свързаните с валидиране на компетентността потребности и когнитивно-афективна предразположеност на личността към търсене на постоянни знаци и уверения за привързаност, за да се чувства стойностна. Това вероятно е свързано с по-често възприемане на трансакциите със средата като носещи вреда, заплаха или предизвикателство поради невъзможността за задоволяване на базисната потребност от висока самооценка и неувереност в

наличието на потенциални собствени ресурси и социални подкрепа осигурявана от средата за справяне със стреса.

Обобщено, устойчивата глобална самооценка и двата типа условни самооценки като антседентни променливи в стресовия процес са свързани с различия в преживяването на стрес. За да установим дали те са свързани и с различия в използваните обичайни стратегии за справяне със стреса, в Таблици 1 и 2 представяме данни за корелационните зависимости между обичайните стратегии, използвани от изследваните лица и равнището на стрес, което те преживяват.

Таблица 1. Корелационни зависимости между компонентите на конструктивното мислене и равнището на преживян стрес

	Възприет стрес		
	Карастоянов, Христова, 2015	Христова, Карастоянов, 2021	Карастоянов, Петкова, 2021
Емоционален копинг	-0,353**	-.410**	-.375**
Поведенчески копинг	-0,309**	-.277**	-.118
Категориално мислене	0,004	-.008	.113
Лично суеверно мислене	0,393**	.235**	.334**
Наивен оптимизъм	-0,005	-.138**	-.078
Езотерично мислене	-0,109		-.124
Конструктивно мислене	-0,353**	-.324**	-.285**

** Корелациите са значими при p <0.05.*
*** Корелациите са значими при p <0.01.*

Представените данни показват, че един от компонентите на конструктивното мислене – емоционален копинг, е свързан с по-ниски равнища на стрес (r = – 0,375; p < 0.000) (както и от изследванията Ка-

растоянов, Христова, 2015; Христова, Карастоянов, 2021), но не установяваме връзка с поведенческия копинг. Сравнението на резултатите от корелационния анализ с предишни наши изследвания (Карастоянов, Христова, 2015; Христова, Карастоянов, 2021) допуска предположението, че вероятно това е свързано с увеличаване темповете и мащаба на ваксинационни процеси в страната през периода на изследването и вероятно води до намаляване на потребността от индивидуални поведенчески копинги за справяне със стреса, породен от инфекцията. Репликирана е и връзката на компонента на неконструктивното мислене – личното суеверно мислене е свързано с по-високи равнища на стрес. Установяваме, че като цяло по-високата степен на конструктивно мислене е свързано с по-ниски равнища на стрес ($r = – 0,285$; $p < 0.002$), тенденция, която е констатирана във всички известни ни изследвания с използване на Въпросника за конструктивно мислене.

Таблица 2. Корелационни зависимости между обичайните, специфични стратегии за справяне със стреса, изследвани чрез краткия въпросник COPE, и равнището на преживян стрес.

Адаптивни	**Неадаптивни**	**Индиферентни към преживяването на стрес**
Активно справяне (r = -,191*, p = 0.000)	Отричане (r =,195*, p =,029)	Поведенческа дезангажираност (r =,010, p =,460)
Търсене на емоционална подкрепа (r = -,211*, p =,019)	Употреба на алкохол и наркотици (r =,267**, p =,004)	Обръщане към религията (r =,107, p =,150)
Използване на инструментална подкрепа (r = -,174*, p =,045)	Вентилиране на емоциите (r =,186*, p =,035)	Разсейване (r =,090, p =,192)
Позитивно прерамкиране (r = -,306*, p =,001)	Самообвинение (r =,422**, p =,000)	Хумор (r = -,138, p =,090)
Планиране (r = -,217*, p =,017)		Приемане (r = -,125, p =,112)

Данните от изследването на използваните обичайни специфични стратегии за справяне със стреса и равнището на преживян стрес показват, че по-честото използване на стратегии, спадащи към групата на проблемно фокусираните (планиране, активно справяне, търсене на инструментална подкрепа, позитивно прерамкиране), и такива, отнесени към емоционално фокусираните (търсене на емоционална подкрепа и позитивно рамкиране) обичайни стратегии, са свързани с по-ниски равнища на стрес, а по-честото използване на специфични стратегии, спадащи към емоционално фокусираните (самообвинение, отричане, вентилиране на емоциите, употреба на алкохол и наркотици), са свързани с по-високи равнища на стрес, т.е. са неадаптивни или не влияят на равнището на стрес. Посочените резултати не са изненадващи, те са потвърдени и в редица други изследвания (Карастоянов, 1996; Русинова-Христова, Карастоянов, 2000; Joaquín-Mingorance et al., 2019). Резултатите от направеното изследване ни позволяват да разграничим използваните обичайни, специфични стратегии за справяне със стреса в три групи – адаптивни, неадаптивни и индиферентни. Резултатите от така направеното групиране са представени в Таблица 2.

Таблица 3. Корелационни зависимости между трите вида самооценки, адаптивни и неадаптивни специфични стратегии и общият индекс на конструктивно мислене

	Глобална самооценка	**Основана на отношенията условна самооценка**	**Основана на компетентността условна самооценка**
Конструктивно мислене	.382**	-.414**	-.414**
Адаптивни копинг стратегии	.106	-.257**	-.268**
Неадаптивни копинг стратегии	-.184*	.434**	.399**

** Корелациите са значими при p <0.05.*

*** Корелациите са значими при p <0.01.*

Представените в Таблица 3 данни показват, че по-високата глобална самооценка е свързана с по-конструктивна преработка на информацията (r =,382**, p =,000) и по-рядко използване на неадаптивни стратегии (r = –,184**, p =,03). Посочените резултати, съчетани с връзката с преживяването на стрес, са логични предвид положителната зависимост на високата глобалната самооценка с личностни черти като: оптимизъм, потребност от постижения, вътрешна локализация на контрола, адаптивен перфекционизъм и отрицателна зависимост с невротизъм, личностна тревожност, бърнаут, песимизъм, стеснителност, самота, външна локализация на контрола и дезадаптивен перфекционизъм (по Дилова и др., 2017).

По-високите условни самооценки, зависими от компетентността и отношенията, предполагат по-ниска степен на конструктивна преработка на информацията, както и по-рядко използване на адаптивни стратегии и по-често използване на неадаптивни стратегии. Преживяването на стрес включва очакване или конфронтация със ситуации, приемащи се като потенциални заплахи за самооценката, при хората, чието самочувствие е базирано на техните постижения. Обикновено ситуациите с неясен изход се възприемат и оценява като силно заплашителни и водят до повишена сърдечносъдова реактивност (Johnson & Forsman, 1995). Всъщност Джонсън и Форсман (1995) установяват, че понижената самооценка самостоятелно не би довела до физиологична реактивност при неуспех, освен ако не е придружено с нуждата от повишаване на условната самооценка, базирана на компетентността, която предизвиква най-високи нива на напрежение и безпокойство при първичната и вторичната оценка на ситуацията, тъй като липсата на контрол през този етап на стресовия процес е най-осезаем. Силните негативни емоции вследствие на стресовата оценка на ситуацията и ресурсите предизвикват доминация на преживелищната система, която потиска рационалната преработка на информацията и всъщност предполага използване на специфични стратегии за управление на стреса, които не са копинги, а защитни механизми на Аз-а като: отричане, самообвинение, употреба на алкохол, наркотици и лекарства и вентилиране

на емоциите[2]. Същевременно при намаляване на вероятността за използване на конструктивна преработка на информацията по отношение на вътрешния свят на емоциите и външния свят на събитията води до спад в честотата на използване на проблемно фокусирани (активно справяне, търсене на инструментална подкрепа, позитивно прерамкиране) и емоционално фокусираните специфични стратегии (търсене на емоционална подкрепа и позитивно рамкиране), които обикновено се свързват с намаляване на равнището на стрес.

Представените данни позволяват да се открият важни взаимовръзки между различни аспекти на самооценката, преживяването на стрес и обичайните стратегии за справяне със стреса и да бъдат интерпретирани достатъчно пълно от Когнитивно преживелищната теория на С. Епщайн – последната глобална теория за личността (Epstein, 2014). Самооценката е част от съдържанието на преживелищната система, представяща оценъчния компонент на вярванията за себе си и взаимодействието с другите и света. В голяма степен тези вярвания се формират от степента, в която се задоволяват базисните потребности в личния живот и обществото – потребност от висока самооценка, свързаност с другите, сигурност, концептуална система как функционира света, позволяваща предсказване на резултатите от поведението. Когато тези вярвания са устойчиви и не се променят драматично в различни ситуации, дават възможност за по-ефективно адаптиране към промените и регулиране на стреса, свързан с тях. Когато тези вярвания за себе си са крехки, неустойчиви и се променят в различни ситуационни контексти в зависимост от обратната връзка, която се получава от другите, това фрустрира базисната потребност от поддържане на устойчива концептуална система и променя вярванията за себе си, как функционира света и нашето място в него. Вероятно това затруднява конструктивната преработка на информацията и обичайното използване на по-ефективни специфични стратегии за управление на проме-

[2] Защитните механизми на Аз-а са преживелищно детерминирани автоматични отговори (реакции), които намаляват негативния афект чрез отхвърляне или изкривяване на реалността или посредством научени реакции за избягване. Копингите са реалистични начини за отговор на предизвикателства или заплашващи ситуации. Критичното разграничение между тях е, че копинг стратегиите са реалистични, докато защитните механизми са нереалистични начини за справяне със стреса.

ните и стреса, които не намаляват негативния афект чрез отхвърляне, изкривяване на реалността или избягване, а са реалистични начини за отговор на оценени като стресови ситуации.

Източници:

1. Bakracheva, M. (2017) Identichnost i spravqne sas stresa, S. Kolibis.
2. Бакрачева, М. (2017). Идентичност и справяне със стреса. С. Колбис.
3. Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *56*, 267 – 283.
4. Cohen, S., T. Kamarck, R. Mermelstein (1983). A global measure of perceived stress. In: *Journal of Health and Social Behavior*, Dec. 1983, Vol. 24, № 4, pp. 385 – 396.
5. Carver, C. S. (1997). You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the brief. *International Journal of Behavioral Medicine*, *4*(1), 92 – 100.
6. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1995). Human agency: The basis for true self-esteem. In M. Kernis (Ed.), Efficacy, agency, and self-esteem (pp. 31-50). New York: Plenum.
7. Dilova, M., Papazova, E., Koralov, M. (2017) Bulgarska standartizatsia na skalata za sebeotsenka na Moris Rosenberg. *Psychological Thought*, 10 (1).
8. Дилова, М., Папазова, Е., Коралов, М. (2017). Българска стандартизация на скалата за себеоценка на Морис Розенберг. *Psychological Thought*, 10 (1).
9. Epstein, S. (2014). Cognitive-experiential Theory: An integrative theory of personality. Oxford University Press.
10. Epstein, S. (1998). Constructive Thinking: The Key to Emotional Inteligence. Praeger Publishers, Westport, Connecticut.
11. Epstein, S., P. Meier (1989). Constructive thinking: A broad coping variable with specific components. In: *Journal of Personality and Social Psychology,,* vol. 57, no. *2, pp.* 332 – 350.
12. Forsman, L., Johnson, M. (1996) Dimensionality and Validity of Two Scales Measuring Different Aspects of Self-Esteem. Scandinavian Journal of Psychology, 37, 1 – 15.
13. Ganeva, Z. (2010). Sravnitelen analiz na samootsenkata na balgari, turtsi i romi. Psychological Research, 2, 185 – 192.
14. Ганева, З. (2010). Сравнителен анализ на самооценката на българи, турци и роми. *Психологични изследвания*, кн. 2, с. 185 – 192.
15. Hristova, A., Karastoyanov, G. (2021). Stres i spravyaneto s nego po vreme na parvata valna ot COVID v Bulgaria, Psychological Research, vol.1 (prieta za pechat).

16. Христова, А., Карастоянов, Г. (2021). Стрес и справянето с него по време на първата вълна от КОВИД в България. Психологични изследвания, кн.1 (приета за печат).
17. Johnson, M., Blom, V. (2007) Development and Validation of Two Measures of Contingent Self-Esteem. Individual Differences Research, 5, 300 – 328.
18. Joaquín-Mingorance, M., Félix Arbinaga, F., Carmona-Márqueze, J, Bayo-Calero, J. (2019). Coping strategies and self-esteem in women with breast cancer. *Anales de psicología / annals of psychology*, 2019, vol. 35, # 2 (may), pp. 188 – 194.
19. Karastoyanov, G., Velichkov, A. (1994) Mediatori na stresovite vliyania vav voyskova sreda, Bulgarian Journal of Psychology, 3, 76 – 86.
20. Карастоянов, Г., Величков, А. (1994). Медиатори на стресовите влияния във войскова среда, сп. *Българско списание по психология*, бр. 3, с. 76 – 86.
21. Karastoyanov, G. (1996). Stres i voenna sreda. VIK „Sveti Georgi Pobedonosets“, Sofia.
22. Карастоянов, Г. (1996). *Стрес и военна среда*. ВИК „Св. Георги Победоносец“, София.
23. Karastoyanov, G., Rusinova-Hristova, A. (2000). Bulgarian version of the perceived stress scale. Psychological Research,1 – 2, 67 – 77.
24. Карастоянов, Г., Русинова-Христова, А. (2000) Българска адаптация на въпросника за възприет стрес. Сп. *Психологични изследвания*, кн. 1 – 2, с. 67 – 77.
25. Karastoyanov, G., Hristova, A. (2015). Stres I spravyaneto s nego ot gledna tochka na kognitivno prezhivelishtnata teoria. V: T. Ahryamkina, M. Gorohova, L. Potanina, Psihologo-pedagogicheskoe znanie v kontekste sovremennosti: teoria i praktika. „Abris“, Samara, 2015, 47 – 61.
26. Карастоянов, Г., Христова, А. (2015). Стрес и справянето с него от гледна точка на когнитивно преживелищната теория. В: Т. Ахрямкина, М. Горохова, Л. Потанина, Психолого-педагогическое знание в контексте современности: теория и практика. „Абрис“, Самара, 2015, с. 47 – 61.
27. Karastoyanov, G. (2018). Individualni razlichia pri vzemane na reshenia, Iztok-Zapad, S.
28. Карастоянов, Г. (2018). Индивидуални различия при вземане на решения, Изток-Запад, С.
29. Karastoyanov, G., Dzhurkova, K., Halilova, S., Dimitrova, S. (2019). Samootsenka i stil na vzemane na reshenie. V: Sn. Ilieva (sastavitel). Liderstvo i razvitie na choveshkite resursi, izdatelstvo „Sv. Kliment Ohridski“, 105 – 115.

30. Карастоянов, Г., Джуркова,К., Халилова, С., Димитрова, С. (2019). Самооценка и стил на вземане на решение. В: Сн. Илиева (съставител). Лидерство и развитие на човешките ресурси, УИ „Св. Климент Охридски“, с. 105 – 115.
31. Kernis, M. (2003). Toward a Conceptualization of Optimal Self-Esteem. *Psychological Inquiry, 14*(1), 1 – 26.
32. Lazarus, R. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw Hill.
33. Lazarus, R. (1994). *Emotion and adaptation*, Oxford: Oxford University Press.
34. O'Brien, E. J., & Epstein, S. (1974). Naturally occurring changes in self-esteem *Personality and Social Psychology Bulletin*, *1*, 384 – 386.
35. Patrick, H.,C. Neighbors, C. R. Knee (2004), Appearance-Related Social Comparisons: The Role of Contingent Self-Esteem and Self-Perceptions of Attractiveness Personality and Social Psychology Bulletin, Vol. 30 No. 4, April, 501 – 51.
36. Rasheva, M. (2006). Spravyane sas stresa i depresiyata. Akademichno izdatelstvo „Marin Drinov“, S.
37. Рашева, М. (2006). Справяне със стреса и депресията. Академично издателство „Марин Дринов“, С.
38. Rogers, C. R. (1959). A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships: As Developed in the Client-Centered Framework. In S. Koch (Ed.), Psychology: A Study of a Science. Formulations of the Person and the Social Context (Vol. 3, pp. 184 – 256). New York: McGraw Hill.
39. Rosenberg, M. (1965). Society and the Adolescent Self-Image. Princeton, NJ: Princeton University Press.
40. Rusinova-Hristova, A., Karastoyanov, G. (2000). Psihologichnite tipove po Karl Yung i stresat. Sofia: Propeler.
41. Русинова-Христова, А., Карастоянов, Г. (2000). Психологичните типове по Карл Юнг и стресът. София: Пропелер.
42. Sedikides, C., Gress, A. P. (2003). Portraits of the self. In M. A. Hogg and J. Cooper (Eds.), Sage handbook of social psychologyLondon: Sage, 110 – 138.
43. Stoyanova, S., Garvanova, M., Papazova, E., (2020). Samootsenka, udovletvorenost от zhivota, tsennosti. Izdatelstvo „Avangard prima“, S.
44. Стоянова, С., Гарванова, М., Папазова, Е., (2020). Самооценка, удовлетвореност от живота, ценности. Издателство „Авангард прима“, С.
45. Stoyanov, V. (2011). Psihichen stres v organizatsiyata, Varna, VSU „Chernorizets Hrabar“.
46. Стоянов, В. (2011). Психичен стрес в организацията. Варна, ВСУ „Черноризец Храбър“.

МОРАЛНАТА МОТИВАЦИЯ: КОНЦЕПТУАЛНИ ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА И ПЕРСПЕКТИВИ НА ИЗСЛЕДВАНЕ

проф. Румен Стаматов
rumen.stamatov@vfu.bg

MORAL MOTIVATION: CONCEPTUAL CHALLENGES AND RESEARCH PERSPECTIVES

prof. Rumen Stamatov
Varna Free University – Bulgaria, Department of Psychology

Summary: *The article present a critical reading of the possibilities of moral thinking, emotions and identity to be motives for moral behavior.*
Keywords: *thinking, emotions, identity, behavior.*

Въведение

Осмислянето на моралния живот на Аз-а преминава през темата за мотивацията и постъпките, с които легитимира себе си като морален Аз. В полето на психологията три обособени перспективи – когнитивна, емоционална и персонална се превърнаха в ориентир за преосмисляне на моралната мотивация (Hardy, 2006). Всяка от тези перспектива разширява разбирането за моралната мотивация и заедно с това очертава и различни проблемни полета. Настоящото изследване представя критичен преглед на възможностите на тези перспективи да отговорят на въпроса доколко моралното мислене, емоции и идентичност могат да бъдат мотиви за морални постъпки.

Когнитивна перспектива

Тази перспектива поставя моралната мотивация в полето на моралните разбирания. Концепцията на (Kohlberg, 1984) е радикален опит за разглеждане на мотивацията в контекста на развитието на когнитивните процеси. Бих искал да отбележа две идеи, в концепцията на Kohlberg, които подсказват връзката с моралната мотивация:

– с развитието на моралното мислене, Аз-ът става по-склонен да се обръща към моралните принципи при вземане на решения в различните ситуации;

– с развитието на моралното мислене, моралните принципи, правила и норми стават по-осмислени, по-достъпни на съзнанието и придобиват мотивационна сила – моралните постъпки са в съгласие с моралните разбирания.

Мотивационната сила на моралното мислене се определя от зрелостта на самото мислене, която се удостоверява чрез развитието в отделните стадии. Постъпката е морална, доколкото е обоснована и основана на моралните принципи. Концепциите в когнитивната перспектива са вкоренени в „търсенето на рационална подредба“ – набор от морални предписания, които позволяват на Аз-а да взема решения, в които е очертана границата между моралното и неморалното. Самото търсене на морални предписания е свързано с разбирането, че като надарен с разум, Аз-ът ще приеме да ги следва. Правилата са добре обосновани, когато Аз-ът е убеден, че трябва да ги следва. Когнитивните теории са вдъхновени от разбирането, че не е възможен морал без морален кодекс и че е възможно да се създаде подобен кодекс без да е апоричен. Обединяващото в когнитивните теории е, че прогресивното развитие на моралното мислене полага разбиране, което гарантира избори, които биха предпазили от грешки, заблуждения, несигурност, безпокойство, терзания или вина и мотивация за ангажиране с поведения, които са добре различими като морални (Hardy, 2006). Интригуващите експериментални анализи на отделните аспекти от моралното мислене и поведение предоставиха емпирична подкрепата на концепцията на Kohlberg. Изследванията препотвърдиха стадиалността в развитието на мисленето, последователността на представените стадии, връзките между различните равнища на мислене и поведение, значението на моралното мислене за разбирането на различните морални феномени и вземане на решения (Nucci, 2004; Turiel, 2002; Walker, 2004). Въпреки че Kohlberg не престава да е неизчерпаем източник на открития и тласъци за преосмисляне на моралното мислене като мотив, преразглеждането на емпиричните изследвания загатва за наличие на разриви в консистентността меж-

ду мислене и поведение, както и за една обезпокоителна реалност на незадържане в достигнатите стадии от развитието на моралното мислене. Това динамично отстъпление от достигнатите равнища на мислене, които удостоверяват моралната зрялост, отваря пространство за присъствие на не-морална мотивация, В едно движение донякъде „срещу“, но и „със“ Kohlberg по-късните изследвания поставят под съмнение възможностите на по-високите равнища на моралното мислене да гарантират едно трайно себезадържане, което би било залог за присъствието на морални мотиви. Освен това обвързването на моралността на Аз-а със следването, задължението, подчиняването на правилата, чийто авторитет е наложен от моралното мислене, което започва да гравитира към чистата „процедурност“, може да измести загрижеността за другия към загрижеността за следването на самите правила, пренасочване, което да е с ужасяващи последици.

Емоционална перспектива

Тази перспектива обединява концепции, които осмислят моралната мотивация в контекста на емоциите и конкретно с емпатията (Batson, 1998; Hoffman, 2000). В очертаните изследователски полета влиянията на емпатията са проследени в ситуации, в които Аз-ът е свидетел на страданието на другия, в които чрез своите постъпки е причинил страданието на другия и в които е изправен пред избори – как да постъпи при сблъсъка със страданието на другите, когато откликът към единия би засегнало ощетяващо другия. Срещите със страданието на другите откриват една радикална емпатийна въвлеченост. Изследванията (Hoffman, 2000) показват, че в тези ситуации емпатията може да бъде мотив за грижовен отклик към страданието на другия. Присъствията на емпатията свидетелстват за оттегляне от „равнодушието“ при „срещите“ с причиненото социално страдание и за една дълбинна диспозиция към живота, която остойностява страданието, като „непрежалимо“. Всички тези влияния на емпатията, разбира се, са неделими от когнитивните структури, които оформят дълбочината на емпатийния отговор и неговата темпоралност. Натрупаните във времето емпирични изследвания предоставят доказателства за мотивационното значение на емпатията (Стаматов, 2001,

Gibbs, 2003). В една последователност от емпирични изследвания породени от дебатите с (Cialdini et al., 1997), Batson показа, че емпатията може да бъде мотив на алтруистични поведения. Изследванията на (Hoffman, 2000 и Eisenberg, 2005) също препотвърждават възможността на емпатията да е мотив на морални поведения.

Очевидността на значението на емпатията като морален мотив не отстранява съмненията, за които свидетелстват „паузите“ в нейните появи в ситуации, които изискват морална ангажираност. Критичните съображения са свързани с няколко аргумента:

– заставящата сила на емпатията може радикално да се отслаби, чрез отдръпването от ситуацията, за която се знае, че ще предизвика нейната поява, аргументът (Hodges & Wegner, 1997) е, че емпатията може съзнателно да бъде отслабена, което засяга възможността да бъде мотив, без задължително да се прибягва до темпоралната трайност на емоциите, за която обикновено се твърди, че не е продължителна;

– при сблъсъка с реални морални дилеми (срещата със страданието на другия) отговорите са под формата на множественост, в която емпатийният отклик е само един от възможните, сблъсъкът на тези емоционални преживявания не предполага, че емпатията винаги ще надделее, което може да завърши с изоставяне на ангажиментите към страдащия, ориентацията аз-за-другия отстъпва на ориентацията аз-за-себе си (Eisenberg, 2005);

– тези критични съображения не оспорват „моралността на емпатията“, а само възможността да бъде отслабена; аргументът, приведен от Batson (1998) е по-силен – емпатията може да е мотив и за не-морални постъпки, доколкото игнорира принципа на справедливостта, което очертава една неутралност по отношение на морала и повдига въпроса при какви условия емпатията удостоверява „своята моралност“.

Основното предизвикателство, с което се сблъскват концепциите от очертаните перспективи, е свързано с въпроса какво ме задължава да следвам моралните разбирания или емоции? Дали това задължаване е зависимо от развитието на самото морално мислене и емоции, или и от нещо, което е извън техния обсег? Как да бъде разбрана

неконсистентността между емоции, когниции и поведение, която емпирично е удостоверена чрез наличието на умерени, слаби или дори отсъстващи корелации между тези конструкти?

Персонална перспектива

Една от заслугите в анализите, които тези концепции предлагат, е поставянето на моралните емоции и когниции в една по-широка перспектива, в която консистентността между емоции, когниции и поведението се осмисля в контекста на идентичността (Hardy & Carlo, 2005). Очертаните разриви в консистентността, които проблематизират мотивационната сила на емоциите и когнициите, последователно се обясняват чрез отношението към моралната идентичност на Аз-а.

Концепциите, които оформят тази перспектива, споделят няколко базови идеи:

– моралът е специфичен начин на функциониране на личността (Blasi, 1993);

– моралната идентичност е белег на индивидуалните различия, отразяващи границата, в която да си морален, е отличителна черта на Аз-а (Bergman, 2004; Colby & Damon, 1992; Hart, 2005);

– моралната идентичност е само едно от определенията на Аз-а и нейното присъствие се определя от отношението на Аз-а към морала, моралната идентичност е конструирана идентичност (Blasi, 1993);

– моралната идентичност е следствие от интегриране на две автономни системи – морал и личност (Colby & Damon, 1992), идентичността, която е изградена около моралните идеали, ценности и разбирания, се приема за морална и е източник на морална мотивация, моралната идентичност се преживява като израз на един „автентичен Аз“ и задава позиция, от която Аз-ът разсъждава върху моралните теми и взема решения (Bergman, 2004);

– наличието на морална идентичност и морална зрялост се удостоверяват чрез интегрираността (Colby & Damon, 1992).

Тези концепции споделят идеята за наличие на център или ядро в Аз-а, което имплицира верността към самия себе си. Идеята за център, който обхваща определено съдържание – идеали, ценности, вярвания, предписания, е с конститутивно значение за изграждането на

Аз-а и идентичността (Hart, 2005; Aquino & Reed, 2002; Blasi, 1984, 1993). Моралната идентичност придобива значимост, когато Аз-ът се идентифицира с морала и постави морала в ядрото или в „сърцевината“ на своя Аз (Aquino & Reed, 2002, Moshman, 2004). Това разбиране е вдъхновено от идеята за съществуване на „нефрактурен“ и „нефрагментиран“ Аз, който е „обединяващ център“ със „сърцевина“, с „кохерентност“ и стремеж към запазване на тази кохерентност. Мотивационната сила на моралната идентичност произтича от значимостта на моралното съдържание за Аз-а, която определя предаността на Аз-а към самия себе си и отдалечаването от заплахата от себеизмяна или себедезинтеграция. В тези концепции идеята за интегрираността е неделима от идеята за централността. Интегрирането се определя от отстоянието на осмисленото морално съдържание от смисловото и афективно пространство, от „центъра“ или „ядрото“, което е определящо за изграждането на аз-концепцията и идентичността (Aquino & Reed, 2002). Съдържанията, които са поместени в „центъра“, (натоварени с „централност“), придобиват значимост и ценност, преживяват се като най-съществени за собствения Аз и се превръщат в основа, около която се изгражда идентичността. Мотивационната сила на идентичността е свързана със запазване на интегритета, с потребността на Аз-а да постъпва в съгласие със себе си, да запази верността към себе си, да отстои себе си. Тази идея е свързана с разбирането, което разглежда личността чрез това, което е съществено, значимо и централно за нейното самоопределение.

Концепциите, свързани с персоналността, запазват значението на моралното мислене за регулиране на поведението, но мотивационната сила на моралното мислене се обвързва не чрез движенията през различните стадии, очертани в концепцията на Kohlberg, а чрез връзката с аз-концепцията. Това, което е оспорено, е, че моралната зрялост, която е артикулирана чрез движенията на моралното мислене в пространството на обособените стадии, не гарантира задължително морално поведение, както твърди (Kohlberg, 1984). Тези концепции не оспорват значението на когнитивните процеси в овладяването на моралното съдържание, без което е немислимо неговото присъствие в структурата на Аз-а. Не оспорват значимостта на по-високите ста-

дии на развитие на когнитивните процеси, нито стадиите, представени от Kohlberg, издаващи движението към зрелостта, което е необходимо условие за постигане на едно по-проникновено разбиране на значението на морала и на същността на моралното съдържание – принципи, идеали, ценности, правила, задължения. Не оспорват и значимостта на когнитивните процеси в полагането на моралното съдържание в ядрото на Аз-а, около което Аз-ът изгражда самия себе си. Различието между тези перспективи е прокарано от различието в насочеността на себезадължаването. В персоналната перспектива мотивацията се конструира около идентичността и нейната трайност е положена в задължението „да не предам себе си", както би казал (Lapsley, 1996). Персоналните концепции приемат, че мотивиращата сила се определя не от дълбочината на самото разбиране на морала (разривите между разбиране и поведение се откриват с пределна яснота в съзнанието на Аз-а), а от това как моралсј се свързва с Аз-а и как се преживява от Аз-а. Значимостта на моралното съдържание, което е основа за изграждането на моралната идентичност, се определя от мястото, което заема в структурата на личността – ако моралното съдържание, не е представено в „ядрото", неговата значимост за личността отслабва и вероятността идентичността да се вкорени в морала също отслабва. Ако моралните ценности, идеали, повели не са в центъра, независимо че присъстват под формата на разбирания в структурата на Аз-а, кохерентността между поведение и Аз-а остава проблематична. Отказът от следването на моралните предписания и ценности ще зависи от отстоянието от ценностите, съставящи ядрото на Аз-а. Моралните компромиси стават възможни, когато настъпят разриви между ценностите, които съставят ядрото на Аз-а и моралните ценности, които остават извън ядрото на Аз-а. Изследванията върху моралното лицемерие потвърждават тази идея (Monin & Merritt, 2012).

Концепциите за моралната идентичност отбелязват значението на две групи процеси:

– когнитивни – идентификация, себеописание, себепосочване и

– персонални – себеуважение, себезаставяне, себезадържане, които са свързани с верността към самия себе си.

Когнитивните процеси осигуряват идентификациите с определено съдържание – ценности, идеали, принципи, правила, норми, в които Аз-ът се себеразпознава; идентификацията с моралното съдържание проправя пътя на предаността и верността към това съдържание и очертава самото отстояване на Аз-а. Когнитивните процеси полагат неизменността на Аз-а във времето. Неизменното е, че аз избирам какво да посоча като съществено за мен и в какво да се себезадържа. Това, което е изменяемото, е съдържанието, което се посочва. Съдържанието, с което е свързана идентичността, може да се изменя, но това, което остава неизменно е себепосочването и себезадържането. Самото себепосочване се изразява не просто като посочване на това, което избирам като съществено за моята идентичност, но и като оценностяване на посоченото – това е, без което не мога или мога, на което мога да изневеря или да не изневеря, което мога да предам или да не предам. Отделянето е и оценностяване на отделеното, с което се оформя дълбинността на Аз-а. Когнитивните процеси отвеждат към различните съдържания, но като поставят граница, чрез която само отделни съдържания се признават като значими за Аз-а. Вплетени в персоналността, когнитивните процеси се свързват със себезадължаването, чрез което Аз-ът отстоява верността към себе си, към това което е ценно „за-мен“, което съставя себеуважението. Би могло да се каже, че идентичността е основана на следването, на верността, на съхраняването на вътрешната консистентност. Загрижеността за отстраняване на неконсистентността е свързана със заплахата върху интегритета на Аз-а. Самата неконсистентност се разглежда като „фрактура в сърцевина на личността, освен ако не е отстранена чрез различните неутрализиращи механизми“ (Blasi, 1983). Бих искал да отбележа, че много от идеите на тези концепции намират емпирична подкрепа (Стаматов, Сарийска, 2013).

Независимо че разширява разбиранията за моралната мотивация, тази перспектива също не е лишена от критики (Schlenker, Miller, & Johnson, 2009). Възраженията, отправени към концепциите за моралната идентичност като мотивационен конструкт, са свързани с няколко аргумента:

– моралната идентичност може да загуби своята значимост за самоопределението на личността, може да отстъпи във времето пред не-моралната идентичност, която е част от Аз-а;

– моралната идентичност може да се активира или деактивира под влияние на контекстуални и персонални променливи;

– игнорирането на морала в различните ситуации не игнорира признаването на неговата значимост за разбирането на себе си;

– редуцирането на моралната мотивация до поддържането на консистентност между постъпки и идентичност, игнорира целостта на въздействията и особено на контекстуалните въздействия;

– поддържането на консистентността може да се интерпретира като специфичен израз на егоизъм, като разсъждение за това какво е правилно да се направи, а не като мотив;

– моралната идентичност може да бъде дисфункционална, тоталното идентифициране с определена морална рамка може да превърне моралната идентичност в нещо ригидно, да доведе до фанатизъм, да се преживее като нещо непостижимо или непоносимо;

– интегрирането, което е израз на зрялост може да има и тъмна страна – за да оправдае поведението, което е оценено като проблематично от една външна морална позиция, Аз-ът може да се ангажира с обяснения, които прехвърлят отговорността върху другия, и този опит за оправдание може да е много силен поради стремежа да се запази консистентността.

Основният критичен аргумент срещу тези концепции е насочен към идеята за самоконструирането. Какво мотивира Аз-а да постави морала в „ядрото“ или „центъра“, около който би изградил своята идентичност. Мотивацията, която е вкоренена в идентичността, е различна от мотивацията, която подтиква Аз-а да постави морала като ядро на самата идентичност. Какво би мотивирало Аз-а да се задържи в моралната идентичност и да не отстъпи пред не-моралната идентичност, която е също една от идентичностите на Аз-а? Какво би поставило под въпрос собствените морални претенции, очертани от идентичността. Все още отговорите на тези въпроса са твърде неясни от позициите на персоналната перспектива.

Вместо заключение

Запазвайки значението на идентичността, чрез която се тематизира мотивацията, отговорите на повдигнатите въпроси могат да бъдат търсени в пространството на персоналната перспектива, за което

свидетелстват продължаващите емпирични изследвания, но могат да бъдат потърсени и от по-различна перспектива, в която на отговорността на Аз-а за изграждането на себе си като морален Аз е отнето привилегированото значение. Една такава перспектива е интерперсоналната, в която идентичността се разглежда чрез отговорността за другия. Отношението към другия, очертава пространство на търсения, които обвързват развитието на идентичността с отговорността за другия. Самото влизане в отношение с другия в неговото измерение на трансцендентност създава едно по-различно разбиране за идентичността. Границата, която разграничава моралната от не-моралната идентичност е прокарана от отношението към другия, от трансцендентирането по посока на другия, което е и начинът, по който се предизвиква изграждането на моралната идентичност. Изместванията, очертани от тази позиция, полагат разбиранията върху моралната мотивация в отговорността за другия. Отговорността към „следването на моралните императиви“, или към „следването на себе си“, доколкото това себе си е морално натоварено, се осмисля в контекста на отговорността за другия, което би задало една по-различна перспектива в разбирането на мотивация. Самите разриви в мотивацията биха могли да се разгледат чрез изоставянето на отговорността за другия или чрез посегателствата върху „другостта“ на другия.

Източници:

1. Стаматов, Р. (2001). Емпатията. Опит за психологическо разбиране. Пловдив: „Макрос, 2001“.
2. Стаматов, Р., Сарийска, Св. (2013). Моралната идентичност. Пловдив: Университетско издателство.
3. Aquino, K., & Reed, A., II. (2002). The self-importance of moral identity. Journal of Personality and Social Psychology, 83, 1423 – 1440.
4. Batson, C. D. (1998). Altruism and prosocial behavior. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), The handbook of social psychology, Vol. 2 (4th ed., pp. 282 – 316).
5. Boston: McGraw-Hill.
6. Bergman, R. (2004). Identity as motivation: Toward a theory of the moral self. In D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.), Moral development, self, and identity (pp. 21 – 46). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

7. Blasi, A. (1993). The development of identity: some implications for moral functioning, in: G. G. Noam & T. E. Wren (Eds.) The moral self. Cambridge, MA, MIT Press, 99 – 122.
8. Blasi, A. (1984) Moral identity: its role in moral functioning, in: W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.) Morality, moral behavior and moral development. New York, Wiley, 128 – 139.
9. Blasi, A. (1983). Moral cognition and moral action: A theoretical perspective. *Developmental Review*, 3, 178 – 210.
10. Cialdini, R. B., Brown, S. L., Lewis, B. P., Luce, C., & Neuberg, S. L. (1997). Reinterpreting the mpathy–altruism relationship: When one into one equals oneness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 481 – 494.
11. Eisenberg, N. (2005). The development of empathy-related responding, in: G. Carlo & C. Edwards (Eds.) Nebraska Symposium on Motivation. Volume 51: moral motivation
12. through the life span (Lincoln, University of Nebraska Press), 73 – 117.
13. Gibbs, J. C. (2003). Moral development & reality: Beyond the theories of Kohlberg and
14. Hoffman. Thousand Oaks, CA: Sage.
15. Hardy, S. A. (2006). Identity, reasoning, and emotion: Three sources of prosocial motivation in young adulthood. Motiv Emotion 30, 207 – 215
16. Hardy, S. A., & Carlo, G. (2005). Identity as a source of moral motivation. Human Development, 48, 232 – 256.
17. Hart, D. (2005). The development of moral identity. In G. Carlo & C. стр. Edwards (Eds.), Nebraska Symposium on Motivation: Moral development through the lifespan: Theory, research, and application, Vol. 51 (pp. 165 – 196). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
18. Hodges, S.D. & Wegner, D.M. (1997) 'Automatic and Controlled Empathy'. In: Empathic Accuracy, W. Ickes (ed.), pp. 311 – 39. New York: The Guilford Press.
19. Hoffman, M. L. (2000). Empathy and moral development: Implications for caring and justice. New York: Cambridge University Press.
20. Kohlberg, L. (1984). The psychology of moral development. San Francisco: Harper & Row, 1(4), 345 – 363.
21. Lapsley, D. (1996). Moral psychology. Boulder, CO: Westview Press.
22. Monin, B., & Merritt, A. (2012). *Moral hypocrisy, moral inconsistency, and the struggle for moral integrity.* In M. Mikulincer & P. R. Shaver (Eds.), *Herzliya series on personality and social psychology. The social psychology of morality: Exploring the causes of good and evil* (p. 167 – 184).

23. Moshman, D. (2004). False moral identity: self-serving denial in the maintenance of moral self-conseptions. In: D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.) Moral development, self, and identity. Mahwah, NJ, Erlbaum, 83 – 111.
24. Nucci, L. (2004). Reflections on the moral self-construct, in: D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.) Moral development, self, and identity (Mahwah, NJ, Erlbaum), 111 – 132.
25. Schlenker, B., Miller, M., & Johnson, R. (2009). Moral identity, integrity, and personal responsibility. In D. Narvaez & D. K. Lapsley (Eds.) Personality, Identity, and Character: exploration in moral psychology Cambridge, Cambridge University Press.
26. Turiel, E. (2002). The culture of morality: Social development, context, and conflict. Cambridge,England: Cambridge University Press.
27. Walker, L. J. (2004). Gus in the gap: Bridging the judgment-action gap in moral functioning. In D. K. Lapsley & D. Narvaez (Eds.), Moral development, self, and identity (pp. 1 – 20). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

ПСИХОЛОГИЯ НА СИГУРНОСТТА
ОПЕРАТИВНА ПСИХОЛОГИЯ

доц. д-р Силвия Александрова Крушкова,
Клиничен и съдебен психолог,
Русенски университет „Ангел Кънчев“,
Email: krovshkova@mail.bg;
Кристиан Красимиров Иванов,
докторант към ВСУ „Черноризец Храбър“, катедра „Психология“,
Специализант по клинична психология към МУ „Проф. д-р Параскев Стоянов“,
email: chris.iv092@gmail.com

Резюме: *В своята основа оперативната психология е специалност в областта на психологията, която прилага принципи на поведенческите науки чрез използване на консултации, за да даде възможност на ключовите лица, вземащи решения, да разберат по-ефективно, развият, насочат и повлияят на дадено лице, група или организация за изпълнение на тактически, оперативни или стратегически цели в областта на националната сигурност или националната отбрана. В основата на оперативната психология е заложена клиничната психология, чрез която се съчетават клинична, съдебна, социална и индустриална/организационна психология, за да се създаде уникален набор от приложни теории и техники за психология за консултация със специалисти по сигурността.*

Ключови думи: *клинична психология, съдебна психология, личност, оперативна психология.*

SECURITY PSYCHOLOGY. OPERATIONAL PSYCHOLOGY

Assoc. Prof. Dr. Silvia Alexandrova Krushkova,
clinical and forensic psychologist,
University of Ruse “Angel Kanchev”,
Email: krovshkova@mail.bg;
Kristian Krasimirov Ivanov,
PhD student at VFU „Chernorizets Hrabar“, Department of Psychology,
trainee in Clinical Psychology at MU „Prof. Dr. Paraskev Stoyanov“,
email: chris.iv092@gmail.com

Summary*: At its core, Operational Psychology is a specialty in psychology that applies behavioral science principles through the use of counseling to enable*

key decision makers to more effectively understand, develop, guide, and influence a given person, group or organization for the fulfillment of tactical, operational or strategic goals in the field of national security or national defense.Occupational psychology is based on clinical psychology, which combines clinical, forensic, social and industrial/organizational psychology to created a unique set of applied theories and techniques for psychology for consultation with security professionals.

***Keywords**: clinical psychology, forensic psychology, personality, operative psychology.*

Това е сравнително нова поддисциплина, която е била използвана предимно от психолози и бихевиористи в областта на военните, разузнавателните и правоприлагащите органи (въпреки че и други области на обществената безопасност назначават психолози в това си качество). Докато психологията се е използвала в много медицински области, които са свързани с изследването на личността на болния независимо от вида на клиничното заведение, в областта на консултирането и психотерапия в продължение на много десетилетия, през последните години се наблюдава повишен фокус върху нейните приложения за национална сигурност. В световен мащаб тази нова субдисциплина на науката се развива ескпанзивно след инцидента на 9 септември, като дотогава е била първоначално разработена за оценка и подбор на военни оперативни разузнавачи през Втората световна война. Правоприлагащите корени на оперативната психология могат да се проследят и от края на 70-те години, когато детективът от NYPD и психологът Харви Шлосберг прилагат психологическа теория и техники за ситуации с заложници, поставяйки основите на съвременните техники за преговори със заложници. Днес оперативни психолози могат да бъдат намерени в правоприлагащите, разузнавателните и военните общности.

Примерите за такива приложения включват разработването на стратегия за противодействие на бунтовниците чрез профилиране на хора, поддръжка на разпити и задържане, информационно-психологически операции и подбор на персонал за специализирани военни или други дейности за обществена безопасност.

Напоследък оперативната психология е подложена на по-строг контрол поради твърдения за неетично поведение на някои практи-

куващи, подкрепящи разпитите на военни и правоприлагащи органи. В резултат на това малка група психолози изразиха опасения относно етиката на подобна практика. Поддръжниците на оперативната психология отговориха, като осигуриха етична защита на такава дейност. Те твърдят, че етичният кодекс на Американската психологическа асоциация е достатъчен, за да подпомогне оперативните психолози в редица дейности (да включва правен разпит от военните и други правоприлагащи агенции).

Един от основните аспекти е тези специалисти да имат клиничен опит, т.е. да имат призната специалност по клинична психология и в областта на съдебната психология. Професионалните им дейности могат да зависят и от развит опит в други психологически специалности (напр. социална, междукултурна, личностна, полицейска, политическа, индивидуални и групови разлики и съдебна психология). Всъщност изкуството и науката на оперативната психология е подобна на това как Уилям Ослер описва медицината: **„наука на несигурността и изкуството на вероятността** [1]. Като се имат предвид извънредно разнообразните настройки и култури, в които оперативните психолози могат да оперират, те трябва също да бъдат интердисциплинарни в техния обхват на дейност, често опирайки се до такива разнообразни дисциплини като: антропология, социология, военна наука, политология и международното право [2].

Оперативните психолози използват различни методи и техники за прилагането на науката за поведение при откриване на заплахи в националната сигурност, разузнаването, военни или правоприлагащи органи, като подкрепят или/и предприемат действия в техните дейности и операции и надграждат своите организационни резултати.

Следователно оперативните психолози изследват аспекти на човешкото поведение, като анализират личностните/или груповите конфликти и опитите за решаването им. Тук идва значимостта на клиничната психология и нейното значение като основна база познания за изследване на личността. Именно чрез знанията и придобития клиничен опит оперативният психолог може да използва информацията, получена от социалната анкета /данни от обкръжението на субекта/, експериментални техники /тестове за интелигентност, характероло-

гични тестове и др./, наблюдение на поведението, интервюта, данни от биотипологията и психоанализата. След това благодарение на клиничната психология изследващият може да се опитва да обедини всички събрани сведения в обща, достатъчно структурирана представа за поведението на субекта, да открои мотивациите и дълбокото му значение.

Пряко свързана с „Оперативни дейности“, често извършвана заедно с националните разузнавателни или военни операции, практиката на оперативната психология включва:

1. оценка и подбор;
2. непряка оценка (т.е. профилиране);
3. оценка на риска;
4. оценки на разрешението за сигурност;
5. консултативни становища;
6. обхваща ситуации преди, по време на, и след извършени операции.

Дейностите на оперативните психолози се поставят в уникална и предизвикателна практика в опасни условия, която включва действия на военни психолози, които оказват психологично поддържане на военните сили (предимно командири) при реализиране на стратегически цели в театъра на операция чрез прилагане на психологически знания в:

- помагане за идентифициране на вражеските способности, личност, мотиви и поведения;
- подпомагане на разузнавателните операции; проектиране и изпълнение програми за оценка и подбор в специални (с висока надеждност) популации и мисии; или предоставят оперативно фокусирано ниво на грижа за психичното здраве [3].
- профилиране на обучаващи се специалисти чрез различни психологични методи за отдиференцирането им за по-добро изпълнение на бъдещата им професионална роля. [4].

Оперативно психологията възниква по време на Втората световна война – използване на психологически опит в оценката и подбора и оперативни компоненти на военния таен персонал и служби. Нуждата на тези военни психологически дисциплини, особено след терористичните атаки от 11 септември 2001 г. в САЩ, тяхното използване влезе в обхвата на националната сигурност и се фокусира върху под-

помагането на информирането на националните политики.

Значението на термина „оперативен“ произлиза от старофренскии и означава „изпълнението на някаква наука или изкуство“, от латински означава „предизвикване на действие“. Така че значението на думата „операция“, подчертавайки корена й „действие, изпълнение и работа“, корелира с общоприетото военно значение „поредица от движения и действия“.

Това обяснява концептуалните и функционални основи в това психологично подполе в научни принципи и практики, които включват оперативен психолог в предприемането на действия, изпълнението на дейности или предоставяне на консултации в подкрепа на горепосочените операции. Ускорявайки дейността си през разузнаването и други сфери на националната сигурност [5], обясняват други, може би по-подходящо е използването на израза „психология на националната сигурност“ [6].

За разлика от други специалисти по психология, оперативните психолози трябва да имат достатъчно обширни познания в няколко области на психологическата наука като: клинична, съдебна, социална, личностова, поведенческа, полицейска, политическа, криминална, когнитивна психология, както и психология на индивидуалните и групови различия, междукултурната психология и т.н., но също така и от поредица от интердисциплинарни области като: антропология, национални и международни закони, военни, политически, охранителни, полицейски и други науки. Като се имат предвид различните сфери на познания, с които те трябва да оперират, това прави оперативният психолог мултидисциплинарен и мултикултурен специалист, който трябва да има значителен социален, клиничен, съдебен и практически опит.

Това, което прави оперативната психология различна от другите психологични дисциплини, е използването на „модела на партньорство“ в средите на реда и сигурността. От самото начало в обучението служителите на реда и/или военните сили са обучени да си помагат в разследващите задължения, да се „сдвояват“ (да се групират според вида си на водене на разпит за максимална полза) на разпити и да се подкрепят по време на различни оперативни акции. Оперативните

психолози наблюдават този процес, анализират го и оценяват тази основаваща се на взаимоотношения култура и разбират важността на това „**да защитиш партньора си**“. По този начин оперативните психолози се стремят да установят професионални взаимоотношения с различните специалисти от сферата на сигурността с цел тяхното подпомагане и професионално консултиране за предотвратяване на стрелба срещу насилие на работното място, защита на поверителна информация от разкриване или прекъсване на терористична атака. Важно е оперативните психолози да си партнират със служители на реда и сигурността, за да им помогнат да разберат мисленето, мотивацията, поведението и намерението на субекта.

В академичната среда и в преподавателската дейност е желателно да се търсят оперативни психолози, които да бъдат хабилитирани лица, активни в полето на действие, т.е да са специалисти от практиката, които да могат да помогнат в обучението на студенти от различни дисциплини, свързани със сигурността, като им предложат освен теоретични познания, и реални случаи от практиката. Това може да бъде донякъде проблем, защото по отношение на въпросите за националната сигурност, специфичните роли, действия и дори самоличността на оперативните психолози са класифицирани, това създава затруднения, при които стандартните методи за предоставяне на информация не могат да бъдат използвани. Това ограничава значително професионалните насоки при обучение, изследователска литература и възможностите за изследване в оперативна или бойна област, където съществуват много по-малко насоки [7].

Преподаването на Оперативна психология в специалност ППООР е предизвикателство, тъй като самият лектор трябва да бъде достатъчно подготвен и квалифициран, за да може да обясни следните аспекти на обучаващите се служители на реда и сигурността:

- Да може да представи по-екзактно разбиране на личността, мисленето, мотивите и поведението на определени индивиди, които карат хората да станат терористи или да действат от тяхно име,
- Да покаже сложността на личностовите процеси за вземане на решения, които могат да доведат до извършване на теро-

ристичен акт;

- Да преценят и оценят избора на лица, които могат да послужат за информираност за предупреждение относно планирането на такива действия;
- Търсенето на специалисти от практиката за операции от разработване на оценка на поведенческия риск, за да се осигури време за преговори; помощ при оценка;
- Обучение на специалистите в способността им да разпознават заплахи, особено на съответните места като: митници, летища, пристанища и др.
- Възможност за работа с лица от различни възрастови групи с девиантно поведение. Задължително условие е специализираната подготовка и клиничен опит в практиката [8].
- Специализирани умения за работа в условия на психологични кризисни и екстремални ситуации, изискващи определен професионален тренинг [9].

Значимостта на дисциплината е важна, защото още в подготвителния етап на тяхното обучение на студентите от специалностите, свързани с националната сигурност и/или противодействие на престъпността и опазване на обществения ред (ППООР), може да се създаде структурирано и вярно разбиране за ролята на психолога по време на различни оперативни дейности и разбира се, тяхното собствено поведение по време на различни оперативни акции, свързани със спецификата на работа. Този процес може да се случи, ако още в началото на обучението на бъдещите служители на реда и сигурността се запознаят с основните аспекти на психологията и по-късно на оперативната психология и осмислят същността и полезността на оперативната психология и как тя може да помогне на служителите на реда и сигурността.

Източници:

1. Silverman, M. E., Murray, T. J., & Bryan, C. S. (2008). Th e quotable Osler. Philadelphia, PA : American College of Physicians;
2. Eid, J., & Johnsen, B. H. (2005). Operativ Psykologi [Operational Psychol-

ogy]. Bergen, Norway : Fagbokforlaget.
3. Williams, T. J., & Johnson, B. (2006). Introduction to the special issue: Operational psychology and clinical practice in operational environments. Military Psychology, 18, 261 – 268;
4. Dimitrovska, A. (2017). Undercover Policing: A Psychological Review, Proceedings of International scientific conference, Ohrid: Faculty of Security, (2): 173 – 82.
5. Mangelsdorff, D. (2005). Psychology in the service of national security. Washington: APA.
6. Schumate, S., Borum, R. (2006). Psychological Support to Defense Counterintelligence Operations, Military Psychology, 18 (4): 283 – 96.
7. Palarea, R.E. (2007). Operational Psychology: An Emerging Discipline, APLS NEWS, Fall: 9 – 11.
8. Иванова – Кръстева, Миглена. (2020). Нашите „чужди“ деца. Мултимодален /интегративен/ модел за психологично консултиране на юноши с дезадаптивно поведение. УИ ВСУ „Черноризец Храбър“, ISBN: 978-954-715-704-0.
9. Иванов, Красимир. (2021). Психофизиологични и психоемоционални аспекти на кризисните и екстремални ситуации. e-Journal VFU, ISSN 1313-7514.

ФАКТОРИ, ПОВЛИЯВАЩИ ВЗЕМАНЕТО НА МЕДИЦИНСКИ РЕШЕНИЯ

Венета Иванова[1], Силвия Цветкова[2]
1. Медицински университет – Варна, Варна, България, veneta.iordanova@gmail.com
2. Медицински университет – Плевен, Плевен, България, scvetkova@mu-pleven.bg

Резюме: *Процесът на взимане на медицински решения е същността на ежедневната клинична практика. Този процес включва непрестанно взаимодействие между клинични фактори, като биомедицински знания и прилагане на доказани протоколи за лечение, преценка на различни резултати и анализ на вероятностите, и неклинични фактори, които се обуславят от емоционалното състояние и компетентности, интеракцията с останалите членове на екипа и пациентите и др.*

Изследванията показват, че преценките, основани на емоции и ценности, могат коренно да променят начина на разглеждане на решенията и да повлияят крайната преценка. Това е по-голямо предизвикателство в областта на здравеопазването, особено при спешни случаи, където решенията за живот и смърт се вземат ежедневно.

В материала се разглежда динамиката на въздействие на клиничните и неклиничните фактори при вземане на решения, както и съпътстващото въздействие на средата.

Изводите поставят като актуален и важен въпроса за значимостта на неклиничните фактори, и по-конкретно влиянието на емоциите и тяхната здравословна преработка с оглед по-безопасни и устойчиви на грешки процеси и процедури.

Ключови думи: *клинични решения, влияние на емоциите при клинични решения, емоционални компетентности при медицински лица.*

FACTORS INFLUENCING MEDICAL DECISIONS

V. Ivanova[1], S. Tsvetkova[2]
1. Medical University – city of Pleven, Faculty of Public Health, Pleven, Bulgaria, scvetkova@mu-pleven.bg
2. Medical University – city of Varna, Faculty of Psychiatry and Medical Psychology, Varna, Bulgaria
veneta.iordanova@gmail.com

Summary: *The process of making medical decisions is related to everyday clinical practice. This process involves continuous interaction between clinical factors such as*

biomedical knowledge and is applied to proven treatment protocols, assessment of various outcomes and analysis of probabilities and non-clinical factors, which are trained by emotional state and competence, interaction with other team members and patients;

Research shows that judgments based on emotions and values can radically change the way decisions are made and influence final judgment. This is a greater health challenge, especially in emergencies where life and death decisions are made on a daily basis.

The material examines the dynamics of the impact of clinical and non-clinical factors in decision-making, as well as the concomitant impact of the environment.

The conclusions raise as relevant and important the question of the importance of non-clinical factors and in particular the influence of emotions and their healthy processing, with a view to safer and error-resistant processes and procedures.

***Keywords**: clinical decisions, influence on emotions in clinical decisions, emotional competencies in medical personnel.*

Увод

Традиционно вземането на медицински решения се възприема като чисто рационален и когнитивен процес. Основна задача на т.нар. клинични решения е да се балансира личният опит и преобладаващите знания у медицинските специалисти, като им позволява да вземат разумни терапевтични решения с елемент на увереност, следвайки доказани клинични протоколи.

В последните години редица автори съотнасят емоционалната интелигентност и компетентности с вземането на медицински решения, като се фокусират върху уменията на клиницистите. Изследванията потвърждават, че емоциите представляват мощен и всеобхватен двигател на процесите на вземане на решения. Признава се, че емоциите влияят на рисковите решения [2], намаляването на когнитивната фиксация [3] и засилването на вниманието [4]. И обратно, когато решенията включват конфликтна динамика или гняв, то емоциите могат да компрометират когнитивната обработка [4]. Освен това се признава, че емоционалният дискомфорт може да накара хората да отменят рационално действие, както и определени спонтанни емоции от едно решение могат да се пренесат и да повлияят върху решение в друга подобна ситуация [5].

Неотдавна някои автори [6] заключават, че емоцията влияе върху безопасността на пациентите и призова здравните специалисти да имат смелостта да осъзнаят, че емоциите им влияят върху практиката

им. Преглед на сестринската литература [7] признава редица автори, свързващи емоционалната интелигентност като неразделна част от вземането на клинични решения.

Отразявайки нарастващото признание на ролята на емоциите при вземането на решения, Келтнер и Лернър предлагат модел за избор на преценка и вземане на решения [8]. Според модела емоциите подобряват или влошават преценката и вземането на решение в зависимост от взаимодействието на когнитивни и мотивационни механизми.

Ефективното разрешаване на проблеми, добрата преценка и успешното вземане на клинични решения се считат за най-високите качества на медицинските специалисти, но тази тема е активно изследвана само през последните около 35 години. Норман предоставя широк преглед на основните проблеми. От една страна, спектърът на вземане на решения в медицината варира от прост до сложен и е обвързан с нивото на несигурност – има различни задачи с различна степен на сигурност. В някои болнични отделения наборът от проблеми е ограничен и нивото на несигурност обикновено е ниско, а извънредните ситуации рядко. В други звена обаче потенциалният набор от проблеми е голям, несигурността е висока и има чести изисквания за целесъобразност.

Обикновено емоционалната компетентност включва осъзнаване на собствените емоции и тези на околните, саморегулация и умение за интеграция в технически базирани знания. Някои автори, например Freshwater и Stickley [9], предполагат, че клиничните решения, взети без позоваване на емоциите, са механични и ниско ефективни. В работата си Bucknall [10] установява, че междуличностните отношения са един от първите три фактора на средата, влияещи върху качеството на вземането на медицински решения на медицинските сестри при спешни състояния. Тези доказателства поставят важни въпроси за преосмисляне на повечето модели и теоретични рамки, използвани в много от интерпретациите за вземането на клинични решения.

Модели за вземане на клинични решения

Традиционно процесът по вземане на клинични решения се възприема като „хипотетично дедуктивен процес за определяне на про-

блемите на пациентите“ [11], с внимание върху това как клиницистите балансират риска и правят преценка. При този модел емоцията е изключена от клиничните разсъждения и вземане на решения, както и от процеса на извеждане на хипотези и диагностика В сестринската литература са разпознати три основните модела за вземане на клинични решения [12]. Това са модел за обработка на информацията, интуитивно-хуманистичен модел и когнитивният модел на континуум [12]. Други [13] изобразяват когнитивната теория на континуума на Хамънд – където стратегии от „аналитични“ до „интуитивни“ се използват според природата на задачата – като широка теория, която разпознава специфичния характер на процеса на вземане на решения. В своя „Универсален модел на диагностично разсъждение“ Croskerry [14] допуска известно влияние на афективни компоненти от тип 1 – интуитивни – клинични решения, но не е от тип 2 – аналитични – решения. Съвсем наскоро Йохансен и О’Брайън [15] представиха нов модел за клинично вземане на решения в сестринските грижи. Моделът е извлечен от техния концептуален анализ на сестринската литература за вземане на клинични решения, клинична преценка и решаване на проблеми. Въпреки че сродни понятия като: стресът и ситуационната информираност са включени в модела, емоцията като изричен термин отсъства.

Bechara, Damasio и Damasio [17] описват хипотезата за соматичните маркери – модел на неклинично вземане на решения, който подчертава ролята на това, което може да се нарече емоционално обучение и прогнозиране. Идеята включва модел на обучение, свързан с професионална интуиция. Спрямо своя предходен опит, когато човек отново се сблъска с подобен сценарии, връзка между предприетите по-рано действия, техните последици и субективния приятен или неприятен резултат (т.е. емоционално преживяване) предизвиква автономна реакция, която след това се използва за създаване на настоящето решение. Хипотезата за соматичния маркер се подкрепя от редица съгласни доказателства за ролята на орбитофронталната кора и амигдалата при вземането на решения [17] и включва емоционална възбуда като ключов фактор, влияещ върху вземането на решения.

Ролята на опита се отчита и при изследване на мозъчните образи [18], където участници, както стажанти, така и лекуващи лекари, са били подложени на функционално магнитно изобразяване (fMRI), докато са заети с клинична задача за вземане на решения. Резултатите дават три модела на невронно активиране: един общ за двете групи, един уникален за начинаещи, а другият уникален за експерти. Експертите демонстрират по-дифузен модел на активиране, може би отразяващ по-големия опит, на който неминуемо се опират. Интересното е, че стажантите проявяват по-голямо активиране само във вентралната предна цингуларна кора [18], област, свързана с емоционалния процес.

В допълнение към хипотезата за соматични маркери, друг модел за вземане на решения, е рамков модел за тенденнции в оценката (appraisal tendency framework – ATF) [19]. В рамките на този модел се разбира, че емоциите действат активно както на решенията, така и на преценките. ATF също така включва значителен компонент на когнитивните оценки, които диференцират емоционалните преживявания и информират за вземането на решения чрез анализ на вредата/ползата, излизащ от социалната среда [20].

Таблица 1: Клинични и неклинични фактори за вземане на медицински решения

Клинични фактори/ Аналитични	**Неклинични фактори/ Интуитивни**
Оценка и интегриране на наличната информация в клиничен контекст;	Лични характеристики на медицинското лице, възраст, пол, култура, вяра и раса. Възраст, пол и други лични характеристики на пациента;
Прилагане на доказани медицински прпротоколи за лечение;	Професионалното взаимодействие на лекаря, напр. отношения с колеги, болничен персонал, пациенти и техните близки; Социално-емоционални компетентности на медицинските лица;
Анализ на индивидуалните клинични хахарактеристики на пациента, съотнесени къ-към протокола за лечение.	Ограничения във времето за реакция и претоварване на работата в клиниката; Отношението на пациента към лечението.

Таблица 1 представя условно разпределение на аналитичните интуитивни фактори, влияещи върху вземането на медицински решения.

Няколко проучвания изследват въздействието на емоциите по отношение на обработката на информация, особено при вземането на решения. Емоцията се проявява в четири основни аспекта (Champney and Stanney, 2007). Някои емоциите се очертават като личностни черти. Те са трайни емоционални тенденции, които могат да се проявят към всеки обект по всяко време. Настроенията са средносрочни, като се развиват обусловени от вътрешни и външни стимули и могат да бъдат несъзнателно насочени към актуални дейности, докато настроението продължава.

Сантиментите са емоционални състояния, които са директно свързани с определен обект или дейност и възникват, докато съществува интеракция с обекта или дейността продължава. Те обикновено се формират от положителен или отрицателен опит в миналото. И накрая, има краткосрочни емоционални изблици, които са свързани със съпътстващи стимули, които могат да бъдат част от текущата дейност или провокирани от средата.

И четирите аспекта могат да повлияят вниманието и вземането на решения. Влиянието им може да бъде съзнавано или несъзнавано. Доколкото са осъзнати от индивида неговото емоционално състояние и стимулите на средата, и двете имат значително въздействие на емоциите върху обработката на информация и поведението.

Емоцията обикновено се разглежда в две измерения – положителни емоции (радост, удовлетворение, удоволствие и т.н.) и отрицателни емоции (гняв, страх, разочарование и др.). Някои аспекти са сходни за всички типове емоции в категорията, но възникват и някои основни разлики между емоциите в една и съща валентност.

Емоциите често за възприемани за пристрастие спрямо обективната обработка на информация, но някои последни изследвания сочат, че това не е съвсем така (Rahman, 2009). Емоционалните и аналитичните процеси си взаимодействат в различни комбинации и с различна степен на влияние в зависимост от нуждите на контекста

на околната среда (Blanchette and Richards, 2010). Емоционалните процеси са по-холистични, преживяващи, асоциативни и пасивни. Аналитичните процеси са по-количествени, логични, абстрактни, основани на определени правила, съзнателни и отразяващи. Лий, Amir и Ariely (2009) спекулират с тази емоционалност на процесите, които изискват бърза, точна и последователна оценка на ценности компромиси.

Положителни емоции

Положителни емоции са склонни да увеличат креативността, гъвкавостта и ефективността в процеса на вземане на решения (Raddatz, Werth и Tran, 2007). Но те от своя страна увеличават и оптимизма, и намаляват възприемането на риска (Xie et al, 2011), което може да доведе до надценяване на положителни резултати и подценяване на отрицателните резултати (Hudlicka 2010). Това може да се случи дори когато положителната емоция е личностна черта или настроение, възникнали от събитие несвързано с актуалното събитие. (Blachette and Richards, 2010).

Влиянието на положителната емоция може да доведе до рисково поведение в зависимост от контекста. Ефективността може да доведе до повърхностна обработка на информацията и използването на евристични преки пътища (Raddatz, Werth и Tran, 2007). Също така може да увеличи влиянието на оптимистичните източници на информация, дори когато качеството на доказателствата не подкрепя подобно влияние (Blanchette and Richards, 2010).

Негативни емоции

Някои аспекти са универсални за всички отрицателно валентни емоции, но някои се различават в зависимост от контекста. Например, всички отрицателни емоции причиняват стесняване на вниманието (Pecher, Lemercier и Cellier, 2009). Това може да увеличи скоростта на вземане на решения, дори да доведе до по-систематично придобиване на информация (Raddatz, Werth и Tran, 2007). Но може също да увеличи шанса за грешка при нетипични ситуации.

Xie et al (2011) установяват, че негативните емоции могат водят до песимистични прогнози и съответно по-интензивно възприятие за риск. Но това по-често е по-свързано с тъгата и страха, а не с гнева. Гневът може да доведе до по-високо ниво на нетолерантност (Hudlicka, 2010) и дори до деструктивно поведение (Rahman, 2009). Гневът има тенденция за увеличаване скоростта на вземане на решения, докато тъгата я намалява (Pecher, Lemercier и Cellier, 2009). Гневът увеличава сигурността на преценките, докато тъгата я намалява.

Важни са и индивидуалните специфики на личността. Hudlicka (2010) съобщава, че тревожността като личностна характеристика се фокусира върху страха и безпокойството, като фокусира вниманието върху откриването и обработката на заплашващите стимули за сметка на по-оптимистични източници. Характерна черта на тревожността е свързана с фокус върху неуспеха и избора на защитно поведение, водещо до по-консервативни решения. Blanchette and Richards (2010) добавят, че повишената тревожност води до възприятие за по-висок риск.

Има много по-малко изследвания за ефектите относно емоционална възбуда при обработката на информация. Като цяло възбудата може да причини умствена умора и да влоши вниманието, както и точността на решението, дори и когато се забавя самото изпълнение. (Raddatz, Werth, Tran, 2007)

Разглеждайки емоционалната възбуда в положителен аспект, може да доведе до идентифициране на нови и по-добри решения, защото емоционалната интензивност води до бърз избор на интуитивно отговори (RPD стил). Lindstrom и Bohlin (2011) добавят, че онази емоционална възбуда, която излиза от целевия контекст може да се увеличи концентрацията и работна памет поне докато настъпи умората.

Още един аспект за вземането на медицински решения, който е известен, е, че опитните клиницисти се представят по-добре от начинаещи, т.е. практиката при вземане на клинични решения, изглежда, подобрява ефективността. С течение на времето се отчитат постепен-

но все по-малко грешки, основани на знанието. Недостатъкът на експертната преценка е в това, че грешките, базирани на емоционален дисбаланс (професионално изпепеляване или временно въздействие на негативни емоции), постепенно се увеличават.

Заключение

Здравните грижи са среда, в която има поток от емоции, произхождащи както от вътрешни, така и от външни стимули. Тези емоции могат да имат несъзнавано, но силно въздействие върху вземането на медицински решения. Това важи с още по-голяма сила за звена като спешно отделение, операционна, интензивни отделения и др.

Изследванията в областта на социалната когнитивна наука недвусмислено показват, че емоциите могат да повлияят дълбоко на обработката на информация, вземането на решения и поведението. Въпреки това емоциите обикновено се пренебрегват в медицинската практика, която традиционно се разглежда като „хипотетико-дедуктивен процес“, задвижван от хладнокръвни, рационални, когнитивни процеси. Въпреки неоспоримите доказателства за влиянието на емоциите над вземането на решения, все още не е проведено цялостно проучване, което да се фокусира в дълбочина изрично върху въздействието и последиците от емоциите при вземането на клинични решения. В последните години различни учени вече изразяват опасения, че емоциите могат да повлияят неблагоприятно на вземането на клинични решения и на безопасността на пациентите, както и липсата на осъзнатост и имплементиране в практиката, има неблагоприятно въздействие в общ план на медицинското лечение.

Областта на здравеопазването е една от най-значимите области, където спецификата на човешките емоции следва да бъдат съотнесени. (Bagnara, Parlangeli и Tartaglia, 2010). Емоциите като цяло произтичат от няколко източника. Най-мощният от тях са тези решения, които включват решения за живота и смъртта. Всички прозрения за това как емоциите влияят на клиничните решения биха били безполезни без съответни прозрения за това как да се подобри ситуацията. Тъй като емоцията често е предимство, а не пристрастие, решението не е да се премахне емоцията от здравеопазването, а по-скоро да се

възползват от предимствата, повишавайки ефективността на взетите медицински решения [20].

Ясно е, че в областта на вземането на медицински решения един подход не може да бъде адекватен във всички случаи. При определени актуални ситуации ще са важни повече или по-малко интуитивен или аналитичен подход. Винаги ще има градиент на вземане на решения, паралелно със степента на несигурност, свързана с голямото разнообразие от състояния на пациента и личностните особености на медицинския специалист.

За контакти: Венета Иванова
Магистър Психологично консултиране,
Следдипломна специализация „Организационно консултиране и диагностика“,
Докторант към МУ Варна „Проф. д-р Параскев Стоянов“
email: veneta.iordanova@gmail.com

Източници:

[1] Kozlowski et al. BMC Medical Education (2017) 17:255, The role of emotion in clinical decision making: an integrative literature review.

[2] Kusev P, Purser H, Heilman R, Cooke AJ, Van Schaik P, Baranova V, Martin R, Ayton P. (2017) Understanding risky behavior: the influence of cognitive, emotional and hormonal factors on decision-making under risk. Front Psychol.;8:102.

[3] Crane MF, Brouwers S, Forrest K, Tan S, Loveday T, Wiggins MW, Munday C, David L. (2017) Positive affect is associated with reduced fixation in a realistic medical simulation. Hum Factors.;59(5):821 – 32 [4] Garfinkel SN, Zorab E, Navaratnam N, Engels M, Mallorquí-Bagué N, Minati L, Dowell NG, Brosschot JF, Thayer JF, Critchley HD. (2016) Anger in brain and body: the neural and physiological perturbation of decision-making by emotion.Soc Cogn Affect Neurosci.;11(1):150 – 8.

[5] Keltner DT, Lerner JS. (2010) Emotion. In: Gilbert DT, Fiske ST, Lindzey G, editors. The handbook of social psychology, vol. Volume 1. New York: Wiley;. p. 317 – 52.

[6] Heyhoe J, Birks Y, Harrison R, O’Hara JK, Cracknell A, Lawton R, O‘Hara JK. (2016) The role of emotion in patient safety: are we brave enough to scratch beneath the surface? J R Soc Med.;109(2):52 – 8.

[7] Bulmer Smith K, Profetto-McGrath J, Cummings GG. (2009) Emotional intelligence and nursing: an integrative literature review. Int J Nurs Stud.;46(12):1624 – 36.

[8] Keltner DT, Lerner JS. Emotion. In: Gilbert DT, Fiske ST, Lindzey G, editors. (2010) The handbook of social psychology, vol. Volume 1. New York: Wiley ; p. 317–52.

[9] Freshwater D, Stickley T. (2004) The heart of the art: emotional intelligence in nurse education. Nurs Inq.;11(2):91 – 8.

[10] Bucknall T. (2003) The clinical landscape of critical care: nurses' decision-making. J Adv Nurs.;43(3):310 – 9.

[11] Lauri S, Salanterä S. (2002) Developing an instrument to measure and describe clinical decision making in different nursing fields. J Prof Nurs.;18(2):93 – 100.

[12] Chen S-L, Hsu H-Y, Chang C-F, Lin EC-L. (2016) An exploration of the correlates of nurse practitioners' clinical decision-making abilities. J Clin Nurs.;25(7 – 8):1016 – 24.

[13] Tiffen J, Corbridge SJ, Slimmer L. (2014) Enhancing clinical decision making: development of a contiguous definition and conceptual framework. J Prof Nurs.;30(5):399 – 405.

[14] Croskerry P. (2009) A universal model of diagnostic reasoning. Acad Med.; 84(8):1022 – 8.

[15] Johansen ML, O'Brien JL. (2016) Decision making in nursing practice: a conceptanalysis. Nurs Forum.;51(1):40 – 8.

[16] Croskerry P, (2005) The theory and practice of clinical decision-making.

[17] Bechara A, Damasio H, Damasio AR. (2003) Role of the Amygdala in decision-making. Ann N Y Acad Sci.;985(1):356 – 69.

[18] Durning SJ, Costanzo ME, Artino AR, Graner J, van der Vleuten C, Beckman TJ, Wittich CM, Roy MJ, Holmboe ES, Schuwirth L (2015): Neural basis of nonanalytical reasoning expertise during clinical evaluation. Brain Behavior, 5(3):e00309-n/a.

[19] Lerner JS, Keltner D., (2000) Beyond valence: toward a model of emotion-specific influences on judgement and choice. Cognit Emot.;14(4):473 – 93.

[20] Lazarus RS. (1991) Emotion and adaptation. New York: Oxford University Press.

[21] Marc L. Resnick, Ph.D. (2012). The effect of affect: decision making in the emotional context of health care.

КОГНИТИВНИ НАРУШЕНИЯ ПРИ ТИРЕОИДИТ НА ХАШИМОТО

Любка Петкова Любенова-Вашкова
Магистър по медицина и психология, докторант на ВСУ „Черноризец Храбър“

Резюме: *Тиреоидната дисфункция (хипотиреоидизъм и хиретиреоидизъм) засяга 10.5% от населението в България над 20-годишна възраст и това са около 650 000 души. Честотата му в общата популация е 1,4 %, като жените боледуват три пъти по-често от мъжете. Проблемите с щитовидната жлеза водят до редица промени в емоционалните и когнитивните процеси. Изследването на когнитивната дисфункция при тиреоидит е слабо проучена както в световен аспект, така и в България. В публикацията са разгледани резултатите от изследване на когнитивните нарушения при пациенти с тиреоидит на Хашимото с хипофункция на жлезата и разликите при нормално функционираща жлеза.*

Ключови думи: *Тиреоидит на Хашимото, хипотиреоидизъм, когнитивни нарушния, Скринингът Montreal Cognitive Assessment (MOCA)*

COGNITIVE IMPAIRMENTS IN HASHIMOTO‘S THYROIDITIS

Lyubka Petkova Lyubenova-Vashkova

Summary: *The increase of Hashimoto‘s thyroiditis in the population raises a number of questions such as diagnosing the disease, assessing its social significance, concomitant cognitive impairments, and mechanisms for assessing and influencing abnormalities. Cognitive research in hypothyroidism is an important part of the puzzle to understanding the impact of hormones on human functioning and reveals new directions in the development of a multi-team approach in the diagnosis, treatment and prevention of thyroid disease.*

Keywords: *Hashimoto‘s thyroiditis, hypothyroidism, cognitive impairment, Montreal Cognitive Assessment (MOCA)*

ТИРЕОИДИТ НА ХАШИМОТО

Хипотиреоидизъм се установява по-често при дифузна струма (84%), отколкото при нодозна (16%), а при хипертиреоидизъм съотношенията са обратни – 41% при дифузна и 59% при възлеста струма.

Тиреоидната дисфункция е свързана с нарастване на сърдечно-съдовия риск – незначимо при жените (16,7% срещу 12,4% при здрави жени, NS) и значимо при мъжете (16,7% срещу 6,6% при здра-

ви мъже, p<0,001). Около 20% от мъжете със сърдечно-съдови заболявания имат тиреоидна дисфункция.

Хипотиреоидизмът е клинично състояние, при което в повечето случаи щитовидната жлеза не произвежда достатъчно хормони на щитовидната жлеза. Това е клиничен синдром, който е резултат от намалена (редуцирана) секреция на хормоните тироксин и трийодтиронин от щитовидната жлеза независимо от причината. Той е едно от най-честите ендокринни заболявания. Заболяването е свързано с дислипидемия, ендотелна дисфункция, артериална хипертония и ускорена атеросклероза, анемия, нарушен фертилитет. Наблюдават се и нервно-психически нарушения, водещи до влошено социално, професионално, личностно и сексуално функциониране на пациентите. Тези фактори определят и социалната значимост на хипотиреоидизма като фактор на увеличен сърдечно-съдов риск и влошено качество на живот. Важен проблем при хипотиреоидизма е, че клиничната картина на заболяването често е нетипична и то остава често недиагностицирано.

ЕТИОЛОГИЯ И ПАТОГЕНЕЗА

Хипотиреоидизмът е заболяване с мултифакторна етиопатогенеза, което се характеризира с намалена до липсваща секреция на тиреоидни хормони, а в редки случаи с периферна или генерализирана резистентност към хормоните. Според нивото, на което се изявява причината за хипотиреоидизма, той може да бъде първичен – при дисфункция на щитовидната жлеза, вторичен – при хипофизна тиреотропна недостатъчност, и третичен – при недостатъчна секреция на хипоталамичния тиреотропин-освобождаващ хормон. Наблюдава се 2 – 5 пъти по-често при жените и зачестява с напредване на възрастта, като при жените над 65-годишна възраст достига до 18%.

ЕПИДЕМИОЛОГИЯ

Честота му в общата популация е 1,5 %, като жените боледуват три пъти по-често от мъжете. Над 99% от случаите на хипотиреоидизъм при възрастни се дължи на заболявания на щитовидната жлеза (първичен хипотиреоидизъм). Боледуват както новородени и деца, така и хора в напреднала възраст.

КЛИНИЧНА КАРТИНА

В началото хипотиреоидизмът протича често безсимптомно или може да има много леки симптоми, което не спомага за ранното откриване на болестта. При съвременните лабораторно-инструментални методи на изследване поставянето на диагнозата става сравнително рано и е възможно по-точно определяне на тежестта на заболяването.

Хипотиреоидизмът може да бъде свързан със следните психични симптоми :

- наддаване или сваляне на тегло
- брадипсихия (забавен мисловен процес)
- депресия
- остър синдром на умората
- стрес
- намалено либидо при мъжете
- нарушена памет
- нарушение на когнитивните функции и по специално нарушения в активното внимание
- повишена нужда от сън
- раздразнителност и нестабилност на настроението
- остра психоза (микседем лудост – рядко представяне на хипотиреоидизъм в съвремието).

НЕВРОКОГНИТИВНИ УВРЕЖДАНИЯ И ТИРЕОИДИТ

Хипотиреоидизмът е свързан със значителни когнитивни дефицити, които се развиват през целия живот. Успешното лечение на клинично установена щитовидна хипофункция води до връщане към еутиреоидизъм и възстановяване на цялостната когнитивна функция. При пациенти с вроден или придобит в зряла възраст хипотиреоидизъм и заместваща терапия може да се увеличи рискът от когнитивно нарушение вследствие колебания в хормоналните нива. Оценката на широко разпространеното мнение, че хипотиреоидната деменция е обратимо състояние, което е проблем, който не е достатъчно изследван (Dugbartey 1998).

Въпреки че ранното лечение на хипотиреоидизъм, особено при деца, предотвратява умствената изостаналост, все още се проявяват едва доловими продължаващи когнитивни дефицити. Един от най-често срещаните

проблеми е свързан с вниманието, което се отразява както в най-ранния стадий на заболяването, така и по-късно. Докато вниманието в момента се разглежда като мултикомпонентна система, поддържана от различни области на мозъка, конкретните компоненти на вниманието, засегнати от тиреоидита, не са идентифицирани. Проведените до момента изследвания показват значително по-лоши показатели на всички параметри на активното внимание, за разлика от здравите контроли, като най-засегнати са процесите на инхибиране. Нарушенията на устойчивостта и концентрацията корелират с по-тежките състояния та хипотиреоидизъм. Тези резултати означават, че хормоните на щитовидната жлеза са от важно значение за развитието и по-късното регулиране на мозъчните структури в подкрепа на различни аспекти на вниманието (Rovet, JF, Hepworth, S., 2001).

Изследвания, проведени при друга форма на тиреоидит-вроден хипотиреоидизъм (CH), показват, че са налице устойчиви когнитивни нарушения. Един от тези домейни е памет. Към момента ролята на хипокампа не е пряко изучена при тази популация. Резултатите от такова проучване с използване на ЯМР показват значително снижение на вербалната, но не и на зрителна памет. При пациенти с хипотиреоидизъм се наблюдава редуциран обем на хипокампуса. Структурно-функционалните корелации установяват значителна връзка между хипокампусните обеми и паметовите нарушения (Wheeler CM, Willoughby KA, McAndrews MP, Rovet JF, 2011).

Хормоните на щитовидната жлеза и Омега-3 са от съществено значение за нормалните мозъчни функции. Последните проучвания сочат, че Омега-3 може да намали риска от деменция. При проучване на ефекта от хипотиреоидизма на пространственото учене и паметта при възрастни мъжки плъхове базовите механизми и възможно терапевтичната стойност на Омега-3 добавки се установява, че Омега-3 може да бъде полезен като неврозащитно средство при хипотиреоидизъм – индуцирано когнитивно увреждане (Abd Allah ES, Gomaa AM, Sayed MM2014).

MoCA

Скринингът Montreal Cognitive Assessment (MOCA) е създаден през 1996 г. от д-р Ziad Nesreddine в Монреал, Канада. Валидиран е като тест за леко когнитивно нарушение, но след това е използван и при измерване на дементни прояви.

Тестът МОСА е тест за 30 точки и се прилага за около 10 минути.

МОСА оценява няколко когнитивни области. Задачите на краткосрочната памет (5 точки) включват двукратно повторение на пет съществителни и отсрочено възпроизвеждане след около 5 минути. Визуалните пространствени способности се оценяват с помощта на нарисувай часовник (3 точки) и копиране на триизмерен куб (1 точка). Екзекутивните функции са оценени с помощта на задача за редуване на цифра и буква 1-А-2-Б, семантична флуетност (1 точка), абстракция (2 точки). Внимание, концентрацията и работната памет се оценяват с помощта на задачи за устойчивост на вниманието, смятане (3 точки), цифри в прав и обратен ред (1 точка всяко). Езикът се оценява с помощта на три изображения на животни – лъв, камила, носорог (3точки), повторение на две синтактично сложни изречения (2 точки). Накрая се оценява ориентацията за време и място (6 точки) (www.mocatest.org).

При изследване на надеждността се наблюдават следните особености.

От направения анализ се наблюдава 0,73 Алфа на Кронбах, което е добър показател за надеждността на скрининга (Таблица 1).

Алфа на Кронбах	**Бтой айтеми**
0,739	7,0

В експерименталната група (с тиреоидит на Хашимото) са включени 19 мъже и 13 жени, а в контролната група са включени 8 мъже и 21 жени (Таблица 2).

	Пол		**Общо**
	Мъже	Жени	
Група с Тиреоидит на Хашимото	19	13	32
Контролна група	8	21	29
Общо	27	34	61

СТАТИСТИЧЕСКИ МЕТОДИ

Статистическата значимост на изследваните резултати (ефекти) се вижда по стойността на оцененото ниво на значимост **p**. Стойността на **p** се интерпретира като вероятността за грешка при отхвърляне хипотезата за нулев ефект (грешка от първи род). Колкото е по-малко **p**, толкова е по сигурно отхвърлянето на нулевата хипотеза и съответно приемане на предположението, че наблюдаваният ефект е статистически значим. Нулевите хипотези се отхвърлят обикновено при **p**< 0.05 (<5%). При стойности, близки до праговата, се казва, че ефектът е маргинално значим.

Дисперсионният анализ (или ANOVA от англ. Analysis Of VAriance) е метод, използван със статистиката за проверка на хипотези за равенство между повече от две средни. Чрез тази проверка на хипотези може да се прецени доколко влиянието на даден фактор-причина или на група фактори-причини е статистическо значимо или не. По този начин дисперсионният анализ се отнася към методите за изследване на връзки и зависимости. Този метод е най-подходящ за използване, когато значенията на признака *фактор* са представени на слабата скала (обикновено номиналната), а значенията на резултативния признак са на силната скала, т.е. имат числов израз.

Чрез дисперсионния анализ може само да се установи дали между изследваните явления (признаци) съществува зависимост, но не може да се измери теснотата или силата на зависимостта, както и нейната посока.

Приложение: за да се приложи дисперсионния анализ, е необходимо да бъдат изпълнени следните условия:

1. Необходимо е да се направи анализ, с цел да се установи кои признаци са взаимно свързани, кои са фактори и кои са резултати;
2. Разпределението на единиците в генералната съвкупност по регулативния признак, по който са излъчени извадките, трябва да е нормално или близко до нормалното;
3. Извадките, излъчени от генералната съвкупност, трябва да имат равни (еднакви) дисперсии;
4. Данните, които се използват при дисперсионния анализ, са излъчени от независими случайни извадки;

5. При изследване влиянието на даден фактор има възможност да се контролират странични за изследваната връзка фактори.

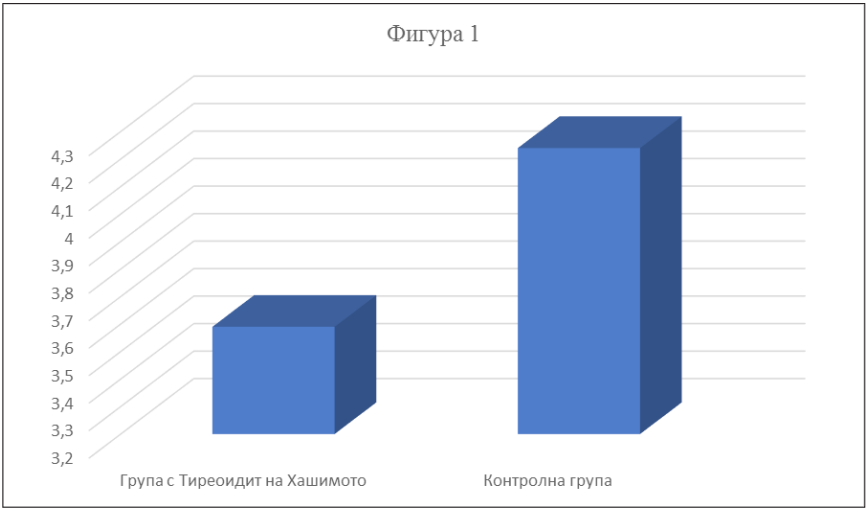
Изследване на различията между групата на хората с тиреоидит на Хашимото и контролната група

Както се вижда от направения статистически анализ, се наблюдават значими различия между групата с тиреоидит на Хашимото и контролната група по отношение на визуално пространствените и екзекутивни процеси: внимание, език и припомняне (Таблица 3). Резултатите са показани в графичен вид.

	Група с Тиреоидит на Хашимото	**Контролна група**	**Ниво на значимост**
Визуално-пространствени/ екзекутивни процеси	3,59	4,24	0,01
Назоваване	2,96	3,00	0,34
Фиксация – първи опит	4,62	5,27	0,22
Фиксация – втори опит	4,58	4,96	0,49
Внимание	5,09	5,72	0,03
Абстракция	1,68	1,82	0,24
Език	2,28	2,75	0,01
Припомняне	2,21	3,13	0,01
Ориентация	6,00	6,00	

Различия във визуално-пространствените и екзекутивни процеси между двете групи (p – 0,01)

Този субтест съдържа 3 айтема. Първият айтем е да се свързват според последователността цифра и буква 1-А-2-Б-3-В-4-Г-5-Д, като правилното изпълнение се оценява с 1 точка, следващият айтем е да се прерисува сложна фигура куб, правилното изпълнение се оценява с 1 точка, следващите три айтема са свързани с прерисуване на часовник с циферблат и цифри и да показва 11 и 10, като за всеки правилно изпълнен елемент се оценява с 1 точка – кръг, цифри и правилен час (Фигура 1).



От направения статистически анализ се наблюдават различия по отношение на изследвания параметър-визуално-пространствените и екзекутивни процеси, като контролната група показва по-добри резултати в сравнение с експерименталната група (с тиреоидит на Хашимото).

Различия във вниманието между двете групи (p – 0,03)

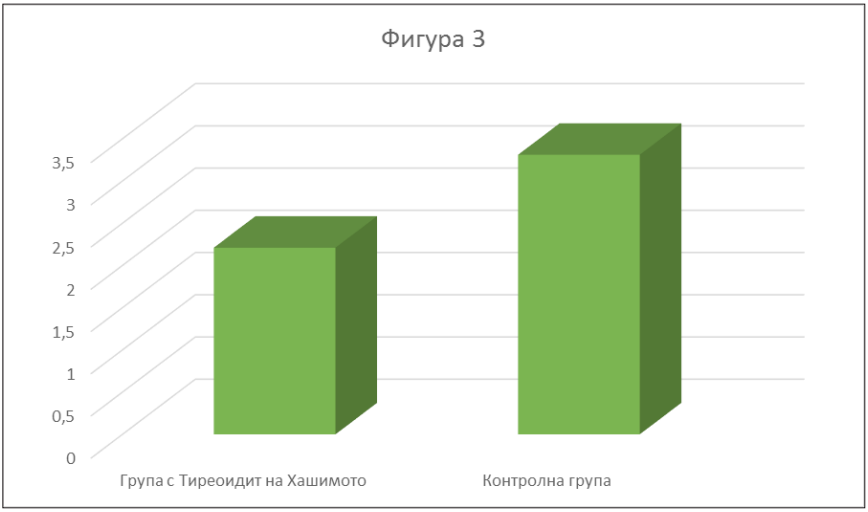
Внимание – този субтест включва няколко айтема – повтаряне на цифри в прав и обратен ред, finger tapping – бдителност – четат се поредица от букви със скорост буква за секунда всеки път, когато изследваното лице чуе буквата А, удря веднъж с ръка. Ако се каже друга буква, не трябва да се удря **(**Фигура 2).

След направения статистически анализ се наблюдават значими различия по отношение на изследвания параметър – внимание, като контролната група показва по-добри резултати в сравнение с експерименталната група (с тиреоидит на Хашимото).

Различия в късното припомняне между двете групи (p – 0.01)

Късно припомняне – задачата включва припомняне на вече фиксираните при двата опита паметови енграми, като тук се включват категории и множествен избор при съответната част на задачата **(Таблица 4) (Фигура 3).**

Лице	Категория: част от тялото	Множествен избор	Нос, лице, ръка
Кадифе	Категория: вид плат	Множествен избор	Дънков, памук, кадифе
Църква	Категория: вид сграда	Множествен избор	Църква, училище, болница
Маргаритка	Категория: цвете	Множествен избор	Роза, маргаритка, лале
Червено	Категория: цвят	Множествен избор	Червено, синьо, зелено

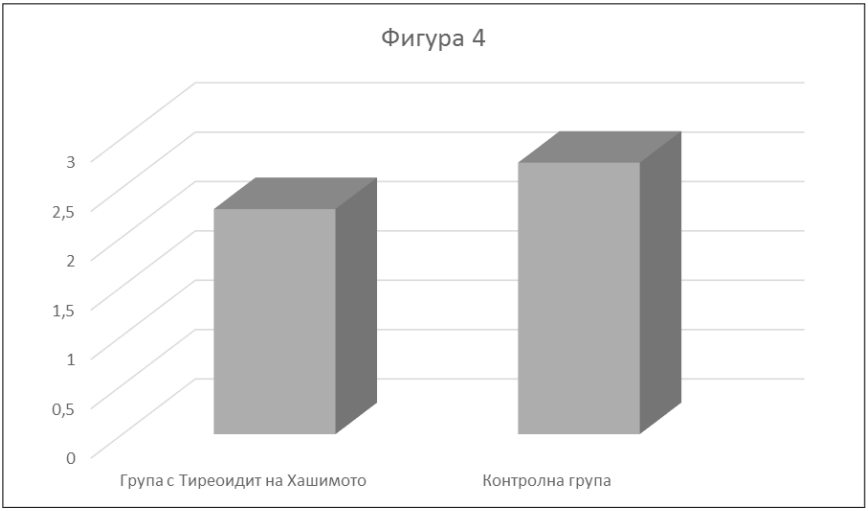


След направения статистически анализ се наблюдават значими различия по отношение на изследвания параметър – припомняне, като контролната група показва по-добри резултати в сравнение с експерименталната група (с тиреоидит на Хашимото).

Различия по отношение на езиковата функции между двете групи (p – 0,01)

В този субтест се включват три айтема, два са свързани с повторението на сложна фаза, а третият е свързан с генерирането на думи

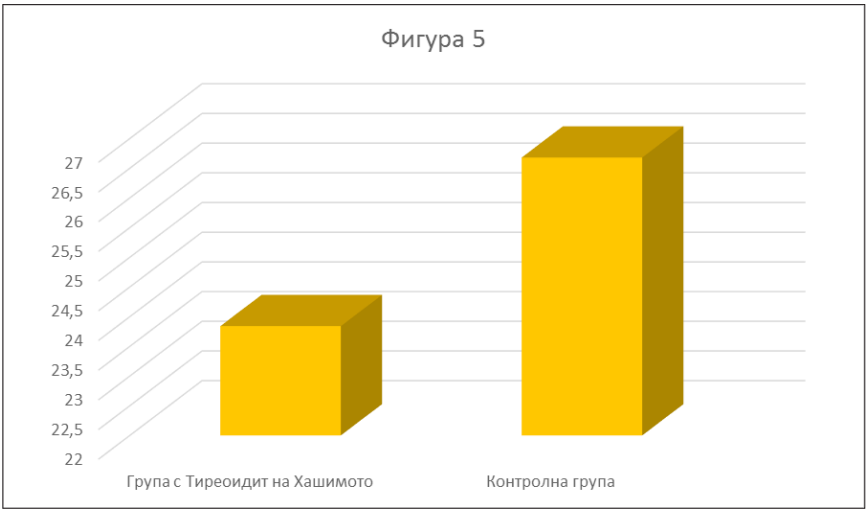
с букви М за една минута, като те не могат да са собствени имена и имена на градове (Фигура 4).



След направения статистически анализ се наблюдават значими различия по отношение на изследвания параметър – език, като контролната група показва по-добри резултати в сравнение с експерименталната група (с тиреоидит на Хашимото) (Таблица 5).

	Група с Тиреоидит на Хашимото	**Контролна група**	**Ниво на зависимост**
MoCA	23,84	26,68	0,00

При изследване на различия между групите по общия скор от скринига се наблюдават следните особености – значими различия между двете групи, които са представени в графичен вид (Фигура 5).



След направения анализ на данните контролната група показва значимо различие по отношение на общия сбор точки от експерименталната група.

ИЗВОДИ ОТ НАПРАВЕНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

- Извежда се значимо различие по отношение на визуално-пространствените и екзекутивни функции;
- Наблюдава се различие в параметрите на вниманието, свързани с тиреоидита на Хашимото;
- Появяват се различия в късното припомняне между контролната и експерименталната група;
- Има значимо различие между групите на хората с тиреоидит на Хашимото и контролната група (здрави);
- Извежда се специфичен модел, свързан с когнитивен дефицит във вниманието и свързаните с него екзекутивни и пространствени функции, както и езиков дефицит в късното припомняне.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ: Връзката между ендокринология и психология е предмет на изучаване от години наред, но когницията въвежда нова страница в изучаването на тези отношения. Когнитивните изследвания при хипотиреоидизъм са важна част от пъзел, който дава картина за влиянието на хормоните върху човешкото функциониране и разкрива нови насоки в развитието на мултиекипния подход в диагностиката, лечението и превенцията на заболяванията на щитовидната жлеза.

Източници:

1. Борисова Анна-Мария. Препоръки за общопрактикуващия лекар. 2012.
2. Деспотова-Толева Л. Актуални аспекти на общата медицинска практика. Том II Медицинско издателство на ВАП. 2011.
3. Лозанов Боян, Лозанов Лъчезар.Болести на щитовидната жлеза. 2018 . 169 – 199.
4. Dugbartey AT. Nevrocognitive aspects of hypothyroidism.1998 Jul 13;158(13):1413 – 8.
5. Robert JF, Hepworth S. Attention problems in adolescents with congenital hypothyroidism : a multicomponential analysis. J Int Neuropsychol Soc. 2001 Sep; 7(6);734 – 44.
6. Wheeler SM, Willoughby KA, McAndrews MP, Rovet JF, Hippocampal size and memory functioning in children and adolescents with congenital hypothyroidism.J Clin Endocrinol Metab.2011 Sep; 96(9):E1427-34,doi:10.1210/jc. 2011 – 0119.Epub 2011 Jun 22.
7. Abd Allah ES, Gomaa AM, Sayed MM. The effect of omega-3 on cognition in hypothyroid adult male rats. Acta Physiol Hung. 2014 Sep;101(3):362 – 76.doi:10.1556/APhysiol.101.2014.3.11.

УПРАВЛЕНСКИ ПОДХОДИ И СТРАТЕГИИ В ПРОЦЕСА НА СПРАВЯНЕ С ПОСЛЕДИЦИТЕ ОТ ПАНДЕМИЯТА COVID-19 И ТЯХНОТО ОТРАЖЕНИЕ ВЪРХУ РАВНИЩЕТО НА СТРЕС ПРИ СЛУЖИТЕЛИТЕ

гл. ас. д-р Елица Христова Христова
Пловдивски университет „П. Хилендарски“, България,
elitza.hristova@uni-plovdiv.bg

Резюме: *В доклада са представени резултати от наблюдение на процеса на управление на последиците от едногодишния период на пандемията от COVID-19 в три компании, една американска, една френска и една българска и как тези процеси се отразяват на стреса на служителите. Направен е опит да се открият основните трудности, през които преминава този мениджърски процес в конкретните фирми. Целта на изследването е да се очертаят управленски подходи и решения, които се отразяват върху мотивацията на служителите и генерират високо равнище на стрес, ролеви конфликти и ролева неопределеност, породени от високата степен на неяснота и безперспективност в безпрецедентната по същността си пандемична криза. Анализът се основава на данни регистрирани по метода на наблюдението и метода на „индивидуално интервю“ с мениджъри и служители от тези компании.*

Ключови думи: *пандемия COVID-19, управленски подходи, професионален стрес, мотивация, ролеви конфликти.*

MANAGEMENT APPROACHES AND STRATEGIES IN THE PROCESS OF DEALING WITH THE CONSEQUENCES OF THE COVID-19 PANDEMIC AND THEIR IMPACT ON THE LEVEL OF STRESS IN EMPLOYEES

Chief Assistant Prof. Elitza Hristova Hristova, PhD
Plovdiv University „P. Hilendarski“, Bulgaria,
elitza.hristova@uni-plovdiv.bg

Summary: *The report presents the results of monitoring the process of managing the consequences of the one-year period of the COVID-19 pandemic in three companies, one American, one French and one Bulgarian, and how these processes affect employees stress. An attempt has been made to highlight the main difficulties that this management process goes through in specific companies. The aim of the study is to outline management approaches and decisions that affect employee motivation and generate high levels of stress, role conflicts and role*

uncertainty caused by the high degree of ambiguity and hopelessness in the essentially unprecedented pandemic crisis. The analysis is based on data recorded by the monitoring method and the method of „individual interview" with managers and employees of these companies.

Keywords: *COVID-19 pandemic, management approaches, professional stress, motivation, role conflicts.*

В този доклад са представени резултати от проучване на мнения и оценки на топ мениджъри и мениджъри на средни нива за прилаганите антикризисни подходи и стратегии в три компании (американска, френска и българска), функциониращи в реални условия на пандемична среда, предизвикана от COVID-19. Целта на проведеното в периода февруари – април 2021 г. проучване чрез методите „наблюдение" и „индивидуално интервю" бе да се установи ефекта от прилаганите подходи и стратегии за справяне с последиците от кризата от коронавируса и как те се отразяват на управлението на производствените процеси, на организацията на работата и равнището на стрес при служителите. Регистрираните в хода на проучването мнения, оценки и предложения дават основание за следните **основни констатации**:

Антикризисни управленски подходи и стратегии

Най-често вземаните и прилагани решения са свързани с:

- **преструктуриране на бизнеса** в резултат на намаляване на продажбите;
- **оптимизиране на производствените процеси** чрез съкращаване на междинни звена (от производството до крайния клиент);
- **пренасочване на продукцията** към печеливши в даден момент пазари;
- **използване на субсидии и държавни помощи**, където и когато това е възможно;
- използване ситуации на дефицит при част от стоките и **пренасочване на ресурсите с цел увеличаване на печалбите в съответните сегменти**;

- **съкращаване на служители**, които се явяват междинно звено, **редуциране** на партньорските мрежи, както и **закриване** на малки и недостатъчно печеливши офиси;
- **откриване на нови възможности за бизнес, на нови пазари и нови продукти**, които да компенсират застоя и ограничаването на някои от дейностите в резултат на пандемичните ограничения и невъзможността много от секторите да функционират нормално.

Ефекти от антикризисните решения

Предприеманите и прилагани стратегии за справяне с натиска на ковид пандемията водят до стресиращи за мениджърите и служителите в компаниите последици, като:

- **съкращаване на персонал** срещу високо обезщетение с цел минимизиране на щетите от последващи претенции;
- **ограничаване и преустановяване** на бизнес пътуванията**;**
- **„изнасяне“ на работните места** в домашния електронен офис;
- повишаване на необходимостта от **допълнителни обучения с цел активно включване на служителите в „новите реалности“;**
- **адаптиране към новите изисквания за осъществяване на бизнес комуникацията** (не само протичаща във вътрешни системи и платформи, но и ориентирана предимно към използването на външни комуникационни системи);
- „пренасочването на работните места от служебния към домашния офис“ значително повишава капацитета на полезно действие на служителите, но и сериозно **„удължава престоя им пред компютъра“ и увеличава работното им време (до 10 – 12 часа)**.

Новите модели на организация на работата **се отразяват и върху:**

- **осъществяването на непосредствените функционални задължения** – често те изостават предвид прекомерното време, което се отделя за реализиране на онлайн комуникации (срещи, заседания, конференции). Респондентите споделят, че

за да компенсират това изоставане и да могат да осъществят преките си служебни задачи, те често прибягват до манипулиране на графика си за деня, за да освободят време и пространство и да компенсират закъснението;

- **комуникацията** и изместването ѝ изцяло в онлайн среда, както и съпътстващите я при този нов модел на общуване ограничения, препятствия и бариери, както и наложената социална изолация сериозно рефлектират върху напрежението и стреса на хората не само на работните им места, но и изобщо;
- **процеса на планиране**, който се ориентира по-скоро към потребностите на компаниите, отколкото към потребностите на пазара;
- проявата на **ролеви конфликти** – висока степен на **ролева нееднозначност** (липса на ясно формулирани цели, честа промяна на целите, не се довършват едни дейности, започват се други, промяна на изискванията) и на **ролево претоварване** (налагат се свръхочаквания, претоварват се служители, които се справят с работата си и на които се възлагат повече задачи; притискат се служители за бързи резултати, дори и тогава, когато технологично е невъзможно да се случи).

COVID-19 е провокация и към стила на управление и ръководство

Управленският стил (като ключов фактор за организационното поведение на служителите, за тяхната мотивация за качествено изпълнение на задачите, за техния организационен интегритет) се описва и оценява от респондентите в усещане за:

- **дефицит на доверие** и произтичащото от него отсъствие на практики за делегиране на отговорности, което препятства оперативното управление на процесите, създава напрежение, прекомерен стрес и демотивация на служителите;
- **подценяване, подозрителност, назидаване, отсъствие на емпатия**, липса на доверие към служителите;
- генериран **негативен резонанс в социалното пространство** и негативен имидж в резултат от напускащите служители;

- **недооцененост и липса на чувство за личностна значимост** за компанията, **дефицит на идентичност** с организацията, като условие за висока мотивация, за качествено изпълнение на задачите и за професионални постижения.
- **сериозен натиск** за постигане на резултати в лимитирано време, дори и в ситуации, когато тези цели изискват определено технологично време;
- **наличие на засилен контрол** върху изпълнението на задачите и ангажираността на служителите, предвид изнасянето на работата в „домашен офис“ и отсъствието на възможност за пряко наблюдение на този процес. Формите на осъществяване на тази проверка се изразяват в изготвяне и предаване на седмични отчети, в които се отбелязват извършените дейности и задачи за изтеклия период и се планират задачи и дейности за следващия, организиране и провеждане на по-чести спрямо преди, в случая онлайн срещи, на които мениджъри и служители представят осъществените задачи и дискутират предстоящи цели и възможности за справяне с тези бързо променящи се условия.

Антикризисни решения, психичен стрес и психично здраве на служителите

Управлението на бизнеса в пандемична среда и неизбежните промени в организацията на работата (включително съкращаване на производството, редуциране на работните места, освобождаване на служители и др.) **генерира психичен стрес и заплахи за психичното здраве**:

- наблюдава се **повишено равнище на професионален стрес** следствие от високото натоварване, увеличаване на работното време и ограничаване на комуникацията „очи в очи“;
- значителният престой пред компютър и в електронна среда, както и в затворено пространство с ограничено движение рефлектират върху **промяна на здравословното състояние**, респективно върху общото ниво на стрес. Като последици от продължителността на този начин на работа се наблюда-

ват следните проблеми: **на физиологично ниво** – проблеми с гърба и шията, болки в очите, често главоболие, умора и др.; **на когнитивно ниво** – нарушения при концентрацията и вниманието, загуба на инициатива, трудности при вземане на решения, проблеми със съня, кошмари; **на емоционално ниво** – повишена раздразнителност, нервност, напрегнатост и избухливост, усещане за обща неудовлетвореност и безпокойство, страх и тревога вследствие на опасността от заразяване; **на поведенческо ниво** – семейни конфликти, повишена употреба на кафе и цигари, промяна на начина на хранене.

- продължителната работа на служителите в дигитална среда **се отразява на идентификацията с организацията** предвид споделеното чувство на откъснатост и усещане за оставане в периферията или встрани на част от процесите и събитията;
- формира се среда за **„нездрава конкуренция“, неконструктивни подходи и поведения,** предвид непредвидимостта и несигурността в бъдещето на бизнеса;
- констатират се сериозни **колебания в мотивацията и в устойчивостта на мотивационните нагласи**;
- наблюдава се снижаване нивото на мотивация вследствие на **нарастващата неудовлетвореност от „новите модели на работа“**, от отсъствието на ефективна комуникация, от продължилата твърде дълго изолация, която се отразява както на организационната, така и на екипната идентификация;
- напускат (освобождават се) служители, **утвърдени специалисти и професионалисти**;
- **губят се клиенти и пазари** вследствие на несвоевременни интервенции по отношение на цялостния процес на организация и изпълнение на работа – от предоставяне на оферта до фактическото изпълнение на поръчката и доставянето й до клиента.

За успеха на антикризисните стратегии

Успешното преодоляване на **икономическите, социалните (социално-психологичните), организационно-управленските после-**

дици от ковид пандемията предполага използването на адекватен и иновативен модел на организация и управление на работните процеси в кризисната среда чрез:

- осигуряване на **свободен достъп до и прозрачност на информацията** за предвижданите и предприемани антикризисни управленски решения и организационни промени;
- **комуникиране на предвижданите промени** в управлението на работния процес, в организацията на изпълнението на задачите с цел ускоряване на адаптацията към организационните промени;
- своевременно **информиране на служителите** за налагащите се промени в организацията на работния процес в компанията, **което трябва да включва предвиждания (предположения) както за положителните очаквания, така и за евентуални негативни последици**;
- разясняване на **персоналните ефекти** от налагащите се промени, **свързани с трансформации на професионалния и длъжностния статус**, с видоизменение на ролите и отговорностите, с нови моменти в администрирането на работните процеси и др.;
- коректно комуникиране на плюсовете и минусите на предлаганите и прилаганите антикризисни стратегии за **бъдещото позициониране на компанията** с цел **положително въздействие** както върху **мотивацията** на служителите за работа и ангажирано трудово представяне, така и за **намаляване равнището на професионален стрес**.

Пандемията от COVID-19 се отразява сериозно върху динамиката на дигитализацията и на практика ускорява до голяма степен имплементирането й в работните процеси, което се обуславя от борбата за оцеляване в условия на криза. (Димитров, 2020) Дигитализацията безспорно променя начина на работа, процесите в компаниите и взаимоотношенията между служителите. Тя се отразява и върху трансформацията на пазара на труда и на вътрешноорганизационните процеси. Мениджърите и служителите са изправени пред множество

предизвикателства свързани с необходимостта от съхраняване на бизнеса и от ефективното управление на работните процеси и организацията на труда (Антонова, 2020). Тези проблеми се отразяват значително върху равнището на професионален и психичен стрес, който се провокира и от потребността от обучения и повишаване на дигиталните умения. В условията на пандемия зависимостта на бизнеса и на обществото от технологиите показа още по-изразено необходимостта от формиране на нови умения за комуникация, на актуални меки умения на персонала за работа в дигиталната среда, за начина на общуване с колеги и клиенти през онлайн платформи, нови социални умения, които да подпомагат бързата и ефективна адаптация на работещите в „новата реалност“.

Управлението на бизнес в условия на пандемия се оказа сериозно изпитание за работодатели, мениджъри и служители в компаниите. Същевременно в тази безпрецедентна бизнес среда се генерират и идеи и възможности за иновативни и нестандартни решения, които по всяка вероятност ще се отразят на бъдещите модели на структуриране на компаниите, на дизайна на работните места, на длъжностните позиции, на организационните комуникации и др. Управлението на виртуални организационни структури, организацията на „дистанционния труд“ и онлайн комуникациите са проблеми, в практическото решаване на които ще трябва да се балансират интересите на компаниите (оптимизиране на разходите за труд, транспорт, издръжка на работните места и др.) с интересите на служителите (по-добри възможности за съчетаване на различни роли). В тази ситуация се отваря широк хоризонт за прилагане на подходите и методите на организационната диагностика, организационното консултиране и организационната промяна (организационното развитие).

Управлението на кризата вследствие пандемията COVID-19 естествено и логично се фокусира върху медицинските проблеми и тяхното разрешаване, както и върху икономическите и социалните ефекти (неизбежната рецесия, закриването на работни места, нарастването на безработицата, сривът в доходите, преструктурирането

на потреблението и др.). Противодействията и усилията за справяне с последиците от ковидкризата са в посока на подпомагане на бизнеса – продуктово преструктуриране, пазарно преориентиране, запазване на заетостта, стабилизиране доходите на заетите и др. Но ковидкризата е и сериозна провокация към психическата устойчивост на хората в организациите. Разпространението на коронавируса е не само заплаха и риск за тяхното здраве, но ги изправя пред новите реалности и промени в организационната среда – в ролите и в моделите на ролево поведение, в комуникациите, в отчетността и контрола върху изпълнението и поведението, в мениджмънта и лидерството. Промени, които неизбежно пораждат напрежение в поведението и взаимоотношенията между хората в една организация и за които те трябва да бъдат професионално консултирани и обучени в стратегии за справяне с психичния стрес и запазване на психичното здраве.

БЛАГОДАРНОСТИ

Докладът е част от проект № КП-06-ДК2/7/2021, финансиран от Фонд „Научни изследвания“, България.

Източници:

1. Antonova, K. (2020) Fizicheski i psihosocialni riskove na zaetite v uslovia na digitalizatsiya, Pravoto i buznesut v suvremennoto obstestvo: Sbornik s dokladi ot 3-ta Nazionalna nauchna konferencia. Varna: Nauka i ikonomika.
2. Антонова, К. (2020) Физически и психосоциални рискове на заетите в условия на дигитализация. Правото и бизнесът в съвременното общество: Сборник с доклади от 3-ата Национална научна конференция. Варна: Наука и икономика.
3. Naumov, I. (2004) Organizatsionno povedenie. Sofiya: Izdatelstvo Ral Kolobar.
4. Наумов, И. (2004) Организационно поведение. София: Изд. Рал Колобър.
5. Stoyanov, V. (2011) Psihichen stress v organizatsiyata. Sistemen model za izsledvane. Varna: Universitetsko izdatelstvo „Chernorizets Hrabar”.
6. Стоянов, В. (2011) Психичен стрес в организацията. Системен модел за изследване. Варна: Унив. изд. „Черноризец Храбър“.

7. Stoyanov, V. (2008) Chovekat v organizatsiyata. Psihologichen analiz. Vratsa: Psido.
8. Стоянов, В. (2008) Човекът в организацията. Психологичен анализ. Враца: Псидо.
9. Hristova, E. (2018) Stresat na rabotnoto miyasto. Stresovi factori, efekti ot stresa, koping strategii. Plovdiv: Universitetsko izdatelstvo "Paisii Hilendarski".
10. Христова, Е. (2018) Стресът на работното място. Стресови фактори, ефекти от стреса, копинг стратегии. Пловдив: Унив. изд. „Паисий Хилендарски".
11. https://www.bta.bg/ Digitalizaciyata na protsesite i poyavata na novi biznes modeli sa sred pozitivite za biznesa v krizata zaradi koronavirusa [Accessed 22 April 2020]
12. https://www.bta.bg/ Дигитализацията на процесите и появата на нови бизнес модели са сред позитивите за бизнеса в кризата заради коронавируса [22.04.2020].
13. https://www.economy.bg/ Nabludavame samo nachaloto na edna traina promyana v nachina na rabota, interviu s prof. Tzvetan Davidkov [Accessed 7 October 2020]
14. https://www.economy.bg/ Наблюдаваме само началото на една трайна промяна в начина на работа, интервю с проф. Цветан Давидков [07.10.2020]
15. https://bnr.bg/ Psihologut Plamen Dimitrov: V kolektivna nevroza sme, predstoi dulga psihoemotsionalna kriza [Accessed 18 May 2020]
16. https://bnr.bg/ Психологът Пламен Димитров: В колективна невроза сме, предстои дълга психоемоционална криза [18.05.2020]
17. https://www.actualno.com/ Ekspertat Prof. Georgi Dimitrov: Koronavirusat ste uskori digitalizaciyata na obstestvoto [Accessed 11 June 2020]
18. https://www.actualno.com/ Експертът проф. Георги Димитров: Коронавирусът ще ускори дигитализацията на обществото [11.06.2020]
19. https://www.karieri.bg/ Digitalizaciyata promeni rabotnite mesta v Bulgaria [Accessed 16 March 2021]
20. https://www.karieri.bg/ Дигитализацията промени работните места в България [16.03.2021]
21. https://www.happinessacademy.eu/ Stres, predizvikan ot rabotata po digitalni kanali i kak da go namalim [Accessed 15 December 2020]
22. https://www.happinessacademy.eu/ Стрес, предизвикан от работата по дигитални канали и как да го намалим [15.12.2020]

БОГ КАТО АБСТРАКТЕН МОТИВАТОР В ЛОГОТЕРАПИЯТА НА ВИКТОР ФРАНКЪЛ

Елица Пламенова Тодорова
ВСУ „Черноризец Храбър“, Варна, България, el.todorova7@abv.bg

Резюме: *Допусканията, формиращи фундаменталната рамка на този доклад, са, че търсенето на смисъл е от основно значение за човешкото функциониране и че религията е уникално способна да помогне в това търсене. Ето защо тук вече става дума за обръщането на човека към търсенето на висшия смисъл. Логотерапията на Виктор Франкъл се разглежда като способна да помещава в себе си както психологичното знание, така и медицинското, философското и религиозното знание. Отбелязан е също така опитът на западния човек част от консуматорското общество да се насочи към преживяване на духовния модел в източната култура – направен е паралел между волята за удоволствие и волята за смисъл. Бог в логотерапията на Виктор Франкъл се представя като събеседник – като абстрактен мотиватор, към когото да се обръщаме в най-интимните си мисли. Пояснява се, че е нужен не универсален Бог или религия, а идеята за тях – волята към духовния опит, която да накара човек да види себе си като свободен и същевременно отговорен. Именно това е важно относно ролята на логотерапевта – той само помага на клиента да види себе си като отговорен, но не подсказва как и към кого е отговорен той.*

Ключови думи: *логотерапия, религия, висш смисъл, консуматорско общество, свобода и отговорност, психотерапия.*

GOD AS AN ABSTRACT MOTIVATOR IN VICTOR FRANKL'S LOGOTHERAPY

Elitsa Plamenova Todorova
VFU „Chernorizets Hrabar“, Varna, Bulgaria, el.todorova7@abv.bg

Summary: *The assumptions forming the fundamental framework for this report are that the search for meaning is of central importance to human functioning, and that religion is uniquely capable of helping in that search. That is why we are already talking about man's turning to the search for the ultimate meaning. Victor Frankl's logotherapy is seen as capable of incorporating both psychological knowledge and medical, philosophical and religious knowledge. The attempt of the western man, part of the consumer society to focus on experiencing the spiritual model in the eastern culture is also noted – a parallel is made between the will for pleasure and the will for meaning. In Victor Frankl's logotherapy, God is presented as an interlocutor – as an abstract motivator to whom we can turn in*

our most intimate thoughts. It is explained that what is needed is not an universal God or religion, but the idea about them – the will to spiritual experience, which will make a person see himself as free and at the same time responsible. This is what is important about the role of logotherapist – he only helps the client to see himself as responsible, but does not suggest how and to whom he is responsible.

Keywords: *logotherapy, religion, ultimate meaning, consumer society, freedom and responsibility, psychotherapy*

„Ние не сме човешки същества с духовен опит. Ние сме духовни същества с човешки опит, с потенциал да бъдем посланици на ***духовната интелигентност***[1] *в търсенето на смисъл – на връзката на човека с Цялото.“*[2] Избрах именно тези думи на многоуважаваната от мен **професор Даниела Тасевска** (Вж. Тасевска, 2020) като едно своеобразно въведение в този доклад, тъй като темата, която той пряко засяга, е преплитането на психотерапията с религията, в чието преплитане, както е известно, стоят още древната философия и древната медицина. „Още от времето на първобитните общества медицината и религията са свързани помежду си, доколкото често именно страданието (болестта) формира у човека религиозното чувство, мисълта за Бога“ (Карвасарски, 2019).

Трябва да подчертаем, че най-старият архетип за човека е *homo religiosus*, изконно човекът е религиозно същество и това е по-древна и съществена характеристика от неговата национално-родословна принадлежност. Човекът е религиозно същество, откакто съществува. Още праисторическият човек е имал съзнание за Твореца Бог – макар Той да е бил представян по различни начини – имал е съзнание за безсмъртието на душата.

В едно свое интервю сръбският психиатър акад. Владета Йеротич (вж. Йеротич, 2013) отбелязва: *„През целия си живот водим борба*

---

[1] ***Духовната интелигентност*** е понятие, въведено от Дана Зохар и Иън Маршал, с което описват: „онзи интелект, чрез който размишляваме върху проблеми на смисъла и ценностите и ги решаваме, онзи интелект, чрез който можем да поставим действията и живота си в един по-широк, по-богат и наситен със смисъл контекст, чрез който преценяваме, че даден начин на действие или жизнен път е по-значим от друг“ (Зохар & Маршал, 2003).

[2] Цитат, базиран на лекция на проф. Д. Тасевска на тема *„Логотерапия и педагогика“* към обучение по *„Логотерапия и екзистенцанализ“* към Българското дружество по логотерапия и екзистенцанализ (БДЛЕ).

между двете начала – духовното и природното. Две са възможностите – или да установим баланс между природното и духовното, или да преобразим природното в духовно" (Чернева, 2013).

Религията, като един персонален опит на човека в духовно израстване, днес може да бъде разчетена като едно съзнателно обръщане към вътрешното, което няма общо със сляпото следване на авторитет, институции и догми, освен в нечие свързване на думата с това. „В Европа – най-вече във Франция, Германия и Великобритания – все по-често се организират симпозиуми на тема наука и религия. Светоотеческата литература има отношение към екзистенциалните проблеми на човека. Тя е актуална и днес и би могла да помогне на съвременната психология" (Йеротич, 2013).

Пример за направление в света на психотерапията, помещаващо в себе си едно подобно преплитане на психология, медицина, философия и религия, е т.нар. „логотерапия" на прочутия виенски психиатър и невролог Виктор Франкъл. Направлението и учението логотерапия, идентифицирано така от самия него и допълнено в началото на 30-те години, с алтернативното име „екзистенциална анализа", е и Третата Виенска школа – след тези на **Фройд**[3] (психоанализа) и на **Адлер**[4] (индивидуална психотерапия). (Срв. Георгиев, 2020).

Логотерапията представлява в голяма степен саморефлексия върху собствената концепция за човешко битие и ценност на екзистенцията. Макар да настоява, че логотерпията стои отвъд баналното морализаторство, т.е., че логотерапията повече описва, отколкото предписва, Франкъл оформя собствена нормативно-етическа концепция, работеща с полюсите на **човекът – какъвто е** и **човекът – какъвто трябва да бъде**.

„Целта на логотерапията е посредством ***феноменологичен***[5] анализ да се опише процесът на възприемането на смисъл, за да се ус-

[3] **Зигмунд Фройд** е лекар по неврология, психиатрия, дълбинна психология и същевременно е религиозен критик. Създател на Първата Виенска школа. Той изяснява човешкото съществуване от гледна точка на инстинктивните нагони и желания. Според него човек се стреми към удоволствие, за да може да постигне щастие.

[4] **Алфред Адлер** е лекар, физиотерапевт и психотерапевт. Създател на Втората Виенска школа. Той е първият, който се отделя от психоанализата. Изяснява човешкото съществуване и постигането на удоволствие чрез волята за власт.

[5] Феноменологията говори на езика на саморефлексивното разбиране на човека за себе си, а не интерпретира дадено явление според някакви предварително определени модели (вж. по-подр. Лазаров, 2016: 222 – 6).

танови как нормалните хора намират смисъл и как вследствие на това достигат до чувството за себеосъществяване. Логотерапията на Франкъл е резултат именно от такъв анализ: според нея смисъл може да се открие в извършването на някакво дело, в създаването на произведение или в преживяването на нещо (изкуство, природа, култура).“[6]

Логотерапията е еклектична не само в психотерапевтичен смисъл, но и като културен феномен. Лечението чрез смисъл успешно предизвиква интереса както на специалистите в областта на приложната психотерапия, така и на изкушените във философията. Освен всичко друго логотерапията настоява за реабилитирането на религиозния опит на личността и използването му в оздравителния процес, което дава основание на Доналд Туиди да я определя като *„религиозно ориентирана теория“* (Вж. Tweedie, 1961)

Съвсем разбираемо, всеки човек – независимо дали определя себе си като религиозен – иска в един или друг момент от своя живот да разбере какво представлява животът, какво е неговото значение в един по-дълбок, смислоносещ и отдалечен от тривиалността на консуматорското общество смисъл. По начало религиозната обхода е свързана с това, че човек иска да освободи себе си от определени отношения, свързани с ежедневието – обикновените човешки дейности, насочености, мотиви и съответно потребности – за да ги пренасочи към нещо, което в една много по-задълбочена степен да оправдава неговото човешко битие, изпълвайки го със смисъл и свобода. Именно това духовно търсене, макар и да е все още движещо се на повърхността – както ще забележим, ако разгледаме въпроса в един по-глобален план – и все още далеч от искреното и дълбинно разбиране и преживяване на един духовен и автентичен Аз, наблюдаваме у човека, доскоро силно повлиян от западната култура и прагматичния начин на живот, който изповядва тя.

Тук бих искала да отбележа и един потенциален риск в духовния опит на човека на т.нар консуматорско общество, а именно човек да започне да залага всичко на вярата. Разбираемо, поради спецификата на характерното за него разбиране на живота като време, в което той

[6] Цитат, базиран на лекция на д-р Маринела Петкова на тема *„Увод в логотерапията“* към обучение по *„Логотерапия и екзистенцанализ“* към Българското дружество по логотерапия и екзистенцанализ (БДЛЕ).

трябва да гони постигане на тривиални успехи, той сякаш започва да инвестира в своя опит за постигане на религиозно съзнание така, както досега е инвестирал в хора и във фирми. Така, без да подозира какви свръхочаквания поставя пред себе си и каква опасност крие потенциалният провал от непокриването им, той обрича себе си на страдание. Консуматорското общество, положило в центъра на своето щастие един, бих казала, деструктивен прагматизъм, вплетен с невротичността на така актуалното псевдопозитивно мислене, обръща своя поглед към източния свят. А в него духовният човек, за да не бъде прекършена вярата му по пътя на неговото израстване, трябва да се стреми да живее с все по-малко очаквания.

В този Източен свят се засяга в изключителна дълбочина темата за живота чрез просветление – нещо, което, както стана ясно, липсва на онзи съвременен и широко разпространен Западен модел на съществуване. Това, към което се стреми Източният човек, е едно перманентно пребиваване в състояние на ***свръхсъзнание***[7]. Той трябва да осъзнава действията си, мислите си, постъпките си, да познава своя емоционален свят. Или иначе казано, сигурният път към това т.нар. „свръхсъзнание“ е едно непрекъснато осъзнаване на момента. Съзнанието за духовно ориентирания човек трябва да стане не втора природа, а тъкмо обратното – то трябва да бъде първа природа на човека. **Тук ще направя паралел с логотерапията, отбелязвайки една основна разлика между теорията на Франкъл и други психотерапевтични направления, а именно, че логотерапията е ориентирана към бъдещето – към осъществяване на възможностите, които стоят пред човека тук и сега въпреки трудната ситуация, която му носи страдание, докато обичайната психотерапия обяснява симптомите, като разкрива историята на тяхното възникване.** Но първата природа на човека в момента е по-скоро насочена към инстинкта – нещо, за което Франкъл още преди столетие критикува Първата Виенска школа на Фройд, заявявайки, че онова, към което

[7] Въпреки че няма как да обясним какво точно представлява свръхсъзнанието чрез научно обуславяне, тъй като то е зависимо от самата дискретност на индивидуалното преживяване, би следвало да отбележим един много важен белег за свръхсъзнанието, а именно, че човек трябва да живее в чистата модалност на „тук и сега“ (срв. Лазаров, 2016: 238).

човек действително трябва да се стреми, за да живее пълноценно, е не удоволствие, а смисъл. По този въпрос той казва: *„Когато човек не може да намери дълбоко усещане за неговото значение, той се разсейва от удоволствието“* (Франкъл, 2013).

По време на Втората световна война, поради своя еврейски произход, Франкъл прекарва три години в Аушвиц, Дахау и други концентрационни лагери. Охраната в лагерите му взима всичко – записките, дрехите, семейството, свободата и идентичността. Той е принуден да понесе робски труд и унижения, наблюдавайки как хората край него умират, изгубвайки всички свои близки в лагера. Родителите, брат му и съпругата му не оцеляват. Всъщност Франкъл е бил на крачка от смъртта, когато е бил поставен в редица от хора, пратени към газовата камера. За радост, незабелязано се промъква в друг строй и се спасява.

Ясно е, че много затворници в лагерите, които са искали да живеят, са загинали – някои от болести, други в крематориумите. Но **Франкъл го занимава въпросът не толкова защо много хора са загинали, колкото по какви причини някои са съумели да оцелеят**. Колкото и да е ужасен, опитът му от лагера Освиенцим затвърждава една от неговите ключови идеи, вече оформени по това време: ***„животът не се състои основно в търсене на удоволствие – както вярва Фройд, нито в преследване на власт – както учи Алфред Адлер, а в търсене на смисъл“*** (пак там)**.** Най-важната задача за всеки човек според Франкъл е да намери смисъл в своя живот.

На няколко места в своите книги Франкъл се позовава на думите на Ницше *„Онзи, който има защо да живее, може да понесе почти всяко как“*. Покъртителни са неговите описания на онези затворници, които са се предали – загубили са всяка надежда за бъдещето и неизбежно са станали първите жертви. Те загиват не толкова поради липса на храна и медикаменти, колкото поради липса на надежда – на нещо, заради което да живеят. За разлика от тях Франкъл съхранява жив себе си и своята надежда, като мисли за жена си и възможността да я види отново, представяйки си как след войната ще изнася лекции за психологическите уроци, извлечени от лагерния опит. Франкъл утвърждава тезата за присъщата за всеки ***воля за***

смисъл[8], която в сблъсъците ни с кризисни и тежки житейски ситуации – като смъртта, болката и вината, т.нар. ***„трагична триада“***[9] в логотерапията – ни мотивира не само да не се отчайваме, но и да израстваме. Но логотерапията се занимава не само с волята за смисъл, но и с волята за един висш смисъл, един свръхсмисъл, както Франкъл го нарича, а религиозната вяра е в края на краищата вяра и доверие в свръхсмисъла.

В своята книга „Човекът в търсене на висш смисъл“, която се явява като продължение на „Човекът в търсене на смисъл“, Франкъл говори за волята за смисъл по следния начин: „*Психиатрите не можем да кажем на пациента какъв би трябвало да е смисълът на една ситуация за него. Още по-малко възможно е да му посочим къде да търси смисъла на живота си като цяло. Но можем да му покажем, че животът не спира да ни предлага смисъл до последния миг, до сетния ни дъх. Хората са способни да откриват смисъл в живота си независимо от пол, възраст, коефициент на интелигентност, образование, характерова структура, жизнена среда и най-забележителното, независимо от това дали са религиозни, или не, а ако са религиозни, независимо от вероизповеданието си“* (Франкъл, 2020).

Логотерапията е отворена към религията, понеже въпросът за смисъла на живота все някога преминава във въпрос за Бог. Понятието духовност при Франкъл винаги се съчетава с **отговорност и съвест**. Както и при Хайдегер, проблемът със съвестта при Франкъл е „точката на срещата“ между религията и психотерапията. Съвестта ни помага в търсенето и намирането на смисъл в живота. На този проблем е посветена книгата на Франкъл Несъзнаваният Бог (Вж. Димова, 2013). Съвестта, която се явява според Франкъл „ядрото или органа на смисъла“ (Франкъл, 2020), е присъща и на религиозните, и на нерелигиозните. Разликата между двете категории е само в това, че нерелигиозният човек не си задава въпроса за „висшата инстанция“. За вярващия, тази инстанция е Бог. **Той е събеседник във вътрешен**

[8] Логотерапията се базира на три фундаментални допускания, които формират верига от взаимосвързани зависимости: свобода на волята, воля за смисъл и смисъл в живота (Вж. Франкъл, 2017).

[9] Чрез тази триада в логотерапията, явяваща се опозиционна на оптимистичната триада „вяра, надежда и любов“, се поставя въпросът за трагичния оптимизъм – или как може животът да запази потенциалния си смисъл въпреки трагичните си страни.

диалог, към когото са насочени най-съкровените ни мисли. Бог, като „психологическа величина“, е нещо като персонализирана съвест.

Франкъл обяснява отношението на психотерапията към религията по следния начин: целта на психотерапията е да изцели душата, да я оздрави; целта на религията съществено се различава – тя е да спаси душата. Психологията помага да разбереш себе си и да изживееш настоящия си живот, религията – да се подготвиш за вечния живот. Решенията на тези две задачи обаче са свързани.

Смисълът, определен като „висш смисъл“ или „смисъл на цялото“, е пресечната точка между логотерапията и теологията, в която Бог е не само последният смисъл на човешкия живот, но и онзи, който осмисля различни аспекти от човешкото битие като страданието и морала. Според създателя на логотерапията религията се разглежда като воля за висшия смисъл. Тук той цитира Паул Тилих: „Да си религиозен, означава да поставяш страстно въпроса за смисъла на нашето съществуване“. Религиозността, за която говори Франкъл, означава търсене от човека на смисъл на живота, обръщане към гласа на съвестта. В този план всички хора са религиозни, но едни осъзнато, други – не.

Франкъл ситуира съвсем екзистенциално **Бог като събеседник – като един абстрактен мотиватор** – в една гранична ситуация, в която човек не винаги разбира с кого действително разговаря. Според него копнежът по Бога е свидетелство за съществуването на Бога. Пътят към Бога тръгва не от рационално, а от емоционално равнище. И тъкмо молитвата е областта, в която човек може да се обърне към Бог с „Ти“ дори когато тази молитва е без думи. Определението за Бог, което Франкъл формулира още когато е на 15 години, гласи: **„Бог е партньорът в нашите най-интимни монолози“** (Франкъл, 2020)**.** Това на практика означава: винаги, когато сме съвсем сами със себе си, винаги, когато в пълна самота и пълна честност водим разговори със самите себе си, е легитимно да наричаме партньора в тези монолози Бог, независимо от това дали някой се смята за атеист, а друг за вярващ. Защото, ако има Бог, добавя Франкъл, „**убеден съм в това, той няма да се разсърди, ако някой го обърка със себе си и затова**

го преименува. Въпросът е дали изобщо има истински атеисти“ (Целта на религията не е изцелението на душата, нейната цел е спасението на душата, 2018).

Религията дава на човека спасение при най-трудни обстоятелства. „Религиозният интерес на лагерниците – пише Франкъл – едва-що появил се, „бе най-искреният, който може да си представи човек (…), най-впечатляващи бяха импровизираните молитви или служби в ъгъла на бараката или в мрака на залостения вагон за добитък, в който ни връщаха от отдалечена работна площадка – изморени, гладни, замръзнали в парцаливите дрехи“ (Франкъл, 2013).

Франкъл неведнъж подчертава, че човек може да превърне страданието си в постижение, когато осъзнае смисъла му. Вярата в този случай е от голяма помощ, защото човек може да осъзнае, че независимо от страданията в миналото Бог винаги е до него и го е предпазвал от най-лошото и че без Него не би могъл да понесе всичко. Човек може да осъзнае кои неща запазват своята стойност във времето. Така религията оказва психотерапевтично действие. Психотерапевтът няма специална цел да помогне на пациента в постигане на вярата, но в някои случаи пациентите отново започват да вярват. **Психотерапевтичният разговор според Франкъл трябва да изяснява два въпроса: първо, пред кого се чувства отговорен болният – пред своята съвест, пред ближните си, пред Бог; и второ, за какво се чувства отговорен.** Отговорът на тези въпроси е оставен на самия болен. „В крайна сметка човек не би трябвало да се пита какъв е смисълът на неговия живот, а по-скоро да приеме, че той е запитаният. Накратко: животът задава въпрос на всекиго и той може да му отговори единствено отговаряйки за своя собствен живот, тоест на живота може да се отвърне само като се поеме отговорност“ (пак там).

„Същинското битие на човека е екзистенцията, а окончателният смисъл на живота е трансценденцията според Франкъл. Богословът Карл Ранер, който води кореспонденция с него и проявява силен интерес към терапевтичния му опит, настоява, че въпросът за смисъла трябва да бъде освободен от „сублимния егоизъм“, че Бог има роля само като средство за утеха. Човек трябва да осъзнае, че може да е блажен само с един непонятен Бог“ (Димова, 2013).

Франкъл подчертава, че автентичната и зряла религиозност осигурява на човек защитеност и способност да хвърли котва в ***трансценденцията***[10]. Той е убеден, че човек по природата си несъзнавано вярва в Бог дори когато не подозира това. Той наследява конкретните форми на религиозен опит чрез традициите на обществото, в което живее. Ако по различни причини стремежът към Бога не се реализира, възниква невротична реакция и екзистенциалният анализ трябва да открие нарушената връзка с трансцендентното. Колкото повече религията е изтласквана от разума, толкова повече тя се превръща в суеверие.

„Франкъл често споменава, че човекът е способен на себе-трансцендентност, ориентиран е към нещо друго или някой друг, било произведение, обичана личност или Бог. Себе-трансцендентността е човешко качество, изключително важно за личностното развитие. Религията също предлага такава възможност за себе-трансцендентност. Но за да стане религията източник на себе-трансцендентност, човек трябва да внимава да не служи тя като средство за постигане на душевното равновесие или изчистване на съвестта, понеже така изгубва своята автентичност. Религията вижда човека като свободен и поемащ отговорност за своите дела и изисква неговата себе-трансцендентност не само спрямо Бог, но и спрямо други ценности. Християнството, което представя човек като богоподобен и по този начин обявява неговата стойност, може да бъде един вид превенция срещу депресиите, чувството за непълноценност, отчаянието“ (Димова, 2013).

Решението на Франкъл относно дилемата за присъщата опасност, че логотерапията, като „психотерапия в духовен план“, ще надхвърли границите на своята юрисдикция и ще се пренесе в религиозната сфера, е засегнато от него в книгата „Лекарят и душата“: *„Да бъдеш човек... означава да си съзнателен и отговорен. Екзистенциалният анализ не цели нищо повече и нищо по-малко от това да накара хората да осъзнаят своята отговорност“* (Франкъл, 2001). И все пак, важно е да се отбележи, че Франкъл не вярва, че някога ще се стиг-

[10] Карл Ясперс определя трансценденцията като „битието, което за нас е абсолютно друго, към което ние не сме причастни, но в което имаме своето основание и към което се отнасяме” (Ясперс, 1994). По въпроса – вж. също Лазаров, 2010: гл. III.

не до една универсална религия, по-скоро човечеството върви към лична, дълбоко персонализирана религиозност, чрез която всеки ще намери своя персонален, много личен език, с който да се обърне към Бог.

Ако трябва да навлезем в подробностите за това какво човек трябва да направи в даден момент от времето, отговорността като концепция не дава конкретни насоки. Нито относно „какво“, нито „към кого“, което съставлява нашата отговорност, не е предложено от терапевта. Работата на терапевта е само да помогне на своя клиент да преживее съществуването си като отговорно. След като почувства своята отговорност, е важно да може да разбере как тя да се превръща в действие.

И накрая, прозрението на Франкъл, което най-категорично издържа проверката на времето и на което можем да се позоваваме в нашия собствен живот и в ситуациите на консултиране, е следното: **сили отвъд нашата власт могат да ни отнемат всичко, с изключение на едно – свободата да изберем как да посрещнем обстоятелствата.** Не можем да контролираме какво ни се случва в живота, но можем да контролираме своята нагласа към случващото се – как ще му отговорим? Като отговорни, или като съдбовни хора?

Източници:

1. Георгиев. Л. (2020) *Критическата психология на екзистенциалните преживявания*. София: УИ „Св. Климент Охридски“.
2. Димова, Л. (29 юли 2013 г.). *Виктор Франкъл: Психотерапия и религия*. Изтеглено на 11 май 2021 г. от https://kultura.bg/: https://kultura.bg/web/%D0%B2%D0%B8%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80-%D1%84%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D1%8A%D0%BB-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D0%B8%D1%8F-%D0%B8-%D1%80%D0%B5%D0%B-B%D0%B8%D0%B3%D0%B8/
3. Зохар, Д., & И. Маршал. (2003). *Духовната интелигентност – търсенето на смисъл като висша форма на интелигентност*. София: Кибеа.
4. Йеротич, В. (2013). *Психологическото и религиозното битие на човека*. София: Омофор.

5. Карвасарски, Б. (2019). *Психотерапевтическая энциклопедия* (С. Д. Иванова, Прев.).
6. Лазаров, Ив. (2010). *Парадоксалната феноменология на другостта*. Варна: УИ „Черноризец Храбър“.
7. Лазаров, Ив. (2016). Към въпроса за перцептивното време. – *Психология. Теоретични и приложни перспективи*. Варна: УИ „Черноризец Храбър“.
8. Тасевска, Д. (2020). *Смисъл на неакадемичните ключови компетентности на учителя*. Велико Търново.
9. Франкъл, В. (2001). *Лекарят и душата.* София: Леге-Артис.
10. Франкъл, В. (2020). *Да! На живота въпреки всичко.* София: Леге-Артис.
11. Франкъл, В. (2017). *Психотерапия и екзистенциализъм.* София: Леге-Артис.
12. Франкъл, В. (2020). *Човекът в търсене на висш смисъл.* София: Хермес.
13. Франкъл, В. (2013). *Човекът в търсене на смисъл.* София: Хермес.
14. *Целта на религията не е изцелението на душата, нейната цел е спасението на душата*. (24 декември 2018 г.). Изтеглено на 13 май 2021 г. от https://webstage.bg: https://webstage.bg/filosofiya-i-psihologiya/5831-tselta-na-religiyata-ne-e-iztselenieto-na-dushata-neynata-tsel-e-spasenieto-na-dushata-viktor-frankal.html
15. Чернева, Д. (2013). Религия и психотерапия. – *Християнска култура* (86).
16. Ясперс, К. (1994). *Въведение във философията*. София: ГАЛ-ИКО.
17. Tweedie, D. (1961). Logotherapy and the Christian Faith. An Evaluation of Frankl's Existential Approach to Psychotherapy. Michigan: Baker Book House.

РИСК И СКЛОНОСТ КЪМ ПОЕМАНЕ НА РИСК – ОТ ПОВЕДЕНЧЕСКА ФИНАНСОВА ТЕОРИЯ ДО ПСИХОЛОГИЧЕСКА ЧЕРТА НА ЛИЧНОСТТА

Цветелина Панчелиева[1], Диана Бакалова[2]
[1] Департамент Психология, Институт за изследване на населението и човека – БАН, София, България,
E-mail: tsvetelina.p@iphs.eu
[2] Департамент Психология, Институт за изследване на населението и човека – БАН, София, България,
E-mail: diabakalova@gmail.com

Резюме: *Статията разглежда различните теоретични подходи към риска, като проследява развитието в изследователските перспективи към конструкта от икономиката до психологията. Представени са основните психологични методики за изследване на риска. В анализа е включено и понятието „склонност към поемане на риск“ (risk propensity), като са направени препратки към по-големия феномен – риск. Обобщени са четири подхода към риска и три към склонността към риск.*

Ключови думи*: риск, поемане на риск, склонност към риск.*

RISK AND RISK TAKING – FROM BEHAVIORAL FINANCE THEORY TO PSYCHOLOGICAL PERSONALITY TRAIT

Ts. Panchelieva[1], D. Bakalova[2]
[1] Department of Psychology, IPHS – BAS, Sofia, Bulgaria,
E-mail: tsvetelina.p@iphs.eu
[2] Department of Psychology, IPHS – BAS, Sofia, Bulgaria,
E-mail: diabakalova@gmail.com

Summary: *The article examines the different theoretical approaches towards risk by tracing the development in research perspectives of this construct from economics to psychology. The main psychological methods for risk assessment are presented. The concept of „risk propensity“ is also included in the analysis, with references to the larger phenomenon – risk. Four approaches towards risk are summarized as well as three approaches towards risk propensity.*

Keywords: *risk, risk-taking, risk propensity.*

Всеки човек има опит със ситуации, които изискват от него да избира между действия, които се различават по ниво на риск. Някои хора обмислят внимателно дали да рискуват, докато други са готови директно да предприемат рисково действие (напр. една част от хората предпочитат спокойни и уседнали дейности, докато други харесват динамиката и екстремните ситуации). Понятията „риск“ и „поемане на риск“ са станали важни за разбирането на нагласите и поведението в съвременните общества. Въпреки че светът може да е станал по-безопасен в много отношения, социолози, като Beck (1992), характеризират съвременното общество като „общество с риск“. Furedi (1997) намеква, че сме свидетели на своеобразна мания по риска, и то на фона на това, че хората търсят и сигурност. Медиите и научната литература ни представят безброй примери за финансова нестабилност, природни опасности, атентатори самоубийци, терористични атаки, екстремни спортове и експериментиране с начина на живот (Torres, 2017). Тези примери насочват, ако не към рисково общество, то към нова, по-широка и по-сложна картина относно глобалния риск. Новото осъзнаване на риска води до въпроси относно това как хората възприемат, оценяват и реагират на риска.

1. Риск – теоретични перспективи

Определенията за конструкта „риск“ или „поемане на риск“ (risk taking) са разнообразни и се радват на интерес от различни научни области, най-вече икономика и психология. Включително и съвсем скорошни публикации посочват, че наличието на множество определения по-скоро усложнява разбирането на термина (LaSpada *et al*., 2020). Общите мотиви обаче при дефинициите включват това, че рискът означава търсене на равновесие относно потенциални награди при положение, че има голяма вероятност за загуба (Nigg, 2017). Въпреки че опасните или „вълнуващите“ дейности често включват висока степен на риск, подобни поведения често се планират и се предшестват от критичен анализ на съотношението „риск – награда“ (Skeel *et al.*, 2007). Този аспект на поемането на риск включва пренебрегване на вероятността от загуба при висока възможна печалба и се изразява като неспособност да се противопоставим на притегател-

ната сила на награда, когато всъщност тя може да доведе до загуба (Shead & Hodgins, 2009). Nicholson и колеги (2005) отбелязват, че съществуват поне три алтернативни подхода към изследването на поемането на риск. Breivik, Sand и Sookermany (2020) посочват четири подхода. За целите на настоящия доклад правим кратко обобщение на всеки от тях.

На първо място са теориите от областта на икономиката („поведенческа икономика“ и дори още по-новата област „поведенчески финанси“) – става въпрос за теорията за очакваната полезност (англ. *expected utility theory*) на Фон Нойман и Моргенщерн (Седларски, Георгиева, 2018). В нея се описват изборите, които правят икономическите субекти в условията на риск и неопределеност. Повечето икономически теории разглеждат хората като рационални същества и правят опит да изведат алгоритъм за това кога ще рискуват и кога не (Седларски, Георгиева, 2018). За да обясни аномалиите и невинаги логичното поведение на хората като икономически субекти, на помощ идва теория за перспективите (*prospect theory*) на Канеман и Тверски (1979, 1992). Тя казва, че поемането на риск е свързано с отправната ни точка и зависи от ситуационни фактори и от това как отправната точка и алтернативите са езиково рамкирани или обяснени. Важна е референтната точка, по отношение на която вземащият решение преценява бъдещото развитие и съответно избягва или търси риска (Канеман, 2012, с. 362). Според Канеман и Тверски нагласите към риска при печалбите и при загубите са различни (Канеман, 2012, с. 362) и отбелязват, че икономическите субекти започват да търсят риска, когато очакват негативни резултати. Това означава, че хората по-скоро избягват риска по отношение на печалбите и са склонни към риск когато става дума за загуби. При несигурност по отношение на резултатите ние сме склонни да изберем безопасни, но по-малки награди.

Вторият подход към риска е изцяло психологически и поставя по-голяма тежест върху индивидуалните различия. Поемането на риск може да бъде повлияно от различията в личността. Готовността за поемане на рискове може да бъде повлияна повече от особености на индивида отколкото от тези на ситуацията и това може да обясни

констатации, а и резултати, които противоречат на теорията на перспективите (Hollenbeck et al., 1994; Zeisberger, Vrecko и Langer, 2012). Важността на индивидуалните различия и личността се илюстрират от оптимизма и готовността да се поемат рискове в различни ситуации, които характеризират търсенето на нови усещания (Zuckerman, 2007). Именно търсенето на нови усещания (*sensation seeking*) е главен акцент в тестовите батерии за оценка на риска на Zuckerman (1994, 2007). Според автора готовността за поемане на рискове е включена в определението за търсене на усещания. Силната връзка между търсенето на усещания и поемането на риск е документирана и в много емпирични проучвания, обобщени от Zuckerman и Kuhlman (2000), както и от самия Zuckerman (2007). Търсенето на усещания включва умишлено търсене, дори преследване на интензивни, вълнуващи и нови усещания и преживявания (например скокове с парашут, скокове с бънджи, парапланеризъм и т.н.) въпреки значителния риск за индивида (Zuckerman, 1994, 2007). Според автора от голямо значение е емоционалният компонент в перцепцията на риска, при това толкова по-изразен, колкото по-висока е степента на поетия риск. В български публикации се отчита, че „*търсещите усещания не възприемат рисковите дейности и тревожните сигнали от средата, като носещи значими негативни последици. Фактически опасни ситуации не се възприемат като застрашаващи. Поради това се ангажират с дейности, свързани с физически и психологически риск, като не винаги ги оценяват като рискови и опасни*“ (Танева, 2012). Zuckerman (1997) разработва инструмент за оценка на индивидуалните различия при предприемането на рисково поведение – скала за измерване на личностната тенденция „търсене на усещания“ (Sensation-Seeking Scale – SSS-V).

Скорошни изследвания на Weber (2011) поясняват, че поемането на риск не е израз на една личностна черта. За отношението на хората към риска не може да се разбере само и единствено от степента на поемане на риск в една ситуация. Вместо това поемането на риск се влияе от характеристиките на човека – така отговаряме на въпроса „кой рискува?“ и изследванията дават отговор чрез показатели за възраст и пол). Влияе се и от ситуацията, отговаряйки на въпроса „кога

се рискува?“ – т.е. в коя област рискуваме. Тъй като проучванията обикновено се съсредоточават само върху един от посочените въпроси, то начините или скалите за измерване на риска не винаги корелират, защото отчитат различни аспекти – например, за измерване на риск се ползват скали за общо отношение към риска, самоотчети, задачи тип „лотария“, игри, казуси с решения от реални ситуации и т.н. При всички случаи, за да разберем отношението на човек към риска не е достатъчно просто да измери нивото му на поемане на риск в различните ситуации. Важно е да се знае и защо се поемат рискове. Това именно е третият важен въпрос, когато става въпрос за риск, за поемане на риск и за това да се помогне на вземането на решения в ситуация на риск. Поемането на риск, както се вижда и от скорошни публикации по темата (Weber, 2011; Breivik, Sand и Sookermany, 2020), е резултат от преднамерени – рационални и афективни оценки на наличните възможности за избор, както и противоположни мотиватори за поведение (например: желание – страх, близост – избягване). Сред инструментите за измерване на поемането на риск се открояват Columbia Card Task (CCT; Figner *et al.,* 2009a) и DOSPERT, но за него ще стане дума по-нататък в текста.

При **третия подход** се поставя под съмнение личностно-базираният общ подход към рисковете. Причина за това съмнение е, че в някои емпирични проучвания има слаба вътрешно-индивидуална корелация на поемането на риск в различните области на вземане на решения (Salminen и Heiskanen, 1997). Но това може да варира в зависимост от типа личност. И както Nicholson и колеги (2005) твърдят – можем да открием във всеки край на спектъра от склонността към риск хора, които постоянно търсят риск или постоянно се противопоставят на риска в различните типове ситуации (MacCrimmon и Wehrung, 1986). Това означава, че по-скоро ситуацията ще определи дали и доколко човек ще е склонен към риск. Тоест, ще има ситуации, в които това е по-изявен аспект на личността и ситуации, в които няма да е така. Макар и да се разглежда като устойчива личностна характеристика, склонността към риск не е постоянна величина. „*Поемането на риск е различно в различните социални ситуации*“ (цит. по Лефтеров, Димитров, Георгиев, 2014). Според Roberti (2004) до

голяма степен е свързано с актуалните потребности и мотиви, със субективната значимост и вероятността за тяхното удовлетворяване.

Breivik, Sand и Sookermany (2020) предлагат **четвърта перспектива**, която съчетава ситуационни и индивидуални фактори. В подкрепа на този подход са и изследванията на Weber, Blais и Betz (2002). Те установяват, че докато степента на риск, възприет в дадена ситуация, може да варира в зависимост от ситуационните характеристики, то нагласите за поемане на риск остават стабилни за значителна част от хората. Характерно е за хората с висок резултат по търсене на усещания (Zuckerman, 2007). Това означава, че както общите нагласи като търсене на усещания (*sensation seeking*), така и ситуационните и специфичните за даден аспект на риска фактори имат значение (Fleeson and Noftle, 2008). Според Fleeson и Noftle (2008), чертите могат да се разберат по-добре като разпределение на плътността на поведението. Индивидът може да има средно ниво на дадена черта, действителното поведение може да варира около това средно ниво в зависимост от ситуацията и контекста. Изследване на Breivik, Sand и Sookermany (2020) включва нова скала с по-широк спектър от измерения на риска. От научноизследователската литература проличава, че някои измерения на риска, често наричани рискови области (*risk domains*), са били изследвани далеч по-добре от други. Освен това са посочени доста различни видове и брой рискови домейни. Физическият риск е изследван от различни гледни точки (Yates and Stone 1992; Adams 1995; Zuckerman 2007). Финансовият или икономическият риск също е широко проучван (напр. Harrison, Lau, and Rutstrom, 2007; Noussair, Trautmann, and van de Kuilen, 2014), докато по-малко изследвания са посветени на интелектуалния риск (напр. Beghetto 2009; Sjoberg 2005), етичния риск (напр. Gailliot *et al.,* 2012; Zimmerman, Shalvi и Bereby-Meyer, 2014) и риска, свързан с изпълнението (*performance-related risk*) (напр. Colquitt, Scott и LePine, 2007; Rauch и Frese, 2000). Текущо изследване на авторите на настоящата статия включва проучване на тези различни видове поемане на риск и ще бъде представена в бъдещи публикации. В същото време, Breivik, Sand и Sookermany (2020) създават и използват нова скала, която съдържа осем измерения и обхваща социален, интелектуален,

политически, икономически, физически, етичен, екзистенциален тип риск, и риск за постижения. Докато някои скали използват термина „домейн“, Breivik, Sand и Sookermany (2020) ползват „измерение“, защото скалата им се фокусира върху отношението към алтернативни възможности за действие в различни измерения. Въпросникът им се фокусира по-малко върху характеристиките на различните социални или екологични области на човешкия живот. По определение всяко измеренията означава следното:

- „Поемане на социален риск (*Social risk-taking*) – готовност да бъдем различни и да се открояваме в социален контекст, вместо да бъдем конформисти и при никакви обстоятелства да не се открояваме.
- Интелектуално поемане на риск (*Intellectual risk-taking*) – готовност за възприемане на нови, не добре установени идеи и решения, вместо винаги да се придържаме към добре установени истини.
- Поемане на финансов риск – готовност за инвестиране в несигурни финансови проекти с перспектива за голяма възвръщаемост вместо депозиране на пари в банка или сигурни инвестиции.
- Риск по отношение на постижения (*Achievement risk*) – готовност да се поставят високи цели за постижения – в училище, на работа или в спорта, вместо поставянето на по-ниски и лесно постижими цели.
- Политически риск – готовност да се предприемат големи и драматични промени, за да се създаде едно добро общество, вместо да се правят малки корекции и дребни промени, за да се достигне до сигурно и стабилно общество.
- Физически риск – готовност за експериментиране с дейности като катерене и скачане с парашут, които може да доведат до тежки наранявания или смърт, ако нещата се объркат, вместо с дейности, които са безопасни и сигурни.
- Етичен риск – готовност да се нарушават етичните правила в различен контекст, за да се получи това, което човек иска, вместо винаги да се опитвате да правите това, което е морално правилно.

- Екзистенциален риск – готовност да се поемат големи рискове в живота, за да получите това, което искате, вместо да се стремите към възможно най-голяма безопасност и контрол“ (цит. по Breivik, Sand и Sookermany, 2020, с.1510).

Авторите изчисляват и общ бал на риска (*total risk score*), който обобщава резултатите по осемте измерения.

В подкрепа на четвъртата перспектива към проучване на риска са проучванията на Weber и колеги (2002) и създадената от тях скала за измерване на домейни или области на поемането на риск – Domain-Specific Risk-Taking (DOSPERT). Общо взето, при него, а и при споменатия четвърти подход към риска се отговаря на въпроса „кога се рискува?“ – при какви обстоятелства или области хората са склонни да рискуват. DOSPERT оценява поемането на риск в шест области: (1) хазарт/залагания, (2) инвестиции, (3) етичен избор, (4) поведение, свързано със здравето/безопасността, (5) социално взаимодействие и (6) отдих/развлечения. Въпросникът измерва не само поемането на риск, но и очакваните ползи и предполагаеми рискове от описаните дейности. Скалата на DOSPERT е преведена на множество езици, като изследванията показват, че в много случаи индивидуалните различия в поемането на риск се дължат на възприемането на рисковете и възвръщаемостта (печалбата от рисковото действие) и са по-слабо обусловени от разликите в самото отношение към риска. Важно предимство на DOSPERT е, че той оценява не само склонността към поемане на риск (за която ще стане дума по-късно в текста), но и два важни мотиватора за такова поведение, а именно възприетите рискове и ползи. Има и други скали, които измерват различните аспекти (домейни) на риска. Според Jackson (1994) поемането на риск включва четири аспекта: физически, паричен/финансов, социален и етичен риск. Въпреки че скалата за поемане на риск оценява и четирите аспекта, тя се фокусира по-скоро върху паричния/финансов риск, отколкото върху другите видове (домейни) риск. Лицата, за които се отчитат високи резултати по тази скала, са склонни да се излагат на ситуации с несигурни резултати (напр. хазарт). Хората с нисък резултат по скалата на Jackson (1994) предпочитат да бъдат по-предпазливи и не толкова рискуващи.

Могат да се открият различни подходи и скали за измерване на риска. Представени тук са тези, които имат преобладаващо психологическа насоченост. Разбира се, има и други методи за измерване на риска. Част от тях използват различни игрови ситуации или поставят изследваните лица в своеобразни симулации на реални събития, свързани предимно с финансов риск. Независимо как се измерва риска и какви подходи се прилагат към него, склонността към риск също се радва на научен интерес и намира различни приложения в практиката.

2. Склонност към риск (*risk propensity*)

Склонността към риск се разглежда като част от голямата тема за риска. В известен смисъл развитието на понятието следва пътя, който има и темата за риска. В същото време се откриват и някои разлики между двете понятия, които ни дават основание да ги считаме за различни понятия. В научната литературата, свързана със склонността към риск, се открояват **три основни теми**.

Първата тема е свързана с теорията за очакваната полезност, както и с теорията за перспективите (Kahneman и Tversky, 1979). Теорията за перспективите стимулира многобройни проучвания за предпочитанията към риска и поемането на риск. Една от предпоставките на теорията е, че поемането на риск на индивидуално ниво е неконсистентно в различните ситуации – човек поема риск при някои обстоятелства и избягва риска при други обстоятелства. Сред психологическите фактори личността изглежда е най-силният предиктор за основните ефекти върху рисковото поведение. Highhouse и Yuce (1996) предполагат, че изследванията, които очевидно противоречат на теорията за перспективите, т.е. поемането на риск в ситуации на печалба и отклонение от риска в областта на загубата, се дължат на индивидуални различия във възприятията за това какво представлява заплахата и възможността (Hollenbeck et al., 1994).

Склонността към риск може да бъде по-скоро характеристика на индивида, отколкото на ситуацията, в която е индивида. В тази връзка отново идва теорията за търсенето на усещания (Zuckerman, 1964), което е и своеобразна **втора тема** по отношение на склонността

към риск. Редица изследвания потвърждават значението на sensation seeking като силно последователен предиктор на различни видове поемане на риск, включително хазартни дейности и участие във високорискови дейности (Zuckerman, 1974; Zuckerman и Kuhlman, 2000). Склонността към риск отразява вътреиндивидуалните различия по отношение на риска. Ранен пример за този подход са Weinstein and Martin (1969), а други изследвания възприемат същия подход в по-нови проучвания (напр. Salminen и Heiskanen, 1997). Тези емпирични трудове фокусират вниманието си върху вътрешните взаимовръзки между различните измерители на риска в различни области на вземане на решения. Констатациите обикновено показват, че корелацията между различните измервания на риска е слаба, което предполага, че хората нямат генерализирани тенденции да поемат или избягват риска. Въпреки това изследванията за вземане на управленски решения от MacCrimmon и Wehrung (1986), показват, че този модел не изключва възможността за силна вътрешна индивидуална конвергенция на различни измерители за поемане на риск. Резултатите им демонстрират, че малък брой хора показват последователни отговори на различни измерители за поемане на риск и биха могли да бъдат категоризирани като лица, които последователно търсят или избягват риска.

Работата на Weber и Milliman (1997) и последващата работа на Weber et al. (2002), представлява важно развитие в тази област. Тези автори установяват, че докато степента на риск, възприет в дадена ситуация, може да варира в зависимост от характеристиките на ситуацията, отношението към възприемания риск (степента, до която хората намират възприемания риск за привлекателен) остава стабилно в различните ситуации. Това изследване е част от **третата тема** в литературата за склонността към риск. Тази тема представя комбинацията от ситуационни и индивидуални фактори чрез разглеждане на индивидуални отговори на различни области (домейни) на риска. Изследвания в тази област (напр. Fagley и Miller, 1997; Weber и Milliman, 1997) показват, че е възможно човек да търси риск в някои области от живота си, но да избягва риск в други, като същевременно запазва относително последователно възприятие и представа за риска. Данни от проучвания за възприемана рискова нагласа, като

това на Weber и колеги (2002) предполага, че са възможни както общи (напр., търсене на усещане), така и специфични за домейна (напр., възприет риск) склонности към риск. Предпоставката в посочената статия е, че конструктът „склонност към риск“ трябва да обхваща няколко области на риска. Хората, които са непоследователни в подходите си към риска в различни рискови области, могат да се считат за лишени от силна склонност към риск – като те или поемат, или избягват рискове. Тези индивиди могат да се разглеждат като склонни да поемат рискове в някои ситуации, но не и в други. Областите или домейните, в които те поемат или избягват рискове, могат да варират в зависимост от изискванията на ситуациите или могат да бъдат последователни. Например финансовият търговец може да поема рискове рутинно по време на работа, но да избягва риска при избор на семейство, свободно време и лични финанси. Скала за измерване, в която се използва такъв подход, е тази на Meertens и Lion (2008). Nicholson и колеги (2002) също предлагат скала, която показва добри резултати. Като цяло, склонността към риск обяснява последователността на вземащите решения да предприемат рискови действия или да избягват риска, тъй като той е свързан с личностна тенденция към предпочитание на рискови ситуации. В основата на тази тенденция лежат устойчиви личностни характеристики, които обаче се доразвиват и надграждат в процеса на придобиване на жизнен опит. По този начин склонността към риск позволява на индивида да проучи възможностите и да избегне риска или да преодолее неочаквана ситуация за постигане на желаните цели (Furman, 2010), особено с напредване на възрастта и натрупване на по-голям опит в различни жизнени сфери.

В заключение, важно е да се отбележи, че независимо доколко ситуацията, личностните характеристики, придобития опит и т.н. повлияват склонността към риск и действителното поемане на риск, феноменът на риска е един от често срещаните в изследвания върху вземането на решения, особено в несигурни ситуации. Именно този феномен може да предопредели изборите, които хората правят по житейския си път и оттам, бъдещите възможности и предизвикателства пред тях в различни жизнени сфери. Очевидно, феноменът на риска

може да бъде адекватно изследван в теоретичен и емпиричен план единствено чрез прилагането на интердисциплинарен подход, който отчита не само постиженията на поведенческата икономика/финанси, но и тези на когнитивната психология, психологията на личността и развитието. Причината е, че в перспективата на поведенческата икономика/финанси се залага предимно на изследване на ограничен репертоар от рискови решения и действия в конкретни ситуации, като същевременно не се отчита мощното влияние на комплекса от опосредстващи личностови, когнитивни и индивидуални характеристики. Същевременно, психологическите изследвания в сферата на риска адресират предимно личностовите характеристики и индивидуалните особености, свързани с нагласата/склонността към риск, както и субективния характер на възприятието за ситуации на риск в различни жизнени сфери, но пък по-често не успяват да докажат висока съгласуваност между рисковата нагласа/склонност и рискови действия/поведение, приписвайки това на ситуационни влияния. Необходими са допълнителни изследвания на конструктите, свързани с (склонност към) риск, за да се разкрие тяхната сложност и важност в по-голяма дълбочина. В български социокултурен контекст също липсват достатъчно проучвания, особено с авторски методики. Тази интердисциплинарна тема продължава да бъде ниша за развитие, където психология и икономика могат да задълбочат взаимодействието си за наукоприложни резултати и надеждно трансситуационно прогнозиране на рисковите решения и действия в различни жизнени сфери.

Източници:

1. Седларски, Т., Георгиева, Г. (2018). От класическа към поведенческа финансова теория. *Годишник на Софийски университет „Св. Климент Охридски“ – Стопански факултет,* 15, 207 – 241.
2. Лефтеров, Е., Димитров, В., Георгиев, М. (2014), Склонност към риск и индивидуален стил на игра при боксьори*, Научни трудове на Русенския университет – 2014*, *53* (8.2), 58 – 61.
3. Танева, Т. (2012), Търсене на усещания и субективна перцепция за риска. *Social studies: Science&Technologies*, *II, (8).*
4. Adams, J. (1995). *Risk.* London: University London Press.

5. Breivik, G., Sand, T. S., & Sookermany, A. M. (2020). Risk-taking attitudes and behaviors in the Norwegian population: the influence of personality and background factors. *Journal of Risk Research*, *23*(11), 1504 – 1523.
6. Beck, U. (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. Sage Publications: London.
7. Figner, B., Mackinlay, R. J., Wilkening, F., & Weber, E. U. (2009a). Affective and deliberative processes in risky choice: Age differences in risk taking in the Columbia Card Task. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 35*, 709 – 730.
8. Fleeson, W., and E. E. Noftle. (2008). The End of the Person-Situation Debate: An Emerging Synthesis in the Answer to the Consistency Question." *Social and Personality Psychology Compass* 2 (4): 1667 – 1684.
9. Furedi, F. (1997). *Culture of Fear. Risk-Taking and the Morality of Low Expectation*. London and Washington: Cassel.
10. Jackson, D. (1994). *Jackson Personality Inventory – Revised*. Technical Manual. Sigma.
11. Highhouse, S., & Yüce, P. (1996). Perspectives, perceptions, and risk-taking behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, *65*(2), 159 – 167.
12. Hollenbeck, J. R., D. R. Ilgen, J. M. Phillips, and J. Hedlund. (1994). Decision Risk in Dynamic Two-Stage Contexts: Beyond the Status Quo. *Journal of Applied Psychology* 79 (4): 592 – 598. doi:10.1037/0021-9010.79.4.592.
13. Gullone, E., & Moore, S. (2000). Adolescent risk-taking and the five-factor model of personality. *Journal of adolescence*, *23*(4), 393 – 407.
14. Kahneman, D., and A. Tversky. (1979). Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk. *Econometrica* 47 (2): 263 – 291.
15. LaSpada, N., Delker, E., East, P., Blanco, E., Delva, J., Burrows, R., & Gahagan, S. (2020). Risk taking, sensation seeking and personality as related to changes in substance use from adolescence to young adulthood. *Journal of Adolescence*, *82*, 23 – 31.
16. MacCrimmon, K. R. and Wehrung, D. A. (1986) *Taking Risks: The Management of Uncertainty. New York: Free Press.*
17. Meertens, R. M., & Lion, R. (2008). Measuring an individual's tendency to take risks: the risk propensity scale 1. *Journal of Applied Social Psychology*, *38*(6), 1506 – 1520.
18. Nicholson, N., Fenton-O'Creevy, M., Soane, E., & Willman, P. (2002). Risk propensity and personality. *London Business School, Open University Business School and Said Business School Oxford, London*.

19. Nicholson, N., E. Soane, M. Fenton-O'Creevy, and P. Willman. (2005). Personality and Domain-Specific Risk Taking. *Journal of Risk Research* 8 (2): 157 – 176.
20. Nigg, J. T. (2017). Annual research review: On the relations among self-regulation, self-control, executive functioning, effortful control, cognitive control, impulsivity, risk-taking, and inhibition for developmental psychology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58, 361 – 383. https://doi.org/10.1111/jcpp.12675.
21. Roberti, J. (2004) A review of behavioral and biological correlates of sensation seeking, *Journal of Research in Personality,38 (3),* 256 – 279.
22. Salminen, S., and M. Heiskanen. (1997). Correlations between Traffic, Occupational, Sports and Home Accidents. *Accident Analysis & Prevention* 29 (1): 33 – 36. doi:10.1016/S0001-4575(96)00059-0.
23. Shead, N. W., & Hodgins, D. C. (2009). Probability discounting of gains and losses: Implications for risk attitudes and impulsivity. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 92(1), 1 – 16. https://doi.org/10.1901/jeab.2009.92-1.
24. Skeel, R. L., Neudecker, J., Pilarski, C., & Pytlak, K. (2007). The utility of personality variables and behaviorally-based measures in the prediction of risk-taking behavior. *Personality and Individual Differences*, 43(1), 203 – 214.
25. Tversky, A., & Kahneman, D. (1992). Advances in prospect theory: Cumulative representation of uncertainty. *Journal of Risk and Uncertainty*, 5, 297 – 323.
26. Weinstein, E., & Martin, J. (1969). Generality of willingness to take risks. *Psychological Reports*, *24*(2), 499 – 501.
27. Weber, E. U., Blais, A.-R. and Betz, N. E. (2002). A Domain-Specific Risk-Attitude Scale: Measuring Risk Perceptions and Risk Behaviors. *Journal of Behavioral Decision Making* 15 (4): 263 – 290.
28. Yates, J., (1992). *Risk-taking behavior*. John Wiley & Sons.
29. Zeisberger, S., D. Vrecko, and T. Langer. (2012). Measuring the Time Stability of Prospect Theory Preferences. *Theory and Decision,* 72 (3): 359 – 386.
30. Zuckerman, M., Kolin, E. A., Price, L., & Zoob, I. (1964). Development of a sensation-seeking scale. *Journal of consulting psychology*, *28*(6), 477.
31. Zuckerman, M. (1994). *Behavioral Expressions and Biosocial Bases of Sensation Seeking.* Cambridge: Cambridge University Press.
32. Zuckerman, M., and D. M. Kuhlman. (2000). Personality and Risk-Taking: Common Biosocial Factors. Journal of Personality 68 (6): 999 – 1029.
33. Zuckerman, M. (2007). *Sensation Seeking and Risky Behavior*. Washington: American Psychological Association.

ТРЕВОЖНОСТ, СТРАХОВЕ И ФОБИИ В ДЕТСКА ВЪЗРАСТ. СИМПТОМИ И МЕТОДИ ЗА РАБОТА

Наталия Николова Личева,
магистър по психология
СОНИК СТАРТ, Център за обществена подкрепа – гр. Левски

Резюме: *Детската тревожност е една от най-често срещаните проблемни области в психичното здраве при децата и юношите. Понякога децата не могат да получат навременна и адекватна професионална подкрепа, което може да доведе до пропуснати възможности в развитието, взаимоотношенията и социалното включване.*

Темата е актуална с оглед профилактиката на суицидния риск, както и с откриването на нови стратегии за оптимизиране качеството на живот на деца с тревожни разстройства. Разгледани са видове тревожни разстройства, симптоми и техники за справяне с тях. Представени са упражнения за корекция на детската тревожност и страхове, чрез арт-терапия.

Abstract: *Child anxiety is one of the most common areas of mental health problems in children and adolescents. Sometimes children cannot receive timely and adequate professional support, which can lead to missed opportunities in development, relationships and social inclusion.*

The topic is relevant in view of the prevention of suicide risk, as well as the discovery of new strategies for optimizing the quality of life of children with anxiety disorders. Types of anxiety disorders, symptoms and techniques for dealing with them are discussed. Exercises for correction of children's anxiety and fears through art therapy are presented.

„Детето все още е твърде слабо, за да се противопостави активно на външния свят, да се защитава срещу него чрез физическа сила или да го променя в съответствие с волята си. Детето е твърде безпомощно физически, за да избяга, а разбирането му е все още твърде ограничено, за да види неизбежното в светлината на разума и да му се подчини!“

Анна Фройд

Преживяването на тревога и страх са част от нормалното човешко съществуване. Тяхната поява е свързана с най-ранните етапи в човешкото развитие, като част от естествения еволюционен механизъм. Основната им функция е да защитават организма, провокирайки реди-

ца реакции на мобилизация на наличните ресурси за справяне с опасността. Страхът представлява комплекс от негативни чувства, емоции и поведенчески реакции, които се активират, когато се изправим пред обект, който смятаме за застрашителен. Често страховете се формират на базата на минал опит, от който сме си взели поука, служат като защитен механизъм. Основната разлика между тревожността и страха се състои в това, че докато страхът е с конкретна насоченост, притежава обект, нещо, което може да бъде назовано, при тревожността усещането е дифузно, няма обособеност. Тревожността е нормално емоционално състояние, което всички ние сме изпитвали в момент от живота си.

Детското безпокойство

Децата преживяват различни състояния на страх и безпокойство, още от момента на своето раждане. Те може да се изразяват по различен начин, в зависимост от способността на детето да изразява емоциите си. При някого е лесно разпознаваема, изразявайки се в срамежливост, нервност, предпазливост, но друг път е умело прикрита или проявяваща се в агресивни и неприемливи поведенчески актове. Поради интензивното биологично развитие и незавършеност на процеса на формиране на личността, тревожните прояви носят и специфичен момент, характерен за възрастовия етап:

– в ранното детство – свенливост, боязливост, загуба на контрол над тазовите резервоари (енуреза);

– в училищна възраст – инхибираност, провокативно и предизвикателно поведение, соматични оплаквания;

– в юношеството – провокативност, агресивно поведение, дистимно-депресивни прояви.

Други източници на детското безпокойство могат да се коренят в социалната среда на детето. Централно място тук заемат семейните отношения и генералните промени в живота на подрастващия. Раждане на братче или сестриче, започване на училище, преместване на семейството в друго населено място, смърт на възрастен роднина пораждат предпоставки за появата на тревожни симптоми у детето. Травматични събития, които са извън обичайните, също допринасят повишаване на тревожността при децата. Примери за това са: домаш-

ното насилие, конфликти между родителите, развод или реконструиране на семейството, болести на детето или на някой от близките, отделяне за дълго от родителите.

Как да разпознаем симптомите?

Индикатори могат да бъдат: постоянно безпокойство, прекомерно фантазиране на песимистични сценарии, плачливост, ригидност и склонност към самокритика, прекомерна изява на чувството за вина.

Възможни соматични изражения: главоболие, коремни болки, нарушения на съня, умора, хранителни разстройства.

Въпросът е какво различава една адекватна за етапа на развитието тревожност от състояние с клинични измерения, тоест разстройство.

Кога индикациите налагат да се потърси специализирана помощ?

– Обектът на страх е безобиден, стимул, който не може да се определи като заплашителен;

– Реакцията на страх се проявява все по–често и не може да бъде повлияна от рационално–логическо обяснение;

– Реакцията възниква спонтанно и не може да се контролира от детето;

– Реакцията е свръхинтензивна и не отговаря на заплашващата ситуация;

– Реакцията провокира поведение на отбягване;

– Поведението на детето повлиява отношенията в семейството, нарушава се функционирането на семейната система.

Таблица 1. Обекти и ситуации, предизвикващи тревожност, характерни за различни възрастови периоди

Възраст	Причина за страх и/или тревожност
0 – 12-мес. възраст	Загуба на опора (физическа), силен шум, друга интензивна сензорна стимулация. След 9 м.в. – страх от непознати.
1 – 3-годишна възраст	Отделяне от майката (полагащия грижи), нараняване, тоалетна, непознати. Животни, маски, да бъдат оставени сами, от тъмно, силен шум.
4 – 6-годишна възраст	Тъмно, животни, силен шум, „лоши“ хора, чудовища, духове и други свръхестествени създания, нараняване, светкавици и гръмотевици, да заспиват сами, отделяне от майката (вкл. и за посещаване на училище).

7 – 12-годишна възраст	Чудовища, духове и други свръхестествени създания, необичайни реални събития разпространени по медиите (война, бомбардиране, отвличане). Училищни ситуации (училищни постижения и оценката на околните), конфликти с връстниците, унижаване, отблъскване от тяхна страна.
13 – 18-годишна възраст	Социално отчуждаване, стеснение или унижение, провал (и в училище), смърт, нараняване или сериозно заболяване, бедствия.

Става ясно, че в определени моменти на тяхното развитие децата и юношите са по-уязвими по отношение преживяванията на страх и тревожност. Въпросът е какво всъщност различава една адекватна за етапа на развитието тревожна реакция/страх от клиничното състояние фобия или тревожно разстройство и кога трябва близките да потърсят специализирана помощ?

Интензитетът на страховата реакция е твърде висок и несъразмерен със застрашаващата ситуация.

Реакцията на страх зачестява във времето и не може да бъде отстранена чрез логически обяснения, информация или подкрепа.

Обектът на страх е по-скоро безобидна ситуация или стимул, която не би могла да застрашава по някакъв начин.

Реакцията на страх е спонтанна и интензивна и не може да се контролира от детето.

Реакцията на страх предизвиква избягващо поведение.

Поведението на детето нарушава и повлиява в различна степен функционирането на семейството.

При интензивност и продължителност, причиняващи страдание на детето и родителите му и водещи до нарушение на функционирането на детето – в училище, у дома, с връстниците – тревожността се определя като патологична.

По данни на СЗО тревожните разстройства като честота варират в диапазон от 5% до 10% от общата популация, като за България 11,4% от общото население страда от тревожни разстройства.

Обособяват се следните тревожни разстройства:

1. Разстройство с тревога от раздяла (Сепарационно тревожно разстройство)

Разстройство с начало, типично за детството. Засяга 3 – 4% от всички деца в училищна възраст и 1% от юношите, по данни на СЗО. Еднакво по честота при момчетата и момичетата.

Сепарационната тревожност се появява в хода на развитието около 6 – 7 м.в., достига пика си около 15 м.в. и намалява до изчезване към 3 – 4 до 6 г.в. Нейните по-късни прояви (най-често около 7,5 г.в.) са основен симптом на разстройството. Началото е остро, типично и нерядко се предшества от значима промяна в живота на детето (тръгване на детско заведение, преместване), житейско събитие (смърт в семейството, болест на родител, раждане на сиблинг), продължително боледуване, ваканция, периоди на повишени изисквания и стрес. Наблюдава се:

- интензивна тревожност при отделяне от дома или обгрижващия, което води до нарушаване на очакваното за възрастта общо функциониране;
- избягване на предпочитани до момента дейности, изискващи отделяне – игра извън дома, ходене на лагер, посещаване на училище;
- плач и дистрес при отделяне (състояние, което често се оприличава с паническите атаки);
- отказ на детето да остане само – настоява да спи при родителите, следи ги като „сянка“;
- децата на 5 – 8 г.в. често съобщават за кошмари, за страх, че ще загубят близките си в катастрофа или бедствие, или че ще бъдат изоставени от тях;
- юношите на 13 – 16 г.в. проявяват по-често соматични смущения (гадене, главоболие, отпадналост) и отказ от училище.

2. Паническо разстройство

Характеризира се с повтарящи се панически атаки – епизоди на интензивна тревожност с изразена вегетативна симптоматика (изпотяване, учестени пулс и дишане, „прилошаване“) и повече или по-малко ясно формулиран страх от смъртта или загуба на контрол.

Среща се предимно след 14 г. възраст. Често ситуационни, счита се, че проявите са близки с тези на сепарационното тревожно разстройство и в по-ранна възраст могат да бъдат разпознати като такова.

3. Фобийно-тревожно разстройство в детството

Средна възраст на началото е 8,4 г.в. Страховете се повлияват от личния опит на детето, от придобитите социални умения и увереност, както и от реакциите на родителите и обкръжението. Фобогенният обект има елементарен характер – насекоми, кучета, гръмотевици. Страхът е съответен на възрастта, но степента му е абнормна и предизвиква отбягващо поведение, нарушение в общото функциониране и дистрес.

4. Разстройство със социална тревожност в детството (Социална фобия)

В хода на психичното развитие тревожността, свързана с интерперсоналните взаимоотношения, премества фокуса си от страха от раздяла в ранна възраст към формирането на опасения относно оценката на околните. Този процес започва след 3 г.в. и кулминира в юношеството. Когато притесненията са с интензивност, принуждаваща детето да избягва ситуациите на естествените за възрастта му контакти с възрастни и връстници (напр. училище, игра), се счита, че е налице тревожно разстройство. В повечето случаи разстройството започва на 10 – 11 г.в. и персистира и в зряла възраст.

5. Обсесивно-компулсивно разстройство в детска възраст

Не е необичайно децата на 2 – 4 г.в. до 8 г.в. да проявяват елементи на обсесивно-компулсивно поведение като опит за овладяване на възрастово специфичните тревоги и страхове. Магическото и приказното мислене на децата е в основата на създаването на ритуали, на които се приписва символно значение и защитна роля. При обсесивно-компулсивното разстройство детето страда от твърде интензивни повтарящи се мисли, страхове или неприемливи импулси (например агресивни или сексуални помисли), които не е в състояние съзнателно да потисне. Поради това то прибягва към извършването на множество ненужни и често повтарящи се действия (компулсии), с които отклонява и контро-

лира нежеланите и „опасни“ преживявания и намалява на тревожността си. Това отнема голяма част от времето на детето и води до нарушения на неговото ежедневие, дезадаптация и постепенна изолация.

6. Генерализирано тревожно разстройство

Детето страда от разнообразни необосновани или силно преувеличени безпокойства и притеснения относно своето и на своите близки здраве, училището, отношенията с връстниците. Детето се чувства напрегнато и сънят му е разстроен. То може да се нуждае от често успокояване и/или перфектна подготовка на материала за училище като нефункционален начин на намаляване на тревогата.

7. Острото и посттравматичното – стресови разстройства

Наблюдават се при деца и при възрастни, включват реакция на тежки психични травми, предизвикани от ситуации, които заплашват живота или телесната цялостност на детето и/или близките му. Проявите включват спонтанно възникване на възприятно „живи“ представи/образи, свързани с травмата, нахлуващи и отразяващи се в играта или кошмарните сънища на детето; отбягване на ситуации, свързани с травмата и общи симптоми като напрегнатост, раздразнителност или дистанцираност и недостъпност.

Етиология и патогенеза

Причините за появата и развитието на тревожните разстройства при децата, както и при възрастните, са комплексни и все още не напълно изяснени. Могат да бъдат назовани рискови фактори, отнасящи се към различните области на човешкото съществуване:

- Биологични рискови фактори:
  - предполага се наличието на генетична ранимост у индивида, дължаща се на унаследяване на темпераментови черти, ниво на възбудимост на ЦНС. В голяма част от случаите тревожно или депресивно разстройство се открива при родител или друг кръвно-свързан роднина на детето.
  - женският пол предполага по-висок риск от развитие на тревожно разстройство.

- Психологични рискови фактори:
  - често се описват поведенчески черти като т.нар. „поведенческа инхибираност“ – притеснителност, срамежливост, необходимост от по-продължителна адаптация към непознати или други промени в средата, пасивност в контактите с възрастни и деца.
  - наличието у детето на проблематика, затрудняваща неговата адаптация и успехи: обучителни трудности, нарушения на активността и вниманието, тикове, заекване, физическа инвалидност и др.
- Рискови фактори, свързани със социалната среда:
  - рисков фактор е най-вече липсата на изградена сигурна привързаност у детето. Привързаността се формира във възрастта 8 – 9 до 18 м.в. като поведенческа стратегия за справяне със страха и дистреса и се базира върху увереността на детето в близостта и всеотдайността на майката (обгрижващия). Когато в ежедневието майката трайно е недостатъчно на разположение на детето, когато разделите с нея са чести или тя е недостъпна (напр. поради депресивитет, заболяване, грижи за друг член на семейството), а поведението й – непредсказуемо или твърде контролиращо, но без достатъчна емоционално присъствие и подкрепа, формиращата се привързаност е нестабилна и не може да поеме своята протективна роля в психичния живот на детето.
  - хаотичност на семейните отношения и връзки, наличието на конфликти, високо ниво на критичност и контрол, липсата на адекватна емоционална подкрепа, заболяване или липса на единия родител.
  - училище – неспособност на училището да отговори на особеностите и нуждите на детето, да създаде безопасна среда.
  - широка социална среда – хаотичност, дискриминация, липса на социални протективни механизми.

Страхове и тревожност в ситуации на нарушено психично равновесие

Необходимо е родителите да си дават сметка за собствените си страхове и да се замислят не ги ли пренасят на децата си. Ако се спестява на детето всички форми на потенциална заплаха и страх, няма

да му се даде възможност да ги преживее своевременно. Заплашването на детето с авторитети или демонизирани образи няма да го възпита в самостоятелност и носене на отговорност за постъпките. В случаи, когато семейството преминава през трудни житейски ситуации, страхът може да бъде симптом, около който всички се обединяват „в името на детето“. Често тревожността е и начин за привличане на вниманието. Най-важното в случай на преживяване на интензивен страх от детето е създаване на подкрепяща среда, пространство на сигурност, предвидимост, в което детето се чувства обичано и подкрепено.

Детските страхове преминават с навлизането в следващ възрастов период. Наличието на страхове е част от развитието на детето. Приемат се за нормални тогава, когато не продължават дълго във времето и не пречат на личностната реализация, с други думи не се явяват пречка за разгръщане на потенциала на детето и не нарушават неговата адаптация

Обикновено към 7 – 8 година децата изживяват своите страхове, ако психичното им равновесие не е нарушено. В спокойна обстановка и при съпричастното отношение на родителите развитието на детето преминава през всички естествени стадии на страха, без да излиза от пределите на нормата, без да позволява на страха да расте и без детето да изпитва излишни трудности. Възможно е в детството детето да е било по-нервно и да му се е наложило да изпита тежки психологически травми. Тогава нарушенията на психиката, които от ранно детство са тревожили детското съзнание, могат да станат причина за натрапчиви страхове и след седмата година.

Най-болезнената преходна възраст за възникването на страховете е тази между шестата и седмата година, когато детето за първи път осъзнава страха от смъртта. Когато скандалът между родителите са разразява пред очите му, повече от всичко то преживява вероятността гневът на единия от скъпите му хора да не стане причина за смъртта на другия, също толкова близък и любим.

Децата в семейства без един родител или в проблемни семейства са подложени на много повече страхове, отколкото децата в нормални семейства. Но още по-тежко е на деца, които растат без братя и сестри и които преживяват родителските тревоги сами, без подкрепата на равен по социален статус за него човек. Установена от психолозите е още една ин-

тересна закономерност. В най-благоприятна за развитието си обстановка се оказват деца, които се раждат в семейства на 25 – 30-годишни родители.

С това тясно е свързан и факторът, който засяга енергичността на родителите и тяхната активна жизнена позиция. В семейство на оптимисти по правило растат общителни и любознателни деца. На такова дете отрано му се предоставя свободата да се самореализира и самовъзпитава. Още от първи клас чувството за отговорност за него е напълно естествено и задължително. Вероятността от появата на болезнени страхове в такива случаи е минимална. В семейства, създадени от по-възрастни хора, по правило водещи са вече по-други идеали – стабилност и здраве. Затова личността на детето изпитва повече натиск, защото то „трябва да бъде и да прави определени неща“. Свободата му е ограничена и като следствие при такива деца възниква проблем с понижаване на самооценката.

Един от ефективните методи за психокорекция на тревожността и страховете при децата е арттерапията – това е специализирана форма на психотерапия, основаваща се на изкуството и на първо място на изобразителното изкуство и творческата дейност.

Според Виготски: „Има два основни механизма за психологическо корекционно въздействие, характерни за арт-терапията:

Първият механизъм се изразява в разбирането, че изкуството позволява в специална символична форма да се реконструира конфликтната травматична ситуация и да се намери решение чрез преструктуриране на тази ситуация въз основа на творческите способности на субекта. Вторият механизъм е свързан с природата на естетическата реакция, която позволява да се променя ефектът – „усещането от мъчително и плашещо към носещо удоволствие и чувство за превъзходство (превъзмогване)“.

С помощта на арттерапията могат да бъдат постигнати следните цели:

1. Постигане на социално приемлив изход за агресивност и други негативни чувства.

2. Улесняване процеса на лечение: несъзнателните вътрешни конфликти и преживявания често са по-лесни за изразяване с помощта на визуални образи, отколкото за изразяването им в процеса на вербална корекция; невербалната комуникация е по-лесна за избягване от цензурата на съзнанието.

3. Придобиване на материали за интерпретации и диагностични находки.

4. Позволява на психотерапевта да работи чрез мислите и чувствата, които клиентът е свикнал да потиска – понякога невербалните средства са единствените, които могат да изразят и изяснят силните преживявания и вярвания.

5. Установяване на доверителни отношения между психолога и детето.

6. Развиване на чувство за вътрешен контрол (работата над рисунки, картини или моделирането осигурява хармония между цветове и форми/време и пространство).

В детска възраст ефективно се прилага също рисунъчната терапия, куклотерапията, приказкотерапията, съчиняването на истории.

Тревожността и страхът имат изразена възрастова специфичност, която се среща в източниците, съдържанието, формите на компенсация и защита. За всеки възрастов период съществуват определени области, обекти на действителността, които предизвикват повишено безпокойство при мнозинството от децата, независимо дали съществува реална заплаха или тревожността е устойчиво образувание на личността. Тези „възрастови пикове на тревожност“ се явяват следствие на значими социогенни потребности.

Във „възрастовите си пикове“ тревожността е неконструктивна, защото предизвиква състояние на паника, отчаяние или депресия. Детето започва да се съмнява в неговите способности и сили. Тревожността нарушава не само учебната дейност, тя започва да разрушава личностната структури. Ето защо познаването на причините за повишаване на тревожността позволява своевременното провеждане на корекционно-развиваща работа, способства за намаляване на безпокойството и за формиране на адекватно поведение при деца в начална училищна възраст.

Тревожните деца се характеризират с често проявление на неувереност и безпокойство, както и на много страхове, при това, страховете и безпокойството възникват в такива ситуации, в които нищо не заплашва детето. Такива деца се отличават с голяма чувствителност. Тревожните деца често се характеризират с ниска самооценка и във връзка с нея – очаквания за неблагополучие в отношенията с другите.

За корекция на психичното състояния при безпокойство и страхове, училищните психолози често прибягват към използване на редица методи и упражнения на арт-терапията.

Източници:

1. Георгиев, Л. Психология на развитието и възрастова психология. София, 2005.
2. Дако, .Д. Триумфът на психоанализата. Изд. Колибри, 2008.
3. Дю Боа, Р. Детските страхове, Изд. ЛИК, 1998.
4. Ериксън, Е. Идентичност: младост и криза, Изд. Наука и изкуство, 1996.
5. Стаматов, Р. Детска психология. Изд. Хермес, 2008.
6. Клайн, М., Любов, завист, благодарност. Изд. ЛИК, 2002.
7. Матанова, В. Психология на анормалното развитие. Изд. Немезида, 2003.
8. Риман, Ф. Основни форми на страх. Изд. ЛИК, 2002.
9. Русинова, А. Карастоянов,Г, Психологически типове по Юнг и стрес. Изд. Народна просвета, 2000.
10. Селие, Х. Стрес без дистрес. София, 1982.
11. Фройд, А. Егото и защитните механизми. Изд. ЛИК, 2000.
12. Фройд, З. Анатомия на чувствата.Изд. Евразия, 1994.
13. Циркова, Д. Психологично консултиране за деца, юноши и родители, Изд. Център за психосоциална подкрепа. 2007.
14. http://www.dinamika-sofia.com/paper_anxiety.html#patos
15. http://old.psychologyjournalbg.com/Archiv/Psychologya/Statii/Trevojnost.pdf

ПРИЛОЖЕНИЕ I:

Упражнения за корекция на детска тревожност и страхове чрез арттерапия

1. Упражнение „Фризьор“.

Упражнението преминава през 3 фази:

1. На децата се дава инструкция, да затворят очите си, като си представят някакво ужасно същество, от което обикновено се страхуват всички деца, и след това се иска да го нарисуват.

2. След това им се предлага, да си представят, че това същество е момиче, на което му предстои да се омъжи и е необходимо да я заведат на фризьор, където ще и бъде направена красива прическа, поставен грим и т.н.

3. От децата се иска всеки да встъпи в ролята на коафьор и да декорират момичето си колкото се може по-добре.

2. Упражнение „Болница“

В тази версия на упражнението от децата се иска да затворят очи и да си представят ужасно същество. След това се съобщава, че ужасното същество е много болно; болят го зъбите, възпалена и подута му е бузата.

Децата трябва да нарисуват на лицето на създанието страдание (сълзи, превръзки). Съществото много се страхува да отиде на лекар. Децата се насърчават да се превърнат в любезни и внимателни лекари, които не се страхуват от никого, да лекуват това „същество” и да нарисуват (на друг лист) на неговото лице израз на радост и облекчение.

3. Рисуване на тема „Вълшебни огледала“

Предварително се подготвят бланки за всяко дете, на които са нарисувани в контури по три огледала, поставени едно до друго. От детето се иска да нарисува себе си във всяко огледало.

Инструкция: „От вас се иска да нарисувате себе си в три огледала. Те не са обикновени, а магически огледала. В първото нарисувайте себе си малък и уплашен; във второто – голям и весел; в третото – силни, не се страхувате от нищо“.

След завършване на рисунките, водещият задава въпроси на децата: „Кой човек е най-симпатичен (привлекателен)?, На кого от трите ти приличаш в този момент? В кое огледало най-често се заглеждаш?“.

4. Упражнение „Разкажи своя страх“

Упражнението включва три фази:

1. В първата част психологът разказва на децата за собствените си страхове, когато е бил малък, като по този начин показва, че страхът е

нормално човешко чувство и човек не трябва да се срамува да говори за него.

2. След това психологът предлага на децата сами да разкажат за своите страхове.

3. Децата рисуват своите страхове на тема „От какво се страхувах, когато бях малък (а) …“

5. Упражнение „Лоши и добри котки“

Водещият разделя групата на две. Децата се построяват в две редици и застават един срещу друг. Водещият начертава между тях „река“ (маркира с предмети, лента и пр.).

Инструкция: „Представете си, че това пред вас е река, вие сте котки, но лоши и зли котки. От вас се иска по мой сигнал да започнете да се дразните и плашите един друг, без да преминавате „реката“. По моя команда **едната редица, която аз ще посоча, ще влезе в „реката“.** С влизането в „реката“ от тези котки се иска да се променят в „добри“ котки и да започнат да се държат любезно, да говорят ласкави и мили думи на другите. По моя команда (след 10 мин.) местата ще бъдат разменени.“

След като и двете групи отиграят двете роли, следва обсъждане на възникналите чувства.

6. Упражнение „Азбука на страховете“

На децата се предлага да нарисуват различни страшни герои на отделни листове и да им дадат имена. След това от тях се иска да разкажат за това, което са нарисували. По-нататък децата получават задача да дорисуват и превърнат своя страшен герой в смешен.

Забележка: Тъй като в състояние на хронична тревожност и страх човек се намира в напрегнато очакване, той не може напълно да отпусне мускулите си, понякога изпитва изтощение, възможно е поява на главоболие и спазми в различни части на тялото, то едновременно с рисуване на страхове, децата могат да бъдат обучавани на умения за релаксация и снемане на мускулното напрежение.

ДЕЦА И ЮНОШИ СЪС СУИЦИДНИ МИСЛИ И ПОВЕДЕНИЕ

Полина Борисова
Магистър по психосоциална рехабилитация, Соник Старт ООД

Резюме: *Докладът разглежда теоретични възгледи за суицидните мисли и поведение при деца и юноши, рискови фактори и мотиви, показатели за наблюдение и подходи за превенция и преодоляване на суицидното поведение.*

Ключови думи: *суицид, рискови фактори, оценка, превенция, преодоляване.*

CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH SUICIDAL THOUGHTS AND BEHAVIOURS

Polina Borisova
Master of psychosocial rehabilitation, Sonik Start LTD

Summary: *The report examines theoretical views on suicidal thoughts and behavior in children and adolescents, risk factors and motives, monitoring indicators and approaches to preventing and overcoming suicidal behavior.*

Keywords: *suicide risk factors, assessment, prevention, overcoming.*

Въведение

Повечето деца, за разлика от възрастните, не могат спокойно да седнат в някой удобен стол и да разговарят за своите проблеми. Като например за нещата, които ги тревожат или плашат и които понякога не могат да назоват – дали защото още им липсват думи за тях, или пък защото е толкова страшно, че единственият начин да се справят е като се откажат.

Всеки етап от развитието на децата се характеризира със специфични особености в психичното му функциониране и развитието на емоционалната му интелигентност. Съвремието на XXI век го доказва с неговата динамика, бурност и категорично различното в много хуманитарни сфери от познатото в XX век, най-вече с акцентивния агресивен подход, който изправя децата пред неизброими предизвикателства.

„Аз съм създание на природата, което не знае защо е дошло на този свят... Прекалено съм слаба, за да мога да постигна поставените си цели. Проблеми в къщи нямам. Даже може да се каже, че съм малко разглезена. Чувствам обаче, че родителите ми не вярват в мен. Хапчетата ги изпих заради училището. Отчаяна съм напълно…

/момиче на 16 год./

Решение за самоубийство се взема в определена ситуация и в отговор на неблагоприятни външни или вътрешни психични въздействия и условия. И тъй като тежките житейски ситуации са твърде много и различни по смисъл, то самоубийствата също притежават най-различен личностен и социален смисъл.

Човечеството е свидетел на суицида от самото начало на своето съществуване и сведенията за него са с хилядолетна история. В различните култури и страни с годините се променя и отношението към суицида, а суицидните девиации са въпрос вълнуващ човека още от дълбока древност.

1. Теоретична обосновка

Самоубийство /лат. *Suicidium*/ е акт, при който човек умишлено причинява собствената си смърт. Близки до суицида са действия, които могат да нарушат целостта на тялото или поставят в опасност живота му. Тоест, суицидният опит, незавършил със смърт, се нарича *парасуицид*. Той може да бъде замислен като суицид, но по някаква причина неизпълнен до край, а може да бъде замислен и директно като парасуицид, представляващ обикновено демонстрация или опит за привличане на нечие внимание към личността на самоубиеца.

Философските възгледи разглеждат самоубийството като напълно нормален въпрос на личен избор. Психиатричната концепция счита, че всяко самоубийство се дължи на психично заболяване или на състоянието на остър афективен делир. Социологическа теория се явява като антипод на психиатричната, тъй като според тях психичните заболявания и самоубийствата няма никаква причинна връзка. Но къде се крие истината?! И как всъщност младите хора разбират смъртта?

Едни от първите, които проследяват развитието на представата на децата за смъртта са американските психолози А. Гезел и Ф. Илг /1959/. Исраел Орбах обединява това множество по следния начин: причинност, необратимост, неизбежност и универсалност на това явление.

2. Рискови фактори и мотиви за самоубийствата

Един от най-сложните и важни въпроси е въпросът за причините, факторите и мотивите, които пораждат и тласкат децата и юношите към доброволно и преждевременно отнемане на собствения живот. Ясно е, че те могат да бъдат необозримо множество, но ще се спрем на основните фактори, като причина за саморазрушително поведение.

2.1. Според проучване на факултета по биология и здравна грижа към университета в Манчестър (4) при 27 до повече от 90% от случаите психичните разстройства често съпътстват самоубийството, като се проявяват. Половината от всички хора, които умират при самоубийство, може да страдат от депресия. При наличието на такова разстройство или на някое от другите афективни разстройства, като биполярно разстройство, рискът от самоубийство нараства. Други състояния, свързани с това, включват шизофрения, разстройства на личността, биполярно разстройство и посттравматичен стрес. По данни на общомедицинското научно списание The Lancet (5) 5% от хората с шизофрения умират в резултат на самоубийство. Често суицидът при деца и юноши колерира с депресивни разстройства, характерни за тази възрастова група

2.2. Дисфункции в когнитивната сфера – Възприетите по ирационален начин външни стимули, дава на личността изкривени представи за действителността, усилва определени параметри на фактите и събитията, неправилно интерпретира явления и обстоятелства и т.н. Изкривените когниции водят до неадекватно силни преживявания на виновност, мъка, безизходица, самообвинения и др., които застават в основата на суицидните помисли и намерения и личността стига до решение за самоубийство и до самия суициден опит.

2.3. Социалната дезадаптация е една от най-рисковите групи. Най-общо казано това е човекът, преживяващ процес на социал-

но-психическа дезадаптация, и то, когато тя достигне етапа на психична криза. Кризата протича остро и внезапно или се развива постепенно. Превръщането на психичната криза в суицидна се определя от извършващата се опасна личностна промяна. Димитров (2007) я характеризира с повишаване ценността на смъртта и понижаване ценността на живота, както и повишаване ценността на самоубийството като модел за поведение и като единствено приемливо и ефективно средство за „излизане“ от критичната ситуация. Невъзможността за избор на алтернативно решение на критичната ситуация актуализира представата за самоубийството като единствен „изход“.

2.4. Семейна среда – Важна роля за формиране на суицидна нагласа играе семейната среда. Често това са семейства с хронични конфликти между родители и най-вече с хладно, отхвърлящо или грубо отношение към децата; злоупотребата с власт, дистанцирането и неразбирането им, а понякога и инцесни посегателства.

Насилие и злоупотреба в семейството, липса на достатъчно грижи от страна на родителите и слабо общуване, кавги между родителите с напрежение и агресия, създават у детето и юношата чувство на несигурност, неразбиране и неприемане от близките, което поражда стремеж към самоизолация и безизходица.

Крайните прояви на родителско внимание или невнимание като много високи или много ниски очаквания от страна на родителите, неадекватна или прекалена власт, както и разглезването, неминуемо водят до объркване, дестабилизация и самоизолация, която много често отключва автоагресията.

2.5. Психо-социалните фактори, които определят суицидното поведение, винаги изразяват нарушаване на равновесието в системата на личност – общност, личност – група или личността в отношение към самата себе си. При деца и юноши с разстроени междуличностни отношения и загуба на личностно значима връзка подсъзнателният мотив за самоубийството е желанието да се харесат, да привлекат вниманието на възрастните и така да възстановят връзките със заобикалящите и да излязат от самоизолацията.

2.6. Не маловажна роля играе употреба на психоактивни вещества. Злоупотребата с психоактивни вещества е вторият най-често срещан

рисков фактор за самоубийство след тежката депресия и биполярното разстройство. Хроничната злоупотреба с психоактивни вещества и острата интоксикация са взаимно свързани. Когато е в комбинация с тежка загуба на близък човек рискът се повишава още повече.

3. Показатели за наблюдение и оценка

За да се помогне на деца и юноши в риск пред суицида да се освободят постепенно от деструктивните си мисли и чувства, е необходимо преди всичко да се познават породилите ги обстоятелства, причини и мотиви.

Много от анализираните предупредителни знаци, предизвестяващи самоубийството, са в зависимост от съвкупност фактори – възраст и пол,обстоятелства и начин на живот, текущо физически психическо състояние и др. Те трябва да се свързват в цялостна обяснителна картина, за да може по-достоверно и точно да се разчита тяхното истинско послание. Познаването им е от изключително значение не само за специалистите, но и за обкръжението на децата и юношите – в семейството и училището, във формалните и неформални групи, в обществото като цяло.

Трябва да се има предвид, че зад тези признаци, знаци или дори „улики“ се крият и възможни сигнали за помощ, която децата и юношите очакват от близки и познати. Тази амбивалентност е благоприятна предпоставка за предотвратяване на суицидния замисъл.Едни от основните знаци за суицидна идеация са:

1. Вербални – директни/открити устни заплахи/и индиректни / съждения, от които се чувства болката и страданието на детето.
2. Съществена промяна в навиците за сън и хранене.
3. Раздаване на вещи на други лица.
4. Внезапна промяна в личността и/или поведението.
5. Загуба на енергия и/ или на ентусиазъм.
6. Предишен суициден опит.
7. Различни видове самоувреждащо поведение- отрицателна самооценка, самонаказание, отказ от храна, честа употреба на алкохол и наркотични вещества.
8. Мисли и чувства за необяснимо „наказание“ от страна на живота.

4. Превенция и преодоляване на суицидното поведение

Истинският диалог с детето се постига, когато се признае идентичността му и се възприеме от възрастния детската необходимост от помощ. Възрастните не бива да се обезкуражават от липсата на желание за комуникация, а трябва да помнят, че избягването е знак на недоверие към тях. Те следва да положат всички усилия, за да спечелят доверието на детето, защото те са изключително чувствителни към фалша, лицемерието и подценяването им от страна на възрастните.

Съветите за разговор към родителите с деца, посегнали на живота си, включват: Разговори по топъл, необвинителен начин; Да се покаже любов и загриженост; Убеждаване колко важни са те за тях; Фокусиране върху тяхното благоденствие; Използване на думи и фрази, убеждаващи ги, че проявявате емпатия към стреса и проблемите им; Окуражаване за търсене на професионална помощ; Убеждаване, че няма да се чувстват винаги така, ако потърсят такава помощ; Приоритет трябва да е общуването с тях по позитивен начин; Да се увеличи включването им в позитивни преживявания.

Превенция и преодоляване на суицидното поведение се постига чрез създаване на семейни отношения, даващи на юношата сигурност и разбиране при разрешаване на кризисните ситуации. Родителите следва да обучават децата си с възможност за избор в дадена ситуация, а не избягването й в света на алкохола, наркотиците, самоизолацията, които рано или късно водят до самоунищожение. Юношите трябва да се научат да показват чувствата си, както и да се съобразяват с чувствата на околните.

Самоизолацията и автоагресията могат да се избегнат чрез създаване на добри социални умения за търсене на помощ при възникване на затруднения, търсене на съвет, когато трябва да се взимат важни решения. Наличието на положителна самооценка, самоувереност и увереност в семейната среда, приятелите и педагозите е гаранция за готовност за справяне с проблемите.

Всяка една преодоляна житейска криза носи в себе си мъдростта и опита, с който по-лесно продължаваме житейския си път. Възрастните трябва да предадат тази житейска истина на децата си и да ги подготвят за срещите с житейските кризи за тяхното адекватно преодоляване.

Източници:

1. Димитров, И (2007) *Деца и юноши в криза.*
2. Димитров, И (2004) *Превенция на автоагресията при деца и юноши. – В. кн: Превенция на автоагресия сред децата. С., 2004, 276 – 280.*
3. Валон, А., Р. Зазо.(1986) *Детството.София, 1986.*
4. https://www.manchester.ac.uk/
5. https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(09)60995-8/fulltext

МЕТОДИ И ПОДХОДИ ЗА РАБОТА С ХИПЕРАКТИВНИ ДЕЦА И ДЕЦА С НАРУШЕНАКОНЦЕНТРАЦИЯ НА ВНИМАНИЕТО

Маринела Маринова
Бакалавър по психология, Соник Старт ООД

Резюме: *Докладът разглежда историческото развитие на ХАДВ, лечение,подходящи методи и подходи за справяне с деца страдащи от синдрома и различните видове ХАДВ.*
Ключови думи: *лечение, развитие, подходи.*

METHODS AND TECHNIQUES FOR WORKING WITH HYPERACTIVE CHILDREN AND CHILDRENWITH IMPAIRED CONCENTRATION

Marinela Marinova
Bachelor of Psychology, Sonik Start LTD

Summary: *The report touches upon the historical development of children withADHD, treatment and appropriate methods and techniques of dealing with children affected by the syndrome and its various types.*
Keywords: *treatment, development, techniques.*

1. Въведение

Синдромът на хиперактивност с дефицит на внимание е все по често давана диагноза на съвременните деца. Главоломно расте броя на родителите, които смятат, че детето им не е просто палаво, а притежава симптоми на ХАДВ. Темата у все по нашумяла и обсъждана и в сферата на образованието. Учителите изпитват затруднения в намирането на правилните методи и подходи за справяне с неприемливото поведение на децата, които развалят дисциплината в класовете или не постиган особено голям напредък в ученето, поради затруднения да изразяват своите знания и да овладяват определени задачи. От своя страна диагностицираните деца съссиндрома изпитват затруднения да възприемат нови знания и да се справят със задълженията си, което води до изоставане от своите връстници. Това еи причината нерядко да са разочаровани и тяхното разочарование,

често се превръща в гняв и лошо поведение. Независимо, че за всеки родител или учител е трудно, когато детето крещи, предизвиква или обижда всички от обкръжението си, би следвало родителите и учителите да се опитат да коригират неговото поведение по един и същи начин, защото в противен случай промяната би била кратковременна или избирателна.

Самият синдром бива споменат за първи път през 1798 г. от шотландския лекар сър Александър Крайтън, който забелязва, че някои хора лесно се разсейват и не могат да се съсредоточават върху дейността си по начина, по който другите могат. Съобщава, че тези симптоми са започнали още в началото на живота. В поредица от лекции през 1902 г. сър Джордж Фредерик Стийл допуска, че синдромът може да се появи независимо от лошото възпитание, както се е предполагало по онова време и вероятно е свързан повече с наследствени патологии или родови травми. Децата, които д-р Стийл описва в лекциите си, са представени като буйни и агресивни, невнимателни, импулсивни и хиперактивни. По тази причина той първи изказва предположението, че хиперактивността може да доведе в някои случаи и до други проблеми, свързани с антисоциално или криминално поведение или склонност към депресия. Към днешна дата, според статия на Американската академия по педиатрия (3), самата абревиатура ХАДВ (ADHD) означава разстройство с хиперактивност с дефицит на вниманието и е едно от най-често срещаните детски разстройства. Симптомите включват невнимание, импулсивност и хипеактивност, но те се различават при всеки човек. И децата, и възрастните могат да имат ХАДВ, но симптомите винаги започват своето проявление в детството. Две на всеки три деца с ХАДВ продължават да имат симптоми като възрастни. Децата с ХАДВ могат да имат проблеми да седят неподвижно, да следват указания и да изпълняват задачи, у дома или в училище. Въпреки разнообразието от симптоми ХАДВ се дели на три основни типа: невнимателен, хиперактивно-импулсивен, комбиниран, които са описани в американския сайт за по-добро здраве (6). Невнимателен, включва следните симптоми: правене на небрежни грешки, не успява да обърне внимание и да продължи изпълнението на задачата, не слуша, не обръща внимание на детайлите, невъзможност да следва или разбира инструкции, избягва

задачи, които включват усилия. Хиперактивно-импулсивен тип обхваща следните симптоми: въртене, извиване, често ставане докато седи, бягане или катерене в неподходящо време, има проблем с играенето на тихи игри. Комбинираният тип е най-често срещаният. Хората които са диагностицирани с този тип имат симптоми, както от невнимателния, така и от хиперактивно-импулсивния. По данни на Центъра по заболявания, контрол и превенция (4), броят на децата диагностицирани с ХАДВ според национално проучване за родители в Америка през 2016 г установява, че над 6,1 мил. деца имат ХАДВ. Този номер включва: 388 000 деца на възраст между 20 – 5 години, 2,4 мил. деца на възраст между 6 – 11 години и 3,3 мил. деца на възраст от 12 – 17 години. Момчетата са по-често диагностицирани с ХАДВ, отколкото момичетата (12,9% в сравнение с 5,6%). При много деца с ХАДВ се наблюдават и други разстройства. Около 5 от 10 деца с ХАДВ са с поведенчески проблеми, 3 от 10 са с безпокойство. Други състояния, засягащи деца с ХАДВ, са: депресия, разстройство от аутистичния спектър и синдром на Турет. Поради разнообразието на синдрома от типове и различните възрастови групи, които обхваща е трудно да се определят точни и ясни методи и похвати при работата с тези деца. Каквито и начини да се установят за ефективността на лечение, медикаментите са почти неизменна част от този дълъг и труден процес. За повечето семейства това означава началото на дълъг преход през света на фармацевтичните продукти. Медикаментите са най-доброто лечение за ХАДВ и са ефективни за 80% от децата, пише американски сайт за по-добро здраве (6). Много родители се притесняват от страничните ефекти и искат да изпробват всяка друга възможност преди да поставят детето си на такова лечение. Д-р Ричард Галахар от Института за дефицит на вниманието и разстройства на поведението към Центъра за изследване на децата в Ню Йорк насърчава родителите да опитат други методи, преди да се насочат към медикаментозно лечение. Алтернатива на лекарствата е поведенческата терапия. За деца под 6-годишна възраст американската академия по педиатрия (4) препоръчва лечението да започне с поведенческа терапия. Според някои проучвания медитацията и правилно избраната диета могат да въздействат благоприятно върху синдрома. В сайта за по-добро здраве (6) медитацията е препоръчите-

лен метод за управление на симптомите на ХАДВ, чрез нея се изостря фокуса и се повишава самоконтрола. Изследвания показват, че има връзка между Омега-3 мастни киселини и ХАДВ. Според проучването децата със синдрома имат ниски нива на тези киселини в кръвта си, което предполага, че увеличаването на количеството в диетата им може да намали симптомите на ХАДВ. Сънят също играе важна роля при лечението на синдрома. Според изследвания само допълнителен половин час сън може да помогне при безпокойство и импулсивност. Един от най-често срещаните проблеми със съня при деца с ХАДВ е, че те не могат да се успокоят и да заспят, тогава това изтощение влошава симптомите им на следващия ден. Докато някои лекари препоръчват помощни средства за сън, като мелатонин, добрите навици за сън трябва да са приоритет за детето. Физическите упражнения са друга много важна част от работата с децата. Някои проучвания установяват, че след около 30 минути упражнения децата с ХАДВ могат да се фокусират и да организират по-добре мислите си. Самото управление на енергийните нива освен физическите упражнения включа и почивки между дейностите и изграждане на дневен режим, с който детето трябва да се запознае обстойно и да следва. Според направено проучване на изследователите от Нотингамския университет поощрението и похвалите действат на децата с ХАДВ по същия начин като медикаментите. По врем на проучването става ясно, че похвалите и психостимулантите влияят по сходен начин върху детската психика. Поощряването е главен принцип на познавателно-поведенческия подход, който стимулира доброто поведение, като порицава лошото, но друго и много важно място във възпитанието на спокойно и емоционално и балансирано поведение, заема работата по организиране на средата, която системно подкрепя доброто поведение [2].

В процеса на корекция и промяна на поведението е необходимо да се направи разграничаване на детето от неговото поведение. Най-общо казано, това на практика би могло да се формулира в 10 практически съвета в помощ при подобряване на поведението.

Всяка подадена инструкция към детето винаги да се започва с името му, коментари като „лош си“, „постъпката ти е много лоша“ – никога не носят очаквания ефект. Даването на инструкции или отп-

равяне на молби винаги трябва да изразени с мек и убедителен глас. Всеки път отправяне само на една-единствена молба. Въздържане от изречения и инструкции, които започват с „Не“. Те предварително настройват детето към упорство. Скъсяване на разстоянието преди даване на инструкции. Използване на повече молби за започване, отколкото за спиране на дадена дейност. Даване достатъчно време на детето да се настрои. Децата с ХАДВ реагират само на непосредствени стимули, затова възнагражденията трябва да са привлекателни и ясни за децата и без да се отлагат във времето. Това изисква наградите да бъдат системни, своевременни и винаги да са свързани със социална похвала. Децата трябва да се интегрират навреме в установената дисциплина. Това се случва, като още в самото начало ясно и категорично се определят правила. Те могат да не са много, но трябва да са ясни, разбираеми и изпълними за децата. От своя страна последствията от нарушаване на правилата трябва да бъдат ясно определени, а учителят или родителят може своевременно да регистрира създалите се нарушения в списъка за нарушения. Планирането на учебния процес е друг ключов фактор за пълноценното детско развитие. То изисква специално съдействие между детската градина и началното училище по отношение на педагогическите подходи и възпитателни принципи за обучение на деца с ХАДВ. Комуникацията между педагозите допринася за изграждане на подходящ план, който има за цел да адаптира детето към новата среда, като повиши вниманието му. Това включва сприятеляване с останалите деца от групата или класа, тъй като доброто общуване ще окаже градивен ефект върху концентрацията на детското внимание [1].

Децата с ХАДВ обикновено имат проблеми, когато трябва да изразят своите знания. Обучителните трудности, често представляват нарушения, които могат да засегнат четенето, писането или решаването на задачи в учебния процес. Независимо че често когнитивните увреждания остават постоянни, това, което може да се направи, за да се помогне на децата, е да компенсират дадена неспособност и да се научат да се справят с проблема. На първо място не трябва да забравяме, че децата, които имат хиперактивност са „конкретни“ мислители. Ето защо те се нуждаят от практични начини за запомняне. Например:

– Децата могат да се справят по-добре по математика с помощта на предмети и пръчици. Добър вариант е доминото, а също и картите за памет.
– Текстовите задачи могат да се обясняват на децата с картинки, като е полезно да ги научим те сами да си рисуват, за да онагледяват по-лесно мисълта си.
– За да подпомогнем четенето на деца с ХАДВ, трябва да насърчаваме четенето им на глас, да задаваме конкретни въпроси към текста и разбира се, да поощряваме доброто представяне.
– Друга добра практика е да се концентрира въображението на децата, като ги подтикнем да предположат какво ще се случи в приказката с цел да подбудим интереса им и да я довършат.

Ако децата все още изпитват затруднения в усвояването на зададения материал, учителят може да им отдели специално внимание като се опита да представи условията и задачите по различни начини, за да може децата да практикуват уменията си отново и отново в подкрепяща и спокойна среда [2]. Пряката помощ, „диктуването“ на действията само ще им внуши, че са безпомощни и не могат да се справят със задачата. За да подпомогнат усилията на учителите, родителите могат да съдействат с възпитанието у дома. Например добра алтернатива за организиране на пространството в училищната раница е децата да могат да си приготвят цветни папки по всички предмети в училище. Може да се направи и списък с необходимите неща за всеки един ден и да се помага на детето да ги подреди в чантата си. Също така за децата е много полезно да се научат сами да се справят с поставените задачи от училище. Може да се мотивират като използва таймер (или пясъчен часовник) за изпълнението на дадена задача. Не трябва да се забравя, че децата с поведенчески и образователни проблеми имат нужда от достатъчно внимание и любов, които да компенсират разочарованията им от първоначалните неуспехи. Хиперактивните деца се нуждаят от самоутвърждаване, признание и уважение, затова е необходимо да им възлагат задачи, с които ще се справят успешно. На децата трябва да им се помага според нуждите им, а не според възрастта. Децата имат нужда да бъдат изслушвани и окуражавани, затова трябва се избягват наказанията, особено фи-

зическите, а когато те действително са направили сериозна грешка, трябва да се порицават постъпките, а не личността им.

Други начини за ангажиране на детското внимание могат да бъдат посещенията на театри и музеи, както и работата с художествена литература и изкуство. Учителят може да организира извънурочни полезни дейности като различни свободни спортни занимания – плуване, хореография и други групови или индивидуални занимания според интересите на децата или за корекция на физическото развитие. Артетрапия и Музикотерапия се опират на теорията на Фройд, че несъзнаваното може да намери отражение в творческите процеси. Съществуват различни артистични дейности, които могат да се подберат спрямо интересите, желанията и способностите на всяко дете – рисуване, апликиране, пеене, танци. Заниманията трябва да доставят удоволствие на децата и същевременно да осигуряват необходимото им пространство за изразяване на симптомите им. Затова не е препоръчително всеки път непременно да се работи по зададена тема, защото децата трябва да могат свободно да изразяват себе си и своите желания [1]. Според специалистите това е много полезно, защото повишава адаптационните процеси на децата и успокоява емоционалното им състояние. Пясъчна терапия (Глинотерапия). На практика това е аналитичен процес, при който децата, играейки в пясъка, остават сами с мислите си. Правейки фигурки в пясъка, се смята, че децата могат успешно да „изхвърлят“ негативните емоции и да почувстват относително спокойствие. Психогимнастика. Децата се научават да усещат и управляват телата си чрез етюди, упражнения и игри. Това е един от най-иновативните методи при ХАДВ и има много силен успокоителен ефект. Според американски сайт за фокусиране на вниманието (5), семейната терапия има за цел родителите да бъдат запознати със спецификата на поведенческото разстройство, което има детето им, като бъдат обучени на подходящите стратегии и техники при възпитанието на децата с ХАДВ. Семейната терапия предлага на родителите да изградят здравословни взаимоотношения с педагога и едновременно с него да прилагат правилно възпитателните грижи за децата си. Не се препоръчва амбивалентно поведение от страна на родители-

те, като размяна на строго отношение с либерално и обратно, както и противоречиви наказания. Идеята е родителите да не акцентират върху лошото поведение, а да награждават доброто.

2. Заключение

Добрите социални умения ни позволяват да комуникираме и общуваме пълноценно с останалия свят. Според много клинични изследвания, развитието и тренирането на социални умения ефективно намалява уязвимостта ни към изтощаващи житейски разочарования. Ето защо е важно децата отрано да се запознаят и адаптират към здравословните социални взаимоотношения, които ще подобрят качеството им на живот и ще ги предпазят от психологически проблеми, като депресивни състояния, налудности, халюцинации, проблеми с контрола над импулсивността и др. С развитието на своите силни страни и положителни качества децата с различни психологични проблеми и поведенчески разстройства могат да укрепват и разширяват своята социална компетентност, така че да постигнат равновесие между емоционално си състояние и поведението. Много са частите на пъзела, който трябва да сглобим, за да подпомогнем пълноценното развитие на тези деца. Екипната работа гарантира по-голяма увереност и сигурност за успеха на поставените цели и задачи, нуждата от разбирателство и изграждане на доверителна връзка между деца, родители и педагози е неизменна част от процеса на лечение. Всеки професионалист – било то учител или терапевт, участва със силата на натрупания опит и знания. Не трябва да се забравя и съветът на специалистите, че положителен ефект върху поведението на хиперактивните деца се постига, когато е приложена комплексна терапия, тоест такава, която съчетава методики от педагогическо и психологическо естество с медикаментозно лечение. Изборът на подходящи начини за работа с такива деца зависи още от тежестта и вида на поведенческото нарушение, възрастта на детето, кога започва терапевтичната интервенция и придружаващата терапия. За съжаление, много учители приемат тази група от деца за бреме и много допълнителен труд, но за повечето добри специалисти работата с тях е добро предизвикателство. Изучаването и познаването на възможностите и

начините за учене на децата със специални образователни потребности е ключът към тяхното разбиране и прилагането на по-ефективни подходи в преподаването. Стилът на учене е комбинация от интелектуални, емоционални, физически и социални качества, които дават възможност на детето да възприема, да запазва и да използва придобитите знания и умения. Един от десетте закона за общуване с деца, написани от полският педагог и писател Януш Корчак, гласи:

Детето – това не е тиранин, който трябва да владее целия ти живот, нито пък е просто плод на твоята плът и кръв. Това е скъпоценна чаша, която животът ти е дал на съхранение, за да я пълниш с творчески огън. Това е една любов без окови, с която родителите трябва да отгледат не „наше“ или „мое“ дете, а една душа, която им е дадена само временно.

Източници:

1. Манова, М. (2011). Терапевтични подходи за работа с хиперактивни деца.
2. Тричков, И. (2012). Емпатията в структурата на социалнитеумения при хиперактивни деца.
3. Статия в сайта: AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS Brown,R. (2021). Prevalence and Assessment of Attention - Deficit/Hyperactivity Disorder in Primary Care Settings.
4. https://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/data.html
5. https://www.healthline.com/health/adhd/facts-statistics-infographic
6. https://www.webmd.com/add-adhd/childhood-adhd/adhd-children

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ИЗМЕРЕНИЯ НА ТОРМОЗ И НАСИЛИЕ В ДЕТСКА И ЮНОШЕСКА ВЪЗРАСТ

Доротея Росенова Дунева – асистент, д-р,
ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, гр. Велико Търново,
Философски факултет, Катедра „Психология“

Резюме: *Децата се нуждаят от грижа, сигурност, закрила и любов, за да могат да израснат като пълноценни личности. Затова е необходимо да изградят усещане за света като сигурно място, да създадат доверие към родителите си, както и чувство за защитеност в дома си. Детето формира разбиране за самото себе си на базата на отношението на значимите близки. Статусът на децата изконно ги поставя в зависима позиция спрямо възрастните. Когато растат в семейства, в които се практикува насилие, то често ескалира върху тях, като поставя в риск физическото, психическото и емоционалното им здраве. В пубертета младежите развиват форми на дезадаптивно поведение, посоката на мотивите става подчертано асоциална – включване в секти, маргинални групи, злоупотреба с алкохол и наркотици, насилнически актове над връстници, проблеми с общуването и ученето, множество девиантни прояви, хранителни разстройства, депресия.*

Doroteia Rosenova Duneva – Assit. Prof. PhD,
Veliko Tarnovo University „St. Cyril and Methodius“, Faculty of Philosophy, Department of Psychology

Summary: *Children need care, security, protection and love, so they can grow as fulfilled individuals. For this purpose it is necessary for them to nurture a feeling for the world as a safe place, a trust toward parents, and a sense of protection at home. A child develops a sense of self, based on the relations with the significant close people. By definition, children‘s status puts them in dependency position from adults. When children grow in families that are prone to violence, the latter magnifies on children‘s psyche and endangers their physical, psychological and emotional well-being. In puberty, youngsters develop forms of deadaptation behavior, and motivation becomes clearly asocial with the following possible outcomes: participation in sects and marginalized groups; alcohol and drugs addiction; violence against adults; problems in communication and study; various behavior deviations; eating disorders; and depression.*

Keywords: *youngsters, family, abuse, asocial behavior.*

Основни понятия

Малтретирането е многоаспектно явление с правни, психиатрични, психологични и социални страни. Поради тази причина не е лесно да се даде еднозначно определение на малтретиране на дете. Според New York Child Protective Services Act /1973/ малтретирано е дете по-малко от 18 години, чиито родители или други лица, официално отговарящи за него и неговото обгрижване: позволяват или причиняват сериозни физически увреждания; създават или позволяват да бъде създаден съществен риск за сериозни увреди; предприемат или позволяват да бъдат предприети действия на сексуално малтретиране, както е определено в Наказателния закон.

За целите на практическата работа с деца жертви на малтретиране е определението на Bonner /1995/. Той посочва 4 основни форми на малтретиране: физическо малтретиране е всяка неслучайно нанесена увреда на дете до 18-годишна възраст от родител или лице, осъществяващо грижите или опеката над него; сексуално малтретиране на дете – използване на дете или юноша от друго лице за получаване на сексуално удовлетворение; неглижиране – хронична неспособност на родителя или лицата, осъществяващи грижи, да обезпечат основните потребности на дете, недостигнало 18-годишна възраст, от дрехи, храна, жилище, медицински грижи, образование, защита и надзор; психологическо неглижиране – неспособност на родителя или обгрижващия да обезпечи на детето необходимата подкрепа, внимание и привързаност; психологическо малтретиране – хронични модели на поведение като унижения, обиди, издевателства и присмех над детето /Славчев, 2002:11 – 12/.

Нормалните взаимоотношения в едно семейство могат да бъдат деформирани и емоционално изкривени до неузнаваемост. Липсата на себеуважение, преживени травми в детството, разрешаване на конфликти с неподходящи средства, липсата на съчувствие между партньорите често стават причина за лош емоционален климат в семейството. Разрушаването на традиционните семейни структури, нарастването на броя на семействата с един родител, драстичната промяна на семейните ценности, както и липсата на време за детето и използване на неподходящи стилове на възпитание са само някои

от факторите, „отговорни“ за насилието в семейството. То може да бъде провокирано и от заучени модели на поведение, личностови особености на индивидите, напр. слаба фрустрационна устойчивост, комплекси, доминиращи черти в характера и др. Среща се във всички категории и слоеве на населението независимо от класови, расови, културни, религиозни и социално-икономически аспекти.

Общ извод от множество изследвания е обстоятелството, че съществува междугенерационна трансмисия на насилието и няма единствен фактор, който изцяло и напълно да обясни как насилието се предава между поколенията и как непълнолетните стават насилници /Златанова, 2009:4/.

При домашно насилие са налице обикновено следните аспекти: Всеки следващ път е факт с по-голяма честота и жестокост. Насилието и оскърбителното поведение се редуват с обещание за промяна или извинения. При опит за прекъсване на отношенията се наблюдава ескалация на опасността за жертвата /Демирева, Будева, 2005:69/.

Трудно е да бъдат обхванати всички форми на насилие, но онези, които се извършват срещу деца, са особено осъдителни, защото децата са единствената група в обществото, която може да бъде бита с мълчаливото съгласие на закона. Съществува морално и социално устойчиво схващане за това, че „пляскането“, „раздрусването“ са част от „дисциплината“. Обезпокояващо е толерантното отношение към „дисциплиниращото насилие“. Продължава да битува схващането, че децата, както и жените, жертви на насилие или принуда, имат личностни характеристики или външност, които стимулират насилие.

Доклад на Великобритания /страна, в която физическото наказание е забранено/ показва: 2/3 от децата са били бити още първата година; 1/3 от децата под 7 години са били бити от своите родители поне веднъж седмично; повече от 1/3 от децата изпитват жестоки наказания в ръцете на родителите си; 1/5 от тях са били бити с някакъв уред или инструмент.

Подобно изследване у нас показва, че около 94% от децата са бити редовно от техните родители. Това потвърждава, че понякога е факт невероятната жестокост, с която възрастните упражняват своята власт над децата /Златанова, 2009:9/.

Форми на насилническо отношение спрямо деца и юноши

Физическо малтретиране – определя се като неслучайна физическа увреда на дете от родител или друг обгрижващ.Често разкриването на физическо малтретиране се затруднява от факта, че особено в ранна възраст децата се нараняват при игра. Внимание заслужават наранявания, които децата не могат да обяснят правдоподобно. Обхваща широк спектър физически увреди: Наказанията са довели до фрактури, изкълчвания или забележими натъртвания; наказания, включващи удряне с предмети, като пръчки или катарами на колани; наказания, включващи сериозна загуба на контрол, изразена чрез хвърляне или блъскане на детето в стена или блъскане по стълби; насилието е включвало необичайни форми на физическо травмиране, например попарване, изгаряне от цигари, белези от човешка захапка, фрактури при деца под 24 месеца, държане на главата под вода, наранявания по части от тялото, където случайно нараняване е рядкост – гърди, бузи, бедра; наранявания, които не са лекувани адекватно или изобщо не са лекувани.

Поведенчески белези: детето се отдръпва уплашено при допир. Показва страх от прибирането вкъщи. Нощно напикаване, накъсан сън, кошмари. Нехарактерни за дете настроения. Носене на неподходящи за климатичните условия дрехи. Ниска себеоценка, често поради страх от отмъщение правят опити физически да прикриват нараняванията или да разкриват малтретирането мълчаливо.

Асоциални поведенчески прояви – бягства от къщи, жестокост към животни, прояви на агресия, обучителни проблеми, изглеждат оттеглени, уплашени, с лабилно настроение, злоупотребяват с дроги, чести проблеми с връстници, понякога е налице себеутвръждаващо суицидно поведение.

При някои от физически малтретираните деца и юноши се описват тревожни разстройства. Някои от тях удовлетворяват критериите на посттравматично стресово разстройство, което експресира, чрез травматични игри, стесняване на афекта, отбягване на ситуации,свързани с малтретирането, повишена раздразнителност, страх от свързване с възрастните, очаквания за наказания, критика и санкции.

Тежко малтретираните деца и юноши показват дефицити на вербализацията – в сравнение с немалтретирани деца те са по-малко

способни да използват думи, които разкриват вътрешните им състояния или чувства. Те изграждат свръхконтролиращ стил на справяне, затова най-тежко малтретираните деца отричат бруталните преживявания /Ciccheti, 1987, цитиран от Славчев, 2002:117 – 118/.

Физическо неглижиране е налице, когато: Незагриженост за храната, подслона и облеклото на детето. Постоянен глад. Отказ и забавяне на здравни грижи, честа заболеваемост. Изгонване на детето. Липса на адекватен надзор, отсъствие на грижи и внимание. Изоставане във физическото развитие на детето. Задръжка в речевото и моторно развитие.

Поведенчески белези: Постоянна умора, сънен вид. Чести отсъствия от училище. Липса на приятели. Липса на контрол. Ниска самооценка.

Асоциални поведенчески прояви като агресивност и импулсивност. Противообществено поведение.

Пренебрегването често има за причина лошото икономическо и социално положение на родителите, може да бъде свързано с безработица, заболяване или незнание от страна на родителите. Децата отглеждани в институции често са занемарени и неглижирани.

Образователно неглижиране е налице, когато: Родителят позволява и е незагрижен за бягства от училище; спира детето от училище по различни причини, например заради гледане на друго дете**;** не отговаря на други образователни потребности на детето.

Поведенчески белези: Лоши взаимоотношения с връстниците, противопоставяне и враждебност към учителския авторитет, неспазване на училищните норми и правила за поведение, ниско самочувствие.

Емоционално неглижиране се изразява в: Допускане детето да е хронично малтретирано от друг родител или настойник. Позволяване употреба на дрога и алкохол в семейството или на друго маладаптивно поведение. Отказ от психологическа грижа и подкрепа на детето.

Поведенчески белези: Децата стават силно тревожни, възбудими, емоционално оттеглени, депресирани. Страх от отхвърляне.

Асоциални поведенчески прояви – бягства от къщи, скитничество, поведенчески разстройства.

Крайна форма на физическото, образователно и емоционално неглижиране е „психосоциалният нанизъм“, описан при деца над 5 години. Тези деца имат нормални телесни пропорции, но са прекалено дребни за възрастта си. При тях се намират обратими ендокринни промени, резултат от намален растежен хормон и за известно време те престават да растат. Те са с нарушени социални интеракции.

Психологично /емоционално/ малтретиране – Най-трудният за идентифициране тип насилие. Когато има периодично, продължително или постоянно психическо въздействие над детето. Открито неприемане и постоянни критики към мислите и постъпките на детето. Унижаващи личността на детето изказвания, вербални заплахи. Физическа и социална изолация. Липса на топлота. Липса на интерес към постиженията и успехите на детето. Неразбиране на детските затруднения. Рядкост на похвали и подкрепа. Невключване на детето в положителни семейни събития. Враждебност към детето, насочена към неговата индивидуалност. Безсмислено и автоматично обвиняване за проблеми, затруднения или грешки в домакинството. Ясна тенденция лошото настроение на родителя да рефлектира върху детето и то да бъде включвано в кавги и разправии. Груб критицизъм, често насочен и припомнящ минали грешки на детето и очакващ нови бъдещи грижи и грешки. Несправедливо третиране на детето в сравнение с останалите членове на семейството, изразено в екцесивно натоварване с отговорности. Тежки наказателни отговорности, напр. заключване в тъмни, тесни пространства.

Външни белези на психологичното малтретиране са: Постоянен тъжен вид, нервност и нощно напикаване, множество соматични заболявания, задръжка в умственото и физическо развитие, разстройства на речта, занемарен външен вид.

Поведенчески белези: Тревожност и страх от допускане на грешки. Нарушение на съня, нервни поведенчески жестове, самотност и склонност към уединение,лоша успеваемост в училище, липса на самочувствие, прекомерна нужда от одобрение, от любов и нежност.

Асоциални поведенчески прояви – агресивност в общуването, изолация, бягства и суицидални мисли.

Сексуално малтретиране е използване на детето за сексуални потребности на възрастен или въвличане на детето със или без не-

гово съгласие в сексуални действия с цел удоволствие или изгода. Общото между различните форми на сексуално малтретиране е злоупотребата със сила и доверие.

Неправилно сексуално общуване с детето има в случаите, когато възрастният не цели удовлетворяване на собствени сексуални потребности при определени дейности с детето, които водят до чувство за възбуда, сконфузеност, объркаост, дълбок срам и зависимост от своето положение у детето. За sexual misuse се говори и при свръхподозрителни и контролиращи родители, които проявяват прекомерна активност и подлагат детето на проверки, разпити и прегледи.

Инцест е всяка сексуална експлоатация на дете от друг фамилен член. Според юридически дефиниции инцест е кохабитацията /съжителство/ между лица, свързани в степен, която не е позволена от закона.

Изнасилването е юридическо понятие и се формулира като сексуален контакт, нежелан от един от участниците в него. Предполага по-еднозначно насилие. Макар че сексуална злоупотреба не означава задължително проява на насилие, елементи на изнасилването са характерни за много форми на сексуална злоупотреба с детето.

Предвид темата на доклада е коректно да се споменат и т.нар. фалшиви обвинения. Клеветите в сексуална злоупотреба с деца се срещат при около 2 до 5% от бракоразводните дела и за определяне на родителски права върху децата. Пряко въвлечени в лъжливите твърдения, те често изпитват страх и срам и преживяват тези периоди особено тежко психически.

Поведенчески последици: сексуални девиации и нарушения в сексуалната ориентация, деструктивно поведение, дефицит в интелектуалното, психическо и социално развитие, ниска самооценка, проблеми със съня, нощно напикаване, фобии, депресия, очевиден страх, намеци за тайна, притежание на големи суми пари.

Употреба на цинични и обидни изрази, несвойствени за възрастта сексуални знания, проституция или безразборни полови връзки, бягство от къщи, суицидални опити са само част от асоциалните поведенчески прояви при сексуално насилие над деца и юноши.

Психологическите измерения от насилието над деца и юноши създават изкуствени патологични граници, в които емоционалните,

поведенчески и социални проблеми се задълбочават. Изгражда се своеобразен лабиринт от отричане и потискане, оправдаване на насилника, психосоматизация, натрапливости и самообвинения. Асоциалността е естествен пристан на толерантността към насилието и самоналожената убеденост, че не може да принадлежиш на различна действителност. Детето, а по-късно юношата, жертва на насилие и тормоз, не успява да усвои социално приемливи модели на поведение и да се впише в средата на връстниците, което е от определящо значение в този възрастов период. Външно те се проявяват като емоционално блокирани, срамежливи, напрегнати. Вътрешно изпитват непълноценност и несигурност, възприемат се като страхливи и ненужни за околните. Това болезнено психическо състояние ги прави тревожни и те „освобождават“ напрежението по пътя на автоагресивните поведенчески актове. Самонараняващото се поведение е последица от трайното чувство за вина, свръхбдителността и поемането на лична отговорност за наказанията. Абсурдните и варварски основания на насилника се възприемат като единствен аргумент. Детето изпитва безсилие, опустошително отчаяние и безобектен гняв, който намира изява във внезапни гневни избухвания, агресивни изблици и афективни емоционални преживявания. Между детето и насилника се създава патологична емоционална връзка, която се развива травматично и рецидивира в девиантно поведение по време на юношеството. В „Наръчник за лица, пострадали от домашно насилие“ Манолов представя възможните психологически последствия от насилие върху юноши: „Липса на зрялост. (…) Налице са трудности в самоконтрола. (…) Нуждаят се от одобрение, но нямат умение да го потърсят или приемат. Затрудняват се в общуването с връстници, липсват им трайни и близки приятелства. Не успяват да изградят стабилно чувство за идентичност (…) Могат да бягат от училище, да употребяват алкохол, дрога“ /Манолов, 2020:39/.

Темата за психологическите последици от насилието и тормоза над деца и юноши е актуална и значима, защото засяга най-беззащитната част от човечеството. Насилието оставя емоционален, поведенчески и социален отпечатък върху юношеството, „възползвайки се“ от характерните личностни кризи на тази възраст. От изложеното в

доклада можем да направим извод, че при редуциране злоупотребите с малолетни и непълнолетни ще се намали и нивото на девиантни прояви. Необходимо е да се протектира детето от по-нататъшни увреди и да се укрепи семейството, като се намалят страничните психосоциални стресори, на които е подложено. Добре е да се осигури физическа безопасност и емоционална сигурност на децата и юношите. Целта е да се укрепи самооценката им, социалните компетентности, чувството им за принадлежност, отношенията с връстниците, училището и институциите, усещането за лична способност и цел в живота. Необходима е мултидисциплинарна, терапевтична програма.

Източници:

1. Василева, В. /2013/ Насилие и агресия сред подрастващите. Педагогически новости.
2. Демирева, Т., Будева, С. /2005/ Девиантно поведение.
3. Златанова, В. /2009/ Насилието и непълнолетните.
4. Манолов,М. / 2020/ „Аз не съм жертва“ Наръчник за лица пострадали от домашно насилие; Център за консултиране и превенция на домашно насилие, Женско сдружение „Екатерина Каравелова“, Силистра.
5. Славчев, А. /2002/ Насилие, физическо малтретиране и сексуална злоупотреба с детето.
6. Smith, C.A., Ireland, T.O. & Thornberry, T.P. (2005) Adolescent maltreatment and its impact on young adult antisocial behavior. // Child Abuse & Neglect, 29 (10), 1099 – 1119.

МЕДИКО-СОЦИАЛНИ АСПЕКТИ В АРТТЕРАПЕВТИЧНАТА ПРАКТИКА

Вяра Колчова Границка
НХА „Н. Павлович“, София, България, vera_granitzka@abv.bg

MEDIKO – SOCIAL ASPECTS IN ART THERAPEUTIC PRACTICE

Vyara Kolchova Granitska
National Academy of Arts „N. Pavlovich“, Sofia, Bulgaria,
vera_granitzka@abv.bg

Summary: *The report examines some medical and social aspects of art therapy through long-term practical work with people with disabilities over the age of 18. Comparative parallels are made between drug healing regimens and therapeutic regimens related to creative work, as well as similarities in the methodological structures of the two types of impact, aiming at similar behavioral results. We relied on observations of young people and adults with physical disabilities, autism, epilepsy and mental retardation conducted over a period of 36 months.*

Keywords: *art therapy, therapeutic practice, medical and social aspects.*

Безспорно е навлизането през последните години на арттерапията във всички форми на медицинска и социална помощ и профилактика в България. Още през 2004 година проф. д-р Теодор Попов казва, че: „Арттерапията е профилактично и лечебно средство, имащо ефективно въздействие върху лица в норма и патология, чрез различни видове изкуства“. Нейните области на приложение се простират в медицинската, социалната и педагогическата практика и като перспективна научна дисциплина тя интегрира знания от техните постижения през годините на своето развитие (Попов, 2004).

През нашата дългогодишна практика като арттерапевти ние се убедихме в нейната многовалидна приложимост, както и в широкоспектърната й интегративност. За да разгледаме медицинските и социалните аспекти в арттерапевтичната практика, които включват освен съответните сфери на приложимост и ефективност, но и обмен на методи, средства и методологии проследихме динамиката й сред бенефициенти, които се нуждаят от терапевтично въздействие във всички споменати области – а именно: лица с различни увреждания.

За целта на нашето изследване избрахме по четирима представители от следните специфични групи потребители на арттерапевтично въздействие, включено в комплекса от медико-социални грижи на ЦСРИ /Център за социална рехабилитация и интеграция/ – епилептици, аутисти, лица с ДЦП, лица с умствено изоставане, на възраст над 18 години. Всички те, общо 16 изследвани лица, са дългогодишни потребители на социални услуги и са проследени за период от 36 месеца.

Характеристика на участниците в медицински аспект според Международния класификатор на болестите – редакция X, е определен като „Клас Разстройства в психологичното развитие (F80-F89)“, който включва специфични разстройства в развитието на речта и езика, специфични разстройства в развитието на двигателните функции и специфични и генерализирани разстройства в развитието.

Съответно това са:

<u>лица с Епилепсия</u>

- 3 със синдром на Стръдж – Вебер, 2 жени и 1мъж
- 1 със синдром на Уест, жена

<u>лица с Аутизъм</u>

- 2 със синдром на Аспергер, мъже
- 2 със синдром на Канер, мъже

<u>лица с ДЦП /Детска церебрална парализа/</u>

- 2 с квадрипареза /1 със спастична, 1 с хипотонична/, мъже
- 1 със спастична пареза на долни крайници, жена
- 1 с атаксия, мъж

<u>лица с Умствена изостаналост</u>

- 4 с умерена към средна умствена изостаналост, от тях 3 – невербални, 1 мъж и 3 жени.

Според нормативно регламентираната методика за работа в ЦСРИ на лицата, участници в изследването, са изготвени ИПП /Индивидуален план за подкрепа/, ИОПП /Индивидуална оценка на потребностите от подкрепа/ и ПЗГ /План за здравни грижи/ от мултидисциплинарен екип с участието на социален работник, психолог, арттерапевт, трудотерапевт, кинезитерапевт и медицинска сестра.

Гореописаните документи биваха актуализирани на всеки шест месеца, като резултатите от работата с бенефициентите е споделена с

близките им и с отделите ХУСУ /Хора с увреждания и социални услуги/ на ДСП /Дирекция социално подпомагане/. За целия изследван период са съставени по шест социални доклада за всеки индивидуален случай, като при изготвянето на ИПП /Индивидуален план за подкрепа/, ПЗГ /План за здравни грижи/ и на планираната работа на арттерапевта, която е предмет на настоящия доклад, са проучени и съобразени данните от социалните доклади и медицински документи на изследваните лица. При изготвянето на ПЗГ /План за здравни грижи/ са взети под внимание съпътстващите медикаментозни терапии, редовността на изпълнението им и особено важните за нашия случай – периоди на продължително прекъсване. Наличието на такива периоди беше от съществено значение за избора на бенефициенти за нашето сравнително изследване.

Планирането на арттерапевтичните сесии беше структурирано в съответствие със структурата на плана за медицинска грижа, от която се нуждаят нашите изследвани лица. Задачите, които си поставяхме по време на арттерапевтичната работа, бяха свързани с рехабилитация /възстановяване на загубени функционални умения и способности/, корекция на вродени и придобити навици при нарушения на периферната нервна система и адаптация – изграждане на заместващи функционални системи при нарушения на централната нервна система.

Всичко това беше възможно поради дългосрочните планове, които изготвихме, доброто познаване на бенефициентите поради продължителна предишна работа с тях и изградените вече терапевтични доверителни връзки. Задачите бяха съобразени с възрастта на бенефициентите, познанията им за работа с различни артматериали, както и динамиката в актуализирането на работата от индивидуални към групови арттерапевтични сесии и връщането при нужда пак на индивидуални такива.

С всеки от бенефициентите беше проведена до 300 часа обща терапевтична работа за период на шестмесечие с относителен дял на артерапевтична работа до 65 часа.

В цялостното планиране на преобразуващия експеримент, който се проведе в естествени условия, както и на нашата арттерапевтична

работа се съобразихме с предварително начертаните медицински аспекти, социални аспекти и комбинираните такива.

Медицински аспекти

- Работа със сетивата и за сетивата
- Работа върху подобряването на зрителната острота за форма
- Работа за подобряването на зрителната острота за цвят
- Работа за изграждане на функционален „образ“ на тялото
- Подобряване на фината моторика

Социални аспекти

- Употребата на играта като средство и метод
- Употребата на „ритуали“ в изграждането на арттерапевтичните методически задачи
- Търсене на обратна връзка със средата
- Възможността за колективно творчество и работа в група
- Лично творчество

Комбинирани аспекти

- Работа със и за физически и психически адаптационни процеси и компенсации.

По отношение на методологията може да се каже, че структурата на планиране на арттерапевтичните сесии приехме, че би била ефективна, ако се възприемат опорните точки на структуриране на медицинската грижа за даден пациент – дозиране, времеви разчет на въздействието, повторение, предварително зададен график. Със всичко това нашите бенефициенти бяха свикнали от ранна детска възраст и то се пренесе като успешен модел и при включването в арттерапия. Ефективно се оказа и за случаите на прекъснати медикаментозни интервенции и други оздравителни процедури поради нуждата от корекция на вида и дозировката, изследване на резултатите и промяна в стратегията или друга причина, която не е част от нашия интерес към темата.

При лицата с епилепсия медицинските грижи се състояха предимно в прием на препарати, потискащи пристъпите, или такива, които регулират силата и честотата им. С течение на годините се

включва и прием на лекарства, коригиращи страничните ефекти от препаратите, контролиращи основното заболяване. Дневният режим на тези бенефициенти е щадящ с включени задължителни часове за почивка. Общата поведенческа характеристика на нашите четирима бенефициенти с епилепсия е подчертана инфантилност на решенията и действията им.

При лицата с аутизъм медикаментозната терапия се изразяваше в препарати, потискащи реакциите им при различни дразнители с цел постигане на социално приемливо поведение. Техният здравословен режим включваше и диетично хранене.

Участниците с ДЦП имаха доста разнообразни планове за здравни грижи, съобразени с индивидуалните особености на състоянието им, като общото между всички беше подчертано редовната работа с кинезитерапевт, в режима им влизаха и медикаменти за регулиране на болкова симптоматика.

При бенефициентите с умствена изостаналост почти не се наблюдаваше специфика на медикаментозно въздействие. Преобладаващо приемаха препарати, регулиращи станали вече хронични заболявания на обмяната на веществата, като диабет и хипер- или хипотироидизъм.

По време на реализиране и проследяване на резултатите от заложените дългосрочни ИПП /Индивидуални планове за подкрепа/, освен анализа на визуалните модели на експресия и комуникация, които се манифестираха при всичките ни бенефициенти и анализа на материалните резултати /готовите произведения/, наблюдавахме поведенческите промени при изследваните лица, които са отговор на задачите, поставени на артсесиите. След всяко занимание и за всеки бенефициент попълвахме протоколи за наблюдение, като в настоящия доклад ще споделим само резултатите, регистриращи промяна в поведението по време на арттерапевтичните занимания след спиране на медикаментозните терапии за определен период от време.

При лицата с умствено изоставане се наблюдаваше имитираща възторжена ангажираност в процеса по време на арттерапевтичните сесии. В груповите занимания започнаха да проявяват стремеж към сдвояване и привличане на вниманието на водещия само за себе си.

Същото се отнася и за лицата с епилепсия, те сякаш ставаха сигурни в решенията си, страхуваха се по-малко да предприемат непознати действия. Работата им ставаше по-задълбочена, не така инфантилна – те откриваха, че знаят и умеят повече неща, отколкото са предполагали.

Казаното до тук за първите две групи се отнасяше в по-малка степен и за тези от изследваните лица с ДЦП. При аутистите обаче беше налице ритуално общуване с терапевта независимо от вида въздействие, но пък се наблюдаваше промяна в начина на работа по време на самия творчески процес. Не бяха толкова стереотипни, колкото сме свикнали да ги виждаме.

След продължително прекъсване на медикаментозния режим / между 1 и 3 месеца/ промяна на работата на бенефициентите и резултатите от арттерапевтичното въздействие е налична – подчертано при лицата с аутизъм и епилепсия. Става дума за поведенческо изражение на различието. Проявите се характеризират с по-голяма самостоятелност и активност в решаване на задачите. Не се демонстрира толкова често зависимост към одобрението на водещия за отделните стъпки и крайния резултат. На лице е по-голяма освободеност в творческите действия и склонност към експериментиране с различни от познатите техники и материали. В чувствително по-малка степен се наблюдават горните поведенчески изражения при изследваните лица с ДЦП и умствено изоставане.

Ако приемем дословно думите на Петя Каснакова, която в свой доклад казва, че: „С наличните ограничения на методите на традиционната медицина не би могло да се въздейства комплексно върху многофакторните аспекти на здравата или болна личност. Прекомерната „специализация“ и съвременни технологии ни правят зависими и едностранчиви в лечебно-възстановителния процес…“ (Каснакова, 2018), то като извод на всичко описано до тук можем да изведем, че е необходимо съгласуване на медицинските и социални аспекти с арттерапевтичните методи и средства в прецизно индивидуализиран подход за въздействие върху проблемите на хора с увреждания.

Източници:

1. Popov, T. (2004) *Terapija i profilaktika schres izkustvo.* Sofia.
   Попов, Т. (2004) *Терапия и профилактика чрез изкуство.* София.
2. Kasnakova, P. (2018) *Vyzmognosti na artterapijata v rehabilitacionnata praktika.* Sofia.
   Каснакова, П.(2018) *Възможности на арттерапията в рехабилитационната практика.* KNOWLEDGE – International Journal, Vol. 24.
3. *Kratyk spravoschnik po megdunarodna statistischeska klasifikacija na bolestite i problemite svyrzani sys zdraveto* (2003), X revizija, Sofia.
   Кратък справочник по международна статистическа класификация на болестите и проблемите свързани със здравето (2003), X ревизия, София.

СЕМЕЙНА СРЕДА И ПРОФЕСИОНАЛНО РАЗВИТИЕ: ЛИЧНОСТНИ ПРЕДИКТОРИ НА СУБЕКТИВНОТО УСЕЩАНЕ ЗА КАРИЕРЕН УСПЕХ ПРИ РОДИТЕЛИ НА ЮНОШИ

Сезгин Бекир
Институт за изследване на населението и човека – БАН, София, България, sezgin1974@abv.bg

FAMILY ENVIRONMENT AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT: PERSONALITY PREDICTORS OF SUBJECTIVE CAREER SUCCESS IN PARENTS OF ADOLESCENTS

Sezgin Bekir
The Institute for Population and Human Studies – Bulgarian Academy of Sciences, Sofia, Bulgaria, sezgin1974@abv.bg

Summary: *This article presents the results of a study of the influence of self-esteem and personality characteristics proposed in the theory of transactional analysis on subjective career success. The sample includes 168 parents of adolescent students from vulnerable and invulnerable groups from 30 to 52 years. The obtained results present preferences for the ego states Nurturing Parent and Adult and the life position „I am OK, you are OK“ in both groups of subjects. The level of self-esteem is rather average, which testifies to a positive attitude towards oneself. The ego states Nurturing Parent, Adult, life position „I'm OK, you are not OK“ have a significant impact on the subjective career success in parents from invulnerable groups and only self-esteem influences the subjective career success in parents from vulnerable groups. The established different personality determinants of career success in the parents of students from vulnerable and invulnerable groups probably influence career decision maiking and career development in some of these adolescents.*

Keywords: *transactional analysis, career, vulnerable groups, parents, adolescents.*

Въведение

Родителите оказват важно влияние върху децата си при избора на образование и планиране на кариерното им развитие. Взаимоотношенията в семейството формират в юношите определени интереси

и нагласи, свързани с представата им за бъдеща професионална реализация (Hartung, Porfeli and Vondracek, 2005). Например има семейства, в които няколко поколения са с една и съща професия. Този факт може да се приеме като косвено доказателство за възможно родителско въздействие при избора на професия от техните деца. Участието на родителите в процеса на професионално ориентиране на юношите включва не само подкрепа за обучение, стимулиране към високи образователни постижения, обсъждане на различни възможности за професионално развитие, но и личен пример за професионална реализация и удовлетвореност от собствената кариера (Desforges and Abouchaar, 2003). Важно значение за академичните постижения на учениците и последваща успешна професионална реализация имат личностните характеристики на родителите и социалното положение на техните семейства (Van Eck Peluchette, 1993). Изследванията през последните години показват, че младите хора от семейства с нисък социален статус възприемат наличие на по-малко кариерни възможности за себе си, имат по-консервативни нагласи към кариерното си развитие и изразени полово-ролевите стереотипи към различните професии (Hageman and Gladding, 1983, цит. по. Hartung at al., 2005; Watson, Nota and Mc Mahon., 2015). В Стратегията за намаляване дела на преждевременно напусналите училище (2013 – 2020) и в Стратегията за образователна интеграция на деца и ученици от етническите малцинства (2015 – 2020) е посочено, че в някои региони на страната (напр. Разград, Търговище, Кърджали) има сериозно нарастване на младите и необразовани лица, често свързани с ранно отпадане от училище и последваща липса на професионална реализация. Проблемът с младежката заетост в България продължава да е на дневен ред, като към 31 ноември 2019 година безработните лица на възраст до 29 г. са били 13% при общ коефициент на безработица от 5,6 % за страната (Агенция по заетостта, https://www.az.government.bg/bg/stats/view/ 4/314/).

В настоящата статия са представени резултати от изследване на родители на ученици от седми клас, реализирано по проект „Личност, образование и професионална реализация при лица от уязвими групи в страната: научни измерения и практически подходи“, фи-

нансиран от Национална програма „Млади учени и постдокторанти“. Целите на проекта са насочени към проучване на личностните и социалните фактори, определящи образователните ориентации и бъдещата професионална реализация на младежи от уязвимите групи. Изследвани са родители както на ученици от уязвими групи, така и на ученици от неуязвими групи (представители на мнозинството). Направеният сравнителен анализ има за цел да надгради знанията за връзките между личностните характеристики и субективното усещане за кариерен успех на родителите, които имат важно влияние върху решението за продължаване на образованието и професионалния избор на юношите.

Теоретични предпоставки

Родителите и семейството са едни от най-значим фактори, въздействащи върху развитието на децата. Взаимоотношенията между родители и деца, както и между братя и сестри, може да има силно позитивно или негативно влияние върху поведението на юношите, включително и върху кариерното им развитие (Jeffery, Lehr, Hache, and Campbell, 1992). По-конкретно изследванията показват, че семейната среда, характеризираща се с доверие, откритост, уважение към различията и автономността, е изключително благоприятна за кариерното развитие на нейните членове (Keller and Whiston, 2008). Установено е, че родителските ценности и стил на поведение са позитивно свързани с ориентацията към автономия, развиване на компетентност и интернализация на семейните трудови ценности от юношите. Очакванията на родителите са значим предиктор на потребността от постижения и стремежа към академичен успех при децата (Schmitt-Wilson and Welsh, 2012; Jodl at al., 2001), докато образованието на родителите оказва влияние върху социализацията, себеоценката и академичния успех на децата (Lee and Porfeli, 2015). В същото време характеристики като: ниска образователна степен, нисък социален статус, лични пристрастия към собствените или други професии, финансови проблеми, високи изисквания и очаквания могат да бъдат ограничаващи фактори за планиране на кариерното развитие на юношите (Lusk and Fazarro, 2006). Значими фактори, влияещи върху

професионалното ориентиране на юношите, са социално-икономическият статус и социалната уязвимост на семейството. Уязвимостта най-общо може да се определи като принадлежност към групи, при които има по-висок риск от бедност и социално изключване (Речник на социалната защита и социалното приобщаване, Европейска комисия, http://ec.europa.eu/employment_social/spsi/ vulnerable_groups_en).

Изследванията през последните години показват, че социално-икономическия статус има положителна връзка със стремежа за развитие на престижна кариера и свързаното с това взимане на решение за професионален избор (Whiston and Keller, 2004; Riverin-Simard, 1992). Други автори обаче установяват, че социално-икономическият статус няма пряко влияние върху професионалните стремежи на децата (Bandura, Barbaranelli, Caprara and Pastorelli, 2001). Те предполагат, че по-скоро родителските вярвания и родителските стремежи посредничат за това влияние. В процеса на социализация родителите подготвят децата си за трудовата дейност и развиват в тях нагласи към определени професии. Установено е, че трудовите умения, материалното положение на семейството, принадлежността към някоя уязвима социална група понякога е предпоставка за социално изключване и последващо отпадане от пазара на труда (Cinamon, 2001). Резултатите от проучвания на кариерното развитие при емигранти и различни групи малцинства например свидетелстват, че представителите на тези уязвими групи проявяват по-ниски равнища на кариерна зрялост, демонстрират по-голяма зависимост при взимането на решения за кариерен избор и по-слабо изразени очаквания за професионален успех (Luzzo, 1992).

Несъмнено много фактори оказват влияние върху кариерното развитие на юношите, но професията на родителите и тяхната удовлетвореност от нея може да играе особено важна роля (Abramovitch and Johnson,1992). Удовлетвореността от работата е един от важните индикатори за психичното благополучие на личността (Таир, 2020). Според някои автори удовлетвореността от работата води до по-ефективни взаимодействия между бащи и деца, увеличава времето, което те прекарват заедно, води до позитивно родителстване и съдейства за подобряване на поведението на юношите (Stewart and Barling, 1996).

Въпреки че са налице множество изследвания за влиянието на родителите върху кариерния избор, има сравнително малко проучвания за връзката между удовлетвореността от работата на родителите и отношението на децата към тази удовлетвореност (Abramovitch and Johnson, 1992). Удовлетвореността (или липсата на такава) от работата от страна на родителите може да повлияе на нагласите на децата им към определени професии или работата като цяло. Също така удовлетвореността на родителите от работата се отразява на взаимоотношенията и чувствата в семейството и има положителна връзка с подобряването на училищните постижения, докато несигурността на работата на родителите намалява вярата в справедлив свят и съдейства за проява на негативното настроение от страна на техните деца (Barling and Mendelson, 1999; Abramovitch and Johnson, 1992). Родителите, които са претърпели загуба на работа или доход, са по-склонни да възприемат създалата се ситуация песимистично, докато успехът в кариерата и повишаването на дохода са свързани с проява на оптимизъм. Установено е, че колкото по-песимистичен е бащата, толкова по-малко дъщерята очаква да има успех в кариерата си, т.е. житейските възгледи на бащата влияят на очакванията на момичетата за бъдещ успех в работата (Galambos and Silbereisen, 1987).

Някои автори застъпват идеята, че семейното функциониране има по-голямо влияние върху кариерното развитие на юношите, отколкото семейната структура или образователния и професионален статус на родителите (Jeffery et al., 1992). Влиянието върху кариерното развитие произтича до голяма степен от непрекъснатия процес на взаимоотношения в семейството, което се определя значително и от личностните характеристики на самите родители. Връзките на личностните характеристики с трудовото изпълнение, удовлетвореността от работата, професионалното развитие и успеха в кариерата са обект на множество изследвания през последните десетилетия (напр. Таир, 2020; Карабельова, 2015; Judge, Heller and Mount, 2002). Професионалния успех може да се влияе от личностно-емоционалните характеристики, наличието на кариерни цели, осъзнаване на собствените стремежи и способности, информацията за възможностите за кариерно развитие и др. Професионалната активност и удовлет-

вореността от работата осигуряват на личността както идентичност, социален статус и по-висока себеоценка, така и достъп до социална подкрепа, материални придобивки и качество на живот (Таир, 2011). Според редица автори кариерният успех на даден човек се ръководи предимно от обективни фактори и по-малко от неосезаеми за другите субективни преживявания. Именно емоционалната оценка и реакции на личността към собствените професионални постижения определя субективното усещане за кариерен успех (Heslin, 2005). Налице са различни инструменти за оценка на субективното усещане на кариерния успех, като за целите на настоящето проучване то се измерва чрез характеристиките признаване от другите, автентичност, личен живот, растеж и развитие и удовлетворение от кариерата (за подр. виж Shockley et al., 2015).

Често изследвана личностна променлива във връзка с кариерния успех е себеоценката (Van Eck Peluchette, 1993). Въпреки положителната връзка на себеоценката с успеха в работата, резултатите за причинно-следствените връзки между тях са противоречеви (Дилова, 2008). Себеоценката най-общо изразява обобщената позитивна или негативна оценка на представата за собствената личност (Rosenberg, Schooler, Schoenbach and Rosenberg, 1995). Изследванията показват, че лица с по-висока себеоценка са по-позитивни, преживяват по-високи равнища на удовлетвореност от работата и постигат по-големи професионални успехи (Piriaei and Goodarzi, 2019; Van Eck Peluchette, 1993). Установено е също така, че представителите на уязвими групи имат по-ниска себеоценка в сравнение с мнозинството (Дилова, 2008), което може да доведе до обезценяване на собствените постижения и трудности при професионалната реализация. Проучванията свидетелстват за наличие на позитивна връзка между образованието на родителите и себеоценката при ученици от 6 – 8 клас (напр. Бекир и Таир, 2020; Şahin, Barut and Ersanli, 2013). По-високите степени на образование (бакалавър и магистър) при родителите са значим предиктор за по-висока себеоценка при учениците, съдействаща за висок академичен успех. В същото време по-ниските степени на образование (начално и основно) са предиктор за ниска себеоценка при учениците, свързана с липса на увереност, фрустрация и несигурност в отношенията.

В настоящото изследване личностните характеристики се проучват чрез модел, който включва пет функционални его състояния, представляващи съгласувана система от емоции, мисли и поведения: Нормативен Родител, Обгрижващ Родител, Възрастен, Адаптирано Дете и Естествено Дете (Hay, 1996). Функционалните его състояния се отнасят до наблюдаемото поведение, като Нормативният Родител включва структуриращия и критичен аспект на личността, Обгрижващият Родител описва способността за подкрепа, полагане на грижи и насърчаване, а Възрастният се свързва с рационалния и логичния аспект. Функцията на Естественото Дете се свързва със стремеж към удовлетворяване на потребностите и спонтанността, докато Адаптираното Дете включва склонността към подчинение и съобразяване с изискванията на другите. В достъпната ни научна литература не открихме изследвания, които проучват изразеността на изследваните личностни конструкти от теорията на транзакционния анализ при представители на различни уязвими групи. Резултатите от проучвания за изразеността на его състоянията при лица с различни професии (финансисти, медицински сестри, инженери, учени, предприемачи и др.) свидетелстват, че има значими различия между отделните групи изследвани професии (Schreier, 1984). Авторът констатира, че его състоянието Възрастен е най-силно изразено при всички изследвани професионални групи, Обгрижващият Родител е по-изразен при медицински сестри, а его състоянието Естествено Дете е най-изразено при групата на предприемачите. В наши изследвания за влиянието на его състоянията върху кариерния успех се установи, че его състоянията Възрастен и Естествено Дете имат значим ефект и съдействат за повишаване на субективното усещане за кариерен успех при инженери и архитекти, финансисти, здравни работници и административни специалисти (за подр. виж. Bekir and Tair, 2019).

Значима роля в поведението на личността има емоционалната оценка за себе си и другите, описана в транзакционния анализ с конструкта „житейска позиция“. Житейската позиция се формира в ранна детска възраст и включва позитивни или негативни нагласи към собствената личност и останалия свят (Брекар и Окс, 2015). Формулирани са четири основни житейски позиции: „Аз съм добър,

другите – също“, „Аз не съм добър, а другите са“, „Аз съм добър, а другите не са“ и „Аз не съм добър, другите също не са“. Житейската позиция „Аз съм добър, другите също“ включва характеристики като: общителност, състрадателност и изграден позитивен образ за себе си и другите. Позицията „Аз съм добър, а другите не са“ се отнася до нагласа, свързана с подчертаване на собствената важност и обезценяване способностите на другите, докато позицията „Аз не съм добър, а другите са“ включва надценяване на другите и фокусиране върху собствените неуспехи и трудности. Житейската позиция „Аз не съм добър, другите също не са“ включва чувство за безизходица и формирана негативната представа за хората като цяло. Наши изследвания за проследяване на влиянието на житейските позиции върху субективното усещане за кариерен успех показват, че житейската позиция „Аз съм добър, другите – също“ съдейства за повишаване на субективното усещане за кариерен успех, докато позициите „Аз не съм добър, а другите са“ и „Аз не съм добър, другите също не са“ слабо понижават удовлетвореността от успеха в кариерата (за подр. виж Бекир, 2019).

Във връзка с направения теоретичен обзор може да обобщим, че изследването на себеоценката, его състоянията и житейските позиции ще допълнят знанията за личностните детерминанти на кариерния успех при лица с различен социален статус. Получените резултати могат да се приложат при работа с ученици, родители и учители за подобряване на техните взаимоотношения и подпомагане професионалния избор на юношите.

Цел, задачи и хипотези на изследването

Целта на настоящето изследване е да проучи влиянието на функционалните его състояния, житейските позиции и себеоценката върху субективното усещане за кариерен успех при родители на ученици в юношеска възраст.

За осъществяване целта на изследването се поставят следните изследователски **задачи:**

1. Установяване изразеността на изследваните личностни характеристики и равнището на себеоценка при родители на ученици от уязвими и неуязвими групи.

2. Проучване влиянието на его състоянията, житейските позиции и себеоценката върху субективното усещане за кариерен успех при родителите от двете изследвани групи.

Хипотези на изследването:

Въз основа на направения теоретичен обзор издигаме следните конкретни хипотези:

1. При изследваните родители ще доминират его състоянията Възрастен, Обгрижващ Родител и житейската позиция „Аз съм добър, другите – също“.
2. Допускаме средно равнище на себеоценка и при двете изследвани групи родители.
3. Очакваме значими предиктори за субективното усещане за кариерен успех да са его състоянията Възрастен и Естествено Дете, житейската позиция „Аз съм добър, другите – също“ и себеоценката при изследваните родители от неуязвими групи. Очакваме его състоянията Възрастен, Адаптирано Дете, житейската позиция „Аз съм добър, другите – също“ и себеоценката да са значими предиктори за субективното усещане за кариерен успех при изследваните родители от уязвими групи.

Методика на изследването

Изследвани лица. Изследването е проведено през април 2021 г. сред 168 родители на ученици в седми клас. Извадката включва 108 родители на ученици от уязвими групи (от етнически малцинства, лица без или с ниска степен на образование, безработни и живеещи в отдалечени и бедни райони на страната) и 60 родители на ученици от мнозинството. Изследваните лица са на възраст от 30 до 52 години, от които трудово заети са 74%, а 26% са безработни. Разпределението на извадката по степен на образование е неравномерно, като с начално и основно образование са 30%, със средно са 52% и с висше образование са 18%.

Инструментариум на изследването

1. Функционални его състояния (Hay, 1996) – използван е адаптиран за български условия самооценъчен въпросник (за подр. виж Bekir and Tair, 2019). Методиката съдържа 25 твърдения, които се оценяват с помощта на 5-степенна Ликертова скала. Проверката за надеждността на въпросника чрез алфа на Кронбах представя коефициент от 0,85, свидетелстващ за напълно приемлива за целите на изследването вътрешна съгласуваност на айтемите.

2. Житейските позиции са изследвани със самооценъчен въпросник, разработен от Бекир и Таир (за подр. виж Бекир, 2019). Методиката съдържа 28 израза – прилагателни или деепричастия, които се оценяват с помощта на 5-степенна Ликертова скала. Полученият коефициент за надеждност α на Кронбах на въпросника е на стойност 0,71 и свидетелства за напълно приемливи психометрични характеристики и вътрешна консистентност на айтемите.

3. Самооценъчен въпросник за себеоценка на Розенберг, стандартизиран и адаптиран за български условия (за подр. виж Дилова, Папазова и Коралов, 2017). Скалата включва 10 твърдения, които се оценяват с помощта на 4-степенна Ликертова скала. Коефициентът за надеждност на скалата, измерен чрез алфа на Кронбах е на стойност 0,63 и свидетелства за приемлива за целите на изследването вътрешна съгласуваност на айтемите.

4. Субективното усещане за кариерен успех е изследван чрез самооценъчен въпросник (Shockley et al., 2015), адаптиран за български условия (за подр. виж Bekir and Tair, 2019). Въпросникът съдържа 15 айтеми, които се оценяват с помощта на 5-степенна Ликертова скала. Проверката за надеждността на въпросника чрез алфа на Кронбах представя, че коефициентът за надеждност на въпросника е на стойност 0,88 и свидетелства за много добра вътрешна съгласуваност на айтемите.

Резултати и обсъждане

Описателната статистика на изследваните личностни характеристики е представена на Таблица 1. Получените стойности показват, че водещи при родителите и на двете групи ученици са его състоянията

Обгрижващ Родител и Възрастен, а най-слабо е проявено его състоянието Нормативен Родител. Житейската позиция „Аз съм добър, другите – също“ е водеща отново и при двете групи родители, докато останалите три позиции са значително по-слабо изразени. За целите на изследването въз основа на средната стойност и стандартното отклонение приемаме резултат между 27 т. и 36 т. (66,4 % от извадката) за изразено средно равнище на себеоценка, което се наблюдава и при двете групи изследвани лица. Степента на изразеност на субективното усещане за кариерен успех също е определено въз основа на средната стойност и стандартното отклонение, като приемаме резултат между 45 т. и 65 т. (72,2 % от извадката) за наличие на средно равнище при изследваните лица.

Таблица 1. Описателна статистика на его състоянията, себеоценката, житейските позиции и субективното усещане за кариерен успех.

Променлива	**Родители на ученици от неуязвими групи (N=60)**				**Родители ученици от уязвими групи (N=108)**			
	Min	Max	Mean	SD	Min	Max	Mean	SD
Нормативен Родител	5,00	23,00	14,13	4,70	5,00	24,00	15,06	4,59
Обгрижващ Родител	11,00	25,00	20,56	3,36	9,00	25,00	20,53	3,15
Възрастен	9,00	25,00	20,49	3,35	13,00	25,00	20,95	3,29
Адаптирано Дете	5,00	25,00	17,07	4,50	7,00	25,00	17,65	3,91
Естествено Дете	5,00	25,00	18,49	2,97	7,00	25,00	18,06	3,53
Себеооценка	20,00	40,00	31,60	4,64	20,00	40,00	31,46	4,61
„Аз съм добър, другите – също“	17,00	30,00	25,38	2,97	9,00	30,00	24,89	3,84
„Аз не съм добър, а другите са“	7,00	29,00	15,91	4,62	8,00	29,00	16,93	3,65
„Аз съм добър, а другите са“	6,00	27,00	14,52	4,45	6,00	27,00	15,54	4,24
„Аз не съм добър, другите също не са“	6,00	27,00	12,63	4,80	6,00	25,00	12,07	3,80
Субективно усещане за кариерен успех	31,00	70,00	55,70	9,52	20,00	68,00	54,17	9,46

Установи се доминиране на его състоянията Обгрижващ Родител, Възрастен, житейската позиция „Аз съм добър, другите – също“ и наличие на средно равнище на себеоценка при двете групи изследвани родители, с което се потвърди издигната първа хипотеза. Резултатите свидетелстват, че и двете групи изследвани родители проявяват характеристики като емпатия, дружелюбност, загриженост, отговорност, аналитичност, съобразителност и отдаденост на другите. Родителите и на двете групи юноши демонстрират тенденция към проява на асертивно поведение, следване на правилата и поставяне на граници в своите взаимоотношения. Средното равнище на себеоценка при по-голямата част от родителите свидетелства за формирано позитивно отношение към себе си, увереност във взаимоотношенията с другите, устойчивост и гъвкавост в трудни ситуации. Получените резултати са съпоставими с резултатите от други наши изследвания за проучване на влиянието на личностните характеристики върху субективното усещане за кариерен успех при различни професии (Bekir and Tair, 2019).

На Таблица 2 са представени резултатите от проведен линеен регресионен анализ за проследяване на съвместното влияние на его състоянията, себеоценката и житейските позиции върху субективното усещане за кариерен успех при изследваните родители от двете групи. Резултатите свидетелстват за наличие на значим ефект на изследваните личностни характеристики върху субективното усещане за кариерен успех на родителите от неуязвими групи, които обясняват 55% от вариациите. Най-значимо влияние имат его състоянията Възрастен (β=.39; p=.001) и Обгрижващ Родител (β=.32; p=.05), които съдействат за умерено повишаване на субективното усещане за кариерен успех при тази група родители. На следващо място значим ефект има житейската позиция „Аз съм добър, а другите не са“ (β=.32; p=.04), която умерено повишава удовлетвореността от постигнатия успех при родители на ученици от неуязвими групи. Себеоценката като личностна характеристика не е значим предиктор на субективното усещане за кариерен успех при изследваните родители на ученици от неуязвими групи.

При родителите на юноши от уязвими групи само себеоценката (β=.31; p=.01) оказва значим ефект, като обяснява 26% от вариациите

и съдейства за умерено повишаване на субективното усещане за кариерен успех. Установи се, че его състоянията и житейските позиции не са значими предиктори на субективното усещане за кариерен успех при родители на ученици от уязвими групи.

Таблица 2. Резултати от линеен регресионен анализ за предиктивната роля на личностните характеристики върху субективното усещане за кариерен успех.

Променливи	**Родители на ученици от не-уязвими групи (N=60)**	**Родители на ученици от уязвими групи (N=108)**
Нормативен родител	-,165	,104
Обгрижващ Родител	**,323***	,103
Възрастен	**,390*** **	,018
Адаптирано Дете	-,253	,122
Естествено Дете	-,057	,060
Себеоценка	,106	**,311** **
„Аз съм добър, другите – също“	,066	,096
„Аз не съм добър, а другите са“	,182	,066
„Аз съм добър, а другите не са“	**,315***	-,011
„Аз не съм добър, другите също не са“	-,227	-,055
R^2	0.55	0.27
F	**6.01*** **	**4.13*** **
Df	10	10

Представен е стандартизиран регресионен коефициент (β), *** *p≤0.001,* ** *p≤0.01,* * *p≤0.05*

Получените резултати свидетелстват, че различни личностни характеристики са детерминанти на субективното усещане за кариерен успех при родителите на ученици от уязвими и неуязвими групи, което потвърждава частично издигнатата втора хипотеза.

Его състоянията Възрастен и Обгрижващ Родител детерминират и умерено повишават усещането за кариерен успех на родителите от неуязвимите групи, което предполага изразеност на характеристики

като отговорност, съобразяване с целите на организацията, стремеж към придобиване на необходимия опит и повишаване на образованието и квалификацията. В същото време умерен положителен ефект има и житейската позиция „Аз съм добър, а другите не са“, която се свързва с чувството за собствена важност, възприемане на другите като по-неспособни, с по-ограничени ресурси и стремеж към упражняване на власт и осъществяване на контрол над другите.

Получените резултати при родителите на ученици от уязвими групи извеждат само себеоценката като личностен предиктор на кариерния успех. Това ни дава основание да обобщим, че при тази група изследвани лица наличието на позитивната оценка за себе си и собствените компетентности, увереността в своите способности и изграден позитивен образ за себе си съдействат за повишаване на субективната удовлетвореност от кариерата. Възможно е този резултат да се дължи на факта, че наличието на самоувереност и вяра в собствената ценност при лица от уязвими групи води до подобряване на трудовото поведение и засилва удовлетвореността от постигнатите успехи в работата (Riverin-Simard, 1992). Въздействието на себеоценката има умерен ефект и обяснява само 26 % от вариациите, поради което са необходими допълнителни проучвания и за други фактори, които биха могли да оказват влияние върху кариерния успех при родители на ученици от уязвими групи.

Заключение

Различните подходи за кариерно развитие и професионално ориентиране са насочени към търсене на съответствие между силните страни и ресурсите на личността от една страна и изискванията на професията и организацията от друга. Важно е да се отбележи ключовата роля на родителите и семейството в процеса на професионалното планиране на юношите. Резултатите от настоящето изследване показват, че различни личностни характеристики влияят върху субективното усещане за кариерен успех при родителите на ученици от уязвими групи и мнозинството. При родителите на ученици от неуязвими групи его състоянията Възрастен и Обгрижващ Родител, както и житейската позиция „Аз съм добър, а другите не

са“ влияят положително и съдействат за повишаване на субективното усещане за кариерен успех. Следователно характеристики като: самоувереност, аналитичност, съобразителност, отстояване на граници и рационалност са предпоставка за повишаване на преживяване на кариерен успех при тази група родители. В същото време при родителите на ученици от уязвими групи единствено себеоценката има значим положителен ефект и повишава субективното усещане за кариерен успех. Може да се каже, че за тази група изследвани лица високото оценяване на собствените постижения, увереността в личните способности и изградена позитивна представа за собствените възможности и ресурси повишават усещането за кариерен успех. Установените различни личностни детерминанти на кариерния успех при родителите на ученици от уязвими и неуязвими групи вероятно влияят върху решението за избор на професия и кариерно развитие при част от тези юноши.

Въпреки своя ограничен характер резултатите от настоящото изследване са консистентни с други проучвания на личностните детерминати на субективното усещане за кариерен успех (напр. Таир, 2020; Bekir and Tair, 2019; Lusk and Fazarro, 2006). Бъдещите изследвания могат да се фокусират върху проучване влиянието на стиловете на родителстване и социално взаимоотношение върху кариерното развитие на учениците в юношеска възраст. Резултатите от настоящето проучване могат да бъдат полезни при консултиране и подпомагане на родители от уязвими групи при професионалното ориентиране и планиране на кариерното развитие на децата им. Информирането на родителите за степента, до която те влияят върху убежденията, ценностите и целите на децата им по отношение на кариерното развитие, ще подобри както взаимодействието в семейството, така и вземането на решения за продължаване на образованието и професионалната реализация.

БЛАГОДАРНОСТИ

Тази статия е подкрепена от Министерство на образованието и науката на Република България чрез Национална програма „Млади учени и постдокторанти“, одобрена с Решение на Министерски съвет № 577 от 17 август 2018 г.

Източници:

1. Abramovitch, R. and Johnson, L.C. (1992). Children‘s Perceptions of Parental Work. Canadian Journal of Behavioural Science, Vol. 24, No. 3, 319 – 332.
2. Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. and Pastorelli, C. (2001). Self-Efficacy beliefs as Shapers of Children’s Aspirations and Career trajectories. Child Development, Vol. 72,No. 1: 187 – 206.
3. Barling, J. and Mendelson, M.B. (1999). Parents‘ Job Insecurity Affects Children‘s Grade Performance Through the Indirect Effects of Beliefs in an „Unjust World and Negative Mood. Journal of Occupational Health Psychology, Vol. 4, No. 4: 347 – 355.
4. Bekir, S. and Tair, E. (2020). Sebeotsenka pri uchenitsi ot sedmi klas: vliyanie na ego sastoyaniyata I obrazovanieto na roditelite. Spisanie Filosofiya, vol. 29, No. 2, Natsionalno izdatelstvo “Az-buki“.
5. Бекир, С., Таир, Е. (2020). Себеоценка при ученици от седми клас: влияние на его състоянията и образованието на родителите. списание „Философия“, 29, 2, Национално издателство „Аз-буки“, 184 – 198.
6. Bekir, S. (2019) *Ego sastoyaniya i zhiteyski positsii v profesionalnata realizatsia na lichnostta. Disertatsionen trud.* Sofia, Institut za izsledvane na naselenieto i choveka, Bulgarian Academy of Sciences.
7. Бекир, С. (2019). *Его състояния и житейски позиции в професионалната реализация на личността. Дисертационен труд*, София, Институт за изследване на населението и човека – БАН.
8. Bekir, S. and Tair, E. (2019). The role of the ego states for subjective career success in different occupations. *Psychological Research*. 22(3),799 – 814. ISSN 0205-0617 (Print) ISSN 2367 – 9174 (Online).
9. Brecard, F. and Hawkes, L. (2015). *Golyama kniga za transaktsionniya analiz.* Sofia, ARS.
10. Брекар, Ф., Окс, Л. (2015). *Голяма книга за транзакционния анализ.* София: ARS.

11. Cinamon, R. G. (2001). Father's unemployment and career related variables of his adolescent child. International Journal for the Advancement of Counselling 23: 295 – 309.
12. Dilova, M., Papazova, E. and Koralov, M. (2017). Balgarska standartizatsiya na skalata za sebeotsenka na Moris Rosenberg. *Psychological Thought,* 10(1), 124 – 137 doi:10.5964/psyct.v10i1.211.
13. Дилова, М., Папазова, Е., Коралов, М. (2017). Българска стандартизация на скалата за себеоценка на Морис Розенберг. Psychological Thought, 10(1), 124 – 137 doi:10.5964/psyct.v10i1.211.
14. Dilova, M. (2008). Eksperimentalna psichologiya na sebepoznanieto. Sofia: Nov balgarski universitet.
15. Дилова, М. (2008). Експериментална психология на себепознанието. София: Издателство на Нов български университет.
16. Desforges, C. and Abouchaar, A. (2003) The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review. Queen's Printer. ISBN 1 84185 999 0.
17. Galambos, N. L. and Silbereisen, R. K. (1987). Income change, parental life outlook, and adolescent expectations for job success. Journal of Marriage and the Family, 49, 141 – 149.
18. Hartung, P. J., Porfeli, E. J. and Vondracek, F. W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. Journal of Vocational Behavior, 66, 385 – 419.
19. Hay, J. (1996). Transactional analysis for trainers. Hertford: Sherwood Publishing.
20. Heslin, P. (2005). Conceptualizing and evaluating career success. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 113 – 136.
21. Jeffery, G. H., Lehr, R., Hache, G. and Campbell, M. (1992). Empowering Rural Parents to Support Youth Career Development: An Interim Report. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, Vol. *26*, No. 4, 240 – 255.
22. Jodl, K.M., Michael, A., Malanchuk, O., Eccles, J.E. and Sameroff, A. (2001), Parents' Roles in Shaping Early Adolescents' Occupational Aspirations. Child Development, July/August 2001, Vo. 72, No. 4: 1247 – 1265.
23. Judge, T. A., Heller, D. and Mount, M. K. (2002). Five-factor model of personality and job satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87, 530–541.
24. Karabelyova, S. (2015). *Izbor na kariera.* Sofia, Klasika i stil.
25. Карабельова, С. (2015). *Избор на кариера.* София, Класика и стил.
26. Keller, B.K. and Whiston, S.C. (2008). The Role of Parental Influences on Young Adolescents' Career Development. Journal of career assessment, Vol. 20, No. 10, 1-20.doi: 10.1177/1069072707313206.

27. Lee, B. and Porfeli, E.J. (2015), Youths' socialization to work and school within the family. International Journal for Educational and Vocational Guidance, Vol. 15, No. 2: 145 – 162. doi 10.1007/s10775-015-9302-x.
28. Lusk, S.L. and Fazarro, D. (2006). The effects of psychosocial factors on career and workforce development for students with learning disabilities. Online Journal for Workforce Education and Development. Vol. 2, No. 1.
29. Luzzo, D.A. (1992). Ethnic Group and Social Class Differences in College Students' Career Development. The Career Development Quarterly, Vol. 41.
30. Piriaei, M. and Goodarzi, K. (2019). Prediction of the job performance of teachers based on personality traits, self-esteem and anger. *Journal of Advanced Pharmacy Education & Research*, 9(2), 47 – 57.
31. Riverin-Simard, D. (1992). Career Paths and Socio-Economic Status. Canadian Journal of Counselling / Revue Canadienne de Counseling, Vol. 26, No.1, 15 – 26.
32. Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C. and Rosenberg, F. (1995). Global Self-Esteem and Specific Self-Esteem: Different Concepts, Different Outcomes. American Sociological Review, Vol. 60, No. 1, pp. 141-156.
33. Şahin, E., Barut, Y. and Ersanli, E. (2013). Parental Education Level Positively Affects Self-Esteem of Turkish Adolescents. Journal of Education and Practice., Vol.4, No. 20, 87 – 97.
34. Schmitt-Wilson, S. and Welsh, M.C. (2012), Vocational knowledge in rural children: A study of individual differences and predictors of occupational aspirations and expectations Learning and Individual Differences. Vol. 22:862 – 867.
35. Schreier, J.W. (1984). Ego state components in help wanted advertising. Transactional Analysis Journal, Vol. 14, No. 1: 83 – 87.
36. Shockley, K.M., Ureksoy, H., Rodopman, O.B., Poteat, L.F. and Dullaghan, T.R. (2015). Development of a new scale to measure subjective career success: A mixed-methods study. *Journal of Organizational Behavior*, 37, 128 – 153. doi: 10.1002/job.204.
37. Stewart, W. and Barling, J. (1996). Fathers' work experiences effect children's behaviors via job-related affect and parenting behaviors. Journal of Organizational Behavior, Vol. 17: 221 – 232.
38. Tair, E. (2020). *Lichnost i trudovo povedenie.* Sofia, Izdatelstvo na BAN "Prof. Marin Drinov" [In Bulgarian].
39. Таир, Е. (2020). *Личност и трудово поведение.* София, Издателство на БАН „Проф. Марин Дринов".
40. Tair, E. (2011). *Litsata na shtastieto. Lichnostni, profesionalni i mezhdukulturni razlichiya v psihichnoto blagopoluchie.* Sofia, Emayvi consult.

41. Таир, Е. (2011). *Лицата на щастието. Личностни, професионални и междукултурни различия в психичното благополучие.* София, Емайви консулт.
42. Van Eck Peluchette, J. (1993). Subjective career success: The influence of individual difference, family, and organizational variables. Journal of Vocational Behavior, 43(2), 198 – 208. https://doi.org/10.1006/jvbe.1993.1042.
43. Watson, M., Nota, L. and Mc Mahon, M. (2015). Child career development: present and future trends, International Journal for Educational and Vocational Guidance, Vol. 15, 95 – 97.

МЕТОДИЧЕСКИЙ АППАРАТ ИСЛЕДОВАНИЯ ДЕПРЕССИВНОСТИ И ЕЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Ирина Кураш

Докторант докторантуры „Педагогическая и возрастная психология“, профессиональное направление 3.2. „Психология“ ВФУ „Черноризец Храбар“, Варна, Болгария.

Резюме: *Подростковый возраст является этапом жизни, который сопровождают многочисленные физические, эмоциональные, психологические и социальные изменения. Нереальные учебные, социальные или семейные ожидания могут создать сильное чувство отверженности и привести к глубокому разочарованию.*

Ключови думи: *подростки, депрессия, выявление депрессивности, методики, диагностика.*

METHODOLOGICAL APPARATUS FOR RESEARCHING DEPRESSIVITY AND ITS PSYCHOLOGICAL DETERMINATION IN ADOLESCENCE

Iryna Kurash

Doctoral student of the doctoral program „Pedagogical and age psychology“, professional field 3.2. „Psychology“ at VFU „Chernorizets Hrabar“, Varna, Bulgaria

Summary: *Adolescence is a stage in life that is accompanied by numerous physical, emotional, psychological and social changes. Unrealistic academic, social, or family expectations can create intense feelings of rejection and lead to deep frustration.*

Keywords: *adolescents, depression, depression detection, techniques, diagnostics.*

Мир современного подростка полон разнообразных переживаний и эмоций, которые он не может эффективно регулировать. Как один из важнейших этапов жизни человека, подростковый возраст характеризуется психическими, соматическими и социальными метаморфозами. Быстрые психофизические перестройки организма обусловливают напряженную или сверхактивную работу адаптивных

механизмов, которые помогают ребенку приспособиться к меняющимся условиям внешней среды и адаптировать их к собственному внутреннему миру.

Для подросткового возраста основными являются потребности в самовыражении, независимости, признании, уважении и другие, побуждающих подростков к определенному типу реагирования на ситуацию и, соответственно, его оценки и адаптации. Если удовлетворение потребности исключается – у подростков возникает состояние фрустрации. При этом следующими возможными способами ответов на фрустрационные ситуации является страх, депрессия и регрессия поведения. У человека в состоянии депрессии наблюдаются прежде всего тяжелые, мучительные переживания и эмоции – подавленность, тоска, отчаяние. Психологическая, волевая активность резко снижены. Присущими мысли о собственной ответственности за разнообразные неприятные, тяжелые события, произошедшие в жизни человека или его близких. Чувство вины за события прошлого и ощущение беспомощности перед жизненными трудностями сочетаются с чувством бесперспективности. Самооценка резко снижена, наблюдается существенное расхождение между „реальным“ и „идеальным“ Я, обусловлена недостижимостью идеала, конфликтом тенденций и потребностей.

В связи с этим возникает научный смысл, психологическая и социальная значимость возникновения депрессивности, раскрытие природы ее преодоления и регулирования в подростковом возрасте.

Таким образом, недостаточное изучение данной проблемы обусловили выбор темы нашего исследования: „Психологические детерминанты преодоления депрессивности в подростковом возрасте“. И нами были поставлены следующие цели для данного исследования: осуществить теоретический и эмпирический анализ психологических детерминант возникновения и преодоления депрессивности в подростковом возрасте, а также обосновать, разработать и апробировать превентивные и психокоррекционные мероприятия активизации детерминант преодоления.

В процессе исследования для достижения целей исследования применялся комплекс психодиагностических методик. Полученные экспериментальные результаты исследования обрабатывались по

требованиям статистического анализа с качественной интерпретацией и содержательным обобщением.

Практическое значение исследования заключается в том, что структурированный и апробирован в нашем исследовании комплекс психодиагностических методов и методик, авторские развивающие-психокоррекционная тренинговая программа выявление депрессивности у подростков и модель психопрофилактики депрессивности в подростковом возрасте могут применяться специалистами социально-психологической службы системы базовой и среднего образования для психокоррекционной и психопрофилактической работы с учащимися.

Целью констатирующего части исследования было выявление психологических детерминант подростковой депрессивности, а также ее особенностей. Выполнение экспериментальной работы проходило в три этапа. Первый этап исследования предусматривал определение особенностей депрессивности и ее психологической детерминации в подростковом возрасте. На втором этапе проводился анализ феномена депрессивности как личностного свойства в подростковом возрасте, а также предпосылок ее возникновения. Третий этап исследования направлен на освещение и систематизацию эмпирических данных о специфике подростковой депрессивности и ее детерминант, что позволило привлечь указанные показатели в развивающие-психокоррекционной программы преодоления депрессивности у подростков, а также модели психопрофилактики депрессивности в подростковом возрасте.

Приступая к разработке эксперемента по выявлению возникновения депресивности у подростков, мы изходили из уже существующих в психологической литературе подходов к выявлению депрессий и депрессивности.

В данном исследовании мы учитываем все мероприятия, проводимые с детьми, индивидуальные и групповые. Несомненным плюсом данного исследования является то, что мы предлагаем использовать индивидуальные мероприятия, которые проводятся для разновозрастных категорий детей. Целью их является создание условий для поддержания стабильного эмоционального состояния подростка.

Депрессия у подростков проявляется по-разному, в зависимости от возраста и причин заболевания. Для того чтобы правильно выявить депрессивное состояние у детей и подростков необходимо правильно подобрать комплекс психодиагностических методик.

При выборе методики определяются спецификой той психической реальности, которая должна быть предметом диагностики и часто используется уже готовая и апробированных средств измерения. При использовании разработанных другими исследователями методик, довольно часто возникает непростой вопрос о соответствии этих средств требованиям объективности, надежности, валидности.

При выборе методики стоит обратить внимание на:

- ► резистентность по отношению ко всякого рода манипуляциям исследователя, направленным на получение «ожидаемых» результатов
- ► умение психодиагноста пользоваться данной методикой, профессиональная компетентность.
- ► определить место обследуемого внутри референтной группы для дальнейшего обобщения или же он предполагает выявлять уникальные внутриличностные особенности обследуемого.
- ► Видом шкалы получения диагностируемого признака. Речь идет об использование качественных или количественных признаков диагностируемого феномена
- ► Выбор методики определяется в зависимости от того, используется ли одна или несколько мер для получения одного и того же признака. Важно также понять, насколько выбранные меры являются внутренними разновидностями одного измерительного средства или одинаковыми мерами разных средств.
- ► Выбор методики определяется длительностью и многократностью исследования. Методический набор может меняться в зависимости от того, насколько важны для исследователя многократные повторные измерения, позволяющие выявить направленность и выраженность измерений диагностируемых признаков, или он заинтересован в однократном измерении, дающем представление об актуальном состоянии функция и процессов.

Исходя из принципов выбора методики диагностики, нами были поставлены требования которым должны отвечать данные методики.

- ► Выявление наличия депрессивных признаков у обследуемого на текущий период.
- ► Детальные градуировки степеней депрессивности (способствует более точному определению депрессивности).
- ► определения уровня интеллектуального развития детей и подростков
- ► диагностика характеристик личности
- ► получить информацию о субъективные аспекты отношения испытуемого к себе или к другим людям.

В процессе детального изучения методов диагностики, нами были выделены несколько вариантов, которые более детально помогают выявить депрессивное состояние у подростков.

С целью проверки наших гипотетических предположений и формировании умений и навыков быстрой диагностики подростковой депрессивности, нами была разработана комплексная программа выявления депрессивности у подростков.

Для участия в исследовании по выявлению депрессивности у подростков нами была сформирована группа из 92 подростка,. При отборе подростков мы ориентировались на следующие критерии: возрастная группа испытуемых от 13 до 15 лет, равное количество подростков как мужского так и женского пола, разное социальное и материальное положение в обществе, испытуемые с явно выраженными депрессивными признаками, геторогенными (примерно равнозначен) и без депрессивности.

После формирования группы, к испытуемым был применен комплекс психодиагностических методик с целью определения подростковой репрессивности.

Разработанная нами, комплексная программа по выявлению депрессивности у подростков рассчитана на 9 методик дополняющие друг друга. В процессе работы применялся индивидуальный подход. Каждому испытуемому были выданы опросники и задания которые подростки должны были выполнить лично, без помощи со стороны.

С помощью индивидуальной работы при выполнении заданий, на испытуемых не было оказано никакого психологического или физического давлений со стороны, благодаря чему ответы были более точны и описали психологическое состояние каждого подростка.

Комплексная программа по выявлению депрессивности состоит из следующих методик, с помощью которых психолог может выявит уровень психологического состояния испытуемых:

Первая методика – опросник который предназначен для оценки наличия депрессивных признаков у обследуемого на текущий период. Испытуемые по результатам опроса могут входить в одну из четырех уровней проявления депрессивности: явная, критическая, умеренная и отсутствует.

Вторая методика диагностики депрессивности дает возможность установить уровень депрессивности на данный момент. Интерпретация данных позволяет определить наличие степени депрессивности. Методика определяет 6 ступеней депрессивности: отсутствие или незначительное ее выражения, минимальную, легкую, умеренную, выраженную и глубокую депрессивность. Такое детальное градуировки степеней депрессивности способствует более точному определению депрессивности.

Третья методика – проективная методика исследования личности, предназначенного для определения уровня интеллектуального развития детей и подростков. Методика определяет 3 ступени депрессивности: слабо выраженную или умеренную депрессивность; средне выраженную депрессивность; сильно выраженную или явной депрессивности. Для диагностического использования очень важно, что они отражают, в первую очередь, не сознательные установки человека, а его бессознательные импульсы и переживания. Выбор нами этой методики обусловлен также и психотерапевтическим значением. Ведь, благодаря применению данной методики стирается грань между психологическим обследованием и психотерапевтическим сеансом.

Для изучения личностных качеств, способствующих возникновению депрессивности, мы использовали

Четвертая методика предназначен для измерения 16 факторов личности, направлен на диагностику характеристик личности.

На основе качественного и количественного анализа содержания личностных факторов и их взаимосвязей могут быть выделены следующие блоки: интеллектуальные особенности, эмоционально-волевые особенности, коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия

Пятая методика отражает представления, сформировавшиеся в нашей культуре о структуре личности. Целью ее изучения определенных свойств личности, ее самосознания, межличностных отношений, который мог бы быть применен в клинико-психологической и психодиагностической работе, а также в социально-психологической практике. Данная методика может быть использована во всех тех случаях, когда необходимо получить информацию о субъективные аспекты отношения испытуемого к себе или к другим людям. От личностных опросников он отличается краткостью и прямотой, направленностью на определенную самосознание. Уровень самоуважения, доминантности-тревожности и экстраверсии-интроверсии достаточно важным показателем в таких клинических задачах, как диагностика неврозов, пограничных состояний, дифференциальная диагностика, исследования динамики состояния в процессе реабилитации, контроль эффективности психотерапии и т.д. Краткость метода позволяет использовать его не только самостоятельно, но и в комплексе с другими диагностическими процедурами.

Шестая методика выявляет оперативную оценку самочувствия, активности и настроения, позволяет определить при достаточно небольшой промежуток времени вышеназванные характеристики респондента. Выбор этого опросника обусловлен возможностью определить функциональное состояние человека и его изменения в течение определенных интервалов времени. Согласно полученных данных делается вывод о текущем уровне самочувствия, активности, настроения.

Седьмая методика построена в соответствии с разработанной иерархической модели структуры самоотношения. Тест-опросник направлен на исследование комплекса факторов отношения к себе. В результате факторизации массива, экспертизы и содержательного анализа полученная версия опросника позволяет выявить три уровня

самоотношения, отличающихся по степени обобщенности: 1) глобальное самоотношение; 2) самоотношение, дифференцированное по самоуважению, аутосимпатии, Самоинтерес и ожиданиям отношения к себе; 3) уровень конкретных действий (готовности к ним) в отношении к своему „Я“.

Восьмая методика позволяет оценить адаптационные возможности человека через оценку психологических характеристик, являются наиболее значимыми для регуляции психической деятельности и процесса адаптации.

Девятая методика характеризует общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

Полученные экспериментальные результаты обрабатывались по требованиям статистического анализа с качественной интерпретацией и содержательным обобщением. В работе использовались методы факторного анализа, компьютерной обработки экспериментальных результатов (программы SPSS 12.0 и STATISTICA 7.0), статистического анализа полученных данных и качественной интерпретации результатов исследования.

Подобранный комплекс психодиагностических методик выбранный нами как оптимальный вариант для достижения поставленных задач.

Таким образом, разработанный нами методический аппарат констатирующий части изучения особенностей депрессивности и ее психологической детерминации в подростковом возрасте предполагает поэтапность и комплексность в реализации эмпирического исследования.

Экспериментальное исследование позволило определить личностные профили в контексте выявления психологических проявлений и уровней депрессивности в подростковом возрасте и выявить их наиболее значимые различия по психологическим детерминантами. Так, выделены профили личности подростков в контексте определения склонности к депрессивности. Первый раздел: „склонны, уязви-

мы к депрессивности“, то есть те подростки, у которых обнаружены склонность к переживанию депрессии, имеющиеся депрессивные признаки в структуре личности (явный и критический уровень депрессивности) и второй раздел: „склонны, устойчивы к депрессивности“, то есть такие подростки, в структуре личности которых возможна наличие депрессивности, но которая уравновешивается за счет механизмов саморегуляции (депрессивность отсутствует).

Литературы:

1. Зарипова, И.Р. Эксперементальная психология и психодиагностика: Учебно-методическое пособие / сост. И.Р. Зарипова. – Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 2008. 115 с.
2. Подкорытов, В.С. Критерии диагностики и принципы лечения расстройств психики и поведения у детей и подростков: Клинический пособие. / В.С. Пидкоритов, В.И., Букреев, В.Н., Кузьминов и др. – Харьков: Фолио, 2001. – 271 с.
3. Практикум по психологии / Под ред. А.С.Кармина, Ю.А.Сандулова, В.И.Еленского. СПб.: Лань, 2002. с. 128.
4. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Д.Я.Райгородский – Самара: Изд. Дом „Бахрах – М“, 2002. – с. 672.
5. Смулевич, А.Б. Дифференцированная терапия при депрессии и коморбидной симптоматики / А.Б.Смулевич // *Психиатрия и психофармакотерапия*, 2001. – № 3. – с. 3 – 7.

A RISK GROUP IN INTEGRATING IMMIGRANTS INTO SOCIETY

Shulamit Bachar PHD
Name of the organization: Anniversary scientific conference
Country: Israel
Email: Shuliyo@walla.com

Summary: *Migration process varies differently in each family. The changes have significant impact on all people in the emigrating family. The process is accompanied by not only adjusting to society, culture, climate, landscape and language, but also raises difficulties and stress in the family system. The encounter with the cultural norms and different behavior and relationships between parents and children and between spouses, could undermine common behaviors used by the family as a safe place, these situations create family tensions, conflicts and fights frustration.*

Keywords*: Migrants, risk group, culture, adaptation, crisis, norms, environment, and country finds. Situations of stress, distress, crime.*

The changes occurring in the emigrating family being cut off from the known cultural environment that provided support and guidance values, against an environment whose values are different and unknown, could cause parents to lose the confidence they had and as their role in the family unit is vanishing slowly or even total disappearing, new current conditions are creating a rift between parents and their children and between parents to themselves.

The significant change is the phenomenon of exchange of roles between parents and their children. The children know and use the language and culture orientation in the new environment, usually at a faster rate than their parent‘s use the children are ready to embrace the cultural behaviors and norms of behavior of the new social structure, while parents that are in a state of immigrants stick to the norms of behavior brought from their country. The gap between the outer social behavior and their family values may result duplication of loyalty and trust and lead to conflicts between parents and children, frustration, anger and strife based on the change in the new place. Many immigrant families lost the support of familiar surroundings, the support of the extended family disappears, and

there is no control of the language. This is why it is extremely important to keep the unity of the family. When family members maintain unity and closeness and support each other, the family is in the process of security and good absorption and integration into society in a healthy family, this becomes a resource and source of support and strength for the whole family, children and parents [3].

Adolescents –A risk group in migration process is an event that might give rise to a situation of stress and bring the emigrating family to pressure and injuries because of the transition from what they knew to another form, from one place to the other from other regions and even continents to a new place. In a result of this situation, many migrants may suffer from variety signs of frustration, anger and emotional distress, which may appear in a variety of symptoms patterns like crime and violence, thefts and drunkenness [2].

The most high-risk group is a group of immigrant adolescent aged 14 – 17 that are at high risk to sense the feeling of distress

Many studies have been made about adolescents and devoted considerable measures have been taken to their aide and support. These boys and girls have a problem creating a personal identity and that is a major task in terms of growing up from adolescence to adults. adolescent identity formation process of being built and sustained a dynamic interaction between the self and others in the family and society, a desire and intention to positively feel and be a part of, the desire to belong and build a self-esteem and positive image in a group [2].

Adolescents aged 14 – 17 are in physiological, emotional and social changes, and on this basis they need to build their personality and consolidate values and norms of their own. They need to function at a very good school, being exposed to personal relationships outside the family and build their identity within the family, also they need to build skills and experience in contact with the opposite sex and to achieve independence and autonomy through detachment from parents [4]. During the process of dealing with their parents, and in order to achieve autonomy, adolescents need to trust a stable parental figure, they need trust and support. The group is significantly important because it can provide support and a sense of belonging [1]. Pressures and coping of immigration might undermine

the delicate mental balance already exists [3]. (Immigration and crossing of cultures creating a demand for a new design of identity and facing new systems of sets of values, norms, customs and behavior patterns which are very different and are given to be learned and adjustment.this contain feelings of confusion, feeling different and sometimes feeling rejected.

There are two possibilities for a teen age in this kind of situation: be completely linkage to the past where he/she came from or to make a rapid adaptation to the measurements of every new social company, by learning it characteristics and its values.

A rapid adaptation can hurt the teenager and bring him to heavy emotional crises emotionally [2] sometimes teenagers are left without parental support and without a group affiliation of the same age. They have to deal with a new culture that its rules they do not recognize, and the rules are very different from whence they came from [1].

This situation is called „disengagement and individualization". Separation and detachment from the family and from the group to which they belong until they form a new identity, similar to the normative maturation process. Teenage immigrant had to deal with the task of separation and individualization in two places, at home with his/her parents and family, making a process of individualization in one hand as well as in his/ her social society in which he/she immigrated. In this task, the parents and the culture they are raised in has a major or central role.

States of distress among adolescents immigrants:

1-The risk indicators: Several indicators highlight the immigrant youth within the high-risk situation. such as dropouts and hidden dropouts rates from school, crime rates, increased use of alcohol and drugs, the increase of poverty among children of immigrants, and the amount of children that are been taking care by the welfare and education systems.

2-Dropout rates: children who leave school or do not come to school. The number of student's dropouts among children of immigrants is significantly larger than the dropout rates of all others in all classes and in all years of accepting immigrants in Israel. It is especially noticeable among students who immigrate since 1996, within this group; the dropout rate is three to four times higher than among the older students' children of immigrants in Israel, in 2004. Despite the decline in the dropout rate, there is

still a large gap between them and the children of the veteran population.

3-The crime rates: In recent years, there has been a significant increase in crime rates of youth immigrant in relation to crime among Israeli youth and veteran. The rate of young immigrants suspected of crimes out of all young Jews is 9.26%, more than double their proportion in the population. Most of the crimes in the former Soviet Union are for property and economy fraud offenses, drug and alcohol abuse, and violence and crime gangs. Ethiopian youth involved mainly in violent crimes, property and drug abuse and the use of substances that occur following the collapse of the traditional support systems that puts the adolescent in a position where he must face fear of social isolation and unknown and threatening situations [1]. In these situations, the need for cooperation with others in the difficulties, and the desperate of seeking support from support systems due to loss of the parental system support, may be expressed as convergence of teenager‘s immigrates groups around drinking events. Various social services are concerned about the increase in the use of alcohol abuse among immigrant youth, both the former Soviet Union and from Ethiopia, from the increase in the number of police cases opened after property crimes committed, and the increase of risk behaviors such as violence, drugs and alcohol abuse, a rate which stands at more than double their proportion in the population.

The volume of patients in social services and education support: From the department of Welfare Ministry figures, it show that the proportion of immigrant youth patients is more than 20% in most of the services including youth protection. In literature authority, it is acceptable to treat number of Circles of risk, existing mostly in differing level systems of social environment of the child-from the immediate to the larger one. These young people, in a very slow process, create a situation of withdrawal and dropping to the lowest edge of society. They do not go to school, they join gang groups in the streets and those gangs use and take advantage of their weakness to use and sell drugs, drinking Alcohol and go make thefts.

These young people feel like victims without ability and with no one to turn to for help in one hand and a family that cannot support in the other hand.There is also the problem of school that cannot help because these children prefer to dropout from school or do not come regular to school.

They immigrated to Israel in the hope for a better life including the acquisition of academic education or vocational studies in the new country. They claim that in their origin country, their functioning was normal and normative, they knew „the rules of the game“ in Israel, when it became clear that they do not fit the receivers frame (due to lack of adaptation to the norms of behavior or requirements of the study), they have found themselves on the streets without skills that allow them to function in the new environment. The young ones are not entitled to the welfare gives by the Gov. (guaranteed income) even in difficult times when they do not find employment. They feel different from the Israeli society, different from Israeli culture, they feel as foreigners and as if the society does not want them. Some young people affected by all this, describe their pain and disappointment from their parents.they say that their parents sent them to Israel in order to adjust to the new Promised Land to make life better but the transition is very difficult and too heavy. In addition, that most times, they are forced to hide their new life circumstances and difficulties from their parents, they do not want to burden them with their difficulties as well, as it is very difficult for the parents too. The ratio of the police toward them is unforgiving. The police enforce strong hand with them in order to lower the crime rates. In order to remove the young ones from their hidden and neglected places or abandoned homes. In these events, a major amount of force was used and many young people were deported from the big cities Nevertheless, they kept returning.

The Israeli society has created special programs in order to teach them life skills in order to bring them back and allow them to integrate with normal absorption route. Many young people joining Gov projects centers and get their basic needs such as a light meal, a shower, laundry, clothing and more. Ministry of Education, through the Adult Education Division, holds the center of Hebrew studies had developed a unique teaching method that emphasizes the Hebrew language, life skills Etc. and the instructors were able to win the trust of immigrants participating in Hebrew studies. Employment unit of the Ministry of Immigrant Absorption finances it. There is a social worker and a woman or man that function as the „mother“ of the house and about 25 volunteers also engaged accompanied the young participants. The goal is to create a personal loving and caring connections

with the children, open and built each one of them to receive personal rehabilitation according to his/her characteristics and powers. About 70% of participants are from former soviet countries, 15% are Ethiopian, and the rest are veterans. In 2004 there was a project called „Someone to Run With“ to more than 200 young people. Some of them began to receive medical treatment for rehabilitation, some have stopped using drugs. In addition, many have received psychosocial therapy.

As a part of the approach and for the reducing of the damages of using old dirty and used syringes, in order to prevent infection diseases, the center provides them with new syringes. The Center also has a transitional housing for young people who are ready for their new life.

It is important to note that although the basic data consisting of young, the empathetic and hugging approach of the staff of the day center, led to a significant change in the lives of many young immigrants.

References:

1. Bustin, 2004-Chapter 3: Cultural Sensitivity Assessment (pp. 63 – 73).
2. Author: Bendes-Ya‘akov, Orit / Friedman, Yitzhak Abstract. Description. Long Description Beit Berl Year: 2010 In: Education in the Third Millennium: Initiatives in Education, Teaching and Administration Pages: 57 – 65.
3. Lerner, Yulia, 2015. pp. 60 – 39. National Minority, Systems, Ministry of Defense – Publishing House, Tel Aviv.
4. Weil-Tene and Hoffman, 2066 Adaptation at the Psychological Level: Through the stage of criticism and depression, that causes a key migraine to sadness, helplessness and passivity. Volume 6, p. 208.

THE IMPACT OF AN INTERVENTION PROGRAM ON DEALING WITH THE PSYCHOLOGICAL DISTRESS TOTAL AMONG ISRAELI CHILDREN

Majida Abu Ayash-Murd

Summary: *This article is based on a wider study conducted by the author, the overall purpose of the study was to examine this impact of birth order on children's personality traits between the Arab sector and Jewish sector in Israel and the purpose of this specific article is to examine the impact how to psychological distress can be addressed through an intervention program. Every child's learning and thinking style in the classroom is affected by psychological distress hence it was imperative for the study to develop an intervention program to address this outcome variable (psychological distress) associated with personality. In conclusion, the intervention program was effective in reducing the psychological distress in the Israeli children.*

Keywords: *psychological distress, intervention program, Israeli children.*

Introduction

Study Context -Israel

Israel is predominantly a mix of Arab and Jewish populations and has different traditional family cultures besides the modern lifestyle (Lewin-Epstein & Yinon, 2018). In particular, Israel is influenced by middle-eastern culture and western culture, including practices and values from secure life and orthodox religious views. Israel is a culturally diverse country that has been shaped by immigration waves from different countries, resulting in the variety of family patterns, lifestyles and cultures. Israeli population was estimated at 6.5 million out of which 80% were Jewish while remaining 20% were non-Jewish (mainly Arabs).

Jewish sector

The Jewish sector in Israel is composed of mainly the Ashkenazim and Sepharadim ethnic clusters (Dunkel et al., 2015). Sepharadim group originated mainly from India, Iraq, Balkans, Iran, North Africa, Ethiopia, Yemen, Near East and Soviet Union. On the other hand, Ashkenazim group mainly originated from European and American continents. The majori-

ty of Jewish are American-European born, followed by 33.5% who were children of African-Asian origin or African-Asian born, and a considerable proportion of the Jewish population (26.5%) were of Israel-Israeli born (Wolmer et al., 2013).

The cultural heritage of the Jews has tended to be diverse since many Jews migrated into Israel from various regions in the world which leads to concerns over its integrity among Israeli society who struggle with it (Mayseless & Salomon, 2003). Moreover, absorbing immigrant Jews economically and culturally is a challenge in Israel leading to economic and cultural upheavals. Since the country of Israel in young and formed by regular migration waves from over 70 countries with different cultures, the Jewish sector in Israel is considered to be a melting pot in terms of cultural diversity. Cleavages in relation to religious orientation (secular, traditional and orthodox) and ethnic origin (Mizrahi – Jews from Arab nations versus Ashkenazi – Jews from western and European nations) is more prominent (Mayseless & Salomon, 2003).

Arab Sector

The Arab sector in Israel comprises a number of religious groups with a majority (81.6%) being Muslims followed by 9.4% (Christians) and 8.7% (Druze) (Israeli Central Bureau of Statistic 2021). Religion and language unite the Arabs; in addition, cultural patterns shared between Arabs also unify them. For example, strong moral behavior and family structure are major cultural patterns commonly observed among Arabs (Wolmer et al., 2013). Arabs have a culture of maintaining strong ties in families where caring for older persons is given more importance, and specific care is taken to promote moral value structure which incorporates hospitality and generosity (Abu-Hussain, 2015). Such cultural practices among the Arab sector in Israel is also common in other Arab communities globally. Arab sector in Israel is a patriarchal society, hence Arab men assume the role of the family provider. This implies that male children in Arab families are favored to obtain education in order to become a primary salary earner in the family.

Moreover, it is expected that male children who are employed will sustain the children, wives and parents (Lavy et al., 2012). In Arab fami-

lies, women assume caregiver roles, which explains why young Arab girls are trained to be caregivers from early ages. This cultural practice does not in any way prevent Arab girls from going to school or obtaining an education in Israel, however, it may affect the type of education as well as duration at school. In addition, strong family relations and structure enable Arab children to interact socially with neighbors and extended families as they listen to songs, stories, lullabies, poetry, games and skits, which contributes to early socialization among Arab children and affects their personality. Arab families also have a practice of protecting girls from interacting freely with males other than members of the family, which can be attributed to segregation as required by religion (Buisson, 2013). Arab children are also educated in Arab culture to ensure social etiquette and moral values relevant to their culture and Arabic language.

Jewish sector versus Arab sector

Differences have been noted between the Arab sector and the Jewish sector with regards to family (Lavee & Katz, 2003). In Jewish sector, there is the large differences observed between secular families and ultra-orthodox families and between families with different origins (South and North America, West and East Europe, Ethiopia, Asian and North African countries). In the Arab sector, differences between families exist between rural and urban families with a different religious background (Druze, Christians and Muslims) (Lavy et al., 2012). Differences are also more evident among older generations and less educated population, while differences are narrowing among educated and younger populations. Among both Arab sector and Jewish sector, some families have strong traditional lifestyles and values while other families tend to have more liberal practices and views (Hussain & Hussain, 2017). Hence, trends and patterns in the selection of spouses, divorce, family relationships, and marital dynamics, and cohabitation, gender roles, parenting practices, gender preferences, single parenting and marriage are different. Moreover, there is wide diversity with regards to family styles, customs, and norms both within and between Jewish sector and Arab sector.

Although heterogeneous, Arab sector is believed to be a dissident, non-assimilating and distinct religious, linguistic and nationality sector,

which does not embrace western or Jewish norms and values (Lavy et al., 2012). Arab sector differs from Jewish sector in many traits, religion and language, and tend to embrace more collectivist values like those of Arabs in foreign countries unlike the Jewish sector that have more individualistic culture. In addition, a major difference between Arab sector and Jewish sector is in terms of income and education level.

Middle East conflict and Israeli children's psychological distress

Given that Middle East has a complex geopolitical environment, there are a number of sources of anxiety, hence both Arab sector and Jewish sector in Israel have experienced higher distress levels (Lavy et al., 2012). Moreover, the strains and stress are inflicted by repeated conflicts and wars between Israel and neighboring Arab countries and other security concerns for over ten decades affect the Arab sector and Jewish sector relations in Israel (Lavee & Katz, 2003). There have been attacks on border settlements leading to civilian and military casualties in both Arab sector and Jewish sector in Israel during the conflict with Arab countries. Such conflicts with neighboring countries not only lead to stress in Israeli population, but also affect the relationship between Arabs and Jews in Israel (Hussain & Hussain, 2017).

In addition, the economic and social differences between Arab sector and Jewish sector have implications for different political and religious orientation in Israeli society. Consequently, there is mutual fear between these two sectors, which further intensifies and encourages rupture between Arab sector and Jewish sector (Lavee & Katz, 2003). Since Arab sector are viewed as minority and experience high unemployment and high poverty rates, the Arab families generally have higher levels of stress compared to Jewish families (Lavy et al., 2012). Children are the most affected by the conflicts between Israel and her neighbors since their coping and reaction are influenced by family and community response. For instance, some families can be more anxious and cautious while others more confident during conflicts. In addition, social cohesiveness between Arab sector and Jewish sector influence the distress levels in children

According to Shaheen et al. (2014), psychological distress is the state of mental suffering characterized by anxiety (feeling tense, restlessness)

and depression (hopelessness, sadness, lost interest). Psychological distress is associated with the Middle East conflict because the basic expectations, goals and resources of Israelis are threatened (Walmer et al., 2013). Goals include physical safety, positive perception of control, self-worth and social belongings. In this regards, Middle East conflict between Israel and Arab countries disrupts the Israeli children's lives in various ways including vulnerability to injury and destruction. Such disruptions of Israeli children's ecology threaten their expectations of normalcy and safety resulting in an experience of irritability, nervousness and unhappiness which causes changes in their psychological health (Walmer et al., 2013). Israeli children suffer psychological distress than the adult population because of negative feelings and personality developed during conflicts, although they appear to be okay on a superficial level.

Personality traits and Psychological distress

Personality traits have a vital role in predicting the behavior of a person in various contexts and situations, hence it can be used to address the problem of psychological distress among children (Shaheen et al., 2014). In particular, personality traits are described as the tendency of a person to react to various situations in a given way. Hussain & Hussain (2017) note that how people react to stimuli in the environment depends on the tendencies and inclinations of their personality dispositions. Hence, there is an association between psychological distress and personality traits. For example, Roodenburg et al. (2012) revealed that personality has a significant relationship with mental health. They also noted that there is an overlap between thinking styles and personality traits, although each has a different contribution and different structures that characterize them.

In addition, other studies note that how people interpret and perceive stress depends on their personality (Hussain & Hussain, 2017). This implies that personality factors influence feels about a psychological distress given that it influences attitude towards stress and how to cope with stress or interpret stress. Studies that have examined the relationship between psychological stress and personality factors have reported that depression is significantly related to personality (Shaheen et al., 2014). The main personality trait associated with psychological distress is neuroticism. Neuroticism is defined

as the inclination towards tenseness and nervousness (Dunkel et al., 2015). Neurotic people are prone to negative emotions like self-doubt, guilt, fear and anger. Such emotions are frequent because neurotic people worry more, and focus on negative feelings. Consequently, this explains why neuroticism trait is related strongly to anxiety and depression symptoms and hence psychological distress. Hence people with high neuroticism tend to be vulnerable to depressive symptoms and psychological distress. Therefore, the personality of children contribute to their level of psychological distress along with academic demands, socioeconomic level of their families, parental pressure and other stressful circumstances related to Middle East conflict.

Methodology

The intervention program

An intervention program was developed in this study for school children to manage psychological distress associated with underlying personality emerging from the exposure to conflicts between Israel and Arab countries which disrupt children's lives and threaten their expectations of normalcy and safety. This was achieved by focusing the intervention on strengthening socio-emotional capabilities and adaptive mechanisms for coping with distress. The intervention was conducted in 14 sessions with different topics such as processing negative/positive experiences, stress management, correcting unpleasant experiences, tension, negative thought, as well as humor.

Total sample in control group was 110 subjects of which 55 were in Arab sector and another 55 in Jewish sector. Total sample in the intervention group was 86 subjects of which 43 were in Arab sector and another 43 in Jewish sector.

Results

Psychological distress total score among Israeli children

Analysis was conducted on psychological distress among the Israeli children to determine whether there was mean differences between Arab children and Israeli children in terms of psychological distress score before and after intervention in both control and intervention group.

Psychological distress between Arab children and Jewish children in control group, before first evaluation and second evaluation

Psychological distress score between Arab children and Israeli children in control group was compared using independent t-test. Results show that there was no significant mean differences between the Arab sector (mean = 12.51; p =.125) and the Jewish sector (mean = 13.22; p =.125) in psychological distress total score in the first evaluation (Table 1).

Table 1. Independent t-test for Psychological distress total score in first evaluation (N = 110)

	n	Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Arab sector	55	12.5091	2.53766	-1.546	108	.125
Jewish sector	55	13.2182	2.26643	-1.546	106.649	.125

Similarly, it was found that there was no significant mean differences between the Arab sector (mean = 13.8364; p =.524) and the Jewish sector (mean = 14.1636; p =.524) in psychological distress total score in the second evaluation (Table 2).

Table 2. Independent t-test for psychological distress total score in the second evaluation (N = 110)

	n	Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Arab sector	55	13.8364	2.79393	-.639	108	.524
Jewish sector	55	14.1636	2.57311	-.639	107.276	.524

Psychological distress between Arab children and Jewish children in the intervention group, before and after the intervention

Psychological distress score between Arab children and Israeli children in the intervention group was compared using independent t-test. Results show that there was no significant mean differences between the Arab sector (mean = 13.60; p =.601) and the Jewish sector (mean = 13.23; p =.601) in psychological distress total score in the first evaluation (Table 3).

Table 3. Independent t-test for psychological distress total score in the first evaluation (N = 86)

	N	Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Arab sector	43	13.6047	3.11784	.525	84	.601
Jewish sector	43	13.2558	3.04015	.525	83.947	.601

Similarly, it was found that there was no significant mean differences between the Arab sector (mean = 2.91; p =.918) and the Jewish sector (mean = 2.88; p =.918) in psychological distress total score in the second evaluation (Table 4).

Table 4: Independent t-test for psychological distress total score in the second evaluation (N = 86)

	N	Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Arab sector	43	2.9070	1.30592	.103	84	.918
Jewish sector	43	2.8837	.69725	.103	64.146	.918

Psychological distress levels between first evaluation and second evaluation among control group

Results show that the psychological distress levels among Israeli children in control group had increased from 12.86 in Pretest to 14.00 in Posttest (Table 5).

Table 5. Paired Samples Statistics (N = 110)

		N	Mean	Std. Deviation
Pair 1	Psychological distress (Pretest)	110	12.8636	2.42115
	Psychological distress (Posttest)	110	14.0000	2.67849

On average, psychological distress among the Israeli children increased by 1.14 points. In addition, Paired Samples Test results indicate that the psychological distress levels among Israeli students in control group had increased significantly (p = 0.001) hence null hypothesis rejected (Table 6).

Table 6. Paired Samples Test

		Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Pair 1	**Psychological distress (Pretest) – Psychological distress (Posttest)**	**-1.13636**	**3.49437**	**-3.411**	**109**	**.001**

Note. Bold shows that p-value is significant.

The null hypothesis that there is no difference in the mean of psychological distress score among the Israeli children between Pretest and Posttest was rejected since $p<0.05$. In summary, not giving the intervention program to the control group resulted in significant increases in the psychological distress levels among the Israeli children.

Psychological distress levels between first evaluation and second evaluation among intervention group

Analysis show that the psychological distress levels among Israeli students in the intervention group had decreased from 13.4302 in Pretest to 2.8953 in Posttest (Table 7).

Table 7. Paired Samples Statistics (N = 86)

		Mean	N	Std. Deviation
Pair 1	Psychological distress (Pretest)	13.4302	86	3.06610
	Psychological distress (Posttest)	2.8953	86	1.04069

On average, psychological distress among the Israeli children decreased by 10.53 points. In addition, Paired Samples Test results indicate that the psychological distress levels among Israeli students in intervention group had decreased significantly ($p < 0.001$) hence null hypothesis rejected (Table 8).

Table 8. Paired Samples Test

		Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Pair 1	**Psychological distress (Pretest) – Psychological distress (Posttest)**	**10.53488**	**3.28883**	**29.706**	**85**	**.001**

Note. Bold shows that p-value is significant.

The null hypothesis that there is no difference in the mean of psychological distress score among the Israeli children between Pretest and Posttest was rejected since $p<0.05$. In summary, giving the intervention program to the intervention group resulted in significant reduction in the psychological distress levels among the Israeli children. Therefore, the intervention program was effective in reducing the psychological distress in the Israeli children.

Discussion

The impact of intervention program on psychological distress levels was also examined. The psychological distress levels among those in control group, who did not receive the intervention program, were found to have significantly elevated over the study period from a score of from 12.86 in Pretest to 14.00 in Posttest ($p = 0.001$). On the other hand, the findings showed that the implementation of intervention program on coping with stress significantly reduced the level of psychological distress among the Israeli students in the intervention cohort from a score of 13.4302 in Pretest to 2.8953 in Posttest ($p < 0.001$). In this regards, it can be deduced that the intervention program was effective in reducing the psychological distress in the Israeli children since giving the intervention program to the intervention group resulted in significant reduction in the psychological distress levels.

Having an intervention program for children contributes to lower psychological distress that arise from personality differences. The study findings support those of Wolmer et al. (2013) that intervention programs for stress can be effective in reducing distress among students. This could

be attributed to the fact that intervention programs strengthen networks among peers and improve their strategies for coping with stress. Hence, parents and teachers should work collaboratively to detect changes in functioning of children so as to continuously provide interventions during such periods.

References:

Abu-Hussain, J. (2015). The Thinking Language of Elementary School Teachers in the Arab Education System in Israel: Implications for Teacher Education. *Open Journal of Business and Management,* 3(3), 257 – 264.

Dunkel, CS, Reeve, CL Menie, MA & Linden, D 2015 A comparative study of the general factor of personality in Jewish and non-Jewish populations. *Personality and Individual Differences*, 78, 63 – 67.

Hussain, A.J., & Hussain, N.A. (2017). Personality Traits of Minority Arab Teachers in the Arab Educational System in Israel. *International Journal of Higher Education*, 6(3), 34 – 56.

Israeli Central Bureau of Statistic. (2021). Population of Israel on the Eve of 2021.
https://www.cbs.gov.il/en/mediarelease/Pages/2020/Population-of-Israel-on-the-Eve-of-2021.aspx

Lavee, K. & Katz, L. (2003). The Family in Israel: Between Tradition and Modernity. *Marriage & Family Review*, 35, 2, 193 – 200.

Lavy, S., Azaiza, F., & Mikulincer, M. 2012. Attachment Patterns of Arabs and Jews in Israel -Are We Really So Different? *Isr J Psychiatry Relat Sci*, 49(3), 45 – 78.

Mayseless, O., & Salomon, G. (2003). Dialectic Contradictions in the Experiences of Israeli Jewish Adolescents: Efficacy and Stress, Closeness and Friction, and Conformity and Non Compliance Adolescence and Education. *International Perspectives on adolescence*, 149 – 171.

Lewin-Epstein, N. & Yinon, C. (2018): Ethnic origin and identity in the Jewish population of Israel, Journal of Ethnic and Migration Studies, DOI: 10.1080/1369183X.2018.1492370.

Roodenburg, J., Roodenburg, E., & Rayner, S. (2012). Personality and intellectual styles. In L. F. Zhang, R. J. Sternberg & S. Rayner (Eds.)

(2012). *Handbook of intellectual styles: Preferences in cognition, learning, and thinking.* (pp. 209 – 231). New York, NY, US: Springer Publishing Co, New York, NY.

Shaheen, F., Jahan, M. & Shaheen, S. (2014). Role of Personality Factors in Experiencing Psychological Distress among Adolescents. International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR) Volume 3, Issue 1, March 2014.

Wolmer, L, Hamiel, D, Slone, M, Faians,M, Picker, M & Laor, N 2013, Post-traumatic Reaction of Israeli Jewish and Arab Children Exposed to Rocket Attacks Before and After Teacher-Delivered Intervention, *Isr J Psychiatry Relat Sci* – Vol. 50 – No 2, 165 – 173.

PERSONALITY TRAITS AMONG ISRAELI CHILDREN BASED ON THE FIVE-FACTOR MODEL OF PERSONALITY

Majida Abu Ayash-Murd

Summary: *This article is part of a wider research on the impact of birth order on the Arab Israeli children's personalities of the Arab sector of Israel. The research was conducted by the author. Quantitative method was used in the study where quantitative data (numerical data) was gathered from a sample to represent the target population (Israeli children). A total of 196 Israeli children participated in the study of which half (n = 98) were from Arab sector and remaining half (n = 98) were from Jewish sector. The article addresses the issue of among Israeli children where comparison is made in their occurrences between Jewish sector and Arab sector. The most important findings were: the highest score was in conscientiousness (mean = 28.39), followed by openness (mean = 26.66), neuroticism (mean = 21.82), extraversion (mean = 17.76) and agreeableness (mean = 11.58) had the least mean score. The results also showed that was no significant mean differences in the occurrences of these personality traits between Jewish sector and Arab sector.*

Keywords: *conscientiousness, followed by openness, neuroticism, extraversion.*

Introduction:

Globally, about 90% of people have siblings, which plays a significant part in the development of personality during childhood (Milevsky, 2011). In addition, familial atmosphere presents as the first experience for newborns hence it also affects the personality trait in a child (Coşkun et al., 2017). Moreover, children learn a number of things in familial life, including things about socialization, relationships and life in general given that the familial atmosphere introduces the child to other people like siblings, parents and neighbors. In most cases, children spend more time with brothers and sisters in their family. Consequently, siblings become the companions of a given child. This explains why the thoughts and attitude of a child can be influenced by the siblings. Relationships between siblings provide the first experience in a real life situation. A number of reasons can be attributed to this fact in that relationship between them are important and unique for each child in a family (Coşkun et al., 2017).

Diverse and various interactions, lots of accessibility and experience, and permanent associations are processes that are effective in the devel-

opment of emotional and social skills in a child and also relationships (Bleidorn et al., 2014). Due to these reasons and opportunities, a child can develop interconnections between friendship experiences and family and start to develop socialization process with siblings. There are a number of factors that contribute to the process of sibling socialization, for example, instruction and observational learning, interactions among siblings, which promote emotional competence and social understanding, and setting identification, formation of identity and aspirations in reaction to perceived characteristics of siblings (Eckstein et al., 2010). In addition, sibling socialization is influenced by the shared experiences among siblings, which result in unique understanding and support, and experiences that are not shared which result in the individual differences between siblings and even resent (Adler, 2011). In this regards, interactions between siblings is a powerful factor in the process of socialization in a child compared to parental relationships. Consequently, a very important factor in a child's psychological development is a child's birth order. It was mentioned by Sun et al. (2014) that birth order was the most important attribute in a family environment which impacts significantly on the behaviors of a child.

Personality development

In most cases, past studies have pointed out that personality of individuals is affected often by multiple environmental factors besides genetic influences. The combination between genetic influences and multiple environmental factors makes the siblings in a given family to be different from each other. Personality of individuals starts to develop from an early age as the person grows up and interacts with siblings in a family setup. Upbringing and family environment plays a key role in developing and shaping a child and the personality traits of the child (Ernst & Angst, 2012). Consequently, shared experience contributes to the personality of an individual. According to Dunkel & Decker (2010), there are different systems which influence individual personality development. Microsystems like family, has been considered to be the innermost system which enables a child to have the first personal, direct and formative experiences. There is also a macro system like cultural contexts, and ecosystems like

workplace of a parent, that influence microsystems. Family microsystem has been shown to contribute to personality development, for instance, birth order influences personality traits since siblings tend to compete over attention of parents and parental resources.

In addition, Bleske-Rechek & Kelley (2014) noted that although siblings with same parents share one homestead, their place in the structure of the family is not shared, for example, the oldest child versus youngest child. Studies on birth order have emphasized the role of birth order on development of different individual personality characteristics (Bleske-Rechek & Kelley, 2014). Another study by Shanahan et al. (2014) noted that the interactions between adults and infants have foundational impacts on personality development because it forms and creates relationship skills. A child's role in a family during early childhood also has foundational impacts on personality development. It was noted by Grankvist & Kajonius (2015) that firstborn tend to help with family chores compared to the youngest child and differences between siblings are smaller with increasing age. Some studies argue that birth order impacts on personality does not actually worth through the ordinal number of the birth order of the child rather through psychological positions (Dunkel et al., 2015).

Personality Traits

Personality is a term that was derived from 'persona' (Latin word) which implies 'mask' or the outward expression of an individual's character. Personality definition differs in many ways among scholars because psychological approaches used in personality researches are diverse (Loehlin & Martin, 2013). Personality is defined among scientific psychologists as the qualities and characteristics of an individual which are expressed whole and differentiate the person from others. According to Costa & McCrae (2013), personality can be considered as the dimension of differences between persons in tendencies that show consistent actions, feelings and thought patterns. Nonetheless, traits, behavioral dimensions and individual differences have been used as the basic factors, personality definition from various vantage perspectives. In psychology literature, differences between individuals are shown through traits or internal psychological features. Traits can be branded as being dominant, mean, kind

and shy among others, and are developed from theoretical constructs and analysis based on inter-correlations observed among habitual responses.

The most widely accepted personality traits are those from Five Factor Model (McCrae & Costa, 2013). The factors include neuroticism which involves self-consciousness, depression, anxiety and hostility, openness to experience which includes values, ideas, aesthetics, fantasy feelings and actions, and extraversion which includes positive emotions, excitement seeking, assertiveness, activity, warmth and gregariousness. Others include agreeableness which includes tender-mindedness, compliance, modesty, straightforwardness, altruism, compliance and trust, and conscientiousness which includes self-discipline, deliberation, achievement striving, order, dutifulness and competence. These personality traits can be less or more stable during adulthood and have similar structure in different cultures (McCrae & Costa, 2013). In addition, studies have shown that personality traits are related to subjective wellbeing, occupational attainment, social media usage and entrepreneurial performance, academic achievement and job satisfaction (Leutner et al., 2014).

The five-factor model of personality

Personality is considered as the unique set of consistent traits of behavior displayed by individuals (Ha & Tam, 2013). Everyone tend to act differently from others in the same situation because of their personality. Individual differences can be attributed to personality dimensions or taxonomies such as Neuroticism, Extraversion, Agreeableness, Conscientiousness and Openness based on the 'Big Five' model or Five-Factor Model.

Openness

Openness is a trait that is mainly characterized by preference for variety and novelty, strong creativity and intellectual curiosity. Grankvist & Kajonius (2015) indicated that it also involves the appreciation for novel ideas, diverse experiences, adventure, art, emotions and imaginations. Openness is often observed in individuals who tend to be open to diverse experience, emotionally sensitive, appreciate art, and intellectually curi-

ous (Whiteman et al., 2011). Such people are more aware of what feelings they develop and more creative than closed individuals. In addition, they have a highly likelihood of having unconventional beliefs. Nonetheless, people may sometimes have a high openness level and still have the intention of exploring and learning new cultures without any interest in poetry or art.

Individuals having low openness score often hold more traditional and conventional interests. Such people prefer straightforward, simple things when compared to more ambiguous and complex things (Pollet et al., 2010). Hence, work of science and art for them can be uninteresting and view them with suspicion. People who are closed prefer familiarity instead of novelty and are resistant to new changes and more conservative in nature. In this regards, openness is considered to have facets such as: ***ideas*** or being curious, generating new experiences and accepting new ideas; ***fantasy*** or being imaginative, dreamy and whimsy; ***aesthetics*** or having interest in beauty and art; and actions or having wide interests. In addition, it also includes facets like ***feelings*** or being open to other people's feelings and beliefs; and ***values*** or having principles and moral standards that they follow in their life.

Neuroticism

Neuroticism is also known as emotional instability and involves the tendency to develop negative emotions like depression, anger and anxiety. Costa & McCrae (2013) was of the view that neuroticism can be related to aversive stimuli and low stress tolerance. In people with high neuroticism, negative emotional response persist all the time for unusual periods when compared to people who are normal and thus are in most cases in bad moods. Asatsa et al. (2017) noted that neuroticism can be associated with a pessimistic work approach in interpersonal relationships that impacts detrimentally on efficiency of work.

Individuals with high scores on neuroticism can be less contended with life and thus neuroticism increases the possibility that a person can be depressed (Loehlin & Martin, 2013). However, individuals with low scores on neuroticism not upset easily and not emotionally reactive hence they are stable emotionally, calm and do not develop persistent negative

moods. In this regards, McCrae & Costa (2013) argued that neuroticism is considered to have facets such as: ***anxiety*** which involves being tense, nervous and apprehensive; ***anger hostility*** which involves being irritable, lacking sympathy for others and antagonistic; ***depression*** which involves not being contented, feeling hopeless and sad in their view of life; and ***self consciousness*** which involves being shy and hanging up on the perception of others about them. In addition, it also includes facets like ***impulsive*** which involves being moody and making decisions spontaneously; and ***vulnerability*** which involves being exposed, helpless and not confident with oneself.

Extraversion

Extraversion is a trait that is expressed in individuals by high level of talkativeness, energy, excitement seeking, sociability, warmth and assertiveness. People who are introverts appear to be low key, quiet, less engaged with social world and deliberate (Dumont, 2010). Compared to extroverts, Specht et al. (2011) wrote that the introverts have lower social engagement. However, the low level of involvement socially is not connected with being depressed or shy, instead, they are rather more independent than extroverts from the social world. That is to say, introverts do not require high stimulation like extroverts and they value have sometime alone.

According to Gilmore (2016), introverts should not be mistaken as being antisocial and unfriendly, rather, they are more reserved individuals in social world. In this regards, Extraversion is considered to have facets such as: ***warmth*** which involves being outgoing, hospitable, friendly and kind to others; ***gregariousness*** which involves enjoying other people's company and being sociable; and ***assertiveness*** which involves being forceful to get something. In addition, it is also associated with facets like ***activity*** which involves being active with many hobbies and interests; ***excitement seeking*** which involves being adventurous and enjoying stimulation; and ***positive emotions*** which involves being upbeat and enthusiastic.

Agreeableness

The trait of agreeableness is associated with people who are more sympathetic, cooperative and helpful to others (Ernst & Angst, 2012). Agreeable individuals tend to value friendship in most cases and cope with others since they are helpful, generous, considerate and friendly, and are very optimistic with high respect for others. Correa et al. (2010) considered that agreeable people are can compromise to accommodate other people's interest and have a tendency of being cooperative and compassionate and not antagonistic and suspicious towards others.

On the other hand, disagreeable people place their interests first and have difficulty in socializing, they are not concerned about the wellness of others given that hey are self-centered and have low probability of extending to others (Dunkel, 2013). In most cases, disagreeable individuals are more skeptical about the motives of other people which make them to become uncooperative, suspicious and unfriendly. In this regards, openness includes facets such as ***trust*** or being benevolent, forgiving and trusting others, ***straightforwardness*** which involves being frank and direct when dealing with people and not demanding a lot; and ***altruism*** which involves being selfless, warm and having concern for other people. In addition, openness is related to facets like ***modesty*** which involves not showing off and not getting preoccupied with oneself; ***compliance*** which involves not being stubborn or differing with people during conflicts; and ***tender-mindedness*** which involves being sympathetic and guided by emotions when forming attributes and judgements.

Conscientiousness

The trait of conscientiousness is associated with being dependable, achievement oriented, disciplined and organized. Individuals with high conscientiousness level are self-disciplined, desire achievement, and act dutifully against external expectations (Dunkel et al., 2015). In this trait, Gosling et al. (2011) emphasized that people avoid spontaneous behavior and embrace planned behavior and this trait influences how they regulate, direct and control their impulses. Conscientiousness includes facets such as ***competence*** which involves being sensible, capable, efficient and

accomplished; ***order*** which involves being well organized and tidy; and ***dutifulness*** which involves aiming at compliance with high standards and not being careless. In addition, conscientiousness also involves facets like ***achievement striving*** which involves being thorough and desire to achieve; ***deliberation*** which involves not being impulsive and being thoughtful and cautious in carrying out and making plans; and ***self-discipline*** which involves ability to complete tasks despite distractions and becoming persistent and not lazy.

Methodology

A quantitative method was used in the study where quantitative data (numerical data) was gathered from a sample to represent the target population (Israeli children). A total of 196 Israeli children participated in the study of which half (n = 98) were from Arab sector and remaining half (n = 98) were from Jewish sector. The study tools included the following: Structured schedule on Personal information, Psychological distress schedule – adapted from Aggarwal et al. (2005) and Personality trait schedule – adapted from John & Srivastava (1999).

Results

Personality traits

Analysis was conducted on personality traits among the Israeli children. The measurement items for each personality trait constructs were analyzed. Results show that in the measurement items for neuroticism, being a person who worries all the time had the highest mean = 3.9388 (std. deviation = 0.67659) compared to rating of other items among the Israeli children (Table 1).

Table 1. Measurement items for Neuroticism (N = 196)

		Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree nor Disagree	Agree	Strongly Agree	Mean	Std. Deviation
I am a person who is depressed	Frequency	3	25	70	75	23	3.4592	0.91336
	Percent	1.5	12.8	35.7	38.3	11.7		
I am a person who can become very tense	Frequency	1	15	46	99	35	3.7755	0.84769
	Percent	0.5	7.7	23.5	50.5	17.9		
I am a person who worries all the time	Frequency		11	18	139	28	3.9388	0.67659
	Percent		5.6	9.2	70.9	14.3		
I am a person who can be easily nervous	Frequency	1	10	59	105	21	3.6888	0.75112
	Percent	0.5	5.1	30.1	53.6	10.7		
I am a person who is calm even when there is tension	Frequency	1	7	33	128	27	3.8827	0.69541
	Percent	0.5	3.6	16.8	65.3	13.8		
I am a person who handles stress and more relaxed	Frequency	1	17	49	103	26	3.6939	0.82783
	Percent	0.5	8.7	25	52.6	13.3		

In addition, the results show that in the measurement items for conscientiousness, being a person who somehow lazy had the highest mean = 4.148 (std. deviation = 0.66683) compared to rating of other items among the Israeli children (Table 2).

Table 2. Measurement item for conscientiousness (N = 196)

		Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree nor Disagree	Agree	Strongly Agree	Mean	Std. Deviation
I am a person who is thorough in my work	Frequency	1	3	34	116	42		
	Percent	0.5	1.5	17.3	59.2	21.4		
I am a person who is very reliable in my work	Frequency	1	-	31	116	48	4.0714	0.66795
	Percent	0.5	-	15.8	59.2	24.5		
I am a person who perseveres in my work	Frequency	4	27	57	81	27	3.5102	0.96338
	Percent	2	13.8	29.1	41.3	13.8		
I am a person who somewhat disorganized	Frequency	2	1	20	121	52	4.1224	0.68336
	Percent	1	0.5	10.2	61.7	26.5		
I am a person who somehow lazy	Frequency	-	-	31	105	60	4.148	0.66683
	Percent	-	-	15.8	53.6	30.6		
I am a person who is distracted easily	Frequency	3	9	39	120	25	3.7908	0.77929
	Percent	1.5	4.6	19.9	61.2	12.8		
I am a person who is somehow careless	Frequency	1	2	34	118	41	4	0.68687
	Percent	0.5	1	17.3	60.2	20.9		

It was also found that in the measurement items for openness, being a person who is curious and concerned about many things had the highest mean = 3.8724 (std. deviation = 0.72963) compared to rating of other items among the Israeli children (Table 3).

Table 3. Measurement item for Openness (N = 196)

		Strongly Disagree	Dis-agree	Neither Agree nor Dis-agree	Agree	Strongly Agree	Mean	Std. Devia-tion
I am a per-son who is very imagi-native	Frequency	2	9	46	119	20	3.7245	0.78812
	Percent	1	4.6	23.5	60.7	10.2		
I am a per-son who is creative and original	Frequency	2	9	46	119	20	3.7449	0.7416
	Percent	1	4.6	23.5	60.7	10.2		
I am a per-son who is curious and concerned about many things	Frequency	1	9	33	124	29	3.8724	0.72963
	Percent	0.5	4.6	16.8	63.3	14.8		
I am a person who is a deep thinker, ingenious	Frequency	1	8	40	114	33	3.8673	0.75295
	Percent	0.5	4.1	20.4	58.2	16.8		
I am a per-son who is inventive	Frequency	1	10	48	119	18	3.7296	0.7185
	Percent	0.5	5.1	24.5	60.7	9.2		
I am a person who is interested in literature, music and art	Frequency	8	85	62	40	1	2.699	0.85707
	Percent	4.1	43.4	31.6	20.4	0.5		
I am a person who prefers rou-tine chores	Frequency	1	7	46	111	31	3.8367	0.74688
	Percent	0.5	3.6	23.5	56.6	15.8		

On the other hand, the results show that in the measurement items for extraversion, being a person who is quiet all the time had the highest mean = 3.0714 (std. deviation = 0.9581) compared to rating of other items among the Israeli children (Table 4).

Table 4. Measurement item for Extraversion (N = 196)

		Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree nor Disagree	Agree	Strongly Agree	Mean	Std. Deviation
I am a person who is very talkative compared to others	Frequency	6	51	70	65	4	2.8827	0.92349
	Percent	3.1	26	35.7	33.2	2		
I am a person who is energetic	Frequency	6	51	70	65	4	3.051	0.89296
	Percent	3.1	26	35.7	33.2	2		
I am a person who generates enthusiasm	Frequency	8	57	58	67	6	3.0306	0.96028
	Percent	4.1	29.1	29.6	34.2	3.1		
I am a person who tends to be assertive	Frequency	8	58	69	56	5	2.9592	0.92174
	Percent	4.1	29.6	35.2	28.6	2.6		
I am a person who is quiet all the time	Frequency	7	55	58	69	7	3.0714	0.9581
	Percent	3.6	28.1	29.6	35.2	3.6		
I am a person who is more reserved	Frequency	11	71	74	34	6	2.7602	0.9107
	Percent	5.6	36.2	37.8	17.3	3.1		

Results show that in the measurement items for agreeableness, being a person who start arguments with others had the highest mean = 2.4337 (std. deviation = 0.95579) compared to rating of other items among the Israeli children (Table 5).

Table 5. Measurement item for Agreeableness (N = 196)

		Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree nor Disagree	Agree	Strongly Agree	Mean	Std. Deviation
I am a person who is forgiving	Frequency	29	101	34	26	6	2.3827	0.99306
	Percent	14.8	51.5	17.3	13.3	3.1		
I am a person who more trusting	Frequency	26	121	29	18	2	2.2296	0.83103
	Percent	13.3	61.7	14.8	9.2	1		
I am a person who is kind to most people	Frequency	25	121	28	19	3	2.2551	0.85708
	Percent	12.8	61.7	14.3	9.7	1.5		
I am a person who start arguments with others	Frequency	17	118	27	27	7	2.4337	0.95579
	Percent	8.7	60.2	13.8	13.8	3.6		
I am a person who is aloof or cold	Frequency	27	116	27	24	2	2.2755	0.88614
	Percent	13.8	59.2	13.8	12.2	1		

Further analysis involved generating the overall score for each personality traits based on the scores for the individual measurement items. The results for the personality trait constructs are presented in the Table 6 below. According to the results, the highest score was in conscientiousness (mean = 28.39), followed by openness (mean = 26.66), neuroticism (mean = 21.82), extraversion (mean = 17.76) and agreeableness (mean = 11.58) had the least mean score.

Table 6. Summary of personality trait constructs

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
AGREEABLENESS	196	5.00	25.00	11.5765	4.00887
CONSCIENTIOUSNESS	196	11.00	35.00	28.3929	4.12171
EXTRAVERSION	196	6.00	30.00	17.7551	4.61561
NEUROTICISM	196	6.00	30.00	21.8214	4.45648
OPENNESS	196	7.00	35.00	26.6582	4.11757
Valid N (listwise)	196				

Comparing personality traits between Jewish and Arab children

Independent t-test was conducted to provide more insight into significance of mean difference between Jewish sector and Arab sector with regards to Personality traits among the Israeli children. According to the results, the independent t-test for neuroticism among Israeli children reveals that there was no significant mean differences between the Arab sector (mean = 21.66; p =.621) and the Jewish sector (mean = 21.98; p =.621) in neuroticism (Table 7).

Table 7. Independent t-test on Neuroticism among Israeli children (N=196)

	N	Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Arab sector	98	21.6633	4.40465	-.496	194	.621
Jewish sector	98	21.9796	4.52480	-.496	193.860	.621

In addition, independent t-test for conscientiousness among Israeli children reveals that there was no significant mean differences between the Arab sector (mean = 28.69; p =.308) and the Jewish sector (mean = 28.09; p =.308) in conscientiousness (Table 8).

Table 8. Independent t-test on Conscientiousness among Israeli children (N=196)

	N	Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Arab sector	98	28.6939	3.61671	1.023	194	.308
Jewish sector	98	28.0918	4.57038	1.023	184.265	.308

Independent t-test for openness among Israeli children reveals that there was no significant mean differences in openness between the Arab sector (mean = 26.84; p =.545) and the Jewish sector (mean = 26.48; p =.545) in openness (Table 9).

Table 9. Independent t-test on Openness among Israeli children (N=196)

	N	Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Arab sector	98	26.8367	3.88148	.606	194	.545
Jewish sector	98	26.4796	4.35353	.606	191.499	.545

Independent t-test for extraversion among Israeli children reveals that there was no significant mean differences between the Arab sector (mean = 17.81; p =.877) and the Jewish sector (mean = 17.70; p =.877) in extraversion (Table 10).

Table 10. Independent t-test on Extraversion among Israeli children (N=196)

	N	Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Arab sector	98	17.8061	4.30454	.154	194	.877
Jewish sector	98	17.7041	4.92879	.154	190.548	.877

Independent t-test for agreeableness among Israeli children reveals that there was no significant mean differences between the Arab sector (mean = 11.69; p =.683) and the Jewish sector (mean = 11.46; p =.683) in agreeableness (Table 11).

Table 11. Independent t-test on Agreeableness among Israeli children (N=196)

	N	Mean	Std. Deviation	t	df	p-value
Arab sector	98	11.6939	3.87274	.409	194	.683
Jewish sector	98	11.4592	4.15714	.409	193.034	.683

Discussion:

Findings of this study reported the personality traits among the Israeli children to show which traits are most dominant than others. In this regards, mean results revealed that among the five traits of personality, the most dominant trait was conscientiousness which had a mean of 28.39 compared to other personality traits. This finding was in line with those

of past studies which have reported that conscientiousness trait is higher in early life (Heng et al., 2017). It was written in the study by MacCann et al. (2009) that conscientiousness tends to be associated with a range of positive effects and is often the personality dimension with highest predictive usage. Reasons for this could be that the responsibility of the Israeli children in school education and well-being in the families (Lavee & Katz, 2003).

It was also found in the results that the sampled Israeli students had slightly higher neuroticism trait levels. The Israeli children scored a mean of 21.82. Neuroticism is often associated with having self-blame and wishful thinking when faced with a stressful life event, and the prolonging of these conditions can result in the increase of psychological distress and anxiety levels (Jylha & Isometsa., 2006). Hence, the slightly high neuroticism level among the Israeli students could be interpreted to mean that the anxiety and stress levels were being managed mainly by the children themselves. Moreover, children from different home environments tend to be treated, by the parents, differently and such experiences from home environments and their peer interactions in school are likely to influence their behavior (Gilmore, 2016).

On the other hand, findings of this study in Table 6 show that extraversion (mean = 17.76) and agreeableness (mean = 11.58) had lower average scores which also conforms to the findings of past studies such as by MacCann et al. (2009) and Heng et al. (2017). This can be explained by the fact that the sampled school going Israeli children were more helpful, disciplined, serious, and conservative in their character. Comparing personality traits between Jewish and Arab children revealed that there were no significant mean differences between them in terms of Neuroticism, Conscientiousness, Openness, Extraversion and Agreeableness. These findings were also contrary to the expectation given that the Jewish children belong to Jewish sector which has unique identity from the Arab children who belong to the Arab sector. Moreover, results contradict reports by Mayseless & Salomon (2003). However, children tend to have similar personality since they are less oriented towards certain culture or sector and do not care much about their ethnic identity like the adults do.

References:

Adler, A. (2011). *Social interest: A challenge to humankind.* Eastford, Connecticut: Martino Publishing.

Asatsa, S., Nguyo, J., Mbichi, R.L., Munywoki, M.V. (2017). Sibling Birth Spacing Influence on Extroversion, Introversion and Aggressiveness of Adolescents in Nairobi, Kenya. *International Journal of Humanities and Social Science Invention,* 2319 – 7722.

Bleske-Rechek, A., & Kelley, J. (2014). Birth order and personality: A within-family test using independent self-reports from both firstborn and laterborn siblings. *Personality and Individual Differences*, 56, 15 – 18.

Bleidorn, W., Kandler, C., & Caspi, A. (2014). The behavioural genetics of personality development in adulthood-classic, contemporary, and future trends. *European Journal of Personality, 28*, 244 – 255.

Buist, K. L., Deković, M., & Prinzie, P. (2013). Sibling relationship quality and psychopathology of children and adolescents: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review,* 33, 97 – 106.

Buss, D. M., & Hawley, P. H. (2011). *The evolution of personality and individual differences*. New York: Oxford University Press.

Correa, T., Hinsley, A.W., & De Zuniga, H.G. (2010). Who interacts on the Web? The intersection of users' personality and social media use. *Computers in Human Behavior, 26*, 247 – 253.

Coşkun, K., Çikrikci, O. & Topkaya, Y.(2017). Is birth order really important in peer relationship? A grounded theory approach. *Cogent Education*, 4, 129 – 537

Costa Jr, P. T., & McCrae, R. R. (2013). *Personality in adulthood: A five-factor theory perspective*. Routledge.

Dunkel, C.S., & Decker, M. (2010). Convergent validity of measures of life-history strategy. *Personality and Individual Differences*, 48, 681 – 684.

Dunkel, CS., Reeve, CL. Menie, MA. & Linden, D. (2015). A comparative study of the general factor of personality in Jewish and non-Jewish populations. *Personality and Individual Differences*, 78, 63 – 67.

Dumont, F. (2010). *A history of personality psychology*. New York, NY: Cambridge University Press.

Ernst, C., & Angst, J. (2012). *Birth order: Its influence on personality*. New York, NY: Springer Science & Business Media.

Gilmore, G. (2016). Understanding Birth Order: A Within-Family Analysis of Birth Order Effects. *Undergraduate Journal of Humanistic Studies*, 3, 1 – 8.

Gosling, S. D., Augustine, A. A., Vazire, S., Holtzman, N., & Gaddis, S. (2011). Manifestations of personality in online social networks: Self-reported Facebook-related behaviors and observable profile information. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking,* 14, 483 – 488.

Grankvist, G., Kajonius, P. (2015) Personality traits and personal values: A replication with a Swedish sample. *International Journal of Personality Psychology*, 1(1), 8 – 14.

Ha, T. S. and Tam, C. L. (2013). Relationships of Birth Order, Parent-Child Relationship, Personality, and Academic Performance. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 21(1), 67 – 89.

Heng, W.Y.H., Hui, C.Y., Ting, T.P. & Yin, C.T. (2017). The Relationship Between Birth Order and The Big-Five Personality Dimensions Among Psychology Students in Universiti Malaysia Sabah. *Jurnal Psikologi dan Kesihatan Sosial (JPsiKS),* 1, 71 – 75.

Jylha P, Isometsa E. (2006).The relationship of neuroticism and extraversion to symptoms of anxiety and depression in the general population. *Depression and Anxiety,* 23(5), 281 – 289.

Leutner, F., Ahmetoglu, G., Akhtar, R., & Chamorro-Premuzic, T. (2014). The relationship between the entrepreneurial personality and the Big Five personality traits. *Personality and individual differences,* 63, 58 – 63.

Loehlin, J. C., & Martin, N. G. (2013). General and supplementary factors of personality in genetic and environmental correlation matrices. *Personality and Individual Differences,* 54, 761 – 766.

MacCann, C., Duckworth, A. L., & Roberts, R. D. (2009). Empirical identification of the major facets of Conscientiousness. *Learning and Individual Differences, 19,* 451 – 458.

Mayseless, O., & Salomon, G. (2003). Dialectic Contradictions in the Experiences of Israeli Jewish Adolescents: Efficacy and Stress, Closeness and Friction, and Conformity and Non Compliance Adolescence and Education. *International Perspectives on adolescence*, 149 – 171.

McHale, S. M., Updegraff, K. A., & Whiteman, S. D. (2012). Sibling relationships and influences in childhood and adolescence. *Journal of Marriage and Family,* 74, 913 – 930.

Milevsky, A. (2011). *Sibling relationships in childhood and adolescence: Predictors and outcomes*. New York, NY: Columbia University Press.

Pollet, T. V., Dijkstra, P., Barelds, D. P. H., & Buunk, A. P. (2010). Birth order and the dominance aspect of extraversion: Are firstborns more extraverted, in the sense of being dominant, than laterborns? *Journal of Research in Personality*, 44, 742 – 745.

Shanahan, M. J., Bauldry, S., Roberts, B. W., Macmillan, R., & Russo, R. (2014). Personality and the reproduction of social class. *Social Forces*, 93, 209 – 240.

Specht, J., Egloff, B., & Schmukle, S.C. (2011). Stability and change of personality across the life course: The impact of age and major life events on mean-level and rank-order stability of the Big Five. *Journal of Personality and Social Psychology,* 101, 862 – 882.

Sun, Y., He, M. & Yang, L. (2014). Comprehensive Influence Model of Preschool Children's Personality Development Based on the Bayesian Network. *Abstract and Applied Analysis,* 45.

Updegraff, K. A., Kim, J. Y., Killoren, S. E., & Thayer, S. M. (2010). Mexican American parents' involvement in adolescents' peer relationships: Exploring the role of culture and adolescents' peer experiences. *Journal of Research on Adolescence,* 20, 65 – 87.

Whiteman, S. D., McHale, S. M., & Soli, A. (2011). Theoretical perspectives on sibling relationships. *Journal of Family Theory & Review,* 3, 124 – 139.

ПРИЛОЖНА ПСИХОЛОГИЯ –
ВЪЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВИ

XX Лятна научна сесия на Юридическия факултет, 2021
Международна научна конференция

Съставител *проф. д.пс.н. Галя Герчева-Несторова*

Българска, I издание
Формат 60/84/16

ISSN 1314–0507

ВСУ „Черноризец Храбър”
Университетско издателство