

Г О Д И Ш Н И К
НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ
«СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ»

Факултет по педагогика

Книга Социални дейности

A N N U A L
OF SOFIA UNIVERSITY
«ST. KLIMENT OHRIDSKI»

Faculty of Education

Social Work

Том/Volume 109

УНИВЕРСИТЕТСКО ИЗДАТЕЛСТВО „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“
ST. KLIMENT OHRIDSKI UNIVERSITY PRESS
СОФИЯ • 2016 • SOFIA

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

проф. дпн *СИЙКА ЧАВДАРОВА-КОСТОВА*,
проф. дпн *ЯНА РАШЕВА-МЕРДЖАНОВА*,
проф. дпн *АЛБЕНА ЧАВДАРОВА*, проф. дпн *ВЯРА ГЮРОВА*,
доц. д-р *БОНЧО ГОСПОДИНОВ*, доц. д-р *ЛИЛЯНА СТРАКОВА*,
доц. д-р *ТОНИ МАНАСИЕВА*, доц. д-р *ИВАЙЛО ТЕПАВИЧАРОВ*,
доц. д-р *ДИНКО ГОСПОДИНОВ*

Редактор *ВЕРЖИНИЯ РАЙКОВА*

© Софийски университет „Св. Климент Охридски“
Факултет по педагогика
2016

ISSN 2367-4652

СЪДЪРЖАНИЕ

- Вяра Гюрова* – Правата на човека като социално завоевание на човечеството и социална отговорност на гражданите и на правителствата / 5
- Владислав Господинов* – Актуални социално-ценностни аспекти на студентската гражданска активност / 38
- Георги Стоянов* – Медиацията като възможност за промяна на моделите на общуване при работа с ученици / 120
- Десислава Иванова* – Значимост и трансформации на статусно-ролевия профил на бенефициента по социални проекти / 144
- Кръстина Тодорова* – Юношите с противообществени прояви – пред конфликта със закона и въпроса за професията / 193
- Мариела Георгиева* – Теоретико-емпирично изследване на управленските компетентности на ръководителя на организация за социални услуги от резидентен тип за деца и младежи / 247

CONTENTS

- Viara Gurova* – Human rights as a social conquest of the mankind and a social responsibility of the citizens and governments / 5
- Vladislav Gospodinov* – Current social and value aspects of student civil activity / 38
- Georgi Stojanov* – Mediation as an opportunity for change of communication's models by working with students / 120
- Desislava Ivanova* – Significance and transformation of status-role profile of the beneficiary of social projects / 144
- Krastina Todorova* – Juvenile offenders – between the conflict with the law and career choice / 193
- Mariela Georgieva* – Research on managerial competencies of the head of residential child care / 247

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Социални дейности

Том 109

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTY OF EDUCATION

Social Work

Volume 109

ПРАВАТА НА ЧОВЕКА КАТО СОЦИАЛНО ЗАВОЕВАНИЕ НА ЧОВЕЧЕСТВОТО И СОЦИАЛНА ОТГОВОРНОСТ НА ГРАЖДАНИТЕ И НА ПРАВИТЕЛСТВАТА

ВЯРА ГЮРОВА*

Резюме: Студията представя различни гледни точки към природата на правата на човека, тяхната специфика и разновидности. Акцентира се върху ролята и функциите на службата омбудсман като съвременна форма за защита на нарушени човешки права на национално и европейско ниво. Обект на анализ са човешките права в България и тяхната защита. Студията завършва с коментар върху целите на хилядолетието (като социална отговорност на правителствата), в контекста на правата на човека и резултатите от изпълнението на целите до момента.

Ключови думи: права на човека, омбудсман, европейски омбудсман, цели на хилядолетието

* E-mail: viaragyurova@abv.bg

HUMAN RIGHTS AS A SOCIAL CONQUEST OF THE MANKIND AND A SOCIAL RESPONSIBILITY OF THE CITIZENS AND GOVERNMENTS

Viara Gurova

Abstract: Study presents different points of view about human rights' nature, specificity and variety. The special stress is put on the role and functions of ombudsman services as a present-day form for the human rights defense at the national and the European level. Human rights in Bulgaria and their defense are one of the subjects of analysis. Study finishes with comments on the aims of the UN Millennium Development Goals (as a social responsibility of the governments) in the context of Human rights and the results of goals' fulfillment till now.

Key words: Human rights; Ombudsman; European ombudsman; UN Millennium Development Goals

Историята на човешките права бележи дълъг път, който различните общества и човечеството като цяло изминават през вековете, за да наложат човешките права в дневния ред на развитието на отделните страни, региони и на света като цяло. Този път е осеян с борби срещу социалната несправедливост спрямо отделни хора, социални групи и общности в отделни страни и по различно време, за да се стигне до появата на Всеобщата (универсалната) декларация за правата на човека през 1948 г., която „узаконява“ на международно равнище човешките права като факт, като социално явление и признание, с които трябва да се съобразяват днешните правителства, политици и граждани. Този уникален документ дава основание да се говори за началото на нов „век на човешките права“, на нови надежди, но и на нови разочарования и спекулации.

Цел на настоящето теоретично изследване е да очертае социалните параметри на проблема за правата на човека и да представи функциите и ролята на омбудсман службите като съвременна форма за защита на нарушени човешки права (преди всичко на гражданите от държавните институции и антисоциални действия) на национално и на европейско ниво.

Специфика на правата на човека

Най-общо според Л. Винър „правата са нещата¹, които са позволени на хората да правят или да имат – те (не) позволяват на хората да извършват някои действия или да (не) бъдат в определено положение“ (Wenar, Leif, 2011). А според едно ръководство на ООН за изучаване на правата на човека *можем*

¹ От *Entitlement* – нещо, което имаш право да правиш или да имаш или когато имаш правото да правиш или да имаш нещо (Например, право на пенсия или на отпуск. Пример: *На мениджърите са им позволени много неща. Cambridge Dictionaries Online, 2014*).

да дефинираме правата на човека като онези права, които са присъщи на нашата природа и без които не можем да живеем като човешки същества (Ние, народите на Обединените нации, 1999: 25).

Има различни дефиниции на правата на човека. Ето няколко примера:

- „Човешките права са морални притежания, които всеки индивид в света притежава просто защото той или тя е човешко същество“ (Human Rights Message, 2003: 18).

- „Човешките права са фундаментални за нашата природа, „без тях не можем да живеем като човешки същества“ (Braun, M. (ed.), 1995: 3).

- „Под права на човека най-общо се разбират онези основни морални права на личността, които са необходими за живот, зачитащ човешкото достойнство“ (Форсайт, Д. П., 2002: 15).

- „Човешките права са наши поради природата ни да бъдем хора и са наши по рождение. Претендирайки за тези права, ние приемаме, че имаме и отговорности. Ние имаме отговорността да не накърняваме правата на другите, да подкрепяме другите когато претендират за своите права и да признаваме, че понякога, когато претендираме за своите права, това влиза в конфликт с правата на другите“ (Braun, M. (ed.), 1995: 3).

- „Те (правата – В.Г.) са протекции и ползи, гарантирани от конституцията, от национални и щатски закони и чрез действията на правителството“ (Turner M. J. and all., 1986: 124).

- „Правата и свободите са ценности, които имат естествено-правен произход и изразяват жизнения минимум от необходими духовни и материални ценности (въплатени в основни права и свободи), които задължително трябва да бъдат гарантирани, за да живее човекът пълноценно“ (Борисов, О., 2003: 41).

- „Човешките права са свободите, мерките за защита и задълженията, които всеки индивид може да изисква от обществото като права, според универсално приети правила“ (Human Rights Message, 2003: 18).

- „Под термина „права на човека“ днес се разбират универсалните правови гаранции, охраняващи отделни лица и групи лица от действията на органите на властта, които нарушават основните свободи и оскърбяват човешкото достойнство“ (Коларова, Ц., 2004: 44).

- „Обобщаващо може да се приеме, че понятието права на човека е всеобхватно понятие, което включва в себе си основните (универсални) икономически, социални, културни, граждански и политически права, необходими за достойното съществуване на човека“ (Борисов, О., 2003: 43).

Авторите се обединяват около това, че човешките права и свободи са част от ценностната система на човека и обществото и тяхното гарантиране дава възможност на всеки човек да живее достойно, да проявява и развива своите човешки качества и да удовлетворява свои духовни и други потребности (пак там, с. 41). Не случайно така започва и Всеобщата декларация за правата на

човека: ...признаването на достойнството, присъщо на всички членове на човешкия род, на техните равни и неотменими права представлява основа на свободата, справедливостта и мира в света... (Всеобща декларация за правата на човека, 1948, Преамбюл).

Според американския изследовател по право Уесли Хохфелд (1879–1918) правата на човека са комплексни по своята същност и се състоят от базови „елементи“ (по: Wenar, L., 2011): *привилегия, претенция, власт и неприкосновеност (имунитет)*. Същевременно едно и също право за различни хора и в различни ситуации може да се прояви като право-привилегия, право-претенция, право-власт и право-неприкосновеност. Правото на образование, например, може да се реализира като:

- *привилегия* за част от хората (или децата) в едно общество да се учат в елитни и/или частни учебни заведения;
- *претенция* за достъп до качествено образование на всички граждани на една страна, която и конституционно е определила правото на образование като основно тяхно право;
- *власт* на директора (и педагогическия съвет) на едно училище да премести в друго училище (или да изключи) сериозно провинил се ученик, с което променя неговата претенция и привилегия да остане в същото училище, в което е учил до момента на провинението си;
- *имунитет* на учещите да не отидат в казармата за отбиване на военната си служба, докато учат (такъв имунитет е съществувал за редовните студенти и ученици в България през определени исторически периоди).

Поради факта, че правата на човека са определяни като „морални права“, „морални притежания“, или „морални претенции“, някои скептици определят правата на човека като не-реалност, като утопия или мит, даже като дистопия². Според тях като права, „присъщи по рождение“ на човека, те са само „морални фикции“, абстрактни морални норми, без достатъчно правна защита. И ежедневното им нарушаване (убийствата, глада, мизерията, насилията в различните им разновидности) доказват това (по-подробно виж: Гюрова, В., 2002, Първа глава, пар. 1).

Факт е, че правата на човека са претенции от страна на всички хора и на всички граждани към държавата, към нейните органи на управление и институции, от които се очакват реални действия, чрез които би трябвало да се осигури достоен живот на всеки гражданин. В това е смисълът и целта на прокламирането на човешките права (Human Rights Message..., 2003: 20) – по-конкретно да се постигне:

1. Защита на правата и свободите на хората от насилия от страна на държавата.
2. Принуждаване на държавата да създаде необходимите условия за ефективното използване на човешките права от хората.

² Дистопия – въображаемо място, където всичко е от лошо, по-лошо.

3. Гарантиране, че държавата ще защитава правата и свободите на хората срещу насилие от страна на други хора.

Последното е важно, защото *като норма* „човешките права се отнасят само до взаимоотношенията между личността и държавата, не за тези между отделните хора“ (пак там, с. 21). Лошите взаимоотношения между хората, например, са нарушение на човешките права само ако държавата не е гарантирала намесата на полицията или на съда, когато са налице претенции от страна на един човек спрямо друг.

Човешките права играят и „ролята на идеал, който управляващите държавата са призвани да постигнат“ (пак там). Като част от ценностната система на човека и обществото те са морални претенции, защото ценностите на човека определят неговия морал³ и обуславят поведението му. А то се смята обществено приемливо, ако съответства на общоприетите от едно общество ценности и нравствени норми, закрепени в регулации за позволено и непозволено поведение.

С други думи, *ако спазването на правата на човека е възприето като морално задължение на отделния човек и на обществото като цяло, то хората трябва да демонстрират това в ежедневно си поведение, а държавата (и обществото) трябва да осигурят гаранции, че тези права няма да се нарушават, а ако това се случи, нарушителят ще бъде наказан*. Това задължение се поема от правителствата, присъединили се към или ратифицирали важни международни актове, касаещи човешките права.

Ратифицирането означава, че международните актове стават основа на съответното национално законодателство или в случаите на спор, се оценяват по-високо от националното законодателство (имат предимство пред него). И същевременно е факт, че много правителства, ратифицирали различни международни актове, нарушават или negliжират човешките права на своите граждани, особено по отношение на отделни социални групи и общности. Нещо повече – „всяка страна по света нарушава човешки права повече или по-малко систематично“ (пак там). И това се отнася не само за бедните и неразвитите страни, но и за богатите европейски и неевропейски страни (пак там).

Например, макар че в края на миналия век правото на живот, свобода и сигурност на личността е признато официално, около 120 млн. души са убити през 20-ти век в мирно време и по време на войни в резултат от държавна политика. И все още никой не се наеме да каже колко са убитите по света от началото на 21-ви век. Десетки хиляди са осъдени на смърт или са изчезнали. 14 млн. деца умират всяка година, преди да навършат пет години. Над

³ Морал – система от правила за нравствено поведение в обществото; нравственост. Нравственост – съвкупност от норми за човешко поведение в обществото; поведението на човека в обществото и проявените духовни качества (Буров, С. и др., 2002, с. 460 и с. 530)

100 млн. деца работят, просят или проституират. В повече от 60 страни в света хора лежат в затворите само защото са се борили за своите права. Броят на политическите емигранти е близо 17 млн.

Няколко пъти през последното десетилетие на 20-ти век сме свидетели на геноцид. Стотици милиони хора живеят в изключителна бедност, страдайки от недोхранване, болести и липса на надежда.

Всичко това, по думите на висшия Комисар по правата на човека Мери Робинсън, е „неуспешно изпълнение на ангажиментите по правата на човека в размер, който е срамен за нас, за човечеството“ (Ние, народите на Обединените нации, 1999: 26). И въпреки че казаното се отнася за края на 20-ти век, този извод е в пълна сила и за първите две десетилетия на 21-ви век.

За да бъдат действащи, правата на човека трябва да бъдат установени и кодифицирани⁴ в правната система (Форсайт, Д., 2002: 15), т.е. те трябва да бъдат систематизирани и закрепени с правила и норми за тяхното прилагане и гарантиране в съответни нормативни актове. Всички документи и отразените в тях многобройни човешки права са резултат от дълъг път, който човечеството и отделните човешки общности (народи, нации) извървяват, за да постигнат признание на правата на човека и тяхното кодифициране в нормативни актове – национални и международни.

Международният стандарт за човешките права

Почти всички определения за човешките права се базират на „две ключови ценности“ – *достойнството и равенството на всички хора*. С тях и със свободата, уважението, справедливостта, недискриминацията и толерантността се свързва смисълът на присъствието им в социалния живот (Human Rights Message..., 2003: 18). Не случайно за човешки права се заговаря сериозно в ситуации, когато под някаква форма са накърнени свободата, справедливостта, човешкото достойнство на хората от други хора, облечени във власт, или от институциите. Движението за правата на човека е движение, обединяващо жертвите с нарушени права и свободи. А значимите международни документи, регламентиращи човешките (и детските) права се появяват след големи катаклизми (каквито са например войните и световните кризи), предизвикани от човешко (по-скоро политическо) действие или бездействие. И не е случайно, че именно Втората световна война отключва ентузиазма на оцелелите да направят нещо, за да не се повтарят ужасите на войната. Както и не е случайно, че именно няколко години след края на войната (1948) се появява Всеобщата (универсалната) декларация за правата на човека.

Но въпреки ентузиазма, с който е посрещнат този документ, проблемите с погазването на човешките права все още не са решени. Според Д. Форсайт

⁴ Кодификация (от лат. „Codex“ – книга + „facere“ – правя) 1. Юр. Систематизация и съгласуване на законите в държавата. [...]. 3. Установяване на правила, норми и др.

с тази декларация „нравственото ни въображение се обогати с езика на всеобщите права, но ние живеем в свят, в който национализмът, националната държава и националните интереси често са мощни прегради за ефективните действия в името на международните права на човека“. И правозащитниците от ООН не хранят „илюзията, че държавната власт вече не е от значение“ (по: Форсайт, Д. П., 2002: 384). Случващото се в последните десетилетия е доказателство за това.

Четвърт век след появата на Всеобщата декларация на човека се появяват повече от 60 международни инструменти по правата на човека (декларации, конвенции, харти, протоколи, споразумения, договори и пр.). Взети по отделно и в съвкупност, те образуват „един впечатляващ международен стандарт за човешките права, който все още отразява надеждата, че можем да обърнем черната страница на избуялите нарушения на човешките права и да продължим про-активните си усилия за уважение на човешкото достойнство“ (Understanding Children’s Rights, 2003: III).

Коректността изисква да се изясни и релацията „права–свободи“. В редица документи част от правата на човека са описани като „свободи“ или „фундаментални свободи“. Термините „права“ и „свободи“ се използват и синонимно, като едните се обясняват чрез другите. Съществува и разбиране, че свободите са само част от човешките права. Според една дефиниция „човешките права са *свободи, мерки за защита и задължения*⁵, които всеки индивид може да изисква от обществото като права, според универсално приетите правила“ – вероятно се има предвид Всеобщата декларация за правата на човека от 1948 г., ратифицирана от повечето страни по света (Human Rights Message..., 2003: 18). Ако потърсим конкретизация в тази декларация, като „свободи“ (или право на свобода) сред универсалните човешки права присъстват:

- право на свободата на мисълта, съвестта и религията, както и свободата човек да изповядва под различна форма религията и убежденията си (чл. 18);
- свобода на убеждение и на изразяването му (чл. 19);
- право на свобода на мирни събрания и сдружения (чл. 20);
- свобода на гласуването (чл. 21);
- право на свободно придвижване и избиране на местожителство в пределите на всяка държава (чл. 13);
- право на свободно участие в културния живот на обществото... (чл. 27).

Правата и фундаменталните свободи на хората, записани в документите, им позволяват напълно да развият и използват човешките си качества, своята интелигентност, талант и съзнание и да задоволяват своите духовни и други потребности (по: Ние, народите на Обединените нации, 1999: 25).

⁵ Акцентирането с италик – мое. В. Г.

Видове права на човека

Има много и различни категории права и много и различни класификации. Различните варианти се определят в зависимост от това (по: Rights, 2011):

- *за кого* се твърди, че има права: права на децата, права на животните, права на работещите, права на държавите, права на народите и пр.;

- *за какви действия или състояния (положения) или обекти* се отнасят заявените права: право на свободно изразяване, на справедлива присъда; право на частен живот; на запазване на мълчание, право на собственост, лични права;

- *какви са причините за наличие на права (защо притежателят – както се твърди – има право)*: морални права (те се коренят в морални причини); легални/законодателни права (произтичат от законите на обществото), обичайни права (съобразени са с правилата и традициите на общността);

- *как и доколко съответните права могат да бъдат повлияни от действията на носители на права*: неотменни права (например право на живот); подлежащи на отнемане права (например право на свобода) и отказвани права (права, за които е обещано да бъдат спазвани – например право на пътуване в друга държава).

Исторически погледнато човешките права могат да бъдат групирани в „три поколения права“:

- *Първото поколение права на човека* са гражданските и политическите права. Исторически те се обособяват най-рано, през 17-ти–18-ти век – с Американската декларация за независимостта (1776) и особено с Декларацията за правата на човека и гражданина на Френската буржоазна революция (1879), която провъзгласява принципите за свобода, равенство, братство.

Най-общо гражданските и политическите права са свързани със защитата на живота, свободата и сигурността на гражданите и с участието им в живота на (демократичното) общество. Те задължават държавите да гарантират никой да не бъде заробван, произволно задържан и измъчван. Всеки човек има право на безпристрастен и публичен съдебен процес, на свобода на мисълта, съвестта и религията, на свободно изразяване на мнение, свободно придвижване, включително правото да емигрира, както и правото на мирно сдружава с други лица.

Гражданските права (право на живот на свобода, на лична сигурност, на свобода от мъчение и деградиращо третиране; свобода от дискриминация, свобода на вярванията, религията и пр.) се отнасят до физическия и моралния интегритет на човека. *Политическите права* (правото на участие в управлението и в свободни избори, право на мирно сдружаване и обединяване, право на информация и на мнение) правят човека част от обществото, в което живее. К. Маркс критикува тази група права за това, че са нереални – „не всички са равни“, пише той и продължава: „какъв е смисълът да бъдеш свободен, ако е невъзможно да живееш живот, достоен за човека“ (по: Verhellen, E., 2000: 47).

• Появата и обособяването на *второто поколение човешки права* (икономически, социални и културни) се свързва с втората половина на 19-ти и началото на 20-ти век. За първи път правата от тази група са описани в Декларацията за правата на експлоатираната работническа класа, обявена от Октомврийската революция през 1917 г. Впоследствие икономически, социални и културни права са включени в социалистическата конституция на Русия от 1918 г., с която се регламентират правата на труд, образование, дом, медицински грижи и пр., както и задълженията на държавата за благоденствието на нейните граждани (пак там). Както пише Е. Верхелен, записаните в руската конституция права могат да се определят като „неотложен призив към чувството за социална отговорност на държавата“ към нейните граждани (пак там, с. 52).

Най-общо икономическите, социалните и културните права защитават правото на труд и на свободен избор на работа, на справедливо възнаграждение, на членуване в професионални съюзи, на обществено осигуряване, на подходящо жизнено равнище, на защита от глад, на здравеопазване и образование. Държавите поемат отговорност за подобряването условията на живот на своите народи (Ние, народите на Обединените нации, 1999: 25).

Това поколение права гарантират социална справедливост, правото на труд и минимални доходи, на здравеопазване, свободно време, участие в собствената култура. Според едно ръководство за изучаване на човешките права „*икономически права* са например правото на адекватен жизнен стандарт или правото на адекватна работа“ (труд). „Идеята е, че човек не може да живее с достойнство без минимални материални ресурси. *Социалните права* включват правото на образование, правото на брак и семейство, но също и правото на отдых и свободно време и правото на социална сигурност. *Културните права* отразяват правото на участие в културния живот на една общност“ или общество (Human Rights Message..., 2003: 19).

От края на 20-ти век до днес (особено след края на „студената война“) правата на човека и тяхната защита са под влиянието на процеси, които надхвърлят националните граници и придобиват характеристики на наднационални. Това са явления (и постижения) като глобализацията, международният тероризъм и организираната престъпност, информационните и комуникационните технологии, биотехнологиите, генното инженерство, потребността от защита на околната среда, бедността, ксенофобията, расизмът и пр. Глобалната значимост и разпространение на тези явления дава основание за обособяването на ново „поколение“ права.

• *Третото поколение човешки права* са т.нар. *колективни или народни права – права на солидарността*. Те се отнасят до правото на информация, на екологична защита, правото на нации и народи на самоопределяне и пр. и са резултат от борбата на хората в много развиващи се страни (но и на защитници на човешките права в развитите страни) за мир, здравословна околна среда, устойчиво развитие, културен интегритет, самоуправление и пр. Тази

група права всъщност се явяват „предварително условие за използването на всички други права“ (Human Rights Message..., 2003: 19; виж и: Verhellen, E., 2000, 3, 45–62).

Тези права на човека се свързват със Световната конференция за околната среда в Рио де Женејро (1992) и с появата на редица *международни документи* (Европейската конвенция за правата на човека, Европейската социална харта, Конвенцията за икономически, социални и културни права, Конвенцията за гражданските и политически права, Конвенцията за правата на детето и др.), наречени „твърди закони“, тъй като ратифицирането им задължава страните да прилагат записаните в тях решения.

Според друга класификация човешките права могат да бъдат *основни* (записани в международните актове) и неосновни или „*допълнителни*“ (ако можем да ги наречем така – например правото на мълчание). Като основни са признати 26-те⁶ човешки права и свободи от Всеобщата декларация за правата на човека (1948), обединени в пет групи – граждански, икономически, политически, културни и социални.

За отделните страни по света основните права на техните граждани са записани във върховния им закон – конституцията на страната. Така например според българската конституция основни права на гражданите на Република България са правото: на гражданство, на убежище, на живот, на лична свобода и неприкосновеност, на адвокатска защита, при необходимост, на личен живот и неприкосновеност, на избор на местожителство, на изучаване и ползване на български език, както и на майчиния език, на свобода на съвестта, свободата на мисълта и изборът на вероизповедание, на мнение, на информация, да участват в избори, на мирни събрания, стачки, манифестации, на сдружаване, на брак и семейство, на жалби, на труд при здравословни и безопасни условия и при съответно трудово възнаграждение и заплащане, на обществено и на здравно осигуряване и социално подпомагане, на здравеопазване и образование, на ползване на националните и общочовешките културни ценности, както и правото на човека да развива своята култура, на здравословна и благоприятна околна среда, на защита, когато са нарушени или застрашени негови права или законни интереси (Конституция на Република България, 1991, изм. 2007). Като най-основното от всички права се признава правото на живот, „защото само ако човекът е жив, може да упражнява останалите права и свободи“⁷ (Борисов, О. , 2001: 21).

⁶ Всъщност Всеобщата декларация за правата на човека съдържа 30 члена (често асоциирани с 30 права), но първите два члена регламентират равенството на всички хора по отношение на правата и принципа за недискриминация по отношение на правото на права, а последните 2 определят задълженията на хората по отношение на обществото и правата на другите (Чл.29) и неприкосновеността на всички права, записани в Декларацията (Чл.30) (Права на човека. Международноправни актове, 1993, 19–25).

⁷ Акцентирането с италики – мое – В.Г.

Популярна е и класификацията, според която правата на човека могат да бъдат разграничени в две групи (по: Коларова, Ц., 2013: 157):

- *Абсолютни права* – при тях не се допуска, при никакви обстоятелства, ограничаване или отменяне (например, правото на живот, на труд и пр.).

- *Относителни права* – те допускат ограничаване или отменяне при извънредни обстоятелства като например въвеждането на извънредно или военное положение (такова е например правото на свободно придвижване и др.).

В зависимост от контекста и от областта, към която се отнасят, правата на човека получават различен *статус* и се определят като естествени, универсални, основни, граждански, права на личността и пр. Всъщност това не са различни видове права, а по-скоро характеристики на човешките права в зависимост от контекста, в който се интерпретират.

Естествените права са тези, които човекът придобива по рождение само защото е човешко същество. Това са, например, *правото на живот, на свобода, на равенство, на собственост*. Те са му присъщи като биологичен вид, който е започнал съществуването си сред природата още преди да се създадат социалните общности и формации и е живял съобразно природните закони.

Естествените права са общочовешка ценност и принадлежат на всяко човешко същество, на всички хора, на цялата човешка общност, т.е. те са *универсални права на човека*. Всъщност терминът „универсални права на човека“ става популярен с появата на Всеобщата (Универсалната) декларация за правата на човека на ООН (1948). Тя е универсална не защото е ратифицирана от повечето страни в света, а защото установява юридически задължителни стандарти. „Една международна конвенция е универсална, когато нейното нормативно съдържание засяга интересите на всички държави, нации и народи“ (Основни права на човека и гражданина, 1998: 153) – в случая по отношение на зачитането на човешките права. Поради това и нормативното ѝ съдържание се явява универсален стандарт.

Всеобщата (Универсалната) декларация за правата на човека, както и многото други последвали я документи (договори, конвенции и пр.) по правата на човека, имат спецификата на универсални международноправни актове именно поради универсалността на принципа за защита правата на човека и същността му на *jus cogens* (императивна норма) или стандарт. „Универсалните стандарти за правата на човека и основните свободи за всички установяват минималното съдържание и обем на конкретни права и свободи, към които държавите-страни по съответните договори следва да се придържат, като ги предоставят и гарантират на отделния индивид във вътрешното си законодателство.“

Универсалните (естествени, основни) права на човека са *неотменими* – „никой не ги дава и никой не може да ги отнема“ от човека, те „не зависят от никакви условия, всеки от нас ги притежава от раждането до смъртта си“ (Human Rights Message..., 2003: 18).

Освен универсални и неотменими човешките права са и *неотчуждаеми* и *неделими*. С други думи, неотчуждаемите права не могат да бъдат отнети от гражданите при никакви обстоятелства – „хората притежават правата си дори и когато собствената им държава ги нарушава или отменя“ (Коларова, Ц., 2013: 174).

Човекът и неговите права са *неделими* една от друга „дадености“ – шом като има човек, това означава, че той има права на човек. Никой (държава или длъжностно лице, частни лица или групи лица) не може да решава едни права да се упражняват, а други – не. „Независимо дали другите ги спазват или не, правата на човека са неразделна част от самия човек“ (пак там).

Човешките права се свързват не само с биологичната, но и със социалната принадлежност или същност на човека, която се определя от живота му с другите. „В процеса на своето развитие човекът напуска своята естествена среда, в която е живял самостоятелно, и съвместно с други човешки същества създава общност, която съществува по определени правила“ и на основата на „обществен договор“ (Борисов, О., 2003: 47). Естествените закони, по които живели хората дотогава, се трансформират в социални, а естествените права – в *социални права*.

Социалните общности имали за задача да защитават правата на хората в новите условия, за което била необходима обществена власт. Представители на течението за естествените права на човека (Джон Лок, с когото се свързва въвеждането на термина „права на човека“, Хобс, Спиноза и др.) смятали, че човекът има право да се противопоставя на власт, която не изпълнява задълженията си по обществения договор и нарушава естествените му права (пак там).

С появата на държавата като социална организация „обществото сключва договор с държавата, предоставяйки ѝ управленски правомощия“ (пак там). В замяна хората трябвало да получават защита на правата си като граждани. Така с появата на държавата и законите правата на човека се узаконяват като *права на гражданите* (граждански права). Днес под граждански права се разбират *конституционните и субективните права на гражданина на съответната държава*. За пръв път „правата на човека“ и „правата на гражданина“ са разграничени във френската Декларация за правата на човека и гражданина от 1789 г.

По съдържание и „правата на човека“ и „правата на гражданина“ се отнасят главно до *социалните права* на хората, живеещи в определена общност/общество. Но в зависимост от това къде живеят гражданите, тези права могат да се различават в някаква степен, въпреки универсалния им характер като естествените права на човека. Върху тяхното съдържание и проява влияят специфичните особености на отделните нации, етноси, религии, общности и пр.

В гражданското право се използва и понятието „*права на личността*“. Прието е, че правата на личността са същите права на човека, погледнати през друг ъгъл – през призмата на човека като личност, която живее в общество, разполага със социални права, осъществява социални контакти с други лич-

ности в обществото. В този процес се създават и нови лични права (право на информация, на здравословна среда на живот и пр., които съпътстват развитието на обществата в условията на глобализация.

През 21-ви век към различните групи права се добавят и специфичните *права на гражданите на Европейския съюз*, отразени в Хартата на основните права на Европейския съюз (2012). Те са представени в 50 члена, обединени в шест групи (достойнство, свободи, равенство, солидарност, гражданство, правосъдие), които съответстват на „неделимите и универсални ценности“ на Европейския съюз – „човешко достойнство, свобода, равенство и солидарност“ – и са съобразени с принципите на демокрацията и на правовата държава, които са водещи за Съюза (Харта на основните права на Европейския съюз, 2012). По-конкретно всяка от тези групи права включва (пак там):

1. *Достойнство*, в което влизат: правото на човешко достойнство, което е „ненакърнимо“ и „трябва да се зачита и защитава“ (чл. 1); правото на живот (което определя неприложимостта на смъртното наказание); правото на неприкосновеност на личността; забрана на изтезания, наказания и унижения; забрана за робство и принудителен труд.

2. *Свободи* – в тази група права влизат: правото на свобода и сигурност; зачитане на личния и семейния живот; защита на личните данни; правото на брак и семейство; свобода на мисълта, съвестта и религията; свобода на мнение и информация; свобода на събранията и сдруженията; свобода на изкуствата и науките (в т.ч. на академична свобода); право на образование; свобода на избор на професия и право на труд; свобода на стопанска инициатива; право на собственост; право на убежище; защита при принудително отвеждане, експулсиране и екстрадиране.

3. *Равенство* – в тази група права влизат: равенство пред закона; право на недискриминация, културно, религиозно и езиково многообразие; равенство между мъжете и жените; права на детето (чл. 24); права на възрастните (на старите) хора; интеграция на хората с увреждания.

4. *Солидарност* – в тази група права влизат: право на информиране и консултиране на работещите; право на колективни преговори и действия; право на достъп до услуги за намиране на работа; право на защита при неоснователно уволнение; право на справедливи и равни условия на труд; забрана на детския труд и защита на работещите младежи; право на семеен и професионален живот; право на социална сигурност и социална помощ; закрила на здравето; достъп до услуги от „общ икономически интерес“; опазване на околната среда; защита на потребителите.

5. *Гражданство* – в тази група права влизат: право на гражданите да избират и да бъдат избирани в Европарламента, в общинските избори и пр.; право на добра администрация; право на достъп до документи; право на защита чрез Европейски омбудсман; право на петиции; свобода на движение и пребиваване; право на дипломатическа и консулска закрила.

6. *Правосъдие* – в тази група права влизат: право на ефективна правна защита и справедлив съдебен процес, презумпция за невинност и право на защита; принципи на законност и пропорционалност на престъплението и наказанието; право на всеки да не бъде съден или наказван два пъти за едно и също престъпление.

В широк контекст тези шест групи права могат да бъдат определени като граждански права, защото определят правата и свободите на гражданите като жители на страни, членки на Европейския съюз. В по-тесен смисъл като специфични граждански права могат да бъдат определени само правата от група „гражданство“ (в контекста на европейското гражданство). А четвъртата група (солидарност) представлява разписаните човешки права от Третото поколение.

Гарантирането на записаните права и решения става чрез създаването още в края на 20-ти век специализирани *международни институции и процедури за контрол*: Европейска комисия за правата на човека и Европейски съд за правата на човека в Страсбург, Комитет на ООН за правата на човека, Комитет на ООН за икономически, социални и културни права, Комитет на ООН за елиминиране на расовата дискриминация, Комитет на ООН за елиминиране на дискриминацията срещу жените, Комитет на ООН против мъченията, Комитет на ООН за правата на детето, процедурите на мониторинг и докладване и пр. (по-подробно виж: Ние, народите на Обединените нации, 1999: 32).

Въпреки международните и национални инициативи през втората половина на 20-ти век човешките права продължават да се нарушават, което води до търсенето, появата и разпространението по света на

Институцията „Омбудсман по правата на човека“

Още през 19-ти век Дж. Мил пише, че правото на личността е валидна претенция на човека „към обществото да го закрия в притежаването на това право било чрез силата на закона или чрез силата на образованието и мнението“ и за това притежаване (на права – В.Г.) човекът трябва да бъде защитаван от обществото“ (по: Rights, 2011). Това предпоставя изискването за отговорност на обществените институции спрямо човешките права, утвърдило се като категорична претенция през втората половина на 20-ти век след появата на Всеобщата декларация за правата на човека.

Но и през новия 21-ви век, въпреки записаното в международните документи и националните конституции, все още има причини, поради които се налагат допълнителни мерки и решения за защита на човешките права. Това са причини, свързани с глобализацията и с „утвърждаване на правозащитната функция на държавата и на специализираните органи за защита на правата и сигурността на гражданите“ (Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004, 89–90).

Като всяко друго явление и глобализацията като процес „носи шансове, но и рискове за човешките права. В много отношения всяко свързано с глобалните процеси благо има и своя „отровен двойник“. Например отварянето на границите и свободното движение на хора носи риск от засилване на трансграничната престъпност и терористичните действия, масовият достъп до комуникации – риск от масова манипулация и дезинформация, борбата срещу глобалния тероризъм – риск от геополитически дисбаланс, както и от превръщане на тероризма в един вид „алиби“ на масовото ограничаване на човешки права и свободи и пр. (по: пак там, с. 90).

От друга страна, някои национални негативни явления като корупция, тромавите административни и съдебни процедури, както и намесата на политическите сили в системата на съдебната власт доведе до ограничаване на правозащитните функции на държавата и обезверяването на гражданите, че могат да получат ефективна защита на правата си по съдебен ред. Всичко това подтиква към търсенето на алтернативна институция, „компенсираща“ слабостта на държавата по отношение защитата на конституционните права на нейните граждани и за защита на гражданите от грешки и злоупотреби на държавните институции. Така се появява институцията омбудсман.

Терминът е шведски и означава „пратеник, посредник, лице, към което се отправят оплаквания и молби“ (пак там, с. 6). Но когато не се използва оригиналният шведски термин, преводът на думата на различните езици насочва към същността и смисъла на функционирането на тази институция – защитник на или комисар по правата, обществен посредник, народен адвокат и пр. В по-тесния смисъл на думата омбудсманът е официален представител на правителството, чиито задължения са да подпомага по-ефикасното функциониране на системата чрез работа по жалбите на гражданите (Davidson, H. A., C. P. Cohen, L. K. Girdner, 1993: 10).

„Прародител“ на съвременния парламентарен омбудсман е „върховният омбудсман на негово величество“ – шведският крал, въведен за първи път през 1713 г. при управлението на Карл XII (Швеция. Парламентарен омбудсман, 2011). Целта на краля била тази институция, която нямала самостоятелна политическа власт, „да осигури спазването на законите и на другите нормативни актове“ в условията на разбита и хаотично действаща администрация след войната с Русия (Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004, с. 10).

Но за първи омбудсман в света се смята назначено през 1809 г. от Парламента на Швеция лице, което да представлява волята и интересите на съсловията в страната. Идеята била представените във всеки парламент съсловия да назначават като свой представител „мъж, отличаващ се с познания за законите и с доказана неподкупност“, който да упражнява надзор за спазване на законите от съдиите и държавните служители, които са се отклонили от отговорностите на своята служба“ (пак там). Същата година е назначен и военен омбудсман, чиито правомощия през 1968 г. преминават към парламентарния

омбудсман – двете институции се сливат, като служителите стават трима, а през 1976 г. – четирима.

Но тъй като днес такава позиция заемат и жени, в много случаи се предпочита термина „омбудспърсън“.

По определение омбудсманът (ombudsmen/ombudsperson) е „проверяващо лице (следовател) по „граждански“ жалби“ (Davidson, H. A., C. P. Cohen, L. K. Girdner, 1993: VI) или лице, което се грижи за жалбите и донесенията на гражданите („message carrier“) (Ombudswork for children, 1997: 12).

Шведският пример е последван от другите скандинавски страни, които също назначават парламентарен омбудсман: Финландия – 1919 г., и Дания – 1955 г. В Норвегия през 1962 г. назначават военен омбудсман и едва през 1963 г. – омбудсман за контрол върху държавната администрация.

През 80-те години на 20-ти век се появяват омбудсмани и в други европейски страни извън Скандинавия. В тези страни терминът „омбудсман“ има по-широко значение. Днес така се нарича *личност или орган (институция) – правителствена или неправителствена – която действа като „обществен наблюдател“ („public watchdog“) или защитник на гражданите („citizen defender“)* и пр.

Има различни *модели на омбудсман-служби*. В някои страни (Испания, Португалия, Люксембург и др.) *една единствена национална омбудсман-служба по конституция се занимава с жалби на гражданите от всякакъв тип.*

В Испания, например, омбудсманът се нарича „народен защитник“. Институцията се въвежда с Конституцията от 1987 г. като висш пълномощник на парламента с основна компетентност – защита на основните права и свободи. Не е обвързан с мандат, „не получава инструкции от никоя власт и изпълнява своите функции самостоятелно и по собствено убеждение“ (Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004, с. 22). Той се отчита пред парламента и поддържа връзка със специализирана смесена комисия на двете палати (на Конгреса и на Сената) на парламента. Упражнява надзор над цялата държавна администрация и върху държавните предприятия.

Днес дейността на институцията „народен защитник“ е децентрализирана – има народен защитник на общодържавно равнище, народен защитник на автономните области, както и институции от типа на омбудсмана на местно ниво. Всяко едно от тези равнища има своите правомощия. Например правомощията в областта на музейното дело, библиотеките, управлението на затворите и пр. са от компетенциите на автономните области (пак там, с. 26).

Друг е случаят с Австрия, където институцията омбудсман е създадена през 1977 г. Нарича се Съвет на омбудсманите или народна правозащита (Volksanwaltschaft). Съветът на омбудсманите е независим висш федерален орган, който се състои от трима членове, един от които е председател. Членовете му се избират от долната камара на парламента за срок от 6 години,

без право на преизбиране. Те нямат право да участват във федералното или в провинциалното правителство, както и да упражняват каквато и да е друга професия. Дейността на съвета се подпомага от секретариат. Седалището на австрийските омбудсмани се намира във Виена.

Въпреки че няма пряко санкциониращи функции, препоръките на Съвета на омбудсманите към административните органи трябва да бъдат изпълнени в срок от осем седмици. Ако не ги изпълнят, тези органи трябва да обяснят причините за това. Народната правозащита има право да сезира Конституционния съд относно противоконституционността на закони разпоредби (Омбудсмани в европейските страни, 2011).

Други страни възприемат шведския модел – *една национална омбудсман-служба* (офис) и *отделни омбудсмани по специфични въпроси* (в Минесота – САЩ – има Държавен омбудсман-офис за хора с умствени увреждания).

В Гърция институцията омбудсман е въведена от 1998 г., а от 2001 г. придобива парламентарен статус – назначава се от парламента (първоначално за един мандат от 5 години, а впоследствие – за 4 години, с възможност за преизбиране). Условието и гаранциите за независимостта на омбудсмана от различните политически и властови структури са гарантирани със специален закон. Доминиращите му функции са свързани с упражняване на надзор над държавната администрация, но постепенно се разширяват с надзор над публичния сектор като цяло и правата на децата. Във връзка с последното от 2003 г. се въвежда заместник на омбудсмана, с функции защита на правата на децата (Омбудсман по правата на децата). Гръцкият омбудсман работи по жалби на гражданите, които засягат държавни служби, местни власти, компании от публичния сектор, а във връзка с правата на децата – и с жалби, които се отнасят и до частни юридически и физически и лица (Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004, 25–26).

В трета група страни (независимо от различните наименования) функциите на омбудсмана се изпълняват (и) на *субнационално (регионално и локално равнище* (например Общинската омбудсман-служба в Анхораж – САЩ, провинциални и териториални омбудсман-институции в Канада и др.) (по-подробно виж: *New tools...*, 1997; *Understanding Children's Rights*, 2000; *Flekkóy, M. G.*, 1993; *Davidson, H. A., C. P. Cohen, L. K. Girdner*, 1993; Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004).

Във Франция, например, омбудсманът се нарича „медиатор“ (посредник) и главните му функции са „да бъде посредник между гражданите и администрацията“ (Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004, с. 24). Назначава се от Министерския съвет за срок от 6 години и „може да действа само при жалба, подадена до него чрез депутат или сенатор срещу неправилно функциониране на административен орган или срещу несправедливо негово решение“ (пак там). Медиаторът може да дава препоръки и срокове за тяхното изпълнение, да инициира дисциплинарни процедури срещу административно лице, да се-

зира наказателните институции, да провокира обществени дискусии по конкретни случаи. На локално равнище действат Градските съвети за децата и младежта, които изпълняват ролята на специализирани омбудсман-служби за защита правата на децата.

В страните, изградени на федеративен принцип, има различни подходи към изграждането на подобни институции: на единен омбудсман на федеративно равнище, на двойна структура (национална и регионална) и само регионални структури. Така например в Германия функциите на омбудсман изпълнява парламентарната комисия по петициите. Гражданите могат индивидуално да сезират конституционния съд за нарушение на техни права и свободи. Но има специален пълномощник на Бундестага по въпросите на отбраната – специализиран омбудсман със статус на федерален министър (пак там, 24–25).

Във Великобритания институцията омбудсман е въведена през 1967 г. Тя не упражнява надзор над цялата държавна администрация – извън нейните правомощия са административните ведомства и институции в Северна Ирландия, както и актовете на правителството, парламента и съдебната власт (пак там, с. 23).

В Англия институцията се нарича Парламентарен омбудсман и омбудсман по здравеопазването. Нейните правомощия са уредени в Закона за парламентарния комисар от 1967 г. Назначава се от кралицата по предложение на правителството, след консултации със специална анкетна комисия (Великобритания. Англия. Парламентарен омбудсман и омбудсман по здравеопазването, 2011).

В Северна Ирландия от 1969 г. има парламентарен омбудсман и комисар (пълномощник) за администрацията (комисар по жалбите) (пак там).

В Канада и Италия доминира местната структура – граждански защитници има в почти всички региони, както и в някои автономни провинции (Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004: 26).

В страните, определяни като „*нови демокрации*“, институцията омбудсман също завоюва позиции по-скоро като израз на ангажимент на управляващите по отношение изграждането на по-демократична конституционна държава. Нейните ангажменти са по-малко свързани с надзор над бюрократичните (държавните) институции, а предимно с потребността от защита и утвърждаване на основни човешки права. Всъщност такива органи в тези страни са известни често като Комисии (комитети) по човешките права (Ombudswork for children, 1997, 2–3).

Полша първа от бившите социалистически страни въвежда институцията омбудсман, при това още през 1988 г. – преди демократичните промени и в съответствие със специален закон от 15 юли 1987 г. Според новата Конституция на страната омбудсманът се признава като фактор в системата за защита правата на гражданите. Следва се скандинавският модел, с допълнение на една

изоставена вече от много страни специфика на взаимоотношенията на омбудсман с съдебната власт. Институцията се избира от парламента (от Долната камара на Сейма). Контролните ѝ функции се простират „върху административните органи и всички организации, които с действията си засягат граждански права и свободи или основни принципи на справедливостта“ (Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004: 29). Омбудсманът действа (прави проверки и дори може да отправя искане за специализирани проверки от Сметната палата към парламента, както и до Конституционния, Върховния съд за тълкуване на законни положения и във връзка с тях – на конкретни решения) както по жалби на граждани или по колективни жалби, така и по собствена инициатива. „Специфичен момент е възможността омбудсманът да действа по жалба от органите на местното самоуправление“, „като представители на избирателите и най-тясно свързани с техните права и интереси“ (пак там, 29–30).

В други бивши социалистически страни се предпочитат различни наименования на тази институция и лице – парламентарен помощник за правата на гражданите (Унгария), омбудсман по правата на човека (Словения), Национална служба по правата на човека (Латвия), адвокат на народа (Румъния, Албания) и пр. Но по същество „природата и предназначението на институцията са едни и същи“ (пак там, с. 30). В повечето случаи се следва класическият скандинавски модел – на една национална омбудсман-служба (офис) и отделни омбудсмани по специфични въпроси.

В Унгария две важни решения предшестваха утвърждаването на институцията: Конституцията от 1990 г. и Законът за парламентарния помощник за правата на гражданите от 1993 г. През 1995 г. са избрани Първият парламентарен помощник за правата на гражданите и неговият заместник, както и парламентарен помощник по правата на националните и етническите малцинства и парламентарен помощник по защита на личните данни и свободата на информацията.

Съгласно Конституцията на Република Словения от 1991 г. се създава институцията омбудсман по правата на човека „за контрол върху различните държавни органи, органите за местно самоуправление и други организации, на които са възложени властнически правомощия, свързани с правата на човека и основните свободи“ (пак там). Тази институция е наследник на съществуващия дотогава Съвет за човешките права и основните свободи. Предвижда се и създаването на специализирани омбудсмани по различни въпроси. В края на 1993 г. се появява и Закон за омбудсмана по правата на човека. Той определя правомощията на омбудсмана, както и правото му да се обръща към Конституционния съд във връзка с конкретни жалби (но няма право да наблюдава работата на съдиите и съдилищата).

През първата половина на 90-те години и в отделните прибалтийски републики (Литва, Латвия и Естония) със съответните конституционни решения и закони се създава институцията омбудсман с правомощия да проучва „жал-

би за нарушени права на гражданите, породени от злоупотреби с властта от страна на различни администрации“ (пак там, с. 31).

В Литва от 1994 г. действат петима парламентарни омбудсмани за разследване на жалби – 2-ма срещу държавни служители (1 от тях – и жалби срещу служители в армията) и 3-ма – срещу служители в местните администрации. В началото на новия век се обсъжда и въпросът за въвеждане на специализирани омбудсмани за равенството на половете и за правата на децата.

В страните от Балканския полуостров обикновено конституционните решения и дори специализираните закони предхождат създаването на специализирани омбудсман-служби на национално, регионално и местно ниво. В Хърватия решението е предвидено с Конституцията от 1990 г., но Законът и заедно с него и първият омбудсман стават факт две години по-късно.

В Република Македония конституцията от 1991 г. регламентира създаването на омбудсман-служба, но специализираният закон за омбудсмана се появява през 1997 г., а първият омбудсман е избран след още една година (1998).

За Република Босна и Херцеговина омбудсман-институцията е резултат от Дейтънското споразумение. Тя е структурирана на няколко равнища:

- на национално ниво – Камара за човешките права, в която влизат Дума за човешките права и Омбудсман за човешките права;

- във всяка една от съставлящите я части – Федерация Босна и Херцеговина (Сараево) – омбудсман се въвежда още от 1994 г., а в Република Српска (Баня Лука) през 2000 г. се появява Закон за омбудсмана и институцията започва да действа (отначало с временни, а после – с постоянни омбудсмани).

В Република Косово, която няма статут на суверенна държава, институцията омбудсман е създадена с регламент на Генералния секретар на ООН от 30 юни 2000 г.

В Албания Конституцията от 1998 г. регламентира създаването на институцията „адвокат на народа“ (друго наименование на омбудсмана). През 1999 г. се появява съответният закон, а през 2000 е избран първият адвокат на народа. В неговите правомощия влизат „защитата на правата, свободите и законните интереси на както на албанските, така и на чуждите граждани, които пребивават в страната, срещу незаконни или неправилни действия от страна на публичната администрация“ (пак там, с. 33). Националният адвокат на народа има право да назначава местни представители със специални правомощия, като финансира дейността им от своя бюджет.

Омбудсман-институции действат и в Черна гора и Сърбия.

Подобни на омбудсмана институции се появяват и в други страни по света. В Руската федерация, например, от 1997 г. със специален закон се създава институцията „пълномощник по правата на човека“ със статус и функции на федерален омбудсман. В отделни републики и региони (например в Република Коми, Астрахан, Калининград) са избрани регионални пълномощници.

Правомощията на руските пълномощници по правата на човека се отнасят не само до защита на нарушени човешки права и работа по жалби на гражданите, но и до усъвършенстване на законодателството в тази сфера в съответствие с международното право (пак там).

Омбудсман-институции с наименованието „народен защитник“ (под засиленото испанско влияние) се появяват и в много страни на Латинска Америка.

Може да се обобщи, че *„независимо от националните различия, традиции и особености, основната функция и предназначение на омбудсмана и на сходните с него институции в европейските (и не европейските – В.Г.) страни е да наблюдава дейността на държавната администрация, да бъде превантивен и възпиращ фактор срещу злоупотреби с властта, срещу корупция и произвол, които във всички случаи засягат човешките права“*, както и *„да помага за възстановяването на накърнени от държавата, нейни структури и длъжностни лица права и да съдейства за създаване на гражданска правна култура на нетърпимост“ срещу такива нарушения* (пак там, с. 21). Институцията омбудсман черпи силата си от „представителния характер на парламента и от активното, готово на „самозащита“ гражданско общество в условията на недостатъчно ефективно и законосъобразно действаща държавна администрация“ (пак там, с. 94). Като посредник между гражданите и администрацията, между гражданите и държавата „тази институция вече се е утвърдила като съществена гаранция в защита на човешките права и свободи и преди всичко – на конституционните права и свободи“ (пак там, с. 97).

Обединяването на европейските държави в единен съюз предоставя на гражданите на тези страни допълнително права и отговорности на граждани на Европейския съюз. А това ги поставя в известна зависимост от европейската администрация и европейските правила и регламенти. Това налага създаването на институцията

Европейски омбудсман

Смисълът на създаването на такава институция е в това, „когато органите на Европейския съюз бездействат или техните действия противоречат на действащото право, омбудсманът е институцията, която осигурява бърза, навременна и ефикасна защита на гражданите и юридическите лица“ (Европейски омбудсман, 2015).

Европейският омбудсман, чийто мандат съвпада с мандата на Европейския парламент, е един от консултативните органи на Европейския съюз. С допълнителните разпоредби на Договора за Европейския съюз са предвидени и възможности за преизбиране на европейския омбудсман за повече от един мандат, както и за неговото освобождаване от Съда на Европейския съюз по искане на Европейския парламент (по: Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004: 37).

Първият Европейски омбудсман е избран от Европейския парламент през 1995 г. – това е бившият омбудсман на Финландия Якоб Съдерман, който заема тази позиция до 2003 г. През този период броят на разгледаните от него жалби нараства от 298 през първата година на 2611 през 2003 г. Повече от половината жалби са подадени от лица от Франция, Германия, Италия и Испания (пак там, с. 41).

В проекта за Конституция на Европа са конкретизирани положения, свързани със статуса и дейността на Европейския омбудсман. Акцентира се върху неговата пълна независимост при изпълнение на правомощията му. Определя се основната му функция: „да получава, разследва и представя доклади по жалби за случаи на лошо администриране в институциите и органите на Съюза“ (пак там, с. 37).

На практика Европейският омбудсман разследва по собствена инициатива или по жалби на граждани от страните членки на Европейския съюз и докладва случаи на лоша администрация в институциите, органите, службите или агенциите на Европейския съюз (без европейските съдебни институции), които са нарушили закона, не са зачели принципите на добрата администрация или са нарушили човешките права. Това са нарушения, касаещи несправедливост, дискриминация, злоупотреба с власт, липса или отказ за предоставяне на информация, ненужно забавяне, неправилни процедури, като например, административни закъснения, липса на прозрачност или отказ за даване на достъп до информация. Някои нарушения касаят трудовите отношения между институциите и техните служители, попълването на личния състав, както и провеждането на конкурси (Европейски омбудсман, 2015а). Други жалби са свързани с договорните отношения между институциите и частни фирми, например в случаите на внезапно прекратяване на договор.

За улесняване на гражданите Бюрото на омбудсмана им предоставя брошура, озаглавена „Как може да Ви помогне Европейският омбудсман“, в която се съдържа и формуляр за подаване на жалба. Всеки гражданин на ЕС или всяко физическо или юридическо лице с постоянно местопребиваване или с регистриран офис в държава член на ЕС може да внесе жалба до омбудсмана с писмо, чрез факс или с електронна поща (пак там).

Разследваните институции и органите на Европейската общност са задължени да предоставят на омбудсмана информацията, която той изисква, както и достъп до материали, свързани с разследването. Подобна отзивчивост се очаква и от държавите членове на ЕС. Европейският омбудсман играе важна роля и в усъвършенстването на законодателството на Европейския съюз, като проекта за Договор за създаване на Европейска конституция.

Всяка година омбудсманът представя пред Европейския парламент своя годишен доклад, който се превежда на всички официални езици на Съюза. Подробна актуална информация за неговата дейност се публикува на специализирана страница (сайт) в Интернет. Омбудсманът може да предприема

официални посещения във всички страни членки, където има възможност да представи работата си пряко пред гражданите (пак там).

Безспорно процесите, протичащи в Европа и света, свързани с гарантірането и защитата на човешките права, не могат да подминат и България. Членството на страната в Европейския съюз засилва и отговорността ѝ по отношение на политическите и социалните промени, водещи към превръщането на България в правова държава.

Човешките права в България и правовата държава

чл. 4. (1) на Конституцията „Република България е правова държава. Тя се управлява според Конституцията и законите на страната“ (Конституция на Република България, 1991, изм. 2007). Според Н. Ананиева и М. Йорданова „правовата държава означава наред с другото, а може би – преди всичко, солидни правни гаранции за правата и свободите на гражданите“ (Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004: 95).

В Конституцията на Република България „правата на личността, нейното достойнство и сигурност“ се обявяват като „върховен принцип“ (Конституция на РБ, 1991, Преамбюл), а Глава втора конкретизира правата на българските граждани. Чл. 4 ал.2 предпоставя, че „Република България гарантира живота, достойнството и правата на личността и създава условия за свободно развитие на човека и на гражданското общество“, а Глава втора (от чл. 25 до чл. 61) регламентира конкретно правата и отговорностите на гражданите на страната (пак там).

Законодателно всичко е наред. Но ако попитате българските граждани, чувстват ли се защитени, достоен живот ли водят, имат ли усещането, че могат свободно да се развиват, мнозина ще ви отговорят отрицателно. Анализаторите изтъкват различни причини за този песимизъм – от модела на очакването друг да ни решава проблемите, наследен от времето на социализма, до липсата на качества у българина (като предприемчивост, иновативност, конкурентоспособност и пр.), необходими за живот и успех в условията на пазарна икономика и конкуренция.

Вероятно анализаторите са прави, но за обикновените хора е по-важно, че не се чувстват защитени, а предприемчивите и инициативните не са улеснени и подпомагани в развитието си и в развитието на собствен бизнес. Ежедневно медиите ни заливат с информация за корупция, за несправедливости от различен характер, за нарушаване на човешки права и за безнаказаност на много нарушители на законите. Престъпността в различните ѝ проявления нараства, а престъпниците стават все по-нагли и недосегаеми. Дела се точат с години. Явни престъпления остават ненаказани. „Цената“ на или наказанията (като брой и срок на ефективните присъди) за погубен човешки живот спаднат до най-ниските си стойности от десетилетия.

Традиционно се смята, че познаването на законите до голяма степен предпазва от правонарушения. Но има и достатъчно доказателства за това, че често правонарушенията познават добре законите и въпреки това ги нарушават. Причините за такова поведение са много – ниска нравствена култура у нарушителите на законите, известно надценяване на личните качества, фалшивото самочувствие, породено от влиятелни покровители, троваво правораздаване, нереалистични наказания за престъпниците и др. под. *Изводът, който се налага, е, че все още сме далече от реалната правова държава и все още много права на българските граждани са нарушени и продължават да се нарушават.*

В подкрепа на това твърдение могат да се приведат много факти. Например за 25 години на много българи е нарушено основното човешко право на труд (съгласно чл. 48 от Конституцията), което е гаранция за достоен живот. Безработицата расте (с краткотрайни временни положителни промени). Почти легално се вихри под различна форма нечовешка експлоатация. Много от работещите получават минимално заплащане за по-дълъг от 8 часа работен ден. Чужденци (собственици на частни фирми) се възползват от евтината работна ръка у нас със съгласието на хората, които предпочитат малко пари, но някакви, пред нищото и социалните помощи. Впрочем, това се случва и в много български частни фирми. А цените непрекъснато растат. Като цяло доходите на повечето българи спадат, една трета (или повече) живеят под прага на бедността. Тогава за какво достойнство става въпрос?!

Повечето българи все още мечтаят да живеят достоен живот в демократична държава, да се чувстват полезни граждани на демократично общество, в което правата им са реалност, не мит. В България човешките права са нормативно регламентирани, до голяма степен хората вече са информирани, знаят, че имат права, но като цяло все още много българи не познават нормативните документи и не ползват услугите на институциите, които могат да им помогнат, когато са нарушени правата им. В това число малко са хората, които се обръщат за помощ към националния омбудсман.

Институцията омбудсман в България

Нормативно институцията парламентарен омбудсман в България е създадена със специален Закон за омбудсмана от 2003 г., в сила от 1 януари 2004 г. Избира се с тайно гласуване от Народното събрание за срок от 5 години, с право да бъде преизбран за още един мандат. Дейността му се финансира от държавния бюджет и/или от други публични източници.

Според чл. 3, ал. 1 на Закона омбудсманът „е независим и се подчинява само на Конституцията, законите и ратифицираните международни договори, по които Република България е страна, като се ръководи от личната си съвест и морал“, както и от правилник за организацията на дейността му (Закон за

омбудсмана, 2003). В дейността си омбудсманът на републиката е подпомаган от заместник-омбудсман (чл. 5), избран също от Народното събрание, по предложение на омбудсмана.

Мисията на омбудсмана се съдържа в клетвата, която полага пред Народното събрание – да спазва Конституцията и законите на страната и да защитава правата на човека и основните свободи, като изпълнява добросъвестно и безпристрастно правомощията си (пак там, чл. 12). Основната му роля е да се намесва, „когато с действие или бездействие се засягат или нарушават правата и свободите на гражданите от държавните и общински органи и техните администрации, както и от лицата, на които е възложено да предоставят обществени услуги“⁸ (пак там, чл. 2).

Според чл. 19 от Закона в правомощията му влизат:

- Да приема, разглежда и дава отговор на сигнали и жалби на гражданите за нарушени права от изброените по-горе органи, администрации или лица.

- Да прави предложения и препоръки пред изброените по-горе органи, администрации или лица за възстановяване на нарушените права и свободи на гражданите и да посредничи между тях и засегнатите лица.

- При необходимост да уведомява Конституционния съд (ако прецени, че е необходимо тълкуване на Конституцията или обявяване на противоконституционност на даден закон), както и Президента, Министерския съвет, Върховния касационен съд, Върховния административен съд и Главния прокурор, когато има данни за престъпление от общ характер.

С други думи „в предмета на дейност на институцията омбудсман попадат всички онези случаи, в които са нарушени границите между публична и частна сфера, присъщи на правовата държава“ (по: Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004: 95).

Съгласно чл. 20 от същия закон омбудсманът има право:

- на достъп до държавните и общински органи, техните администрации, както и от лицата, нарушили съответни права на гражданите;

- да иска и да получава информация от тези органи, администрации и лица;

- да изразява публично мнение и становища, в т.ч. в средствата за масово осведомяване.

В задълженията му влизат:

- Да поддържа публичен регистър на постъпилите жалби и сигнали.

⁸ Обществени услуги (според Закона за омбудсмана) са: образователна, здравна, социална, водоснабдителна, канализационна, топлоснабдителна, електроснабдителна, почтенска, телекомуникационна, търговска дейност, дейности по охрана и по безопасност на движението, както и други подобни услуги, предоставяни за задоволяване на обществени потребности, по повод на чието предоставяне могат да се извършват административни услуги (Закон за омбудсмана, 2003, Допълнителна разпоредба, 1).

- Да внася ежегоден отчет за своята дейност в Народното събрание, както и доклади по конкретни случаи, по искане на Парламента.

- Да издава годишен бюлетин за своята дейност.

Глава пета на Закона предвижда административнонаказателни разпоредби относно санкциите към органите и административните лица, които възпрепятстват (по различен начин) омбудсмана в неговата дейност.

Първият парламентарен омбудсман на България – Гиньо Ганев – е избран от Народното събрание през април 2005 г., а няколко месеца по-късно е избран и заместник-омбудсман.

У нас, освен национален омбудсман, действат и *местни обществени посредници* (или защитници), назначени към общините, на практика с функциите на локални омбудсмани. Те се появяват преди създаването на националната институция омбудсман и са резултат „на сложния и нееднозначен процес на установяване на партньорство между граждански организации и представители на властта“, както и на консенсуса относно потребността от институцията омбудсман на общинско равнище (Местни обществени посредници в България, 2004, 5–6).

Още през 1998 г., в рамките на антикорупционни инициативи на Коалиция 2000, се появяват първите форми на обществено посредничество (омбудсман или граждански/обществен защитник), близки по своите функции до ролята на местните омбудсмани в други страни. Последвани са от проекти на други неправителствени организации, които излъчват граждански посредници или граждански наблюдатели в редица български общини.

В периода 2000–2003 г. се разработва и вариант на Законопроект за гражданския защитник и местните граждански посредници, внесен в 39-то Народно събрание, заедно с още два законопроекта. Те са приети на първо четене, в резултат на което е възложено на Комисията по правата на човека и вероизповеданията да изготви обобщен вариант, приет като Закон за омбудсмана на 8 май 2003 г. В него липсва текст за местните обществени посредници. Но под натиска на гражданското общество, два месеца по-късно е приет Закон за изменение и допълнение на Закона за местното самоуправление и местната администрация (18 юли 2003 г.). Чл. 21а на този закон (по: Ананиева, Н., М. Йорданова, 2004: 109) определя:

„(1) Общинският съвет може да избира обществен посредник.

(2) Общественият посредник съдейства за спазване правата и законните интереси на гражданите пред органите на местното самоуправление и местната администрация.“

Същият член регламентира начина, по който се избират и освобождават обществените посредници, както и задължението на общинския съвет да приема правилник за дейността на общинския посредник.

Първите обществени защитници се появяват още в края на 1998 г. в рамките на различни пилотни проекти и въз основа на специални споразумения

между граждански организации и местните органи. А от началото на 2004 г. започва официалното въвеждане на институциите обществен посредник на общинско ниво в България.

Но въпреки определени позитивни промени в законодателството, въпреки утвърждаването на институцията национален омбудсман и назначаването на обществени посредници (защитници) по места човешките права на българските граждани са все още по-скоро „на хартия“ или в предизборните речи на политиците. За да се приблизят към реалността е нужно:

- активно гражданско общество, което да не позволява на политиците и партиите да не изпълняват предизборните си обещания, а да им търси непрекъснатата сметка за това, което правят и не правят;

- българските граждани да надскочат собствената си егоистична природа, която им диктува, че е по-изгодно да се спасяват поединично, отколкото да отстояват правата си заедно;

- българите да започнат да се чувстват и да действат като *граждани на демократично общество*, съпричастни и отговорни не само за собствената си съдба, но и за съдбата на държавата и народа си.

А характеристики на гражданите на едно демократично общество са тяхното небезразличие към това, което се случва около тях, в квартала, в населеното място, в държавата и в света като цяло и тяхната социална отговорност към съблюдаването на човешките права. Защото, въпреки че се развива все напред, днешното човечество все още не е надскочило собственото си несъвършенство по отношение на социалния ред и справедливост. И защото, въпреки всички инициативи и институции, борбата за защита на човешките права далеч не е завършила – на много места те все още са мит, отколкото реалност. Човечеството, в лицето на страните, обединени в ООН, се опитва да намери международно признати решения по посока на реализирането на практика на основни човешки права. Такова усилие е инициативата за формулирането и постигането на глобални цели на хилядолетието за развитие. Те са обект на дискусии и решения на първата „Среща на хилядолетието“ през 2000 г. (Ню Йорк, 6–8 септември 2000 г.), когато държавни глави (президенти и министър-председатели) от страните на ООН приемат Декларация на хилядолетието, последвана от определянето на конкретни, обвързани със срокове цели, които да бъдат постигнати до 2015 г. (Комисията по развитие. Доклад, 2015). Но които в повечето случаи не бяха постигнати.

Целите на хилядолетието за развитие

Срещата на хилядолетието провъзгласява като „фундаментални ценности“ на новия век *свободата, равенството, солидарността, толерантността, опазването на природата, общата отговорност* („на народите по све-

та“) за управлението на световното икономическо и социално развитие, за международния мир и сигурност (по: Димитров, Л., 2000–2001: 45). Участниците приемат осем „Цели на хилядолетието за развитие“, всяка една от които е подкрепена от 21 специфични по-малки цели и повече от 60 индикатора, които трябва да бъдат изпълнени преди 2015 г. (Георгиева, В., 2014):

1. Преодоляване на крайната бедност и глада.
2. Постигане на начално образование за всички.
3. Насърчаване на равенството между половете и овластяване на жените.
4. Намалване на детската смъртност.
5. Подобряване на здравословното състояние на майките.
6. Борба с ХИВ/СПИН, малария и други болести.
7. Осигуряване на устойчива околна среда.
8. Създаване на глобално партньорство за развитие.

Целите на хилядолетието за развитие изиграват важна роля за решаването (отчасти) на много глобални проблеми. Провежданите международни срещи и анализи на постиженията по тези цели през 2005, 2010, 2013, 2014, 2015 г. посочват, че е постигнат напредък почти по всички цели (Димитрова, С., 2015; Комисия по развитие на Европейския парламент. Доклад, 2013). Вестник Guardian, цитиран от В. Тошкова, обобщава нивата, до които е постигната всяка една цел, на базата на годишен доклад на ООН от 2015 г. (Тошкова, В., 2015):

- ЦХР⁹ 1: Броят на хората, които живеят с по-малко от 1,25 долара на ден, е намалял от 1,9 млрд. души през 1990 г. до 836 млн. души през 2015 г., въпреки че целта броят на хората, страдащи от глад, да намалее с 50%, не бе постигната с малко.

- ЦХР 2: Броят на децата, записани в основно училище, значително е нараснал. Извън училище през 2000 г. са 100 млн. деца по света на начална училищна възраст, а през 2015 г. – 57 млн. Но целта за постигане на начално образование за всички също не е постигната. Нетният коефициент на записване се е увеличил от 83% през 2000 до 91% през 2015 г. Последният доклад за постигането на целите за България е от 2014 г., но някои данни в него са от по-ранен период. Според него делът на записаните в начално училище деца е 96,4%.

- ЦХР 3: Около 2/3 от развиващите се страни са постигнали равенство между половете в основното образование. Извън образованието, през 2012 г. 47,8% от работещите в България са били жени. За сметка на това обаче представителството на жените в парламента през 2014 г. е само 25,2 %.

- ЦХР 4: Детската смъртност е намаляла с повече от 50% през последните 25 години, спадайки от 90 до 43 смъртни случая на 1000 раждания. Целта на ООН обаче е тази цифра да се редуцира с 2/3. В България детската смъртност е намаляла от 22,1% през 1990 до 11,6% през 2013 г. или с около 50%.

⁹ ЦХР – Цел на хилядолетието за развитие.

• ЦХР 5: Съотношението на смъртността на майките при раждането на световно ниво също е намаляла наполовина, но и тук целта, която се преследва, е спад от 2/3. За сравнение – в България през 1990 г. смъртността на майките при раждане е била 24 на 100 000, докато през 2013 г. 5 на 100 000 – намаление от 79%.

• ЦХР 6: Целта за овладяване на разпространението на ХИВ/СПИН до 2015 г. не е постигната, макар че броят на новозаразените с ХИВ е спаднал с около 40% между 2000 и 2013 г. За България данни не са представени.

• ЦХР 7: Около 2,6 млрд. души са получили достъп до питейна вода от 1990 г. насам, така че целта за намаляване наполовина на хората без достъп до по-добри водни източници е постигната още през 2010 г. – пет години преди плана. 663 млн. души в целия свят обаче продължават да нямат достъп до питейна вода. В България почти 100% от населението имат достъп до питейна вода, като едва 0,5% не са имали такъв през 2013 г.

• ЦХР 8: Между 2000 и 2014 г. помощта за развитие от богатите държави към развиващите се страни се е повишила с 66% в реално изражение и през 2013 г. е достигнала рекордната сума от 134,8 млрд. долара.

Истината е, че тези ценности и цели са не само „отговорност на народите“, а преди всичко отговорност на правителствата, които имат властта да ги постигнат с политически решения. Защото „картината на масовата бедност, не по-малко от масовите убийства, може да бъде променена благодарение на човешките усилия“. Защото „няма нито материална, нито морална причина за световния глад“, а „всичко зависи от начина, по който ще изберем да се организираме като жители на планетата Земя“ (Форсайт, Д. П, 2002: 385).

Равносметките от изпълнението на целите през последните години показват също, че „изменението на климата, продоволствената несигурност, миграцията, безработицата, демографските промени, корупцията, ресурсните ограничения, неустойчивият растеж и финансовата и икономическа криза, както и нарушенията на правата на човека“ ще останат сред сложните и взаимосвързани предизвикателства и след 2015 г. (Комисията по развитие. Доклад, 2013). Комисията по развитие на ООН в свой доклад и проект за резолюция от 6 май 2013 г. за изпълнение целите на хилядолетието за развитие признава, че и „през 2015 г. повече от 600 милиона души все още ще използват неподобри водоизточници, които представляват риск за здравето, и един милиард души, 70 % от които жени, ще живеят с по-малко от 1,25 щатски долара на ден, особено в редица африкански държави, но също така и в страни с бързо развиващи се икономики. Ако настоящите тенденции се запазят, целта от ЦХР за намаляване наполовина на дела на хората, които живеят без основни санитарни услуги, няма да бъде постигната до 2049 г. Понастоящем почти 200 милиона души са безработни, около 74 милиона от тях са на възраст между 15 и 24 години, и само 20% от населението на света е обхванато от адекватно социално осигуряване... (пак там).

Това налага ООН да предприеме мерки за продължаване на усилията за изпълнение на целите на хилядолетието от 2000-та година. Още през 2013 г. Комисията по развитие на ООН обсъжда нова рамка за развитие след 2015, която трябва да бъде универсална и глобална по своя характер, да насърчава благоденствието, правата на човека и благосъстоянието на всички и да води до пряко и активно участие на всички държави в нейното изготвяне и прилагане (пак там). В качеството ѝ на нова програма на ООН за устойчиво развитие след 2015 г. рамката трябва да се основава на един нов цялостен подход, който да отразява резултатите и последващите действия на Конференцията за устойчиво развитие „Рио+20“ (пак там). Същевременно тя „трябва да отговаря на подхода, основан на правата на човека, който обхваща социалните и икономическите права, като същевременно включва гражданските и политическите права, свързани с мира и сигурността, както и правото на развитие“ (пак там).

Принципите на правата на човека трябва да подкрепят усилията на страните членове на ООН да се справят по-специално с такива проблеми като неравенството, вредните традиционни практики, дискриминацията, насилието, основано на пола, за предоставянето на права и повишаване на участието на маргинализираните групи и хората в неравностойно положение в обществото и пр. Политиката на ООН за реализирането на новата рамка на Целите на хилядолетието за развитие след 2015 се обсъжда на специални заседания през юли и през септември 2015 г.

И все пак, по силата на вечния двубой между доброто и злото и особено в резултат от държавни политики и компромиси в името на различни интереси, натрупаните през 20-ти век и предадени в наследство на 21-ви век проблеми, свързани с оцеляването и развитието на човечеството, в т.ч. с човешките права, ще продължават да засягат живота и бъдещето на хората и на планетата Земя като цяло. И колко неморално и (най-малкото) безотговорно изглеждат действията на онези съвременни политици, които въпреки многократните обсъждания, призови, декларации и пр. инициират или подкрепят сблъсъци и конфликти на различна основа, изсипват бомби и убиват невинни „в името“ на мира и демокрацията и в името на защитата на човешките права, като водят света към нова световна война. Какво лицемерие!

И това се случва, въпреки че представители на повечето правителства са присъствали на Срещата на хилядолетието и са гласували за тези цели и за тези ценности. И това продължава да се случва въпреки протестите и несъгласието на много хора в отделните страни (въпреки несъгласието „на народите“). Защото, както пише Дейвид П. Форсайт, между идеала за човешките права и реалността (тяхното спазване) често има разлика. В „реалистичния свят“ „често държавните интереси надделяват над правата на личността, междуличностното равенство често отстъпва пред неуважението – ако не и омразата – към „другия“, ожесточените сблъсъци трайно присъстват в ежедневието ни,

а безсилието на международните институции лесно може да бъде доказано“ (Форсайт, Д. П., 2002: 383).

В подобна ситуация на безсилие понякога се оказва и Съветът за сигурност на ООН, който е „силно зависим от единствената останала свръхсила, САЩ, за ефективността на принудителните мерки“, прилагани „в името на демократичното управление и други човешки ценности в различни страни“. Понякога (като в Косово например) САЩ се опитват „да наложат защитата на човешките права чрез НАТО, но без да бъдат упълномощени от Съвета за сигурност и посредством твърде спорна военна стратегия“ (пак там, с. 387). Истината, която мнозина се страхуват да произнесат на глас, е, че като свръхсила САЩ се интересуват единствено от своите интереси, а човешките права и свободи на „другите“ понякога им служат като параван и оправдание на икономическите и военни интереси. Събитията през последното десетилетие показват безсилието на останалите световни сили и лидери да се противопоставят на тази политика. А може би и те преследват свои интереси?

И докато световните сили и лидери преразпределят пазари и зони на влияние, всеки ден носи нови доказателства за нарушаване на човешките права, сред които правото на живот и човешко достойнство. Бежанската вълна, смъртта и разрушенията от локалните войни и терористичните атаки правят много актуални и днес думите на белгийския професор Е. Верхелен: „... трябва да помним, че човешките права, правата на децата не са подарък, а глаголи за спрягане в сегашно и бъдеще време чрез средствата на всички лични местоимения“ (Verhellen, E., 2003: 662). А това означава социална отговорност (пряко или косвено) на всеки човек и всяка организация, на всички хора и всички институции, на всички правителства и всички държави по отношение на спазването на човешките права и тяхното бъдеще. Защото по един или друг повод, с една или друга цел човешките права ще продължават да бъдат нарушавани. И ако човечеството свикне с това, то (а и гражданското общество в конкретната страна) е обречено.

ЛИТЕРАТУРА

- Ананиева, Н., М. Йорданова. (Състав.) (2004) Институцията Омбудсман в Европа и България: правна същност и практика. С., Център за изследване на демокрацията.
- Борисов, О. (2001) Правата на българските граждани. С., Юриспрес.
- Борисов, О. (2003) Международноправна защита на правата на човека. С., Нова звезда.
- Буров, С. и др. (2002) Съвременен тълковен речник на българския език. С приложения. 3 изд., В. Търново, GABEROFF-ЕООД.
- Великобритания. Англия. Парламентарен омбудсман и омбудсман по здравеопазването (2011). –http://www.anticorruption.bg/ombudsman/bg/readnews.php?id=5911&lang=en&style=tex&l_style=default – 15.5.2011.

- Всеобща декларация на правата на човека. – <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=bg> – 15.04.2015.
- Георгиева, В. (2014) Цели на хилядолетието на ООН: по пътя към „Бъдещето, което искаме“ – <http://news.unabg.org/blog/2014/07/08/tseli-na-hilyadoletieto-na-oon-po-ptya-km-bdeshheto-koeto-iskame/> – 25.10.2015.
- Гюрова, В. (2002). Културата по правата на детето – шанс и предизвикателство за учителите. С., ИК „Комливес-ЛМ“.
- Димитров, Л. (2000–2001). Обръщение за един по-хуманен свят. – В: Обръщението за един по-хуманен свят: утопия и реалност. С., Фондация човештина.
- Димитрова, С. (2015) Цели на хилядолетието за развитие – преди и след. – <http://news.unabg.org/blog/2015/01/16/tseli-na-hilyadoletieto-za-razvitie-predi-i-sled/> – 25.10.2015.
- Европейска конвенция за правата на човека и основните свободи (1950). – *ДВ*, бр. 80 от 2 октомври 1992г., изм. *ДВ*, бр.137 от 20 ноември 1998.
- Европейски омбудсман (2015) – <https://bg.wikipedia.org/wiki/%D0%95%...> – 20.7.2015.
- Европейски омбудсман (2015a) – http://www.anticorruption.bg/ombudsman/bg/readnews.php?id=2408&lang=bg&t_style=te&l_style=default – 10.4.2015.
- Закон за омбудсмана, 2003. – http://www.anticorruption.bg/ombudsman/bg/legframe_bg.htm – 15.5.2015.
- Коларова, Ц. (2013) Образование по правата на човека. С., „Авангард Прима“.
- Коларова, Ц. (2004) Правата на детето. Социално-педагогически измерения. С., УИ „Св. Климент Охридски“.
- Комисия по развитие на Европейския парламент. Доклад относно изпълнение целите на хилядолетието за развитие и определяне на рамката за развитие след 2015 г. (2012/2289(INI)) (2013) – <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A7-2013-0165+0+DOC+XML+V0//BG> – 20.10.2015.
- Конституция на Република България (1991, изм. 2007) – <http://www.government.bg/cgi-bin/e-cms/vis/vis.pl?g=&n=4&p=0034&s=001> – 12.7.2014.
- Местни обществени посредници в България (2004). Център за изследване на демокрацията. София.
- Ние, народите на Обединените нации (1999) Учебно помагало за бъдещия гражданин на света. С., Дружество за обединените нации в България.
- Омбудсмани в европейските страни (2011) – http://www.anticorruption.bg/ombudsman/bg/readnews.php?id=2786&lang=en&t_style=te&l_style=default – 14.8.2011.
- Основни права на човека и гражданина (1998) Под ред. на Ев. Танчев. С., Албатрос.
- Права на човека. Международноправни актове (1993). С., УИ „Св. Климент Охридски“.
- Тошкова, В. (2015) Графика на деня: Изпълни ли светът целите на хилядолетието за развитие? – <http://www.investor.bg/sviat/6/a/grafika-na-denia-izpylni-li-svetyt-celite-na-hilyadoletieto-za-razvitie-198298/> – 25.10.2015.
- Форсайт, Д. П. (2002) Правата на човека в международните отношения. Прев от англ., С., „Слънце“.
- Харта на основните права на Европейския съюз (2012) – <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=CELEX:12012P/TXT> – 10.7.2015.
- Швеция. Парламентарен омбудсман (2011) – http://www.anticorruption.bg/ombudsman/bg/readnews.php?id=5111&lang=en&t_style=te&l_style=default – 10.8.2011.
- Braun, M. (ed.). (1995). Our world – our rights. Final Draft. Human Rights Education Pack for Primary Teachers. London, Amnesty International. British Section.
- Cambridge Dictionaries Online – English dictionary. – <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/entitlement>. – 10.2.2014.

- Davidson, H. A., C. P. Cohen, L. K. Girdner (1993) Establishing Ombudsman Programs for Children and Young. How Government's Responsiveness to its Young Citizens Can Be Improved. Washington, ABA Centre on Children and the Law.
- Flekkóy, M. G. (1993) Children's Rights., Gent, Gent University.
- Human Rights Message. Learn, Train&Experience (2003) Poznan, Service civil international.
- New tools for the protection of children in Europe: a comparison of experiences of national Ombudspersons for children (1997), Milano, Il Telefono Azzurro.
- Ombudswork for children (1997) Florence (Italy), UNICEF, Innocenti digest, N1.
- Rights (2011) – <http://plato.stanford.edu/entries/rights/> – 14.2.2012.
- Turner, M. J. and all. (1986) Civics. Citizens in action, (by :). Columbus, Ohio, Merrill Publishing Company
- Understanding Children's Rights (2000) Ghent Papers on Children Rights, №6, (ed. By E. Verhellen) Ghent (Belgium). University of Ghent.
- Understanding Children's Rights (2003) Collected paper presented at 6th International Interdisciplinary Course on Children Rights. – Ghent Papers on Children Rights, N7, Ghent university (Belgium), December 2003.
- Verhellen, E. (2000) Convention on the Rights of the Child. 3th rev. ed., Leven/Apeldoorn, Garant.
- Verhellen, E. (2003) Closing address. IN: Understanding Children's Rights (2003). Collected papers presented at the sixth International Interdisciplinary Course on Children's Rights, held in Ghent University, December 2003. Children's Rights Ghent, Ghent University Center.
- Wenar, Leif, (2011) „Rights“, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2011 Edition), Edward N. Zalta (ed.), forthcoming URL. – <http://plato.stanford.edu/archives/fall2011/entries/rights/>...> – 15.08.2011.

Постъпила март 2016 г.

Рецензент: доц. д-р Снежана Янакиева

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Социални дейности

Том 109

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTY OF EDUCATION

Social Work

Volume 109

АКТУАЛНИ СОЦИАЛНО-ЦЕННОСТНИ АСПЕКТИ НА СТУДЕНТСКАТА ГРАЖДАНСКА АКТИВНОСТ

ВЛАДИСЛАВ ГОСПОДИНОВ*

Резюме: В студията фокусът е насочен към все по-нарастващата (в т.ч. и необходимост от) активност на студентите в ролята им на граждани. Това е направено на фона проследяване на „корените“ на идеята за университетска автономия и участие на студентите в обществения живот, така също и на фона на кризисните процеси на глобално ниво и в конкретен контекст – студентските граждански протести в България през 2013–2014 г., достигнали своята кулминация по време на окупацията на академични пространства – цели сгради, отделни аудитории или други обществени пространства. Проследен е социалният и като цяло демографският профил на участниците в студентския протест, организация на дейността, ключови събития, основни послания и педагогическата им проекция в обществото и спрямо самите участници в събитията. Ролята и мястото на академичната общност като цяло в процесите на формиране на гражданско общество. Направени са изводи относно резултатите от този период на интензивна студентска гражданска активност и са очертани тенденции относно бъдещото ѝ развитие.

Ключови думи: студенти, академична общност, ценности, образование, възпитание, гражданин, свобода, олигархия, граждански протести, окупация, активност, промяна.

* E-mail: wladi@abv.bg

CURRENT SOCIAL AND VALUE ASPECTS OF STUDENT CIVIL ACTIVITY

Vladislav Gospodinov

Abstract: The study focus is directed towards the ever-increasing (including and the need for) activity of students in their role as citizens. This is done in the background tracking „roots“ of the concept of university autonomy and student participation in public life, as well as background of the crisis processes at the global level and in a specific context - student civil protests in Bulgaria in 2013–2014, reached its climax during the occupation of academic spaces - entire buildings, individual audience or other public spaces. Has tracked social and general demographic profile of participants in the student protest, organization of activities, key events, key messages and their pedagogical projection in society and to the participants in the events. The role and place of the academic community as a whole in the process of formation of civil society. Conclusions are the results of this period of intense student civic engagement and outlined trends on the future and development.

Key words: students, academic community, values, education, education, citizen, liberty, oligarchy, civil strife, occupation, activity, change.

Man is what he believes.

A. P. Chekhov

Човек е това, в което вярва.

А. П. Чехов

Увод

Интензивното глобализиране на света, което се случва основно под влияние на падането на Стената – краят на Студената война (1989) – и последвалите събития и явления, сред които особено голям е приносът на революцията на цифровите технологии, започнала на границата между двете хилядолетия, доведе човечеството до нова реалност, отличаваща се с рязко повишаване на динамиката на съществуване и функциониране на съвременната цивилизация, до свободно и интензивно движение на хора, стоки, капитали и услуги, обмен на идеи, интеркултурно взаимодействие, но и до **възникване и/или задълбочаване на множество точки на конфликт и кризисни процеси**. В т.ч. до такава степен, че видният политолог от полски произход Збигнев Бжежински, прогнозирайки процесите, поставя още през 90-те години на XX век като заглавие на една от най-известните си книги словосъчетанието „Извън контрол“. То би могло да се приеме и като своеобразна диагноза на ситуацията в света днес.

В ценностен, икономически, (гео)политически, екологичен и т.н. план немалко събития и процеси са вече извън възможността да бъдат направлявани или са на границата това да се случи. В този смисъл особено показателно е едно от най-големите в настоящото време премествания на големи маси хора от едно място на друго, поради война, икономически и/или климатични причини, на което сме свидетели особено през последните две-три години. Абстрахирайки се от всякакви конспиративни теории: макар и да не присъства отчетливо

в публичното пространство (очевидно или вероятно т.нар. политически елити, много често контролиращи и повечето от най-влиятелните средства за масова комуникация, нямат интерес) все повече (не)гласно, в т.ч. и от страна на немалко водещи автори, се оформя тезата, че **съществуващият модел на социална, в т.ч. и икономическа организация на държавите и света като цяло, основан на парадигмата на либерализма и корпоративната „култура“ с всички съпътстващи явления и процеси, е в криза, е изчерпан**, а субектите, които имат определен потенциал да оказват позитивно влияние, не успяват да реагират адекватно на тези и други нови предизвикателства (вж. например Хоппе, Ханс-Херман. Демокрацията: богът, който се провали. С., 2015; Клайн, Н. Шоковата доктрина. С., 2011; Бжежински, Зб. Стратегическата визия. С., 2012 и др.). При това от историческа гледна точка моделът е изчерпан сравнително бързо след установяването му.

Началото на въпросния, образно казано, либерално-републикански модел основно се свързва с т.нар. Велика френска буржоазна революция (1789–1799 г.; известна сред историците още като Френската революция от 1789 г.), която обръща социалната пирамида и на мястото на владетеля поставя всички членове на обществото (девизът на революцията, а и на френската държава по-късно е: „Свобода, равенство, братство“). Но вече с претенциите на егото, нерядко надхвърлящо това на съответния детрониран владетел, и при отсъствие на адекватна самоорганизация и саморегулация (в т.ч. и необходимото, съответно на голямата отговорност възпитание) подобен социален експеримент с характер на катаклизъм, съчетан с индивидуалния фактор, води до засилване на ролята на т.нар. задкулисите кръгове, които, нямайки авторитета и (абсолютната) власт/та на владетеля и бивайки „равни“ с останалите членове на обществото, за да респектират, утвърждават и направляват съответни насоки за развитие, осъществяват (разполагайки с присвоени, в т.ч. от короната, ресурси) социално инженерство, противопоставяйки и владеейки по този начин отделните групи в обществото. Това води до поредица от събития през последните около два века, които носят на човечеството толкова материални и духовни щети и жертви, колкото не е имало през цялата му хилядолетна история преди това – Наполеоновите войни, Първа световна война, втората т.нар. Велика революция – Великата октомврийска социалистическа революция (Руската революция от 1917 г.), Втората световна война, стотици локални военни конфликти след това и т.н. Процесите с нарастваща интензивност и сила продължават и днес, когато в публичното пространство все по-често се среща темата за евентуална Трета световна война като средство не само за геополитическо, но и за икономическо (в т.ч. за заличаване на невъзможните за връщане вътрешни и външни дългове на много държави), за нравствено и т.н. прекрояване на света.

В подобна ситуация не е случайно и **активизирането на студентите и академичната общност по целия свят**. Университетите са се утвърдили през вековете като една от най-сигурните части на имунната система на социума. Гла-

сът им се чува ясно и винаги, защото негласно в обществото е прието, че това е гласът на бъдещето на нацията – на момента или в дългосрочен план, утвърждавайки определена кауза, променяща в една или друга степен обществото. Всяко подобно по-видимо (най-често по повод на конкретно събитие) активиране на студентите в качеството им на граждани има своите уникални (но и в известен смисъл и общи с предходни студентски „изригвания“) социално-педагогически аспекти. Всяко поколение студенти има своето „лице“ на „агенти на промяната“ и то неизменно се проектира в тези аспекти, но определено винаги остава академичният дух и търсенето на по-справедливи форми за развитие, организация и функциониране на социума, основани на ценности, отчитащи интересите на възможно по-широк кръг от хора, при съобразяване и с индивидуалните особености. Пресечната точка на единичното и общото.

В този смисъл не прави изключение и студентската гражданска активност в България през 2013–2014 г., която от дистанцията на времето, достатъчно за „утихването на (най-бурни/те) страсти/ТЕ“ и същевременно достатъчно близо, за да не са все още забравени повечето детайли, живеещи чрез паметта на съвременниците, вече заслужава по-внимателен прочит от гледна точка на социално-ценностните ѝ аспекти.

Разбира се подобно начинание не е лесно изпълнимо и това е специфична особености на този род изследвания. Това налага и **някои предварителни уточнения**. На първо място, имайки предвид неголемия времеви интервал между края на събитията (средата на 2014 г.) и момента на подготвянето на настоящия текст, в основната му част през май 2015 г. Въпреки че в контекста на съвременните наситени със събития, динамични условия времевата дистанция има по-различни измерения от приетите. На следващо място – това е участието на автора – не само като съвременник на събитията, но и като наблюдател отвътре на студентския протест, в т.ч. като фотограф и в немалка степен участник. При този тип изследвания със сигурност е трудно, дори е невъзможно да се неутрализира напълно пристрастността. А вероятно не е и нужно, дори не е позитивно, имайки предвид, че всеки изследовател трябва да изразява ясно своите тези и да застава с позиция. Дори би могло да се каже, че изследователят в науката е еквивалента на гражданина в социума, макар че всъщност са много тясно обвързани – и двете позиции предполагат ясно отстояване на определена теза от определена гледна точка, базирана на съответни факти и аргументи. В случая авторската позиция е свързана не толкова и само с конкретни събития, с форми на протест и личности, колкото с пристрастност към ценностите на гражданското общество и утвърждаването им в страната (в т.ч. от студентите – чрез проактивно поведение от тяхна страна). В този контекст при замисъла на настоящия текст стремежът беше и е да се провокира още по-голям интерес към проблематиката, научна дискуссия на живо, в текстови формат и т.н., които да не „припламват“ само в периодите на гражданско недоволство. Това до известна, дори немалка степен бе постигнато, като се има предвид широкото обсъждане

и дебатите, които студията в продължение на почти една година предизвика във Факултета по педагогика и които в немалка степен отразяваха случващото се в този контекст в обществото и като съдържание, и като явни и скрити механизми за реакция – (въз)действие, бездействие (понякога доближаващи се до вариант на реплика на „образци“ от по-отдавнашни и с висока степен на полемичност периоди). Това до голяма степен е логично, тъй като „ситуацията в университета е ситуацията в обществото изобщо“, като отбелязва Джорджие Вукович, един от лидерите на студентските вълнения в Белград през 1968 г.

Но имайки предвид всичко това и особено ролята на университета в развитието на обществото и насочване на процесите в него, заемането и отстояването на позиции в този контекст (утвърждаването на ценностите на гражданското общество, в т.ч. чрез активни действия) също е (поглеждайки назад в историята) и би следвало да бъде и днес една от характеристиките на университетския преподавател и изследовател. И преди всичко гражданин.

От друга страна, в конкретния случай, както вече беше отбелязано, ценното е, че е информацията идва от непосредствен наблюдател, участник в събитията. По този начин текстът се явява като един възможен вариант на изходен пункт за други научни изследвания и анализи, които да представят още гледни точки (в подкрепа или противоположни) върху представените тук проблеми и в този смисъл да обогатят осветляването на проблематиката. Тя като цяло е твърде оскъдно застъпена в различни ключови среди и общности въпреки сериозното влияние, което има със своето отсъствие или присъствие. **Плурализмът на мнения** е едно от най-ценните постижения в сферата на науката – възможността за изразяване на аргументи, но на и контрааргументи, когато има различие и приемане на **правото на различно мнение**. И в двата случая се изисква смелост позицията да бъде заявена и отстоявана, без обаче да се претендира за абсолютност и налагане на собствената истина като „най-истинска“ и единствена (монопол на една истина). „Публиката“ е тази, която преценява основателността на една или друга теза и антитеза. И, разбира се, „ситото“ на времето. Но определено трябва да се има предвид и още един момент – в науката (и не само) и особено в педагогическата табуирането на теми, на проблеми не би следвало да се допуска, тъй като това често води до задълбочаването им и „хронифицирането“ им.

В този смисъл, връщайки се към конкретния фокус на текста, **целта на настоящата студия** е да бъдат разкрити ценностите, които детерминират колективно (социално) усилие от порядъка на студентски граждански протест като форма на проява на гражданското общество. С оглед постигането на така формулираната цел бяха поставени следните **задачи**: да се проследи историческото развитие на ключови събития, способствали за обособяване на университетската автономия като защитено (в т.ч. в ценностен смисъл) пространство за свободно изразяване на позиции, в т.ч. граждански; очертаване на актуални тенденции в развитието на гражданската активност в глобален контекст и посланията, които излъчва тя; хронологично проследяване и анализиране на проце-

сите и посланията – социални и към отделния индивид, които излъчва, свързани с най-скорошната (спрямо момента на подготовка на настоящия текст) изява на студентска гражданска активност в България през 2013–2014 г.; съхраняване на историческа памет, центрирана към академичната общност; педагогизиране на процеса, формиране и усъвършенстване на култура на академичен протест. **Обект** на изследването е студентската гражданска активност, а **предмет** са актуалните ѝ социално-ценностни измерения от последните няколко години в световен контекст и основно проектите им в българските условия. Текстът засяга тема – пресечна точка преди всичко на социокултурни, социално-педагогически проблемни полета, но също така отчасти и на културологични и политологични. Основните използвани **методи** са: анализ на литературни (в см. на хартиен носител) източници, качествен анализ на интернет ресурси, историографски анализ, сравнителен анализ, целенасочено включено наблюдение, интервю (документален запис), фотографски метод.

Фокусираната проблематика от подобен порядък периодично става актуална – най-често в **ситуация на криза, в каквато е светът след 2009 г.** Криза – финансова, политическа, но преди всичко ценностна. Криза, която активира студентите почти навсякъде по света. Същевременно като цяло все още липсват изследвания или дори достатъчно извори (спомени, книги и т.н.), които разглеждат проблема. Причините за това е възможно да са свързани със: липса на време за текстово или по друг начин маркиращо отразяване у участниците и други хора след завръщане към ритъма на делника; липса на умения такова отразяване да се направи (във времето на масово използване на образи и хиперактивност умението за текстово изразяване все повече отстъпва и закърнява); необходимост от натрупване на още дистанция от време; или страх, или (авто)цензура, или друга причина... Но съвременната действителност все повече ще провокира изявата на гражданска активност, а едни от основните ѝ носители са студентите.

Но преди всичко е необходимо да се върнем към корените на академичната идея и нейното развитие през вековете в контекста на ролята ѝ в развитието на обществото и ценностните, социално-педагогическите послания, които му изпраща.

Възникване, място и роля на университетската идея в развитието на (гражданското) общество/то. Академичната автономия и нейната защита

Вероятно някои автори са склонни да виждат наченки на университетската идея още при древногръцките школи, например, но от гледна точка на характеристиките на организацията и функционирането на съвременните университети първите много сходни организации се появяват преди около 1500 години. За първи университет най-често се посочва този в Болоня (1088), но не трябва да се пренебрегва изключително престижната Магна-

урска школа в Константинопол, която се датира от историците към 425 г. сл. Хр. Университетът Ал-Карауин в гр. Фес, Мароко (859), Преславската книжовна школа (885), Охридската книжовна школа (886). Последните две развиват уникална просветителска дейност, поставила началото на българската образователна (в т.ч. университетска) традиция. В този контекст Софийският университет възприема себе си именно като „вплъщение и продължение на многовековната културна и просветна традиция на българския народ“ (<https://www.uni-sofia.bg/> – към 01.02.2016 г.) със значими рефлексии в земите на дн. Русия, Украйна и много други държави, които приемат азбуката, създадена от Св. Кирил и Св. Методий и усъвършенствана от ученика им Св. Климент Охридски.

Особено внимание, в т.ч. от гледна точка на академичната автономия, заслужава Парижкият университет (основан ок. 1150 г.; носи името „Сорбона“ – в чест на Робер дьо Сорбон, създател на богословски колеж за бедни деца през 1257 г., който през 1554 г. приема името му и се слива с теологическия факултет на Парижкият университет), Оксфордският университет (1167) и т.н. Следва XIII век – „векът на университетските сдружения и създаването на университетите ... Географията на университетските средища бързо се разширява във Франция (Тулуза – 1229 г., Монпелие – 1289 г.), Италия (Падуа – 1222 г., Сиена – 1246 г.), Испания, където между 1220 и 1230 г. възниква университетът в Саламанка, Португалия (Лисабон и Коимбра – 1290 г.) и достига Централна, Източна и Северна Европа (Прага, Виена – 1365 г., Кьолн – 1388 г., Лайпциг – 1409 г., Краков – 1379 г., Будапеща – 1389 г.)“¹.

Целта на университетите, непроменила се и до днес, е да подготвят на високо ниво бъдещи професионалисти, като предоставят според специалността съответни знания и формират необходимите и съответни на тях умения, както, разбира се, да развиват науката и културата на дадено общество. Университетите изграждат бъдещите специалисти, за които се предполага, че ще са и водачи, лидери в съответна сфера, в обществото и по този начин съчетават индивидуалното развитие с това на социума.

Скоро след появата на първите висши училища става ясно, че образованието има изключително голям потенциал за влияние върху обществото и процесите, които протичат в него. Неслучайно то е определяно като оръжие – например Нелсън Мандела изказва следните думи: „Образованието е най-мощното оръжие, което може да се използва, за да се промени светът“. Чрез образованието се формира светогледът на личността и в този смисъл претенции за монопол над този процес не липсвали. Ето защо **още от самото начало в ключов въпрос на развитието и функционирането на висшите училища се превръща този за университетската (академичната) автоно-**

¹ Панайотов, И. Университетската идея през вековете. – www.l.znam.bg/resources/ към 12.05.2015 г., както и в сп. „Наука“, бр. 4, С., 2003 г.).

мия. Дори „цялата история на който и да е университет може да бъде написана като история на неговата борба за автономия“ (Бояджиева, П., 1998: 50), при която основните моменти са свързани с признаването и обосноваването ѝ и последиците от нея за функционирането на университета (пак там). Но и за обществото – като възпитателен пример.

Автономията има два основни аспекта на проявление, които са тясно взаимосвързани:

- материално-управленски аспект – възможността за относително самостоятелно, гарантирано от съответни ресурси (осигурени от университета, държавата, индивидуални благодетели и/или други субекти) материално-битово съществуване (собствен сграден фонд, средства за възнаграждения, независещи от волята на някого), управление и определяне на приоритети в развитието; неприкосновеност на университетската територия – без съгласието на академичната общност в лицето (най-често) на ректора представители на силовите органи на властта (например полицейски служители) е възможно да влезнат на университетска територия, изпълнявайки служебни задължения, единствено в случаите на наличие на достоверни данни за извършване на опасно престъпление на същата или при укриване на хора, които са извършили такова на или извън университетската територия;

- духовен аспект – университетът е пространство за свободна изява на аргументирани позиции (и толерантност към тях), някои от които е възможно да са в противоречие с утвърдените към този момент в обществото и/или в самата академична общност (научни) гледни точки, парадигми и т.н.

В този смисъл университетите буквално са си извоювали и защитили (но и до днес постоянно отстояват) правото на своеобразна независима и свободна за изразяване на различни гледни точки територия, място за възпроизвеждане на съществуващия опит, но и лаборатория за нови идеи, които чрез възпитаниците на университетите намират възможност за по-широко разпространение, освободени от страха, че някой ще се опита да ги неутрализира. В този смисъл държавата има нужда от университетите, но същевременно управляващите нерядко през вековете са възприемали и възприемат университетите с техния свободолюбив дух като заплаха за статуквото и позициите им. Неслучайно още преди появата на идеята за академична автономия върху емблемата на Болонския университет е поставена думата „Свобода“.

В началото на развитието си всички университети са били много тясно свързани с църквата, която е основен, водещ субект в обществения живот през Средновековието (V–XV век). Това от днешна гледна точка вероятно изглежда странно и дори невъзможно, несъвместимо (консервативността на църквата и свободомислието и креативността на младите хора), но всъщност духовността на църквата и на университета имат общи корени. Част от тях са и нравствените ценности, които църквата е закодирила по своеобразен начин в университета, като това в значителна степен определя облика му и до днес,

независимо дали се осъзнава и приема или не от потомците. А заедно с това тези нравствени ценности (например добро е да се помага на ближния) се явяват и основен аргумент за активната роля на членовете на академичната общност при отстояване и защитаване им, когато те са накърнение или застрашени. Нещо повече – общите корени са не само духовни, но и конкретно-материални. Много от университетите в началото на съществуването си са се помещавали в манастири, а преподавателският състав е бил само от религиозни лица. В този смисъл територията, на която се е намирал съответният университет, е била неприкосновена. Именно поради това Парижкият университет преминава под покровителството на църквата през 1200 г. Така избягва опитите да бъде контролиран и реално, по същество (като идея), ликвидиран от страна на светските власти (Герасимов, В., 2014). Църквата заплаща възнагражденията на преподавателите, а студентите носят роби и са с обръснати като монаси глави – тип ореол – знак за това, че са под закрилата на църквата.

Именно в Парижкия университет постепенно се заражда и оформя идеята за **университетската автономия като ключова ценност**. Същинското ѝ регламентиране се свързва с останалата в историята като първа студентска стачка – протест (1229–1231). Тя започва с един прозаичен инцидент, за който студентите имат немалко вина. През март 1229 г., по време на карнавала, предхождащ постите за Възкресение Христово, група студенти се сбиват в кръчма в квартал „Сен Марсел“ в Париж с местни жители и претърпяват поражение. Но на следващия ден се завръщат заедно с голяма група колеги. Кръчмата е разрушена, много от къщите в района също. По това време студентите са били част от духовенството и не подлежали на съд от страна на светските власти. Но под натиска на хората армията нахлува на територията на университета. Стига се до невинни жертви сред студентите. След което в знак на протест университетът затваря врати, студентите се завръщат по родните си места или отиват в малкото други съществуващи по това време университети (например в Тулуза, който тъкмо проходил, а според някои хипотези е създаден именно за да поеме студентите от Париж). Това се отразява неблагоприятно на парижката икономика и особено на Латинския квартал (придобива това име, тъй като образователният процес се провеждал на универсалния за католическата църква латински език, а и немалко от студентите идвали от земи извън Франция, без да владеят френски). В резултат от това „властите в Париж решили, че трябва да се намери компромисно решение и склоняват на преговори. Тогавашният папа Григорий IX, самият той възпитаник на Парижкия университет, също настоява за отваряне на висшето училище. Тристранните преговори включват регента на малолетния крал, представители на университети и висшия клир във Франция и продължават почти 2 години, през които учебният процес е прекратен. Стачката приключва след като папата обявява университета за *Parens scientiarum* – родител (майка) на науките и по този начин го поставя под своя лична защита. С това решение висшето училище получава

свобода както от френския крал, така и от местните църковни власти...“ (пак там). И то не просто я получава, при това заслужено – чрез отстояване, но от богословска гледна точка я получава от Бога в лицето на неговия наместник на земята – като своеобразна благословия, която никои земен (светски) закон не може да отмени, в т.ч. и законът от 1905 г. за разделяне на църквата и държавата във Франция. Тогава параклиът „Св. Урсула“ в Сорбоната е превърнат в изложбена зала, но автономията, дадена от папата, е съхранена и до наши дни. Тя постановявала „правото на университета да приема вътрешни правила за дисциплината, методите на преподаване, реда за защита на тезите, облеклото на професорите. Университетът официално получава и правото на стачка и отменяне на курсовете при отказ от справедливост“ (Петрова, Т., 2007).

Студентски протести има и по-нататък през вековете. По своя характер условно те могат да бъдат обособени в три групи: протести за защита на университетската автономия, застрашена обикновено „отвън“, протести за промени в самия университет (учебни програми, преподаватели, такси, условия на живот и др.) и протести от смесен характер (съчетаващи характеристики на предходните две разновидности). Сред най-значимите (а според някои най-значимите) студентски протести са тези през 1968 г., които започват именно от Франция и се разпространяват по целия свят с различна степен на интензивност и форми на изява, в т.ч. в Източния блок и отвъд т.нар. Желязната завеса (словосъчетанието придобива популярност чрез реч на британския министър-председател У. Чърчил през 1946 г., в която по повод разделянето на Европа на два геополитически блока заявява, че „над континента се спуска желязна завеса“). Това е един от ярките примери на симбиоза между изявата на студентите като граждани и масова подкрепа от страна на обществото. Събитията тогава се развиват изключително бързо, отключвайки се под натиска на множество натрупали се проблеми и социални противоречия: силните антивоенни настроения сред студентите във връзка с войната във Виетнам, голямата поколенческа разлика между родителите, преживявали бедствието на Втората световна война, и „мирното“ и особено многобройно следвоенно поколение на baby boom-а (от англ. ез. – т.нар. взрив на бебета – термин, с който се обозначава високото ниво на раждаемост до 1964 г.), сравнително ниското заплащане на труда на фона на бурното икономическо развитие, желанието за премахване на разделението на общежитията по полов признак и др. Събитията започват да се развиват в резултат от поредица от инциденти, започнали през март 1968 г. Първото сред тях е нападение от студенти над представителството на „Американ експрес“ в Париж. Нападателят е арестуван, а техните колеги студенти в знак на протест завземат сградата на университетската администрация на Сорбоната „Париж X – Нантер“. На 2 май властите обявяват прекратяване на занятията в тази най-бунтовна част на Сорбоната. Това предизвиква масово излизане на граждани в подкрепа на студентите още на следващия ден. На 4 май властите дори затварят целия Парижки универси-

тет. На 6 май около 20 хил. студенти, а така също и преподаватели и парижани водят истински битки по улиците на Париж. Издигат се барикади. Правителството на министър-председателя Жорж Помпиду обявява, че е склонно да отвори отново университета, но президентът Шарл де Гол не подкрепя това изявление. В резултат на това на 13 май от страна на синдикатите е обявена общонационална стачка, а на 14 май по улиците на Париж излизат на 800 хил. човека. Основните лозунги са:

Забранено е да се забранява

Цялата власт – на въображението

Всичко – и то сега!

Скуката е контрареволуционна!

Под наветата на булеварда е плажът!

Всичко е прекрасно – две и две вече не е четири!

Структурите за хората, а не хора за структурите!

Университетите – на студентите, заводите – на работниците, радиото – на журналистите, властта – на всички!

В общество, което е отменило авантюрата, единствената авантюра е да се отмени обществото! (<https://nookofselene.wordpress.com/> към 16.05.2015 г.).

Резонансът на „френските“ събития в Източния блок вероятно е най-силен в Югославия, където режимът е и по-либерален, използващ ползите на и лавиращ между двата блока. Поводът за началото на студентски вълнения в Югославия, на 2 юни 1968 г., е допускането до територията на театър в Белград само на лица, близки до режима, за гледане на постановка, към която има особено голям интерес. Стига се до сериозни двудневни сблъсъци между около 10 хил. студенти и полицията (в т.ч. с използване и водни оръдия), издигане на барикади, прекратяване на занятията и окупация на Факултета по философия и социология. На 4 юни е обявена седемдневна стачка в целия университет, а „студентите декларират своите искания за премахване на привилегиите на бюрокрацията, за установяване на истинска и реална демокрация, решаване на проблема с масовата безработица, намаляване на социалното неравенство, въвеждане на минимална работна заплата, уволнение на полицейското управление, свобода в пресата и университетски реформи ... Заради масовата цензура в медиите, студентите са обвинявани, че не искат да учат, че са една малка група, водеща борба за повече собствени привилегии, за сметка на народа. Въпреки това бунтът им печели огромна подкрепа в цяла Югославия. Стотици белградчани се струпват около факултетите и даряват храна, напитки и пари на протестиращите. Ден след окупацията техни колеги в Любляна, Сараево и Загреб излизат на протест в знак на солидарност“ („Долу червената буржоазия!“ или Горещото белградско лято на 68-ма. – *Списание за Балканите*). Чрез задкулисни маневри на властта и директни действия (например уволняване на преподаватели и изключване на студенти)

протестът бил „задушен“, но събитията довели до катализиране на промени в обществото по посока на неговото демократизиране.

Студентските протести във Франция и по света през знаковата 1968 г. носят „печата на времето“, но и ценностните характеристики (някои по-силно изразени, други – по-слабо) на всяка подобна изява на студентите преди това и до днес: решителност, воля за свобода, идеализъм, достигащ на моменти до наивност и фантазми, особено от гледна точка на непротестиращите или от дистанцията на времето; силно изразено просоциално чувство и желание за промяна на обществото по посока на по-голяма справедливост; солидарност от страна на обществото; нестандартни начини за изразяване на протеста и др.

Гражданската изява и протести на българските студенти – от защита на академичната автономия към активно участие в общественото развитие

Гражданската активност на българските студенти в немалка степен повтаря „френския път“, въпреки че основите на първия съвременен български университет са положени едва през 1888 г. Т.е. първоначално усилията са ориентирани към защита и утвърждаване на академичната автономия (вътрешно укрепване и консолидиране) и заемане място в общественото развитие като негов флагман, в т.ч. и като пример за изява на гражданско съзнание (външна „експанзия“).

В България до момента има няколко ключови събития, които оказват влияние или са свързани с изявата на гражданска позиция на студентите и на академичната общност, които се разглеждат в единство. До 2013 г. протестите на студенти най-често са били подкрепяни и от ръководството, и от преподавателите, т.е. от академичната общност като цяло (в см. на ключови съставни нейни компоненти, не като количество – по-голямо или по-малко; ясно е, че в световната история няма случай при протести, бунтове, войни и т.н. да участват непосредствено дори половината от съответните общности – винаги активните участници са по-малко, дори пренебрежително малко като относителен брой спрямо общото; по-важното е дали и как това малцинство успява да влияе на процесите и да помогне за достигане до ползи за социума). Но така или иначе позицията на университетското ръководство, представляващо академичната общност, винаги е важна, заедно с тази на по-видимите и в известен смисъл знаковите в общественото пространство преподаватели.

Първото от ключовите събития в „българския път“ на оформяне и защита на академичната автономия е от 1907–1908 г. и остава в историята с името **Университетската криза** (най-голямата до момента) или Първата университетска криза. Началото ѝ е поставено на 3 януари 1907 г., когато студенти освиркват Княз Фердинанд I при откриването на новопостроената сграда на Народния театър. Като реакция на това още на следващия ден Министерският съвет издава указ за закриването на Университета за срок от 6 месеца, в

т.ч. и за уволняването на всички преподаватели. В последвалата година след вътрешен и международен натиск се стига до постепенна нормализация и отварянето на Университета отново. Един от ключовите моменти по време на кризата е т.нар. Петровденска декларация (придобива публичност в деня на честването на Св. ап. Петър и Павел, през юни 1907 г.) на автентичната академична общност (а не на служебно назначената), в т. 3 и 4, на която е записано:

3. Понеже само университетската власт може да върши целесъобразна контрола върху учението и поведението на студентите и да упражнява дисциплинарна власт спрямо техните простъпки, които уронват студентското име, професорското тяло ...

4. Понеже университетското тяло е най-компетентно да се произнесе и по другите въпроси за уредбата на университета, необходимо е да бъде изслушано неговото мнение и по другите нововъведения в новия закон, които в някои постановления са противоречиви, а в други нецелесъобразни... “

С тази декларация се залага идеята за университетската автономия на българска земя. Говори се за „неотменим канонъ на университетската автономия“. Той гарантира неприкосновеността на университетската територия и възможността отделни членове или като цяло академичната общност да извяват свободно позицията си, в т.ч. по важни за обществото въпроси, без последващи гонения.

Много активно българското студентство се включва в борбите и войните за постигане на националния идеал – национално обединение на всички исторически български земи. Много от тях загиват по бойните полета (имена на загинали студенти са изписани във фойето на сградата на Ректората на Университета). Други след Ньойския договор 1919 г. създават клубове, дружества и т.н., в които участват и преподаватели. Дейността им е насочена срещу тежкия договор, лишил държавата от населени с преобладаващо българско население територии, от армията – нейната гордост, и т.н. Събират се, обсъждат, пишат протестни текстове до институции в страната и извън нея, организират протестни факелни шествия по повод годишнината от договора, протестират пред посолствата на държавите – победителки, които нарушават правата на сънародници в територии, останали извън пределите на Отечествово (вж. например „История на Софийския университет „Климент Охридски“, С., 1988, сбирката на Музея на Софийския университет, периодиката на сп. Museum и др.).

Втората университетска криза (1921–1923) е по-малко известна, но също така е свързана с опит за накърняване на академичната автономия и респективно със защитаването и отстояването ѝ. Напрежението започва с писмо на министъра на народното просвещение Стоян Омарчевски до ректора проф. Любомир Милетич, с което вторият е обвинен, че в отпечатан некролог за починал преподавател не са спазени правилата на наскоро приетата реформа в правописа. Постепенно ситуацията ескалира и се задълбочава. От страна на министерството се правят опити за отстраняване на преподаватели, за при-

нуждаване на Университета да се подчини на „силните на деня“ чрез запечатване на университетските каси, финансови ограничения в бюджета и т.н. Академичната общност в единство – преподаватели и студенти, подкрепени от обществеността, решително отстоява автономията си, в т.ч. чрез прекратяване на учебните занятия и протести, често разпръсквани от полицията (История на Софийския университет „Климент Охридски“, С., 1988, 104–112). И този път Университетът успява да устои.

Следващ ключов момент, който оказва влияние върху гражданската активност на академичната общност, е преформатирането на образованието след средата на 40-те години на XX век, в т.ч. и на Университета, респективно на неговата (включително ценностна) „матрица“, сърцевината на която е академичната автономия, чрез:

- многократно нарушаване на университетската автономия – например чрез провеждането на заседанията на Първи състав на т.нар. Народен съд през 1944–1945 г. в Аулата на Университета и др.

- налагане на съветската матрица (отричаща определени парадигми и превръщаща диалектическия материализъм в монополна методология в науките и изследванията);

- промени в структурата – от „тялото“ на Софийския университет са извадени факултети и впоследствие те служат като основа на създаването на нови университети (по този начин е поставено началото на Висшия икономически институт „Карл Маркс“, днес УНСС, Медицинска академия, Ветеринаро-медицинския институт, Селскостопанската академия, а други звена на Университета преминават в системата на БАН);

- съставени са забранителни списъци за кандидатстване във висшите училища на лица, които имат „неблагонадежден“ (буржоазен) произход (а не са част от работническата класа), т.е. произлизат от семейства, които са били част от политическия, икономическия, военния, културния елит на Царство България;

- съставени са списъци със забранена литература;

- въвеждат се привилегии за облекчен прием и следване на приближените до властта – например в специално създадени и т.нар. Работнически факултети;

- направен е опит за преименуване на Университета на „Димитър Благоев“, а за определен период от време названието се променя на „Софийски държавен университет“, само Софийски университет „Климент Охридски“ и т.н.);

- организирана е агентурна мрежа „за предотвратяване на вредни западни влияния“;

- като финансиране – то е особено щедро от страна на държавата – закономерно името за определен период, както вече беше отбелязано, се променя на Софийски държавен университет и т.н.);

- предприема се „почистването“ на Университета от „вражески“, „неблагонадеждни“ за новата, тоталитарна обществено-политическа система елементи в първите години след революцията/преврата на 9 септември 1944 г. След ре-

шения на т.нар. „Народен съд“ са екзекутирани преподаватели, в т.ч. и бившият ректор (през 1938–1939 г. – времето на 50-годишния юбилей на Университета) и световно признат учен медик (хирург), какъвто е проф. Александър Станишев; десетки други преподаватели с решение от 18 юли 1946 г. на правителствената подкомисия „За чистка във висшите учебни заведения и в БАНИ“ (Българска академия на науките и изкуствата) са уволнени от Университета „за великобългарски национализъм и фашизъм“ (<http://basa.bg/>), също административни служители; прекъсвано е следването на студенти, без право да продължат; и т.н.). Това е все още почти неизследван период. Вероятно е имало опити за по-сериозна съпротива на представители на академичната общност срещу подобна радикална намеса в автономията и живота на академичната общност като цяло и като отделни нейни представители, но тези опити, ако ги е имало, са свое- временно парирани чрез характерните за времето конфискация на имущество, изселване, изпращане в наказателен лагер и др. Но тогава, макар и заглушавани, послания от представители на академичната общност под различна форма са достигали до обществото и са имали своята формираща стойност.

Отделни „припламвания“ има във връзка със събития, станали извън страната (по време на т.нар. унгарски събития през 1956 г., по време на „Пражката пролет“ през 1968 г. и студентските бунтове по целия свят през същата година, както и по време на периода на гласност и преустройство, обявен през 1985 г. от лидера на СССР Михаил Горбачов и възприет като политика в Източния блок).

Особено активно Университетът (тогава СУ „Климент Охридски“) се включва в обществено-политическите промени от средата на 80-те години на ХХ век, няколко години преди началото на процеса на демократизация. Изходната база е борбата за по-чиста околна среда, основана на ценности, каквито са човешкият живот и здраве и съхраняването на природата – във връзка с аварията на атомната електроцентрала в Чернобил, трансграничното замърсяване на въздуха в Русе и в други райони. Борбата е да се даде гласност на проблемите – по този начин се съчетават екологията и демокрацията. Формите на изява на гражданска позиция са свързани главно със: разпространение на саморъчно напечатани листовки и материали, събрания в частни домове или например в Клуб-ресторант „Яйцето“ (тук на 3 ноември 1988 г. е основан Клуба за гласност и преустройство, начело с д-р Желю Желев, впоследствие избран за първи български президент в периода 1990–1997 г.). На тези срещи се дискутират неудобни за властта теми. Правят се и изолирани опити за организирани протести на публични места и др.

Промените през 1989 г. създават условия за динамизиране на студентската гражданска активност. За кратко време – през 1990–1991 г. – студентите организират две окупационни стачки, които целят да катализират промени в обществото по посока на неговото демократизиране. Алма Матер се превръща в средище за изява на гражданска позиция и академичната общност е сред водещите в „засяването на семената“ на гражданското общество.

Първата окупационна стачка, както определят своите действия студентите, участвали в нея, продължава от 11 юни до 7 юли 1990 г. Поводът за започването ѝ са манипулации на изборните резултати по време на първите от десетилетия демократични избори – от страна на управляващите, за да ги спечелят, а финалът е оставката на председателя/президента на държавата (двойно название, съчетаващо доскорошното обозначаване на най-високия пост в държавата и новото, което по-късно се утвърждава – президент) Петър Младенов (дългогодишен външен министър по времето на тоталитарния режим). Той си отива от властта заради изречена на 14 декември (по време на митинг за отмяна на чл. 1 от Конституцията, определящ водещата роля – монопола – на комунистическата партия в управлението на страната) предходната година на главното стълбище на Народното събрание реплика (записана във видеоматериал от оператора Евгени Михайлов): „Най-добре е танковете да дойдат!“ Записът е излъчен на 14 юни (между двата тура на изборите и ескалира обстановката, в т.ч. и с поставяне под съмнение на автентичността на записа от страна на председателя/президента – всички направени след това експертизи показват, че видеоматериалът не е манипулиран); (интересно съвпадение е, че отново на 14 юни, но през 2013 г. започва последната до момента голяма протестна вълна в България) – *вж. фотография 1.*

Фотография 1

Пародия на танк в двора на Ректората на Университета. Според приближените на П. Младенов репликата, която е изречена, е: „Най-добре е Станко да дойде“ (Станко Тодоров – председател на IX/XXV Народно събрание – 17 юни 1986–3 април 1990 г.).



Фотография: Архив на БТА

Във в. „Окупатор“, бр. 001 от 25 юни 1990 г., с. 2, издание на ВМЕИ – София, пише: „Нов модел български танк. „СТАНКО 01“ е последна ДУМА [графичното изписване тази дума съответства на заглавието на официоза на все още управляващите комунисти/социалисти в. „Дума“, заменил на 4 април 1990 г. „Работническо дело“; думата „Станко“ е заиграване – в т.ч. включва в себе си и думата „танк“ – с името на Станко Тодоров, по това време председател на Народното събрание – бел. В.Г.] на военната техника. Снабден от експертите на завод „14 декември“ с уникални системи... мощни радиозаглушители... многофункционални манипулатори... Габаритите на танка са съобразени с размерите и коридорите и стълбите на софийските ВУЗ“ (цит. по: Поляков, С., 2005: 134).

В окупационната стачка се включват освен студенти от СУ, студенти от (наванията са към тогавашния момент, 1990 г.): Великотърновския университет (ВТУ), Висшия институт по театрално изкуство (ВИТИЗ), Висшия институт по архитектура и строителство (ВИАС), Висшия машинно-електротехнически институт (ВМЕИ) и ВИНС – Варна, Висшия лесотехнически университет (ВЛИ), Висшия химически институт (ВХИ) – Бургас, Висшия икономически институт (ВИИ) „Карл Маркс“, Пловдивския университет и др. Първоначалните искания на студентите през юни 1990 г. са: възстановяване на академичната автономия на ВУЗ-овете; оповестяване на всички манипулации и фалшификации на изборите; премахване на информационното затъмнение относно масовото недоволство и протести в София и страната; „създаване на комисия от свободомислещи журналисти и граждани като гарант за честна и пълна информация за изборите“ (Ненов, Д., 2014: 201). По-късно, в хода на развитието на събитията, са добавени още искания – например за подвеждане под съдебна отговорност на лицата, нарушили правилата за изборите, за оставка на директора на телевизията Павел Писарев заради информационното затъмнение и за оставка на председателя/президента на страната Петър Младенов. Още през първия ден над 150 университетски преподаватели (четири дни по-късно броят им нараства на 425) декларират подкрепата си за студентите и част от тях заедно с родители на студенти обявяват, че стават гарант на стачкуващите. Подкрепа обявяват и 72-ма писатели. На 13 юни ръководството на Университета излиза с декларация, подписана от ректора акад. Никола Попов (1989–1991), в която се казва: „Много обезпокоени и загрижени от продължаващата стачка ние се обръщаме с апел към нашата общественост да съдейства за прекратяване на окупацията на Ректората“ (цит. по: Ненов, Д., 2014: 204). Но обществеността доминиращо е на противоположната позиция и подкрепя студентите, в т.ч. с осигуряване на храна и продоволствия. Отсъства по-видимо заявена позиция и конкретни действия против окупацията. През 1990 г. окупацията е съпроводена и от щафетна гладна стачка на преподаватели (включват се общо 59 души, от които 4-ма професори, 17 доценти и 38 асистенти – пак там, с. 212) и безсрочна гладна стачка на студентите

(провокирана и от статия във в. „Дума“ от 14 юни със заглавие „Студентите стачкуват, но не са гладни“).

Студентите безспорно са мощна сила, поради което никога не липсват опити за „яхване“ на тяхното недоволство. В случая след като главната опозиционна сила тогава – Съюз на демократичните сили (СДС), включваща и немалко служители от Държавна сигурност на Народна република България – както става ясно години по-късно, не успява да потуши студентското недоволство, както пише тогавашния посланик на Португалия у нас: „Съюзът (СДС – бел. В.Г.) реши да навлезе дълбоко в царящото вълнение с намерение да овладее студентското движение и да го използва за маневрата, която най-много го интересуваше“ (Ферейра, Луиш Гонзага, 1997: 230). Директните опити за това не липсват, но тези, които ги правят, са изгонени от Аудитория 65 – епицентър на окупационната стачка.

Втората окупационна стачка е в периода 5 ноември–14 декември 1990 г. В нея се включват 31 висши и полувисши училища, като основното искане е оставка на второто социалистическо правителство на А. Луканов (обявява мораториум по плащанията по външния дълг и това задълбочава икономическата криза). Студентите постигат основното искане.

Третата окупация на университети започва отново от Алма Матер – на 21 януари 1994 г. – с две основни искания: повече средства за образование (минимум 2% от БВП) и гарантирана държавна поръчка. В СУ от 2850 работещи 1560 подкрепят исканията на студентите. Стига се до сключване на споразумение между студентите и министерството и на 2 март окупацията е прекратена (Окупациите на Софийския университет. – 24 часа, 6 ноем. 2013 г., с. 14).

През 1997 г. студентите отново са във фокуса на събитията като основна движеща сила в антиправителствените протести, които водят до отстраняване от власт на правителството на БСП (на 4 февруари) в условията на една от най-тежките икономически кризи в българската история. Тогава те решават да променят модела на протест и не окупираат университетски сгради (в тях провеждат само заседанията си, на които се прави разбор на изминалия ден и се планират действията за следващия). С оглед на постигане на добро ниво на съгласуваност между студентите и преподавателите (в т.ч. и от гл. точка на обстоятелството, че по това време все още рядко се срещат мобилни телефони и достъпът до интернет е ограничен) на 12 януари 1997 г. е създаден КПСС за БСП (иронична абревиатура на водещата партия в СССР и на основната лява партия в България), т.е. Координационен преподавателско-студентски съвет за безсрочен студентски протест. Съветът включвал по един студент и един преподавател от всеки факултет. Студентите ежедневно, в продължение на около месец, се събират в двора на Ректората на Софийския университет (в т.ч. Алма Матер привлича и студенти от други университети в София) и в други градове на страната и протестирали всеки път по различни маршрути по улиците на градовете, скандирайки (водещо е „Ние сме студентите, нас не ни е страх“ – фраза,

която възниква и става популярна след насилието на полицията над граждани и народни представители в ношта на 10 срещу 11 януари 1997 г. в района на Народното събрание) и нерядко пеейки възрожденски песни (например „Боят настана, тупкат сърца ни“, „Къде си вярна ти, любов народна“, „Хубава си моя горо“ и др.), изпълнявайки различни театрални сцени (ядрото им са Театър 4xС – чете се: четири по це – и студентите от НАТФИЗ), осмиващи управляващите (например етюда „Погребението на Столетницата“). В края на протестите се стига до блокиране на ключови транспортни артерии и пътища на столицата и други големи градове в страната, която буквално е парализирана. Водещи фигури сред студентите са Борислав Бориславов, Петър Якимов, Иван Василев от Исторически факултет, Цветан Кинтишев, Юнуз Юнуз от Философски факултет, а сред преподавателите проф. Георги Димитров, Цочо Бояджиев, Деян Николчев, дякон Дамян и др. Студентите и преподавателите в единство с останалата част на гражданството постигат успех – лявата партия, по време на управлението на която целенасочено се стига до хиперинфлация, обезценила взети мащабни по размер кредити, е отстранена от власт и са насрочени избори, които да дадат нова легитимност на обществения договор. Успех, който е постигнат и при следващото, 16 години по-късно, искане за оставка на правителство. Друг е въпросът как след като академичната общност и обществото изпълнят гражданския си дълг това се използва от политическите партии. В този контекст се пораждат аналогии със случаите от българската история, когато войската постига победа след победа, но политиките проиграват тези победи.

Гражданската активност и студентите след началото на световната икономическа криза. Движенията „Възмутете се!“ и „Окупирай“

След 1997 г. настъпва период на относително спокойствие, без мащабни протести и гражданска активност на студентите в България. До 2013 г., която до голяма степен е отзвук на започналата пет години по-рано световна финансова криза, прераснала в световна икономическа криза, в съчетание с „дефектите“ на българския преход, които стават още по-видими в условия на криза. Тя е напълно закономерно следствие от условията на неолибералния модел, който доминира и към момента в света. При него държавата отстъпи ролята на основен собственик, производител и разпределител на ресурсите, необходими за развитието ѝ, на бизнеса, на който обаче обществото не е делегирано чрез избори власт и отговорност и който в този смисъл не е отговорен пред обществото. По този начин бизнесът поставя в подчинено положение избраните от народа лица и те изпълняват програмата на бизнеса. Това е бизнесът, който не познава национални граници и консолидиран в транснационални корпорации, притежава ресурси и възможности, чрез които явно или скрито налага монопол и вече направлява развитието на по-малки държави и дори е

способен да ги „купи“. Авторът на „Изследване на природата и причините за богатството на народите“, заради която творба често бива наричан „бащата“ на съвременната икономика, Адам Смит посочва още през XVIII век, отчитайки обективните обстоятелства, че вероятността английските търговци да бъдат привлечени от задграничен бизнес е голяма и печалбата ще е за тях, а за Англия – вредата. С други думи казано, към момента реално е възможно, но юридически не е регламентирано да бъде закупена държава – например корпорация да си купи държава и тази държава да носи името на фирмата. Вероятно сега това звучи фантастично, но в обозримото бъдеще не е изключено. Друг е въпросът доколко корпорациите имат интерес да са „пред кулисите“.

По този начин се стига до една **симбиоза, срастване дори, между т.нар. политически елити и големи икономически субекти**. Последните най-често са с прикрито монополно положение на пазара и „пазаруват“ политици единствено съобразно собствените си интереси и във вреда на тези на социума, на мнозинството, на националните интереси. Достатъчно е да се споменат резултатите от едно от множеството изследвания в това направление – на водещата в световен план неправителствена организация за борба с корупцията „Прозрачност без граници“, според което индексът на корупция на България за 2014 г. я нарежда на едно от челните места в Европа, а в света е на 69-то (<http://www.economymagazine.bg/> към 22.06.2015 г.). Или както отбелязва един от лидерите на протестиращите студенти в България, протестиращият се изправя срещу една и съща олигархия. „Олигархия, пробиваща си път в беззаконие, но и там, където властва привидно законът ... Тя е безусловно извоювала правото да избира какъвто цвят си хареса. Тя не е в парламента. Тя е зад него. Притежава банки, корпорации, медии. Политиците са нейните пионки. Народът правилно усеща: „Живеем във фасадна демокрация!“ (Динев, И., 2014: 175). Т.е. има „декори“, притежаващи белезите на демокрация, но всъщност е налице олигархично управление. Това поражда, особено сред представители на новото поколение, силен стремеж към справедливост.

Според „Български тълковен речник“ (С., 2008: 566) олигархичното управление представлява политическо и икономическо господство на едно малцинство в дадено общество. Според глобалната енциклопедия названието идва от Древна Гърция, където „олигархията е била разбираана като управление на малцина и се е отличавала от управлението на един човек (монархия) и управлението на мнозинството (демокрация). Олигарсите управлявали, водени от собствените си интереси, и притежавали власт и привилегии, недостъпни за останалите. Тогава тези привилегии и власт на олигархията се базирали главно на притежаването на богатство (т.нар. плутокрация ... Олигархията по правило съществува и се развива при наличието на неконтролируема корупция в държавната власт, допускана съвсем съзнателно от политическите елити)“ – (<http://bg.wikipedia.org/wiki/> към 02.06.2015 г.; ключова дума Олигархия). В по-ново време думата започва масово да се използва в Русия поради липсата на стабил-

на икономическа логика, която да обясни внезапното мащабно забогатяване на определени лица и сериозни съмнения, че държавната собственост в немалката ѝ част е трансформирана по криминален начин (според традиционната класация на сп. Forbes за 2015 г. броят на руските милиардери е 88 – <http://profit.bg/news>). Те произлизат предимно от средите на управлявалите до края на Студената война (1989), които, имайки познанията и механизмите за влияние, се възползват от неустановените правила на преходните условия. Схемата за мащабно присвояване на държавни активи от частни лица се повтаря в една или друга степен в страните от бившия Източен блок, в т.ч. и в България, и води до много сериозно имуществено неравенство и ценностна криза, които предопределят за години напред сериозни проблеми.

Световната криза днес, както и Голямата депресия от 1929–1933 г., започва в САЩ – този път с най-големия фалит в американската история – на четвъртата по големина банка „Лемън Бродърс“ (основана през 1850 г.), обявен на 15 септември 2008 г. Според доклада (над 600 стр.; оповестен през 2011 г.) на Комисията за разследване на причините за кризата, съставена от представители на Републиканската и на Демократическата партия (двете основни сили на политическата сцена в САЩ), най-голяма вина имат „две американски президентски администрации, Федералният резерв и други държавни американски регулатори, които са позволили да се стигне до пагубна комбинация от ипотечни кредити без обезпечение с продажбата на огромна част от тези заеми на инвеститорите, в съчетание с рисково залагане на ценни книжа, обезпечени с тези кредити“ (<http://bg.wikipedia.org/> към 23.05.2015 г.; ключова дума Лемън Бродърс). Не трябва да се пропуска и изключително големият размер на възнаграждения, които са получавали финансовите експерти, на фона на влошаващата се ситуация.

Реално кризата започва да се усеща с отложен във времето ефект по света – настъпва по различно време в САЩ и Европа, но в рамките на периода 2008–2010 г. Гражданите, самоорганизирайки се посредством социалните мрежи – ново, изключително мощно средство за протест, излизат на улиците и площадите на големите градове. Появява се движението на „Възмутените“, вдъхновено от есето на Стефан Хесел „**Възмутете се!**“, публикувано през 2010 г. и претърпяло до днес многобройни издания с над 3 млн. броя общ тираж. В него доайенът на световната дипломатия формулира своята теза, като се опира да три ключови пункта:

- Изключително голямото поляризиране, без аналог в световната история, между най-богатите и най-бедните – бихме добавили вместо най-бедните всички останали – хора. Според данни на различни центрове за анализ на процесите в света през 2015 г. 1% от хората на Земята притежават вече над половината от богатствата ѝ – на този фон владетелите, за които се счита в продължение на векове, че притежават най-големите богатства, изглеждат като „бедни роднини“; „властта на парите ... никога не е била толкова голяма,

безочлива и егоистична, никога не е имала такова влияние, включително и в най-висшите сфери на държавата“ (Хесел, Ст., 2011: 16).

• „Възмутете се“ от тази огромна несправедливост, защото „казвам на младите: потърсете и ще откриете. **Най-лошата позиция е безразличието** (почерняне мое – В.Г.), най-лошо е да си казвате: „Нищо не мога да направя, всеки да се оправя сам.“ По този начин губите едно от основните качества, които правят човека човек – способността да се възмушавате и да заемате гражданска позиция“ (пак там, 21–22); „включвате се в процеса на историята и той следва течението си благодарение на всеки от вас“ (пак там, с. 17). В условията на глобализация, когато не само физическите граници падат, но и ценностите се смесват и понякога и променят, свят на изключително осезаема взаимосвързаност, все повече става дефицитна яснотата за случващото се и съобразно това яснотата на позицията, която трябва да си изгради човек. Тук е мястото да се отбележи изключително важната роля на педагозите – да формират активни, търсещи, съмняващи се личности – граждани, които да заемат и да отстояват съответни позиции в социума, самостоятелно или в група.

• Възмущението е причина за всяка съпротива. Според Хесел необходимо е да се протестира, и то мирно. Нещо, което съществува още от Христос, та до Махатма Ганди, Мартин Лутър Кинг, Нелсън Мандела, че и отвъд тези времеви граници. Според фразата, често приписвана на Артур Шопенхауер, който също не е привърженик на утвърждаването чрез насилие, **всяка истина минава през три етапа, като първо я осмиват, после яростно я отхвърлят и накрая я приемат като самоочевидна**. Въсъщност реализирането от страна на тези, които не разполагат с властови позиции, на идеята за ненасилие по време на кризисни ситуации представлява демонстрация на превъзходство над инстинкта и агресията (израз на слабост от страна на реализиращите я), която често се упражнява от страна на властта – основно чрез полицията или армията, които нерядко, поради характера на ситуирането им в социалната структура, се използват като средство за защита на властови позиции на всяка цена. Според Хесел е необходим „истински мирен бунт срещу средствата за въздействие върху масите, предлагащи на нашата младеж бъдеще, за което ще са характерни единствено стремежът към все по-голямо потребление, презрението към по-слабите и към културата, всеобщата амнезия и безмилостната надпревара“ (пак там, 33–34).

Именно идеите за възмущение и мирен бунт срещу носителите на „ценностите“ на корпоративната „култура“, която провокира и задълбочава кризисни процеси по света, са подети от хора на различни места – най-силно това се проявява в засегнатите от кризата държави – Гърция, Исландия, САЩ и т.н. И особено в Испания, където по време на „Марша на възмутените“ между 20 и 25 юни 2011 г. участват около 6,5–8 млн. души. Впечатляващото е, че тази мащабна проява не се реализира под ръководството на някоя политическа организация, синдикат или въобще структура от статуквото. В проявата участват

хора, имащи пристрастия, простиращи се по целия политически спектър, но обединени от това да се възмутят от „властта на парите“ и да защитят правото на граждани и човечи да живеят достойно – в духовен и материален аспект. Сред участниците са и стотици студенти, които възприемат тезите на Хесел (или интуитивно, без да ги знаят, са достигнали до тях) и ги утвърждават чрез действията си в много от последвалите протести по целия свят.

Малко след впечатляващата изява на испанското гражданско общество става ясно, че чрез еднократни акции, независимо от тяхната масовост, при това провеждани преди всичко през почивните дни, няма да се постигне толкова бързо желаният резултат. Няколко месеца по-късно на същата (2011) година в Ню Йорк възниква движението „Окупирай“, вдъхновено и от други съвременни изследователи като Ноам Чомски и др. То продължава „Възмути се!“ от гледна точка на идеята за мирен протест, но я допълва с това той да е постоянен и на знакови обществени места, които да се окупираат. Протестът започва на 17 септември като „Окупирай Уолстрийт“, улицата, на която се намират борсата и други важни финансови институции (от англ. ез. *Occupy Wall Street*, още известно под названието *#occupywallstreet*), с денонощно мирно протестиране чрез настанияване, заемане (окупиране) на обществения парк „Зукоти“, близо до „Уолстрийт“ във финансовия район на града „Манхатън“. Месец по-късно подобни прояви обхващат 951 града в 82 държави, като в много от случаите се стига до сблъсъци. „Основната цел е привличането на вниманието на обществеността към престъпната дейност на големите банки и корпорации“ (<http://bg.wikipedia.org/> към 26.05.2015 г.; ключова дума Окупирай Уолстрийт) чрез заемане на публични и знакови пространства. Основният лозунг на протестиращите е „Ние сме 99%“, но също така и „Можете да арестувате един от нас; Двама ще се появят на негово място. Не можете да арестувате една идея!“, [Въз], „Станете“, „Не мога да накарам моя собствен политик и затова правя това“, „Извиняваме се за безпокойството, ние правим опит да променим света“, „Бих загубил работата си, за да имам право на глас“ (текст на плакати от фотографии в: Чомски, Н. Окупирай. С., 2013: първа корица – автор Anreudoz Perez – www.anreudoz.com, с. 6, 18 – автор не е посочен, с. 48 – автор Martin Maco и с. 64 – автор Stefanieneves).

Като цяло протестите са определени като левичарски (инициирани са от Adbusters – антикапиталистическа и антиконсумеристка организация – и са подкрепени също така от Анонимните/Anonymous и Демократия сега!/Democracy Now!), макар в тях да участват членове и привърженици и на двете основни партии и на други политически формирования. Лагерът е премахнат от властите два месеца след създаването му (разрушен е на 15 ноември 2011 г.). Активността на окупирачите се трансформира в разнообразни медийни платформи, сдружения на доброволци за подпомагане на нуждаещите се и други форми на самоорганизиране.

Всъщност по този начин протестите частично се завръщат във виртуалното пространство. Защото няколко години преди началото на световната икономи-

ческа криза именно в това пространство се появява организирана гражданска енергия, която се опитва да се бори с несправедливостите в света, които всъщност ескалират в резултат от кризата. Става въпрос за т.нар. Анонимните (от англ. ез. *Anonymous*). Те се появяват около 2004 г. и представляват неформална група от хактивисти (от хакери – хора, които имат специализирана компютърна подготовка, които многократно пробиват защити на компютърни системи с цел набавяне на информация или друг ресурс за собствена или обществена полза). Те освен че имат познанията, имат и гражданското съзнание за вредите, които съвременните корпорации и други структури, реално освободени от всякакъв контрол и реална регулация, нанасят на мнозинството хора и отвръщат на това с нанасяне на щети – виртуални и реални – като своеобразно съвременно проявление/разновидност на Робин Худ – благородният разбойник.

Анонимните имат „много свободна и децентрализирана структура на властта, действаща по-скоро според идеи, отколкото според директиви“ (Kelly, B., 2012: 1663–1710). Предполага се, че са млади хора между 15–35 години (в т.ч. студенти), доколкото „виртуалните виртуози“ попадат основно в този възрастов диапазон. За мотото на общността е прието следното: *Ние сме анонимните. Ние сме легион. Ние не прощаваме. Ние не забравяме. Очаквайте ни* (<http://bg.wikipedia.org/> към 26.05.2015 г.; ключова дума Анонимните). Своеобразна емблема на Анонимните е бяла маска на саркастично усмихнато лице с тънки мустаци и брада. Това е маската на Гай Фокс – единственият, който е заловен в момента, който е трябвало да запали фитила на барута, за да взриви английския парламент на 5 ноември 1606 г. и да бъдат ликвидирани крал Джеймс I и семейството му. Кралят отказва да премахне ограниченията спрямо католиците в страната. Ето какво отбелязва българското подразделение на Анонимните в рубриката „За нас“ на страницата им в интернет:

ANONYMOUS BULGARIA (АНОНИМНА БЪЛГАРИЯ) сме малка група от хора, които ни е обединила сходността на начина, по който виждаме и приемаме заобикалящия ни свят. Него искаме да представим на нашите читатели по начина, по който го виждаме и възприемаме за да се разкрие пред очите им една гледка тотално извън „кутийката“. Така тази гледка може да доведе до революционни събития и мисли, които да променят бъдещето на хората, които са си променили мисленето, а и защо не на всички заобикалящи ги, а и още повече“; определят се като „анти-глобалисти, патриоти, свободно мислещи и общо, хора, които гледаме на нещата противно на общопредставяното от политици, масмедии и съвременното обременено с измами общество. Ние не мразим хора от други народности, раси и вероизповедания. Дори напротив. Сътрудничим си с различни хора от различни части на света. Ние сме противници на насилието, когато се ползва с политически и религиозни цели ...

Ние сме анонимни граждани, но има хора сред нас, които не са

...

Понякога е опасно да си търсач на истината и това е една от причините нашият екип да е много променлив и гъвкав.

Ние **не принадлежим към никоя политическа партия** (почерняне – мое – В.Г.). Нямаме нищо общо с която и да е неправителствена организация. Ние не целим да създаваме политическа партия, НПО. Нямаме намерение да влизаме в коалиция с наши неприятели нито да предаваме нещата, в които вярваме. Имаме много приятели активисти, администратори на други уеб сайтове и страници, но се разграничаваме от тях. Нямаме нищо общо с олигарси, политици и банкери. Имаме нещо общо единствено с вас, нашите читатели. Не харесваме неправдите и неравенствата ... Ние сме хора като теб и този до теб, или този човек в далечината. Вероятно се засичаме често на различни места в автобуси, гара, самолет, летище, магазин, клуб, парти, работно място, болница, лекарски кабинет и други обществени места (<https://anonybulgaria.wordpress.com/> към 26.05.2015 г.).

Именно Анонимните акцентират на егалитарността като социална ценност, но фокусират йерархията на общността в хоризонтален порядък, което първоначално се случва във виртуалната среда, а след това се пренася и на живо, в гражданските протести в реалния свят при „Възмути се!“ и „Окупирай!“ и др. Т.е. няма лидер, има колективно ръководство, всеки е лидер, „пръв между равни“. Напълно противоположно на модела на социална организация до момента. И това е тенденция, която вероятно ще се засилва, доколкото и технологиите позволяват все по-голямото демократизиране на социалните взаимоотношения и индивидуализиране до степен към момента всеки човек да има възможността да изпълнява функциите на медия (например чрез профил във Фейсбук) и да произвежда новини. Но не трябва да се пренебрегва и още едно обстоятелство – когато има ярко изявен лидер, е възможно с дискредитирането или дори физическото му отстраняване да се навреди на общността. Примерите от миналото са многобройни. Отсъствието на лидер би могло да се обясни и с липсата на доверие в авторитетите (или по-точно в тези, които биват тиражирани в публичното пространство), особено характерно за юношеската и за младежката възраст. Това, което обединява протестните движение от нов тип, е идеята – екологична (най-често), социална (също), гражданска и др.

**Студентската окупация по света в актуален
и исторически контекст. Студентските граждански протести
в България 2013–2014 г.
Ранобудните студенти. Университетската окупация**

Въпреки че реално движението „Окупирай!“ в САЩ и на други места през 2011 г. не постига големи успехи, то „подсигурява място на въпроса за хорското неравноправие в дневния ред на държавата“ (Руджеро, Г., 2013: 7) или най-малкото го поставя във фокуса на обществения живот и в медийното пространство. Всъщност идеята за окупация като форма на протест и изява на гражданска позиция не е от 2011 г. Тя е „продукт“ основно на ХХ век, макар да е имало отделни подобни прояви и преди това.

Сред най-емблематичните университетски окупации, които оставят трайна следа в паметта на човечеството, се нареждат тези на Карловия университет и на Атинската политехника. Първата дори довежда до учредяване на Международния ден на студентите, който се „отбелязва ежегодно от 1941 г. на 17 ноември в знак на уважение към чуждестранните студенти в тези университети. Датата е избрана през 1941 г. от Международния студентски съвет (приета и от наследилия го Международен студентски съюз) в Лондон в знак на почит към смъртта на чешкия студент Ян Оплетал и други 9 студенти на 17 ноември 1939 г. На тази дата хитлеристки части атакуват Карловия университет в Прага след студентски демонстрации срещу смъртта на Оплетал и германската окупация на страната. Впоследствие 1200 студенти са изпратени в концентрационни лагери и се превръщат в символ на стремежа към свобода.

По-късно, през 1973 г., на същата дата студенти от Политехниката на Атина започват протест срещу военната хунта. Техният протест буквално е смазан, като армията влиза с танкове в университета. Заради този протест денят 17 ноември е официален празник в Гърция и се отбелязва като *Ден на гръцките студенти* (<http://bg.wikipedia.org/> към 23.05.2014 г.; ключова дума Международен ден на студентите).

В този смисъл студентската окупация е извънредно и знаково събитие както за обществото, но и за всеки участник, така и за самата академична общност – събитие, което е отзвук на извънредни събития и процеси в самото общество. Събитие, което цели изразяване на позицията на академичната общност като част от гражданското общество по по-различен, краен (след изчерпване на всички останали) начин с оглед промяна на хода на тенденции, събития и т.н. по посока получаване или отстояване и запазване на определени права и ценности, с които демократичното общество като цяло се идентифицира.

Преди да се достигне до студентската окупация от 2013–2014 г., обществено-политическия живот в България навлиза в период на изострена криза – икономическа и политическа, ценностна. Действията на студентите са реакция на тази реалност. Световната икономическа криза достига до нашата страна, която все още не е преодоляла икономическия (и не само) срив след 1989 г. Споменатите кризи са съпроводени и от демографски срив (резултат от напускането на повече от 1 млн. българи, отишли да търсят по-добри условия на живот в други държави, много висока и нарастваща смъртност – най-високо ниво в Европейския съюз: 14,4 промила – ниска раждаемост сред основния етнос и висока сред някои малцинства, без това да компенсира предишното; най-висок отрицателен естествен прираст на населението в ЕС за 2013 г. – 5,2 промила (<http://www.investor.bg>, към 23.06.2015 г.) и социална криза – около 43% (данни от 2013 г.) от хората се ограничават материално по отношение на основни продукти (<http://www.nsi.bg/> към 22.06.2015 г.). Нивото на здравни грижи намалява с емигрирането на специалисти, постоянните реформи и хроничния недостиг на финансов ресурс. Същевременно средствата, отделяни за образование, като ключова социална

сфера, са също крайно недостатъчни – едва 3,5% от Брутния вътрешен продукт по последни данни (2012) на Евростат, което определя предпоследното място на страната в Европейския съюз (на първо място е Естония с 16,2% от БВП – <http://www.segabg.com/> към 22.06.2015 г.). Броят на отпадналите ученици от общообразователните и специални училища от I до VIII клас също е значителен: 11 962 за учебната 2013/2014 г. (<http://www.nsi.bg/> към 22.06.2015 г.). Според база данни на Евростат и Националния статистически институт (НСИ) на България страната се намира на последно място в Европейския съюз по реален Брутен вътрешен продукт на глава от населението с 5400 евро. На челно място е Дания с 43 200 (пак там). При това броят на хората в трудоспособна възраст намалява с ок. 30 хил. годишно (по прогнози до 2050 г. това намаление ще достигне 40% общо; <http://www.investor.bg>, към 23.06.2015 г.). Поради неблагоприятните условия в страната потокът от хора, които напускат страната, продължава, въпреки че не е толкова мащабен, както непосредствено след 1989 г., но според различни експертни оценки за около 20 г. от страната са си тръгнали над 1 млн. българи, както вече беше посочено. Заедно с това България е сред малкото в Европа, които имат само една година отрицателен растеж на БВП (2009), но това не се отразява осезателно върху повишаването на възнаграждението на заетите. Същевременно разходите за храна и консумативи нарастват. Подобно разминаване експерти обясняват, че се наблюдава в държави с висок корупционен индекс. По този начин, на фона на комбинирането на множество кризисни процеси и събития, българското общество в началото на 2013 г. се намира на границата на „социален взрив“.

Т.нар. Февруарски протести през 2013 г. започват спонтанно (конкретният повод са нереално високите сметки за електричество, издадени от трите електроразпределителни дружества – монополисти на пазара), но впоследствие до голяма степен се дирижират от опозицията (обяснимо е – всяка опозиция се стреми към властта, често на всяка цена) и стоящите зад нея олигархични структури (те подкрепят и управляващите, както по-горе беше посочено – според изгодата си). Съпроводени от естествения гняв срещу сметките за ток (по-големият им размер всъщност произтича от по-дългия от един месец период на засичане на потреблението), строгата политика на финансови ограничения в годините на икономическа криза и разочарованието от проваления преход, тези протести отпушват общественото напрежение. Макар и неорганизирани през февруари 2013 г. взимат участие и студенти – предимно симпатизиращи на левия политически спектър или членове на левичарски организации, както се оказва впоследствие по отношение на състава на протестиращите в т.нар. контрапротести, подкрепящи лявото правителство, дошло на власт след изборите през май същата година. „Отделно, протестът беше използван за ПОРЕДНАТА подмяна, а не промяна, за да може след време да дойде едно етническо националсоциалистическо правителство“ (Таха, Я., 2014: 74).

Всъщност първите видими „изстрели“ (по-точно опит за такива) за начало на кризата са дадени в края на януари 2013 г. – с неуспешния опит за покушение

срещу лидера на една от водещите политически сили, определяна много често като етническа (на българските граждани с турски етнически произход), което ескалира напрежението до оставката на дясноцентристкото правителство (на 20 февруари – 15 дни след началото на протестите и няколко месеца преди края на мандата му). За нарастване на напрежението в обществото допринасят манипулациите (доказани впоследствие в съда) в дните преди и в деня на изборите (12 май, неделя) – т.нар. Костинбродска афера. Тя подставя под сериозно съмнение честността на проведените избори и легитимността на новото правителство, в т.ч. избрано с реално 20% от имащите право на глас. Със своите първи стъпки то не помага за преодоляване на тези съмнения, дори засилва усещането за задкулисие в общественото пространство. И по-конкретно с назначаването на придобилия в публичното пространство обобщаващ образ – олицетворение на цялата олигархична система – Делян Пеевски за ръководител на ДАНС (Държавна агенция „Национална сигурност“). Последното става повод буквално за избухване на 14 юни на обществена реакция с масови протести в София и в някои други градове с основен въпрос-лозунг „КОЙ?“, т.е. кой предложи Д. Пеевски за този пост, което по същество означава питане за това кой стои зад кулисите и „дърпа конците“, кой е в ролята на главен олигарх. Под натиска на общественото недоволство кандидатурата на Делян Пеевски за ръководител на ДАНС е оттеглена, но подобна заявка за управление дава основание на протестиращите да поискат оставка на цялото правителство. Протестите, много често наричани от участниците в тях със знаковото име ДАНСwithMe, са особено масови през първия им месец, след което започват да затихват през втория месец, за да се сведат до няколко десетки човека в края на септември.

Къде са студентите в тази обстановка?

Критиците на студентската протестна гражданска активност посочват, че студентите са се активизирали едва около три месеца след началото на общите протести. Но дали е така и какви са причините за това своеобразно „отлагане“ във времето? Както беше отбелязано студенти, макар и предимно членуващи в или симпатизиращи на леви организации, се включват в т.нар. Февруарски протести. Някои от тях продължават да участват и в летните протести, към които всъщност се присъединява основната част от студентството, включила се в последващите академични вълнения. Това са студенти, които се интересуват от процесите в обществото и заедно с това правят всичко, което зависи от тях, за да вървят в посока, която да е в полза на общото (социално активни са). В този смисъл причините за по-късното по-ярко и забележимо включване на студентите е възможно да бъдат търсени в две основни направления: техническо и съдържателно-смыслово:

- 14 юни, датата на първия голям граждански протест, е последният ден от семестъра на студентите от Софийския университет – центърът на всеки студентски протест до момента. Това означава, че вероятността да се събере организирано голяма група студенти е по-малка, доколкото вероятно немал-

ка част от студентите ще желаят да приключат годината. Приблизително по същото време, но при първите студентски протести през лятото на 1990 г., се организира първата окупация, но тогава степента на ангажираност на хората с обществените процеси е била изключително висока;

- немалко от студентите (основната част от активните и инициативните) заминават още през месец май на студентски бригади извън страната (предимно в САЩ и Великобритания) и оставят изпитите, които трябва да държат през юни, за сесията през септември;

- немалко учебни дисциплини са с текуща оценка, т.е. завършва се в рамките на семестъра. Поради което студентите от страната, които са приключили ангажиментите си в София, заминават за родните си места дори преди края на семестъра;

- възпрепятстването на достъпа до почти празни сгради, т.е. окупационни действия и в условията на приключил по същество образователен процес, няма да даде съответния отзвук и да постигне желаните ефекти. А и е възможно студентите да бъдат обвинени (и по този начин протестът им дискриминиран), че саботират сесията, защото, например, не са се учили добре през семестъра;

- сред протестиращите граждани след първите дни е налице увереност, че изключителната масовост на протеста ще доведе до скорошна оставка на правителството „Орешарски“. Счита се, че голямата гражданска енергия е достатъчна – хиляди граждани са на улицата, което не предполага „затваряне“ на протеста в сграда;

- все още не са изчерпани възможностите на уличния протест, който в първите седмици е толкова масов, че вероятно никой от участниците не е предполагал, че ще продължи толкова дълго (405 дни) и чуваемостта от страна на властта ще е толкова слаба.

Но на студентите не им липсва готовност за протест и в университетите, като се има предвид, че в началото на годината са правили протести срещу повишаването на размера на семестриалните такси и са успели в това си начинание. Преди това участват активно в протестите на Университета и академичните шестивия с искане за отпускане достатъчно средства за висше образование.

През есента на 2013 г. всички студенти са вече в университетите в началото на академичната учебна година. По това време гражданската енергия вече е изтощена от всекидневните протести, чиято численост драматично намалява към края на септември. За демотивацията допринася и продължаващата липса на чуваемост от страна на властта. Академичната учебна година в Софийския университет е открита по-рано от обичайното (1 октомври), на 27 септември, с празнично академично шествие, отбелязващо 125 години – юбилей – от началото на българската Алма Матер. В края на шествието, на стълбите на храм-паметника „Св. Александър Невски“ (вж. фотография 2) в присъствието на вицепрезидента на страната г-жа Маргарита Попова, на Българския патриарх и Софийски митрополит Неофит, на академическия съвет, гости

от чужбина, преподаватели и множество студенти ректорът проф. дин Иван Илчев открива годината и произнася „много революционна“ по мнението на присъстващи и силно аплодиращи студенти и преподаватели реч, вероятно без да подозира за събитията само две-три седмици по-късно и след това, включително и на мястото, на които е произнесена речта. В нея, разглеждайки актуалната ситуация, ректорът посочва, че това е:

Време, в което всички политически партии ви свалят звезди от небето – вярвате ли им? ...

Убеждават ви, че живеете във време на негодници. Не им вярвайте – добрите хора винаги са повече. Времето е Ваше – не на олигарсите, на мутрите и мутресите, не на политиканите, но за да бъде времето наистина ваше, за него ще трябва да работите. ... Уважаеми колеги, вие влизате в университет, който опитва да остане социален. Да ви учи да запазите чувствителността си към обществените недъзи. ... И затова се борим така стръвно и ако се наложи ще ви призовем всички заедно да се вдигнем и да излезем на протест, за да защитим правото на европейска наука в оперативната програма за наука и образование и в националния бюджет, защото високата наука е гаранция за високо образование. ... Искаме да бъдете личности, които без страх отстояват справедливото си мнение било срещу университетската управа, било срещу оправията в обществото. ... Постъпват в университет, в чието име властниците винаги са се клели и в който обикновено са се чувствали неудобно. Защото е бил коректив, защото е бил един от символите на интелектуалното несъгласие, а негови изразители сте вие студентите и преподавателите. ... Младото поколение иска морал от политиците, но не го вижда, иска грижа за бъдещето, но не го вижда, иска да бъде включвано пълноценно в обществото, но не го вижда, иска да бъдат загърбвани нелепостите, но не го вижда. Вместо промени вижда взаимни дребнави заяждания. ... цар Симеон не позволява на нашия патрон уморения св. Климент да се оттегли. И му казва: „оттеглянето, мисля, е позволено само за недостойните“.

Нека бъдем достойни.

Огледайте се и вижте колко сте. Силата е с вас. Силата да променим родината си. Не друг, а ние. Не в полза на тогоз или оногоз, а заради всички нас“
(<https://www.uni-sofia.bg/> към 02.06.2015 г.).

Думите на Ректора са потвърждение и на официално заявената визия и мисия на Университета, който „формира ядрото на българската интелигенция и просвещава българското национално самосъзнание ... Университетът развива науката и обучава студенти във всички нейни области, възпитава високообразовани, национално отговорни личности, които водят българската нация към духовно извисяване и благоденствие“ (<https://www.uni-sofia.bg/> към 01.02.2016 г.).

Фотография 2

Тържествено откриване на юбилейната 125-та академична учебна година на Софийския университет пред храм-паметника „Св. Александър Невски“, 27 септември 2013 г.



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Чрез думите си Патриарх Неофит също акцентира върху ценностите, тяхното отстояване и смисъл на образованието като отбелязва, че времето на образованието е изключително важно за всеки човек.

Това е време, в което натрупваме познания за света, но и формираме себе си като личности ... Образователната система е призвана да помага на младия човек да придобие нужните му познания, за да се ориентира в заобикалящия го свят и да намери своето място в него. Но само по себе си придобиването на знания не прави човека и живота му пълноценен, достоен, щастлив. Човек може да има много знания, да бъде високо образован, а същевременно да остане невежа относно това: кой е той, защо е роден и как трябва да живее, за да бъде животът му смислен и значим.

(<https://www.uni-sofia.bg/> към 02.06.2015 г.).

На 8 октомври според Ивайло Динев, една от водещите фигури сред протестиращите студенти, е направен план за акции и окупация на Университета. Само няколко дни по-късно, на 14 октомври, в Студентски град е проведена първата акция – от балкони на блокове са спуснати големи раз-

ноцветни парчета плат, на които има по една буква. Събрани, те образуват думата „Оставка“. Колажът от тези букви се превръща в корица на профила на студентите във Фейсбук, който става реалност на 17 октомври (*вж. по-долу фотографията–колаж 3*).

Фотография (колаж) 3

Корицата на Фейсбук-профила на Ранобудните студенти



Източник: Фейсбук-профил на Ранобудните студенти, 02.06.2015 г.

Акцията неслучайно е проведена в Студентски град, тъй като **основната идея на активните студенти** с гражданска позиция, в т.ч. до края на окупационните действия, **не е политическа, а гражданска** – да провокират активността на огромната маса студенти, които са апатични и незаинтересовани от процесите, протичащи в обществото. Независимо от пристрастията – парчетата плат са разноцветни. Да покажат, че е възможно да се промени ситуацията. Самата окупация те оценяват именно като провокация към огромната „сива“ маса, в т.ч. и основно с идеята да бъде провокирана активност (а самата тя – по демократичен начин реализирана), дори да е свързана с изявяване и отстояване на противоположни позиции. Или както отбелязва бележитият А. П. Чехов: „Равнодушието е паралич на душата, преждевременна кончина.“

За свой символ протестиращите студенти избират борбено стиснат юмрук, който се среща и при други протести по света. Специфичното за България е, че той е на жълт фон. Обяснението е, че жълтото е най-малко експлоатирано от политическите сили цвят и се асоциира с хора, които са нестандартни и променящи себе си и света (*вж. графичното изображение – графика 1*). Той е поставен върху флаг, значки (с различна големина), но и на жълти фланелки, за направата на които студентите събират по 5 лв. от всеки сред тях, желаещ да се сдобие с подобна фланелка. Отделно като графит този символ е изрисван със спрей (с различен цвят) и шаблон върху множество градски части

(трафопост, асфалт, по стени и т.н.). Направени са и бели фланелки с образа на премиера в мрачни краски и вид на череп.

Графика 1

Лого, възприето от Ранобудните студенти като техен отличителен знак, носен най-често върху кръгла значка



Източник: Фейсбук-профил на Ранобудните студенти, 02.06.2015 г.

Студентите наричат себе си „Ранобудните“ и по този начин фиксират няколко послания спрямо обществото: те са не само първите студенти, които в настоящия момент са се „събудили“ и осъзнават тежката ценностна (и произтичащата от нея политическа, икономическа и т.н.) криза, в която се намира обществото, и заявяват открито своята позиция, но и предприемат активни и реални действия – т.е. не са от онази част от хората, които осъзнават ситуацията, но свеждат активността си само до обсъждането на проблемите в битови условия (най-често „на маса“) или във виртуалното пространство. И в този смисъл са будители, които очакват останали/те студенти (и не само) да ги последват. Също така демонстрират, че не са единици, а са организирани, което е своеобразен знак (в т.ч. за солидарност в днешното все по-парциално и ЕГОистично общество), че вероятността да успеят е много по-голяма.

На 18 октомври по време на заседание на Народното събрание, когато се осъществява традиционния петъчен парламентарен контрол, трима студенти от Софийския университет осъществяват акция, наситена със символика. Те разпъват транспарант от балкона за гости в пленарната зала. На него пише: „Не ви ли е срам?“ Студентите са Ивайло Динев, който изучава Културна антропология, Ангел Златков от специалност Минало и съвременност на Югоизточна Европа и Румен Стоев от специалност Право. Те са сред отличаващите се студенти, които осъществяват и преди това активна дейност и студентски инициативи, участници в предишни протести на Университета. Броени дни по-късно те ще бъдат част от ядрото на студентската окупация.

„Ние сме студенти от Софийския университет. Представяваме себе си. Нямаме организация, не сме част от партийни или неправителствени структури. Дойдохме тук без някой да ни е казал, без някой да ни е платил. Правим го, защото смятаме, че е правилно като граждани да изразим позиция по всякакъв начин, без да нагрубяваме другите или да нарушаваме тяхното лично пространство. Вдигнахме плакатите, след това ги прибрахме. Дойдохме заради това, което се случва в последните години, не само сега. Обстановката в момента е реакция на последните години управление на всички партии. Въпросът беше зададен към всички депутати в сградата: „Не ви ли е срам от българския народ?“ Не работят в интерес на хората, а в други интереси – частни, партийни, олигархични“, посочва Ивайло Динев (<http://fakti.bg/> към 02.06.2013 г.). Тези думи като цяло изразяват един **много важен смислов акцент на студентския протест – изява на гражданска съвест срещу нередностите, които се случват, независимо от техния цвят**. Приблизително около този ден се появява и първият признак на студентски протест на територията на Ректората – транспарант над входа откъм двора на Южното крило. Той гласи: „Политиците на общезитие“ (буквите са с раирани шарки), т.е. да усетят как се чувстват и живеят обикновените хора – в случая студентите, и същевременно намек за затвор. На прозорците на най-голямата аудитория (272) малко след това е спуснат транспарант с надпис: „Моралът не е порок“, а над входа откъм двора на Централното крило „1968–1997–2013 Наш ред е!“ (година по-късно това се превръща в заглавие на книгата на Ивайло Динев, посветена на протеста на студентите).

Конкретният повод за започване на окупацията е решението на Конституционния съд на държавата от 8 октомври (същият ден, в който е направен и плана за студентски акции и окупация – вероятно конкретният повод е бил именно това решение на съда), че Делян Пеевски може да продължи да бъде народен представител, въпреки че преди това е бил избран за председател на ДАНС, а след това е напуснал НС.

Вероятно подобни протести в Университета и след това в други висши училища нямаше да се случат, ако председателят на този най-висш съдебен орган не беше преподавателят по право в Юридическия факултет на Университета проф. д-р Димитър Токушев (избран на този висок държавен пост месеци по-рано, на 4 март 2013 г.). Това е възприето от редица студенти от този и други факултети като знак, че един от главните корективи на държавата (Университетът) е застрашен отвътре, което налага защитата му по определен начин, в т.ч. като се даде знак и на обществото, че Университетът има „имунитет“.

На 23 октомври сутринта студенти, предимно от Историческия и Юридическия факултет, прекъсват още в началото лекцията на преподавателя, която се провежда в най-голямата, определяна често и като знакова, бунтовна Аудитория 272. Аудиторията е център на повечето студентски протести, мястото, където президентът на Франция Франсоа Митеран през януари 1989 г. посочва, че по-важен е въпросът, а не отговорът му, вероятно имайки предвид усло-

вията на липса на свобода на словото. През 2013 г. обаче отговорът е повече от важен за студентите. А въпросът е „Кой?“ Около 40–50 студенти обявяват аудиторията за окупирана (вж. *фотография 4*).

Фотография 4

23 октомври 2013 г. Момент от окупирането на Аудитория 272 в Ректората на Софийския университет. На преден план отляво надясно: Ивайло Динев, Румен Стоев (в гръб) и Димитър Вълчев



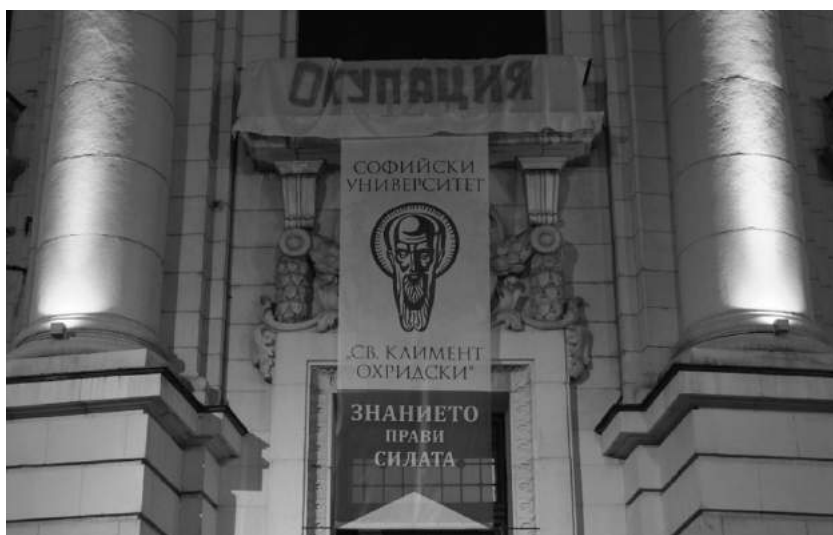
Публикувана в профила във Фейсбук на Ангел Златков на 23 октомври 2013 г., придружена от следния текст: „Ранобудни студенти окупирахме аудитория 272 в Софийския университет! Каним всички студенти, които имат активна гражданска позиция, при нас!“

Първата нощ след съгласуване с техническата служба на Ректората, оглавявана от г-н Борис (по-известен като Боби) Ангелов, относно условията за противопожарна безопасност и други, аудиторията е окупирана/охранявана само от двама души – д-р Константин Голев и Димитър Вълчев от Исторически факултет. На следващия ден постепенно започват да идват още студенти, в т.ч. и от други университети. Първи солидарност с протестиращите свои колеги обявява Нов български университет. В Аудитория 272 се установяват правила и започват да се провеждат срещи-разговори с хора – предимно възпитаници на Университета и участвали в предишни протестни вълни, преподаватели, общественици. Някои от срещите, в т.ч. по време на пълната оку-

пация се предават на живо в интернет – например срещата с разследващия журналист Христо Христов на 6 ноември. Вечерта на 25 октомври (петък) студентите взимат решение и към 21,00 ч. обявяват пълна окупация на сградата на Ректората (вж. *фотография 5*) и оповестяват декларация, прочетена на стълбите на входа на Централната сграда откъм двора.

Фотография 5

Фрагмент от фасадата на Ректората на Софийския университет – с надпис „Окупация“ и девиза на 125-годишния юбилей на Алма Матер „Знанието прави силата“



Автор на фотографията: Владислав Господинов

В нея те заявяват, че са: ✓разгневени срещу системното накърняване на конституционния ред в страната, ✓убедени, че принципността и прозрачността на управленческия процес е условие, без което не може да съществува истински ред, ✓заставайки непоколебимо на страната на равенството пред законите срещу картелно-партократския хаос, ✓имайки висшата цел България да бъде държава с управление, стъпващо на нравствени ценности, а не на лични изгоди, ✓напълно сигурни, че като студенти и граждани имаме пълното право на законни и осветени от демократична традиция протестни действия и че Университетът е място на стойности (морални ценности – бел. В.Г.), а не само на лекции, ✓приемайки с радост заявената подкрепа на водещи университетски преподаватели и на възмутените граждани, протестиращи вече над четири месеца срещу управление, изпаднало в морален колапс; ✓и вярвайки в справедливата воля за промяна на българското гражданско общество, ✓ние, студентите на Софийския университет, въвеждаме режим на безсрочна и

ефективна окупация“ (публ. в профила на Ренобудните студенти <https://www.facebook.com/RanobudniteStudenti/posts> на 25.10.2013 г. и в Динев, И. Наш ред е! 1968–1997–2013. С., 2014: 188–190; *вж. пълния текст в Приложение 1*). В декларацията са посочени и условията, при които ще протече окупацията – с пълен студентски контрол над сградата със съответен пропускателен режим, осигуряващ функции на Университета (без учебната) и непозволяващ претърпяване на научни и финансови загуби и при съхраняване на имуществото. Установен е диалог с ръководството на Университета. Центърът на окупацията е установен в Аудитория 272 – *вж. фотография 6*.

Фотография 6

Момент от заседание на Общото събрание на студентите в Аудитория 272 (28 октомври 2013 г.)



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Това действие на студентите (окупацията) поражда редица дискусии на живо и в социалните мрежи, които би могло да се окачат като ефект на взрив. Особено обсъждана е окупацията като същност и като форма на протест.

В Българския тълковен речник се посочва, че **окупация** е дума от женски род и смисълът, който съдържа е: „Насилствено заемане и задържане на някакъв обект, обикн. чужда територия. *Държа под окупация. Окупация на сграда.* [лат.]“ (Български тълковен речник. С., 2008: 565). Заедно с това самото действие се означава с думата *окупирам*, „нсв. и св., прх. **1.** Върша, извършвам окупация. *Стачкуващите студенти окупирали университета* [т.е. дори като пример в академично – на БАН – издание думата и явлението, което обозначава, се свързва преди всичко със студентите – бел. В.Г.]. **2. разг.** Заемам. *Учениците окупираха*

всички места в залата“ (пак там). А също и „окупация – временно завладяване на част или на цялата територия на една държава (без суверенни права върху нея) от въор. сили на други д-ва. Бива военна, гаранционна и следвоенна“ (Българска енциклопедия А–Я. С., 2002. II прераб. и разширено изд.: 819). Т.е. окупацията представлява завземане на нещо чуждо. Въпросът е, че университетът (извън правните регламентации за собственост и т.н.) се възприема като своеобразен дом на студенти, преподаватели, административни служители. И оттук: възможно ли е човек да окупира нещо, което е негово, негов дом? В случая аргументът на студентите е, че с проникването на „болестите“ на обществото на територията на университетите те се превръщат в нещо чуждо на академичния дух и ценности и това налага окупирането и тяхното морално оздравяване, своеобразно пречистване и колективно пре/възпитание. В този смисъл посланието, което отправят студентите, е с изключително силен възпитателен и ценностен смисъл. Това е послание към социума, към академичната общност, с рефлексия и към самите отправили го. А целта е промяна във всеки един от тях по посока на завръщане (или формиране на отношение) към моралните ценности, които са вплетени и в **ценностите на гражданското общество**: честност, солидарност, справедливост, свобода, смелост, демокрация, активност, толерантност към различието, ангажираност със социалните проблеми и др. Послание, деклариращо именно чувствителност към социалните проблеми и желание образователната сфера да заеме по-активно отношение към тях. Студентите перифразират Аристотел на един транспарант: „Образование на разума без образование на сърцето е безобразие“ (вж. и Приложение 2). А по протежението на цялата ограда на Националната художествена академия откъм бул. „Васил Левски“ е поставен мисълта на Фр. Гоя „Сънят на разума ражда чудовища“.

Безспорно действията на **Ранобудните студенти предизвикват възраждане на гражданската енергия**, която почти е изчезнала след мащабните, но продължителни и в този смисъл изтощителни мирни протести, започнали на 14 юни. Властта на т.нар. нова тройна лявоцентристка коалиция не ги забранява, но безпрецедентно разширява територията със силно ограничен достъп около ключови държавни институции, не обръща внимание на протестите, не проявява признаци за желание за диалог (всъщност единствено с Ранобудните студенти пожелава да контактува, но те отказват). Наложено е в значителна степен информационно затъмнение в повечето медии или се правят опити за дискредитиране на студентските изяви и като цяло на протестите. Според новинарските емисии протести няма или става въпрос за много малка група от хора, която смущава обичайния ритъм на живот в София. Това е обяснимо, като се има предвид, че немалко от медиите са част от преплетените зависимости на задкулисието. Също така се организират т.нар. контрапротести – привидно спонтанно, но всъщност координирано (от партийните централи на участващите в управляващата коалиция партии и финансово подкрепено от държавния бюджет или от свързани с партиите

икономически субекти) събиране на групи хора, които демонстрират противоположна на протестиращите позиция, т.е. в полза на статуквото. Въпреки че не са многобройни, вероятно този тип протести са своеобразен български принос-патент в механизмите за регулиране на общественно-политическия живот и същевременно тежък симптом за сериозното състояние, в което се намира общественият организъм.

На базата на собствени теренни проучвания и целенасочено включено наблюдение бе установено, че участниците в контрапротестите са предимно представители на малцинствени групи – основно цигани и от турската етническа общност (вж. фотография 7), а така също и българи от държавни предприятия (например вж. Пернишката кметица пращала „служебно“ общинари на контрапротест. – В: Новини за Радомир; <http://www.radomirsko.com/> от 01.11.2013 г.; ползван към 01.02.2016 г.). Най-голямата подобна проява, но не оправдала очакванията на властта за масовост, е на 16 ноември (събота) на пл. „Орлов мост“. Показателно за ниската степен на осъзнатост на контекста на конкретната ситуация от страна на участниците в подобни протести освен факта, че им се заплаща това включване, е и един много показателен отговор. На въпрос на журналист към контрапротестиращ: „Защо сте тук?“, отговорът е: „Защо сме тука? Не знам! Тепърва ще разбере защо сме тука“ (вж. новинарска емисия на Телевизия Европа от същия ден). Вероятно по-сериозна девиация от липсата на интерес (но при налична информираност) към обществените процеси е манипулирането на хора, които дори нямат представа от тези процеси или дори желание да придобият такава.

Фотография 7

Посрещане на народните представители след ваканцията и контрапротест в подкрепа на управляващите; пл. „Св. Александър Невски“, 15 януари 2014 г.



Автор на фотографията: Владислав Господинов

След началото на студентската окупация всяка вечер множество хора се събира пред стълбите на Ректората и около сградата в знак на солидарност и подкрепа на студентите, включително за да предпази сградата от евентуално и шурмуване от полицията или други.

Основният въпрос през есента на 2013 г. продължава да бъде „КОЙ?“ (предложи Делян Пеевски за председател на ДАНС – доп. – В.Г.) – *вж. фотография 8*. Буквата „О“ е начална за знакови в случая думи като „олигархия“, „оставка“, „окупация“, „общество“, „отечество“ и „обич“. С подредбата си една срещу друга (и свързани една с друга) те също носят послание: общество–окупация (двузначно: обществото е окупирано от олигархията, окупацията на студентите се бори срещу това); олигархия–оставка (смисъл – олигархията е на власт и трябва да подаде оставката си от съответните институции); обич–отечество (основанието за предприетите действия). А въпросът е възможно да има многопосочни вариации – кой обича отечеството, кой (има смелостта да) окупира, кой застава (и има смелостта) зад искането за оставка, кой е олигархията, кой предложи ... Кой? въпрос в първо лице, единствено число, на който студентите искат отговор.

Фотография 8

Декорация на пространството пред Аудитория 272 (нощта на 8 срещу 9 ноември 2013 г.)



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Много граждани, фирми, организации носят храна на студентите. Някои даряват пари и материали за направата на плакати, транспаранти, а също много

книги, които поставят началото на импровизирана библиотека и т.н. Студентите правят транспарант с надпис „Благодарим Ви“, който поставят на главната фасада на Ректората. Многократно благодарят по други начини, в т.ч. и в изявление от 13 ноември 2013 г., публикувано в профила им във Фейсбук, в което се казва:

Благодарим на гражданите за показаната подкрепа, смелост и воля за промяна – тъкмо събуждането на гражданското съзнание е наша цел отвъд неминуемата оставка. Управление, което само се отделя от гражданското тяло с плътни заграждения, няма бъдеще.

Също на главната фасада с черно знаме и надпис „Поклон“ (име, дата на раждане и смърт) е отдадена почит и на преподавателя по право Теодор Пиперков, който внезапно умира на 17 декември 2013 г. С това студентите показват, че всеки човек е значим, независимо от длъжността, която заема (иначе правилото е само за професори да се поставя черно знаме).

Фотография 8а

Студент спи на паркета в Аудитория 272 (5,32 ч., 9 ноември 2013 г.)



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Ритъмът на окупацията може да бъде определен като изтощителен: всяка вечер се провежда Общо събрание (от 20,00 или 21,00 ч.), което често завършва след полунощ. Следва по възможност привеждане на изпълнение на взетите решения (в т.ч. нощни акции – например разлепване на плакати за обратното броене три дни преди шествието на 10 ноември, поставяне на знака на протестиращите студенти – юмрукът – със спрей и шаблон или на

хартия върху сгради и други градски части, както и нощни акции срещу търговската верига Lafka, която протестиращите студенти възприемат като част от видимата страна на олигархичните процеси и монопола в икономиката и др. Осветлението се загасва към 3,00–4,00 ч. Студентите спят по банки, пейки и маси в коридорите, на паркета и др., използвайки спални чували, дюшеци, одеяла, шалтета или само дрехите си (вж. *фотография 8а*).

След 6,00 ч., но не всеки ден, има кратко включване по искане на журналисти в сутрешни блокове на телевизионни и радиопредавания (по телефона или пред входа на двора откъм ул. „Св. Климент Охридски“), подготвяне на протестни акции, дейности, свързани с охраната и прехраната, контактуване с разнообразни организации и граждани, провеждане на работни групи по проблемите в отделните сфери на социалния живот (вж. *фотография 9*), провеждане на допълнителни акции, основно нощни (например срещу Lafka или облепването на „ректорския“ коридор на 2 декември с отворените протестни писма на проф. Александър Димчев от Философския факултет и проф. Виктор Огневюк, ректор на Киевския университет) и т.н.; участие в ежедневното протестно шествие.

Фотография 9

Провежда се заседание на работните групи, ет. II на Южното крило, 1 ноември 2013 г.



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Преподаватели от повечето университети в страната също се организират. Ядрото на преподавателската група е от около 300 човека. Те участват в затворена, тайна Фейсбук-група (такава имат и студентите – в нея се съгласуват действията), при ясното съзнание, че специализираните служби вероятно следят действията на протестиращите (сериозни съмнения за това се подхранват и впоследствие, в т.ч. чрез изтичането в публичното пространство на информация за оперативна разработка на ДАНС с кодово заглавие „Червеите“).

Преподавателите организират подписка в подкрепа на исканията на студентите. По време на окупацията се включват и в редица от инициативите на студентите (вж. *фотография 10*), като организират и няколко самостоятелни такива – например четенето на Конституцията пред Народното събрание (25 ноември).

Фотография 10

Част от университетските преподаватели, подкрепящи Ранобудните студенти – на 1 ноември 2013 г. в началото на празничното шествие за Деня на народните будители



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Преподавателите поемат преди всичко ролята на своеобразен гарант, че ръководствата на някои висши училища, които са враждебно настроени към действията на студентите, няма да се саморазправят (по думите на самите студенти) с протестиращите. Това, макар и не толкова масово, се случва след края на протестите, когато според някои студенти те не са допуснати до изпити или са оценени по-ниско или дори са „скъсани“, поради участие в окупацията и др.; някои жертват работата си, тъй като окупацията изисква време, а не всички работодатели са склонни да отпускат такова. В този смисъл окупацията през 2013–2014 г. вероятно има по-висока лична цена в сравнение с предишни, когато много малка част от студентите са работели.

Важен момент е, че в Ректората пристигат послания за подкрепа от множество български студенти и студентски организации и граждани от страната и от чужбина, от чуждестранни университети, от учители и ученици, обществени организации (сред тях например Съюза на артистите в България), а също така и от лидера на студентските протести през 1968 г. във Франция и настоящ, към 2013 г., депутат от групата на Зелените/Европейски свободен алианс в Европейския парламент Даниел Кон-Бендит и др. Освен профила

във Фейсбук на Ранобудните студенти, който е харесан от над 44 хил. човека, са създадени и „локални“ профили на самоорганизирали се общности – например Ранобудните студенти НАГФИЗ, Ранобудните студенти ВТУ, Ранобудните студенти по медицина, Ранобудните студенти УАСГ, Ранобудните студенти УНСС, Ранобудните студенти НБУ и т.н. Окупиран са частично (преди всичко отделни зали) в редица други университети в страната (ВТУ „Св. Св. Кирил и Методий“, ЮЗУ „Неофит Рилски“, Национална художествена академия, Технически университет – София, УАСГ и др.), а от други висши училища има подкрепа (Национална музикална академия „Панчо Владигеров“, РУ „Ангел Кънчев“, Икономически университет – Варна и др.). С оглед по-добрата координация, споделена отговорност и солидарност се сформира Национален щаб на Ранобудните студенти, в който участват представители на всички Ранобудни общности. Този щаб се свиква само при изключително важни поводи, а ежедневно се провежда Общо събрание (участват всички студенти) и заседава оперативен щаб, който включва по-изявените студенти сред протестиращите (около 10 човека). Там, където няма окупирано пространство, има акции в сградите, насочени към информиране на колегията относно гражданския протест – например в Медицинския университет, където характерът на дейността и местоположението (основно в болнични сгради) не позволява окупационни действия – според проведено интервю със студента Георги Попов от този университет. Там е проведен и референдум от Студентския съвет, който отхвърля окупацията като форма за протест. За отрицателния вот допринася и в немалка степен некоректната формулировка на въпроса, по думите на Георги Попов. Той определя окупацията като нормална реакция в така създадалата се ненормална обстановка в страната. Въпреки това в повечето други университети, където са окупиран отделни аудитории, етажи и т.н., по думите от интервюто с ранобудните Елица Димитрова (студент в УАСГ) и с Христина Барева (студент в НХА), протестиращите по един или друг начин са били изолирани от страна на ръководството на съответния университет и/или липсата на активно отношение от страна на мнозинството студенти и преподаватели.

Усилията на студентите са оценени и посредством специалния приз „Вдъхновение на България“ на Хелзинския комитет за принос към правата на човека и правозащитността „Човек на годината“ за 2013 г., с който са удостоени „Ранобудните студенти и протестиращият човек пред МС“ (21.12.2013 г.).

По отношение на **състава на студентите, участващи в окупацията**, то може уверено да се каже, че той е своеобразна представителна извадка на българското общество и в този смисъл се наблюдава приемственост с протестите, започнали през юни 2013 г. Участват студенти, които имат различни пристрастия относно идеологиите, които присъстват в политическия спектър – от крайно леви, до крайно десни и анархисти. Но преди всичко, основната част са демократично мислещи-представители на гражданското общество.

Различават се по религиозна принадлежност, от силно вярващи до атеисти, по финансови възможности и т.н.

Интересното е, че студентите, започнали протестите, са преди всичко от IV, V курс, докторанти, но те бързо увличат и много първокурсници, които се доверяват на „по-големите“ студенти, в чието лица виждат хора, които вече са преминали почти целия образователен цикъл, имат по-голям опит и т.н. Студентите от II и III курс са относително по-малко – вероятно поради това, че все още са водени от надеждата, че до завършването им ще има позитивна промяна и ще бъдат неутрализирани някои от негативните социални процеси, които рефлектират и на ниво университет.

Като цяло всички имат съзнание на активни граждани, въпреки че по думите им по правило не са получили съответни знания и умения по гражданско образование в българското училище, което все още е един от основните му дефицити. Тези дефицити са в резултат в значителна степен на развитието на държавата през втората половина на XX век. Защото преди това „гражданското образование в България е неразделна част от педагогическия процес през втората половина на XIX и първата половина на XX век. Неговите съдържателни компоненти са свързани с базисни демократични ценности като свобода, човешки право, моралност, компетентност, предприемчивост, социална чувствителност и др.“ (Стракова, Л., 2004: 33). В този смисъл в своя декларация студентите културолози заявяват „волята за промяна, а не оставката на едно правителство като самоцел. Промяната, която вярваме, че трябва да се случи в България, започва от трансформацията на гражданското съзнание“, а диалогичността е „необходимо условие за развитието на активно работещо гражданско общество. Предпочитаме да се учим от грешките, които е възможно да допуснем, вместо да сме пасивни скептици“ (профил на Ранобудните студенти във Фейсбук). Много от студентите признават, че са се родили като граждани благодарение на 14 юни – дата, която е обърнала съзнанието им за проблемите на социума, във време, когато ЕГО-центризмът тържествува и провокира все повече проблеми и конфликтни зони в обществото. Но не трябва да се пропуска и фактът, че това са и „децата на прехода“, родени основно през 1989 г. и малко след това. Деца на новото време, които са социално „свръхчувствителни, имат съзнание за нередностите, върху които почива устройството на днешното общество“ (Господинов, В., 2011: 48). Деца, които негативните процеси на прехода не са накърнили ценностно, а напротив – провокирали са съзнание, че има и е възможна и противоположна реалност. Именно такава реалност изграждат студентите на територията на окупираните университетски пространства – студентите търсят пътища за реализиране и подпомагане на общополезни начинания, обстойно обсъждат проблемите, при максимално широк кръг от изказани позиции и толерантност към изказаните гледни точки и едва след това взимат решение („Всеки имаше правото да изказва своето мнение, но бе задължен да изслушва, независимо дали е съгласен

или не“ – Динев, И., 2014: 178), поемат и проявяват отговорност и изключителна солидарност, пишат декларации, стремят се към справедливо разпределение на дейностите по охрана, осигуряване и разпределение на храната и т.н.

Студентите не се изолират и капсулират в окупацията, а активно търсят подкрепа навън, от обществото. В този смисъл те не са като окупиралите студенти от началото на 90-те години на XX век, когато окупирането на сгради е съчетано с масово барикадиране на улици и масова обществена подкрепа. Различават се и от студентите от протестните през зимата на 1996–1997 г., които са предимно по улиците. Студентите от 2013–2014 г. са междинен вариант – те се установяват в университетите, но ежедневно взимат участие в гражданските протестни шествия, които по традиция започват от площад „Независимост“ – сградата на Министерски съвет, но след активното включване на студентите вече завършват пред Ректората (не пред Народното събрание или пл. „Орлов мост“ – мястото на най-големия демократичен митинг – юни 1990 г., преди първите свободни парламентарни избори), свързват се с различни граждански организации, канят граждански активисти и изявени дейци на културата, осъществяват активна дейност в интернет и преди всичко в социалните мрежи и др. Особено важна е ролята на студентите от Национална художествена академия, които правят повечето от плакатите, транспарантите и материалите, които носят съответни знакови послания. Сред най-често използваните и разпространявани (на листове с формат А4, разлепвани на обществени места) послания е Протест/Процес, в т.ч. и на англ. ез. Protest/Process (вж. *фотография 11*). В подкрепа се включва с арт-етюди и Университетския театър „Алма Алтер“.

Фотография 11

Плакат на Ранобудните студенти, поставен на таблото до входа на Ректората откъм двора на СУ „Св. Климент Охридски“, София, октомври 2013 г.



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Това послание е особено знаково и показва зрялост във всичките ѝ аспекти, отсъствие на илюзии и очаквания за промяна с „вълшебна пръчица“. То е израз на осъзнаване, че протестът не е еднократен акт, а е процес – продължаващо във времето колективно действие в много направления. Т.е. за да е успешна гражданската активност, се изисква постоянство, а не кампанийност или еднократно усилие. Или както е казал един от американските президенти, Роналд Рейгън: „Никоя битка не е последна. Всяко поколение само трябва да извоюва свободата си – този най-скъп и ценен дар.“

С артистични прояви се включват и студентите от НАТФИЗ „Кръстьо Сарафов“ – основно с представления, за които сцената е ул. „Г. С. Раковски“ (вж. *фотография 12*).

Фотография 12

Протестно представление от типа на т.нар. флашмоб на студенти от НАТФИЗ



Фрагмент от фотографията с автор Велико Балабанов

Студентите организират или са главен участник в няколко основни събития по време на окупацията, с които целят популяризиране на това, за което се борят (особено като се има предвид ограниченото количество информация, своеобразната цензура или дискредитиращата кампания, която е (само)наложена в повечето от средствата за масова комуникация с обществена и частна собственост – вж. записи на новинарски емисии на телевизии в интернет от този период), и приобщаване на други студенти и граждани. Датите, които студентите избират, за да се проведат събитията, носят своя исторически заряд, а сюжетите, които съпътстват проявите, целят да подсилват още повече тяхната ценностна натовареност и съответно ефектът спрямо общественото съзнание.

Такива събития са:

- **Денят на народните будители (1 ноември)** – ранобудните студенти с убедеността и съзнанието на своеобразни съвременни будители застават начело на най-многолюдното, многолико, вероятно най-младолукото и цветно шествие до момента, превърнало се в истински, а не по задължение празник,

след възстановяването на честването на деня през 1992 г. (забранен през 1945 г. от тоталитарната власт) – *вж. фотография 13*. От покрива на Ректората е спуснат транспарант, върху който на латински език е изписано: *ad victoriam* – към победата, и *scientia est potentia* – знанието е сила (второто словосъчетание е и девиза, под който преминава честването на 125-годишния юбилей на Университета). Челната редица на шествието, преминало по софийските улици, се оглавява от студенти, „облечени“ в заглавия на творби на бележити български автори. Докато шествието е на пл. „Народно събрание“, студентът богослов Станислав Върчин бие камбаните на патриаршеския катедрален храм-паметник „Св. Александър Невски“ и развява националния трибагреник от камбанарията (*вж. фотография 13а*). Поради тази си инициатива студентът е освободен като иподякон към храма от управата му.

Фотографии 13 и 13а

Началото на празничното шествие, посветено на Деня на народните будители, организирано от Ранобудните студенти; развято знаме



Автор на фотографиите: Владислав Господинов

• **10 ноември** – денят, който се приема за начало на демократичните промени в България през 1989 г., когато е осъществен т.нар. дворцов преврат, довел до отстраняването на дългогодишния партийен и държавен ръководител Тодор Живков, ден след падането на Стената в Берлин и в момент на разпадане на Източния блок. Протестното събитие започва с изказвания на студенти и преподаватели от стълбището на Ректората – обичайно „най-високата трибуна“ по време на академични протести. В подкрепа за масираното присъствие на протестиращи сякаш е и съвпадението с неделния (неработен) и нетипично топъл за ноември ден, подобно на цялата есен, която е по-топла от обичайното (*вж. фотография 14*). След това многобройното шествие тръгва по

бул. „Цар Освободител“, предвождано от красива студентка от Юридическия факултет, загърната с националния флаг и окована с вериги, държани от студент с маска на премиера Пламен Орешарски. Двата са следвани от голяма топка от хартия, на която е изписана думата „Преход“, тя ги отделя от шествието (вж. *фотография 15*). Пред Министерски съвет девойката/България е освободена след символичното подписване на оставката от „премиера“, чиято маска също символично е скъсана. Шествието понася девойката и топката по бул. „Кн. Александър Дондуков-Корсаков“, а по ул. „Г. С. Раковски“ и „Царя“ (бул. „Цар Освободител“) достига до сградата на Народното събрание, където топката/преходът е хвърлена през оградата (върнат е на политиците) заедно с множество сакове, раници, куфари (с надписи върху тях „Емигрирайте Вие“). Това действие символизира отказ от напускане на страната.

Студентите успяват да демонстрират високо ниво на отговорност и много добра организационна култура, като осигуряват мирното протичане на събитието. За целта челото се води от кордон от студенти в светлоотразителни жилетки, а някои от преподавателите също се включват в охраната и се обозначават с бадж. По този начин също стават гаранتي за мирното протичане на протеста. Това е денят, в който блокадата на София е най-продължителна и най-мощна, достигаща до кръговото кръстовище на бул. „Цариградско шосе“ и бул. „Г. М. Димитров“ и това на Сточна гара.

Фотография 14

Протестното множество от хора в началото на шествието на 10 ноември 2013 г.



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Фотография 15

Символиката на протестното шествие на 10 ноември 2013 г.



Автор на фотографията: Владислав Господинов

• **Денят на голямата двойна обсада** (от хиляди полицаи, пазещи политици, от едната страна и от студенти и граждани – от другата страна) на сградата на Народното събрание (12 ноември). Тогава се стига до използване на физическа сила и технически средства от страна на полицията. Арестувани са студенти, които с помощта на граждани успяват почти напълно да блокират сградата на Народното събрание (5 декември е другият ден, когато също има повече арестувани студенти) – *вж. фотография 16*. За осигуряване на проходимост на автомобилите на народните представители от двете страни на бул. „Цар Освободител“ е направен кордон от полицаи, достигащ пл. „Св. Неделя“ (в социалните мрежи дори масово се публикуват иронични коментари, че кордонът е трябвало да е до Перник). Студентите не влизат в ръкопашен бой, както в нито един друг протест по време на окупацията, а физически блокират пространството, но са изтласквани, блъскани и влачени.



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Съгласно отговора на министъра на вътрешните работи на запитване от страна на разследващия журналист Христо Христов в съответствие със Закона за достъп до обществена информация „за охрана на гражданските протести в София в периода 14 юни–27 ноември 2013 г. са командирвани общо 7927 служители от 27 областни дирекции на МВР в цялата страна“ (<http://desebg.com/> от 01.12.2013 г., ползвано към 22.06.2015 г.). Само на 12 ноември в София са командирвани близо 400 полицаи, освен наличните и тези, които са командирвани предходните дни (пак там). За първи път след 1989 г. е препречен пътя към входа на храм-паметника „Св. Александър Невски“, с което е нарушено правото на практикуване на религиозен живот на миряните, а туристи си тръгват от столицата, без да посетят основна нейна забележителност. Подобна концентрация на полиция не се е случвала отдавна. Същата вечер студентите научават за готвена провокация, свързана с атакуване на охранителната ограда пред Народното събрание, и се оттеглят.

• **17 ноември – Международния ден на студентите**, учреден след трагичните събития в Карловия университет през 1939 г. и утвърдил се окончателно след сходни събития в Атинската политехника през 1973 г. През 2013 г. българските студенти отбелязват този ден чрез т.нар. флашмоб (внезапно и кратковременно събиране на група от хора на публично място, за да попу-

ляризират определена идея) пред сградата на Народното събрание. За целта боядисват бели фланелки с розово-червена боя (символизираща кръв) и за няколко минути остават неподвижни на земята, легнали на паветата (препратка към убитите в Атина студенти) – *вж. фотография 17.*

Фотография 17

Пресъздаване на трагичните събития в Атинската политехника (1973 г.) на пл. „Народно събрание“ по повод Международния ден на студентите (17 ноември)



Автор на фотографията: Владислав Господинов

- на **26 декември 2013 г.** студентите участват в организирането и провеждането на митинг-шествие **„Връщаме се за оставката“**. В него се включват много български граждани, в т.ч. и редица студенти, завърнали се за празничните дни в Отечеството.

Освен делничната дейност в университетските сгради и участието в протестните шествия Ранобудните студенти реализират множество други инициативи в синхрон с идеите на гражданското общество. Някои от тях са:

- **кампания срещу монополизиращата търговията на дребно фирма Lafka**, която според студентите (и не само) е собственост на задкулисието, дирижиращо освен политиката и икономиката. За кратко време са премахнати павилиони и е отнета прехраната на хора – дребни търговци, които дълги години са си я изкарвали по този начин. Застрашени от фалит са малките

квартални магазини. Кампанията се провежда в интернет (с кратки изказвания – т.нар. постове в социални мрежи, форуми и т.н.) и на живо – разясняване на (потенциални) клиенти относно характера на собственост на посещения обект и последиците от подпомагането му чрез закупуване на продукти, залепване на стикери с надписи „Не купувай от Lafka/Остави Пеевски гладен“, „Не купувай от мафията!“ или изрисуване със спрей на подобни послания пред обектите на Lafka;

- **постоянно преследване на представители на властта**, в т.ч. блокиране на пътища, по които преминават – преди и/или след участие в телевизионни предавания или на други публични места по повод различни събития – протестиращите студенти скандират и пеят – сами или като част от по-големия протест. Основната цел е да се покаже на властта, че протестиращите не са виртуални субекти и не се отказват от това, за което се борят;

- **прожектиране на филми** за бурните протести, сблъсъците и окупацията през лятото на същата 2013 г. на парка „Гези“ в Истанбул (като протестна реакция във връзка с идеята на неосманистки кръгове във властта да възстановят на мястото на парка казармени помещения от времето на Османската империя);

- **изпращане на представители в:**

- ✓ Украйна – приблизително по същото време студентите там дават началото на т.нар. Майдан с протеста си срещу неподписването от властта в последния момент на споразумение за асоцииране на Украйна с Европейския съюз. В подкрепа на протестиращите от името на Ранобудните студенти са изпратени в Киев Стефан Станев, Теодор Колев и Надя Дойкова – и тримата от Университета;

- ✓ Европейския парламент в Брюксел, Белгия – Румен Стоев (СУ „Св. Климент Охридски“) и Петя Джонгова (УНСС) – през януари 2014 г. Целта е да бъдат запознати с още една гледна точка към актуалната ситуация в България представители на парламента.

За тези две пътувания–мисии помага друга много активна гражданска организация – „Протестна мрежа“.

- **проведен е конкурс за есе на тема: „Протест и смисъл“** – листове с формат А4 с цитати от работите на авторите са поставени върху колоните от вътрешната страна на входа на Аулата и из цялата сграда на Ректората (*вж. Приложение 3*), публикувани са и в интернет;

- **концерт** с участието на протестиращи студенти – музиканти и други творци, които подкрепя студентите – във фойето на Аулата по повод патронния празник на Алма Матер 25 ноември – Денят на Св. Климент Охридски.

Въпреки извънредната ситуация, според традицията, академичното тържество за празника се провежда в Аулата, освободена в този ден от протестиращите студенти (това се случва още няколко пъти – предимно с оглед провеждане на церемонии за връчване на дипломи). Преди началото на тържест-

вото студентите се подреждат от двете страни на стълбището към Аулата и посрещат прииждащите хора със фотографии, държани пред лицата си, на които са отразени сцени от протестите и насилието срещу студентите от специализираните органи. Случайно съвпадение или не, но академичното слово, произнесено от тогавашния зам.-ректор проф. дфн А. Герджиков, е посветено на много актуална тема: „Общественият договор и правото на съпротива“. Същият ден повечето от известните артисти на България провеждат митинг в подкрепа на Ранобудните студенти.

На 18 ноември след бурни дебати, продължили около 14 часа, и обрати в гласуванията студентите решават да прекратят пълната окупация на Ректората и се преместват в Аулата, където остават почти два месеца – до 14 януари 2014 г. (вж. *фотография 18*).

Фотография 18

13/14 януари 2014 г. Последно Общо събрание на Ранобудните студенти в Аулата



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Част от студентите си тръгват. Това са тези, които подкрепят запазването на пълната окупация или са изтощени от динамичните и продължителни събития. Усилията на останалите са насочени към дискусии през деня, търсене на нови варианти за привличане на студенти и граждани и засилване на нощните акции.

По време на окупацията Академичният съвет и респективно Ректора, като изразител на волята на този колективен управленски орган, също генерират много важна новина. За първи път толкова видимо ръководните органи на Университета, които безспорно се намират в трудна ситуация, допускат реално „разцепване“ на академичната общност с Декларацията на Академическия съвет (28.10.2013 г.), че се подкрепят исканията на студентите, но не и формата за отстояването им – окупацията. Подкрепата остава на декларативно ниво, а други ясно видими, публични знакови и реални действия не последват (за разлика от присъединяването на студентите към протестните шествия, инициирани от ректорското ръководство предходни години – по повод недостига на финансови ресурси за Университета). Именно това едновременно „Да“ и „Не“ на ръководството създава противоречиво впечатление у публиката – подкрепящи студентите и окупацията и тези, които са против. Създава се усещане за липса на решителност. Но ситуацията е по-различна от тази през 1990 г., когато ръководството на Университета в лицето на ректора акад. Никола Попов, избран месеци преди това с пълно мнозинство (всички присъстващи членове на Общото събрание го подкрепят) като първия ректор след началото на промените, няма подобни дилеми и отправя искане до полицията да осигури съдействие за прекратяването на студентската стачка (както е наименувана тогава тази форма на протест), но такова е отказано (Ненов, Д., 2014: 201).

Окупацията като форма на протест е във висока степен полемична, но и все по-често случваща се в съвременните условия форма на граждански протест. Тя **съчетава две крайности** – едновременно е акт на отчаяние, но и на изключителна решителност, след като преди това са изчерпани възможностите на други форми на протест – например протести по улици и площади, подписки, представления и др. Окупацията се разглежда от някои автори като разновидност на гражданско неподчинение, което се наблюдава най-често, когато властта е нелегитимна и/или нарушава основни принципи от „договора“ с гражданите (Герджиков, А., 2013). Окупацията е възможно да се определи като **вид социална девиация** – доближаване или излизане от границите на нормата на голяма група от хора, поради отклонения в социалните условия. Или още по-конкретно: **нормална реакция на хора, поставени в ненормална ситуация**. И едновременно с това трябва да се подчертае, че девиацията е и в **основата на развитието на социума** (например Коперник е девиант, осмелявайки се да изказва теза, която е била противоположна на тогавашните схващания за устройството на Вселената, но днес е норма), стига да бъде използван нейният позитивен потенциал, а не да е налице фиксация спрямо негативните ѝ аспекти.

Но окупацията е възможно да се възприема и като своеобразна **гранична ситуация**, която заставя субектите да заемат ясна позиция и да я отстояват с убеденост и спокойствие. Момент на „падане на маските“. Интересен щрих в този контекст е влизането на членовете на Академическия съвет за заседа-

нието, свикано извънредно от Ректора на 28 октомври 2013 г. по повод окупацията. Пътят им към Заседателна зала 1 е в плътен шпалир от протестиращи студенти и подкрепящи ги преподаватели – от входа на двора на Университета на ул. „Св. Климент Охридски“, през стълбищата и коридорите, до входа на самата зала. Почти никой от членовете на съвета не поглежда в очите своите колеги ... Отново пример, но дали за подражание? И все пак пример, който има знакова и значителна формираща стойност, въпреки противоречивото ценностното послание, което носи.

До тогава Университетът като цяло винаги е заставал в кризисни моменти като едно цяло...

Безспорно ректорът като ръководител на Университета се намира в сложна ситуация, подобна на „нестинарска танц“ или „между чука и наковалнята“. В този смисъл проф. дин Илчев с основание заявява: „основната ми задача е да задържа университета цял. Няма да се подчиня на една или друга група, която иска да го вкарва в излишни конфликти“ (<https://www.uni-sofia.bg/> към 03.06.2015 г.). Но многопосочен натиск безспорно има. Защото в Университета, от една страна, са протестиращите студенти, които блокират протичането на учебния процес и пълноценното функциониране на Университета. От друга страна, са преподавателите, подкрепящи окупиращите студенти. От трета страна има, макар и не толкова забележим, натиск от друга част от преподавателите, поради това че не желаят да им се нарушава ритъмът на работа и ходът на академичната учебна година и/или поради политически пристрастия, които не могат да излязват на академична територия.

Освен това извън Университета безспорно се оказва политическият натиск от страна на властта, срещу чиито действия студентите протестират. Като последващо развитие средствата, които държавата отпуска от бюджета за 2014 на университетите, където е имало протести, се повишават, макар и с не-голям процент. Остава въпросът: това е в резултата от действията на ректорите (Съветът на ректорите се обявява срещу окупацията), които по някакъв начин са били в синхрон с желанието на управляващите, или е израз на респект от силата на студентската гражданска активност? Или комбинация от двете?

Другият изключително тревожен момент е, че полицията за първи път в новата история нарушава академичната автономия, конкретно в частта ѝ за неприкосновеността на университетската територия. Това се случва няколко пъти. Най-сериозно на 12 ноември, когато в център на София за охрана на Народното събрание и подстъпите към него е концентриран много голям брой полицаи, образуващи плътни кордони. Сградата и двора на Национална художествена академия (със стратегическо значение със своята непосредствена близост до сградата на Народното събрание) е буквално пълна с униформени полицаи. Полицаи, макар и чувствително по-малко, има и в сградата на Факултета по журналистика и масови комуникации, а същата вечер и на стълбите (прилежаща към сградата знакова територия) на Ректората на Университета.

В самата сграда на няколко пъти след края на пълната окупация са засечени демонстративно да влизат по няколко униформени полицаи. Позицията на полицията е, че служителите ѝ са били на съответните университетски места в частно качество...

След приключване на частичната окупация (14 януари 2014 г.) Ранобудните студенти се установяват в неработещия от няколко години Клуб-ресторант „Яйцето“ (вж. *фотография 19*) и веднага стартират подготовката по организиране на поредица от кръгли маси с названието (РЕ)ВИЗИЯ ЗА БЪЛГАРИЯ, всяка от които свързана с основни сфери на социалния живот: образование, здравеопазване, медии, право и т.н. Процесът е улеснен и от извършената дейност в работните групи по отрасли, заседавали по време на окупацията.

Фотография 19

16 януари 2014 г. Гласуване по време на първото Общо събрание в „Яйцето“



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Идеята е да бъдат привлечени експерти, в т.ч. преподаватели, представители на институции, организации и други (осъществени са редица първоначални срещи-консултации), и заедно с това да се изрази и мнението на студентите като неспециалисти, което също би могло да бъде ценно. И съответно позициите, до които се достигне, да бъдат изпращани до съответните държавни органи. Като първа тема е избрана образованието – определено е тя да се обсъжда в най-представителната Заседателна зала (1) на Ректората и паралелно, в същото

време, в Заседателна зала 2 да се обсъжда тема „Култура“. Това недвусмислено показва значението, което се отдава на тези сфери от страна на студентите, в т.ч. и като средство, Път за промяна на ценности, отношение, поведение на младите хора и обществото, освен „прозаичната“ цел да се очертаят варианти за решаване на конкретни проблеми. Т.е. налично е съзнание за творене на история, съзнание за възможността за промяна и смелост да се пристъпи към нея.

Като цяло педагогическият момент е силно присъстващ по време на цялата окупация. Няма учебник по окупация (в този смисъл трудно може да се приеме фразата на Ректора, изказана по време на Общото събрание на Университета през пролетта на 2014 г., че окупацията е била направена непрофесионално – вероятно е имал предвид втората окупация, в края на януари 2014 г.). Всяка окупация се случва в напълно уникални условия и предполага постоянен процес на самоопознаване на индивида в напълно различна ситуация, опознаване и анализиране на социалните процеси и конкретни събития, формиране на нови или засилване на вече съществуващи личностни качества, които, проявени в съответния събитийен контекст, придобиват много сериозна социална рефлексия със статут и претенция, в случая, на пример за гражданска позиция и поведение, способни да променят нагласите на голям брой хора. В този контекст, например, може да се отбележи Декларацията на студентите културолози, окупирали Аудитория 410 в бл. I на Кампус „Изток“ от 29.10.2013 г., в която се посочва: „Убедени сме, че окупацията крие голяма доза познавателна сила, тъй като усвояването на знание не е само във формалното осъществяване на академична дейност“. В този смисъл участниците в окупацията се фокусират особено много върху необходимостта гражданското образование и възпитание да заемат необходимото място в българската образователна система. Опити след началото на промените не липсват, но основно са в резултат на усилията на инициативни комитети, неправителствени организации и други, без стратегия и устойчива държавна политика. Отсъства основополагащ документ, който реално да е приложен – като например Наредбата за гражданското, юридическото и социалното образование във Франция, в която като цел е определена „формирането на един зрял гражданин, свободен, активен, ангажиран с обществените проблеми“ (цит. по: Стракова, Л., 2004: 39). Основен момент в този процес е изграждането на „един истински граждански морал“, разбираан като „формиране на уважение към другите до степен, която позволява „да знаем да живеем заедно“ (цит. също от въпросната наредба – по: Стракова, Л., 2004: 40). А също така: „изграждане на умения, необходими за целия социален живот; готовност за обсъждане и участие в колективните въпроси и дела; гражданско измерение на всяка жизненост“ (пак там).

Ето защо образованието като ключова сфера за развитието на обществото (подготвя кадри за всички професии – уникална роля!) привлича вниманието на студентите, които я извеждат на преден план в кръглите маси, а така също и с действията си в редица други моменти по време на протестната вълна.

Негласно от студентите е взето решение, в случай че не се предприемат съответни действия от страна на властите по посока обсъждане на направените предложения и прилагането на основната част от тях, да се пристъпи към нови интензивни протестни действия, в т.ч. се допуска втора окупация. Такава е направена в навечерието (24 януари 2014 г.) на първия кръг от кръглата маса (25 януари), но не от Ранобудните студенти, а от малка група по-радикално настроени и отделили се от тях студенти и немалко граждани, които не са студенти и имат ясно изразена политическа пристрастност. Втората окупация започва буквално на границата (около 0,00 ч.) между 24 и 25 януари (петък срещу събота), в навечерието на първия кръг от кръглите маси и това всъщност осуетява провеждането им. Но това, което е също много важно, е, че 25 януари е и първият ден от сесията за редовните студенти и последен ден на сесията (втора дата) на тези в задочната форма на обучение. Тези обстоятелства създават огромно напрежение в Университета, извън очевидните и обичайните при подобно събитие неудобства.

Втората окупация продължава много кратко и приключва в късните часове на 27 януари след протест през същия ден (първи работен ден от седмицата) срещу нея (в т.ч. и от хора, които са подкрепяли първата окупация), проведен в тясната ул. „Св. Климент Охридски“. По време на провеждането на протеста няколко студенти и преподаватели, противници на новата окупация, прескачат оградата и влизат в двора, а част от окупиращите, в т.ч. и някои от лидерите им, правят същото, но в другата посока – към улицата. За скорошния край допринася и заобикалянето на сградата на Университета с кордон от полицаи. От значение са и проведените два кръга от преговори между група от 5–7 преподаватели и окупаторите (в първия кръг взема участие и авторът на настоящия текст). С това е предотвратена възможността за редица негативни последици: опасността от шурмуване на Ректората от полицията, накарняване на академичната автономия, провалянето на академичната учебна година и тоталното дискредитиране на окупацията като форма на граждански (в т.ч. студентски) протест.

Втората окупация проваля идеята за провеждане на кръгли маси, но младите хора не остават пасивни. Напротив, студентите:

- взимат активно участие в инициативата за набиране на подписи за свикване на референдум за изборна реформа през февруари/март 2014 г. Въпросите са свързани с това дали да се въведе задължително гласуване, дали да е възможно да се гласува по електронен път и дали гласуването да включва задължително и мажоритарен елемент;

- участват в кръгла маса на тема: „Гражданско общество и граждански протести“, организирана от Фондация „Човещина“ на 4 април 2014 г. в Заседателна зала 1 в Ректората на Софийския университет;

- провеждат активна кампания за насърчаване на гласуването на изборите за Европейски парламент през май 2014 г.;

- по покана на премиера на служебното правителство се срещат и представят позицията си по актуалната ситуация в страната;
- провеждат активна кампания за насърчаване на гласуването на изборите за български парламент през октомври 2014 г.;
- организират протеста на 5 декември 2014 г. срещу новоизбрания председател на комисията по култура и медии в НС Слави Бинев и новия министър на културата Вежди Рашидов – първият подава оставка под натиска на гражданите.

Реализираното от Ранобудните студенти намира продължение и в Студентския съвет, който по повод блокираната реформа на съдебната система през декември 2015 г. излиза с позиция до президента, председателя на НС, министър-председателя, министъра на правосъдието, главния прокурор и „Гражданското общество на Република България“. В нея недвусмислено се отстояват ценностите на гражданското общество и се формулират ясно ролята на студентите в него:

Твърди се, че политиката – това е изкуството да правиш компромиси. Ние смятаме, че политиката е изкуството да останеш верен на принципите си. Точно тук е големият проблем – липсата на морал, липсата на достойнство и честност. Този вакуум на доверие трябва да бъде запълнен. Именно той подкопава здравите основи, на които нашето общество трябва да стъпи, за да има промяна. И ние ще бъдем тези, които ще подтикнем тази промяна и ще се борим за нея докрай. Затова искаме да зададем няколко въпроса:

1. Смятате ли, че давате добър пример на бъдещите поколения, променяйки Конституцията на републиката, използвайки плаващи мнозинства и отказвайки се от собствените си възгледи?

2. Това ли са действията и решенията, с които искате историята да Ви помни?

3. Това ли беше единственият начин да запазите бастиона на ценностната Ви система? Това ли е начинът да запазите стабилността на държавата?

Ще чакаме искрен и достоен отговор! Ние не можем и не искаме да изразяваме партийни позиции. Няма и да позволим на НИТО една политическа сила да се асоциира с нашите виждания. Но ние никога няма да бъдем безразлични към случващото се. Никога няма да се откажем от желанието ни за прозрачност и отчетност при вземането на решения, които предопределят нашето бъдеще и това на тези, които идват след нас, а дори и на собствените ни деца.

(Исторически компромис с доверието ни
<http://students.uni-sofia.bg/> към 15.12.2015 г. –
 Пълният текст вж. в Приложение 5).

Като цяло студентската окупация в България е отзвук и част от световната протестна тенденция и проектира основните характеристики на движението „Окупирай!“. А именно: мирният протест, в т.ч. чрез заемане на обществено пространство, липса на лидери като ръководители – всеки е лидер; колективно ръководство; изключителна солидарност между участниците; взимане на решения след продължителни и поради това в известен смисъл тромави общи събрания, но при отчитане на правото за изразяване на позиция на всеки участник и възможно съобразяване с мнението на повечето протестиращи (в НАТФИЗ за взимане на решение дори се изисквало съгласието на всеки един участник); създаване на работни групи по актуални социални въпроси; стремеж да се провокира активност сред пасивното мнозинство; борба срещу статуквото, наложено от 1% олигарси; представлява своеобразна представителна извадка на студентската общност, независимо от пол, етническа принадлежност, вероизповедание, пристрастие към един или друг идеологически спектър; идеята за промяна на статуквото чрез промяна и израстване на участниците в протестите; поставяне във фокуса на общественото внимание на проблеми, които са значими, но често остават извън прожекторите на медиите; неслучване на организирано и своеобразно „апостолство“ – по примера на дейците-апостоли на революционното движение през Българското възрождане студентите обсъждат възможността да пътуват до различни градове из страната (преди всичко студентите, които са родени и идват от съответен град – за да е икономично), където да представят идеите и да будят и формират гражданско съзнание и поведение. Своеобразно просвещение на хората, в т.ч. с примери за промяна на локално ниво, макар че всеки от участниците по своя си начин в конкретната си дейност, в общността и в личния си живот го прави. Специфичното е свързано със: по-голямата продължителност, вписване в общ граждански протест (възраждането му), а не поставило начало на такъв; кратковременно (за часове) блокиране на публични пространства – улици, площади и по-продължително на сгради, без палаткови лагери; с категорично дистанциране от политически идеологии и свързаните с тях партии. Въпреки това при анализиране на протестите се правят опити за използване на матрица на мислене, която вече е отмираща и не съответства на съвременните реалности. Така в повечето държави доминиращата част от исканията на „Окупирай!“ са определени от преобладаващата част от анализаторите като типично левичарски, докато в България студентският протест се случва срещу лявоцентристко управление, което се предполага, че трябва да реализира мерки, които са в синхрон с идеите на „Окупирай!“

Във връзка с сериозната полемика относно протестите на студентите **основните обвинения спрямо протестиращите студенти и противоположните аргументи** (много от тях намират поле за изява в социума, в т.ч. в публичното пространство), които биха могли да се обобщят, са:

- „Пречат на желаещите да учат“ – това е едно от главните обвинения, изхождащо от положението, че основна дейност в университета е учебната. Раз-

бира се, ако се тръгне по тази логика, то това означава „Параграф 22“. Тъй като и желаещите пречат на протестиращите – да изразяват гражданската си позиция във форма, съобразно (не)адекватността на субектите, срещу които е протестът, в т.ч. срещу пренасянето, образно казано, на „болестите“ на т.нар. политически елит в полето на висшето образование, на територията на университета. В този смисъл ще останат в историята думите на ректора на УНСС проф. Стати Статев към протестиращите студенти: „Колеги, пречите!“, придружени от иронични и обидни реплики и покана да емигрират (вж. целия запис на <https://www.youtube.com/>, ключови думи: Думите на Стати Статев – Господари на Ефифра; профил на Lachezar Petkov; публикувано на 08.11.2013 г.; ползвано към 03.02.2016 г.). Не трябва да се пропуска, че повечето от факултетските ръководства отреагират гъвкаво и успяват да осигурят протичането на учебен процес в други сгради. Самите протестиращи студенти определят аудитории, в които немалка част от тях осъществяват самоподготовката си с оглед учебните занятия, които посещават. Т.е. ако има желание, има и възможност, независимо от извънредните обстоятелства.

- „Нанасят се щети на всички останали, свързани със студентите хора, които не протестират“ – загуба на време, ресурси, усложняване на делничната програма, ритъм и др. В този смисъл възниква и въпросът дали щетите, нанасяни от често безотговорните (при това постоянно) действия на властта, не са по-големи, отколкото евентуални загуби от две, три седмици, месец окупация – като по-масово от страна на академичната общност и в синхрон с останалите граждани усилие. Трябва да се има предвид, че реално в периода на окупацията (особено на Университета) в чисто финансов план са спестени разходи за телефон, ток и други, като същевременно регулярно продължава изплащането на трудовите възнаграждения, дейността по договори и т.н., тъй като са осигурени условия за реализирането на тези минимално задължителни дейности – административните служители на Ректората нямат достъп до сградата само 3 работни дни по време на пълната окупация. Което, разбира се, не означава, че окупацията е явление, което трябва да се поощрява, тъй като е нещо позитивно. Напротив. Ако беше така, щеше редовно да се случва. В т.ч. на никого от протестиращите не е приятно да живее при подобни материално-битови условия, да е в постоянно очакване дали полицията или друг/и субект/и няма да нахлуе/нахлуят, да мисли варианти за участие в протестите, да ги реализира и да се опитва да успява по пътя на защитаваните идеи, за да може те да се осъществят. Всичко това е изключително енергоемко и времеемко, особено като се има предвид, че паралелно трябва да се посещават занятия и да се ходи на работа – повечето от студентите работят.

- „В Университета няма място за политика“. Това не подлежи на съмнение и е дефинитивно зададено, в т.ч. от нормативни документи. Така и трябва да бъде. Но без съмнение има място за изява на гражданска позиция, която в България все още много често се разглежда като тъждествена на проявяване на

политическа пристрастност. Историята на университетската идея е фиксирала ролята на гражданската активност като иманентна част от нея. И в този смисъл – в конкретния случай, студентите в нито една своя декларация или действие не изразяват подкрепа за една или друга политическа сила, защото доминиращата част от тях приема като един общ враг на гражданското общество съществуващите колективни политически субекти. Дори напротив – с поредица от нарочни декларации категорично се разграничават от всички партии, и не само – в други текстове също. Например още на 26 октомври публикуват в профила във Фейсбук текст, в който се посочва: „Припомняме, че сме тук с цялата си решителност и че това е Университетът, а не кръчма, стадион или политически клуб“. Отказът на студентите от подкрепа от страна на опозиционни и още повече от страна на партии от управляващата коалиция реално поставя студентите (и те имат съзнанието за това) почти сами срещу Системата. Защото целта им е стратегическа – именно промяна на Системата, а не оставката на едно или друго правителство.

- „Щом искат да протестират, нека го правят по площади и улици“. Това е също често повтаряна фраза, особено в периода на пълна окупация. Главно от хора, които не са достатъчно добре запознати със събитията, тъй като не се интересуват от обществения живот (или се информират дистанционно, а не от мястото на събитията), но поради някаква причина са били провокирани да вземат отношение. Или от хора, които искат да не им се пречи на дейността или желаят да заглушат студентския глас. Изминалите няколко месеци на протести преди окупацията обаче показват, че тази (площадно-уличната) форма на граждански протест в България (но все повече и по света) вече по никакъв начин не води до постигане на желания резултат, освен по-големи задръствания и затормозяване на транспортния трафик. Неслучайно гръцките граждани, които имат висока успеваемост на протестите, или се бият по улиците (нещо, което Ранобудните студенти, привърженици на ненасилието, не подкрепят и не го допускат), или окупират университети, министерства и други сгради с обществена функция, за да получат съответни отстъпки, удовлетворяване на искания и т.н. Субектите, искащи студентите да реализират друга форма на протест, извън вече осъществените, никога по време на окупацията, но и след това не посочват каква да е тя, освен спомената и не даваща в случая резултати – улични протести.

- „Окупацията е незаконна“ – успоредно с протичането ѝ се осъществява и „своеобразен дебат дали е законна, или е незаконна (респективно индиректно дали е нещо добро, или не е). Всъщност тя е факт от действителността, но в нито един български нормативен акт въпросът не се третира. В този смисъл окупацията не е нито незаконна, нито законна ... А и от друга страна, както е известно, това, което не е забранено изрично, е разрешено. Дори от морална гледна точка окупацията не е укорима – няма такъв утвърдил се през годините образ на неморалност“ (Господинов, В., 2014: 64). Още Джон Лок през XVII век пише за правото на съпротива на индивида, когато кодексът на почтеност-

та, който е сключен между индивида и държавата, бъде нарушен от последната (постановка, залегнала във Всеобщата декларация за правата на човека, конституцията на САЩ и други документи). През XVIII век Шарл Монтескьо изказва подобно твърдение, разсъждавайки за **Обществения договор**, който, според Монтескьо, трябва да се основава на принципа на разделение на властите, на теорията за естествените права и граждански свободи. В този смисъл окупацията е симптом за нарушаване на обществения договор от страна на държавата и реакция от страна на граждани. Окупацията се утвърждава като форма на изява на гражданската съвест на съвременния протестиращ, в т.ч. и студент, с, уви, устойчива към момента тенденция да се превърне в неизменна част от съвременния академичен живот и устойчива част от съвременното развитие на университетската идея, особено в случаите, когато има директни посегателства спрямо нея.

Въпреки отбелязаното по-горе Контролният съвет на Университета след като обсъжда ситуацията по време на заседанието си, проведено на 26 ноември 2013 г.: „единодушно **РЕШИ**: Окупацията на Ректората на СУ „Св. Климент Охридски“ е незаконна“ (Прот. 17/26.11.2013 г.). Само толкова. Същата теза е повторена два месеца по-късно – т. 1 от единственото решение на заседанието от 26 януари 2014 г. (Прот. № 19) по повод на втората окупация. Решението гласи, че: „Окупацията е незаконна“. И този път без никаква конкретна юридическа аргументация, освен индиректна – например, че са нарушени правата на студентите „за провеждането на нормална учебна дейност ... и правата за явяване на изпит ... Нарушени са правата на преподавателите за извършване на преподавателската и научната им дейност“ и др.

По същия начин е възможно да се изтъкнат много повече нормативни актове, в т.ч. и международни, в защита, но на правото на окупиращите да отстояват позицията си. Правото на съпротива като естествено и нетменимо е залегнало в конституционни текстове на редица демокрации (Франция, Германия, Гърция, Португалия, в над 30 щата на САЩ и др. – Герджиков, А., 2013). Също така във Всеобщата декларация за правата на човека е записано: „*Член 19 Всеки човек има право на свобода на убеждение и на изразяването му; тази свобода включва правото безпрепятствено да се придържа към своите убеждения, както и правото да търси, да получава и да разпространява информация и идеи чрез всички средства и без оглед на държавните граници (почерняне мое – бел. В.Г.). Член 20 1. Всеки човек има право на свобода на мирни събрания и сдружения. 2. Никой не трябва да бъде принуждаван да участва в дадено сдружение*“ (<http://www.ohchr.org/> към 03.04.2014 г.). Дори в Гърция, където университетската окупация е често, дори перманентно явление, не е забранена. Защото се е превърнала в част от университетския живот и защото дори да бъде забранена, не е възможно да бъде предотвратена. В този смисъл опитите за фокусиране към юридическата страна на окупацията е по-скоро опит да се измести вниманието от по-важния въпрос – смисловия:

какво е провокирало окупацията, какви послания има и как те се вписват в гражданската мисия на университета – това трябва да е определящо за отношението към тази и всяка останала окупация;

• „Студентите са малко на брой“. По време на целия период на протестите през 2013–2014 г. постоянно обсъждан въпрос е този за количеството на протестиращите като мерило за правилността на една или на друга теза. Броенето на хора от страна на протестиращите и на полицията е ежедневно, разминаването в числата е постоянно – данните на полицията винаги посочват стойности много по-ниски от тези на протестиращите дори и в случаите, когато последните са наистина малко. Въпросът за количеството хора не подминава и студентския протест. Както отбелязва ранобудният студент Ясен Таха: „Но ние бяхме малко. Защо? Защото сега отново се връщаме в началото ... с контра-културата, която ни е обляла. Студентски град за малко беше събуден, след което отново заспа под регетона от колоните на чалготеките. Апатията е силна ... (но – доп. В.Г.) окупацията на университетите от октомври и ноември на 2013-та показва, че светлина в тунела има и тя е в младите, и останалите ще ги последват“ (Таха, Я., 2014: 76–77). „Заради 2013 година и Ранобудните студенти узнахме, че българското общество все още има потенциал“ (Динев, И., 2014: 181) (вж. Приложение 4). Всъщност окупиращите през 1990 г. също не са били много повече. Но и историята показва, че събитията обикновено са резултат не от усилията на огромна маса хора, а от малък брой хора, които имат смелостта да заемат позиция, контрастираща с масата, в т.ч. по този начин са станали и революциите. Или както проф. Пламен Митев заявява на заседанието на Академическия съвет, на което се обсъжда ситуацията, възникнала в резултат от първата окупация: „като историци знаем много добре, че нито едно радикално действие, че нито една радикална промяна не се е случила с действие на мнозинствата. Зад всяка революция стои едно малцинство. Дайте да дадем възможност на младите хора да продължат тази акция, за да може да се промени реално нещо“ (Прот. № 2/28.10.2013 г. от извънредния Академически съвет на СУ).

Интересен, но едновременно с това и тревожен факт е, че броят на студентите, които открито заявяват желанието си да им се осигури свободен достъп до сградите, за да учат и предприемат активни действия, за да изразят и отстояват чрез протест тази свое позиция, е изключително малък – събират се само един път 8–9 човека пред портите на двора на Ректората откъм ул. „Св. Климент Охридски“ на 12 ноември (вж. *фотография 20*). Организатор е Студентско-ученическото движение „Призив“, което не крие пристрастията си към левия политически сектор. Движението твърди, че е събрало почти 700 подписа на студенти и преподаватели срещу окупацията. Но така или иначе числеността на хората в днешното свръхиндивидуалистично и дори егоцентрично време все повече не е от значение, като се има предвид, че трябва да се зачита правото за изразяване на позиция на всеки един човек. Дори протестът на един човек,

в т.ч. под формата на самозапалване, би трябвало да е знак за обществото и управляващите, че има проблем. Не по-малко важно е да не се стига до такива крайности.

Фотография 20

Протестиращи срещу окупацията, 12 ноември 2013 г., вход на двора на Ректората откъм ул. „Св. Климент Охридски“



Автор на фотографията: Владислав Господинов

• „Платени са от една или друга политическа сила или от Джордж Сорос“ (американски бизнесмен от унгарски произход, известен със спекулативните си ходове; често бива подозиран за намеса, когато има някаква кризисна ситуация някъде по света; филантроп и основател на фондация „Отворено общество“). Или, че протестите на студентите са част от поредица от т.нар. цветни революции. Те са определяни от някои като режисирани и финансирани от САЩ; в „българския случай“ се изтъква като аргумент в подкрепа на тази теза, че бившият американски посланик Джеймс Пардю е бил забелязан да влиза в Ректората по време на пълната окупация. Примери за „цветни“ революции са протестите на движението „Отпор“, организирано от студенти от Белградския университет през 1998 г. по повод действията на президента Милошевич в Косово и вдъхновило за подобна активност студенти в други държави; революцията на розата в Грузия през 2003 г., Оранжевата в Украйна през 2004, Кедровата в Ливан през 2005 г. и т.н. Тези революции като цяло се характеризират с масови ненасилствени протести след изборна измама и/или тежки корупционни скан-

дали; или политическо убийство – случая с Ливан, където при атентат загива министър-председателят Рафик Харири и това отприщва недоволството. А също, че някоя опозиционна политическа партия/движение стои зад студентите (без да им се заплаща) и те изпълняват „партийна поръчка“, че т.нар. кръг „Капитал“, обединяващ бизнесмени, настроени срещу правителството „Орешарски“, подпомага студентите и т.н.

Основания за подобни обвинения има, доколкото студентите са субект, който може да повлияе и промени настоящето и със сигурност ще промени бъдещето, което им принадлежи. Поради което опити за влияние много вероятно да е имало. Самият ректор проф. Илчев заявява след края на пълната окупация, че е споделил в началото на окупацията (ректорът нарича тези действия акция, т.е. акт, който цели да привлече вниманието към актуални проблеми) опасенията си със студентите, че „за съжаление безскрупулни политици ще се опитат да ги яхнат и да се издигнат на по-горно стъпала в политиката и имаше такива неща – макар и не съвсем открито и откровено, пазеха се“ (<http://www.vesti.bg/> Според Илчев имало намеса в окупацията на СУ, публ. на 19 ноември 2013 г. и ползвано към 01.02.2016 г.). Но имайки предвид дистанцирането на студентите от политическите партии и като цяло действията им, подобни опити не са успели. Също така до момента никой от по-изявените, своеобразните лидери тогава студенти не е показал начин на живот със стандарт, различен от преди протестите – със сигурност не би отбягнало от вниманието на медиите, които следят хората, които са (били) „в светлината на прожекторите“ и търсят сензации.

- „Не знаят какво точно искат“ (т.е. няма разбиране сред обществеността за мотивите им), освен оставката на правителството и/или не си дават сметка какво следва след оставката. Показателно е, че политическите партии не обявяват подкрепа на студентите и дори ги критикуват. А след изричното им разграничаване и от доскоро (до февруари 2013 г.) управлявалата партия ГЕРБ, поради опити за „заиграване“ със студентите, немалка част от протестиращите граждани обявяват, че са „разочаровани“ от студентите и спират да ги подкрепят. Студентите са неудобни, тъй като не са под контрола на политическото статукво и целят преформатирането му под контрола на гражданското общество, а не единичен акт, какъвто е оставката на правителство.

- „Студентите пият, пушат и правят любов в университетските сгради“. Често, когато аргументите не са достатъчно силни, критиците на студентския протест прибегват до морализаторстване и засягане на интимната сфера на човешкия живот. Не може да се изключат а priori подобни моменти по време на окупацията на университетски пространства, но отсъстват доказателства, въпреки че дори студенти – противници на протестите (без да го афишират по някакъв начин), през цялото време имат достъп до сградите, както всички останали – след представяне на студентска книжка или друг документ, удостоверяващ актуален студентски статут. (Видео)записи или други доказател-

ства обаче липсват въпреки изключително големите технически възможности за направата на такива. Напротив, заснети са преподаватели – противници на окупацията, които в късните часове на деня празнуват с алкохол в един от кабинетите.

Всъщност обвиняването на студентите в подобен контекст не е нещо ново и се е използвало и преди като опит за дискредитиране на техния протест. През 1990 г. при публикуването в пресата на сходни обвинения група преподаватели – „Ангел Попов, Георги Шишков, Маня Кръстева, Мария Младенова, Миролюба Маджарова, Петко Николов, Петьо Петков, Сребри Петров и Тошко Баев – в пространен текст, озаглавен „*Защо подкрепяме стачкуващите студенти?*“, излъчен по радио „Свободна Европа“, заявяват: „*Нашите младежи са призвани да изградят бъдеща демократична България... Ние нямаме право да не се съобразим с техните искания да прекрачим прага на демокрацията, пречистени от измами, лъжи и страх – естествените атрибути на обречената тоталитарна система*“ (Ненов, Д., 2014: 204).

Най-значимото достойнство на студентския (окупационен) протест от 2013–2014 г. (има се предвид първата окупация) е, че студентите показват завидно ниво на гражданско съзнание и зрялост, особено по отношение на неполитизиране, неочветяване на протеста. А това е много сериозен залог за стабилно изграждане на общество на гражданите, които реагират с нетърпимост към всякакви опити за извеждане на преден план на егоистични и корпоративни интереси за сметка на обществения интерес, независимо от цвета на политическия, икономическия или всякакъв друг субект, от когото произтича това. Доказателство за тази ценност е и т.нар. втора окупация на Ректората на Университета, която приключва за три дни, тъй като е оцветена политически и осъществена предимно от хора, които не са студенти или са такива, но не са студенти на Софийския университет. Ранобудните студенти като цяло не се изкушиха да „осребрят“ своята гражданска активност, в т.ч. като направят политическо формиране и по този начин да влязат в матрицата на статуквото на задкулисието, срещу което се борят. Същевременно е налице и друг пример. Бъдещето ще покаже доколко е успешно трансформирането на „Окупирай!“ във формални политически структури чрез създаването на т.нар. кризисни (протестни)/извънсистемни партии като например Сириза в Гърция и Подемос в Испания, които към настоящия момент съответно управляват Гърция, а имат и многобройни кметски места, в т.ч. в Мадрид и Барселона.

„Окупацията е и **пример за отстояване на академичната автономия** ... Да, ритъмът на функционирането на университета е разстроен, но нима при сериозен здравословен проблем същото не се наблюдава и при човека. Съпроводено с радикално лечение и активиране на имунната защита на организма, на която също не ѝ е комфортно излизането от обичайния ритъм. Но е далек по-приемливо, отколкото задълбочаване и хронифициране на заболяването.

Или има нещо по-истински автономно от самоорганизираната се академична общност?“ (Господинов, В., 2014: 67–68).

Студентският протест „защити ролята и мястото на университета като пазител на ценностите на обществото и място за реализиране на активна гражданска позиция и дейност в множество направления. В този контекст (би могъл да се зададе – доп. В.Г.) един риторичен въпрос към критиците на протестиращите студенти: Университетът повече ли обществен престиж щеше да спечели, ако беше си замълчал, когато всичко в обществото „ври и кипи“? (пак там: 68). Ден след приключване на пълната окупация, по време на пресконференция, Ректорът на Софийския университет, отговаряйки на въпрос дали студентите са спечелили или загубили с действията си по посока на търсения ефект, заявява: „Има (ефект от действията им – бел. В.Г.) дотолкова, доколкото обществото за лишен път видя, че има активни групи в обществото, които не приемат начина, по който се води политическия живот у нас. Аз познавам инициаторите на протеста от доста време и бих казал, че те винаги са имали остро социално чувство. Това са хора, които действително се вълнуват от това, което става в България ... Събитията през изтеклите седмици показаха ясно, че немалко студенти от Софийския университет имат будно гражданско чувство, те са го доказвали нееднократно и досега, независимо от това какво правителство е било на власт. Доказаха, че се чувстват зле в тази обстановка на политическа острастеност и липса на морал, както мисля се чувстваме зле всички, и прибягнаха към акцията си от преди три седмици“ (<https://www.uni-sofia.bg/> към 03.06.2015 г.). От дистанцията на период от две години, по време на отчетно-изборното Общо събрание на Алма Матер, проведено на 17 ноември 2015 г., проф. Илчев в отчета си потвърждава отново тази си позиция. Впоследствие ролята и мястото на академичния граждански протест са оценени и посредством назначаването от президента на страната като консенсусна и преди всичко експертна фигура на преподавател по конституционно право в Софийския университет за служебен министър-председател (проф. Георги Близнашки 6 август–7 ноември 2014 г.) с оглед организиране и провеждане на парламентарните избори за 43 НС (5 октомври 2014 г.).

„Беше създадена мрежа от съмишленици, което особено в днешното свързано посредством интернет отчуждение е наистина впечатляващо. Студенти и преподаватели от различни факултети и университети се „откриха“. Беше вложена и се влага енергия, която неизбежно ще даде още по-стабилни резултати не само в сферата на гражданското общество, но и в науката, защото енергията никога не се губи“ (Господинов, В., 2014: 68–69). Изключително важно е, че протестът, в т.ч. този на Ранобудните студенти, събра в общност хора, много от които до преди това не са подозирали за съществуването един за друг, хора, които, независимо че не са се познавали, имат удивително сходно светоусещане и граждански позиции. По този повод един от студентите посочва: „Окупацията затвърди каузата (решимост за промяна – бел. В.Г.) и пре-

върна окупаторите в мои съратници – за първи път си позволявам да използвам тази силна дума, защото тук вече ставаше дума за идеология“ (Таха, Я., 2014: 76). Граждани, някои от които вероятно няма да се видят скоро по други поводи, но при ситуация, свързана с нарушаване на основни граждански права, неизменно ще се съберат. В този смисъл окупацията създава приятелства, много от които вероятно ще продължат цял живот. По този начин подобни масови формирания и „участието на младите хора в тях действително се оказва мощен и многофункционален механизъм за социалнопсихологическа и социокултурна интеграция; за емоционално експериментирание, опитване и съзряване като по *уникален начин удовлетворява двойката потребности „сигурност–себerealизация“*. Затова тази територия е и деликатна ... твърде лична, но и свързана със социалните и общи жизнени екзистенциални позиции на младите хора“ (Рашева-Мерджанова, Я., 2014: 214–215).

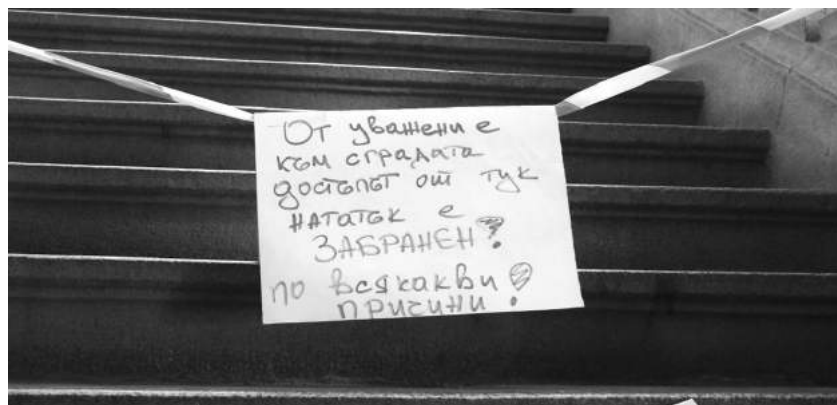
Студентският протест (в т.ч. чрез окупация) допринесе за оттеглянето на правителството, и то по мирен път, макар че това се случва половин година по-късно и повече от една година след началото на протестите – 23 юли 2014 г., с което за пореден път се потвърждава своеобразното правило, утвърдило се през вековете, че студентите (и академичната общност) при такива кризисни ситуации винаги постигат желаното и/или са морални победители. Друг е въпросът за относителния принос на академичната общност и в частност на студентите – 1, 5, 10, 20, 30, 50 или повече проценти? Интересен факт е, че денят на подаване на оставка съвпада с първата година на т.нар. „Нощ на белия автобус“, когато се стига до едни от най-сериозните сблъсъци (заедно с 12 ноември) между полицията, която се опитва да изведе с бял автобус народни представители от зоната на Народното събрание и протестиращите.

Не е за пренебрегване и фактът, че **не бе засегнатото имуществото на окупираните пространства**, което не е често срещана световна практика. Особено грижовно е отношението към Ректората на Алма Матер. Въпреки че пълната окупация продължава почти един месец, а частичната почти два месеца след това, не са нанесени щети, „въпреки че сградата бе пригодена в т.ч. за хранене, ношуване, ателие за изработване на плакати и въобще предмети за протестиране ...“ (Господинов, В., 2014: 66). По време на пълната окупация достъпът до Централната (най-старата) част на Ректората е ограничен от самите студенти (*вж. фотография 21*), основно се ползват аудитории 272, 65, 292 (тук се складират и консумират храните, по-късно – в аудитория 256), по време на частичната окупация – Аулата и фойето, а след 14 януари – бившия Клуб-ресторант „Яйцето“, който от няколко години не функционира, а инцидентно се използва преди всичко за празнични събития.

Още по-впечатляващо е това, като се има предвид, че особено Ректората на Софийския университет беше посещаван и обитаван в дните на протести и от множество студенти от други висши учебни заведения.

Фотография 21

Ограничителна линия на стълбището (до входа откъм двора) към втория етаж на Централното крило на Ректората



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Окупацията протича мирно (с изключение на опита за шурмуване на Ректората от малка група леви радикали сутринта на 27 октомври, неделя) при поддържане на диалог между протестиращите студенти и ректорското ръководство. Отделно има задкулисни опити за нагнетяване на обстановката като например според думите на Ректора: „Имаше групи хора, които желяеха да повикаме полиция, Университетът да се превърне в бойно поле...“ (<https://www.uni-sofia.bg/> към 03.06.2015 г.). А по повод постъпили оплаквания срещу окупацията отбелязва: „На всички, които са ми писали лично, с имената си, съм се постарал да отговоря. За съжаление повечето от протестите са анонимни“ (пак там), т.е. **липсва смелостта да се застане със собственото име и да се отстоява позиция** извън кръга на доноси, което е един от основните врагове на гражданското общество.

„Моралът, а не хлябът бе във фокуса на окупацията, което е рядко явление. Тъжната истина е, че в България все още успява реакция на обществото при застрашаване на прехраната и физическото му оцеляване“ (Господинов, В., 2014: 68). В това отношение студентите от 2013–2014 г. не се различават от студентите от 1990–1991 г., които на заглавната страница на хумористичния вестник „Окупатор“ поставят следния текст: „Орган на типове, желяещи неща, които не стават за ядене“. Това е в синхрон с виждането на Дюи, че демокрацията е преди всичко нравствено право, а законите, върху които то трябва да се основава, са „фундаменталните нравствени закони, на които всяка форма на социална организация трябва да се подчинява“ (Дюи, Дж., 2013: 7) – нравствеността „като неотменима част от комплекса от социални сили, наречен култура“ (пак там, с. 13).

Студентите дават своеобразен възпитателен пример (с позитивна или негативна насоченост – според гледната точка) на обществото за отстояване на гражданска позиция. В процеса на протеста самите те израстват – научават много и изграждат и доразвиват отношения, чувства, умения, които със сигурност ще им служат през целия живот. Основно сред тях е чувството за отговорността пред обществото и за собствения принос в решаването на проблемите му. Защото: „С отговорността ще порастваме всеки ден. Ще се научим докато вървим. Бавно, защото целта е революционна, но пътят е еволюционен“ (Динев, И., 2014: 177). Те демонстрират впечатляващи „възможности да се самоорганизират и саморегулират далеч по-добре от опитни общественици, политици и т.н.“ (Господинов, В., 2014: 68), което формира гражданска култура у студентите.

Ранобудните студенти в последните години са сред малкото субекти в обществото, които осъзнават значимостта и обръщат внимание на образованието, поставяйки го във фокуса на редица обсъждания, на послания върху плакати, на поведение. С особено силен акцент върху гражданското образование. „Децата ни ще порастват с дни, ако участват в часове по гражданско образование, ако дебатираат повече помежду си, ако бъдат поставен и в среда, която мотивира взаимното достигане до успеха ... Убеден съм – ако настоящите естествени лидери влезнат в училищните стаи, ако хвърлят сили за просперитет на мнозинството, след време ще имаме армия от революционери, носители на просвещенци ценности, иноватори в своите области и морални политици. Те просто ще преобърнат страната. Окупацията бе само началото“ (Динев, И., 2014: 181–182).

Със сигурност окупацията и протестите на студентите като цяло **провокираха интереса на повече студенти към академичния живот извън аудиторията и в сферата на гражданското общество.** Окупацията е провокация преди всичко спрямо пасивната (преобладаваща и към момента) част от студентите. Тя би могла да се определи като „сива маса“, която е потопена в делничния бит и е извън времето и пространството, буквално няма представа какво се случва в контекста на социалните процеси и гражданското общество, респективно няма и позиция (понякога дори липсва желание, вероятно защото е и по-удобно). По този повод би могло да се отбележи мисълта на Данте Алигиери (1265–1321), че: „Най-горещите места в Ада са предназначени за онези, които по време на големи морални изпитания са пазили неутралитет“ (<https://bg.wikiquote.org/> към 13.12.2015 г.). „Но тази маса не е виновна, защото останалите фактори, които имат ангажимента по отношение на гражданското образование, не са си свършили работата. Окупацията със сигурност е провокирала поне малко интерес относно възможностите на студентите да заемат и отстояват гражданска позиция, в т.ч. когато някои не са съгласни с окупацията“ (Господинов, В., 2014: 63), например.

Ранобудните студенти продължават да са активни, всеки в своята област, но със съзнанието, че това, което правят, е продължение на заложеното, но и с чувството, че има и други като тях („За някои от тях дори няма нужда да си на улицата всекидневно. Просто върши това, в което си добър, с мисълта да помогнеш на другия. Революцията може да бъде дори това, което правиш всеки ден“ – Динев, И., 2014: 179). Те всъщност са безпрецедентно дълго съществувала и съществуваща (не е разпусната, както не е и специално учредявана) „протестна при това непартийна неформална общност на студенти в България с претенция да се превърне в своеобразен устойчив обществен коректив и още по-ярка изява на гражданското общество“ (Господинов, В., 2014: 69). При това от нов порядък – извън институции, административни структури, процедури и други подобни.

Окупацията в Софийския университет приключва в началото на 2014 г., като същевременно тенденцията „Окупирай!“ продължава да намира своя отглас по света. Най-яркият пример е Хонг Конг, където през есента на 2014 г. студентите, имайки предвид профила на тази територия (един от световните икономически центрове), масово и в продължение на месеци блокират бизнес района и някои други квартали на града с искане за разширяване на правата и свободите с оглед демократизирането на самоуправлението на този специфичен район на Китай. Това е най-големият протест в Китай след събитията на пл. „Тянанмън“ през 1989 г.

Бъдещето ще покаже дали окупирането на пространства ще продължи да бъде използвано като една от основните форми на граждански протест, ще се съчетае с други или ще бъде заместена от друга/други форма/и. Със своята крайност студентската окупация цели да даде знак, сигнал на всички, че развитието на определени социални процеси са достигнали отвъд допустимите хуманни и граждански граници. Че ключови ценности на гражданското общество са нарушени.

Образованието и възпитанието като социални явления неизбежно отразяват по специфичен начин случващото се в обществото, но тяхната роля не трябва да се свежда само до това. Необходимо е процесът да бъде двустранен, т.е. и образованието да оказва по-видимо и директно влияние върху обществото (освен индиректното – като подготвя специалисти за всяка една сфера на обществения живот), в т.ч. чрез гражданско възпитание и образование, чрез осигуряване на информация и формиране на умения с оглед заемане и отстояване на активни граждански позиции. И тъй като това не е налично към момента в достатъчна степен, но е изключително необходимо, действията на Ранобудните студенти предизвикаха немалък отзвук в обществото. Ценностите, които утвърждават студентите, е своеобразен, макар и нееднозначно възприеман възпитателен пример за социума (обществено възпитание) с различни посоки на тълкования. Пример, който независимо от оценките, които времето вероятно ще „трупам“ след себе си, въпреки своеобразната амнезия на съвремението ни, резултат и от динамиката и информационната преса, е част от

историята и ще остане в историята на Университета – и в този смисъл също заслужава допълнителни теоретико-емпирични изследвания. Това е **събитие-пример, което със сигурност промени светоусещането на участващите, а така също, вероятно, и на наблюдателите...**

ЛИТЕРАТУРА

- Бояджиева, П. Университет и общество: два социологически случая. С., 1998.
- Българска енциклопедия А–Я. С., 2002.
- Български тълковен речник. С., 2008.
- Динев, И. Наш ред е! 1968–1997–2013. С., 2014.
- Герасимов, В. История на първата студентска стачка. – <http://www.studyabroad.bg/> публ. септ. 2014 г. в електр. издание на Образование & специализация в чужбина, ползвано към 12.05.2015 г.
- Герджиков, А. Академично слово на тема: „Общественият договор и правото на съпротива“, произнесено на 25.11.2013 г. – <https://www.uni-sofia.bg/index.php/bul/layout/set/print/content/view/full/115017>, ползвано към 12.05.2015 г.
- Господинов, В. (Н)етикет и възпитание с фокус към юношите. С., 2011.
- Господинов, В. Университетската окупация като форма за изява и формиране на гражданска позиция. – В: Гражданско общество и граждански протести. С., 2014.
- Дюи, Дж. Свобода и култура. С., 2013.
- История на Софийския университет „Климент Охридски“, С., 1988.
- Ненов, Д. Пориви и покрусии. Създаването на СДС и борбата за демокрация 1989–1992. С., 2014.
- Панайотов, И. Университетската идея през вековете – www1.znam.bg/resources/ към 12.05.2015 г., както и в сп. „Наука“, бр. 4, С., 2003 г.
- Петрова, Т. Из коридорите на университетското минало. – В: *Сега*, 14 май 2007.
- Поляков, С. Нежна революция. С., 2005.
- Рашева-Мерджанова, Я. Младите хора в търсене на психосоциална и емоционална идентичност в глобална среда – педагогически условия за подкрепа. – В: ГСУ, Факултет по педагогика, Кн. Педагогика, т. 107, 2014.
- Руджеро, Г. Бележка на редактора. – В: Чомски, Н. Окупирай. С., 2013.
- Списание за Балканите. – <http://www.b-jam.com/>, ползвано към 01.02.2016 г.
- Стракова, Л. Гражданското образование в гимназиалния етап на българското и френското средно училище (лицей). – В: *Педагогика*, 2004, 10.
- Таха, Я. Липса на култура – липса на гражданско общество. – В: Гражданско общество и граждански протести. С., 2014.
- Ферейра, Луиш Гонзага. Революция на изток. Един португалец в София. С., 1997.
- Хесел, Ст. Възмутете се! С., 2011.
- Чомски, Н. Окупирай. С., 2013.
- Kelly, B. Investing in a Centralized Cybersecurity Infrastructure: Why ‚Hacktivism‘ can and should influence cybersecurity reform. *Boston University Law Review*, 2012, 92(5), pp. 1663–1710: 1678.

<http://fakti.bg/> към 02.06.2013 г.
<http://basa.bg/> към 01.02.2016 г.
<https://anonybulgaria.wordpress.com/> към 26.05.2015 г.
<http://desebg.com/> от 01.12.2013 г., ползвано към 22.06.2015 г.
<http://students.uni-sofia.bg/> към 15.12.2015 г.
<http://www.investor.bg>, публ. на 23.06.2015 г. и ползвано към същата дата
<http://www.economymagazine.bg/> към 22.06.2015 г.
<https://www.facebook.com/RanobudniteStudenti/posts>; ползван за последно към 03.06.2015 г.
<https://www.youtube.com/>, ключови думи: Думите на Стати Статов – Господари на Ефира; публикувано на 08.11.2013 г.; ползвано към 03.02.2016 г.
<http://www.nsi.bg/> към 22.06.2015 г.
<http://www.ohchr.org/> към 03.04.2014 г.
<https://nookofselene.wordpress.com/2009/10/14/1968-france/> към 16.05.2015 г.
<http://www.radomirsko.com/> от 01.11.2013 г.; ползван към 01.02.2016 г.
<http://www.segabg.com>; брой 4958 (83) 9 април 2014, ползван към 22.06.2015 г.
<https://www.uni-sofia.bg/> към 02.06.2015 г.
<https://www.uni-sofia.bg/> Проф. Илчев: „Основната ми задача е да задържа Университета цял“ към 03.06.2015 г.
<http://www.vesti.bg/> Според Илчев имало намеса в окупацията на СУ, публ. на 19 ноември 2013 г. и ползвано към 01.02.2016 г.
<http://profit.bg/news/> към 01.02.2016 г.
<http://bg.wikipedia.org/> към 26.05.2015 г.; ключова дума Анонимните.
<http://bg.wikipedia.org/> към 23.05.2015 г.; ключова дума Лемън Брадърс.
<http://bg.wikipedia.org/> към 23.05.2014 г.; ключова дума Международен ден на студентите.
<http://bg.wikipedia.org/> към 26.05.2015 г.; ключова дума Окупирай Уол стрийт.
<http://bg.wikipedia.org/wiki/> към 02.06.2015 г.; ключова дума Олигархия.
<https://bg.wikiquote.org/> към 13.12.2015 г.
www1.znam.bg/resources/ към 12.05.2015 г., както и в сп. „Наука“, бр. 4, С., 2003 г.

Постъпила юни 2015 г. и април 2016 г.

Рецензенти (*хронологично*):
доц. д-р Лиляна Стракова и проф. д-р Вяра Гюрова

ДЕКЛАРАЦИЯ
на студентите, окупирали Ректората
на Софийския университет „Св. Климент Охридски“
на 25 октомври 2013

Уважаеми г-н Ректор,
уважаеми госпожи и господа преподаватели и администратори в Алма матер,
скъпи колеги – докторанти и студенти,
уважаеми съграждани!

Осъзнавайки историческата си отговорност пред българското общество, страхувайки се единствено от страха, желяейки възстановяването на демокрацията и върховенството на закона в Републиката, предвиждайки неминуемите отрицателни ефекти от продължаването на мандата на XLII-то Народно събрание, разгневени срещу системното накърняване на конституционния ред в страната, убедени, че принципността и прозрачността на управленческия процес е условие, без което не може да съществува истински ред, заставайки непоколебимо на страната на равенството пред законите срещу картелно-партократския хаос, имайки висшата цел България да бъде държава с управление, стъпващо на нравствени ценности, а не на лични изгоди, напълно сигурни, че като студенти и граждани имаме пълното право на законни и осветени от демократична традиция протестни действия и че Университетът е място на стойности, а не само на лекции, приемайки с радост заявената подкрепа на водещи университетски преподаватели и на възмутените граждани, протестиращи вече над четири месеца срещу управление, изпаднало в морален колапс; и вярвайки в справедливата воля за промяна на българското гражданско общество, ние, студентите на Софийския университет, въвеждаме режим на безсрочна и ефективна

ОКУПАЦИЯ

на Ректората на това наистина Висше училище със следните ЦЕЛИ:

- 1. незабавно разпускане на XLII-то Народно събрание;
- 2. възможно най-бързо насрочване на нови парламентарни избори;
- 3. нетърпимост на общественото тяло към ширещото се престъпно беззаконие в най-високите етажи на държавното управление;
- 4. превръщането на България в цивилизована, правова държава;
- 5. и утвърждаването на справедливостта и знанието като високи обществени ценности.

ОКУПАЦИЯТА на Ректората на нашия Университет ще протече при следните УСЛОВИЯ:

- 1. установяване на окупационен студентски контрол върху сградата на Ректората;
- 2. възпрепятстване на редовни учебни и повечето административни дейности в Ректората;
- 3. самостоятелно осигуряване на реда в Ректората при стриктно спазване на университетската автономия и без външни намеси;
- 4. спазване на досега приетите Правила от Декларацията за частичната Окупация на 272 аудитория от 23–25 октомври 2013;
- 5. опазване на имуществото на Университета и уважение към Ректора и университетското ръководство;
- 6. установяване на наш строг пропускателен режим на входовете и изходите на Ректората;
- 7. и допускане при възможност на силно ограничен брой администратори по препоръка на университетското ръководство за онзи минимален брой дейности, без който Университетът би претърпял значителни загуби от финансов и/или научен характер.

Това е нашият окончателен вот на недоверие към загубилите всякаква легитимност практики в управлението на България.

Ние, студентите

272 аудитория, Ректорат на СУ,

София,

25 октомври 2013

Един от знаковите плакати в Аудитория 272



Автор на фотографията: Владислав Господинов

Цитат от есе, участвало в конкурса „Протест и смисъл“, декември 2013 г.

” *Никога не бях виждала толкова много хора на едно място. Но това далеч не беше най-важното. Не броят беше важен, а енергията. [...] Всички бяхме един организъм, който дишаше и мечтаеше. Всички заедно бяхме един огромен човек, който беше готов да завоюва бъдещето си не с физическа сила, а със силата на неприсъщите за младостта си, изстрадани мъдрост и морал.* “



Ваяна Качакова
СУ
из конкурса за есе „Протест и смисъл“

Ядрото на студентската окупация, 01.01.2014 г.



Автор на fotografiaта: Яне Голев, публ. във Фейсбук-профила на Ранобудните студенти под заглавие „От сърцето на Софийския университет“

Позиция на Студентския съвет на СУ „Св. Климент Охридски“ по повод проблемите с реформата в съдебната система, 15.12.2015 г.

<http://students.uni-sofia.bg/?p=7800> към 15.12.2015 г.

Исторически компромис с доверието ни

*До: Президента на Република България Росен Плевнелиев,
Председателя на Народното събрание на Република България Цецка Цачева,
Министъра на правосъдието на Република България (в оставка) Христо Иванов,
Министър-председателя на Република България Бойко Борисов,
Главния прокурор на Република България Сотир Цацаров,
Гражданското общество на Република България*

На 09 декември 2015 година, депутатите от българския парламент приеха промени в Конституцията, с които бламираха първоначално предложената реформа за конституционна съдебна реформа. Ние, представителите на студентите в най-старото висше училище Софийски университет „Св. Климент Охридски“, искаме да изразим дълбокото си възмущение от действията на депутатите в 43-то Народно събрание. Ние видяхме компромис на депутатите със собствените си подписи, със собствените си виждания, със собствените си принципи, но най – вече видяхме компромис с нашето доверие.

Твърди се, че политиката – това е изкуството да правиш компромиси. Ние смятаме, че политиката е изкуството да останеш верен на принципите си. Точно тук е големият проблем – липсата на морал, липсата на достойнство и честност. Този вакуум на доверие трябва да бъде запълнен. Именно той подкопава здравите основи, на които нашето общество трябва да стъпи, за да има промяна. И ние ще бъдем тези, които ще подтикнем тази промяна и ще се борим за нея докрай. Затова искаме да зададем няколко въпроса:

1. Смятате ли, че давате добър пример на бъдещите поколения, променяйки Конституцията на републиката, използвайки плаващи мнозинства и отказвайки се от собствените си възгледи?

2. Това ли са действията и решенията, с които искате историята да Ви помни?

3. Това ли беше единственият начин да запазите бастиона на ценностната Ви система? Това ли е начинът да запазите стабилността на държавата?

Ще чакаме искрен и достоен отговор! Ние не можем и не искаме да изразяваме партийни позиции. Няма и да позволим на НИТО една политическа сила да се асоциира с нашите виждания. Но ние никога няма да бъдем безразлични към случващото се. Никога няма да се откажем от желанието ни

за прозрачност и отчетност при вземането на решения, които предопределят нашето бъдеще и това на тези, които идват след нас, а дори и на собствените ни деца. Ние никога няма да се откажем от желанието да имаме една справедлива и обективна съдебна система. А това несъмнено минава през цялостна и категорична съдебна реформа. За жалост такава не видяхме в нито един от вариантите. Не всички от нас са студенти по право, които да могат да разберат истинските последици от Вашето поведение. Но всички ние ще се борим за морал в политиката и честност в правораздавателната система.

Неслучайно Махатма Ганди е казал: „Първо те игнорират, после ти се присмиват, после се борят срещу теб и после ти побеждаваш“. Днес ще ни игнорират. Днес думите ни, посланията ни, вижданията ни, няма да Ви вълнуват. Но никой не е способен да спре промяната, която се задава. Защото ние я носим в сърцата си и ние ще се борим за държавата си. Силата на словото ще е основното ни оръжие. Защото студентите на Алма матер винаги са били туптящото и непокорно сърце на гражданското общество. Гответе се, защото битката за България тепърва предстои!!!

Студентски съвет към СУ „Св. Климент Охридски“ 15.12.2015 г.

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Социални дейности

Том 109

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTY OF EDUCATION

Social Work

Volume 109

МЕДИАЦИЯТА КАТО ВЪЗМОЖНОСТ ЗА ПРОМЯНА НА МОДЕЛИТЕ НА ОБЩУВАНЕ ПРИ РАБОТА С УЧЕНИЦИ

ГЕОРГИ СТОЯНОВ*

Резюме: В студията се разглежда същността и основните принципи на медиацията, приложението ѝ в сферата на социалната работа и в училище; конфликтите като социално явление и подходите за тяхното разрешаване; специфика на приложението на медиацията в училищна среда; особеностите на междуличностното общуване между ученици и развитието на умения за общуване чрез внедряване на програма за медиация в училище.

Ключови думи: медиация, конфликти, общуване, ученици, училище

MEDIATION AS AN OPPORTUNITY FOR CHANGE OF COMMUNICATION'S MODELS BY WORKING WITH STUDENTS

Georgi Stojanov

Abstract: The article examines the essence and fundamental principles of mediation, its application in the field of social work and school; conflicts as a social phenomenon and approaches to solve them; specifics of the application of mediation in the school environment; particularities of interpersonal communication between students and the development of communication skills by implementing a program of mediation at school.

Key words: mediation, conflicts, communication, students, school

* E-mail: info@schoolmediation.eu

Въведение

Медиацията е подход за разрешаване на конфликти, при който трето, неутрално лице подпомага спорещите страни сами да достигнат до приемливо за тях решение. Този подход предоставя възможност на учениците да изпълняват медиаторски функции при спорове между свои съученици. В процеса на обучение и търсене на решение за изход от различни ситуации подрастващите формират и развиват умения за ефективно общуване, за ръководене на структуриран разговор, социално значими нагласи и други социални компетентности. Програмата медиация в училище оказва влияние не само върху характера на междуличностното взаимодействие и културата на общуване в педагогическа среда, но и върху подобряване на социалния климат в училище.

В медиацията няма губещи – всички са победители.

Медиацията – понятийни уточнения и приложни полета

Медиацията е нормативно регламентирана в България със закон и наредба. Законът за медиация¹ е обнародван в бр. 110 на Държавен вестник на 17 декември 2004 г., с последно изменение от 1 април 2011 г. Наредба №2 от 15 март 2007 г. на Министерство на правосъдието урежда условията и реда за одобряване на организациите, които обучават медиатори; [...] за процедурните и етични правила за поведение на медиатора (наричана по-нататък в настоящата студия Наредбата).

Необходимо е да се направи предварително разграничаване между образа и ролята на медиатор според нормативните разпоредби в страната и вменените дейности и задължения на институционализираните в последните години професии „здравен медиатор“ (код 3253 3001), „ромски трудов медиатор“/ „трудова посредник“ (код 3333 3003), „образователен медиатор“/ „помощник на учителя“ (код 5312 3001)².

Според характеристиката на изпълняваната длъжност „**здравният медиатор**“ посредничи в процеса на осигуряване на достъп до здравни услуги на представители на уязвими малцинствени групи. Към основните задължения са включени работа с целевите групи, подпомагане на процеса на достъп до услуги, помощ при комуникациите с институции от здравеопазването, здравно образование и профилактика на населението. През 2014 г. към Националната мрежа на здравни медиатори в България работят 150 обучени здравни медиатори в 80 целеви общини и 25 области на страната³.

¹ http://ec.europa.eu/justice_home/judicialatlascivil/html/pdf/national_law_me_bul_bg.pdf

² http://www.mlsp.government.bg/ckfinder/userfiles/files/dokumenti/klasifikacii/List_Of_Occupations_01_01_2016.pdf

³ <http://www.zdravenmediator.net/index.php>

Според Националната програма „Активиране на неактивни лица“ на Министерството на труда и социалната политика⁴ **трудови посредници/ромски медиатори** след обучение работят към дирекции „Бюро по труда“. Избраните по Програмата лица се назначават като трудови посредници и за целите на Програмата се наричат „**ромски медиатори**“.

Длъжността „**трудова медиатор**“ според Агенцията по заетостта (по проект за повишаване качеството на предоставяните от Агенцията по заетостта услуги за гражданите и бизнеса с фокус върху уязвимите групи на пазара на труда – „Да успеем заедно“) обслужва търсещите работа лица, подпомага дейността на дирекции „Бюро по труда“ чрез намаляване на равнището на безработица в съответния регион, увеличаване броя на устроените на работа безработни лица, контактува с работодатели, съдейства за реализиране на програми и мерки за заетост и обучение на безработни лица. За периода юли 2014–юли 2015 г. по този проект на Агенцията по заетостта са назначени 83-ма трудови медиатори⁵.

В Решение на Министерски съвет № 601 от 02.09.2010 г. за приемане на Програма за дейността на центъра за образователна интеграция на децата от етническите малцинства за периода 2010–2012 г. се определя „**помощник на учителя**“ като „**образователен медиатор**“, който улеснява адаптацията на децата и учениците от етническите малцинства⁶.

Според примерна длъжностна характеристика, утвърдена от министъра на образованието, „помощникът на учителя е посредник между учителя и децата и учениците от ромски или турски произход при тяхната подготовка в подготвителната група, подготвителен клас и първи клас с цел интегрирането им и осигуряване на равни възможности за обучение“.

На проведената на 26.11.2015 г. Международна конференция „Нов подход в интеграцията“ тогавашният заместник-министър на образованието г-жа Ваня Кастрева посочи „ромските образователни медиатори“ като един от двата новаторски елемента на програмата BG06 „Децата и младежите в риск“⁷. „Медиацията е иновативен подход за справяне с неравнопоставеността при достъпа до образование и представлява подбор и обучение на представители на ромската общност, които действат като мост между институциите и ромите“, бе споделено още на събитието⁸.

„В училищата, където учат деца от ромски произход, да има образователен медиатор, който да се грижи за връзката между училищното ръководство

⁴ http://www.az.government.bg:7777/Projects/Prog/Activ/Frame_Activirane.htm

⁵ http://ophrd.az.government.bg/projects_agency_details.asp?id=10

⁶ http://pris.government.bg/prin/document_view.aspx?DocumentID=BNXjI0hgUW11zj%2bpbzqVNIw==

⁷ <http://www.bg06eeagrants.bg/bg/node/9>

⁸ <http://mon.bg/?go=news&p=detail&newsId=1414>

и родителите. Това беше една от добре приетите идеи на националната среща на 150 директори и учители от страната, работещи за образователната интеграция на малцинствата⁹, проведена на 11.02.2016 в гр. София.

Настоящата студия разглежда медиацията от гледна точка на нормативните разпоредби, т.е. като модел за разрешаване на конфликти между две или повече страни, в който „медиаторът създава благоприятна обстановка за свободно общуване на страните по спора с цел те да подобрят отношенията си и да постигнат споразумение“ (чл. 25 от Наредбата).

Същност и принципи на медиацията

Понятието „медиация“ е дефинирано в член 2 от Закона за медиация (ЗМ):

Чл. 2. Медиацията е доброволна и поверителна процедура за извънсъдебно разрешаване на спорове, при която трето лице – медиатор, подпомага спорещите страни да постигнат споразумение.

От това определение и от последващите разпоредби на Закона за медиация, както и от Наредбата към него, могат да се посочат основните принципи, върху които се гради процедурата по медиация, а именно:

Доброволност

Медиацията е доброволна процедура и затова първият важен и основополагащ принцип е този за доброволността. Доброволност означава, че медиацията започва и протича, докато всички спорещи страни са съгласни доброволно да участват в нея. Без страните да изразят своето писмено или устно съгласие за участие, т.е. че доброволно, без принуда или заплаха, по собствена воля участват в медиацията, медиаторът не може да даде ход на процедурата. И всяка една от страните е свободна да се оттегли от процедурата по всяко време, когато пожелае (чл. 14 и чл. 15 от ЗМ) (Стоянов, 2015).

От самото начало до края на процедурата медиаторът следва да съблюдава изпълнението на принципа доброволност. В случай че медиаторът забележи или получи информация, че по някаква причина някоя от страните не участва доброволно в процедурата, то той е в правото си да прекрати медиацията (чл. 29 от Наредбата) (пак там).

Равнопоставеност

Равнопоставеността се отнася до спорещите страни, участващи в процедурата по медиация. Медиаторът създава условия страните да се чувстват равнопоставени в процедурата. Според разпоредбите на чл. 5 от Закона и

⁹ http://www.dnevnik.bg/bulgaria/2016/02/12/2703107_uchiteli_mediatori_mogat_da_pomognat_romite_da_hodiat/

чл. 26 от Наредбата всяка страна има равни възможности за участие, изразяващи се конкретно във:

- равномерно първоначално изявление на всяка спореща страна за изясняване на конфликтната ситуация;
- равни възможности за участие в разискването на конфликта;
- равни възможности за участие в дефинирането и приоритизирането на възможните варианти за изход от ситуацията;
- равни възможности за участие в изработването на споразумението (пак там).

Неутралност и безпристрастност

В своите думи и действия медиаторът следва да се отнася неутрално и безпристрастно към всички спорещи страни, участващи в процедурата. Медиаторът приема да посредничи между страните по спора, при условие че може да запази своята безпристрастност. По време на медиацията той не следва да проявява предразсъдъци и да демонстрира пристрастия, основани на личните качества на страните, тяхното минало или представянето им в процедурата (пак там).

Медиаторът е длъжен да посочи пред страните всички обстоятелства, които могат да породят у тях основателни съмнения относно неговата безпристрастност и неутралност, включително и когато медиаторът е свързано лице (чл. 13, ал. 2 от ЗМ). Според разпоредбите на чл. 14 от ЗМ, в случай че някоя от страните изрази съмнения или убеденост в пристрастие на медиатора към друга страна, то медиаторът следва да пристъпи към отлагане или спиране на процедурата по медиация. И от друга страна, медиаторът е длъжен да се оттегли от процедурата при възникване на обстоятелства, които биха породили съмнение в неговата независимост, безпристрастност и неутралност (чл. 10, ал. 3 от ЗМ) (пак там).

Поверителност

Съгласно нормативните разпоредби всички разисквания във връзка със спора са поверителни. Участниците в процедурата по медиация са длъжни да пазят в тайна всички обстоятелства, факти и документи, които са им станали известни в хода на процедурата (чл. 7 от ЗМ). Поверителността се отнася до всички участници в процедурата – както за медиаторите, така и за спорещите страни (пак там).

Медиацията в социалната работа

В научната литература съществуват редица определения за същността на социалната работа в зависимост от: конкретните дейности, чрез които тя се

реализира; характерните особености на клиентите, към които е насочена; социалните проблеми в страната, региона, сред населението и т.н.

Една от последните глобални дефиниции на термина „социална работа“ е приета през юли 2014 г. от Международната асоциация на школите по социална работа (IASSW) и Международната федерация по социална работа (IFSW) и гласи:

„Социалната работа е практически-ориентирана професия и академична дисциплина, която насърчава социалната промяна и развитие, социалното сближаване, както и овластяването (упълномощаване) и либерализация на хората. Принципите на социалната справедливост, човешките права, колективна отговорност и зачитане на различията са в центъра на социалната работа. Базирайки се на теориите на социалната работа, социални науки, хуманитарни науки и местни знания, социалната работа ангажира хора и структури за справяне с предизвикателствата на живота и подобряване на благосъстоянието.“¹⁰

Представената дефиниция и основните принципи на медиацията, върху които се изгражда процедурата, предполагат широко използване на медиацията като подход за разрешаване на конфликти в социалната работа.

„Медиацията може да се прилага заедно с консултирането или самостоятелно. Тя е услуга, насочена към подкрепа за вземане на решение, когато някакъв конфликт пречи на това да се случи (из „Споделено родителство при раздяла на родители“, Петрова-Димитрова, Н., 2014: 221).

Приложното поле на медиацията в сферата на социалната работа е представено таблично (вж. таблица 1), като са изследвани четири научни труда: „Конфликтология“ (Димитров, 2004), „Антология Социална работа“ (Дейвис, 2008), „Управление на социалната работа като дейност и система“ (Симеонова, 2011) и „Медиация и управление на конфликти в социалната работа“ (Маркс, 2016):

Таблица 1. Медиация в социалната работа

Конфликти в сферите на социалната дейност (Димитров, 2004)	Антология Социална работа (Дейвис, 2008)	Управление на социалната работа (Симеонова, 2011)	Медиация в социалната работа (Маркс, 2016)
Семейни конфликти	Социална работа с деца и семейства	Социална работа с деца и семейства (в риск)	Медиация при семейни конфликти
	Работа с потребители на услуги за възрастни	Социална работа със стари хора	Медиация при възрастни хора
Образователни конфликти	Социална работа и училищата		Медиация в училище

¹⁰ <http://www.iassw-aiets.org/global-definition-of-social-work-review-of-the-global-definition/>

Конфликти в здравеопазването	Социална работа в структурата на здравните грижи; Социална работа в сферата на психичното здраве	Социална работа с хронично, продължително, тежко и терминално болни; с хора с увреждания; с хора със зависимости	Медиация в сферата на здравеопазването
Правни конфликти	Социална работа, развод и семейни съдилища		Медиация при раздели и разводи
	Социална работа в системата на наказателното правосъдие	Социална работа с лишени от свобода	Възстановително правосъдие (Restorative Justice)
	Социална работа в сътрудничество с други професии	Социална работа с жертви на насилие, трафик или злоупотреба	
Конфликти между етноси, култури и цивилизации; Религиозни, идеологически конфликти	Социална работа в сътрудничество с други професии ¹¹	Социална работа с малцинствени групи; Социална работа с бежанци и имигранти	Медиация в общността; Междукulturна медиация
Трудови конфликти	Групови и институционални социални грижи	Социална работа с безработни лица; Социална работа с бедни/ социално слаби	Управление на конфликти в институции и социални организации

От представената таблица може да се направи изводът, че медиацията като подход за разрешаване на конфликти има своето място сред интервенциите и дейностите, осъществявани в сферата на социалната работа.

От всички посочени приложни полета медиацията в България има натрупан опит в областта на „разделите и разводите“ (правни конфликти), където се уреждат основно последиците от разтрогнат брак. Ориентирането ѝ обаче обикновено е към родителството, а не към проблемите на двойката, и затова е трудно да се постигне споразумение, тъй като именно „проблемите си като двойка те се опитват да решат на терена на родителството. Семейната медиация би трябвало да е интегрирана междусекторна услуга, т.е. да се предоставя

¹¹ Социалните работници си сътрудничат най-тясно с полицейски служители (53%), адвокати (42%), инспектори в здравеопазването (41%), лекари (32%), учители (29) и медицински сестри (17%) (с. 299).

чрез взаимодействие между правосъдие, социални услуги, понякога и здравеопазване“ (Петрова-Димитрова, Н., 2014: 222).

Най-общо медиацията като услуга в сферата на социалната работа протича по следната схема (Петрова-Димитрова, Н. и колектив, 2013) (по: Петрова-Димитрова, 2014: 221–222):

- информирание за същността, целите и процеса на медиация;
- предоставяне на възможност и двете страни за изказване на мнението по въпроса, обект на конкретната сесия по медиация;
- улесняване на комуникацията между родителите, задълбочаване по темата, фокус на дискусиата по разисквания въпрос;
- извеждане и формулиране на спорния въпрос и договаряне на страните за спорния въпрос;
- събиране на мнения и предложения от страните за решаване на спорния въпрос;
- обсъждане и детайлизиране на предложенията на всяка от страните; разписване на конкретни отговорности по направените предложения от всяка една от страните;
- изготвяне и подписване на споразумение;
- приключване.

Отчитайки перспективите и възможностите за приложение на медиацията в сферата на социалната работа, у нас се предлагат съответни магистърски програми.

„Социална медиация и комуникация“¹² е нова магистърска програма от учебната 2014/15 година от Философско-историческия факултет на Пловдивския университет „Паисий Хилендарски“. Завършилите магистърската програма получават професионална квалификация „Социален медиатор“.

Според анотацията обучението има за задача да даде по-широки теоретични познания и практически умения за използването на алтернативни методи за разрешаване на проблеми и конфликти, свързани с начините на комуникация и взаимодействията между индивиди, групи, държави и международни институции.

„Социалната медиация обхваща всички полета на съвременните общества и трансгранични общности, като се обръща към взаимодействието и създаването на социални връзки между индивидите и групите, между личностите и общностите, между гражданите, групите и институциите. Чрез своите дейности, осъществявани в различни контексти, тя се стреми да постигне диалог, единомислие, познание и опит, като използва практики на посредничеството и различни форми на комуникация в областта на културата, обществото, правото, труда, икономиката, образованието, здравеопазването и др.“¹³

¹² <http://smk.logos.uni-plovdiv.net/programata>

¹³ <http://smk.logos.uni-plovdiv.net/programata>

„Използването на посредничество, както и помощ в комуникацията и взаимодействието, които са алтернативен метод за разрешаване на проблеми и конфликти чрез диалог, изисква нов тип експерти и налага професията на медиатора“, се посочва още в анотацията към програмата.

Във филиала на Пловдивския университет в гр. Кърджали за учебната 2009/10 година се предлага магистърска програма **„Културна и социална медиация“**¹⁴. В магистърските програми на Медицинския факултет на Тракийския университет своето място намира и **„Социална работа и медиация“**, отговаряща на съвременните стандарти за обучение по социална работа¹⁵.

Медиацията в училищна среда (медиация в училище)

Едно от приложните полета на медиацията като подход за разрешаване на конфликти в социалната работа е медиацията в училищна среда, което може да бъде представено схематично по следния начин:

Таблица 2. Социална работа – Медиация – Училище

		Медиация в училище
	Медиация в социалната работа	
Социална работа		

Медиацията като подход за разрешаване на конфликти в училищна среда се разглежда от редица автори, които посочват много сходно съдържателното описание на подхода, но използват различни термини за неговото наименоуване:

- „посредничество“; „система/модел/процес на посредничество“; „процес на решаване на конфликти“; „процедура за решаване на конфликти“ (Вълчев, 1998: 177–195);
- „система за посредничество от страна на съучениците (peer mediation systems“ (Иванов, 2005: 288);
- „Метод III: Беззагубният метод за разрешаване на конфликти между ученици“ (Гордън, 2013: 278–297, 325–331).
- „медиация в училище“ (Marx, 2016: 171–178; Grüner, 2015; Fallert, 2009).

A. Marx посочва, че имплементирането на медиацията в училище се разбира като изучаване, научаване на ключови компетентности, превенция на

¹⁴ <http://uni-kardzhali.com/magistar.htm>

¹⁵ <http://www.uni-sz.bg/index.php?q=node/290>

насилието и като конструктивно управление на конфликтите. В рамките на програма „Медиация в училище“ учениците се учат да структурират разрешаването на конфликтите и да използват основните елементи от медиаторски техники, умения за общуване и водене на преговори. Важна съставна част от педагогическата концепция е практическото осъществяване, използване на усвоените знания за медиацията – ученици да разрешават конфликти между ученици (Marx, 2016: 171).

Особен акцент от внедряването на медиацията в училище от гледна точка на педагогическата и социалната работа е способстването на развитие на собствените активности и поемането на отговорност от учениците в техните групи. Защото подрастващите биват повлиявани много силно от своите връстници. Точно върху тази база се гради обучението на ученици да изпълняват медиаторски функции като позитивна педагогическа концепция. И да се възприемат учениците не само като причинители на конфликти, а техните компетентности за разрешаване на проблеми да се включат във възпитателния процес (Faller, Kerntke, Wackmann, 2009: 9).

Изследователите посочват няколко предимства от практическия опит на използване на медиация в училище:

- Учениците могат много по-бързо и ефективно да посредничат в конфликт между свои връстници.
- Обикновено учениците разбират позициите на отделните спорещи страни по-добре от възрастните.
- Учениците могат да се поставят по-лесно в ситуациите на спорещите и „да говорят на един език“.
- Връстници се възприемат много по-лесно като неутрално лице отколкото учители или социални работници (пак там).
- Учениците сами поемат отговорност за разрешаването на конфликти без насилие.
- Училищните медиатори са за пример на останалите съученици.
- Подобряване на социалния климат в училище. Намаляване на броя на ескалиращите и тежки конфликти (Grüner, Hilt, Tilp, 2015: 7).

Важен момент от внедряването и използването на медиацията в училище е съвместимостта на този подход за разрешаване на спорове между ученици и обичайните училищни санкции. Медиацията може да се разглежда като алтернатива на механизма за налагане на наказания и санкции и намаляване на употребата на този механизъм за сметка на конструктивното управление на конфликтите в училищна среда. В случай че и двата подхода се използват некоординирано, това би било контрапродуктивно за изграждането на нова конструктивна конфликтна култура (Behn, 2006 по Marx, 2016: 177).

Медиацията като подход при разрешаването на конфликти

Конфликтът като социално явление

В научната литература конфликтът се тълкува нееднозначно и съществуват множество определения на този термин. Най-разпространеният подход се състои в дефиниране на конфликта с общото понятие „противоречие“ и преди всичко – като „социално противоречие“ (Дмитриев, 2003).

Противоречията, противоположностите и различията са необходимо, но не достатъчно условие за съществуването на конфликта. Противоположностите и противоречията се превръщат в конфликт тогава, когато започнат да взаимодействат силите, явяващи се техни носители. В този смисъл конфликтът е проявление на обективните или субективните противоречия, изразяващи се в противоборство, противопоставяне на страните (пак там, с. 59). В социалния конфликт всички страни са представени от хора или група от хора.

„Под социален конфликт обикновено се разбира този вид конфронтация, при която страните се стремят да спечелят територии или ресурси, заплашвайки противниковите лица или групи, тяхната собственост или култура по такъв начин, че борбата приема формата на атака или отбрана. Социалният конфликт включва в себе си активността на индивида или групата, неумишлено блокиращи функционирането или нанасящи ущърб на другите хора (групи)“ (пак там).

„Конфликтът е вечно социално явление, което е характерно за всички общества, култури и народи. Той има универсална природа – присъщ е както на общия човешки социум, така и на всеки отделен индивид“ (Димитров, 2004: 12).

Предмет на конфликтологията, както обобщава Д. Димитров в своята книга, са „общите закономерности и особености на социалния конфликт, неговата причинност, възникване, развитие и завършване, както и различните средства и начини за въздействие (прогностика, профилактика, практика) върху конфликтното отношение на взаимодействащите си страни“ (пак там, с. 18).

Д. Димитров разглежда и разграничава понятията „социално противоречие“ и „социален конфликт“. Според автора „социалният конфликт е степен, етап на противоречието като процес“ и допълва, че социалният конфликт възниква при преминаването от една в друга степен на едно противоречие (пак там, с. 31).

„Конфликтите са широко разпространено и повсеместно социално явление, породено от особеностите в обществения живот и социалната действителност. Конфликтите са осъзнати, обмислени и целенасочени действия, които протичат под формата на противостояне или стълкновение между отделни личности или обществени сили по повод на разминаване или различия в техните интереси, възгледи, мнения“ (Янкулова, 2011: 195).

Дмитриев, руски научен изследовател на конфликтологията, дефинира в своя труд предмета и обекта на конфликта:

„Предмет на конфликта е обективно съществуващият или мисления (въображаем) проблем, служещ като причина за раздора между страните“ (Дмитриев, 2003: 77)

„Обект на конфликта е конкретната материална или духовна ценност, към чието притежание или ползване се стремят спорещите страни“ (пак там, 2003: 78).

Не е създадена и не съществува общоприета от цялата научна общност междодржавна класификация на конфликтите, която да играе ролята на методологически инструментариум и катализатор на научното търсене (Димитров, 2004: 51).

Подходи за разрешаване на конфликти

Познати са и се прилагат различни подходи за разрешаване на конфликти в зависимост от характеристиките, елементите на конфликта и спецификата на спора. По един начин се разрешава конфликт между двама съученици, обидили се един друг, по друг начин – семеен конфликт, трети подход пък е по-подходящ при административно нарушение на установени правила.

Р. Вълчев разглежда няколко „подхода за решаване на спорове с участие на трета страна“: водене на преговори, помиряване, посредничество, арбитраж и съдебен процес (Вълчев, 1998).

В някои конфликтни ситуации спорещите страни изпитват трудности в комуникацията помежду си и се обръщат за помощ към човек, когото познават и уважават, наречен **помирител**. Това трето лице подпомага страните единствено да подобрят общуването помежду си и да започнат отново да си говорят на общ език.

Най-широко използваният подход за разрешаване на спорове е **водене на преговори**. При него две или повече спорещи страни директно (и в повечето случаи сами, без намеса на трето лице – бел. авт.) обсъждат проблемите си. Активното общуване между страните е водено от желанието за достигане на собствено решение. Но от друга страна – именно процесът на активно общуване между спорещите страни увеличава шансовете им за успех (пак там).

„Преговорите задължително се провеждат при съблюдаване на равнопоставеност между страните и се търсят взаимно приемливи и компромисни решения, основани преди всичко върху баланса на интересите, с крайна цел постигане на съгласие, реализирано както по директен начин между страните, така и с помощта на трета неутрална страна“ (Димитров, 2004: 169).

Определението, което дава Р. Вълчев за „посредничество“, в своята същност представлява медиация: „**Посредничеството** е намеса в спор или в преговори на приемлива, безпристрастна и неутрална трета страна, която няма власт за вземане на решения и цели да подпомогне страните доброволно да постигнат взаимно приемливо решение на проблемите в спора“ (Вълчев, 1998: 180).

„В социално-образователната практика се използват разнообразни процедури за разрешаване на конфликтите“, пише Янкулова, и ги изброява: преговаряне, помиряване, медиация, арбитраж и съдебен процес (Янкулова, 2012: 199–201; Янкулова-Цветкова, 2006: 278–280).

„**Медиацията** е специфична, но много ефективна форма на управление и разрешаване на конфликтите, която представлява провеждане на преговори с участието на медиатор (посредник)“ (Димитров, 2004: 174).

В гражданското общество и особено в бизнес сферата съществуват поне още два правни способа за решаване на спорове: съдебно производство и арбитраж.

Съдебното производство предполага „прехвърляне“ на решението на спора върху трето лице, представляващо съдебната институция – съдия. Страните в конфликта, сами или чрез своя процесуален представител (адвокат), представят в съдебната зала факти и доказателства по разглеждания случай, а съдията търси нормативните основания и самостоятелно взема решение за изход от ситуацията.

Арбитражът е способ за извънсъдебно разрешаване основно на търговски и имуществени спорове. Като алтернатива на съдебното производство при арбитража спорещите страни избират един или състав от арбитри, който, след представяне на гледните точки и различните решение от спорещите страни, има властта да решава кое да бъде приетото решение за изход от ситуацията.

Димитров посочва, че „**медиационната практика** придобива изключително голямо значение по следната основна причина – неимоверно нарасналата обективна необходимост от извънсъдебно решаване на разнообразни по вид и характер конфликти“ (пак там). Предимствата на процедурата по медиация пред съдебното производство могат да се обобщят накратко:

- Медиацията е неформална процедура, основана на доброволно участие.
- Медиацията е поверителна процедура, а не открит съдебен процес.
- В медиацията спорещите страни общуват директно една с друга.
- В медиацията спорещите страни вземат решение за изход от ситуацията.
- Медиацията е по-бърза и по-евтина в сравнение със съдебното производство.
- Медиацията подобрява комуникацията между спорещите страни.

Специфика на приложение на медиацията в училищна среда

Сравнително често се срещат конфликтите между ученици в училище. Причините за появата им, от една страна, са породени от „незрялостта (физическа и психологическа) на индивида, която се наблюдава в училищна възраст“, а от друга страна – на „неусвоените от същия този индивид социално приемливи поведенчески реакции и действия за разрешаване и преодоляване

на конфликти“⁴. Организацията и функционирането на съвременното масово училище, неговата обективна структура „предразполага и даже провокира детската и юношеска конфликтност“: „релация учител (налагащ своята воля) – ученик (подчинен); силен физически ученик – слаб физически ученик; ученик с добра успеваемост – ученик с лоша успеваемост“ (пак там, с. 102).

Гришина споделя, че в много изследвания се разкрива връзката между стила на поведение на педагога и образците на поведение, които усвояват учениците. И посочва примери за отношението между характера на конфликтите в клас и индивидуалния стил на поведение на учителя. Дори добавя, че стилът на педагогическо общуване на педагога се пренася и на поведението на ученика в неговото семейство (Гришина, 2001) (по: Иванов, 2005).

В специализираната литература, споделя Ст. Иванов, има трудове, в които се описват начините на обучение на учениците за посредници (медиатори) при разрешаване на възникнали помежду им конфликти. Авторите смятат, че „този процес е с голям възпитателен заряд и може да послужи за повишаване и корекция на комуникативната компетентност на учениците (Иванов, 2005: 40).

Изходна база данни от информация, необходима за ефективното провеждане на медиация в училище, е определянето на основните елементи на конфликтната ситуация. Ясно разграничаване и определяне на елементи на конфликтите между ученици може да се постигне чрез основните комуникативни въпроси. По този начин конфликтните ситуации се класифицират според субектите, които участват в тях (отговора на въпроса кой?); според обекта на конфликта (какво?); според начина на конфликтване (как?); според времетраенето на конфликта (кога?); според мястото, на което се осъществява конфликта (къде?) и според причините за поява и протичане на конфликтната ситуация (защо?) (Стоянов, 2015).

Таблица 3. Типология на конфликти между ученици

Основни комуникативни въпроси	Типология на конфликтните в училищна среда
Кой? (според субектите, които участват в конфликта)	Вътрешноличностни конфликти на учениците Междоличностни конфликти – между ученици; (ученик–учител, ученик–директор, между учители, учител–директор и др.) Вътрешногрупови конфликти – между учениците от един клас Междугрупови конфликти – между два класа, две групи-ровки
Какво? (според обекта на конфликта)	Конфликти, породени от обиди и/или клевети Конфликти, породени от лошо поведение и/или дразнене Предметни/вещни спорове Спорове за надмощие Спорове за оценки и др.

Как? (според начина на конфликтване)	Деструктивни (разрушителни) конфликти Конструктивни (съзидателни) конфликти Открити и скрити конфликти
Кога? (според продължителността на конфликта)	Краткосрочни (временни) конфликти – породени и приключили по време на зелено училище Средносрочни – от началото на учебната година Дългосрочни (продължителни) – конфликти между ученици, с богата история и продължително действие
Къде? (според мястото)	Конфликти в училищна среда – в учебен час, в междучасието, на двора, в училищния стол, на зелено училище и др.
Защо? (според причината на възникване)	Повърхностни и същностни конфликти Рационални, със стоящи в основата им думи, мисли, знаци Емоционални – наситени с емоции и погрешни възприятия Екзистенциални – основани на убеждения, ценности

Ролята на медиатори могат да изпълняват и обучени ученици, които да подпомагат свои съученици в търсенето на решение на техните спорове чрез активно общуване и взаимодействие и насочване към взаимноизгодно и взаимно приемливо разрешение на конфликта (Стоянов, 2015).

Влияние на медиацията върху характера на общуването в педагогическа среда

Посредничеството на връстници (в смисъл медиация) учи учениците да комуникират ефективно, да развиват в себе си умения за решаване на проблеми. Съучениците посредници (в смисъл медиатори) стимулират спорещите страни да общуват относно конфликта си, да говорят за своите чувства и желания, да облекчат преговорите между тях и да ги водят към „съглашение“ (Иванов, 2005: 288).

Томас Гордън посочва в своята програма „Трениране на успешни учители“, че „беззагубният метод III“ за разрешаване на конфликти създава между спорещите взаимоотношения, които се отличават с взаимно уважение, загриженост и доверие. „Беззагубните решения“, пише авторът, пораждават чувства на топлина и сближават хората (Гордън, 2013: 311).

Конфликтите са част от междуличностното общуване, включително и учениците ги приемат като нормална и неразделна част от училищния живот. Проблемът не е в конфликтите, а в начина на тяхното разрешаване.

Конфликтните ситуации в училище възникват най-често поради неумения за ефективно общуване или въобще липса на комуникация между спорещите страни: породени от обиди или клевети, от лошо поведение и/или дразнене.

Общуването също е и в основата на предпочитаните подходи за разрешаване на конфликтите в училищна среда: с разговори и убеждаване.

От споделеното дотук може да се направи изводът, че за да разрешават умело и ефективно конфликти, подрастващите трябва да боравят много добре с вербалната и невербална комуникация. Бивайки въввлечени в конфликт от учениците, се очаква да проявяват подходящи социални нагласи и поведение, които много лесно могат да придобият и развият чрез използване на медиацията в училище като подход за разрешаване на споровете между учениците (Стоянов, 2014).

Особености на междуличностното общуване между ученици

Общуването в училище, като вид социална комуникация, се осъществява чрез процеса на предаване и получаване на съобщения и обратни връзки по каналите за комуникация между изпращача и получателя. Реализира се едновременно на двете равнища на социалната комуникация – междуличностни и организационно (Цветанска, С., 2006).

Общуването между ученици на междуличностно равнище е детерминирано от индивидуалните особености на общуващите, от тяхната възраст, пол, от техните умения за общуване и познавателно развитие, и е повлияно от субективността на възприятие между комуникативните партньори, посочва С. Цветанска (пак там).

„Широтата и разнообразието на контактите в училищната институция осигурява така необходимата база за социализация на подрастващите и тяхното личностно формиране“ (пак там, 25–26) Общувайки помежду си, учениците развиват своите социални умения. Попадайки в нови и различни ситуации на взаимодействие и комуникация един с друг и носейки във/със себе си своя „куфар с инструменти“ за общуване, учениците придобиват социален опит.

Най-характерните проявление на социалната комуникация в педагогически контекст са изследвани и посочени от С. Цветанска (пак там, 27–31):

- **Невъзможно е да не се общува.** Потребност на всеки ученик е да се изявява чрез създаване на връзки и отношения с другите ученици. „В училищния клас като в микрообщество се проектират всички социални процеси – на привличане и отхвърляне, на групова динамика, на лидерство, конфликти и сътрудничество във взаимоотношенията.“
- **Педагогическото общуване се реализира като цикличен процес на смяна на позициите на комуникатор и получател на съобщението.** Общуването между ученици протича чрез непрекъсната размяна на ролите на говорене и слушане, на изпращане и получаване на информация и обратна връзка.
- **Общуването е свързано с изпълнението на определено ролево поведение.** Децата в училище са в ролята на ученици, което изисква от тях демонстриране на определено отношение и поведение. Ефективността на междуличностната комуникация зависи от различните техники и умения за общуване, които избират и използват учениците.

- **Общуването е детерминирано от индивидуалните особености на учениците и равнището на тяхната социална компетентност.** Темперамент, нагласи, ценностни ориентации и други индивидуални особености, изразени чрез комуникативната и социална компетентност на отделната личност, оказват влияние върху ефективността на общуване.
- **Общуването изисква активност и предполага излъчването на послания.** „Общуването в училище има смисъл, ако носи удовлетворение и провокира стремеж към изява. Без активно включване в комуникацията обаче, са невъзможни себе изявата и изграждането на удовлетворяващи взаимоотношения.“

„Преобладават теоретични постановки за педагогическото общуване между учителя и учениците. Неоснователно се подценява ролята на взаимоотношенията между учениците (равнището „ученик–ученик“); посочва Д. Тодорина в началото на материала за „Усъвършенстване на общуването на равнище „ученик–ученик“ в своята книга „Педевтология“ (Тодорина, 2010: 120).

Авторът споделя, че „в най-благоприятна позиция за реализиране на общуването между самите ученици има груповата организационна форма на обучение“ и изследва трудовете на редица психолози и педагози за влиянието на съвместната дейност на учениците върху ефективността на комуникацията между тях. Ето някои от акцентите на ефекта от екипната работа върху междуличностното общуване (пак там, 120–136):

- интензивно общуване между учениците – комуникативно и интерактивно;
- способност за поемане на инициатива във взаимодействието;
- ясно представяне пред другите на собствени мнения, идеи, интереси;
- формиране на навици за социална перцепция, разбиране на партньорите;
- развитие на способността за правилно оценяване на собствените действия, постъпки и техните резултати;
- натрупване на опит и знания от съвместното решаване на различни задачи.

Бариири в директното общуване и подходи за тяхното преодоляване

Практическото осъществяване на междуличностното общуване между ученици е свързано с някои деформации, които понижават неговото качество. Отклоненията се получават от различни комуникативни бариири, които снижават ефективността на процеса на предаване и получаване на съобщенията и оказват влияние върху нивото на удовлетвореност на участниците в комуникацията (пак там).

Бариирите в директното общуване между ученици са много разнообразни, предизвикани от различни причини. Тяхната класификация, проявлението

им в междуличностното общуване между ученици, както и примерни подходи за преодоляването им могат да се представят в следващите две таблици – бариери пред информационния обмен и бариери пред взаимното разбиране, взаимодействието и взаимоотношенията между общуващите (пак там).

Таблица 4. Бариери пред информационния обмен между ученици

Бариери пред информационния обмен	Примерни проявления на бариерите при общуване между ученици	Подходи за преодоляване на бариерите
Неразбиране на смисъла на съобщението	Неправилно изговаряне на думи; диалектно звучене; Използване на жаргони; Смесови противоречия	Активно слушане; Задаване на въпроси
Неподходяща форма и структура на съобщението	Съобщения под формата на заповеди, заплахи; използване на агресивен тон	Концентриране върху съобщението
Недостиг на информация	Филтриране (какво да кажем) и селектиране (какво да чуем)	Концентриране върху комуникацията
Слабо развити умения за общуване	Неясно и неточно изразяване – неразбираем символен код	Утвърждаване на гъвкав стил на общуване
Шум	Загуба на част от съобщението (шум в класната стая)	Задаване на въпроси; повтаряне на казаното

Таблица 5. Бариери пред взаимодействието между общуващите ученици

Бариери пред взаимното разбиране, взаимодействие и взаимоотношенията	Примерни проявления на бариерите при общуване между ученици	Подходи за преодоляване на бариерите
Различия при взаимното възприемане на учениците	Слаба инициатива, неувереност в общуването поради ниска самооценка	Опознаване на себе си;
	Стереотипно възприемане; предрасъдъци	Избягване на обобщения
	Неразбиране, неприемане на гледната точка, начин на мислене и убеждение на другия	Фокусиране върху съдържанието на съобщението
Нагласи и очаквания	Негативни нагласи и нереалистични очаквания	Позитивно мислене и обективност в общуването
Отсъствие на интерес за общуване	Безразличие, състояние на отегчение и скука от разговора	Мотивиране за активно общуване

Индивидуални особености на личността	Страх от себеразкриването; маскирано поведение на ученици;	Себепознаване
Проявление на субективност	Двойствени стандарти в общуването между ученици	

Когато учениците са умели в междуличностната сфера, общуването им с връстници се осъществява нормално и удовлетворението и на двете страни е силно. За съжаление обаче не всеки овладява междуличностните умения и не всеки може да се похвали със социална ефективност. За „да разгърнат пълния си потенциал“ за общуване и „да водят самостоен социален живот“ учениците следва „да натрупат опит във взаимодействието с околните“ преодолявайки и учейки се от основните пречки в междуличностното общуване (по: Андреева, 2007):

- себеутвърждаване чрез (не)използване на агресия и насилие;
- срамежливост, неловкост, засрамване в общуването и изпитване на вина;

Преодоляването на тези бариери в общуването е възможно чрез поведенчески и когнитивни интервенции, включени в тренинги в социални умения на учениците.

Развитие на умения за общуване на учениците чрез овладяване на медиаторски техники

В своята книга „Социално познание и междуличностно взаимодействие“ Л. Андреева отделя значително място (от 302 до 404 страница) на основните комуникативни умения (Андреева, 2007). Още на първите страници от главата се посочва, че основните междуличностни умения могат да се групират в четири области (Johnson, 1986) (по: Андреева, 2007: 303):

- взаимно познаване и изпитване на доверие;
- точно и недвусмислено комуникиране един с друг;
- взаимно приемане и подкрепяне;
- конструктивно разрешаване на конфликти и проблеми във взаимоотношението.

„Актуалността на експлицитното разглеждане и трениране на социалните умения се засилва от факта, че никой не ни учи на тях в училище“, продължава мисълта си авторът. Ефективното общуване не означава да говорим много или свободно да боравим с думите, без да се предава никаква информация или без да се общува в истинския смисъл на думата. „Човекознанието“ не се изучава от учениците, които или „и без това си го знаят“, или би трябвало да го знаят, при положение, че те всеки ден взаимодействат един с друг (пак там, 2007).

Овладейвайки различни медиаторски техники, учениците придобиват знания и развиват умения за ефективно общуване и взаимодействие. Процедурата по медиация в практически план представлява поверителен, контролиран разговор между две или повече спорещи страни, с водеща, „диригентска“ роля на медиатора.

Освен управлението на процедурата по медиация, медиаторът изпълнява и редица други роли като „координатор на обсъжданията“, „контрольор за спазването на основните принципи на медиацията“, „огледало – отразява в конструктивен вид всички споделени от страните мнения, мисли, чувства, предложения“, „новатор – подтиква страните към търсене на различни алтернативи за взаимно приемлив изход от конфликтната ситуация“ (Стоянов, 2015).

В хода на изпълнение на своите роли медиаторът използва разнообразни умения за ефективно общуване (по: Андреева, 2007) и медиаторски техники:

- създаване и поддържане на доверие у спорещите страни;
- награждаване и подкрепяне – демонстриране на неподправен интерес към идеите, мислите и чувствата на спорещите страни;
- отразяване на съдържанието на съобщението и на чувствата – желание за разбиране, проверка на възприятия, фокусиране върху определени аспекти;
- задаване и реагиране на въпроси – според логиката и според психологията;
- ефективно слушане – активно слушане, слушане с емпатия;
- умело използване на невербална комуникация;
- изпращане на съобщение – разбираемост на съобщението; аз-послание;
- власт и оказване на влияние върху участниците в медиацията – с цел спазване на основните принципи и уговорените правила за работа.

В последните години нараства интересът към практиката на обучение на ученици в развиването на умения за използване на медиаторски техники. Изследователите посочват три обстоятелства, явяващи се важни аргументи в полза на необходимостта от обучение на учениците в конструктивно управление на конфликтите:

- интересът на училищата и техните ръководства за създаването на благоприятна и миролюбива атмосфера и училищна среда;
- възможността да се използва потенциалът на конфликта за социално учене – поддържане на интелектуално любопитство, опознаване на себе си и др.
- развитие на социални умения у учениците, като инвестиция в младото поколение – като бъдещи отговорни граждани учениците да управляват успешно конфликтите в своя живот, на работното си място, в обществото (Гришина, 2009) (по: Стоянов, 2015).

„В социално образователната практика е известно, че междуличностните отношения могат да се подобряват, преосмислят и да доведат до сериозна личностна промяна в хода на специално организирани групово-динамични обучения, където протича ползотворен процес на учене и на самопознание“ (Янкулова-Цветкова, 2006: 145–146).

Програма „Медиация в училище“

Програмата „Медиация в училище“ е разработена и се апробира като част от емпирично изследване по дисертационния труд на автора на студията.

Цел на програмата

Основната цел на програмата е оптимизиране на общуването между ученици, в т.ч. и усвояване на умения за ефективно разрешаване на конфликти и използване на медиаторски техники.

Програмата се реализира чрез подготовка и провеждане на тренинги с ученици от 3-ти до 6-ти клас с насоченост подобряване на уменията за ефективно общуване, познаване и воденето на различни видове преговори, развиване на умения за анализ на конфликтни ситуации, както и придобиване на основни знания за медиацията - нейните принципи, предимства и приложение в училищна среда.

Учебната програма е съобразена и изготвена в съответствие с възрастовите характеристики на участниците в обученията.

Обща характеристика на учебния процес

- Форма на провеждане на тренингите: редовна, присъствена;
- Продължителност на тренингите: 16 учебни часа в рамките на 8 месеца;
- Период на провеждане: два пъти месечно в „час на класа“;
- Целева група: ученици от 3-ти до 6-ти клас.

Очаквани резултати

При завършването на тренингите по програмата, учениците ще могат:

- да общуват по-ефективно „лице в лице“;
- да задават въпроси, да дават и получават обратна връзка;
- да водят преговори, основани върху интересите на страните;
- да правят анализ на конфликтна ситуация;
- да познават медиацията като способ за разрешаване на спорове;
- да разбират спецификата на медиацията в училищна среда;
- да прилагат медиаторски техники в ежедневно си общуване.

Съдържание на учебната програма „Медиация в училище“

Учебната програма съдържа общо 16 учебни часа, разпределени в четири модула – Общуване, Преговори, Конфликти и Медиация (вж. таблица 7).

Съдържанието на тренингите включва както теоретична, така и практическа част. Всяко занимание започва с практически упражнения, които след това се обсъждат и обобщават с помощта на кратък теоретичен материал.

Практическата част се осъществява в симулативна среда и включва индивидуални занимания и практически упражнения в група, като се осигурява възможност на всеки ученик да участва активно в различните симулации и игри, да бъде страна по спор или наблюдател/ анализатор в разиграваните конфликтни ситуации и симулирани медиации.

Таблица 7. Съдържание на програмата „Медиация в училище“

Учебни модули	Теми на заниманията с ученици
Модул 1: Общуване	Правила за работа в група. Понятие за общуване Основни елементи на общуването. (Де)Кодиране Директно общуване между ученици. Бариери Основни комуникационни техники и умения
Модул 2: Преговори	Водене на позиционни преговори Преговори, основани върху интересите на страните Сравнителна характеристика. Предимства и недостатъци
Модул 3: Конфликти	Понятие за конфликт. Обект и предмет на конфликта Типология на конфликтите в училищна среда Анализ на конфликтна ситуация от училищния живот
Модул 4: Медиация	Понятие за медиация. Основни принципи Приложно поле на медиацията в училище Мотивиране на учениците да участват в медиация Етапи в процедурата по медиация Симулирана медиация Перспективи пред медиацията в училище

Заклучение

Конфликтът нарушава рутинния живот на учениците, разкривайки техните уязвимост, слабост, а понякога и неумението им да общуват, техния страх от противопоставяне, техните (не)осъзнати опасения да не стане нещо по-лошо или да не загубим нещо или някого. Учениците няма как да се научат да разрешават конфликтите ефективно, ако не започнат да мислят позитивно за тях. Да, трудно е, но не е невъзможно. Всичко е въпрос на нагласа!

Внедряването и използването на медиация в училище е възможност за промяна в моделите им на общуване, защото запознаването и прилагането на тази нова култура на общуване помага на учениците:

- да научат смисъла, приложението и значението на различни умения за ефективно общуване и медиаторски техники в училище;
- да се изразяват правилно и разбираемо в своята устна и писмена комуникация;
- да слушат активно, да задават подходящи въпроси на правилното място и време, на правилните хора;
- да се научат да гледат на конфликта като на нещо нормално проявяващо се в личните им отношения, а не като на нещо непременно лошо;
- да развиват умения за креативно мислене и да търсят всички елементи от пъзела на спорната ситуация, към чието подреждане се стремят всички участници в медиацията;
- да се научат да разглеждат конфликта отвсякъде (отгоре, отстрани), като едно цяло, съставено от отделни детайли, елементи;
- да се научат да мислят «извън кутията» и да търсят решение на конфликтната ситуация и извън нея;
- да осъзнаят и практически проверят, че в медиацията всички са победители.

Когато усвоят тези комуникативни умения и медиаторски техники, учениците, освен че ще могат да разрешават конфликтите помежду си и между своите връстници, ще могат още да развият умения си за ефективно общуване, които да им бъдат полезни в бъдещото си лично и професионално развитие в обществото (Стоянов, 2015).

ЛИТЕРАТУРА

- Андреева, Л. Социално познание и междуличностно взаимодействие. С., 2007.
- Вълчев, Р. Как да решаваме успешно конфликти. С., 1998.
- Гордън, Т. Трениране на успешни учители. С., 2013.
- Дейвис, М. Антология Социална работа. София, 2008.
- Димитров, Д. Конфликтология. С., 2004.
- Дмитриев, А. В. Конфликтология. Москва, 2003.
- Иванов, И. Мениджмънт на педагогическия клас. Шумен, 2005.
- Иванов, С. Видове конфликти и начини за преодоляването им в професионално-педагогическото общуване с деца от начална училищна възраст. – *Начално училище*, 5, 2005.
- Петрова-Димитрова, Н. Социална педагогика, или педагогика на социалната работа. С., 2014.
- Симеонова, Р. Управление на социалната работа като дейност и система. С., 2011.
- Стоянов, Г. Медиацията като път за изграждане на нова култура на общуване в училище. – *Електронно научно списание „Реторика и комуникации“*, 17, април 2015 г.

- Стоянов, Г., Д. Петров. Обучение за медиатори. Работни материали. Кюстендил, 2015.
- Тодорина, Д., К. Марулевска. Педевтология. Благоевград, 2010.
- Цветанска, С. Предизвикателства в педагогическото общуване. С., 2006.
- Янкулова-Цветкова, Й. Модерни аспекти на психологията на образованието. С., 2006.
- Янкулова, Й. Педагогическа психология. С., 2012.
- Faller, Kurt. Mediation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Mühlheim an der Ruhr, 1998.
- Grüner, T., F. Hilt, C. Tilp. Streitschlichtung mit Schülermediatoren. Hamburg, 2015.
- Marx, A. Mediation und Konfliktmanagement in der Sozialen Arbeit. Stuttgart, 2016.
- Закон за медиацията. – <http://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2135496713> – последно посетен на 29.02.2016.
- Наредба №2 от 15.03.2007 г. - <http://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2135547782> – последно посетен на 29.02.2016.

Постъпила април 2016 г.

Рецензенти:
доц. д-р Лиляна Стракова
доц. д-р Силвия Цветанска

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Социални дейности

Том 109

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTY OF EDUCATION

Social Work

Volume 109

ЗНАЧИМОСТ И ТРАНСФОРМАЦИИ НА СТАТУСНО-РОЛЕВИЯ ПРОФИЛ НА БЕНЕФИЦИЕНТА ПО СОЦИАЛНИ ПРОЕКТИ

ДЕСИСЛАВА ИВАНОВА*

Резюме: Настоящата студия представя резултатите от емпирично изследване, проведено в период август–ноември 2015 г. Целта на изследването беше да се провери валидността на следната изследователска хипотеза: „Предполага се, че характеристиките, значимостта и динамиката/трансформацията на статусно-ролевия профил на бенефициента по социални проекти не са водещ компонент при оценка на проектния замисъл, дизайн и реализация и рядко тяхната значимост бива заложена като първостепенен фактор в проектната рамка (LOGFRAME) и проектната документация“. За да се потвърди или отхвърли хипотезата, беше направен двуетапен съдържателен анализ на проектна документация. В първия етап обект на анализа бяха 15 донорски програми и свързаната с тях проектна документация (покани за кандидатстване, философии на програмата, формуляри за кандидатстване, наръчници, оценки и др.). Във втория етап бяха анализирани проектни документи по приключили 70 социални проекти (годишни отчети, съобщения в медиите, оценки и др.). Анализирани бяха общо 435 документа.

Ключови думи: трансформация на статусно-ролеви профил, бенефициент, социален проект, логическа рамка

* E-mail: desislava_ti@abv.bg

SIGNIFICANCE AND TRANSFORMATION OF STATUS-ROLE PROFILE OF THE BENEFICIARY OF SOCIAL PROJECTS

Desislava Ivanova

***Abstract:** This paper presents the results of empirical research conducted in August-November 2015. The aim of the study was to verify the validity of the following research hypothesis: "It is assumed that the characteristics, importance and dynamics/transformation of the status-role profile of the beneficiary in social projects is not leading component in the evaluation of the project concept, design and implementation and rarely its importance is set as a primary factor in the project framework (LOGFRAME) and project documentation." To confirm or refute the hypothesis was made two-meaningful analysis of project documentation. In the first stage the objects of analysis were 15 donor programs and related project documentation (calls for proposals, the philosophy of the program, application forms, manuals, ratings, etc.). In the second stage were analyzed project documents completed 70 social projects (annual reports, media reports, assessments, etc.). Analyzed were total of 435 documents.*

***Key words:** transformation of status-role profile, beneficiary, social project, logical framework*

Увод

Във века на глобализацията и стремглаво развиващите се технологии човешката индивидуалност сякаш намери нови пространства, в които да се извява и развива. Някои от тях виртуални, други съвсем реални провокираха достигане на по-дълбоки нива на себеопознаване, себеизразване и себеутвърждаване. В своя опит да бъде част от социалния свят отделният човек не само започна да търси нови начини да се самосподели с другите, но все по-открито и конкретно заговори както за собствените си проблеми, така и за всичко, което го притеснява и вълнува в обкръжаващия го свят. Стана ясно, че постиндустриалното общество е решило редица социални проблеми от миналото, но е донесло със себе си нови и дори непознати социални предизвикателства, които традиционното институционално мислене не само не може да реши, но на практика не разполага с необходимите инструменти да реагира адекватно и своевременно. Необходимостта от промяна предопредели и търсенето на нови методи, средства и подходи, чрез които да се откликне на възникналите потребности и да се отговори на непознатите до момента социални търсения.

В контекста на тази действителност бяха разработени, апробирани и приети редица нови политики, въведени бяха нови мерки и стратегии, случи се пресмисляне и преформулиране на валидните проблеми и най-вече – започна да се говори за индивидуалния принос на отделния човек. Неговата значима роля беше посочена като ключов елемент в новите стратегически документи, а активното му участие се превърна във водеща философия. На фона на случващи-

те се промени държавните институции преоцениха своя капацитет и поставиха началото на пълноценното и многопластово сътрудничество с неправителствения сектор. Съществуващите социални проблеми започнаха да се анализират в своята конкретност и от интервюирана абстракция се превърнаха в целеви приоритети. Работата по проект не само убедително навлезе във всички аспекти на социалното живеене, но се оказа и онзи работещ механизъм, чрез който най-бързо, ефективно и ефикасно се определят цели и задачи, разработват се работни модели, планират се и контролират разходи и ресурси, отчитат се и се анализират резултати. И ако днес индивидуалната роля и уникалните личностни характеристики са принцип на новото мислене, би следвало те да бъдат търсени и отчитани и по отношение на бенефициентите на социални проекти.

Приемайки, че отделният човек е ценност и може да бъде тълкуван като сбор от определени качества, потенциал и характеристики, то отнасящите се до възможността му да бъде бенефициент роли и статуси биха определили неговия статусно-ролеви профил, въз основа на който той участва в конкретна проектна инициатива. Именно този профил би стоял в основата на оценката на възможния му проектен принос и проектно участие, а неговата трансформация би била белег за постигнат реален проектен успех.

В съгласие с изказаните по-горе разбирания и заставайки зад убеждението, че **конкретният** социален проект трябва да е насочен към решаване на **конкретни** социални проблеми, зад които стоят **реални** личности със строго индивидуални потребности, но и капацитет за тяхното удовлетворяване, се породи и основният изследователски въпрос, а именно каква е значимостта на статусно-ролевия профил на бенефициента за оценка на проектния замисъл и дизайн и доколко статусно-ролевата динамика (вкл. и трансформация) е заложена в процеса на планиране, разписване, реализиране и отчитане на отделната инициатива.

За да се намери отговор на поставеното питане, беше направен съдържателен анализ на проектна документация, като бяха обхванати общо 15 донорски програми и реализирани по тях 70 проекта. Общият брой на анализирани документи (покани за кандидатстване, насоки (наръчници) за кандидатстване, критерии за оценка и проектни формуляри, годишни отчети и доклади, медийни съобщения) е 435.

Емпиричното изследване беше провокирано от очакването, че независимо от настъпващите промени в социалната реалност и социалните политики все още в много ниска степен статусно-ролевият профил на бенефициента и неговата трансформация е водещ компонент при оценката на проектния замисъл и дизайн и рядко неговата значимост бива интегрирана /заложена като значим фактор в проектната документация.

И за да се провери доколко направеното допускане е валидно, беше предприета двуетапна изследователска стратегия. В първия етап от анализа беше проверено какви са особеностите на изискванията към стартовия статус и роле-

вия репертоар/опит при подбора на бенефициенти. Във втория етап основна цел беше да се изведат особеностите на предписанията за статуса и ролите на бенефициента в рамките на проекта и да се провери в каква степен те (и настъпите в тях промени) биват обект на оценка при финализирането на конкретната инициатива. Получените, в хода на анализа, резултати и направените въз основа на тях изводи ще бъдат представени подробно по-нататък в настоящата студия.

Понятийни уточнения

Три са водещите понятия, застъпени в изследването на формулирания проблем, а именно: статусно-ролеви профил, бенефициент (по социален проект) и социален проект. Тяхното надлежно дефиниране, предполага не само представяне на семантичното им значение, но и изясняване и проследяване на съществуващата между тях взаимовръзка. Ето защо в хода на дешифрирането им ще бъде търсено както самостоятелното значение на отделните термини, така и функционалната зависимост между тях.

Статусно-ролеви профил

Осмислянето на *статусно-ролевия профил* включва разграничаването и определянето на двете заложен в него ключови понятия – статус и роля.

Статусът е понятие, което отразява определено положение, състояние (Български тълковен речник). В социологията са изведени три основни негови значения:

- съвкупност от атрибути, свързани с дадена позиция в системата на една култура, както и поведението на околните към конкретния индивид, заемащ тази позиция. Той определя мястото на човека в социалната система и сбора от права и задължения, които той има; (Levinson, Daniel J., 1959);

- позицията на индивида по отношение на определена публично призната скала или йерархия на социалното достойнство. М. Вебер използва концепцията за статуса на групата като елемент на социалната стратификация – едни социални групи се различават от други на база икономически отношения (работодател–работник), неикономически характеристики (престиж, религия, етнос) и политически отношения (Вебер, М., 1992).

- социалната позиция на индивида съгласно специфичния му начин на живот и възможностите за потребление, както и културното и образователното му ниво (Bourdieu, P., J. Passeron, 1977).

В социалните проекти статусът на бенефициента се определя въз основа на предварително направена оценка на потребностите и възможностите на самия бенефициент. Важно значение за определяне на статуса има и характеристиката на социалната среда, в която той съществува и реализираните от него взаимоотношения с другите нейни представители.

В тясна връзка със статуса се разглежда и ролята.

Понятието „роля“ е заимствано от театъра и в традиционния си смисъл назовава образ в драматично произведение, предназначен за актьорско изпълнение или всички реплики на един герой от текста на пиеса, изпълнявана на сцената (Български тълковен речник).

В социален аспект терминът описва степента на значимост на някого в обществото или конкретна длъжност или функция, която индивидът изпълнява. Схваща се като набор от действия, конкретно поведение, които имат социално обусловени функции и са съобразени с общоприетите норми. Ролите съществуват самостоятелно и независимо от хората, които ги играят, и служат за връзка между личността и обществото (Новаков, С., 2003).

Значимостта на отделната личност като социален актьор се определя въз основа на многообразието от роли, които той/тя изиграва и/или би могъл да изиграе. Тъй като статусът се променя в зависимост от реалното проявление на една или друга роля или набор от роли, то той не винаги е изначално определящ тяхното изиграване и не задължително служи за техния подбор и рамкиране. В този смисъл статусът на първо място обобщава резултата от изиграните роли, описва (представява последица от тях), а не толкова бива основа и първоизточник. Водещо значение има ролята (ролите), която по своята същност би могла да е определяща за индивида и взаимодействието му с другите в социалната среда, независимо от настоящия му статус.

През 1936 г. R. Linton дефинира *социалните роли* като динамичен аспект на социалния статус на индивида, т.е. социалната роля се разглежда като реализация на изпълнението на правилата и задълженията съобразно социалния статус (пак там). Промените/допълването на роли, които настъпват и/или биха могли да се случат, водят както до нови права, така и до нови задължения. Т.е. социалните роли задължително са свързани с определен вид социална отговорност. Колкото по-голяма е тя, толкова по-висок е статусът на конкретната личност.

Друго добило широка популярност определение е изведено от B. Biddle и J. Thomas през 1966 г. Според тях *социалната роля* е позицията, заемана от личността в социалните (обществените) отношения. Тя предполага изграждане на конкретно поведение, необходимо за нейното изпълнение (Biddle, B. V., Thomas, E. J., 1966). Пак според авторите статусът показва доколко реализираните поведенчески модели (поведение) е успешно и подходящо, за да запази и/или да помогне на индивида да заеме желаната от него позиция.

Обобщено *ролята може да бъде схващана като съвкупност от действия и поведение, реализирани от индивида въз основа на неговите знания, умения и компетенции, целящи удовлетворяването на конкретни социални изисквания, поставени от него самия или от обществото, а статусът отразява резултатите от изпълнението на различните социални роли, в които индивидът влиза.*

Социалните роли не са статични феномени, а претърпяват по-малки или по-големи промени, които оказват пряко отражение и върху социалния статус

на индивида. Следователно социалната роля има по-скоро активен и гъвкав характер (т.е. изразява определен тип отношение чрез поведение), докато статусът е по-статичен (характеризира устойчивата позиция на индивида в даден отрязък от социално време и пространство). Същевременно те са тясно свързани. Статусът може да се презентира чрез различния набор от социални роли, в които влиза личността.

Казаното дотук позволява **статусно-ролевият профил** да се тълкува като *съвкупност от всички присъщи или възможни за даден индивид статуси и роли, които характеризират неговата същност и потенциал, и отразяват нивото на социална значимост и социална интегрираност, до което е достигнал към настоящия момент.*

Бенефициент

Терминът *бенефициент* няма смислов произход в българския език, а се наложи в проектната практика като част от терминологичния трансфер на специфичния проектен речник. На практика неговата смислова употреба е противоположна на чисто езиковото му значение.

Като дума **бенефициент** е форма на сегашното деятелно причастие (beneficient) на латинския глагол *beneficere*, който означава облагодетелствам, осигурявам някаква облага, прехвърлям някакво право на друго лице. Неговият български езиков синоним е **облагодетелстващ**, т.е. някой, който предоставя, дава блага на другия/другите. В някои западноевропейски страни се ползва и с допълнителни значения, които имат сходен контекст.

На практика обаче смисловата му употреба у нас е съвсем различна. Като бенефициент се третира ползващият облаги или блага, предоставени му от друг или други лица или организация, дефиниция, отговаряща по-точно на термина „**бенефициер**“ (Костова, М., 2006: 93). Въпреки отчетената неточност при транслацията (при преминаването) в българския език по-широко навлязлото и възприето със значение „ползвател“ е понятието „бенефициент“.

Това е и семантиката, с която думата присъства в българския тълковен речник. Там бенефициентът е определен като лице, ползващо дадена ресурс – материален или не, което се облагодетелства, възползва, получава (Български тълковен речник).

Такава е употребата на термина и в официалните документи на Министерски съвет на Република България (Постановление № 121 от 31 май 2007 г. за определяне реда за предоставяне на безвъзмездна финансова помощ по оперативни програми).

Следователно бенефициентите са онези *лица или групи, които имат възможност да се възползват (да бъдат включени в) от дадена външна (социална) подкрепа*. Те могат да бъдат не само пасивни ползватели, но и активни участници в проектните дейности в зависимост от естеството и философията на реализираната инициатива.

Бенефициентите по социални проекти са онези индивиди или групи (наричани целеви групи), които са ползватели на подкрепи и услуги, разработвани и реализирани чрез самите социални проекти. Оценката на техния статусно-ролеви профил и отношението към него варира силно в зависимост от особеностите на приложното поле на социални дейности или социална работа, в което се реализират проектите.

Социален проект

Терминът **проект** произлиза от латинската дума *projectus*, която означава „настъпващ, напредващ“. Обичайното му семантично, лексикално дефиниране го представя като *комплекс от планирани и взаимосвързани задачи, които трябва да бъдат изпълнени в рамките на определен период от време чрез разходване на предварително планиран ресурс и съобразно анализирани допълнителни ограничения* (Sarbin, T. R., Scheibe, K. E., 1983).

Сходна дефиниция може да бъде открита и в учебно-практическото ръководство „Социална работа по проект“, където е цитирано следното определение по С. Бъртън и Н. Майкъл: „Проектът е работа, която има начало и край, тя се планира и контролира, цели да провокира промяна и може да бъде доведена до успешен край“ (Николаева, С., 2001: 3 и 5).

В други свои трудове С. Николаева допълва и разширява тази дефиниция, като представя проекта, от една страна, като временна стратегия за развитие и промяна, и от друга, като устойчив модел на социално функциониране (Николаева, С., 2012).

В класическите управленски теории проектът бива дефиниран като „управленски подход, при който чрез специфична организация на човешки, финансови и материални ресурси се изпълнява уникален обхват от дейности (съществена промяна) при ограничения относно време, разходи и зададени изисквания за качество“ (Василева, М., 2001: 3). В сферата на социалнопедагогическите науки проектът е разглеждан като „свкупност от определени действия, документи, предварителни текстове; замисъл за създаване на реален обект и предмет; за създаване на различен по рода си теоретичен продукт“ (Шрайер, Х., 2007).

В по-широк смисъл проектът може да бъде тълкуван и като „замисъл за осъществяване на нещо, план“ (Български тълковен речник).

Най-базисната и широка смислова дефиниция за **социалния проект** го определя като *комплексна дейност, която се отнася до социалното битие на хората, групите и обществата с цел промяна на качеството на техния живот, учене, общуване, и/или работа*. В този смисъл той може да намери приложение във всички обществени сфери и среди – от по-традиционните като образование, социална работа и здравеопазване до изкуството и публичните комуникации, спорта и туризма, бизнеса и социалния контрол и управление.

Функционална връзка между основните понятия

Краткият семантичен преглед и представените в него разбирания позволяват да се потърси свързаността на трите понятия и във функционален план. От една страна, социалният проект удовлетворява социално значими потребности, като откликва на заявени (директно или не) от самите бенефициенти нужди, но от друга, той не е възможен без тяхното участие/включване (пасивно или активно) в него. Т.е. бенефициентът предопределя проектната насоченост и работата по проект, като същевременно социалният проект, в който участва, му влияе пряко. И ако постигането на определено въздействие върху отделния бенефициент се предполага и се залага в самата инициатива и е нейна основна цел, то не толкова категорично може да се отчете обратният процес в тази взаимовръзка. Ето защо за да бъде постигната по-голяма яснота, въз основа на познатите концептуални модели и най-разпространени световни практики, за нуждите на настоящата студия бяха обособени няколко типа бенефициенти. Използвани бяха четири критериални скали:

В зависимост от степента на тяхната активност или пасивност по отношение на проектната подкрепа те могат да бъдат разглеждани като:

- *активни бенефициенти* – лица и/или групи, които дейно участват в цялостния процес на промяна и са въввлечени чрез активно от тяхна страна поведение в проектните дейности;

- *проактивни бенефициенти* – лица и/или групи, които провокират/изискват/проектират проектните инициативи, в които ще участват и са (част от) проектния екип;

- *пасивни бенефициенти* – лица и/или групи, чието участие в проектната реализация се свежда до използване, приемане, придобиване на определен предназначен за предоставяне на тях, ресурс;

На основата на критерия „включеност“ в даден социален проект се различават също няколко типа бенефициенти:

- *първични бенефициенти*, възползващи се от дадена проекта подкрепа (социална подкрепа) за първи път;

- *вторични бенефициенти*, възползващи се от дадена проекта подкрепа (социална подкрепа) повече от веднъж (многократно) и/или включвани в допълнителни (продължаващи/заместващи/надграждащи) проекти и услуги след тяхното приключване и/или изчерпване.

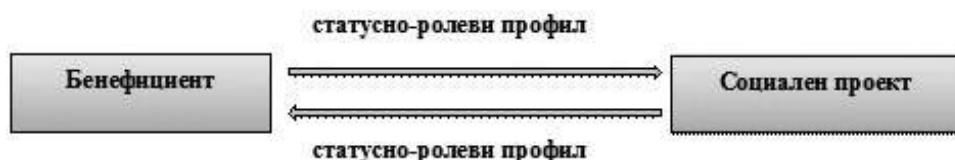
В зависимост от проектния подход към целевата група бенефициентите се делят на:

- *преки бенефициенти*, към които са насочени основните дейности по проекта;

- *непреки бенефициенти*, върху които социалният проект (социалната подкрепа) ще окаже влияние, без основните дейности по проекта да са пряко насочени към тях.

Съществува и един четвърти тип бенефициенти, който би могъл да бъде обособен в самостоятелна група, а именно бенефициентите на парични или други материални и нематериални ресурси, които ги получават, за да реализират социален проект, обичайно насочен към удовлетворяването на заявените нужди на други (вторични, крайни) бенефициенти (т.нар. целеви групи).

Всеки от тези типове бенефициенти кодира в себе си възможната степен на оказвано влияние върху проектната инициатива и предполага определено участие на отделната личност в различните проектни етапи и дейности. Характеристиките на отделните типове бенефициенти стоят и в основата на определянето на статусно-ролевия профил на всеки от тях. И ако статусно-ролевият профил представя първичните (изходните) черти на бенефициента, то неговото изследване и анализиране дава възможност да се заложи или предвиди какво ще е оказаното от страна на бенефициента влияние върху социалния проект и обратно. Казано по друг начин, особеностите на диадата бенефициент–социален проект се определя от различния статусно-ролеви профил на отделния участник (вж. *фигура 1*).



Фигура 1. Взаимовръзка между бенефициент, статусно-ролеви профил и социален проект

Представената първична класификация на водещите типове бенефициенти по социални проекти стои в основата на разработения в емпиричното изследване класификационен модел на статусно-ролевия профил на бенефициента. Допълнително той се основава и на ключови теории, свързани със статусно-ролевото представяне на индивида в социалното живеене, респективно социалния проект. Синтезирано те ще бъдат представени в следващите параграфи.

Теоретични основания за разбиране и концептуализиране на статусно-ролевия профил

Идеята за социалната роля, дефинирана чрез социалното взаимодействие на индивидите с останалите представители на обществото, намира своето широко представяне в трудовете на G. H. Mead (1934) и R. Linton (1936). Въпреки че техните трудове се считат за базисни за нейното разглеждане, самата концепция е значително по-стара (Horton, C. C., 1922; James, W., 2009).

Според R. Linton социалните роли са динамичен аспект на социалния статус на индивида – т.е. социалната роля се разбира като реализация на из-

пълнението на правилата и задълженията съобразно социалния статус. В този смисъл социалната роля е нормативно определен начин на поведение, очакван от всеки, който заема дадена позиция в обществото (Mark R. Leary, Rick H. Hoyle, 2009). R. Linton използва структурния подход, за да представи социалните взаимодействия, като предполага, че социалните роли служат за операционализация на социалната структура и социалния статус. Структурата се детерминира от взаимосвързаността на своите елементи и се определя от правата, задълженията и ценностите на отделните и представители. В контекста на труда му посредством ролите се представят отделните структурни звена, като чрез тяхното осмисляне се постига вертикална структурна диференциация на социалното взаимодействие.

Подходът му залага на разбирането за връзката между социалната структура и социалното взаимодействие, медирано/опосредствано от социалните роли. Т.е. изиграването на конкретна социална роля е предопределено от социалната структура и валидните за нея правила, норми и нива на взаимодействие (Moreno, J. L., 1934). В този случай социалният статус е определящ за реализирането на конкретна роля. Той стои в основата на нейното изпълнение и задава нейните параметри (Linton, R., 1947). Нормативната предопределеност на социалната роля в трудовете на R. Linton (Linton, Ralph, 1938) обаче, оставя отворен въпроса за личната свобода на индивида и възможността му сам да избере по какъв начин да участва в социалната система и социалните взаимодействия.

По-индивидуалистичен подход за разбиране на социалните роли се открива в предшестващите Linton трудове, тези на G. H. Mead (1934). Той разглежда ролята като средство за социална интеракция. При него ролята и влизането в роля са социално утвърдени средства за участие в обществените процеси, които позволяват на индивида да направи избор по какъв начин ще взаимодейства със средата и другите. Отделните роли служат като средства, които помагат, от една страна, да се редуцира сложността на социалното взаимодействие, и от друга, да се постигне разбирането му и възможността за участие на отделната личност в него. G. Mead разглежда ролите не толкова като структурно детерминирани, а по-скоро като индивидуално интерпретирани и изградени. Според социолога ролята е динамична по своята същност и е в тясна връзка със социалната среда. Ролята, видяна като поведение, може да бъде разбрана единствено в контекста на цялостното поведение на групата, в която отделния социален актьор участва (по: Mead, G. H., 1934, 173–178). Социалният статус отново е в тясна връзка със социалната роля, но не задължително я предопределя.

Превърнали се в основни за последващите разработки, свързани с ролевата теория, двата представени подхода (наречени структурен/функционален и интеракционен) дават основание социалната роля да бъде определяна, от една страна, като инструмент на структурата (обществото) за повлияване на

личността, и от друга, като начин индивидът да повлияе върху структурата (обществото). И ако при R. Linton социалният статус е водещ за приемането на конкретна социална роля, то при Н. Mead това не е задължително.

Личността като съвкупност от своите изпълнени социални роли е представена в трудовете на J. Moreno (1946). Очакванията на другите се ползват за критерии за измерване на успешността на изпълнение на дадена роля. Тези очаквания са в тясна връзка със заемания социален статус. В хода на съществуването си индивидът има възможност да изпълни множество роли, но и право на избор кои от тях да осъществи и/или съчетае. Някои от ролите предполагат привикване и автоматично изпълнение, като напълно се интегрират от личността (Moreno, J. L., 1934).

Стъпвайки на идеите на Н. Mead, Ervin Goffman (1959) предлага различен интерактивен подход (по-късно наречен драматургичен), свързан с разбирането на ролите (Goffman, E., 1959). Вдъхновен от театъра, в трудовете му акцентът е поставен върху личността на актьора (Goffman, E., 1971). Въпреки че E. Goffman се фокусира върху операционализиращото съдържание на ролите и развива идеята за взаимодействието лице в лице, той на практика приема структурния елемент, виждайки ролята като презентация, детерминираща структурата. Според него тя (ролята) е съставна част от индивидуалността и е в процес на постоянна актуализация, предопределена от взаимоотношенията между актьорите и влиянието, оказано от техните роли върху личността (Goffman, E., 1959). Промени посредством ролите търпи и социалният статус.

Интересна е и идеята на George Kelly (1955), който използва термина „част (part)“ вместо роля. Според него хората изследват социалния свят въз основа на конструирана лична система от познания, която се основава на техния минал житейски опит. Поради несъвършенството на тази система, обаче, понякога тя не може да бъде адекватен инструмент за интерпретация на настоящата ситуация. За G. Kelly отделната личност участва в обществените взаимоотношения (влиза в определена роля), защото има определени очаквания за реакция от страна на останалите, а не толкова заради натиск от външната среда. В трудовете на психолога водещо значение за социалната роля, а оттам и за социалния статус има стремежът към одобрение от страна другите (Kelly, A., 1955).

Значими допълнения към основните концепции на ролевата теория правят социолозите В. Biddle и J. Thomas през 1966 г. Те представят социалната роля като позицията, заемана от личността в социалните (обществените) отношения. Тя предполага изграждане на конкретно поведение необходимо за нейното изпълнение (Biddle, V. B., Thomas, E. J., 1966). Наблюдава се известно припокриване между социалната роля и социалния статус.

Корелацията и взаимовлиянията между социалните роли и социалния статус бива търсена, интерпретирана и представена и в по-късните социологически трудове на автори като: M. Banton (1965) (Bates, Frederick L., 1968), L. A. Bertrand (Bertrand, Alvin L., 1972), В. Biddle (Biddle, V. J., 1979), V. L. Davis

(Davis, L. V., 1986), W. J. Getzels and G. E. Gruba (Getzels, J. W., & Guba, E. G., 1954), J. D. Levinson (Levinson, Daniel J. (March, 1959), E. M. Olsen (Olsen, M. E., 1968), H. H. Perlman (Perlman, H. H., 1968), A. L. Zurcher (Zurcher, L. A., 1983).

В разгледаните до момента ролеви теории социалните роли бяха представени в две основни направления: функционално и интерактивно. В първия случай те бяха съотнесени към структурната диференциация на обществото, докато във втория по-скоро бяха представени като интегрирани в личността елементи на индивидуалността. Изхождайки от двата подхода, биха могли да бъдат разграничени два основни типа социални роли: функционални и интерактивни. Първите отразяват влиянието на обществото и другите върху индивида, докато вторите са показателни за въздействието, което има отделната личност върху социума и неговите представители.

Наборът от социални роли, които отделна личност изпълнява, би могъл да бъде съотнесен към определена класификация или да бъде типологизиран в зависимост от пола (Connell, Robert W., 1979), семейната среда (Rapoport, R., Rosow, I., 1957), социалната идентичност (Sarbin, T. R., Scheibe, K. E., 1983), професионалната позиция, религиозната принадлежност (Brandsma, J. M., Pattison, E. M., & Muyskens, J. L., 1986) и т.н.

Приемайки, че социалната роля се определя от социалния статус и обратно, специален интерес предизвиква класификацията на социолога Михаил Мирчев, разработена въз основа на връзката статус–роля. В неговите трудове се разграничават 3 основни категории, включващи допълнителни подкатегории за определяне на статуса, а оттам и на присъщите им статусни роли.

При първата категория „собствен социален статус“ до голяма степен водещо е материалното благосъстояние, както и външната оценка на достигната позиция.

Втората категория „динамичен статус“ предполага изпълнението на социални роли, свързани с различни форми на участие и взаимодействие както със семейството и неговите членове, така и с останалите представители на обществото. Тази категория би могла да бъде свързана и с наследствената принадлежност към определен етнос, религия, култура, общност.

„Субективният статус“ е до голяма степен самооценка на постигнатото и стои в основата на изпълняваните и бъдещите социални роли (Мирчев, М., 2011).

И в трите категории статусът е представен като променлива величина и следователно той би могъл да бъде актуализиран във всеки един жизнен момент, посредством социалните роли. **Т.е. независимо от изходната позиция (негативна или положителна) трансформацията на социалния статус е възможна и социалните роли са необходимите за това инструменти.**

Интересни интерпретации на ролевите теории и влиянието, което отделната личност оказва върху социалната среда (респективно социалния проект), могат да бъдат открити в текстовете на R. Mark и R. Hoyle. Дватама автори

извеждат три основни вида влияние, което отделните личности оказват въз основа на изпълняваните от тях роли и заемани статуси: реактивно, реципрочно и проактивно (Mark, R. Leary, Rick H. Hoyle, 2009: 217).

Реактивно влияние се наблюдава тогава, когато ролевото участие на личността е еднопосочно – т.е. то е ресурсно и енергийно поглъщащо (ползващо), и обратно – *за реципрочно влияние* ще се говори в случаите, когато включеното участие в социалните процеси се характеризира не само с приемане/получаване, но и с предаване (отдаване) на енергия, подкрепа и ресурси (пак там, 218–219). При *проактивното влияние* индивидите са основният енергиен (и ресурсен) източник.

На базата на идеите на тези автори биха могли да бъдат обособени три основни статусно-ролеви профила на бенефициентите по социални проекти, като всеки от тях се отличава със специфично съчетание на формални и неформални социални роли и статуси, характеризиращи отделната личност и/или целева група и тяхната проектна значимост (вж. таблица 1).

Таблица 1. Основни статусно-ролеви профили на бенефициентите на социални проекти

	Статуси	Роли	Проектна значимост
ПРОФИЛ 1	ползвател // клиент	реактивен ролеви репертоар	включването на бенефициента и оставането му на всички етапи на проекта е основен критерий за проектния успех
ПРОФИЛ 2	ефект	реактивен и реципрочен ролеви репертоар	развитието/промяната на бенефициента в хода на проекта е водещ критерий за проектния успех
ПРОФИЛ 3	ресурс	проактивен ролеви репертоар	автор и изпълнител на проекта, водещ фактор за проектния успех

В зависимост от техните характеристики те биха могли да бъдат съотнесени и към конкретни проектни инициативи, като в една или друга степен оказват влияние върху цялостния проектен процес.

Статусно-ролеви профил на бенефициента в ключови (официални) документи, регламентиращи политиките в социалната сфера

Като категория представители на обществото, участващи по един или друг начин в обществените процеси и взаимодействия, бенефициентите по социални проекти биват асоциирани с определени социални роли (които изпълняват и/или се очаква да изпълнят) и съответстващите им статуси. В този

смисъл техният статусно-ролеви профил бива разгледан и тълкуван в редица официални национални и международни документи, регламентиращи практиката и задаващи основните рамки в сферата на социалната политика и социалното проектиране. Тяхното кратко представяне позволява да се отговори на въпроса доколко значимостта на статусно-ролевия профил на бенефициента и неговата трансформация е застъпена в официалните политики и дават ли те възможност/ предполагагат ли интегрирането му в социалните проекти, като част от целенасочените дейности за решаване на значими социални проблеми и предизвикателства.

Политиките, реализирани в социалната сфера в България за периода 2010–2015 г., са в тясна връзка с европейските приоритети за цялостно развитие на общността. В „ЕВРОПА 2020 Стратегия за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж“ една от водещите социални инициативи (Европейска платформа срещу бедността) са посочени следните цели: „да се осигури икономическо, социално и териториално сближаване въз основа на текущата Европейска година за борба с бедността и социалното изключване, така че да се повиши осъзнаването и да се признаят основните права на хората в условия на бедност и социално изключване, като им се даде възможност да живеят достойно и да участват активно в обществото“ (Европа 2020 Стратегия за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж, с. 22). Водеща философия на Стратегията е стимулиране на гражданското участие и оползотворяване на човешкия капитал и ресурс (в това число и този на различните бенефициенти/ целеви групи и други субекти на социална помощ/подкрепа/ въздействие).

Новото разбиране, свързано със стимулиране на клиентите на социални услуги (бенефициентите по социални проекти) да се въплъщават в различни по своята същност и естество социални роли, е залегнало и в редица държавни документи, насочени към реализирането на политиките в сектора (Национален социален доклад на Република България за 2013–2014 г.).

Крайните бенефициенти по различни социални проекти, реализирани от държавните институции, могат да се включат в цялостния процес на тяхното разработване и управление посредством своите представители или чрез индивидуалното си участие като граждани на страната. Тази им възможност се обезпечават чрез създадени различни органи (комисии, съвети, центрове). Освен потребители на определени социални услуги и блага, бенефициентите биват разглеждани като активен субект в процеса на взимане на решения. Новите политики са насочени към обогатяване на разбирането за техните социални роли и възможностите им, свързани с тяхното изиграване (пак там, с. 19). Съобразяване с индивидуалните особености и възможности на отделния бенефициент се залагат и в Закона за социално подпомагане: „Социалната интеграция на подпомаганите лица, може да се извършва въз основа на индивидуален проект, изготвен от дирекция „Социално подпомагане“ (Закон за социално подпомагане, чл. 12 а). Индивидуалните проекти следва да се съгла-

суват с бенефициента и той да се включи в тяхното изготвяне, реализиране и управление, което от своя страна предполага мултиролевото му участие и взаимодействие със специалистите, работещи по тях.

Такива цели си поставя и Стратегическият план на МТСП за периода 2013–2017 г.: „През периода 2015–2017 г. основна цел на политиката ще бъде подобряване на инвестирането в човешкия капитал“ (Министерство на труда и социалната политика, Стратегически план 2013–2017 г., с. 3). В документа се поставя акцент върху стимулирането на индивидуалното участие на отделната личност чрез оценка на нейните качества, компетенции и потенциал.

В опита си да стимулира гражданската активност в социално-икономическия сектор през 2011 г. българското правителство прие Национална концепция за социална икономика. Тя регламентира нормативно отношенията в т.нар. трети икономически сектор между частния/бизнес сектор и публичния/държавен сектор. В нея като автори на проекти участват организации като кооперациите, неправителствените и благотворителните организации (Национална концепция за социалната икономика). Социалната икономика стимулира разработването на проекти в публичния сектор, като залага на активното участие на крайните бенефициенти в тяхното създаване и реализиране. Тя стъпва на разбирането, че отделният човек притежава индивидуален потенциал, който може да реализира чрез участието си в различни социални инициативи. Той може да бъде както бенефициент, така и да стои в основата на социалния проект, като негов инициатор. Социалната икономика се стреми изцяло към провокиране на гражданското и индивидуално участие в социалните процеси (пак там, с. 25).

В тясна връзка със социалната икономика е и социалното предприемачество. Най-общо то се представя като нов вид икономическа активност, която съчетава икономическите ползи със социално значимите каузи. В центъра му стои отделният гражданин (без значение на неговия социален статус), който влиза в ролята на социален предприемач. Той участва активно в социалните процеси, превръща се в техен инициатор, участва в предлагането и разработването на социални политики, взема решение и удовлетворява *своите* потребности в условията на неопределени рискове (пак там, с. 8). Т.е. бенефициентът, от една страна, изпълнява ролята на предприемач, активен субект по отношение на собствените си потребности, от друга, се явява оценител на риска и условията, в които ще реализира конкретен проект.

От казаното дотук е видно, че на ниво държавна политика значимостта на статусно-ролевия профил на бенефициента и възможността му за участие в обществените процеси (в това число и в социалните проекти) имат водещо значение. Такова им бива отредено и в редица други национални документи (Информация от институциите и органите на европейския съюз...).

Следователно на ниво политики и национални стратегии се цели стимулиране на активното участие на бенефициентите по социални проекти в

различните социални инициативи, като водещо значение се отдава на техните индивидуални особености, капацитет и възможен принос, отчетени въз основа на оценката на техния статусно-ролеви профил. Не по-маловажно е и заложеното разбиране, че отделният бенефициент притежава динамичен, трансформиращ се статусно-ролеви профил, който би могъл да развива и обогатява, посредством включването си в една или друга социална инициатива.

И ако чисто теоретично се отдава значение на статусно-ролевия профил на бенефициента и възможностите му за целенасочена промяна, то в следващите редове ще се потърси отговор на главния изследователски въпрос, а именно каква е значимостта на статусно-ролевия профил на бенефициента по социален проект и неговата трансформация за/при оценка на проектния замисъл и дизайн в практическата работа по проект.

Емпирично изследване

Задачи на емпиричното изследване:

- Да се проучат характеристиките на статусно-ролевия профил на бенефициента по социален проект на равнищата на проектния дизайн, планиране и реализация.

- Да се проучи значимостта на статусно-ролевата трансформация на бенефициента по социален проект на равнищата на проектния дизайн, планиране и реализация.

Обект на емпиричното изследване:

Статусно-ролеви профил на бенефициента по социален проект и неговата трансформация.

Предмет на емпиричното изследване:

Значимост и ниво на интегрираност на статусно-ролевия профил на бенефициента по социален проект и неговата трансформация в проектната рамка и проектната документация.

Хипотеза:

Предполага се, че характеристиките, значимостта и динамиката/трансформацията на статусно-ролевия профил на бенефициента по социални проекти не са водещ компонент при оценка на проектния замисъл, дизайн и реализация и рядко тяхната значимост бива заложена като първостепенен фактор в проектната рамка (LOGFRAME) и проектната документация.

Така формулираната хипотеза е контрапункт на заявената вече собствена и научна позиция, застъпваща разбирането, че бенефициентът би следвало да бъде третиран като автентичен субект и ресурс на проектния успех, като

неговият статусно-ролеви профил трябва да бъде пълноценно интегриран в проектната архитектура и процесуалност.

Допълнително основание за допускането беше и отбелязаното в теоретичната част разминаване в ценностното (намерения, замисъл, политики и т.н.) и процесуално (планиране, дизайн и реализация) проектно равнище.

Критерии:

К.1 Характеристики на статусно-ролевия профил на бенефициента по социален проект.

К.2 Значимост на статусно-ролевия профил на бенефициента и неговата трансформация за оценката на проектния замисъл и дизайн и реализация.

Показатели:

П.1 Особенности на изискванията към стартовия статус и ролеви репертоар/опит (подбор на бенефициенти).

П.2 Особенности на предписанията за статуса и ролите на бенефициента в рамките на проекта.

П.3 Отчетена значимост на статусно-ролевия профил на бенефициента за оценката на проектния замисъл и дизайн.

П.4 Включеност на бенефициента и неговия статусно-ролеви профил (репертоар) в логическата рамка на проекта.

Методика на емпиричното изследване и процедура на провеждане:

С оглед на поставените задачи беше избран изследователски метод за качествен анализ—съдържателен анализ на проектна документация. Формулираните критерии и показатели са в следната смислова връзка помежду си.

Критерии	Показатели
К.1 Характеристики на статусно-ролевия профил на бенефициента по социален проект.	П.1 Особенности на изискванията към стартовия статус и ролеви репертоар/опит (подбор на бенефициенти). П.2 Особенности на предписанията за статуса и ролите на бенефициента в рамките на проекта.
К. 2 Значимост на статусно-ролевия профил на бенефициента и неговата трансформация за оценката на проектния замисъл и дизайн и реализация.	П.3 Отчетена значимост на статусно-ролевия профил на бенефициента за оценката на проектния замисъл и дизайн. П.4 Включеност на бенефициента и неговия статусно-ролеви профил (репертоар) в логическата рамка на проекта.

За да се провери валидността на заложената хипотеза и и за да се постигне по-голяма яснота и систематизираност на получените данни, беше пред-

приета поетапна изследователска стратегия. В първи етап от анализа беше проверено какви са особеностите на изискванията към стартовия статус и ролевия репертоар/опит при подбора на бенефициенти. Разгледани бяха общо 15 финансиращи (донорски) програми, както и изискуемата към тях документация, свързана с кандидатстването по проект. Във фокуса на изследването бяха поставени поканите за кандидатстване с описаните в тях възможни (допустими) бенефициенти, насоките (наръчници, гайдове) за кандидатстване със заложените изисквания към бенефициентите, както и критериите за оценка на кандидат-проектите. Специално внимание беше отделено на формулярите за кандидатстване, които по своята същност представят алгоритъма на социалния проект и оформят т.нар. логическа рамка на проекта (LOGFRAME).

Във втория етап от анализа изследователският интерес отново се фокусира върху проектната документация, като посочените източници на информация бяха преразгледани и обогатени с допълнителни (доклади/отчети на завършени и изпълнени проекти по избраните програми, критериални скали за оценка, заложені предварителни очаквания), като основна цел беше да се изведат особеностите на предписанията за статуса и ролите на бенефициента в рамките на проекта и да се провери в каква степен те биват обект на оценка при финализирането на конкретната инициатива (вж. таблица 2).

Таблица 2. Етапи на анализ, методи и дейности

Етапи на анализ	Метод	Дейности
Първи етап	Съдържателен анализ	Анализ на проектна документация (погани за кандидатстване, насоки (наръчници, гайдове), критерии за подбор (оценка), формуляри за кандидатстване) по 15 донорски програми (5 пр. в сферата на практическата социална работа, 5 пр., насочени към социално-педагогически дейности и 5 пр. свързани с бизнес и социално предприемачество).
Втори етап	Съдържателен анализ	Анализ на проектна документация (годишни доклади, отчети, съобщения и др.) по 70 завършили проекта.

За да се постигне по-широк обхват на емпиричното изследване и по-голяма представителност на получените данни, източниците на информация бяха търсени в три относително самостоятелни и същевременно взаимосвързани социални сфери, а именно: социална работа, образование и социална педагогика, бизнес и социално предприемачество.

В първия етап от изследването всяка от сферите беше представена от пет финансиращи програми и изискуваната по тях документация, като допълнително се търси съпоставка между различните модели на социално проектиране. Програмите бяха подбирани съгласно тяхната актуалност към момента на изследването, обхват, определен в самата програма, разпознаваемост в пуб-

личното пространство и доказана история във финансирането на социални проекти. Допълнителен критерий за подбор беше и фактът, че проучените източници се характеризират с последователни програмни периоди с различни социално насочени цели и приоритети, като сборът от отделните периоди по дадена програма, на практика я превръща в целогодишен източник на финансова подкрепа. Във всяка една от представените сфери (социална работа, образование, социално предприемачество) поне една от избраните за анализ финансиращи програми (и съответстващите и документи) е под шапката на държавата в лицето на Министерство на труда и социалната политика, Министерство на образованието, Министерство на икономиката и/ или държавните агенции. Подобен избор беше обоснован от желанието за съпоставка между правителствения, неправителствения и частен сектор.

Анализът беше воден от поэтапното проследяване на заложените първични изисквания към статусно-ролевия профил на бенефициента по социален проект, описани първо, в самата финансираща програма и поканата за кандидатстване, второ, в предложените насоки за кандидатстване (гайдове, наръчници, съвети и т.н), трето, в критериите за оценка на проектопредложенията и четвърто, във формулярите за кандидатстване. Избраният модел на анализ преповтаря практическия професионален модел на работа по подаване и кандидатстване със социален проект и се основава на същите стъпки, които предприема кандидатстващата организация (юридическото лице) при оформяне на проектната документация и респективно описанието и залагането на желаната промяна, както и изясняването на първичния статусно-ролеви профил на бенефициента. Самите емпирични данни бяха обработени съгласно приетото разбиране за трите основни профила на бенефициента и възможните три проектни равнища на статусно-ролево участие и значимост (вж. таблица 1).

Във втория етап от анализа бяха разгледани общо седемдесет реализирани проекта, финансирани и разработени съгласно заложените в изследваните по-горе петнадесет финансиращи програми, като отделно емпиричните данни бяха допълнени и с информация за приключили инициативи, отчетена в крайните годишни отчети или доклади на още десет водещи социални организации в България, имащи отделни от представените източници на финансиране. Отново анализът следва практическия професионален модел за представяне и оценка на постигнатите резултати и проектна устойчивост. Първо бяха преразгледани първоначалните критерии и показатели, заложените в програмите, след това се акцентира върху описанието на самия проект и поставените пред него цели и задачи и накрая се проучиха представените от самите изпълнители резултати, ефекти, въздействие. Основна цел беше да се проследи цялостния проектен цикъл и да се открият характеристиките и значимостта на статусно-ролевия профил на бенефициента по социален проект и неговата динамика във всеки един етап от работата по социален проект, както

и да се изведат основните очаквания към него, заложи в отделните програми и програмни документи, въз основа на които се разработват, проследяват, наблюдават и оценяват и крайните проектни инициативи. Именно тази изследователска цел оправда и избрания метод за провеждане на емпиричното изследване – а именно съдържателен анализ.

Умишлено търсеният паралел между направения съдържателен анализ и практическия професионален модел за анализ на проектната документация даде възможност изведените резултати да се тълкуват както на теоретично ниво, така и на ниво практическа значимост.

Общият брой на анализирания документи беше 435, като цялостното емпирично изследване обхваща периода август–ноември 2015 г.

Анализ на получените резултати

Преди да бъдат представени крайните резултати от съдържателния анализ, е необходимо да бъдат направени някои предварителни уточнения:

1) всички изведени социални роли и социални статуси, посочени в проектната документация, са дословно цитирани от изследваните източници, като автентичният език на всеки документ е запазен;

2) в редица документи терминът „бенефициент“ не фигурира и не се употребява. Той бива заместен от термини със сродно значение и/или от описание (например „този, който реализира проекта“, „този, който ще се ползва от проекта“, „краен потребител“ и т.н.);

3) в проектната документация, насочена към реализирането на социален проект, който не цели пряка полза за кандидатстващия с него (например млад учен участва с проект за финансиране на неговите социално значими изследвания), се откриват два водещи профила на бенефициента (този на реализиращ проекта, получаващ финансиране и другия на крайния бенефициент или по-често срещаното „целева група“). В тези случаи и двата профила ще се разглеждат паралелно (проследявайки и самата проектна документация), като ще се прави ясно разграничение между тях.

Анализ на характеристиките на статусно-ролевия профил на бенефициентите по социален проект (К1)

Всяка една от представените програми се отличава със специфични цели и приоритети, насочени към промяна на социалната действителност и постигане на по-голямо социално благополучие на своите бенефициенти. Впечатление прави, че още на това първично ниво желаното (очакваното, чрез социалните проекти) въздействие е насочено не само към значима социална промяна, но в него имплицитно е заложила и статусно-ролевата трансформация на крайния бенефициент (вж. таблица 3).

Таблица 3. Финансиращи програми – цели и приоритети

Име на финансиращата програма	Цели и приоритети
Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“	Социални проекти със смисъла на социална работа
Приоритетна ос 5 <i>Социално включване и насърчаване на социалната икономика.</i>	Да се подобри качеството на живот на хората в България чрез подобряване на човешкия капитал, постигане на високи нива на заетост, повишаване на производителността, достъп до качествено образование и учене през целия живот и засилване на социалното включване.
http://ophrd.government.bg/view_doc.php/BENEFICIARIES	Да се подобри достъпа на хора с увреждания и хора над 65 години в невъзможност за самообслужване до услуги за социално включване и здравеопазване.
Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“	
Приоритетна ос: <i>Намаляване на бедността и повишаване на социалното включване.</i>	
http://zafondovete.eu/calls/nezavisim-jivot-hrd-op-2014-2020/ http://ophrd.government.bg/view_doc.php/7021	
Инициатива ПРОМЯНАТА, реализирана с помощта на Фондация Reachforchange	Да подобри живота на децата, като открива и подпомага социални предприемачи да осъществяват идеите си на практика.
http://novatv.bg/gamechangers/view/1/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%9C%D0%AF%D0%9D%D0%90%D0%A2%D0%90/	
Америка за България Тръст за социална алтернатива http://socialachievement.org/grants/project-areas/family-economic-success-program.html	Осигуряване на възможности за членовете на семейства с минимален доход да получат умения и възможности за работа, водещи към икономическа независимост.

<p>Фонда за двустранни отношения, Програма БГ 12 „<i>Домаќино насилје и насилје основано на полов признак</i>“, Норвежки финансиран механизъм 2009–2014/ CallforproposalsunderthefundofBilateralRelations, BG 12 DomesticandGender-BasedViolence, NFM 2009-2014</p> <p>http://www.dmp.mvt.bg/NR/rdonlyres/955AA167-8729-4DFD-B466-E757FB89C6B6/0/ Guideline_for_strengthened_bilateral_relationspdf_.pdf</p>	<p>Установяване на сътрудничество между страните партньори, между институции и граждани, бизнес, частен, академичен, неправителствен и държавен сектор, с цел подобряване на взаимодействието по различни социални проблеми, обмен на опит и добри практики, културен обмен.</p>
<p>Образователни проекти /социално педагогически проекти</p>	
<p>Европейски съвет за научни изследвания</p> <p>http://erc.europa.eu/advanced-grants</p> <p>Програма на ЕС Еразъм +</p> <p>http://zafondovete.eu/calls/erasmus-programme-call-for-proposals-2015</p>	<p>Да насърчи и подпомогне провеждането на иновативни, значими за своята научна област изследвания.</p> <p>Да се постигнат заложените приоритети в Европейската стратегия за развитие 2020, насочена към социално-икономически растеж, създаване на работни места, социално равенство и приобщаване.</p>
<p>Фонд научни изследвания</p> <p>http://www.fni.bg/?q=node/14</p>	<p>Подкрепя проекти и дейности за насърчаване на научните изследвания, съобразени с ратифицирани рамкови програми с определени приоритети на Европейския съюз, както и със „Стратегията за развитие на науката в България“ до 2020 г .</p>
<p>Фонд за стипендии на европейското икономическо пространство (сътрудник Министерството на образованието и науката)</p> <p>Мярка: Проекти за мобилност във висшето образование.</p> <p>https://www.mon.bg/?go=page&pageId=13&subpageId=257</p>	<p>Да засили сътрудничеството между България и страните от ЕИП ЕАСТ (Норвегия, Исландия и Лихтенщайн) в областта на висшето образование и научните изследвания.</p>

<p>Globaljuniorchallenge</p> <p>http://www.gjc.it/2015/en/projects</p>	<p>Да насърчи най-иновативните проекти, които използват модерните ИКТ за образование и социално приобщаване. Той има за цел да насърчи младите хора и преподавателите им да използват нови технологии; да обменят опит и да създават успешни инициативи.</p>
<p>Бизнес проекти/ социално предприемачество</p>	
<p>Награди за социално предприемачество Seif</p> <p>http://seif.org/en_US/award/</p> <p>Агенция по заетостта</p> <p>Работна схема „Младежка заетост“</p>	<p>Подпомага реализирането на бизнес проекти, които имат социална насоченост и могат да окажат социално въздействие.</p> <p>Повишаване на броя на работещите младежи.</p>
<p>http://www.az.government.bg/bg/news/view/startira-nov-priem-po-nabirane-na-zajavki-ot-rabotodateli-po-shema-ay-mladejka-zetost-au-1140/</p>	<p>Да подкрепи предприемачите в областта на творческите индустрии в България, да насърчи предприемаческата инициативност и да открий успешните творчески предприятия у нас.</p>
<p>Министерство на икономика</p> <p>Th13teen Arts</p> <p>http://www.mi.government.bg/bg/themes/th13teen-arts-1284-285.html</p>	<p>Да инвестира в социални иновации, създаващи възможност за подобряване живота на милиони хора в развиващите се страни.</p>
<p>Глобален фонд за иновации</p> <p>http://www.globalinnovation.fund/</p> <p>Награди на ЕС за жени иноваторки</p> <p>http://ec.europa.eu/research/participants/porta/desktop/en/opportunities/h2020/topics/16071-wip-01-2015.html#tab1</p>	<p>Да стимулира инициативността на жените иноваторки, да стимулира участието на жени в прилагането на иновативни научни открития.</p>

Анализирайки първоначалното описание на целите и приоритетите на донорските програми и публикуваните покани за кандидатстване, се създаде изследователско очакване, че приложената по тях проектна документация ще насочва и ще изисква от кандидатстващите организации и/или юридически лица да разпишат проекти, ясно кореспондиращи с оказаните цели и приоритети и още веднъж залагащи именно върху постигането на социално значима промяна и статусно-ролева трансформация на крайните бенефициенти. Предположено беше също, че би следвало очакваната промяна да е отразена в дизайна на инициативите, посредством поетапното следване на изискванията за попълване на проектния формуляр, в който ще бъде отразен както изходния статусно-ролеви профил на бенефициента, така и промените, които се залагат с цел постигане на желаните резултат.

За да се потвърди или опровергае подобно допускане, беше направена съпоставка между отделните ключови документи по различните програми и беше проверен какъв е стартовият/предварително очакваният заложен статусно-ролеви профил на бенефициента във всяка от тях. Проучено беше и дали самите документи провокират (налагат) залагането на статусно-ролева трансформация или не (вж. таблица 4).

Таблица 4. Анализ на проектна документация, касаеща проектния дизайн

Стартов/очакван предварителен статусно-ролеви профил на бенефициента				
Документи	Покани за кандидатстване с проектно предложение	Насоки за кандидатстване	Критерии за оценка на проектите	Формуляри за кандидатстване
<p>Финансираща програма</p> <p>Социални проекти, имащи смисъла на социална работа</p> <p>Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“</p> <p>Приоритетна ос 5 Социално включване и насърчаване на социалната икономика.</p> <p>http://ophrd.government.bg/view_doc.php/BENEFICIARIES</p>	<p>Бенефициенти</p> <p>АСП, АХУ, ДАЗД, НПО, ДАМС, Министерство на здравеопазването, специализирани предприятия и кооперации на хора с увреждания, оставящи на социални услуги, консултантски фирми, работодатели, общини, доставчици на здравни услуги, публични лечебни заведения, медицински университети, социално-икономически партньори</p> <p>В поканата не се описват допълнително целевите групи.</p>	<p>Публични или частни предприятия, които изпълняват конкретен проект и са пряко отговорни за неговата подготовка, управление и реализация.</p> <p>Целеви групи:</p> <p>Безработни лица в трудоспособна възраст, лица с трайни увреждания с ограничения или невъзможност за самообслужване, възрастни хора с ограничения или невъзможност за самообслужване.</p>	<p>Брой новосъздадени социални предприятия;</p> <p>Брой подкрепени съществуващи СП,</p> <p>Брой лица започнали работа в сектора на социалната икономика;</p> <p>Брой лица, преминали от сектора на социалната икономика към реалния трудов пазар;</p> <p>Брой лица, обхванати от проекта.</p>	<p>Изискват се данни за професионалните роли и капацитета на кандидата.</p> <p>Юридическо лице, партньор, реализатор на проекта.</p> <p>Изисква се характеристика на целевите групи, като акцент се поставя върху проблема.</p>

<p>Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“</p> <p>Приоритетна ос: Намаляване на бедността и повишаване на социалното включване.</p> <p>Процедура: Независим живот</p> <p>http://zafondovete.eu/calls/nezavisim-jivot-hrd-or-2014-2020/</p> <p>http://ophrd.government.bg/view_doc.php/7021</p>	<p>Конкретен бенефициент. Организации, институции, административна структура;</p> <p>Реализатор на проекта, комуникатор с институции, целеви групи и заинтересовани страни, организатор на медийни и инициативни кампании, изпълнител на заложените по проекта дейности, възложител на поръчки, свързани с подобряване на материалната база и изготвянето на рекламни и информационни материали и др.,</p>	<p>Юридическо лице, партньор с опит в разработването и реализирането на проекти; експертни функции и роли, професионалисти.</p>	<p>Брой лица, включени/ползващи услугата/подкрепата по проекта и брой ангажирани с тях специалисти.</p>	<p>Юридическо лице, партньор с опит в разработването и реализирането на проекти; експертни /професионални роли, свързани с предоставянето на конкретна услуга.</p>
<p>Целеви групи:</p> <p>Нуждаещи се от помощ и съдействие, неможещи да се самообслужват, със здравословни проблеми, ползватели на проектоподкрепа, възрастни хора над 65 години.</p> <p><i>*изведените роли се съдържат в описанието на целта на приоритетната ос, в първоначалното описание на програмата няма допълнително описание на целевите групи</i></p>	<p>Допустими целеви групи:</p> <p>Хора с увреждания и техните семейства, възрастни хора над 65.</p>			<p>Изисква се описание и характеристика на целевите групи, акцент се поставя върху проблема</p>

<p>Инициатива ПРОМЯНАТА, реализирана с помощта на Фондация Reachforchange. http://novatv.bg/gamechangers</p>	<p>Човека, който притежава иновативна идея, ентузиазъм, предприемачески дух и силна мотивация, за да реализира ПРОМЯНАТА за българските деца. Реализатор, организатор, участник, обучител, учещ се, създаващ промяна, иноватор, визионер, активен участник в промяната. Деца, като целева група. Нуждаещи се, ползващи подкрепата.</p>	<p>Автор на идеята, предприемач, лидер, социално ангажиран, готов да се посвети на идеята и да се развива, обучаван, развиващ се, получаващ съдействието и професионална/експертна подкрепа. Няма допълнително описание на целевите групи.</p>	<p>Брой обхванати деца.</p>	<p>Предприемач, работещ, професионалист. Получаващи помощ.</p>
<p>Америка за България Тръст за социална алтернатива http://socialachievement.org/grants/project-areas/family-economic-success-program.html</p>	<p>Кандидатстващите, като получател на средства изготвят проект предложението. Реализатори на проекта, участници в случването му, партньори на екипа на Тръста, иноватори. Целеви групи: Обучаващи се, ползващи подкрепа, представители на ромската общност, представители на уязвимите групи, член на семейството, подкрепян, получател на помощ.</p>	<p>Юридическо лице с непанска цел. Не са посочени допълнителни данни относно целевите групи.</p>	<p>Брой обхванати лица.</p>	<p>Реализатор на проекта професионалист с експертни функции. В първоначалната заявка за кандидатстване не се изисква информация за целевите групи, кандидатът ползва информацията за целите и задачите на проекта. Във втория етап се изисква очакван брой на бенефициентите и точно описание на проблема им.</p>

<p>Фонда за двустранни отношения, Програма БГ 12 „Домашно насилие и насилие основано на полов признак“, Норвежки финансов механизъм 2009–2014/ Callforproposalsunderthefundfor BilateralRelations, BG 12 DomesticandGenderBasedViolence, NFM 2009–2014</p> <p>http://www.dmp.mvt.bg/NR/rdonlyres/955AA167-8729-4DFD-B466-E757FB89C6B6/0/_Guideline_for_strengthened_bilateral_relationspdf_.pdf</p>	<p>Допустим кандидат. Юридическо лице, представител на държавна и/или неправителствена организация/институция, партньор, изготвящ и реализиращ проекта, помагач, подкрепящ, споделящ опит.</p> <p><i>Бенефициентът е и целева група</i></p>	<p>Донори, партньори, представители на държавните институции, представители на НПО-сектора, представители на частния сектор.</p>	<p>Капацитет на партньора, професионални умения.</p>	<p>Изискват се данни свързани с професионалните роли и капацитет. Реализатор на проекта, изпълнител, партньор.</p>
<p>Социално образователни проекти</p>				
<p>Европейски съвет за научни изследвания</p> <p>http://erc.europa.eu/advanced-grants</p>	<p>Изследователи от различни сфери на науката и техниката, изследовател, иноватор, реализатор на научния проект, специалист в дадена научна област.</p>	<p>Не са предоставени конкретни насоки за кандидатстване.</p>	<p>Критерии за оценка на проекта са оригиналност, уникалност на проектната идея, значим за областта на разработка научен проблем.</p>	<p>Изисква се предоставяне на информация за научно-изследователските качества и възможности на кандидата. Отличен изследовател, с отличителен профил в своята научна област.</p>

<p>Програма на ЕС Еразъм +</p> <p>Ключова дейност 1 Об- разователна мобилност за гражданите.</p>	<p>Потенциални кандида- ти-всички публични и частни органи, работещи в областта на образование- то, младежи, работещи в областта на образование- то, представители на об- разователна институция, представители на младеж- ка институция, обучители, учители, преподаватели, ангажирани със спорт- на дейност специалисти, работещи с младежи спе- циалисти, младежи, които не са представители на конкретна организация, партньори, участници в различни обмени, активен участник в проектните дейности.</p>	<p>Юридическо лице, орга- низатор на проектните дейности, изпълнител по проекта, партньор, обучи- тел, представител, коорди- натор, участник, посред- ник, носител на знания и умения, на културни цен- ности, развиващ нови ком- петенции.</p>	<p>Промяна в инди- видуалните, об- разователните и професионални компетенции и знания на включо- ните, брой включо- ни в проекта.</p>	<p>Реализатори на проек- та, участници в проекта. Изисква се описание на организацията и на целе- вите групи. Припокриване между ро- лята на бенефициента и участника в проекта.</p>
<p>http://zafondovete.eu/ calls/erasmus-programme- call-for-proposals-2015/</p>	<p>Няма разграничение между бенефициентите и целевите групи- бенефи- циентите са в ролята и в ролята на целеви групи.</p>			

<p>Фонд Научни изследвания</p> <p>http://www.fni.bg/?q=node/14</p>	<p>Образователни институции, млади учени, изследователи, млади учени, преподаватели, следипости в дадена научна сфера, представители на научна и/или образователна институция, малки и средни предприятия и НПО и други научни звена.</p>	<p>Субект, който отговаря за започването и изпълнението на дейностите в проекта и получава безвъзмездна финансова помощ.</p>	<p>Научна компетентност на ръководителя на екипа и неговите представители, изпълняващи проект.</p>	<p>Изискват се професионални и административни данни за кандидата, информация за неговите стаж, професионален опит, участие в проекти и интереси.</p>
<p>Фонд за стипендии на европейското икономическо пространство (сътрудник Министърство на образованието и науката)</p> <p>Марка: <i>Проекти за мобилност във висшето образование.</i></p> <p>https://www.mon.bg/?go=page&pageId=13&subpageId=257</p>	<p>Бенефициенти са висшите учебни заведения и техните представители, специализанти, докторанти, студенти, членове на академичния, изследователски или административен персонал на трудов договор.</p>	<p>Специализанти, докторанти, студенти, членове на академичния, изследователски или административен персонал на трудов договор.</p>	<p>Изисква се описание на очакваните нови знания и компетенции, който ще придобие бенефициента и как те ще са полезни както за учебното заведение, което представлява, така и за цялостната европейска научна общност.</p>	<p>Изисква се професионална информация за кандидатстващите.</p>

<p>Global junior challenge http://www.gjc.it/2015/en/projects</p>	<p>Публични и частни училници и университети Публични и частни институции и организации Неправителствени организации. Публични и частни компании. Изследователски институти. Физически лица, представители на образователни институции или частни лица, иноватори, разработващи проекти в сферата на образованието с ИТК за работа с младежи (до 29Г). Потребители до 10 годишна възраст, потребители до 15 годишна възраст, потребители до 18 годишна възраст, потребители до 29 годишна възраст, млади хора търсещи работа, бежанци и мигранти.</p>	<p>Не са предоставени насоки за кандидатстване.</p>	<p>Брой възползващи се участници и база информация за това какви нови знания, качества, умения придобиват бенефициентите.</p>	<p>Изисква се професионална информация за разработващия проект. Изисква се информация за характеристиките на целевите групи и как те ще участват в проекта.</p>
---	---	---	---	---

	Бизнес и частен сектор			Социални проекти
<p>Награди за социално предприемачество Seif http://seif.org/en_US/award/</p>	<p>Социален предприемач, бизнесмен, социално ангажиран, разработващ успешен бизнес план, социален бизнесмен, социален предприемач.</p>	<p>Насоките за кандидатстване са разработени да подпомогнат поетапното написание на бизнес-плана, в тях не се залагат роли на бенефициента.</p>	<p>Проектите се оценяват на база професионални умения на екипа, иновативност на идеята, социално-икономическо въздействие, качество на бизнес модела и модела за финансиране.</p>	<p>Не се изисква формуляр, а разработване на бизнес план- изисква се точно описание на експертните роли на всеки един от екипа.</p>
<p>Агенция по заетостта Работна схема „Младежка заетост“ http://www.az.government.bg/bg/news/view/startira-nov-priem-po-nabirane-na-zajavki-ot-rabotodateli-po-shema-ay-mladejka-zetost-au-1140/</p>	<p>Бенефициенти* Работодател, осигуряващ стаж и професионално обучение, ментор Целеви групи: младежи в трудоспособна възраст, регистрирани в бюро по труда, безработни, търсещи работа. *пряк бенефициент е АЗ, работодателите и младежите са описани като „кандидати“.</p>	<p>Работодател, предприятие, Безработни; Засти, които желаят да сменят работата си; Учачи се, които желаят да работят през свободното си от учене време; Уязвими групи на пазара на труда (дълготрайно безработни лица, безработни. Младежи, жени отсъствали дълго време от работа, поради майчинство, безработни. Лица над 50-годишна възраст, търсещи работа пенсионери на възраст 50-64 години.</p>	<p>Да няма публични задължения; да отговаря на изискванията за отпускане на помощи по ЗДП. Численост на предприятието, да е провел насърчителни мерки, да няма задължения по сключени договори за изпълнение на програми. Да не е получавал средства от други източници на финансиране.</p>	<p>Изисква се описание на целевите групи по възраст, пол, степен на образование, увреждане и проблем. Брой на безработни лица на възраст 15-29 години включително, с постоянен или настоящ адрес в населено място извън територията на област София-град. Брой на безработни лица на възраст 15-29 години включително, с постоянен или настоящ адрес в населено място на територията на област София-град.</p>

<p>Министерство на икономика The13teen Arts http://www.mi.government.bg/bg/themes/th13teen-arts-1284-285.html</p> <p>Глобален фонд за иновации http://www.globalinnovation.fund/</p>	<p>Участникът, предприемач, предприемачи в творческата индустрия. Клиенти на проекта.</p>	<p>Безработни лица без образование, с ниска степен на образование и без специалност и професия, лица, изтърпяващи наказания, лишаване от свобода, представители на уязвими етнически групи), неактивни лица и търсещи работа лица.</p>	<p>Необходимост от продукта. Оригиналност на продукта. Ефективност и функционалност. Размер на пазара.</p>	<p>Административна информация, капацитет. Клиенти, как ще се търси връзката с клиентите (потребителите на продукта). Настоящи и бъдещи потребители.</p>
<p>Бенефициенти-социални предприятия, НПО, държавни агенции, изследователи, ръководни кадри и представители, служители, работници, представители на: стопански фирми, НПО, социални предприятия, държавни агенции. Целеви групи: Не са посочени в програмата.</p>	<p>Роли на кандидата: Експертни кадри, професионални екипи, отговорни, постигащи успехи, желаещи да се ангажират с идеята хора, реализатори на идеята.</p>	<p>Професионални умения на екипа, иновативност на идеята, социално-икономическо въздействие, ниво на разработка на идеята, предимства на идеята пред други практики, очаквано въздействие върху целевите групи.</p>	<p>Изискват се данни за експертността на кандидата и неговия капацитет.</p>	<p>Изисква се демографско описание на целевите групи.</p>

<p>Награди на ЕС за жени иноваторки</p> <p>http://ec.europa.eu/research/participants/portal/desktop/en/opportunities/h2020/topics/16071-wip-01-2015.html#tab1</p>	<p>(С)основатели на компания/бизнес;</p> <p>Получавали финансова подкрепа по европейските програми за изследвания.</p> <p>Жени иноваторки.</p>	<p>(С)основатели на компания/бизнес;</p> <p>Получавали финансова подкрепа по европейските програми за изследвания</p> <p>Жени иноваторки.</p> <p>С годишен оборот поне 100 000 евро.</p>	<p>Постигнато значимо научно развитие.</p> <p>Създаден добър бизнес модел, въз основа на разработване на научната идея.</p> <p>Оказано влияние върху обществото.</p> <p>Годишна печалба.</p>	<p>Изисква се доказателство за изброените роли.</p>
--	--	--	--	---

От обобщените резултати е видно, че терминът „бенефициент“ е заложен като автентична част от специфичния език на проектната документация в шест от донорските програми. В останалите девет той е заменен от синонимни термини и/или от конкретизиращо описание. Подобно наблюдение дава основание да се твърди, че самият термин предизвиква известна раздвоеност по отношение на крайното му тълкуване. Там където той бива използван, отново бива характеризиран, като се посочват точните параметри на неговото тълкуване („юридическо лице, получаващо безвъзмездна финансова подкрепа“, НПО, „образователна институция“ и т.н). Впечатление прави, че в 5 от случаите профилът на бенефициента е пряко свързан с усвояването на определен ресурс, който да доведе до реализирането на социален проект. Само в един от случаите бенефициентът е разгледан и в ролята си на краен потребител на проектния ресурс, но пък в конкретната програма се наблюдава съвпадение между бенефициент по програмата и целева група по проекта. Т.е. бенефициентът като термин, обозначаващ определена социална роля и заеман статус, би могъл да бъде използван за описание на два диаметрално противоположни статусно-ролеви профила – този на реализиращия социален проект и този на крайния потребител/ползвател. Макар и очевидно, подобно заключение подсказва, че все по-често различните финансиращи програми предпочитат да „избягат“ от термина, като директно конкретизират ролите и статуса на своите ползватели (*П1*, *П2*). Подобна тенденция се наблюдава и по отношение на термина „целева група“, като той е застъпен предимно в насоките за кандидатстване и формулярите по проектите, но в редица програми отсъства, заменен директно от описание на статуса и ролите на крайните ползватели.

В девет от анализираните програми се отчита разграничаване между бенефициент и целева група, за сметка на шест от програмите, при които те съвпадат. Двата статусно-ролеви профила (трети и първи) могат да бъдат проследени най-вече в програмите, насърчаващи разработването на проекти в сферата на социалната работа и социалното предприемачество, докато припокриване се наблюдава при инициативите със социално-образователен характер, където често се откроява и втори профил на бенефициента.

Заложените изходни социални роли на бенефициента (*П2*), определящи неговия профил в поканите за кандидатстване могат да бъдат проследени в две направления.

Първо, когато бенефициентът е разглеждан като реализиращ социалния проект, и второ, когато той бива представен единствено в качеството си на целева група.

В първия случай бенефициентът е юридическо лице, характеризиращо се със специфичен статус и изпълняващ конкретни роли („образователна институция“, „инициатор на промяната“ и т.н), ясно обособени от предмета му на дейност. Очакваните социални роли, които трябва да изпълни в рамките

на проектната инициатива, са изцяло проактивни, насочени към постигане на определени резултати, тясно обвързани с професионален капацитет, с вече изградени социални качества и умения („работодатели, общини, доставчици на здравни услуги, публични лечебни заведения, медицински университети“). Статусът му е стабилен и схващан като по-висок в сравнение с този на целевите групи (в проекти, при които няма съвпадение между бенефициента и целевите групи) (III). Предвид първоначалната нагласа и разбираня, свързани с дефинирането на тези бенефициенти, разбираемо статусно-ролевата трансформация не се залага, тъй като те се възприемат като предизвикващи промяната, провокиращия я, работещи за другите.

Връщайки се отново към изведената класификация на статусно-ролеви профили, тази група бенефициенти изцяло припокрива 3-тия обозначен профил (този на проектен ресурс – вж. таблица 1), като съответстващите му социални роли биха могли да бъдат характеризирани като водещо проактивни. Като бъдещ реализатор на дадена инициатива бенефициентът, отговарящ на този статусно-ролеви профил, бива възприеман като главен проектен ресурс (II2).

Подобни заключения, свързани със статусно-ролевия профил на бенефициента, биха могли да бъдат направени и от поканите, при които се наблюдава съвпадение между бенефициента и целевата група (общо 6). Отново изходният статус (III) е висок (предвид достигнато определено образователно и/или професионално ниво), а заложените за изпълнение социални роли предполагат вече изградени и натрупани добри социални и професионални умения („участници в различни обмени“, „преподаватели, специалисти в дадена научна сфера“, „членове на академичния, изследователски или административен персонал“, „споделящ опит“ и т.н) (II2). Въпреки това предвид фактът, че бъдещите проекти ще бъдат насочени към удовлетворяване на потребностите на кандидатстващите („финансира значими научни изследвания“, „финансира участие в обмен на опит и добри практики“), тази група бенефициенти могат да бъдат характеризирани и съотнесени и към втори, и към трети статусно-ролеви профил. Изпълняваните от тях социални роли биха могли да бъдат както реципрочни (усвояват ресурс, за да задоволят собствени потребности и натрупат нови знания и умения), така и проактивни (чрез натрупаните знания и умения, за да допринесат и за развитието на другите). Подобни ясни очаквания, насочени към социално значимо влияние, се наблюдава в шестте програми („установяване на сътрудничество между страните партньори... подобряване на взаимодействието по различни социални проблеми“, „създаване на работни места, социално равенство и приобщаване“, „да засили сътрудничеството между България и страните от ЕИП“). Тази група бенефициенти се разглеждат и като ефект (обект на проектната работа), и като ресурс (реализатор на проектната инициатива) (III, II2).

В девет от анализираните програми крайните бенефициенти са представени в ролята си на целеви групи (III). Те могат да бъдат съотнесени към първия

изведен статусно-ролеви профил на бенефициента (ползвател/потребител). Още в самите покани те са представени като носители на определени социални дефицити („нуждаещи се от помощ и съдействие, неможещи да се самообслужват, със здравословни проблеми“, „представители на уязвимите групи“, „безработни, търсеци работа“). Видени през призмата на съществуващия проблем, техните роли се характеризират преди всичко като реактивни, схващат се като социално дисфункционални, определящи неблагоприятния им социален статус. Подобно разбиране може да се открие и в деветте финансиращи програми, като в три от тях липсва описание на крайните бенефициенти (по-късно то присъства в другите документи), в три посочените (предварително заложените) социални роли са изцяло свързани с неблагоприятни характеристики и в три от програмите се открояват и допълнителни роли като „младежи търсеци работа“, „регистрирани в бюрата по труда“, „участници в обучения“. Търсеното въздействие се фокусира на ниво ползвател, като в отделни програми се предполага достигането на равнище проектен ефект. Тази група бенефициенти рядко бива третирана като главен проектен ресурс или ефект (II2). Направеното заключение се потвърждава и от факта, че все още голяма част от донорските програми предпочитат да използват посредник (в лицето на преките финансови бенефициенти), предоставяйки определена помощ и подкрепа не директно на крайния бенефициент. Най-ниско капацитетен и характеризиран като дефицитарен е бенефициентът по програми, финансиращи проекти в сферата на практическата социална работа и социалното предприемачество, докато положителна промяна в посока извеждане на функционалните социални роли и благоприятните социални статуси се наблюдава в инициативите със социално-образователен/социално-педагогически характер.

От казаното до момента би могло да се заключи, че на ниво проектни покани и намерения се открояват и трите основни статусно-ролеви профила на бенефициента (П1, П2). Но като ресурс и изпълнител на проактивни и реципрочни социални роли бенефициентът се схваща най-вече когато е в ролята си на реализатор на проектната инициатива. Въпреки заложените социално значими цели, пряко свързани с постигане на независимо социално функциониране и значимо обществено влияние на крайните бенефициенти, на това предварително ниво на покана за планиране на проект тяхното участие в процеса (а от там и тяхната значимост за него) е сведено до минимум/силно ограничено.

Сходна тенденция се откроява и що се отнася до анализа на насоките за кандидатстване (гайдове, наръчници). В осем от тях се наблюдава преповтаряне на изведените вече в поканите за кандидатстване статусно-ролеви профили на бенефициентите и характеризиращите ги социални роли (III, II2) (вж. таблица 4). При три от програмите не са разработени допълнителни насоки за кандидатстване, предвид подробното описание на процеса още в самите покани, а в две от програмите наръчниците изцяло се фокусират върху изискваната доку-

ментация и оформянето на проектното предложение, без да се отделя специално внимание на целевите групи. Впечатление прави, че в разработените наръчници са налични подробни съвети, свързани с описанието на бенефициентите, реализиращи проекта, като се обобщава как най-коректно да се представи кандидатът, за да отговаря на заложените изисквания (професионален капацитет и умения, опит, ниво на експертност), за сметка на информацията насочена към характеризирането на целевата група. Тя отново се представя като проблемна и е необходимо подробно описание на негативната ситуация, а не толкова на самите участници в нея. Водещо значение добиват дейностите, методите и подходите за постигане на въздействие върху проблема, а не самото участие на целевите групи в решаването му. Интересен е и фактът, че при дефиниране на крайните потребители в 10 от 12 от случаите се налага посочване на краен брой обхванати от подкрепата. Т.е. за проектното планиране е важно представителят на целевата група да фигурира като статистически измерим елемент (в ролята на бройка, част от общата статистика), но не и да бъде представен посредством своя капацитет или възможен принос към крайния резултат. Разграничени могат да бъдат и трите статусно-ролеви профила, клиент, ефект, ресурс, но се запазва моделът преди всичко основната отговорност за постигане на желаните резултати да се възлага на усвояващия финансовите средства. Логично се наблюдава и преповтаряне на статусно-ролевия модел, при който реактивните социални роли са отредени за целевата група, докато реципрочните и проактивните се изпълняват от проектния екип и ангажираните в него специалисти (П2).

В насоките за кандидатстване, адресирани до бенефициентите по програмите, при които се наблюдава припокриване на бенефициент и целева група (шест на брой), статусно-ролевия профил е изведен на преден план, като още веднъж се описват необходимите, вече придобити качества и умения, които кандидатът трябва да притежава. Ясно са разписани и неговите роли („изследовател“, „инициатор на идеята“, „участник в дискусии“ и т.н.). Очакваните роли са с проактивен характер, а участието на бенефициентите е пряко обвързано с крайния резултат. Те биват третиращи като проектен ресурс (П2).

Тенденцията крайният бенефициент (целевата група, потребителя) да бъде възприеман преди всичко като проблематичен, се запазва и на този етап от проектното планиране. Най-силно изразено това се случва в проектите със смисъла на социална работа, докато повече „доверие“ се гласува на ползвателите на услуги и подкрепи, плод на работа на специалистите в сферите на бизнеса и социалното предприемачество (П2).

Следващата стъпка от анализа фокусира изследователския интерес върху предварителните критерии за оценка на кандидат-проектите. Изяло качествени критерии се откриха в три от програмите („значим научен проблем“, „нови знания и компетенции, които ще придобие бенефициентът“, „очаквано въздействие върху целевите групи и т.н.“). Те бяха обвързани с проекти в образователната сфера и тази на социалното предприемачество.

В документацията на програмите, насочени към практическа социална работа, използваните измерители за краен резултат бяха водещо количествени, допълнени от качествени. Освен социалните роли, свързани с причисляване към проектната статистика („брой включени лица“, „брой обхванати лица“, „брой получили помощта“), допълнително се откриха и роли като: „придобиващ нови компетенции“, „повишаващ своите знания и умения“, „включил се в обмен на опит“ (П1, П2). Но отново прави впечатление, че статусно-ролевият профил на крайния бенефициент (целева група) и неговата динамика не са водещи при оценката на бъдещия проект. В случаите, където подобна трансформация е заложена („безработни ангажирани на пазара на труда“), тя е предшествана от „брой“. Т.е дори да е заложена оценката на качествените резултати, тя е задължително придружена от количествените, като тяхното натрупване се счита за определящ показател на проектния успех.

Статусно-ролевият профил на бенефициента претърпява промени, които са обект на проследяване, но те се постигат в случаите, когато бенефициентът (в ролята си на целева група) и неговата социална ситуация или развитие са третираны преди всичко като очакван проектен ефект (постигнато е заложено въздействие), а не като проектен ресурс (предизвиква желаното въздействие) (П2).

Що се отнася до случаите, при които бенефициентът е в ролята на усвояващ средствата, отпускани по програмата, и/или пък има съвпадение между бенефициента и целевата група, се запазват вече заложените като очакване роли, изведени в т.нар. критерии за допустимост. Още веднъж се налага потвърждение от кандидата, че отговаря на всички изисквания и би изпълнил пълноценно или развил, планираните по проект социални роли. Значима статусна трансформация при тези бенефициенти не се очаква (П2).

Анализът на предварително заложените критерии за оценка на проектните предложения още веднъж потвърди, че *се запазва моделът на проектиране, при който проактивните социални роли се възлагат на бенефициенти от трети профил, реципрочните социални роли са пряко свързани с представители на втори статусно-ролеви профил, докато реактивните са отредени на бенефициентите от първи.*

Интересен е фактът, че изцяло качествени измерители се използват във финансиращите програми, създадени от Третия (граждански) сектор, докато в донорските програми на държавно и институционално ниво се изисква водещо количествена информация. Подобна политика се обосновава от желанието на държавата за постигане на максимален обхват на финансираните проекти, но въпросът дали количеството задължително означава качества, остава отворен. По-малоброен обхват си поставят за цел донорски програми, финансиращи проекти, залагащи изцяло на качествени промени в своите бенефициенти, като се изхожда от разбирането, че реалният проектен успех се определя от настъпилата/провокирана статусно-ролева трансформация.

Анализ на значимостта на статусно-ролевия профил на бенефициента и неговата трансформация за оценката на проектния замисъл и дизайн (K2)

Следвайки естествената логика на предварителното проектно планиране, настоящият анализ провери доколко и по какъв начин статусно-ролевата трансформация на бенефициентите по социални проекти намира своето място и в проектните формуляри. Онагледяващи проектна идея, те в най-голяма степен предопределят алгоритъма на конкретния социален проект, като, от една страна, още веднъж представят приоритетите на програмата, и от друга, са инструментът, който най-цялостно и видимо би могъл да даде информация за предварително заложените (очаквани) статусно-ролеви профили.

И отново се разграничиха два водещи статусно-ролеви профила на бенефициентите. Този на получаващия финансовата подкрепа и реализиращ проектната инициатива и другият на целевата група.

В първия случай изискваната информация и съответно заложените социални роли бяха подробно описани (*ПЗ*). В зависимост от програмата се откриха роли като: „реализатор на проекта“, „юридическо лице“, „партнираща организация“, „организатор на събитието“. Попълването на проектния формуляр от бенефициента на практика гарантира както описание на бъдещите му (обвързани със социалната инициатива) роли, така и предполага известна ретроспекция и утвърждаване на вече изпълнените роли и придобити статуси. Фокусът на документа върху този профил (трети) на бенефициентите беше безспорен. Възлаганите социални роли са изцяло проактивни. На практика съвсем естествено и логично се изисква максимално много и показателна информация за възможностите на кандидата да изпълни всички поставени цели, чрез реализирането на конкретни дейности. Най-подробно този трети статусно-ролеви профил на бенефициента е описан в програмите на държавно ниво, като по-малко данни за него се изискват във формулярите на донорските програми, представящи НПО-сектора. Той е схващан като основен проектен ресурс.

В програмите, при които има съвпадение между бенефициент и целева група, отново се изисква потвърждение за професионалните умения и компетенции, както и описание на основните функции, които ще изпълнява кандидатстващият. В качеството си на бенефициент в тези проекти той е представен като проектен ресурс, докато, влизайки още веднъж в ролята и на целева група, той на практика се превръща в обект на проектното въздействие с тенденция да се достигне до реципрочно влияние от негова страна. Т.е. би могло да се твърди, че заложената еволюция в неговия статусно-ролеви профил е на две нива – първото като изначален ресурс на проекта (необходим за неговото реализиране) и второ отново като ресурс, но вече пряко свързан с въздействие не само на проектно, но и на социално значимо ниво. Междинните роли и статуси в този надграждащ процес са свързани с представянето на кандидата

като проектен ефект. Би могло да се твърди, че бенефициентът преминава и през трите профила в процеса на реализация на проекта (ПЗ).

Не толкова категорично обаче се изяснява статусно-ролевата промяна на бенефициентите от първи профил (ползватели, потребители на социални услуги). В проектните формуляри те се представят през ролите, продиктувани от наличието на дефицит и социална дисфункция. В 14 от общо 15-те формуляра целевите групи присъстват в документа, като в 4 от случаите се изисква единствено описание на проблема, без да е необходимо попълването на конкретните характеристики на крайния потребител (П4). В 5 от формулярите има съвпадение между целева група и бенефициент. В другите 5 формуляра се изисква характеристика на целевите групи, но въпросът „как ще участват целевите групи във вашия проект“ е поставен само в 3 от анализирания документи. В един от формулярите целевите групи напълно отсъстват, като резултатът е насочен към създаването на успешен бизнес план, без да се уточнява кой ще бъде краен потребител на създадения продукт. В един от формулярите информацията за крайния бенефициент е сведена до „демографски данни“, а в останалите източници на информация, при които все пак се очаква извеждане на определени социални роли и социални статуси, се налага това да бъде направено чрез повторното описание на проблема. В 10 от формулярите за кандидатстване значение е отдадено на броя на представителите на целевите групи, които ще бъдат обхванати от проекта (П4).

Обобщено би могло да се заключи, че от общо 9 формуляра, при които се открояват и трите статусно-ролеви профила на бенефициента, само в два целевите групи се представят като активни участници и се изисква планиране на тяхното включване в определени дейности, различни от тези, свързани с директното въздействие върху потребителите (т.е. биха могли да бъдат съотнесени към втори профил на бенефициента) (П4). Очакваните предварително заложили роли при бенефициентите, представени като целеви групи, са с водещо пасивен характер, като максималното ниво на въздействие от тяхна страна е на равнище проектен ефект. Видени като възможен бъдещ проектен ресурс, те се представят в два от формулярите, като в само един се залага на реалното проследяване на промяната.

Така изведените данни говорят, че **на ниво проектно планиране все още фокусът не е върху статусно-ролевата трансформация на бенефициента, а определящи са количествени параметри** като брой обхванати лица, брой участници, пряко въздействие върху проблема (и чрез него на целевите групи, а не обратното). В програмната документация, където са заложили промени в ролите, в много ниска степен се очаква реална промяна и в статуса.

На етап цялостно предварително проектно планиране анализът показва, че **статусно-ролевата трансформация на бенефициентите не е заложила като водещ компонент в проектна документация (ПЗ)**. Заключение, опровергаващо изследователското очакване, че проектната документация пряко

кореспондира и бива подчинена на заявените във финансиращите (донорски) програми намерения.

Последващият анализ си постави задача да провери доколко статусно-ролевата трансформация е обект на оценка във вече реализираните проекти. Беше формулирано ново работно предположение, отразяващо разбирането, че щом в предварителното планиране и дизайн на проекта статусно-ролевата трансформация не е основен компонент, то в завършените и приключилите проекти тя отново ще присъства с нейното второстепенно значение.

Както вече беше отбелязано във втория етап от направения съдържателен анализ, изследователският интерес беше насочен към проучването на отчетни документи на реализирани проекта по разглежданите 15 финансиращи програми. Бяха събрани общо 70 отчета на социални проекти, като намерената информация беше публикувана или на официалните страници на донорските програми, или те бяха достъпни в публичното пространство. Събраните данни бяха допълнени и от още 10 отчета на организации, които сами финансират своите проекти. Основна изследователска задача беше да се проучи значимостта на статусно-ролевия профил на бенефициента и неговата динамика (в това число и трансформация) за оценката на проектния замисъл, дизайн и реализация.

Във връзка с поставената задача в този етап от анализа вниманието се концентрира върху бенефициентите, определени като целеви групи (крайни бенефициенти, потребители на услуга и т.н). Статусно-ролевият профил на бенефициентите, влизащи в ролята на изпълнителни на проекта, не беше анализиран повторно. Изключение правят социалните инициативи, при които реализатор и целева група съвпадат (най-вече проекти в сферата на образованието и социалното предприемачество).

Във всички анализирани проекти беше заложена определена ролева трансформация на бенефициентите (ПЗ): например към „повишена информираност“, „подобряване на професионална квалификация“, „придобиване и развиване на професионални и трудови компетенции“, „по-добро емоционално, когнитивно и поведенческо развитие на децата“ и др. Но реална промяна в статуса може да се отчете като намерение в 21 от проектите („самостоятелно социално функциониране и самообслужване“, „усвояване на занаят и постигане на трудова реализация“, „превръщане в социален предприемач“). В останалите инициативи постигнатото въздействие беше пряко свързано с удовлетворяването на конкретна потребност (както базисна, така и социално значима).

Представено по друг начин, в 43 от проектите статусно-ролевият профил на бенефициента се характеризира посредством изпълняваните от него реактивни роли, като се очаква да се постигне определен социално значим ефект.

Като проектен ресурс бенефициентът се разглежда в 8 от проектите, тъй като неговата роля е да изпълни проекта (да проведе значимо научно изследване и/или да създаде краен продукт).

Като ползвател на конкретен проектен продукт (обучение, социална услуга, медицинска услуга) бенефициентът беше представен в 29 от проектите. Т.е. още на ниво представяне на проектната идея и залагане на определени очаквания, свързани с постигане на резултат след приключване на инициативата, се наблюдава запазване на модела на работа, според който целевата група се третира преди всичко като обект на проектната намеса, а не като субект, включен в проектните дейности (П4) (вж. фигура 2).



Фигура 2. Значимост и характеристики на статусно-ролевия профил на бенефициента

След като бяха анализирани отделните проектни идеи и бяха изведени техните основни цели, свързани със статусно-ролевия профил на бенефициента, внимание беше обърнато и на инструментите, служещи за отчитане на крайния резултат. Те бяха разделени на количествени и качествени.

Изцяло количествени показатели („брой включени деца“, „брой записани на обучение“) се използваха в отчетите на 11 от проектните инициативи. Любопитен беше фактът, че всички те предлагат услуги и дейности, имащи смисъл на социална работа. Т.е. въпреки че се стремят към постигане на качествена промяна за своите бенефициенти, тя не е обект на оценка в края на програмата (П3, П4).

Изцяло качествени показатели и критерии за оценка („реализиран продукт“, „иновативност на идеята“, „удовлетвореност на бенефициентите“) се откриха в 31 от анализирани инициативи. По-голямата част от тях (24 проекта) бяха със социално-образователна насоченост, последвани от инициативите, свързани със социална работа и/или предоставяне на социална услуга (4 проекта), и единствено чрез качествени критерии бяха оценявани едва 3 проекта в сферата на социалното предприемачество.

В останалите 29 анализирани проекта за оценка се използваха както количествени, така и качествени показатели, като водещо значение се отдава на количествените резултати (предвид подробното им извеждане за сметка на качествените) (вж. фигура 3).



Фигура 3. Критерии и показатели за оценка на проектния успех

Впечатление направи фактът, че от общо 21 проекта, целящи постигане на статусно-ролева промяна, само в 8 отчетът на постигнатото въздействие върху бенефициентите беше подкрепен с качествена информация за настъпилата трансформация.

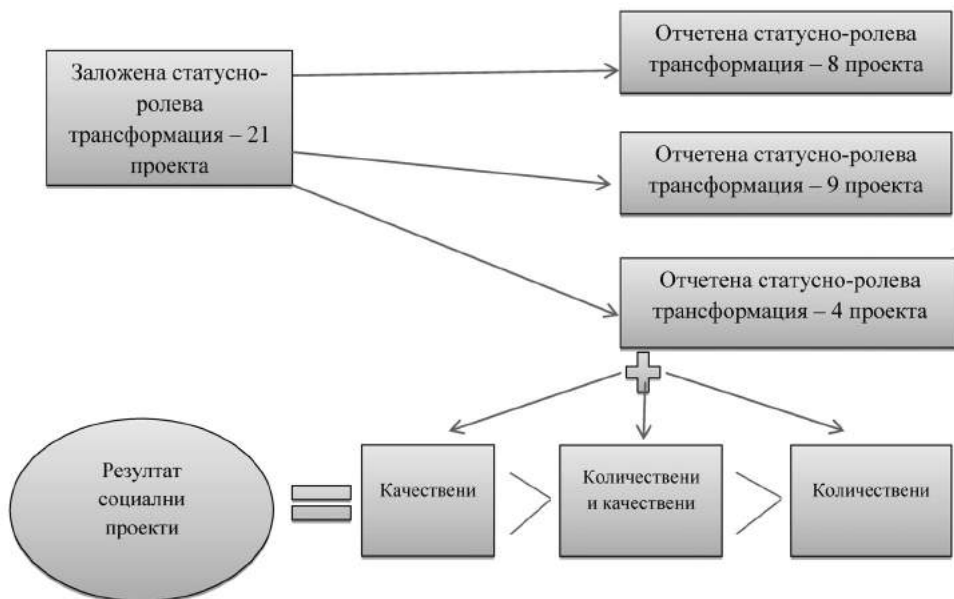
В 9 проекта от тези 21 се използваха изцяло количествени измерители, като показатели за качествена промяна, което породя въпроса доколко всъщност инициативата реализира своите първични цели.

Качествените и количествени показатели и критерии бяха застъпени в останалите 4 инициативи.

Реална оценка на статусно-ролевата трансформация на бенефициента ясно можеше да бъде открояна едва в 8 от общо 70-те анализирани проекта, като 5 от тях имаха смисъла на социална работа, а останалите 3 бяха със социално-образователен характер (*ПЗ*) (вж. фигура 4).

Вторият етап от направения съдържателен анализ наложи извода, че характеристиките и трансформацията на **статусно-ролевия профил на бенефициента не са обект на оценка при отчета на крайните проектни резултати при по-голямата част от завършилите социални проекти (*ПЗ, П4*).**

Този основен извод потвърди и направеното предварително хипотетично предположение, свързано с корелацията между значимостта на статусно-ролевата трансформация, заложената в предварителното планиране, и нейното отчитането като част от крайните проектни резултати. Констатирана беше право-пропорционална връзка, която в анализираните в това изследване документи показва, че в завършилите проектни инициативи, също както и в проектната документация, тя (статусно-ролевата трансформация) няма водещо значение за отчитането на постигнатите крайни резултати, проектен ефект и въздействие.



Фигура 4. Използвани показатели за отчитане на заложената статусно-ролева трансформация в различните проектни инициативи

Изводи и заключения

Казаното дотук позволява да бъдат направени някои заключения, свързани с получените данни от двата етапа на емпиричното изследване.

1. Открояват се два водещи (типични) статусно-ролеви профила на бенефициентите по социални проекти – този на реализатор на проекта и този на ползвател на ресурсите по инициативата. В първия случай изпълнението на очакваните социални роли се основава на изначално проактивно (включително професионално ангажирано) участие и въздействие, докато във втория главни социални роли имат реактивен характер. И в двата случая обаче обективна статусно-ролева трансформация не се планира, нито постига. Междинни социални роли (с реципрочен характер) се откриват при проектните инициативи, при които има съвпадение между бенефициент и целева група. Застъпени са и трите равнища на проектно-ролево участие (ползвател, ефект и ресурс), като те са разпределени по следния начин: профил „ползвател“ = целева група, профил „ефект“ = бенефициент, в качеството си и на целева група, и профил „ресурс“ = бенефициент на финансовия ресурс или материалната подкрепа.

2. Най-ясно се откроява динамиката на статусно-ролевия профил при бенефициенти по проекти със социално-образователен характер, за сметка на инициативите, имащи смисъл и процесуалност на социална работа.

3. Наблюдава се известно несъответствие между заложените програмни намерения (описани в поканите за кандидатстване) и останалите документи, свързани с подаването на проектопредложение. Т.е. те имат по-скоро декларативна стойност отколкото регулативна. Въпреки че във всички програми се декларира желание за постигане на реална статусно-ролева трансформация от страна на бенефициента и влияние на по-широко социално равнище, служещите като инструменти в планирането и дизайна на проекта документи рядко (само в един от случаите) насочват първоначалното планиране в тази посока.

4. Характеристиките, значимостта и трансформацията на статусно-ролевия профил на бенефициента не са обект на оценка при отчета на крайните проектни резултати при по-голямата част от завършилите инициативи, т.е. те не представляват елемент на концептуалната логическа рамка на социалните проекти (т.нар. LOGFRAME), който е най-активно използваният модел и инструмент за социално проектиране от средата на миналия век насам.

5. При оценка на кандидатстващите и приключилите проектни предложения водещи са количествените критерии и показатели, като постигнатата статусно-ролева трансформация се отчита като второстепенен резултат.

6. Няма значима разлика в третирането на статуса и ролите на бенефициентите на социални проекти между държавния и неправителствения сектор.

Ако бъдещите изследвания на статусно-ролевия профил на бенефициентите докажат неговото ключово значение за устойчивостта на социалните проекти, то това би обосновало интегрирането му в „логическата рамка“ както на равнището на проектното планиране, така и в хода на проектната реализация и заключително оценяване на постигнатите качествени резултати и устойчивост.

ЛИТЕРАТУРА

- Български тълковен речник. Значение на думите „бенефициент“, „проект“, „роля“, „статус“. – <http://rechnik.info>
- Бъртън, С., Майкъл, Н. (1992) Управление на проекти. Практическо ръководство. С., Екслибрис.
- Василева, М. (2001) Теоретични основи на управлението. Класическа управленска теория.
- Вебер, М. (1992) *Социология на Господството и Социология на Религията*. С., УИ „Св. Климент Охридски“.

- Европа 2020 Стратегия за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж. – http://ec.europa.eu/europe2020/index_bg.htm – посетен на 07.01.2016.
- Закон за социално подпомагане, чл.12 а. Нов – ДВ, 120/2002.
- Информация от институциите и органите на европейския съюз. Заключение на Съвета от 12 май 2009 г. относно стратегическа рамка за европейско сътрудничество в областта на образованието и обучението („ЕСЕТ 2020 г.“) (2009/С 119/02) – <http://sf.mon.bg/?go=page&pageId=32> – последно посетен на 03.01.2015.
- Костова, М. (2006) За неправилната употреба на думата бенефициент. Съвременно право, том 2.
- Мирчев, М. (2011) Покана за социология 2. С., 503–508.
- Министерство на труда и социалната политика, Стратегически план 2013–2017 г. утвърден със заповед № рд 01-844 от 07.11.2013 г.
- Национална концепция за социалната икономика. – <http://seconomy.mlsp.government.bg/page.php?c=1&d=54> – посетен на 05.01.2016.
- Национален социален доклад на Република България за 2013–2014 г. – <http://www.mlsp.government.bg/bg/docs/> – посетен на 04.01.2016.
- Николаева, С. (2001) Социална работа по проект. С.
- Николаева, С. (2012) Образованието като социален проект: една рефлексия отвъд теорията, политиката и практиката. – *Годишник на СУ, Факултет Педагогика*, книга Социални дейности, том 105, 101–109.
- Новаков, С. Социалните роли на личността. (Реферат по Социална психология, 2003). – <http://www.psihologia.net/forum/viewtopic.php?t=47> – посетен на 27.02.2013.
- Петрова, М. Личността като проблем в социологията. – <http://www.kaminata.net/forum/sotsiologiya-palni-lektsii-t56544.html> – посетен на 25.11.2015.
- Постановление №121 от 31 май 2007 г. за определяне реда за предоставяне на безвъзмездна финансова помощ по оперативни програми. – URL: ophrd.government.bg/view_file.php/4635 – посетен на 15.12.1015.
- Шрайер, Х. (2007) Що е проект? – *Начално образование*, кн. 1.
- Banton, M.(1965) *Roles: An introduction to the study of social relations*. New York: Basic Books.
- Bates, Frederick L. (1968) *The structure of occupations: A role theory approach*. Raleigh: North Carolina State University Center for Occupational Education, Monograph No.2.
- Bertrand, Alvin L. (1972) *Social organization: A general systems and role theory perspective*. Philadelphia: F. A. Davis Co.
- Biddle, B. B., Thomas, E. J.(Eds.) (1966) *Role theory: Concepts and research*. New York: Wiley
- Biddle, B. J. (1979) *Role Theory – Expectations, Identities, and Behaviors*. New York: Academic Press.
- Bourdieu, P., J. Passeron (1977) *Reproduction in Education, Society and Culture*, London: SAGE.
- Brandsma, J. M., Pattison, E. M. & Muyskens, J. L. (1986) Roles, contracts, and covenants: An analysis of religious components in psychotherapy. In K. K. Kentsmith, S. A. Salladay, and P. A. Miya (Eds.). *Ethics in mental health practice*. Orlando, FL: Grune & Stratton (pp. 153–176).
- Connell, Robert W. (1979) The Concept of Role and What to Do With It. – *Journal of Sociology*, 15, 3, November 3, 1979, pp. 7–17.

- Davis, L. V. (1986) Role theory (pp. 541–563). In F. J. Turner (Ed.). *Social work treatment* (3rd ed.). New York: The free press.
- Francis, J. Turner (2011) *Social Work Treatment: Interlocking Theoretical Approaches*, Oxford University Press Inc.
- Getzels, J. W. & Guba, E. G. (1954) Role, role conflict & effectiveness. *American Sociological Review*, 19, 164–175.
- Goffman, Erving (1959) *Presentation of self in everyday life*. Garden City NY: Doubleday.
- Goffman, Erving. (1971) *Relations in Public*. New York: Basic Books.
- Horton, C. C. (1922) „The Social Self -- 1. The Meaning of ‘I’“, Chapter 5 in *Human Nature and the Social Order (Revised Edition)*. New York: Charles Scribner’s Sons, pp.168–210.
- James, W. (2009) *The Varieties of Religious Experience*. The Library of America. pp. 74–120.
- Kelly, A. (1955) *The Psychology of Personal Constructs: Vol 1 and 2*. New York: WW Norton.
- Levinson, Daniel J. (March, 1959). Role, personality, and social structure in the organizational setting. – *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58, 9: 287–292.
- Linton, R. (1936) *The study of man*. New York: Appleton – Century, pp.113–4.
- Linton, R. (1938) Culture, Society & the Individual. – *Journal of Abnormal & Social Psychology*, 33, 425–36.
- Linton, R. (1947) *Role and Status*. New York.
- Mark R. Leary, Rick H. Hoyle (2009) *Handbook of Individual Differences in Social Behavior*. The Guilford Press, NY.
- Mead, G. H. (1934) *Mind, self, and society*. Chicago: University of Chicago Press. pp. 173–178.
- Moreno, J. L. (1934) *Who shall survive? Foundations of sociometry, group psychotherapy and sociodrama*. New York : Beacon House.
- Olsen, M. E. (1968) *The Process of Social Organization*. New York: Holt, Rinehart and Winston. pp. 104–116.
- Perlman, H. H. (1968) *Persona: Social role and personality*. Chicago: University of Chicago Press.
- Rapoport, R., Rosow, I. (1957) An approach to family relationships and role performance. – *Human Relations*, 10, 209–221.
- Sarbin, T. R., Scheibe, K. E. (1983) A model of social identity. In T. R. Sarbin, K. E. Scheibe (Eds). *Studies in social identity* (pp. 5–28). New York: Prager.
- What is a project? Definition and meaning. – <http://www.businessdictionary.com/definition/project.html> – посетен на 17.12.2015.
- Zurcher, L. A. (1983) *Social roles: Conformity, conflict and creativity*. Beverly Hills, CA: Sage.

Постъпила април 2016 г.

Рецензенти: проф. д-р Силвия Николаева
доц. д-р Ваня Божилова

Използвана литература при анализ на проектна документация

- Агенция по заетостта, Работна схема „Младежка заетост“. – <http://www.az.government.bg/bg/news/view/startira-nov-priem-po-nabirane-na-zajavki-ot-rabotodateli-po-shema-ay-mladejka-zaeost-au-1140/> – посетен на 16.11.2015.
- Америка за България. Тръст за социална алтернатива – <http://socialachievement.org/grants/project-areas/family-economic-success-program.html> – посетен на 09.01.2016.
- Глобален фонд за иновации. – <http://www.globalinnovation.fund/> – посетен на 18.11.2015.
- Европейски съвет за научни изследвания. – <http://erc.europa.eu/advanced-grants> – посетен на 04.01.2016.
- Инициатива ПРОМЯНАТА. Фондация Reach for change. – <http://novatv.bg/gamechangers/view/1/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%9C%D0%AF%D0%9D%D0%90%D0%A2%D0%90/> – посетен на 03.01.2016.
- Министерство на икономика. The 13teen Arts. – <http://www.mi.government.bg/bg/themes/th13teen-arts-1284-285.html> – посетен на 18.11.2015.
- Награди на ЕС за жени иноваторки. – <http://ec.europa.eu/research/participants/portal/desktop/en/opportunities/h2020/topics/16071-wip-01-2015.html#tab1> – посетен на 13.12.2015.
- Награди за социално предприемачество Seif. – http://seif.org/en_US/award/ – посетен на 15.12.2015.
- Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“. Приоритетна ос: *Намаляване на бедността и повишаване на социалното включване*. – http://ophrd.government.bg/view_doc.php/7021 – посетен на 13.01.2016.
- Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“. Приоритетна ос 5 *Социално включване и насърчаване на социалната икономика*. – http://ophrd.government.bg/view_doc.php/BENEFICIARIES – посетен на 21.12.2015.
- Програма на ЕС Еразъм +. – http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/index_bg.htm – посетен на 25.01.2016.
- Фонда за двустранни отношения. Програма БГ 12 „*Домашно насилие и насилие основано на полов признак*“, Норвежки финансов механизъм 2009–2014. – http://www.dmp.mvr.bg/NR/rdonlyres/955AA167-8729-4DFD-B466-E757FB89C6B6/0/Guideline_for_strengthened_bilateral_relationspdf.pdf – посетен на 14.01.2016.
- Фонд за стипендии на европейското икономическо. Мярка: *Проекти за мобилност във висшето образование*. – <https://www.mon.bg/?go=page&pageId=13&subpageId=257> – посетен на 15.12.2015.
- Фонд научни изследвания. – <http://www.fni.bg/?q=node/14> – посетен на 05.01.2016.
- Global junior for change. – <http://www.gjc.it/2015/en/projects> – посетен на 12.12.2015.

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Социални дейности

Том 109

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTY OF EDUCATION

Social Work

Volume 109

ЮНОШИТЕ С ПРОТИВООБЩЕСТВЕНИ ПРОЯВИ – ПРЕД КОНФЛИКТА СЪС ЗАКОНА И ВЪПРОСА ЗА ПРОФЕСИЯТА

КРЪСТИНА ГЕОРГИЕВА ТОДОРОВА*

Резюме: Настоящата студия разглежда проблема за професионалното ориентиране и консултиране на юноши с противообществени прояви. Направен е теоретичен анализ на концепциите за юношеството и отклоняващото се поведение в периода на юношеството, в резултат на което е предложена авторска дефиниция на противообщественото поведение. Изведена е ролята на професионалното ориентиране и консултиране (ПОК) като механизъм за превенция на отклоняващото се поведение. Представени са резултати от представително анкетно проучване сред специалисти от Местни комисии за борба с противообществените прояви на малолетни и непълнолетни (МКБППМН) (секретари и обществени възпитатели), изследващо актуалното състояние на ПОК на юноши с противообществени прояви и спецификите на реализирането му в практиката.

Ключови думи: юношество, противообществени прояви, превенция, професионално ориентиране и консултиране, МКБППМН

E-mail: todorova.kr@gmail.com

JUVENILE OFFENDERS – BETWEEN THE CONFLICT WITH THE LAW AND CAREER CHOICE

Krastina Georgieva Todorova

***Abstract:** This paper examines the problem of vocational guidance and counseling of juvenile offenders. A theoretical analysis of adolescence and deviant behavior during adolescence is carried out and a definition of antisocial behavior is proposed. Developed is the idea about the role of vocational guidance and counseling as a mechanism to prevent deviant behavior. Results from a representative survey among experts from the Local Commissions on Juvenile Delinquency are discussed.*

***Key words:** adolescence, deviant behavior, juvenile offenders, prevention, vocational guidance and counseling, career choice*

Въведение

Основно разбиране в съвременните политики за децата и младите хора е, че по-доброто образование (в това число и кариерното) може да доведе до положителни резултати както по отношение на заетостта и получаване на по-добро заплащане, така и във връзка с подобряване на здравето, намаляване нивото на престъпността (и детската), постигане на по-високи равнища на социална кохезия и продуктивност. Значимостта на професионалното ориентиране и консултиране (ПОК) и ученето през целия живот се дискутират в редица европейски доклади и се акцентира върху потенциала им за превенция и преодоляване на социалното изключване и младежката престъпност (Görge, T. et al., 2013). Разработването на специфични програми за придобиване на умения за управление на кариерата са важен елемент на стратегиите, насочени към интеграция на младежи от уязвими социални групи, младежи в риск. От друга страна, изследвания в полето на професионалното ориентиране и кариерно консултиране акцентират върху необходимостта от апробиране и прилагане на модели и програми за кариерно ориентиране, съобразени с особеностите и спецификата на работа с млади правонарушители. В тази връзка дейностите по ПОК все по-често се разпознават като механизъм за превенция на отклоняващото се поведение, ранното отпадане от училище, социалното изключване, а изборът на професия – като параметър на прехода към зрелостта. В подобен изследователски контекст ПОК се приема за организиран консултантски процес за съпровождане и подкрепа в процеса на (професионално) самоопределение и се интерпретира като символичен ритуал на преход в периода на юношеството (Markstrom, C. et al., 1998).

Въпросът за професионалното ориентиране и консултиране на юношите с противообществени прояви частично е застъпен в държавните стратегии и програми за превенция на отклоняващото се поведение, ранното отпадане от училище. В Закона за борба с противообществените прояви на малолетни и

непълнолетни (ЗБППМН), който отразява държавната политика по проблема, е спомената единствено възможността за полагане на общественополезен труд като част от възпитателните мерки за въздействие. От друга страна, въпросът за професията все по-често е предмет на дейността на специалистите от системата за социалнопедагогическа и корекционно-възпитателна работа, въпреки че липсват единна методика на работа, стандарти и принципи на консултантското взаимодействие в сферата на ПОК на юноши с противообществени прояви. Консултантът по професионално ориентиране и консултиране е специалист, който следва да бъде сертифициран и обучен – практика, която прохода в България. Като цяло в полето на социалнопедагогическата дейност това са учители, обществени възпитатели и педагогически съветници, на които е приписана и консултантска роля.

Изследването на спецификите, съпътстващи ПОК на юноши с противообществени прояви, представлява актуален интерес от научно-практическа гледна точка поради следните причини:

- Значимостта на професионалното ориентиране и консултиране за подобряване шансовете за заетост, за личностно и професионално благополучие е отдавна доказана в практиката и в научните изследвания. Консултирането за професия е ключов елемент на програмите за насърчаване и подновяване интереса към ученето и собственото развитие в юношеска възраст. Въпреки неоспоримите преимущества на ПОК в процеса на формиране на независимост и осъществяване на плавен преход от периода на юношеството към зрелостта юношите с противообществени прояви често остават извън обсега на практико-приложните изследвания в областта.

- Понастоящем в българската научна традиция и социалнопедагогическа практика нерядко отсъства единно разбиране за профила на юношата с противообществени прояви – вербалните репрезентации и модели на възприемане варират в зависимост от степента на придържане към разписаната в ЗБППМН дефиниция за „противообществено поведение“.

- Предприеманите интервенции от педагогическо естество наблягат върху превенцията и корекцията на отклоняващото се поведение. Фокусът е върху нормализирането на провинилия се юноша, върху простъпката. Въпреки активизирането на различни институционални ресурси и включването на семейството в този процес подобна система на работа не държи сметка за уникалната житейска ситуация на юношата „с противообществени прояви“ – *преди всичко човек-в-преход*.

- Въпреки че въпросът за професията е ключов елемент в съвременните политики и стратегии за кариерно ориентиране, заетост и социално включване, в дейността на специалистите от системата за борба и превенция на противообществените прояви на малолетни и непълнолетни (БППМН) той е бегло засегнат. В повечето случаи ПОК е фрагментарна дейност, а процесът е сведен до информирание и съдействие за подготовка на документи. В методи-

чески план, липсват разработки, специфични както за професионалното поле, така и за целевата група.

- Значимостта на професионалното ориентиране и консултиране за подобряване шансовете за заетост, за личностно и професионално благополучие е отдавна доказана в практиката и в научните изследвания. Консултирането за професия е ключов елемент на програмите за насърчаване и подновяване интереса към ученето и собственото развитие в юношеска възраст. Въпреки неоспоримите преимущества на ПОК в процеса на формиране на независимост и осъществяване на плавен преход от периода на юношеството към зрелостта, юношите с противообществени прояви често остават извън обсега на практико-приложните изследвания в областта.

- Понастоящем в българската научна традиция и социално-педагогическа практика нерядко отсъства единно разбиране за профила на юношата с противообществени прояви – вербалните репрезентации и модели на възприемане варират в зависимост от степента на придържане към разписаната в ЗБППМН дефиниция за „противообществено поведение“.

- В този смисъл използваните понятия в полето често се смесват или заменят, което възпрепятства идентифицирането на обща рамка на работа и очертаване на нейните специфики.

- В общ план, професионалното развитие е „...активен процес, в който всеки носи своята лична отговорност“, а „...професионалистът „се създава“ чрез „научаване“ и усвояване на специфични умения за работа. От него се изисква (...) способност да се прилага теорията към практиката, позовавайки се на съществуващи рамки от идеи и познание, така че да не е необходимо да се открива отново вече известното при всяка нова ситуация“ (Богданова, М., 2015: 318). В този смисъл професионализмът за реализиране на ПОК е поставен под въпрос, доколкото няма разработени стандарти, методики на работа, програми за обучение на специалистите.

От тази гледна точка конструирането на изследователския въпрос *Какво е актуалното състояние на ПОК на юноши с противообществени прояви и какви са спецификите на реализирането му в практиката на обществените възпитатели?* преpraща към следните проблемни полета:

- образът на юношата „с противообществени прояви“;
- понятиен апарат в полето (работни дефиниции);
- специфики на ПОК на юноши „с противообществени прояви“.

От централно значение за настоящата студия е разбирането за „противообществените прояви“: залага се най-вече върху причините, водещи до състоянието–краен резултат „противообществени прояви“, върху *конфликта и произхода на неговата несъгласуваност* с обществения норматив. Субектът е *юношата в конфликт със Закона*, който се бунтува срещу правилата на възрастните – всъщност един бунт (позитивен от гледна точка на съзряването), който ще му позволи да изгради структура, вписваща го в света.

Теоретичен модел на изследването

При концептуализирането на изследователския проблем е използван интердисциплинарен подход, обхващащ конкретни области от научното познание, занимаващи се със спецификите на юношеството като социално-исторически феномен и научен факт; отклоняващото се поведение в периода на юношеството; професионалното ориентиране и консултиране.

Образът на юношата „с противообществени прояви“

Систематизирането на базовите теоретични подходи към изследване спецификите на юношата „с противообществени прояви“ позволява идентифицирането на общи за различните концепции елементи, маркиращи неговия образ. На тази основа е възможно да се развие единно разбиране, акцентиращо върху профила отвъд простъпката и свързаните с нея негативни конотации, което препраща към възприемането на юношата в контекста на жизненото развитие и задачите, стоящи пред него. Сред тях, от особено значение е тази, свързана с прехода към зрелостта, чийто успех зависи от постигането на идентичност, себепознание и избор на професия. Подобна изследователска перспектива предлага алтернативен подход към опознаване образа на юношата „с противообществени прояви“ в обективен план и се фокусира в *проблемната област между „конфликта със Закона“ и „въпроса за професията“*.

От зората на цивилизацията, преходът от детство към зрялост представлява специфичен етап в живота на човека и събитие в общността, в която живее. Конфликтите на развитието в юношеския период са разпознаваеми в емпиричния опит на традиционните и архаичните общества далеч преди техните научни обосновки в модерността. Нормативно изискваното от човека в състояние на преход във всички култури се разкрива в обредните практики, социалните взаимоотношения, механизмите за регулиране на поведението, достъпа до права и отговорности. Още от Древността периодът между детството и зрелостта се възприема като определящ по-нататъшния житейски път, въпреки че спонтанността в случването му се детерминира от степента на културното развитие на отделните общества и цивилизации. Във всяка културно-историческа епоха хората са осъзнавали (рационално или интуитивно) важноста на съпровождането в процеса на личностна трансформация на *човека-в-преход*. Ето защо чрез ритуалите на преход, като основна форма за (у) регулиране на човешкото поведение, обществата съвсем естествено, почти стихийно са организирани преминаването и след това вписването в групата на по-възрастните Увенчаният с успех изход от подобно лиминално състояние е условие за продължаване на рода и за (ре)социализация. Обредните церемонии имат превантивна и социализираща функция, но от друга страна, логиката им на протичане дава възможност да се разгърнат всички неприемливи

и противоречащи на норматива поведението. Това на свой ред предполага, че *отклоняващото се* поведение е познат и обживян феномен, иманентна характеристика на *юношеството*, на прехода – нещо повече – преднамереното му търсене и предизвикване, парадоксално, се превръща в гарант за приобщаването на юношата в света на възрастните:

...Единственият начин да се насили съдбата, е да поемеш риска по тези опасни крайни точки, където социалните норми престават да имат смисъл, като същевременно изчезват гаранциите и изискванията на групата: границата на населената територия, границата на физиологическата съпротива или на физическото и моралното страдание. Защото именно в този нестабилен граничен пояс човек се излага или на възможността да попадне от другата страна, за да не се върне никога, или, обратно, от огромния океан на неизползаните сили, заобикалящи добре организираното човечество, да каптира един личен запас от сила, благодарение на което общественият ред, изцяло непоклатим, ще бъде отменен в полза на безумно смелия (...). Именно от групата индивидите научават урока си; (...) цялото общество учи своите членове, че в обществения ред за тях има шанс само с цената на един абсурден и отчаян опит да излязат от него...

(Строс, Кл. Л., 1997)

Може да се каже, че в исторически план и преди окончателната повсеместна позитивистка нагласа за категоризиране на отклоненията и измерване на социално приемливото поведение хората са възприемали опасните проявления на междинния възрастов период за нещо „нормално“, част от човешката природа, неизбежно присъстващо в нея. Именно чрез предизвикването на обществения ред се решава дали „юношата“ може да бъде достоен член на обществото. Оцелявайки „в този нестабилен граничен пояс“, подавайки се на всичко забранено, прекривайки всички табута младият човек в същото време доказва своята готовност да живее спрямо правилата. Символично той умира и се възражда като пълноправен член на обществото.

С течение на времето обредите, съпътстващи инициацията, се променят, но като цяло ролята им в социализацията на индивида запазва своето значение както в религиозните, така и в светските обичаи. В този ред на мисли, известни са опитите за аналогия между древните ритуали на преход и съвременните практики на изпращане на абитуриенти, казарменото обучение, държавните изпити, започване на работа или специализирането в заниманията. Някои от посочените обозначават началото на ритуала, други бележат преминаването, трети – приобщаването. Дискусионен обаче е въпросът доколко социализиращ е характерът на тези практики, до каква степен предназначението им съвпада с функцията на ритуалите на инициация в юношеството и по какъв начин се справят с конфликтите на юношеската криза. В известен смисъл липсата на ефективни механизми за постигане на баланс между индивидуалната енергия и обществените закони поставя предизвикателства пред устоите

на общежитието. Докато в предмодерните общества обредите на инициация скъсяват и обобщават периода на юношество, в днешно време този етап се удължава, отлага се във времето постигането на икономическа независимост и самостоятелност. Липсата на създадени от възрастните официални ритуали на преминаване от едно състояние в друго „...прави така, че юношите сами да си ги измислят и *даже* – *че една патология на юношеството може да се яви техен заместител*“ (Деларош, П., 2011: 89). Заедно с това докато в традиционните общества алтернативите пред жизнения и професионално-трудова път на юношата са ясни и в голяма степен предопределени, в съвременността вариативността на изборите при недостатъчно структурирани механизми за подкрепа на процеса на професионално самоопределение могат да доведат до неудовлетворение в личен и професионален план. В допълнение, налице е и парадоксалната ситуация, в която във висша ценност е издигната независимостта и автономността на гражданина, а в същото време механизмите за приобщаване на младите хора към зрелостта (и гражданското общество) в повечето случаи са формализирани и затрудняващи субективното преживяване, което възпрепятства постигането на самостоятелност, формиране на чувство за отговорност към себе си, собствените действия и към другите. Оттук насетне сценарият е ясен – лутайки се между многозначността на въпросите *Кой съм аз?* и *Кой си ти?*, юношата търси отговорите сам, често де-маркирайки границите на позволеното. Влизайки *в конфликт* с тези граници, през (ин) директната провокация (положителна или отрицателна) той изисква реакция или знак, „граничен пояс“, отвъд който *не може* да премине. „Подстрекателството, което кара юношата да извърши нещо с тежки последици за самия него, без да съзнава“¹, се манифестира най-вече в широко разпространените, социално конструирани „*противообществени прояви*“. По този начин, и поради липса на достатъчно фини, ненахлуващи, сензитивни към вътрешните противоборства на човека-в-преход механизми за подкрепа, социалният ред угодно разпознава във фундаменталния човешки *конфликт-въпрос* конфликта-заплаха (насочен срещу, против обществото) и търси подходящи форми за налагане на дисциплинираща санкция.

Ако първообразът на юношеството намира израз в ритуалите на инициация, брачните обреди, в строго регламентираните отношения на традиционното семейство, то в модерността то е събитие в живота на човека и общността и отправя въпроси както към личността, така и към фундаменталните обществени конвенции. Най-често проблематизирането се осъществява през символичната ревизия и преценка на закона и моралните норми, а отклоняващото се поведение е начин да се преоткрие светът, да се заяви несъгласието или безразличието към обществения договор. *Юношеството в този смисъл е преходно състояние, структура, осигуряваща време за експериментиране и*

¹ Значение на думата „провокация“ в Български тълковен речник.

оличностяване, а юношата е човекът-в-преход, който е бил, но още не е, който ежедневно изобретява себе си (собственото си значение) и си набавя битие. Това естествено и почти стихийно експериментиране нерядко прекрива границите на позволеното и провокира обществената реакция. В резултат, за да защитят себе си и да запазят статуквото, институциите на социалния контрол предприемат обширни действия за изследване и санкциониране на отклоняващото се поведение, а в своята дълбока същност това представлява опит за нормализиране и типизиране на самото юношество.

Изобретяването на *юношеството като опасен феномен* съвпада с първите опити то да бъде изследвано от научна гледна точка. Предпоставките се зараждат още в епохата на Просвещението, когато се подготвят рефлексивните модели, тотално преобръщащи традиционните представи за социален свят и формите за неговото осмисляне. С появата на рационалния субект, „инструменталната рационалност“, които гарантират превъзходството на човека над природата, на науката се отрежда централната място в осигуряването на ресурси за легитимирането им. Чрез предоставяне на знание за разбиране и контролиране на природата постепенно нараства броят на институциите и организациите, чиято цел е да събират и оценяват информацията (знанието), служеща за промяна на традиционните вявания и представи. В този контекст социалните науки (социология, психология, криминология) придобиват ключова роля в процеса на преосмислянето им.

Развитието на цели клонове на научното познание през XIX–XX век дава сериозен тласък на изследванията в областта на юношеството и в резултат то бива конструирано, аргументирано и интерпретирано като обект и предмет на наукометрични изследвания. Необходимостта от систематизиране на емпирично доказателствен материал е провокирана от дефинирането на *юношеството като опасен феномен* – резултат от изключителната динамика в обществените процеси, задвижена от установяването на нова социално-икономическа организация.

„Ерата на юношеството“

Периодът между 1890 и 1920 г. е известен в западната история като ерата на юношеството, когато постепенно се създават необходимите предпоставки за възникване на *модерното юношество* – приемане на законодателни политики, ограничаващи детския труд във фабриките, въвеждане на задължително образование, създаване на научноизследователско поле в областта на юношеството. Перспективата, през която юношеството се обективизира и интегрира в научната мисъл като важен период във възрастовото и личностно развитие, от една страна, и като изследователско поле, от друга, е разгърнатата за първи път през 1904 г. в двутомния труд на **Грандвил Стенли Хол** „*Adolescence*“ („Юношество“). В своя magnum opus американският психо-

лог покрива широк кръг от проблематични области, касаещи юношеското развитие – физическо здраве и развитие, културни и исторически характеристики на юношеството, юношеска любов². Разсъждавайки върху развитието по време на юношеството, той посочва, че в исторически план периодът напомня на някой от античните периоди, протекъл изключително трудно и бурно. Според автора детството и юношеството наподобяват доисторическа култура и примитивен етап на човешко развитие, докато зрелостта посочва за негова най-напреднала фаза (France, A., 2007). Хол прави аналогия с течението в немската романтическа литература – *Sturm und Drang*, и извежда основните характеристики на юношеството, като го обозначава именно с това наименование. По този начин изследователят е първият, който научно конструира юношеството като период на буря и натиск/буря и порив, в който на преден план изпъкват теми като противоборствата между природа и култура, индивид и обществени норми, морален кодекс и страст, емоция и разум и др. Ето защо юношеството е „повторно раждане“, но и „затвор за човешката природа“, понеже юношата невинаги има контрол върху собствените си действия (пак там). Според Хол този, който успешно осъществи прехода към зрелостта, се превръща в завършена личност, докато провалът би очертал бъдеще, изпълнено с делинквентност, дегенеративност и перверзност. За Хол противоборството, конфликтът е универсално явление с биологичен характер и всеки юноша преминава през него, но от нивото на консервативност в съответната култура зависи степента, в която то ще бъде манифестирано и преживяно (Arnett, J., 1999). Особено очевидна според него е тенденцията юношите да преживяват смущения в настроението (често това са депресивни състояния), склонност към антисоциално поведение, да се противопоставят на своите родители и да поставят под съмнение образците на поведение. В тази връзка американският психолог поставя съществен акцент върху необходимостта от намеса на държавата, която да приложи строги мерки и *контрол върху младежта*.

Митът за юношеството като универсален период на противоборства постепенно се развенчава от съвременните психологически изследвания, но

² С. Хол се смята за основоположник на психологическите теории на юношеството, изобретил на теоретично равнище категорията „юношество“. Неговата теория е повлияна от доминиращата идеология в началото на XX век и в много отношения е реакция на обществените настроения, породени от заплашващия да придобие големи размери младежки проблем. Предлагайки научно обосновани аргументи, той разкрива кои са проблематичните аспекти на юношеството, защо то е опасно и как произтичащите от това предизвикателства могат да бъдат посрещнати. Силно влияние върху идеите му оказва пост-дарвинистичното движение на биологичната и еволюционистка философия и по-специално ламаркизмът, чието основно допускане гравитира около вярването, че организмите предават на следващото поколение елементи не под формата на гени, а по-скоро под формата на спомени и придобити характеристики. Американският психолог е привърженик и на идеята за биогенетическия закон на Ернст Хекел, според който най-общо казано онтогенезата повтаря накратко филогенезата.

някои от неговите аспекти, макар и преработени, запазват валидността си – юношеството като период, когато е най-вероятно да се появят определени проблеми (конфликти с родителите, емоционална нестабилност, рисково поведение и др.).

Теории за юношеството

Следващите редове открояват популярните в психоаналитичните и социологически школи интерпретации за юношеството и систематизират някои от неговите основни специфики в перспективата на съответното научно направление. Изборът на конкретните теоретични концепции за юношеството е продиктуван от стремежа за съчетаване особеностите на социалната среда със закономерностите на психичното развитие в този възрастов период.

Психоаналитичен ракурс

На прага на XX век първата изследователска школа с фокус върху клиниката на юношеството е психоанализата, а нейният създател **З. Фройд** намира допирни точки между психоаналитичната интерпретация за юношеството и тезата на Стенли Хол за конфликтите в юношеския период³. През 1905 г. Фройд, позовавайки се на своята клинична практика при лечение на юноши, поставя основите на анализа на процеса на юношеството в „**Три студии върху теорията на сексуалността**“⁴.

Съвременната психоанализа приема, че юношеството е психичен процес, който позволява да бъдат интегрирани физиологичните промени в организма, предизвикани от настъпването на пубертета. То започва веднага щом пубертетът е инвестиран от детето, понякога дори преди да бъде усетен в тялото. В някои случаи това инвестиране, положително или отрицателно, възниква по повод на първите физически проявления на генеративната способност, докато в други – може да започне, преди да бъдат налице физическите промени. В психоаналитичната теория и практика връзката между пубертета и

³ По покана на Хол, тогава президент на Clark University, през 1909 г. Фройд популяризира своите идеи пред университетската общност в рамките на конференция за педагогика, психология и училищна хигиена. Изнесените пет лекции за произхода и развитието на психоанализата остават в историята като първата и последната среща на виенския лекар с американската публика. Вж.: <http://www.clarku.edu/research/archives/archives/FreudandJung.cfm>

⁴ По това време в теорията и практиката на психоанализата юношеството все още не се разглежда като индивидуално явление, а неговото теоретизиране препраща към биологичната категория „пубертет“. Ето защо в своите монографии Фройд употребява двата термина като синоними (в духа на теоретичните разработки от това време) и изгражда солиден фундамент, който ще се превърне в отправна точка за по-късните психоаналитични изследвания на юношеството.

юношеството е ясна, въпреки че двете явления не могат да бъдат приравнени (дори по отношение на времето). В тази връзка се отбелязва, че пубертетът (физиологично явление) невинаги съвпада с периода на юношеството (социален и психологичен преход)⁵. Именно несъзнаваният процес на юношеството обяснява психологическата криза, която намира приемственост в психологическите изследвания след теоретизирането ѝ от **М. Дебес** (един от инициаторите за създаването на медико-психо-педагогически центрове за деца и юноши с изявен неуспех в училище).

Юношеството представлява период от психосексуалното развитие на човека, всъщност един от трите *изключително конфликтни периоди*, в които се подновява срещата между сексуалните нагони и социалните изисквания за съвместен живот. Усилването на нагоните, породено от биологическите предпоставки на пубертета, нарушава психичния баланс, който е бил установен в края на детството. Това води до възстановяване на едиповите конфликти от ранното детство, което причинява емоционална нестабилност, потиснатост и депресивни състояния, противоречия с родителите, уязвимост. Според психоаналитично ориентирани изследователи привидно неразбираемото и неадекватно поведение на юношите е резултат от амбивалентността, лежаща в основата на взаимоотношенията от ранното детство (например флукуациите между любов и омраза, приемане и отхвърляне), която се реактивира в юношеството. Такива колебания в настроението и поведението са показателни за нагласите на юношата към собственото му съзряване. От една страна, стремежът към свобода и независимост може да бъде най-силният фактор, влияещ върху поведението, но от друга, реалността често поставя трудни за преодоляване предизвикателства, които допълнително задълбочават усещането за несигурност при постигането на независимост. В подобна ситуация на съмнение зависимостта и сигурността на детството се явява привлекателна (и спасителна) перспектива. Предизвикването (утвърждаването на Аз-а) и траурът по детството (отдалечаване от детството, еманципация) са двете взаимодопълващи се страни на юношеството (Деларош, П., 2011).

До първите десетилетия на XX век психоаналитичните търсения в областта на юношеското развитие са оскъдни не поради липсата на методологическа основа, а по-скоро заради базисния постулат в психоаналитичното учение, а именно – сексуалността се открива още през ранното детство, далеч преди появата на биологичните предпоставки на пубертета. В този смисъл, ако последователите на Стенли Хол (а и неговите опоненти) допускат, че появата на сексуалността в юношеството е изключително ново събитие, което влияе върху поведението, то психоанализата приема, че в този период въпросите

⁵ Вж.: Catipovic, M. P., Ladame, F. (1998). Adolescence and Psychoanalysis: The Story of the History. Karnac Books, London.

около сексуалността по-скоро се подновяват⁶ – юношеството е първият период, в който се съживява случилото се до момента в резултат на настъпилите пубертет⁷. Този етап от жизнения цикъл е белязан от емоционален дисбаланс и психологическа криза, което доближава психоаналитичните интерпретации до формулираната от Ст. Хол концепция за юношеството като период на *Sturm und Drang*.

В научните среди и по-специално тези на съвременната психология на юношеското развитие психоаналитичният ракурс нерядко бива отхвърлян. Аргументите гравитират около принципните разногласия между психологическите школи за същността на човешкото поведение и функционирането на психиката. Сериозна критика се отправя и от областта на социалните науки, според които средата не може да бъде изключена като фактор в развитието на психичните структури и неминуемо оказва влияние върху поведението и изграждането на личността. Въпреки това безспорен принос на психоанализата е идеята за несъзнаваното, върху чиято основа по-късно стъпват Ана Фройд, П. Блос, Д. Уиникот, Фр. Долто, за да формулират (а някои от тях, за да развият или реконцептуализират) своето виждане за юношеския период. В тази връзка Патрик Деларош посочва някои предразсъдъци, които психоаналитично ориентирани изследователи (а и не само) трябва да имат предвид при изследване на юношеството, преодолявайки по този начин обвиненията за едностранчивост (Деларош, П., 2011). Първият той разпознава в субективността на личния опит: тъй като юношеската криза е индивидуално преживяна, опасността от генерализиране на личната история или заемане на защитна позиция спрямо нея представлява изкушение пред стремежа за обективност. Второто предизвикателство се корени в културно-историческия контекст и неговите специфики, определящи изследователския дискурс. На трето място, П. Деларош отбелязва, че трябва да се държи сметка и за динамиката в самото съдържание, което се влага в юношеството – като метафора на обществената промяна то се променя постоянно. В този ред на мисли се посочва, че веднъж

⁶ По този начин психоанализата се разграничава от двете общи теории, според които психологическите проблеми в юношеството се появяват или в следствие на физиологичните процеси, белязали половото съзряване, или са признак на психична зрялост без това да има връзка с физиологичния растеж на организма. И двете гледища приемат позицията, че именно юношеския период дава тласък на сексуалния живот, че психичните и физическите промени са от изключително голямо значение за развитието на индивида.

⁷ Психичният детерминизъм е от фундаментално значение за структурирането на психоаналитичната теория, постулиращ, че всеки психичен процес се предхожда от друг или се причинява от него. Нищо в психичната дейност не се случва случайно, психичните явления са предопределени и между тях съществува причинно-следствената връзка. В човешката психика преобладават несъзнаваните психични процеси и те са от съществена важност както за нормалното функциониране на психиката, така и за патологичните ѝ деформации.

щом юношеството е признато като имащо собствено битие това „...му придава значението на стадий в психологическото развитие“ (пак там). Следователно то протича по специфичен начин (има процес), а същностните му характеристики се откриват в зависимост от приложения теоретичен подход. Така, за психоанализата, генетичното теоретизиране на юношеството предполага един процес специфичен за юношеството, но и допускането, че съществуват случаи, при които този процес не се случва.

Юношеската криза и по-конкретно *кризата на идентичността* придобива популярност в психологията на ХХ век чрез теоретичните разработки на **Е. Ериксон**. Той формира своите научни възгледи в лоното на психоанализата, но по-късно го напуска, за да развие собствена научна школа, тази на Его-психологията. Въпреки че в историята на психологическите теории името му се свързва с психоаналитичната школа, Ериксон придава изключително значение на социалните и културните обстоятелства, влияещи върху развитието на личността. Неговата концепция акцентира върху развитието през целия живот и важността на всеки един етап в осъществяването на човека. По същество теорията за психосоциалното развитие постулира, че курсът на развитие на личността обхваща целия жизнен цикъл, а не зависи само от преживяванията през детството (Coleman, J., 2014). Така, подменяйки дефинираните от психоанализата психосексуални стадии на развитие, Ериксон извежда осем периода на психосоциално развитие, всеки от които поставя конкретна задача пред личността. Стадиите на психосоциално развитие са съпроводени от определени конфликти, предизвикващи кризи в естествения курс на развитие. Периодът на юношеството има за цел постигане на съгласувана идентичност⁸, самостоятелност и независимост, а крайният успех зависи от преодоляване на чувството за *личностна дифузия*⁹ (ролево объркване). Централен момент е съзнателната страна на егото (Аз-а), който представлява самостоятелна структура и се развива в зависимост от социалната среда. Егото съставлява основата на поведението и функционирането на личността. За разлика от психоанализата Ериксон твърди, че егото е автономно и си взаимодейства с реалността посредством мисленето, възприятието, паметта и вниманието. Разрешаването на психосексуалните конфликти се определя не от

⁸ Сензитивният период, в който се развива идентичността, е юношеството, въпреки че чувството за идентичност е динамично и се изгражда по време на целия жизнен път. В този ред на мисли желанието за себеопределяне се обостря особено в този период, което може да доведе до криза на идентичността, задвижена от вътрешната необходимост от експериментиране с различни социални роли. Това, от друга страна, ще позволи на юношата да намери своя образ, да се самоопредели, следвайки собствените си стремежи. Ериксон постулира, че кризата е благотворна и всъщност необходима за разрешаването на въпросите около изграждането на идентичност.

⁹ Вж. Coleman, J. C. (ed.) Working with Troubled Adolescents. A Handbook, International Psychotherapy Institute E-Books, 2014: 17–19.

несъзнаваната динамика на психичното, а от способностите за преодоляване на жизнени трудности, което от своя страна води до личностно израстване и усъвършенстване. Ученият въвежда ключов за теорията на психосоциалното развитие епигенетичен принцип, който отразява схващането, че през целия си живот индивидът преминава през няколко стадия на развитие, универсални за човечеството. Готовността на личността да се стреми към следващите етапи на развитие, разширявайки социалните взаимодействия и социалния контекст, се подкрепя от обществото по начин, който съхранява тези тенденции и поддържа последователността на развитие.

Социологически теории за юношеството

Взгледът на психологическата наука за юношеството като период на кризи и конфликти е широко застъпен в теоретичните рамки на изследванията през XX век в западния свят, а неговият отзвук намира голяма приемственост сред родителите, масовата култура, държавните политики, регулиращи правата и задълженията на младежта. Не е случаен интересът към юношеството и младостта и на социологическите школи в този период – редица социално-икономически процеси преобръщат досегашните модели на взаимодействие, в това число и отношението към подрастващото поколение, част от което отправя сериозни предизвикателства пред обществения ред на модерната държава. Кризите и конфликтите на юношеството се разглеждат в социологическите теории от гледна точка на по-общите социални процеси и феномени и произтичащите от това взаимодействия. Акцентира се върху масовото образование, младежката култура, масовото производство, социалната държава и пенитенциарната грижа като обуславящи житейската ситуация на младите хора, което дава основание на изследователите да твърдят, че младежта е социално конструирана (Wallace, C., Kovatcheva, S., 1998). Така опитът да бъдат изследвани нейните специфични кореспондира с особеностите на социалния контекст в конкретен исторически период.

От теоретична гледна точка социологията използва най-малко две основни понятия, за да обясни преходния период към зрелостта и характеристиките на поведението на младежите – *роля и социализация*, последното от които описва процеса на интернализация на съществуващите ценности, норми и вярвания в едно общество, чрез който в крайна сметка се развива чувство за идентичност. В по-широк смисъл социализацията „може да бъде определена като двуединен диалектически процес, който включва както усвояването, така и създаването на социален опит и културни ценности и при който се развива и усъвършенства човешката социално-биологическа природа...“ (Димитров, Л., 1994: 18). Агентите на социализацията (училище, семейство, медии и др.) имат ролята да предават тези общоприети морално-етични правила и чрез своята възпитаваща функция да запознават индивида с очакванията, свързани с усвояване на редица социални роли. От друга страна, ефективността на

този процес зависи от качествените характеристики на агентите, степента на конфликтност между тях. В детството, като цяло, социалните роли са дефинирани от другите, но с процеса на съзряване, особено в юношеството, се появяват повече възможности за избор между едно или друго поведение, една или друга роля, но и повече вариации в избора на техните тълкувания.

Според **J. Coleman** (2014) конструирането на ролеви репертоар, протичащо паралелно с изграждането на идентичност, е наситено с напрежение и противоречия поради няколко причини. На първо място, преходът от една социална роля към друга е задвижен от нарастващата независимост от родителските фигури през юношеството, търсенето на авторитет извън семейството и включването в групи на връстници, свръхсензитивност към оценките на другите по отношение на собствената личност. На втори план, всяка вътрешна промяна или несигурност води до засилване на зависимостта на юношата от другите поради необходимостта от установяване на стабилност, намаляване нивото на тревожност и подкрепа на изградения Аз-образ. Третата причина, която създава противоречия и конфликти, са промените в социалния контекст – смяна на училищата, преходите от една образователна степен към друга, завършване на образованието, намиране на работа, напускане на дома – всички те изискват включване в различен набор от взаимоотношения. Новите интеракции водят до нови очаквания към младия човек, често по-сериозни и комплексни, последваща преоценка на възприятието за себе си и ускоряване процеса на социализация. Освен смяната на социални роли други обстоятелства, внасящи смут и стрес в юношеската фаза на развитие, са конфликтът, създаден от противоположни очаквания за интегриране на две отделни роли, липсата на преход от една роля към друга (ролеви дисконтинуитет), както и несъответствието между очакванията на другите и личния избор на социална роля (пак там). Именно ролевото поведение според социолозите съдържа такива характеристики, които потенциално могат да генерират стрес и конфликтни ситуации през юношеския период. По подобен начин и процесът на социализация се припознава като изпълнен с трудности и отправящ предизвикателства пред вписването на индивида в социума. Coleman посочва, че процесът на социализация неизбежно взаимодейства със социалната промяна и по този повод откроява няколко промени, които настъпват през последните десетилетия – продължителната зависимост на младите хора в резултат на по-големите възможности за образование (психосоциалния мораториум по Ериксън), младежката безработица, взимаша застрашителни размери, и отслабване ролята на семейството (пак там).

Социологическата теория, която може би най-много се доближава до психологическите допускания за човешката природа и преходния период на юношеската фаза, е развита от **Т. Парсънс** в средата на ХХ век. Повлиян от течението на социалния дарвинизъм в психологията, от една страна, и разработките на **Е. Дюркейм**, от друга, той прилага теорията на структурния функ-

ционализъм към обосновката на функцията на юношеската фаза в прехода към зрелостта. Според структурния функционализъм обществото функционира по идентичен начин с биологическата структура на тялото. Всяка институция може да се приеме за част от едно цяло, която има съществена роля в поддържане на общественото функциониране. В този контекст юношеството и всъщност по-коректният термин – младежта, от гледна точка на системата за възрастова категоризация, се интерпретира като социална институция в система, интегрираща различни роли и цели. Именно възрастовото разграничение според Парсънс се оказва критично за поддържането на приемствеността между отделните социални групи и индивиди, за разбирането как обществото запазва своята цялост. Чрез следването на една възрастова систематизация в хода на жизнения цикъл се гарантира разпределението на социалните роли, а тяхното усвояване се подканва от процеса на социализация. От една страна, категоризирането на индивида по възраст улеснява създаването на връзки с други структури на системата като семейство, образование, професия, а от друга, е и плоскостта, в рамките на която се случва постигането на идентичност. **Eisenstadt** задава универсалност на тези процеси, като посочва, че са приложими във всички общества, но в модерното общество се създават предпоставки, които поставят предизвикателства пред социализацията и усвояването на социални роли от младите хора (France, A., 2007). Докато в архаичните и пред-модерните култури семейството е натоварено с тази задача, в модерното индустриално общество е налице „структурна празнина“, защото семейството все по-често се затруднява да реализира функциите си. Ето защо модерното общество трябва да създаде специални институции, запълващи тази пролука. Появяват се въпроси и около публичните церемонии на преминаване от една възрастова група в друга, социализацията на младите хора в света на възрастните, което от своя страна провокира напрежение и криза на идентичността. В тази връзка, анализирайки обществените процеси в Америка в първите десетилетия на XX век, Парсънс отбелязва, че групата на връстниците изиграва важна роля в преодоляване недостига на структурираност на прехода към зрелостта. Младите хора прекарват все повече време заедно в училище, което допринася за установяването на специфична култура с ценности и норми, често различни от тази на възрастните. Така например за младежката култура (термин, употребен за пръв път от Парсънс) са характерни ценности, изцяло противоположни на тези в света на възрастните – хедонизъм, отлагане поемането на отговорности, негативна нагласа към по-възрастните, силно изразен стремеж към приключения. Участието в младежката култура е ритуал на преход в западните общества, институция, която подпомага преминаването в зряла възраст и насърчава експериментирането със собствения идентичност. В този ред на мисли младежката култура предлага една колективна идентичност, в която индивидът може да изгради своя персонален Аз-образ; стимулира усвояването на познавателен опит, чрез който младият

човек създава един „алтернативен сценарий“ за света и себе си (Brake, 1985)¹⁰. Този период продължава, докато младият човек не постигне относителна независимост от своите родители, не напусне дома си или не създаде семейство.

Според представителите на социологическата мисъл развитието на младежката култура е възможно именно в модерното общество поради неговия плурализъм по отношение на социализиращите процеси и вариации във формите на поведение, често отклоняващо се от нормите на обществото като цяло (Brake, 1985; Foley, 2011), нарастващия индивидуализъм и себеосъществяването на човека (Côté & Allahaar, 1996; Foley, 2011)¹¹. По този начин младежката култура осигурява плътност при изграждането на една структура, на една жизнена перспектива и светоглед в общество, което се е провалило поради невъзможността да предостави необходимите условия за социализация, осигуряване на социална приемственост и съпровождане в прехода към зрелостта. От друга страна, общественият плурализъм, вариативността на поведенческите модели и отношения в социалните групи, съпътства като процес абдикацията на семейството от социализиращата му роля. В подобен контекст модерното училище, един от агентите на социализация, все по-трудно успява да подкрепи и съпроводи младия човек в прехода към зрелостта. Едно от последствията предвещава негативно конструиране на юношеския образ, широко подет от медиите и превърнал се във водеща тема в социалните изследвания. Според Giroux разпространените представи за младежта в медиите не само изграждат нейния образ, но и моделират субективното преживяване и значение на този период от жизнения цикъл, което подменя традиционните схващания. **J. Wyn and R. White** (1997) посочват, че в последните десетилетия на XX век популярните концепции за младежта са изявиено дуалистични, продължавайки по този начин тенденцията от началото на века – младите хора са символ на бъдещето на едно общество и в същото време негови жертви, изложени на риск от насилие, морален упадък и следователно проблематични и застрашаващи обществените устои (Wyn, J., White, R., 1997).

Централна и повтаряща се тема в една голяма част от изследванията в различни клонове на науката е проблематичният характер на юношеството и прехода към зрелостта. В областта на изследванията на младежта ключово е разбирането за симетрията между биологичния и социалния процес на съзряване. От една страна, възрастта предопределя конкретни биологични процеси, от друга, значението като определена възрастова категория неминуемо изисква рефлексия върху историческия и културния контекст, в които то се преживява. Психологията на развитието и нейните открития за универсалните етапи на развитие, формирането на идентичност, нормативното поведение и връзката между социалното и физическо съзряване намират широка приемственост в

¹⁰ По: Arnett, J., 2013: 235.

¹¹ Пак там, с. 234.

научното познание, но универсалността на понятията „юношество“ и „младеж“ като аисторични и статични категории се поставят под въпрос в съвременните изследвания, що се отнася до процесуалните им характеристики. Според социолозите и изследователите на младежта допускането, че възрастта е централната характеристика на юношеството, ограничава разгръщането на по-цялостен подход, проследяващ процеса, различията и промяната в културен и исторически контекст (Wyn, J., White, R., 1997: 22). Ако в индустриалните общества юношеството и младостта се конструират социално най-вече чрез възрастовата категоризация, подтикваща тяхното институционализиране, то в постмодерното европейско общество, както отбелязват **Wallace and Kovacheva (1995)**, юношеството се деконструира, а значимите преходи все по-малко зависят и се дефинират от възрастта (Wallace, C., Kovacheva, S., 1995). В този ред на мисли разбирането за юношеството като опасен феномен имплицитно изразява схващането, че трансформациите в социалните процеси обясняват отношенията и взаимните представи на различните възрастови групи (Allen, 1968)¹². Именно настъпилите промени от социално и икономическо естество през XX век насочват вниманието към работещата младеж, създаваща предпоставки за дестабилизиране на социалния ред и подриване на обществените ценности. По същото време влиза в употреба понятието „непълнолетни престъпници“, обобщаващо съвкупността от притесненията относно дейностите на младите хора и тяхното наблюдение и надзор от институции и лица, представляващи социалния контрол (Johnson, 1993). Според **Johnson** съществува неразривна връзка между дискурса за младежта като проблем и създаването на множество институционални равнища и процеси за наблюдение, работа и контрол на младите хора (училища, организации за социално подпомагане, система за младежко правосъдие и др.). Мониторингът върху младежта, който тези институции провеждат, неизбежно води до идеята, че някои от юношите са изложени на риск – поради трудности и отклонения от общоприетото за юношеската фаза развитие, отпадане от образователната система и т.н. Отбелязвайки, че психосоциалните концепции за юношеското развитие съпътстват много от практиките в училищата и други възпитателни и социални институции, Johanna Wyn and Rob White изтъкват, че това съчетание между теорията и практиката всъщност обяснява защо някои групи млади хора са маргинализирани. Според тези изследователи именно ясното и общовалидно значение на „юношеското развитие“ дава основания да се легитимира институционализирането на дискриминативното отношение (чрез общообразователните програми) и идентифицирането на юношите, които са „в риск“.

Концепцията за юношеското развитие задава координатите на нормативно изискуемото поведение, а юношите, които не отговарят на стандартите, попадат в популярните категории: „юноши в риск“, „с девиантно

¹² По: Wyn, J., White, R., 1997: 8.

поведение“, „непълнолетни правонарушители“, „с противообществени прояви“ и т.н. От друга страна, подобно етикетирание поставя въпроси около осъществяването на прехода към зрелостта, спецификите на този процес и свързаните с него задачи на психосоциалното развитие, една от които обхваща проблемите на трудовата реализация и избора на професия.

Понятийни уточнения (работни дефиниции)

В научната литература не съществува единомислие по отношение на същностните измерения на отклоняващото се поведение в юношеството¹³. Основните разминавания произтичат от традицията интерпретациите да се конструират винаги в зависимост от степента на нарушаване или отклоняване от определена норма. Нормите могат да са както личностно определени (интернализирани като ценности), така и да съществуват на ниво група или общество (социални ценности, неписани правила, етикет). В същото време науката и практиката разполагат с множество определения за норма, което затруднява съотнасянето и оценяването на дадено поведение. Динамиката в обществения живот и културно-историческото развитие също променят схващанията за норма и девиация по посока на естествено преобръщане на концепциите за правилно и неправилно, позволено и непозволено. Приетите понятия, характеризиращи отклоняващите се от нормата поведенчески модели в юношеството, са: противообществено, девиантно, делинквентно, антисоциално, асоциално поведение. Съществено е, че всички принципно се различават от престъпното поведение, защото детето и юношата по презумпция не се третираат като престъпници, а като отклоняващи се от общоприетите морални правила и законови норми. Обобщавайки базисните теоретични концепции, могат да се маркират следните особености на различните понятия¹⁴:

• **Девиантно поведение** – трудностите при дефиниране на понятието се отнасят до вида норма, която се нарушава. Две са основните противоречащи си позиции – според представителите на едната девиантното поведение се изразява в нарушаване на „незадължителните (дотолюбкова, доколкото не се преследва и наказва неспазването им от нормативните актове) морални норми“ (Господинов, В., 2010: 100); според други автори то изразява действия и постъпки, „...отклоняващи се от моралните, културните, естетическите и религиозните норми на поведение, а част от тях и от правните и се определят като правонарушения на хората“ (Манчева, Р., 2012: 23). От друга страна, популярни в педагогическата литература са твърденията, съчетаващи двете позиции:

¹³ Вж.: Тодорова, К. Поведение срещу себе си, Другия и обществото. – *Списание на Софийския университет за образователни изследвания*, 41–55, 3/2014, ISSN 1314-0086 – <http://journal.e-center.uni-sofia.bg/site/wp-content/uploads/downloads/2014/09/4>

¹⁴ Тодорова, К. Идеята за „юношеството в конфликт със Закона“ и несъзнаваните механизми за избор на професия. – В: ГСУ, ФП, кн. Социални дейности, том 108, 2015.

„Девиантно поведение е това, при което има нарушаване на правните и/или моралните предписания на обществото от страна на личността“ (Рангелова, Е., 2003: 18); „Девиантно (отклонено) поведение е това, което противоречи на обществените норми и подлежи на морални и правни санкции“ (Петров, Г., 1998: 77); „... девиантното поведение е всяко отклонение от установените поведенчески норми без задължително пряко или косвено увреждане на социалния статус“ (Шишков, Ат., 1983: 39). То е възрастово-психологически детерминирано, но в неговия по-широк смисъл е приложимо при описване и оценяване „стила и начина на живот на отделния индивид (или социалната група), които по една или друга причина и във всички случаи се противопоставят (или са някъде в периферията на действие) на общоутвърдените правила и норми на съжителство между хората“ (Гърбачева, А., 1996: 54).

Девиантното поведение е *нарушаване на правните и/или моралните норми* на обществото, което се противопоставя на обществените правила. То отразява в различна степен невъзможността или затруднението за социално функциониране и интегриране и е резултат от външни на личността фактори¹⁵. Патологиите в психичните и личностните структури са предмет на друго изследователско поле (аномално поведение).

• **Асоциално поведение** – често се среща употребата му като синоним на девиантното поведение или като негово по-частно понятие. Приема се, че асоциалното поведение опосредствено, постепенно „уврежда“ обществото. Повечето автори извеждат на преден план отклоненията от моралните норми (Господинов, В., 2010; Манасиева, Т., 2003), но според други то подлежи и на законови санкции – въпреки че е допрестъпно, то не съответства на социалните норми и се отличава с определена степен на обществена опасност и вредност (Господинов, Д., 1995; Шишков, Ат., 1983, Манчева, Р., 2012). *Прави се разграничение между асоциално и антисоциално, въпреки че двата термина не се изключват взаимно.*

• **Делинквентно и антисоциално поведение:** Делинквентното и антисоциалното поведение са фундаментални понятия за корекционно-възпитателната дейност. На практическо равнище те реферират към *детската престъпност* (в англоезичната литература терминът *delinquency* се отнася до престъпления, извършени от непълнолетни) и *противообществените прояви на непълнолетните* (от англ. *anti-social*¹⁶ означава поведение против обществото, противообществено). В педагогическата литература се приема, че двете понятия са синонимни (Господинов, В., 2010; Манасиева, Т., 2003), но разписаната

¹⁵ Например семейна среда, училище, приятелско обкръжение, медии, които повлияват психичните процеси и процеса на интернализация на определени ценности и модели на поведение.

¹⁶ В речника на чуждите думи с представката „анти-“ се обозначава действие на отричане (борбено), по-активно противопоставяне, срещу и против (т.е. противоположно значение на думата, следваща представката).

в ЗБППМН дефиниция за противообществена проява¹⁷ дава възможност за друга интерпретация.

• **Противообщественото поведение** отразява различните форми на престъпност, нарушения на правния ред и отклонения от правилното развитие и възпитание на малолетните и непълнолетните (Петров, Г., 1998). Така дефинирано, понятието препраща към девиантното (в смисъла на отклонение на моралните норми) и делинквентното поведение на непълнолетните (престъпното). Прави се и разлика между деца-правонарушители¹⁸ и деца с девиантно поведение, което не се е изразило в правонарушение (а в нарушаване или отклоняване от моралните норми). Следователно в ЗБППМН антисоциалното поведение (противообщественото) е по-общото и съдържа другите две – девиантно и делинквентно. В тази връзка се посочва, че „категорията на противообществените прояви на децата е гранична, тъй като тя понякога включва общественоопасни деяния на наказателнонеотговорни деца, но в повечето случаи се отнася до девиантни прояви с отрицателен, но не и общественоопасен характер“ (Пушкарова и кол., 2010)¹⁹.

Терминът *юноши с противообществени прояви* е широко употребяван в практиката на специалистите, работещи с юноши, застрашили по един или друг начин общоприетите норми на поведение. В понятието се включват неприемливи модели на поведение както от гледна точка на законово регламентираното дължимо поведение, така и по отношение на нравствено-моралните универсални за едно общество вярвания. „Против обществото“ имплицитно изразява позицията на силния и властимащия – категорична, констатираща, несъдържаща хипотеза за постигане на консенсус и диалогичност във връзка. Така „юношите с противообществени прояви“ попадат в субект-обектно формализирано отношение, в което те не са субекти, носители на права, а по-скоро субекти с дефинирани от правно-моралния кодекс задължения и отговорности. Заложеният фокус в разпознаването на тази „категория“ юноши на семантично-граматическо равнище²⁰ набляга по-скоро върху *несъгласуваност-*

¹⁷ ЗБППМН, чл. 49а, ал. 1 – „Противообществена проява“ е деяние, което е общественоопасно и противоправно или противоречи на морала и добрите нрави.

¹⁸ Детската престъпност представлява „свкупността от всички престъпления и други правонарушения, извършени от малолетни и непълнолетни лица, за които компетентните органи предприемат предвидените от закона мерки от възпитателен или наказателен характер“ (Петров, 1998: 82).

¹⁹ Основателен е настоящият дебат в изследователските и обществени среди по отношение на необходимите промени в ЗБППМН (или неговата отмяна), закриването или реформирането на ВУИ и СПИ, създаването на специализиран съд за деца, несъответствието между характера на налаганите от МБППМН възпитателни мерки съгласно ЗБППМН и правата на детето.

²⁰ „Юноши с противообществени прояви“ е форма на речта, съставена от съществителното „юноши“ и несъгласуваното определение „с противообществени прояви“.

та на определението с определяемото – юноши с противообществени прояви. По-важно в конкретния случай обаче е, че несъгласуваността се използва като етикетираща констатация, отколкото да изразява или проследява причината за невъзможността/затруднението определението (с противообществени прояви) да се мисли като иманентна/отличителна/специфична характеристика на съществуващото, същността (юноши). Всъщност, ако не/съгласуваността изразява *конфликт между двама в една система*, става ясно, че утвърденото в социалнопедагогическата (корекционно-възпитателната) работа понятие акцентира върху крайния резултат, без да загатва за изглежда вече случилото се сътъкновение на противоположности (юношата–законите/обществото).

В този ред на мисли от концептуална гледна точка, основавайки се на психоаналитичните постановки за връзката между антисоциалното (противообщественото) поведение и психосексуалното развитие в периода на юношеството²¹ и имайки предвид социално-историческите особености на възникване на родовото понятие „юношество“ и спецификите при конструирането на видовото понятие „юноши с противообществени прояви“, авторската интерпретация предлага алтернативен прочит на термина „юноши с противообществени прояви“, а именно: **„юноши в конфликт със Закона“, поставяйки акцент върху:**

- юношата като *субект на взаимодействие*, а не като обект на въздействие при прилагане на мерки и програми за корекционно-възпитателна работа;

- следователно най-вече върху конфликта, не толкова върху противообществената проява/поведение. Вътрешното състояние на конфликт изразява противоречието между желанията и забраните на културата, въведени от закона (символният баща, авторитетната, бащината фигура, здравият разум)²². Важно е да се отбележи, че в дълбочинен аспект вътрешното състояние на конфликт отразява „търсенето на бащата“, на „закона“.

- Външният израз на това единоборство се проявява в противопоставяне на писаните и неписаните закони (правни и морални), т.е. на социалния „Сврѣх-Аз“, на „закона“²³.

²¹ Вж. повече в: Богданова, М. Тодорова, К. Професионалното ориентиране и консултиране през симптома като стратегия. Помагало. Авангард Прима, София, 2014.

²² Освен забраняващата функция Жак Лакан отбелязва, че „бащата е този, който също така казва „да“. „В това „да“ на бащата се съдържа съгласие, признание, оценка на стойността на находките на детето“. Бащата е този, който поставя закона, но и този, който го нарушава и знае къде го нарушава. Така той предава закона по един добър начин, отчитайки всеки един случай, взет поотделно, т.е. особеностите на всеки един субект. (...) *бащата такъв, както субектът може да го използва в ситуации, където липсват предварително установени правила, които да ни посочат как да действаме и какво да направим*“ (Банова, В., Мечкунова, Б., 2015: 78).

²³ Описвайки упадък на бащината фигура в съвременното общество и снемане на функцията му като посредник между детето и цивилизацията, Гил Кароз посочва, че „...де-

• Провокирането на закона (противообществено поведение) е манифестация на вътрешното противоречие, активизирана от невъзможността да се балансира между желанието и забраната, между „искам“ и „трябва“.

Така,

• *Юношата в конфликт със Закона е този, който провокира установените правила и норми, проверявайки границите на позволеното поради липса на значим възрастен, който да наложи забрани.*

• *Ако поведението в конфликт със Закона изразява вътрешно състояние на противоречие между желанието и Закона, то противообщественото поведение е външен израз на това противоречие, активизирано от невъзможността да се балансира между изискванията и очакванията на света към юношата и неговата личност²⁴.*

Конфликтът със Закона е иманентна характеристика на юношеския период поради бариерите, стоящи пред освобождаването на либидото. То е процес на обновление на психичните структури и търсене на идентичност, и в този смисъл „никой не може да е свободен, ако не е независим: затова, при първата проява на независимо мислене, детето трябва така умело да бъде насочено, че да достигне до възможно най-голяма независимост. Децата трябва да бъдат свободни да изразяват себе си и по този начин да разкрият онези нужди и отношения, които в противен случай биха останали скрити или подтиснати в едно обкръжение, което не им позволява да действат спонтанно“ (Богданова, М., 2013: 12). Спонтанността в действието (като проява на несъзнаваните процеси, на симптома), често приемана за девиантност, е естествен начин да се проверят и изследват границите на рамката, сигурността на семейната среда и на Закона. Антисоциалната тенденция, конфликтът със Закона присъства дори и при нормалното емоционално развитие, но ако средата не я разчете като несъзнавано послание и не бъде разбрана, тогава поведението е в опасност да се развие като делинквентно (Уиникът, Д., 2008). Ако за бебето не е възможно да се впише в реалността и да се придвижи към процеса на първичната идентификация без присъствието на *достатъчно добра майка*, то по подобен начин може да допуснем, че за юношата е необходим възрастен в позицията на *достатъчно добър баща*, който да посрещне бунта и в същото време да удържи разрухата, защото: „Мъдро е да се помни, че бунтът принадлежи на свободата, която сте дали на детето, като сте го отгледали по такъв начин,

тето е направо пленено, хванато от социалния Свръх-Аз, което върви ръка за ръка с науката. Струва ми се, че няма друга група, която да е толкова оценявана, измервана, третирана, лекувана, тъпкана с празно знание, както децата. И всичко това се прави, започвайки от норми и стандарти, които заместват здравия разум, който се свързва със закона на бащата. Като резултат ние сме свидетели на много феномени на сегрегация“. „Без посредничеството на бащата детето би могло да стане обект на науката и на една безкрайна социална заявка“ (Банова, В., Мечкунова, Б., 2015: 78).

²⁴ И двете дефиниции са авторови и са предложени за оценка в анкетното проучване.

че то съществува на собствено основание“ (Уиникът, Д., 1999: 169). Бунтът подкопава култа към Закона, за да може да го преоткрие в юношеството през търсенето на собствената идентичност²⁵. *И ако за бебето битката е да стане Субект на своето Желание*²⁶ (М. Богданова), то за юношата тя е по посока извоюването на Желание за Другия като любовен обект. В този смисъл постигането на идентичност е революция, която утвърждава оригиналното и присъщото – дълъг процес, който, особено в юношеството, преобръща обществената съгласуваност и се случва през (амбивалентната) идентификация със значим друг. *Отклоняващото се поведение се появява тогава, когато субектът има идея (съзнавана или не) за другия като отсъстващ. Външните фактори и причини винаги въздействат върху поведението и изборите, които правим, но възгледът за психичния детерминизъм и несъзнаваното открива алтернативен хоризонт пред изследователя и насочва мисълта отвъд „двуизмерното“ разбиране за човешкото поведение (стимул–реакция) и „счетоводителското ръководене на живота“.*

От друга страна, за да се говори за юношеството отвъд изследователския интерес и защитеното пространство на консултантската практика, се изисква специфична нагласа да се вгледаш в себе си, да се постави под въпрос собственото юношество, да се „при(с)помни“ забравеното, да се „усети“ опитът. Тогава ще е възможно да се реконструира и инвестира в една връзка, която юношеството само по себе си представлява – културната връзка между минало и бъдеще, един *парадокс* в човешкото развитие, който трябва да се приема, толерира и уважава, а не да се разрешава. Тук парадоксът е позитивно конотиран и се мисли през съграждания и продуктивен потенциал на конфликта, така свойствен на юношеството²⁷. *Това е и перспективата, в която „поведението, диадата (двойката), групата или организацията е не само реакция на ситуационни променливи като семейство, приятели, съседи, но също така е резултат и от несъзнавани желания, фантазии, защити и етични императиви“* (М. Богданова)

²⁵ Бунтът в етимологичната интерпретация на Юлия Кръстева е свързан със съюза (от немското Bund), с движението и силата (индоевропейския корен -bhou), с латинското *fugia* и старогръцкото *φύρω*. „Обаче френската форма „*révolte*“ напомня на латинския си произход и препраща към санскритския корен „...+vel“: разкриване, връщане назад, за да се отвори следходното, откровение, прераждане“ (Кръстева, Ю., 2014: 12).

²⁶ Необходимо е да се прецени кога е потребност (важна за живота и здравето на детето) и кога е желание (чието задоволяване го свежда до потребност. Желанието е творчество, повод за общуване, възможност да изобретиш това, което нямаш, а детето „говори по различни начини“.

²⁷ Богданова, М. Тодорова, К. Юношеството: по пътя на Бунта. – В: *Професионално ориентиране и консултиране през симптома като стратегия. Помагало*. Авангард Прима, София, 2014.

Професионалното ориентиране и консултиране на юноши в конфликт със Закона

Традиционно, професионалното ориентиране и консултиране (ПОК) обхваща проблемите на професионалното развитие и професионалния избор в общ план. В същността си ПОК е процес, който подпомага личностното себепознание, себеразбиране и себеприемане, дава информация за професиите и възможностите, изискванията за реализация на пазара на труда. Основно е разбирането, че по-доброто образование (в това число и кариерното) може да доведе до положителни резултати както по отношение на заетостта и получаване на по-добро заплащане, така и във връзка с подобряване на здравето, намаляване нивото на престъпността (и детската), постигане на по-високи равнища на социална кохезия и продуктивност. От друга страна, изследователите, занимаващи се с проблемите на социалната адаптация и (ре)интеграция на юношите в конфликт със Закона, отчитат тревожната тенденция, че рискът от социално изключване и маргинализиране по-късно в живота е изключително висок поради липса на адекватни механизми за подпомагане на прехода към пазара на труда и по този начин предотвратяване на ранното отпадане от образователната система и младежката безработица (Chartrand, J. M., Rose, M. L., 1996; O'Brien et al., 1999; Zabel and Nigro, 2007). Според проведени изследвания факторите, които оказват дългосрочно негативно влияние върху професионалното и личностното развитие на юношите в конфликт със Закона, са свързани с отсъствие на подкрепа в семейната и общностната среда, икономическо неравенство, формирани девиантни поведенчески модели (Loeber, 1990; Patterson, Reid, Dishion, 1992)²⁸. Редица европейски доклади поставят акцент върху кариерното образование и ученето през целия живот като механизъм за превенция и преодоляване на социалното изключване и младежката престъпност (Görgen, T. et al., 2013). Разработването на специфични програми за придобиване на умения за управление на кариерата се посочват за важен елемент на стратегиите, насочени към интеграция на младежи от уязвими социални групи, младежи в риск (Greenwood, P., 2008).

Професионалното ориентиране, изборът и усвояването на подходяща професия са част от проблемите, свързани със социалната (ре)интеграция на юношите в конфликт със Закона, които са обект на европейските политики за учене през целия живот. В своя публикация Европейската мрежа за политики за ориентиране през целия живот обръща специално внимание на кариерното образование и ориентиране като инструмент за превенция на ранното отпадане от образователната система (ELGPN, 2010)²⁹. То може да включва разно-

²⁸ По: Thornberry, T., 2004.

²⁹ В научната литература ранното отпадане от образователната система се изежда като една от причините за поява на противообществено поведение.

образни дейности, много от които акцентират върху разширяване обхвата на образователните и кариерни избори в перспективата на ученето през целия живот – например програми за придобиване и обогатяване на трудов опит, работна смянка, кариерни работилници, курсове за усвояване на умения и др. Подобни структурирани дейности имат за цел да насърчат младите хора във възприемането на кариерата като развитие през целия живот, което би им помогнало да преодолеят непосредствените ограничения, създавайки по този начин предпоставки за по-добро осмисляне на актуалния и бъдещия образователен и кариерен път. В този смисъл усилията на ангажираните с процеса на превенция на ранното отпадане от образователната система са насочени към разработване на програми и методики за придобиване на умения за управление на кариерата.

В контекста на кариерното образование се идентифицират консултантски системи и практики, чрез които трябва да се осигурят освен възможности за образователна и професионална реализация, но и емоционална и практическа подкрепа. Посочва се, че именно тези мерки са залегнали в основните документи и стратегии (например Европа 2020, Еразъм +), отразяващи политиката на Европейската комисия по проблема (Oomen, A., Plant, P., 2014). Голяма част от страните членки предоставят услуги по кариерно образование и кариерно консултиране като част от образователната система, а дейностите са насочени предимно към усвояване или развитие на умения за управление на кариерата. По отношение на „учениците в риск“ от отпадане от образователната система интервенциите, които се прилагат, са различни и съобразени с културните и социално-икономическите особености на съответните страни. Така например учениците с обучителни трудности и поведенчески проблеми в Люксембург и Холандия могат временно да напуснат училище, за да получат подкрепа по отношение продължаване на образованието и планиране на бъдещето, а в Португалия учебната програма на учениците над 13 години се комбинира с професионална практика по три професии. В Италия на учениците и учителите е осигурена пълна подкрепа чрез консултиране и насочване в редица области, като в процеса е ангажирано и разширеното семейство. Във Финландия общините могат да наемат младежки работници, които се включват в процеса на подпомагане и насочване към консултантски услуги на ученици, прекъснали образованието си или в риск от попадане в групата на тези, които нито учат, нито работят (пак там). В Дания, като част от практиките за работа на терен, изготвянето на индивидуален план за работа за определен период от време е интервенция, прилагана за младежи, които не са завършили средно образование. Индивидуалният кариерен план за ученици в риск от отпадане от образователната система, както и възможностите на индивидуалния коучинг също се припознават за централен момент в образователните политики на Холандия, Люксембург и Австрия. Швейцария е въвела работата по случай като част от дейностите за кариерно консултиране на ученици в риск, които се обучават в

професионални гимназии или навлизат на пазара на труда, а Дания прилага тази практика за застрашени от отпадане от образователната система ученици от бедни райони. В Полша на младежите, напуснали по-рано училище, и такива, които нито учат, нито работят, се предоставя подкрепа от физическо, социално, икономическо и професионално естество и се осигурява възможности за подобряване на уменията за управление на кариерата като важен фактор за намиране на работа (пак там). Дейностите по превенция на юношеското противообществено поведение в Германия се реализират в контекста на училищната социална работа, чийто фокус основно е върху прехода от училище към пазара на труда или професионално обучение (Erler, W. et al., 2000). Така кариерното ориентиране и консултиране и подпомагането в процеса на кариерно планиране са услуги, насочени предимно към юноши, които срещат проблеми при намиране на работа или подходящо обучение, поради своята семейна история или трудности в училище. Като превантивна мярка срещу преждевременно напускане на професионалното обучение, в периода след завършване на училище и през първата година на професионално обучение, юношите биват консултирани и подкрепяни чрез регулярни срещи с кариерен консултант, коуч и чрез участие в програми за организиране на свободното време. С малолетните и непълнолетните правонарушители в Румъния се реализират дейности в центрове за консултиране, наблюдение и подкрепа на социалната интеграция като част от образователни и социални програми, някои от които акцентират върху професионалното ориентиране и консултиране (Nedelcu, I. et al., 2014).

В България процесът на ПОК на юноши в конфликт със Закона³⁰ частично се интегрира в дейности за превенция на асоциалното поведение като част от работата на Местните комисии за борба с противообщественото поведение на малолетни и непълнолетни и Училищни комисии за превенция на противообществените прояви на учениците³¹ (в изпълнение на Националния план за противодействие на престъпността сред малолетни и непълнолетни МОН, съвместно с Централната комисия за борба с противообществените прояви на малолетни и непълнолетни (ЦКБППМН). Но докато в системата на училищното образование услугите за кариерно ориентиране са с изяснен статут

³⁰ Вж. Тодорова, К. (2015). Идеята за „юношество в конфликт със Закона“ и несъзнаваните механизми за избор на професия. – *Годишник на СУ „Св. Климент Охридски“*, Факултет по педагогика, Книга Социални дейности, том 108.

³¹ Училищните комисии за превенция на асоциалните прояви на учениците упражняват контрол по изпълнението на вътрешноучилищния правилник и включват: педагогически съветници, класни ръководители, учители, училищен лекар, представител на училищното настоятелство, родители и др. Тези органи нямат ясен правен статут – работят по методически насоки, разработени от Министерството на образованието, младежта и науката и от ЦКБППМН. Съществуват и случаи, в които комисии се намесват, едва когато е възникнал проблем в училище, вместо да провеждат целенасочена и системна превантивна работа с учениците.

и намират приемственост в редица нормативни актове и национални стратегии, то в системата за превенция и борба с противообщественото поведение на малолетни и непълнолетни ПОК е дейност с неясен характер, с липсваща методическа рамка, а професионализмът и квалификацията на ангажираните с реализирането на процеса произтичат от регламентирането на условията за заемане на длъжността „обществен възпитател“: „...с необходимите подготвка и опит за работа с деца...“, „...с висок морал и обществен престиж...“ (ЦКБППМН, 1995: 50). Въпреки предпоставките за осъществяване на процес на консултиране за професия в системата на образованието (като превенция на противообщественото поведение) такива опити често зависят от волята на директора. *От друга страна, квалификацията на специалистите в училище за реализиране на ПОК е в своя начален етап, а на тези, работещи с юноши в конфликт със Закона – предстои.*

Въпреки нуждите на практиката и препоръките в стратегическите документи за разработване на съобразени с особеностите на юношите в конфликт със Закона програми и методики на ПОК, в полето на научните изследвания този проблем все още е недостатъчно застъпен. Известни са проучвания, насочени предимно към оценка на въздействието на програми за кариерно ориентиране върху училищния успех, кариерната осъзнатост и информираност, себе-ефективността, кариерната зрялост и други на ученици в риск и млади правонарушители. В извадките участват най-често юноши с емоционални и поведенчески проблеми, а тези, които очевидно са в риск (поради социално-икономическия статус, етническа принадлежност, динамиката в семейните отношения и др.), но все още не са демонстрирали отклонения от общоприетите норми, остават извън изследователския фокус. От друга страна, проучвания установяват, че традиционните методи на ПОК са неподходящи за юноши в конфликт със Закона поради невъзможността да се отчетат спецификите на взаимодействието личност-среда (Tarolla et al., 2002). *В тази връзка основните изводи се съсредоточават около необходимостта от разработване на ефективни интервенции и програми, подпомагащи позитивните процеси на развитие и самоопределение, което от своя страна ще намали вероятността от затвърждаване на противообществени модели на поведение.*

Едно от първите научни изследвания на проблема установява, че юношите с делинквентно поведение всъщност проявяват силен интерес към света на труда, защото заетостта може да им осигури възможност да бъдат самостоятелни и в известен смисъл свободни от контрола на възрастните (Wiener, F., 1965). Барьерите, които стоят пред тяхната професионална реализация, са свързани най-често с отсъствието на знание за изискванията и отговорностите в професията и на работното място, погрешни разбираня за необходимата квалификация и най-вече нереалистична професионална насоченост, поради липса на себепознание.

През 1959 г. **Frederick Wiener** провежда наблюдение върху резултатите от въздействието на програма за професионално ориентиране на юноши с делинквентно поведение (пак там). Програмата стартира по заявка на пробационна служба и се е провежда съвместно от кариерен консултант и пробационен служител. Изследователят посочва, че въпреки насочеността на програмата голяма част от нейното съдържание всъщност е обхванало теми, засягащи *личностното себепознание*, а не дейности като информиране и съдействие при подготовка на документи за започване на работа. Експерименталният проект продължава 6 месеца, с 90-минутни срещи всяка седмица, а целта – да се предотврати отпадането от училище, определяне на образователни и професионални цели, повишаване на академичния успех, подкрепа при усвояването на позитивен Аз-образ. В програмата участват 7 юноши на възраст между 13 и 17 години, извършили кражби и обири. Екипът, ангажиран с реализирането на дейностите, предварително установява, а впоследствие и потвърждава, че всеки опит за провеждане на програма за професионално ориентиране би бил формален процес, освен ако не се даде възможност на участниците *да обсъждат свободно теми*, които ги вълнуват, независимо от естеството им – взаимоотношения с учители, родители, приятелски групи, конфликтите със закона – всъщност засягащи в по-общ план проблемите на професионалното самоопределение. Така акцентът се поставя върху индивидуалните потребности и интереси. След приключване на програмата изследователят установява, че юношите са развили по-реалистична представа за света на труда и значимостта на продължаване на образованието във връзка с бъдещата им професионална реализация; по-високи равнища на увереност при справянето с училищни проблеми и постигане на училищен успех. В края на шестия месец всички юноши са все още в училище. От друга страна, в резултат на груповите и индивидуални сесии пробационният служител също придобива по-задълбочени познания и разбиране за поведението на юношите.

Въпреки успеха на програмата авторът очертава някои *трудности и препоръки* за нейното оптимизиране – необходимост от включване на регулярни индивидуални сесии; веднъж щом се формира, групата е затворена за външни участници; присъствието на пробационен служител или друг специалист от системата за предотвратяване на противообществените прояви не предразполага към отворен и свободен диалог; тестовете за професионално ориентиране сами по себе си не дават резултат – необходимо е да се съчетават с индивидуална работа; групата трябва да е съставена от 5 до 8 юноши със сходен психологически и емоционален профил на развитие.

Съвременните интервенции и програми за ПОК на юноши в конфликт със Закона наблягат в различна степен върху изведените препоръки и съчетават както специфични за ПОК дейности, така и осигуряват възможност за консултантско взаимодействие, подпомагащо преодоляване на трудности при формиране на позитивни модели на поведение.

Проведените до момента проучвания документират положителни резултати при изследване на връзката между включването в програми за ПОК и превенция на противообществените прояви (Chartrand & Rose, 1996; Glaser, B. et al., 2003; Legum, H., Hoare, C., 2004). Така например се установява, че броят на учениците в риск, които са развили ключови компетенции и са повишили равнището на своята „кариерна осъзнатост“ (career awareness) в резултат на двумесечна програма за кариерно ориентиране, е два пъти по-голям от този на контролната група (ученици „в норма“) (Legum, H., Hoare, C., 2004). Сходни са данните от проучване ефективността на програма за кариерно ориентиране в прогимназиален етап – учениците в риск, включени в програми за кариерно ориентиране, е по-вероятно да продължат своето образование и по този начин да получат по-добра подготовка за професионална реализация (Medina & Drummond, 1993; Pittman & Chalker, 1994; Rojewski, 1994; Rojewski et al., 1995)³². Установява се също, че консултирането за професия намалява равнището на тревожност, повишава нивото на вътрешния локус контрол, подобрява самочувствието и себеувереността, развива себепознанието, автономността и уменията за създаване и поддържане на продуктивни взаимоотношения. Според редица изследователи дейностите по професионално ориентиране и консултиране са механизъм за превенция на ранното отпадане от училище, повишаване равнищата на кариерна зрялост и осъзнатост, придобиване на увереност, стимулиране на мотивацията за учене³³. Според Skorikov and Vondracek (2007) включването в дейности по посока формиране на професионална идентичност намалява вероятността от манифестиране на конфликти и проблематично поведение в периода на юношеството (Porfeli, E. et al., 2013: 134).

От друга страна, професионалното самоопределение все по-често се разпознава като параметър на прехода към зрелостта и присъства като тема в научните изследвания³⁴. Професионалното ориентиране и консултиране под-

³² По: Legum, H., Hoare, C., 2004.

³³ Пак там.

³⁴ Връзката между избора на професия в периода на юношеството и преминаването към следващия етап на възрастово развитие е познат още в Средновековието. Формата за осъществяване на прехода е била обучението в различни професии, занаяти, които от своя страна имат функцията да затвърждават икономическите и социални граници между юношеството и зрялата възраст. Трудовата дейност (чиракуването и слугуването) предоставяла възможност на юношите да водят относително независим живот, отделно от своите семейства, въпреки че продължавали да се грижат за домакинството. Чиракуването позволявало на младите хора да научат тайните на занаятчийската дейност, но и да изградят социални контакти, които биха им помогнали в по-нататъшното професионално развитие (Springhall 1986). От друга страна, поради естеството на взаимоотношенията между майстора и чирака, аналогични на тези родител–дете, юношите имали възможност да интернализират характеристиките на ролята, която ще изпълняват по-късно в живота – като възрастни (Hanawalt, B., 1993: 129–155).

помага юношите (в конфликт със Закона) в процеса на себепознание и изследване на индивидуалния кариерен път (O'Brien et al., 1999). Дейностите по съпровождане на професионалното самоопределение предоставят защитено пространство за изпробване на различни модели на поведение, необходими за създаване на ефективни взаимодействия в професионалния живот, за преодоляване на (травматични) емоционални преживявания и трудности, съпътстващи прехода към зрелостта, за изобретяване на собствени механизми за справяне с конфликтни ситуации и взимане на решение.

Именно липсата на подкрепа в процеса на професионално самоопределение може да доведе до недостатъчно добре развита кариерна себе-ефективност, дефицит на кариерни умения и отсъствие на интерес към собственото (професионално и личностно) развитие (пак там). Оповестените данни от представените по-горе изследвания дават основание да се твърди, че групата на младите правонарушители притежават ниско равнище на кариерна себе-ефективност и кариерна зрялост в сравнение с техните връстници. Така процесът на кариерно развитие е усложнен още в самото си начало, в допълнение към вече проблематичния характер на поведението в конфликт със Закона, което от своя страна поставя въпроси относно бъдещата професионална реализация.

Пред изследователите и специалистите от практиката стои отворен въпросът как да преодолеят затрудненията в процеса на професионално самоопределение и професионална идентичност при юноши в конфликт със Закона. Традиционните модели и методи на професионално ориентиране и консултиране не дават отговор, защото са създадени, за да подкрепят професионалната реализация на конкретна социална група (средната класа), в конкретен исторически период (първите десетилетия на XX век). Безспорно преимуществата и потенциалът на класическите методики на ПОК могат да се открият и в съвременната практика на консултиране за професия, но по отношение на специфични групи от населението, каквато е групата на юношите в конфликт със Закона, е необходим интердисциплинарен подход.

Въпреки че не са достатъчни, съществуват български изследвания и теоретични разработки, акцентиращи върху създаването на модел на ПОК на юноши в конфликт със Закона, интегриращ прагматичните подходи на ПОК и психоаналитичните интерпретации за юношеството (Богданова, Тодорова, 2014; Богданова, Тодорова, 2015; Тодорова, 2016). Адаптирането на консултантския подход през психоаналитичната парадигма към спецификите на юношеството предполага и умения за разпознаване на несъзнаваните конфликти, симптомите в поведението на юношата (бягства от училище, сбивания, кражби, предизвикателно поведение, ниска мотивация за учене, незаинтересованост по отношение на бъдещето, апатичност, употреба на наркотици и т.н.) отвъд формализираните процедури за санкциониране на отклоненията от училищните норми. Дешифрирането на тези „послания“

изисква промяна на фокуса – предразсъдъците по отношение на необходимостта от намеса от страна на въззрастния, заменени от способността да се удържи ситуацията, да се предложи сигурност (а не мерки, засилващи тревожността) и щадяща рамка на интервенция. Сензитивността, отместваша на заден план процедурното мислене, отключва нови хоризонти на разбиране на поведението – то е не само реакция на ситуационни променливи като семейство, приятелски кръг, училищен (не)успех, социално-икономически статус, а също така и резултат от несъзнавани желания, фантазии, защити и етични императиви.

Често процесът на постигане на самостоятелност и идентичност (основна задача на психологическото и социално развитие в юношеския период) е съпроводен от усещане за несигурност, съмнения и конфликти, тревожност. Ето защо професионалното ориентиране и консултиране трябва да осигури пространство за експериментиране и активно включване в процеса на професионално самоопределение и себепознание, осигурявайки в същото време подкрепа и условия за формиране на ангажираност към собственото (професионално) развитие (Niles, S., Harris-Bowlsbey, J., 2009). В този смисъл психологизирането на ПОК е необходимо именно поради схващането, че професионалната дейност сама по себе си, изолирана от останалите жизнени сфери на дейност, не може да бъде единствен фокус в кариерната консултация – именно чрез и във професията човек осъществява себе си, продължавайки и следвайки собствената си история, опит и желание. *В общ план практиката на ПОК включва прилагане на принципите на психичното здраве, психологическото и човешкото развитие. От друга страна, себепознанието е дълъг процес, който започва още след раждането и изисква вглеждане в себе си, анализ и саморефлексия. Така прагматичните подходи на ПОК и психоаналитичните концепции за юношеското поведение биха били механизъм за само-анализ в защитеното пространство на консултантската практика.*

Професионалното реализиране на процеса на ПОК с юноши в конфликт със Закона изисква да се имат предвид спецификите на индивидуалните особености, личната история и тази на семейството, а от друга страна, как етикетът се свързва с психосоциалното развитие на юношата, какви са желанията, способностите, уменията въпреки ограниченията³⁵. Консултантът по професионално ориентиране и консултиране е специалист, който следва да бъде сертифициран и обучен – практика, която прохожда в България. Като цяло в полето на работа с деца и младежи в конфликт със Закона това са учители, обществени възпитатели и педагогически съветници, на които е приписана и консултантска роля.

³⁵ Пак там.

Дизайн на изследването

Изследването беше проведено през месеците февруари–септември 2015 г. и обхваща секретари и обществени възпитатели (МКБППМН) от цялата страна³⁶.

Методиката на изследване включва частично стандартизирана анкетна карта от 27 затворени и полузатворени въпроса. Последните три въпроса са насочени към демографските характеристики на изследваните лица (длъжност, възраст, стаж, населено място). Във връзка с покриване на изискванията за анонимност на изследването в рамките на първичната обработка на данните и провеждането на статистическите измервания някои от демографските характеристики бяха подложени на допълнителна анонимизация. Всички статистически операции и анализи бяха консултирани със специалист-статистик.

Анкетната карта бе апробирана предварително и консултирана с експерти от системата за борба и превенция на противообществените прояви на малолетни и непълнолетни. В резултат на това бе коригирана формулировката на два въпроса, а един отпадна.

Анкетната карта обхваща няколко проблемни полета, произтичащи от особеностите на работата в полето:

- образ на юношата в конфликт със Закона (въпроси 1, 6, 7, 8, 9, 10);
- понятиен апарат в полето (работни дефиниции) (въпроси 2, 3, 4, 5);
- професионално ориентиране и консултиране (въпроси 14, 15, 16, 17, 19, 23);
- професионализъм.

За целите на настоящата разработка ще бъдат представени и анализирани данни, очертаващи първа, втора и трета проблемна област – *образ на юношата в конфликт със Закона, понятиен апарат в полето и професионално ориентиране и консултиране*. Анализът на резултатите, отнасящи се до професионализма за професионално ориентиране и консултиране на юноши в конфликт със Закон, е предмет на друга публикация на автора³⁷.

³⁶ Анкетното проучване обхваща МКБППМН в градовете: Айтос, Българград, Берковица, Благоевград, Бургас, Варна, Велико Търново, Велинград, Ветово, Видин, Джебел, Димитровград, Долни Дъбник, Дуница, Елена, Елин Пелин, Елхово, Златица, Ихтиман, Карнобат, Костенец, Котел, Кочериново, Кресна, Криводол, Крумовград, Кърджали, Луковит, Лъки, Мездра, Мъглиж, Несебър, Нова Загора, Омуртаг, Оряхово, Пазарджик, Петрич, Приморско, Провадия, Радомир, Разград, Ракитово, Раковски, Русе, Сандански, Свиленград, Свищов, Севлиево, Сливен, Смолян, София-град, Созопол, Сопот, Стара Загора, Тетевен, Тополовград, Трявна, Троян, Търговище, Хасково, Царево, Чавдар, Чирпан, Шумен, Якоруда.

³⁷ Вж.: Тодорова, К. Професионализъм за професионално ориентиране и консултиране на юноши в конфликт със Закона. Социална работа, 2 (3), 2016.

Резултати и анализи

Образът на юношата в конфликт със Закона

Първият въпрос търси информация по отношение възприемането на юношата в конфликт със Закона, заедно с неговите отличителни характеристики. Разписаното в нормативните актове, невинаги съвпада и отразява индивидуалното разбиране за даден проблем. Именно начина, по който назоваваме нещата във всекидневието изразява позицията и отношението към него.

Таблица 1. Образ на юношата в конфликт със Закона

1. Юношата в конфликт със Закона е юноша, който:	Отговори		Процент на анкетираните
	Бр.	Отн. дял в %	
Се бунтува и провокира, защото не може да бъде разбран	234	22,1	55,6
Е жертва на социалната система	81	7,6	19,2
„Изтощава“ образователната система и тя го negliжира	23	2,2	5,5
Няма подкрепяща среда	182	17,2	43,2
Извършва противообществена проява	291	27,4	69,1
Е изоставен от всички	31	2,9	7,4
Не осъзнава свойството и значението, тежестта на постъпката си	202	19,0	48,0
Друго	17	1,6	4,0
Общо	1061	100,0	252,0

За респондентите от централно значение при конструиране образа на юношата в конфликт със Закона са:

- извършената противообществена проява (69,1%);
- бунтът и провокацията, защото не може да бъде разбран (55,6%);
- състоянието на неосъзнаване свойството и значението, тежестта на постъпката (48,0%).

Водещо е разбирането на юношата през етикетиранията констатация „противообществена проява“, което от своя страна предполага формализирано от разписанията в нормативните актове отношение и ограничаване на консултантското взаимодействие. Нагласата за придържане към дефиницията, посочена в закона, се доразвива в следващия отговор „не осъзнава свойството и значението, тежестта на постъпката си“ (48%) – определение от наказателното право, което не предполага психичното и без да се интересува от причините. От друга страна обаче, според приблизително половината от изследваните

лица (ИЛ) юношата в конфликт със Закона е самотен („няма подкрепяща среда“ – 43,2%) и изоставен („е изоставен от всички“ – 7,4%).

Секретарите като цяло са по-категорични в мненията си относно образа на юношата в конфликт със Закона като извършител на противообществени прояви (79,3%), за разлика от обществените възпитатели (66,5%) (вж. таблица 2). От друга страна, според 54,5% от обществените възпитатели осъзнаването на свойството и значението, тежестта на постъпката не е определящо за юношата в конфликт със Закона, докато за 57,5% от секретарите това е водещо (вж. таблица 3). Прави впечатление, че въпреки заявената положителна позиция по отношение на предложеното понятие „юноша в конфликт със Закона“ (80,4% от обществените възпитатели и 77% от секретарите одобряват дефиницията; вж. таблица 10), като цяло рефлексията е задвижена от дефинициите в нормативните актове. В този смисъл обществените възпитатели акцентират върху провинението и нарушаването на обществените норми, а нетолкова върху характеристиките на юношата като представител на определена възрастова група, върху съграждащия потенциал на поведението в конфликт със Закона.

Освен това една от ключовите концепции за конструиране на юношеството в съвременността набляга върху неговото „изобретяване“ в институционален план³⁸ – 9,8% от респондентите се придържат именно към тази идея при възприемане образа на юношата („жертва на социалната система“ – 7,6%; „изтощава“ образователната система и тя го „неглижира“ – 2,2%). Бунтът към общоприетите норми и провокацията е отличителна характеристика на поведението в юношеския период и предизвикателство пред 55,6% от работещите в полето.

Таблица 2. Образът на юношите в консултантската практика

6. Юношите, с които работите са:	Отговори		Процент на анкетираните
	Бр.	Отн. дял в %	
Мързеливи и апатични	82	6,3	19,5
Непораснали деца	54	4,2	12,8
Непоемащи отговорност	207	16,0	49,2
Юноши, които трябва да бъдат наказани (през уважението), за да бъдат научени	53	4,1	12,6
Депресивни и потиснати	63	4,9	15,0
Юноши, които страдат	100	7,7	23,8
Самотни и неразбрани	167	12,9	39,7
Изключени от социалната и образователната система	99	7,7	23,5
Юноши в бунт, които не могат да бъдат разбрани	144	11,1	34,2
Юноши, които провокират, търсейки внимание	285	22,0	67,7

³⁸ Вж. втори раздел на настоящата студия.

Интелигентни и мъдри	18	1,4	4,3
Друго	22	1,7	5,2
Общо	1294	100,0	307,4

Целта на този въпрос е не само да опише профила на юношите, с които специалистите работят, но и да очертае особености им отвъд фактологията и документираното в досието, през личното отношение. При конструирането на въпроса са дефинирани две групи променливи, отчитащи вътрешни (личностни) характеристики на юношите в конфликт със Закона и особености на средата (външни). Вътрешните са разделени на позитивни и негативни и такива, свързани със сензитивното и дълбинното разбиране на личността на юношата. Негативните конотации се съдържат в отговори 1, 2 и 3; позитивните – в 4 и 11, а имащите отношение към дълбинното разбиране и сензитивизма са 5, 6 и 7. Външните контекстуални характеристики и свързаните с външния израз на поведението особености са 8, 9, 10.

За 67,7% от ИЛ юношите в конфликт със Закона провокират, за да привлекат вниманието на другите върху себе си, а 34,2% са на мнение, че се бунтуват и не могат да бъдат разбрани. Фокусът върху манифестираната провокация и простъпката в известен смисъл допълва формално-административния образ на юношите като извършители на противообществени прояви, очертан в предходния въпрос. От друга страна обаче, загатва за съпричастност и сензитивност към особеностите на юношеското развитие. Обезпокоителен е резултатът, че според 23,5% от респондентите юношите са изключени от социалната и образователната система. Сумарно, характеристиките на средата и външния израз на поведението са водещи при възприемане образа на юношата в конфликт със Закона. На следващо място е описан негативният образ, изграден през дефицитите и затрудненията. Според близо половината от ИЛ (49,2%) юношите, които попадат в обсега на мерките за социално и възпитателно въздействие, са непоемащи отговорност; мързеливи и апатични (19,5%); непораснали деца (12,8%). Сензитивното и дълбинно разбиране на образа на юношата в конфликт със Закона се регистрира в 25,5% от отговорите („депресивни и потиснати“; „юноши, които страдат“, „самотни и неразбрани“. Най-нисък резултат се установява по отношение на позитивното възприемане – 12,6% посочват, че това са юноши, които трябва да бъдат наказани (през уважението), за да бъдат научени, а едва 4,3% – интелигентни и мъдри.

Очертаните акценти поставят няколко основни въпроса, свързани с професионализма на работещите в системата и институционалния ресурс: как специалистите могат да влияят за вътрешна промяна, самоопределение и разбиране – въпрос, който е основен при ПОК; какви са ресурсите на средата, образователните и социалните системи за подкрепа, съпровождане и развитие на юношите в техния жизнен и професионален път. Немалкият процент ИЛ, които описват юношата през дефицитите, би могъл да бъде свързан, от една

страна, с бърнаут или застой в професионалното развитие. От друга страна, става ясно, че юношите „обект на възпитателно въздействие“, всъщност най-рядко са описвани като интелигентни и мъдри (4,3%) и „юноши, които трябва да бъдат наказани (през уважението), за да бъдат научени“ (12,6%). Разбирането на юношеството като възрастов период и време, в което се проверяват и изследват границите на позволеното, сигурността на семейната среда и на Закона е професионална основа за развитие на идеята за ПОК като интердисциплинарна консултантска практика, реализираща се през прагматичните подходи и знанието за несъзнаваните процеси.

Чрез установяването на обективните причини за „противообществено поведение“ създаването на механизмите и инструментите за работа биха били по-ефективни, а ПОК разграничено от клиниката.

Таблица 3. Причини за противообществено поведение

7. Какви са според Вас основните причини за поява на противообществено поведение?	Отговори		Процент на анкетиранияте
	Брой	Отн. дял в %	
Бедност в семейството	214	17,8	50,8
Развод или смърт в семейството	105	8,7	24,9
Незряло родителство, което води до затруднения във възпитанието	298	24,8	70,8
Невъзможността на бащата да въведе правилата	60	5,0	14,3
Стремежът на майката постоянно да обгрижва и подкрепя	30	2,5	7,1
Негативно влияние на приятелското обкръжение	335	27,9	79,6
Безпомощност на социалната и образователната система	96	8,0	22,8
Биологични особености на юношите	52	4,3	12,4
Друго	11	,9	2,6
Общо	1201	100,0	285,3

На първо място се поставя негативното влияние на приятелското обкръжение (79,6%), последвано от „незряло родителство (...)“ (70,8%) и „бедност в семейството“ (50,8%). Проявленията на родителството като „невъзможност на бащата да въведе правилата“ и „стремежът на майката постоянно да обгрижва и подкрепя“ са регистрирани от 14,4% и съответно 7,1% ИЛ. Интересен факт е, че за 4,3% от извадката причините са свързани с биологичните особености на юношите, което от своя страна изразява еволюционисткия възглед за юношеското противообществено поведение. Обобщено според близо половината от ИЛ (41%) причините се коренят в семейната среда. Прави впечатление, че специалистите от малките населени места най-често споменават като основна причина бедността в семейството (59,4%), в сравнение с тези от областните

градове (44,9%) и столицата (29,5%). Вероятно това се дължи на икономическия профил на страната, според който голяма част от инвестиционните проекти, производството и заетото население са съсредоточени в големите градове и областните центрове.

Очертаната картина изисква създаване на механизми за включване на семейството в процес на ПОК и конкретизиране на неговите специфики. В допълнение, необходимо е да се определят начините, формите за ангажиране на родителите в процеса на професионално самоопределение и развитие на юношата, от една страна, а от друга, да се установи известна дистанцираност, осигуряваща конфиденциалност на процеса. Това се налага от особеностите на консултантския процес по професионално ориентиране и особеностите на създаването и поддържането на доверителни отношения – юношата не може да бъде „мислен“ без родителите си, но предизвикателството пред специалиста, ангажиран с ПОК, е да намери баланса между „работа по случай“ и „работа със система“.

Отговорът, маркиращ негативното влияние на приятелското обкръжение като причина за поява на противообществено поведение, въпреки своята рационалност отново препраща към семейството, позицията на бащата, ролята на майката и динамиката в семейните отношения, които могат да бъдат разбрани през дълбочинен подход. В този смисъл, значение се отдава на реалното, без да се интерпретира символичното в поведението и скритото зад конкретната причина.

Таблица 4. Трудности пред юношите в конфликт със Закона

8. Основните трудности, които изпитват юношите в конфликт със Закона са:	Отговори		Процент на анкетираните
	Бр.	Отн. дял в %	
С намирането на подходящо училище	91	9,6	21,8
Липсата на разбиране от страна на учителите	153	16,2	36,6
Липсата на разбиране от страна на родителите	312	32,9	74,6
Липсата на разбиране от страна на връстниците	141	14,9	33,7
Липсата на възможности за започване на работа	98	10,3	23,4
Преживяванията в детството, свързани с: Травматични събития; сложни родителски взаимоотношения; negliжиране; бедност; развод; смърт	120	12,7	28,7
Друго	32	3,4	7,7
Общо	947	100,0	226,6

Разбирането на трудностите, които изпитват юношите в конфликт със Закона, от една страна, доразвива образа за тях, а от друга, е свързано с търсене на конкретни решения в консултантската практика. На първите три места се

поставя липсата на разбиране от страна на родителите (74,6%), на учителите (36,6%) и на връстниците (33,7%). Липсата на възможности за започване на работа (23,4%) и намирането на подходящо училище (21,8%) са трудности пряко свързани с процеса с ПОК.

Наблюдава се тенденция в резултатите, според която с увеличаване на териториалния обхват се повишава и трудността за намиране на подходящо училище (вж. таблица 5).

Таблица 5. Корелация Трудности/Населено място

8. Основните трудности, които изпитват юношите в конфликт със Закона са:		Не е споменато	Споменато	Общо
1. с намирането на подходящо училище				
Столица	Брой	30	14	44
	% Община_Групи	68,2	31,8	100,0
	% Общо	7,2	3,3	10,5
Областен град	Брой	116	41	157
	% Община_Групи	73,9	26,1	100,0
	% Общо	27,8	9,8	37,6
Друг град	Брой	181	36	217
	% Община_Групи	83,4	16,6	100,0
	% Общо	43,3	8,6	51,9
Общо	Брой	327	91	418
	% Община_Групи	78,2	21,8	100,0
	% Общо	78,2	21,8	100,0

Отговорите и на този въпрос предполагат необходимостта на психологизиране на работата с юношите в конфликт със Закона. Ето защо традиционно прилаганите програми за ПОК на ученици, залагащи единствено на прагматичните подходи за изследване на професионалната насоченост, биха били неефективни по отношение на специфичната група на юношите в конфликт със Закона, именно поради изведените според ИЛ трудности. Съобразяването с уникалната житейска ситуация е основен принцип в консултантската практика независимо от нейната специализация. В този смисъл квалификацията на специалистите и/или формирането на мултидисциплинарни екипи е от изключително значение, още повече че според 28,7% основна трудност, стояща пред юношите в конфликт със Закона, са неотработените преживявания в детството, свързани най-вече със загуба, насилие, negliжиране. И тук е валиден изводът, направен в предходния въпрос, за необходимостта от дълбинно разбиране и разпознаване на състояния като инхибиция, защита, съпротива и т.н.

Следващият въпрос доразвива предходните, като проучва характеристиките на образа на семейството като част от образа за юношата. Най-много отговори събира твърдението, че родителите на юношата в конфликт със Закона

са „незрели“ (62%). Според 61,5% от ИЛ родителите са „ниско грамотни и безотговорни“ (46,1%).

Таблица 6. Семейството на юношата в конфликт със Закона

9. Според Вас семейството на юношата в конфликт със Закона е:	Отговори		Процент на анкетираните
	Брой	Отн. дял в %	
Безотговорно	194	17,2	46,1
Безпомощно	102	9,1	24,2
Семейство, което временно изпитва затруднения	92	8,2	21,9
Незрели родители, които нямат умения за родителство	261	23,2	62,0
Ниско грамотни родители	259	23,0	61,5
Родители, които са задоволявали всички желания на юношата	134	11,9	31,8
Баща, който трудно въвежда правилата	58	5,2	13,8
Друго	25	2,2	5,9
Общо	1125	100,0	267,2

Сумарно, негативният образ на семейството (айтеми 1, 2, 4, 5) е описан от 72,4% от ИЛ. Останалите отговори потвърждават основните моменти в теоретичните интерпретации за причините и факторите, влияещи върху появата на проблемни модели на поведение в периода на юношеството – ролята на бащата да въвежда правилата (13,8%), родители, които са задоволявали всички желания на юношата (31,8%). Едва 21,9% от ИЛ посочват, че семейството на юношите в конфликт със Закона е временно изпитващо затруднения, което предполага положителна оценка на ресурсите на семейството и възможностите на неговите членове да се справят с кризата на юношеството.

Таблица 7. Отпадане от образователната система

10. Според Вас юношите в конфликт със Закона отпадат от образователната система, поради:	Отговори		Процент на анкетираните
	Брой	Отн. дял в %	
Липса на подкрепа в семейството	232	29,8	55,2
Липса на разбиране от страна на учителите	52	6,7	12,4
Липса на система за работа със застрашените от отпадане от училище	217	27,9	51,7
Липса на терапевтична подкрепа	63	8,1	15,0
Липса на единна система за работа	187	24,0	44,5
Друго	28	3,6	6,7
Общо	779	100,0	185,5

Отпадането от образователната система се разпознава, от една страна, като водеща причина за социално изключване и попадане в групата на безработните, а от друга, като резултат от противообществено поведение. В допълнение, ПОК е в тясна връзка с образователната система и част от политиките и стратегиите за превенция на ранното отпадане от училище, детската престъпност, младежката безработица. В този смисъл според 51,7% от ИЛ основна причина се явява липсата на система за работа със застрашените от отпадане от училище, а 44,5% посочват като водещо отсъствието на единна система за работа. 55,2% от респондентите определят подкрепата в семейството като ключов фактор за продължаване на образованието, а едва 8,1% извеждат необходимостта от терапевтична подкрепа.

Понятиен апарат (работни дефиниции)

Предложени за оценка са основните работни дефиниции, утвърдени в научната литература и в практиката на специалистите от системата за превенция и противодействие на противообществените прояви на малолетни и непълнолетни. Въпросът „Според Вас съществува ли разлика между понятията?“ съдържа 3-степенна скала „да – не – не мога да преценя“, чрез която ИЛ оценяват двойките понятия: девиантно – асоциално; девиантно – противообществено; девиантно – антисоциално; девиантно – делинквентно; асоциално – противообществено; асоциално – антисоциално; асоциално – делинквентно; противообществено – антисоциално; противообществено – делинквентно; антисоциално – делинквентно. Мненията на респондентите описват следните резултати:

- Близка е границата в процентно отношение между твърденията, че не съществува разлика между понятията „девиантно-асоциално“ (40,8%) и че такава е налице (51,3%).

- Сходен е резултатът и при сравняването на понятията „девиантно“ и „противообществено“ поведение – 43,5% от ИЛ разграничават двата термина, докато 52,8% намират сходно значение.

- Термините „девиантно“ и „антисоциално“ се припокриват според 54,3%, а според 35% от респондентите между тях има определени специфики. Тук, за разлика от предходните данни, процентът на тези от ИЛ, които не могат да преценят, нараства – 10,3%.

- Категоричност, че съществува разлика между девиантното и делинквентното поведение, са изразили 55,9%, а процентът на ИЛ, определящи като синонимни двата термина, намалява в сравнение с получените резултати на отговор „не“ в предходните твърдения. Процентът на колебаещите се в отговора си отново бележи по-висока стойност – 18,8%.

- Приблизително 10% е разликата в мненията, потвърждаващи разграничението между „асоциално“ и „противообществено“ (52,3%) и тези, отричащи такава несъответствие (42,8%).

- Подобни са резултатите и при сравняването на данните от въпроса „Съществува ли разлика между понятията „асоциално – антисоциално?“ – за 56,3% от ИЛ разлика има, докато 34,0% отбелязват, че такава отсъства.

- 22,3% от респондентите не са сигурни в преценката си дали асоциалното поведение се разграничава от делинквентното. 21,6% приемат, че двата термина се припокриват, а 56,1% отчитат разликата между понятията.

- Противообщественото и антисоциалното поведение са синонимни понятия според 52,9% от ИЛ. Не е малък процентът на тези, които намират специфики между термините (38,1%).

- Близки в процентно съотношение са мненията, потвърждаващи (43,4%) и отхвърлящи (37,1%) наличието на връзка между противообщественото и делинквентното поведение. Колебаещите се са приблизително една пета от отговорилите на този въпрос (19,5%).

- Подобни са получените резултати при сравнението в двойката „антисоциално – делинквентно“: по-малко от половината от ИЛ приемат термините за синонимни (46,0%). Останалите отговори са разпределени в айтемите „не“ (30,5%) и „не мога да преценя“ (23,5%).

Регистрираните данни потвърждават трудностите при дефиниране на понятията в научната литература. Въпреки утвърдените в нормативните актове и стратегии определения става ясно, че репрезентациите им в практиката и тяхната употреба реално не съвпада с формално разписаното. Би могло да се приеме, въз основа на обобщените резултати, че по-скоро е налице известна неяснота и разминавания в интерпретациите, отколкото единомислие и обща концепция за поведението, нарушаващо правните и моралните норми. Това налага формулиране на дефиниция, отчитаща спецификите на отклоняващото се поведение в юношеството, както по отношение на правовия ред и общоприетите норми на поведение, така и във връзка с особеностите на психичните конфликти, свойствени за този период на развитие.

Следващият въпрос има за цел да проучи мненията на специалистите по отношение на предложената авторска дефиниция за „юноша в конфликт със Закона“ (вж. таблица 8).

Таблица 8. Авторско определение

2. Приемате ли следното определение за юноша в конфликт със Закона? „Юношата в конфликт със Закона“ е този, който провокира установените правила и норми, проверявайки границите на позволеното, поради липса на значим възрастен, който да наложи забрани.		Брой	Отн. дял в %	Процент на анкетираните
Валидни стойности	Да	333	79,1	79,7
	Не	85	20,2	20,3
	Общо	418	99,3	100,0
Неотговорили		3	,7	
Общо		421	100,0	

79,7% от ИЛ категорично приемат дефиницията, а 20,3% не са съгласни с нея. Специалистите от малките населени места са по-склонни да приемат определението (86,6%), следвани от тези в столицата (77,3%) и в областните градове (70,7%) (вж. таблица 9). Прави впечатление, че обществените възпитатели по-често изразяват съгласието си (80,4%), за разлика от секретарите и другите специалисти с експертни функции от МКБППН (77,0%) (вж. таблица 10).

Таблица 9. Корелация Населено място/Авторско определение

2. Приемате ли следното определение за юноша в конфликт със Закона? „Юношата в конфликт със Закона“ е този, който провокира установените правила и норми, проверявайки границите на позволеното, поради липса на значим възрастен, който да наложи забрани.		Да	Не	Общо
Столица	Брой	34	10	44
	% Община_Групи	77,3	22,7	100,0
	% Общо	8,1	2,4	10,5
Областен град	Брой	111	46	157
	% Община_Групи	70,7	29,3	100,0
	% Общо	26,6	11,0	37,6
Друг град	Брой	188	29	217
	% Община_Групи	86,6	13,4	100,0
	% Общо	45,0	6,9	51,9
Общо	Брой	333	85	418
	% Община_Групи	79,7	20,3	100,0
	% Общо	79,7	20,3	100,0

Таблица 10. Корелация Длъжност/Авторско определение

2. Приемате ли следното определение за юноша в конфликт със Закона? „Юношата в конфликт със Закона“ е този, който провокира установените правила и норми, проверявайки границите на позволеното, поради липса на значим възрастен, който да наложи забрани.		Да	Не	Общо
Обществени възпитатели	Брой	266	65	331
	% Длъжност_Групи	80,4	19,6	100,0
	% Общо	63,6	15,6	79,2
Секретар и други специалисти с експертни функции	Брой	67	20	87
	% Длъжност_Групи	77,0	23,0	100,0
	% Общо	16,0	4,8	20,8
Общо	Брой	333	85	418
	% Длъжност_Групи	79,7	20,3	100,0
	% Общо	79,7	20,3	100,0

Таблица 11. Връзка между конфликта със Закона и противообщественото поведение

4. Ако поведението в конфликт със Закона изразява вътрешно състояние на противоречие между желанието и Закона, смятате ли, че противообщественото поведение е външен израз на това противоречие, активизирано от невъзможността да се балансира между изискванията и очакванията на света към юношата и неговата личност?		Брой	Отн. дял в %	Валиден процент
Валидни стойности	да	126	29,9	31,0
	по-скоро да	248	58,9	61,1
	по-скоро не	23	5,5	5,7
	не	9	2,1	2,2
	Общо	406	96,4	100,0
Неотговорили		15	3,6	
Общо		421	100,0	

Интересно от изследователска гледна точка е противоречието в регистрираните положителни отговори на този въпрос (вж. таблица 11) и основните характеристики на образа на юношата в конфликт със Закона, които ИЛ извеждат (вж. таблица 1 и анализа към нея). От една страна, юношата в конфликт със Закона е извършител на противообществена проява, което му приписва ролята на адресат на концепцията за противообществено поведение. От друга страна обаче, съгласието с предложеното определение изразява нагласа за вникване в причините и сензитивност по отношение на психосоциалните условия и индивидуалната житейска ситуация, отвъд видимия резултат. За 61,1% от респондентите противообщественото поведение би могло да се интерпретира като външен израз на вътрешното противоречие между желанието и Закона, а 31,0% са убедени в това твърдение (вж. таблица 11).

Таблица 12. Приложимост на понятието в практиката

3. Смятате ли, че формулираното понятие би могло да бъде прието от всички структури, работещи с юноши в конфликт със Закона?		Брой	Отн. дял в %	Валиден процент
Валидни стойности	Да	78	18,5	18,7
	По-скоро да	215	51,1	51,4
	По-скоро не	89	21,1	21,3
	Не	36	8,6	8,6
	Общо	418	99,3	100,0
Неотговорили		3	,7	
Общо		421	100,0	

Така според 51,1% от ИЛ формулираното понятие може да се приеме от всички структури, работещи с юноши в конфликт със Закона, 18,5% са твърдо убедени, че тази дефиниция е подходяща за практиката, а 21,1% по-скоро не мислят, че терминът ще бъде приет (вж. таблица 12). С увеличаването на стажа в системата за превенция и противодействие на противообществените прояви на малолетни и непълнолетни нараства и склонността на специалистите да дават положително мнение по отношение на възможността понятието да бъде прието от всички структури³⁹ (вж. таблица 13).

Таблица 13. Корелация Приложимост на понятието/Стаж

3. Смятате ли, че формулираното понятие би могло да бъде прието от всички структури, работещи с юноши в конфликт със Закона?		Да	По-скоро да	По-скоро не	Не	Общо
1 до 5 години	Брой	35	88	51	12	186
	% Стаж_Групи	18,8	47,3	27,4	6,5	100,0
	% Общо	8,9	22,3	12,9	3,0	47,1
2 от 6 до 10 години	Брой	31	74	23	17	145
	% Стаж_Групи	21,4	51,0	15,9	11,7	100,0
	% Общо	7,8	18,7	5,8	4,3	36,7
3 над 11 години	Брой	11	39	10	4	64
	% Стаж_Групи	17,2	60,9	15,6	6,3	100,0
	% Общо	2,8	9,9	2,5	1,0	16,2
Общо	Брой	77	201	84	33	395
	% Стаж_Групи	19,5	50,9	21,3	8,4	100,0
	% Общо	19,5	50,9	21,3	8,4	100,0

Професионалното ориентиране и консултиране

По отношение на специфични групи от населението ПОК не би могло да бъде самостоятелна дейност и интервенция, която не е имплементирана в по-обща система на работа – в случая с юноши в конфликт със Закона. Отделянето на консултантската практика в областта на ПОК би довело до спорадичност на дейностите, хаотичност в процеса и липса на устойчиви резултати.

На въпроса „Според Вас може ли професионалното ориентиране и консултиране да бъде елемент на системата за работа с юноши в конфликт със Закона като: „превантивна дейност“ са посочили 86,6% от ИЛ. Възможността ПОК да се включи като част от услугите за социална подкрепа след напускане на СПИ, ВУИ се отбелязва от 83,7%, а като дейност с възпитателен характер – 74,6% (вж. таблица 14).

³⁹ Съгласно ЗБППМН.

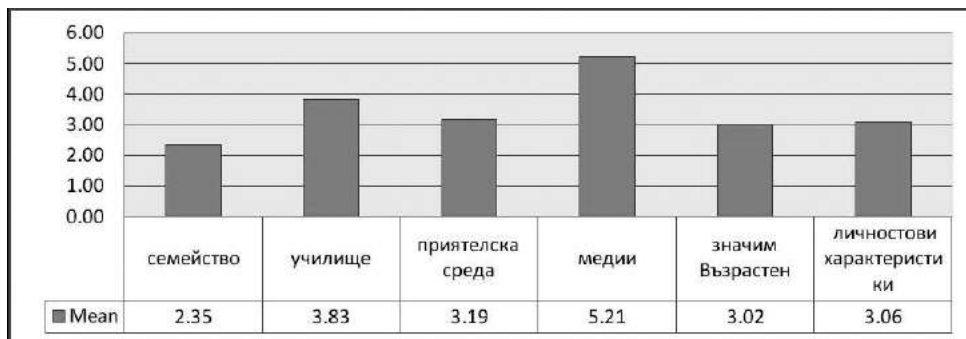
Таблица 14. ПОК в системата за работа с юноши в конфликт със Закона

14. Според Вас, може ли професионалното ориентирание и консултиране да бъде елемент на системата за работа с юноши в конфликт със Закона като:	Отговори		Процент на анкетираните
	Брой	Отн. дял в %	
Превантивна дейност	355	23,3	86,6
Възпитателна дейност	306	20,1	74,6
Социална подкрепа след напускане на СПИ, ВУИ	343	22,5	83,7
Част от дейностите по пробация	239	15,7	58,3
Част от процеса за извършване на обществено полезен труд, свързан с усвояване на трудови навици, умения	281	18,4	68,5
Общо	1524	100,0	371,7

За 58,3% от отговорилите на този въпрос ИЛ консултирането за професия може да обхване част от дейностите по пробация. В този смисъл може да се каже, че ПОК се идентифицира и като ресурс в работата с юношите, извършили по-тежки деяния. От друга страна, усвояването на трудови навици и умения е основен приоритет в обучителните дейности по ПОК – тъй като в дейността на местните комисии единствената мярка с директна насоченост е „полагане на общественополезен труд“, възможната връзка между тях се посочва от 18,4% от ИЛ. Това дава възможност за преформулиране съдържанието на възпитателното въздействие „противообществен труд“ по посока не наказание, а развитие на умения за заетост и повишаване на (кариерната) себе-ефективността.

Позовавайки се върху теорията на ПОК и особеностите на професионалното самоопределение, основните фактори, влияещи върху избора на професия, могат да се диференцират в две групи: външни фактори (семейна среда, училище, медии, приятелска среда, значим възрастен) и личностни характеристики. В тази връзка преобладаващи са изследванията на факторите, оказващи влияние върху професионалния избор на юношите по принцип, в тяхната генерална съвкупност.

Следващият въпрос има за цел да установи доколко всеки един от посочените фактори има отношение към процеса на професионален избор на юноши в конфликт със Закона.



Графика 1. Фактори на професионален избор

15. Факторите, които влияят върху избора на професия при юношите в конфликт със Закона, според Вас са: *(Моля, подредете йерархично: 1 – в най-голяма степен, 6 – в най-малка степен)*

В отговорите на този въпрос и в контекста на представените по-горе анализи биха могли да бъдат установени следните тенденции:

- от една страна, семейството на юношата в конфликт със Закона има негативен образ, а от друга, то е основен фактор, който влияе върху бъдещото професионално развитие;
- училището и приятелската среда отстъпват място на „значим възрастен“ и „личностови характеристики“ в процеса на професионално самоопределение;
- медиите имат най-слабо влияние върху избора на професия при юношите в конфликт със Закона.

Това извежда отново на преден план необходимостта от познания за психичното, създаването и поддържането на „здравословни“, професионални отношения в рамка, функционирането на юношата в семейството и в социалната среда, както и необходимостта от баланс между прагматичните подходи на ПОК и дълбинните методи.

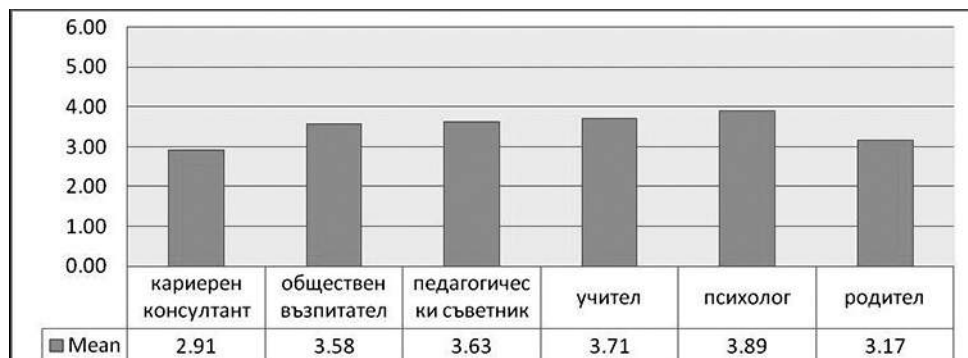
Дейностите по ПОК в системата за борба с противообществени прояви на малолетни и непълнолетни (БППМН) не са методически осигурени и регламентирани, не са част от професионалния профил и длъжностните характеристики на специалистите. Осъществяването на консултиране за професия е по-скоро личен избор и като резултат от самообучение. Важно е да се установи в какви случаи специалистите реализират ПОК – това би очертавало не само актуалната картина, но и тяхната визия за процеса и слушателите, в които такъв е необходим.

Таблица 15. Причини за реализиране на ПОК

16. Реализирате професионално ориентиране и консултиране в работата си, когато:	Отговори		Процент на анкетираните
	Брой	Отн. дял в %	
Юношата има въпроси и заявка	256	32,8	61,1
Предстои завършване на основно/средно образование	236	30,2	56,3
Родителят изрази желание	86	11,0	20,5
Утвърдена практика е в работата на обществения възпитател	102	13,1	24,3
Не реализирам	9	1,2	2,1
Насочвам към кариерен консултант, педагогически съветник, психолог, учител	87	11,1	20,8
Друго	5	0,6	1,2
Общо	781	100,0	186,4

Повече от половината от ИЛ (61,1%) реализират ПОК, когато към тях е отправена заявка и юношата има въпроси. Информирани за избор на училище, или познати в теорията и практиката на ПОК училищно ориентиране, провеждат 56,3% от респондентите, когато предстои завършване на основно или средно образование. Според 13,1% от специалистите ПОК е утвърдена практика в работата на обществения възпитател, въпреки че в сферата на корекционно-възпитателната и социално-педагогическата професионална дейност не съществуват разработени и приети методики, програми и стандарти за ПОК на юноши с противообществени прояви. Едва 2,1% не реализират ПОК, а 20,8% насочват към специалист, което означава, че малка част от ИЛ не познават и не прилагат в консултантската си практика идеята за ПОК. Приблизително половината от регистрираните мнения на респондентите (43,8%) дават основание да се твърди, че понастоящем ПОК в системата за БППИМН не е целенасочен и организиран процес, а по-скоро се случва стихийно и епизодично.

Следващият въпрос има за цел да проучи каква е визията на ИЛ по отношение на специалиста, който в най-голяма степен трябва да реализира ПОК с юноши в конфликт със Закона. Опитът на другите страни показва, че, от една страна, общественият възпитател може да изпълнява професионалната роля на кариерния консултант след като е преминал през съответното обучение. От друга страна, кариерен консултант може да бъде и външен на системата специалист, чиято дейност и работна позиция са административно разписани и осигурени. Погрешно се смята, че ориентирането и консултирането за професия може да се провежда от всеки, който насочва и информира. Специалистите, които в най-голяма степен трябва да реализират ПОК на юноши в конфликт със Закона, са представени в графика 2.



Графика 2. Специалистът по ПОК на юноши в конфликт със Закона

17. Според Вас, кой специалист в най-голяма степен трябва да реализира професионално ориентиране и консултиране с юноши в конфликт със Закона? (моля, подредете йерархично: 1 – в най-голяма степен, 6 – в най-малка)

Изведените резултати акцентират върху необходимостта от професионално реализиране на ПОК от кариерен консултант (поставено на първа позиция), но също така разкриват неразбиране за същността на ПОК като професионална дейност, поставяйки на второ място родителя като основна фигура, ангажирана с процеса. На трето място е изведена водещата ролята на обществения възпитател в осъществяването на дейности по професионално ориентиране и консултиране, което препраща към въпроса за сертифицирането, обучението на специалистите и развитието на системата за ПОК на юноши в конфликт със Закона.

Следващият въпрос („Ако в МКБППМН се работи по посока професионално ориентиране и консултиране, какви дейности и теми би обхванал процесът?“) проучва дейностите и темите в ПОК – свързани са най-вече с „оценка на интереси, способности, качества“ (76,8%), информиране за продължаване на образованието (60,4%) и информиране за пазара на труда (41,1%). Сумарно, 40,3% от ИЛ предпоставят консултантски процес в ПОК, който започва с диагностика (оценка на интереси, способности, качества – 27,6% от отговорите) и цели себепознание (12,7% от отговорите); 36,5% с информиране (за пазара на труда (14,8%) и за продължаване на образованието (21,7%), а 22,6% – с обучение (за придобиване на умения – 13,8% и подготовка за кандидатстване на работа – 8,8%).

Таблица 16. ПОК в МКБППМН

19. Ако в МКБППМН се работи по посока професионално ориентиране и консултиране, какви дейности и теми би обхванал процесът?	Отговори		Процент на анкетираните
	Брой	Отн. дял в %	
Себепознание	148	12,7	35,3
Оценка на интереси, способности, качества	322	27,6	76,8
Обучение за придобиване на умения	161	13,8	38,4
Информирание за пазара на труда	172	14,8	41,1
Информирание за продължаване на образованието	253	21,7	60,4
Подготовка за кандидатстване за работа	103	8,8	24,6
Друго	7	,6	1,7
Общо	1166	100,0	278,3

Необходимо е да се посочи, че реализирането на ПОК само в една от маркираните сфери и като отделен от останалите дейности процес би било едностранчиво и формално консултантско взаимодействие. Усилията трябва да се насочат към създаване на цялостна програма, съобразена със спецификите на конкретната група, отчитаща особеностите на индивидуалната житейска ситуация и реализирана през единен екипен подход.

При липса на ясна система, структура и стратегия за ПОК на юноши в конфликт със Закона въпросът за неговата ефективност е основен. От друга страна, в политиките и стратегиите за ограничаване на детската престъпност ПОК се разпознава като механизъм за превенция и подходяща форма на работа с конфликтите в юношеска възраст.

На въпроса „Според Вас от какво би зависела ефективността на професионалното ориентиране и консултиране в МКБППМН? (моля, подредете йерархично: 1 – в най-голяма степен, 5 – в най-малка степен)“, специалистите извеждат на преден план по степен на важност следното:

1. Необходимост от създаване на цялостна система за ПОК, в която да се включат и МКБППМН.

2. Изграждане на партньорска мрежа не само между МКБППМН, кариерните центрове, училищата и бизнеса, но и цялостна национална стратегия, интегрирана в политиките за образованието и младежката заетост, съобразена със социално-икономическите особености на отделните региони в страната.

3. Повишаване на професионализма на обществените възпитатели.

4. Разработването на методически указания и материали е фундаментално изискване при въвеждането, координирането и оценяването на всяка професионална дейност.

5. Допълнително материално стимулиране на обществените възпитатели също има отношение към ефективността на професионалното ориентиране и консултиране като част от дейността на МКБППМН.

Изводи и препоръки

В резултат на проведеното изследване и теоретичния анализ на научните концепции, както и систематизирането на популярните практики в полето на ПОК на юноши в конфликт със Закона, биха могли да се очертаят следните основни изводи и препоръки:

1. Юношите най-често се възприемат през извършеното провинение, образът за тях е преобладаващо негативен, което в контекста на консултантския процес ограничава възможностите на професионално-личностното взаимодействие до прилагане и реализиране на мерки за възпитателно въздействие. От друга страна обаче, приетата от специалистите авторова дефиниция за „юношата в конфликт със Закона“ разкрива алтернативен хоризонт за вникване в причините и сензитивност по отношение на психосоциалните условия и индивидуалната житейска ситуация, отвъд фактологията.

2. Липсва единомислие по отношение на работните дефиниции в полето, което косвено влияе върху предоставянето на качествена консултантска услуга. Въпреки утвърдените в нормативните актове и стратегии определения реалното им приложение в практиката не съвпада с формално разписаното.

3. Въпреки опита на другите страни и в разрез с препоръките в стратегическите документи ПОК на юношите в конфликт със Закона е периферна дейност в системата за БППМН. Набляга се основно върху информативния аспект на процеса. На фона на съществуващите практики са много малко тези, които предлагат цялостен консултативен процес за избор на професия. Провеждането на консултиране за професия е по-скоро въпрос на личен избор и мотивация.

4. Традиционно прилаганите програми за ПОК на ученици, залагащи единствено на прагматичните подходи за изследване на професионалната насоченост, са неефективни по отношение спецификите на групата на юношите в конфликт със Закона.

Потенциалът на ПОК като превенция на отпадането от образователната система и противообщественото поведение е оценен положително, което дава възможност да се отправят препоръки по посока на:

1. Институционализиране и професионализиране на ПОК на юноши в конфликт със Закона и изграждане на междуинституционални партньорства в полето.

2. Разработване на методически указания, програми и дидактически материали, подпомагащи работата на специалистите, реализиращи ПОК на юноши в конфликт със Закона. В този смисъл настоящите следват да бъдат допълнени, но и да бъдат създадени профилирани, отразяващи същността и спецификите на ПОК с юношите в конфликт със Закона.

3. Включване на обществените възпитатели в програми за продължаващо обучение, повишаване на квалификацията, сертифициращи програми за кариерно консултиране.

4. Супервизия и регулярни екипни срещи, прилагане на механизми за превенция на бърнаута.

ЛИТЕРАТУРА

- Банова, В., Мечкунова, Б. (2015) Семейството и неговите функции от гледна точка на психоанализата. – В: Визия за семейна политика. Мненията на родителите, опитът на Европа и гледната точка на психоанализата. Национална мрежа за децата, София.
- Богданова, М. (2015) Кариерното развитие на педагогическите кадри през психоаналитичната перспектива. – В: Съвременни предизвикателства пред педагогическата наука. Сборник с доклади от Конференция с международно участие, 6–8 юни 2014. УИ „Св. Климент Охридски“, София, 317–326.
- Богданова, М. Тодорова, К. (2014) Професионалното ориентиране и консултиране през симптома като стратегия. Помагало. Авангард Прима, София.
- Богданова, М. Тодорова, К. (2015) Психоаналитичният подход в процеса на професионално ориентиране и консултиране в училище. – В: Съвременни предизвикателства пред педагогическата наука. Сборник с доклади от Конференция с международно участие, 6–8 юни 2014. УИ „Св. Климент Охридски“, София, 474–484.
- Господинов, В. (2010) Юноши – Девиации – Емоционална интелигентност. Изток-Запад, София.
- Господинов, Д. (1995) Някои етиологични аспекти на асоциалното поведение при средношколците. – *Образование и квалификация*, 1 (1), 83–89.
- Гърбачева, А. (1994) Психология на девиантното поведение. Абагар, Велико Търново.
- Деларош, П. (2011) Проблемите на юношеството. Център за психосоциална подкрепа, София.
- Димитров, Л. (1994) Научен статут на теорията на възпитанието. – В: Теория на възпитанието. София.
- Закон за борба с противообществените прояви на малолетни и непълнолетни. – *Държавен вестник*, 74, С., 2009.
- Кръстева, Ю. (2014) Нови форми на бунта. – *Култура*, 29/23, 24–30.09.2014
- Манасиева, Т. (2003) От семейството до възпитателното училище интернат. София.
- Манчева, Р. Психология на девиантното поведение. Благоевград, 2012.
- Петров, Г. Детската престъпност. Велико Търново, 1998.
- Пушкарова и кол. Рискови криминогенни и виктимогенни фактори при децата. С., 2010.
- Рангелова, Е. Девиациите в поведението на децата и превантивната дейност. – В: Превенция на девиантното поведение на децата. Комливес-ЛМ-Любомир Минковски, С., 2003.
- Строс, Кл. Л. (1997) Тъжни тропици. София.

- Тодорова, К. Идеята за „юношеството в конфликт със Закона“ и несъзнаваните механизми за избор на професия. – ГСУ, ФП, Кн. Социални дейности, том 108, 2015.
- Тодорова, К. Поведение срещу себе си, Другия и обществото. – *Списание на Софийския университет за образователни изследвания*, 41–55, 3/2014.
<http://journal.e-center.uni-sofia.bg/site/wp-content/uploads/downloads/2014/09/4>
- Тодорова, К. Професионализъм за професионално ориентиране и консултиране на юноши в конфликт със Закона. – *Социална работа*, 2 (3), 2016.
- Уиникът, Д. У. (1995) Антисоциалната тенденция. – В: Антисоциалното поведение – теория и практика. С., 2008.
- Централна комисия за борба с противообществените прояви на малолетни и непълнолетни. Методическо ръководство за дейността на обществения възпитател. София: ЦКБППМН.
- Шижков, Ат. (1983) Относно понятията престъпност, противообществено, девиантно, асоциално и антисоциално поведение. – В: Медицина, педагогика, поведение. Отечествен фронт, София.
- Arnet, J. J. (2013) *Adolescence and Emerging Adulthood: A Cultural Approach*. Pearson, New Jersey.
- Arnet, J. J. (1999) Adolescent Storm and Stress, Reconsidered. – *American Psychologist*, 54(5), pp. 317–326.
- Catipovic, M. P., Ladame, F. (1998) *Adolescence and psychoanalysis: the story of the history*. Karnac Books, London.
- Chartrand, J. M., Rose, M. L. (1996) Career Interventions for At-Risk Populations: Incorporating Social Cognitive Influences. – *Career Development Quarterly Journal*, 44(4), 341–353.
- Coleman, J. C. (ed.) (2014) *Working with Troubled Adolescents. A Handbook*, International Psychotherapy Institute E-Books, pp. 17–19.
- Erlor, W. et al. (2000) *Child and Juvenile Delinquency. Strategies of Prevention and Intervention in Germany and the Netherlands*. –
<http://www.verwey-jonker.nl/doc/jeugd/Child%20and%20Juvenile%20Delinquency.pdf>
- France, A. (2007). *Understanding Youth in Late Modernity*. Open University Press, London.
- Glaser, B. A. et al. (2003) Self-Reported Career Interests Among Adjudicated Male Adolescents: A Pilot Study. – *Journal of Addictions & Offender Counseling*, 23(2), 73–82.
- Görgen, T. et al. (2013) *Youth Deviance and Youth Violence. Findings from a European study on Juvenile Delinquency and Its Prevention. First Edition*. – *Youth deviance and youth violence: A European multi-agency perspective on best practices in prevention on and control (YouPrev)*, 2013. – http://www.youprev.eu/pdf/YouPrev_InternationalReport.pdf
- Hanawalt, B. A. (1993) *Growing Up in Medieval London*. Oxford.
- Legume, H., Hoare, C. (2004) A Research Study on Impact of Career Intervention on Middle School Students career maturity levels, academic achievements and self-esteem. – *Psychological School Counselling*, 8(2), 148–155.
- Markstrom, C. et al. (1998) The Ego Virtue of Fidelity as a Psychosocial Rite of Passage in the Transition from Adolescence to Adulthood. – *Child & Youth Care Forum*, 27(5).
- Nedelcu et al. (2014) *Prevention of Juvenile Delinquency and Providing Specific Services to Minor Offenders Who Are Not Criminally Responsible*. Ministry of Internal Affairs Publishing, Romania. – http://eucpn.org/prevention_of_juvenile_delinquency.pdf

- Niles, S. G., & Harris-Bowlsbey, J. (2013) *Career Development Interventions in the 21st century*. Pearson Education Inc, New Jersey.
- O'Brien, K. M. et al. (1999) Broadening career horizons for students in at-risk environments. – *Career Development Quarterly Journal*, 47(3), 215–229.
- Oomen, A., P. Plant. (2014) Early School Leaving and Lifelong Guidance. – *ELGPN Concept Note No. 6*. – <http://www.elgpn.eu/publications/early-school-leaving-and-lifelong-guidance/>
- Porfeli, E. J., Lee, B., Vondracek, F. W. (2013) Identity Development and Careers in Adolescents and Emerging Adults: Content, Process, and Structure. – *Handbook of Vocational Psychology: Theory, Research, and Practice*. Routledge, UK..
- Tarolla et al. (2002) Understanding and Treating Juvenile Offenders: A Review of Current Knowledge and Future Decisions. – *Aggression and Deviant Behavior*, 7(2), 125–143.
- Thornberry, T. (2004) *Developmental Theories of Crime and Delinquency*. Transaction Publishers, New Jersey.
- Wallace, C., Kovatcheva, S. (1998) *Youth in Society: The Construction and Deconstruction of Youth in East and West Europe*. Palgrave Macmillan.
- Wiener, F. (1965) Vocational Guidance for Delinquent Boys. – *Crime & Delinquency*, 11:366.
- Wyn, J., White, R. (1997) *Rethinking Youth*. SAGE Publications, London.
- Zabel, R., Nigor, F. (2007) Occupational Interests and Aptitudes of Juvenile Offenders: Influence of Special Education Experience and Gender. – *Journal of Correctional Education*, 38(4), 337–355.

Постъпила май 2016 г.

Рецензенти:
доц. дпн Моника Богданова
доц. д-р Георги Петров

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Социални дейности

Том 109

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTY OF EDUCATION

Social Work

Volume 109

ТЕОРЕТИКО-ЕМПИРИЧНО ИЗСЛЕДВАНЕ
НА УПРАВЛЕНСКИТЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ
НА РЪКОВОДИТЕЛЯ НА ОРГАНИЗАЦИЯ
ЗА СОЦИАЛНИ УСЛУГИ ОТ РЕЗИДЕНТЕН ТИП
ЗА ДЕЦА И МЛАДЕЖИ¹

МАРИЕЛА ГЕОРГИЕВА*

***Резюме:** В настоящата студия се разглеждат теоретични постановки за успешната работа на резидентната грижа за деца. Като ключов фактор се откроява прякото ръководство и качествата и уменията на ръководителя в тези звена. Изграждането на модел на компетентностите, необходими за ръководител на организация за резидентна услуга, е от голямо значение за набирането и развитието на добри професионалисти. В настоящата студия са представени резултати от проучване на ръководители и служители на организации за резидентни услуги въз основа на теоретично изграден модел на управленски компетенции.*

***Ключови думи:** управленски компетенции, умения и качества, социална услуга от резидентен тип*

¹ Изследването е финансирано от средствата, **отпуснати целево от държавния бюджет** на СУ „Св. Климент Охридски“ за научни изследвания през 2015 г., по проект с номер на договор 122/17.04.2015 г.

* E-mail: georgieva.v.mariela@gmail.com

RESEARCH ON MANAGERIAL COMPETENCIES OF THE HEAD OF RESIDENTIAL CHILD CARE

Mariela Georgieva

***Abstract:** In this paper are presented theories for successful residential child care. As a key factor stands out the direct leadership and the qualities and skills of the manager in these units. A scientific work on building a competence model for management of residential child care is of great importance to the recruitment and development of good professionals. In this paper are presented the results of a survey of executives and employees of residential child care, built on the basis of theoretical model of managerial competencies.*

***Key words:** managerial competencies, skills and qualities, residential child care*

Увод

През последното десетилетие се наблюдават редица изменения в социалното законодателство в страната. Осъществяват се мащабни проекти и се предприемат нови политики по посока на децентрализация и деинституционализация на социалната грижа. Тези систематизирани промени се осъществяват в един продължителен период от време, който изисква от работещите в сферата да се адаптират постепенно и да надграждат постоянно придобитите умения. Това довежда до несигурност в служителите, липса на увереност в собствените знания и в някои случаи – липса на професионални компетентности.

През 2000 г. започват систематизираните правителствени инициативи за подобряване на грижата за деца. За последните 15 години законодателството търпи различни промени – създава се Закон за закрила на детето и обширна административна структура, която го съпътства. Законът за социално подпомагане е изменен и допълнен 19 пъти от приемането му през 1999 г. През 2010 г. се приема и политически документ Национална стратегия „Визия за деинституционализацията на децата в Република България“, който цели до 2025 г. да не се настанява нито едно дете в специализирана институция. Като следствие от всички промени се създават нов тип социални услуги от резидентен тип, които са регламентирани в Правилника за прилагане на закона за социално подпомагане като социални услуги в общността, което ги разграничава от традиционните за страната специализирани институции. Основната дефиниция, предложена в Закона за социално подпомагане, е, че „социални услуги в общността от резидентен тип са услуги, които предоставят възможност за живот в среда, близка до семейната“ (Закон за социално подпомагане, Допълнителни разпоредби §1, т.6). Социалните услуги в общността от резидентен тип, регламентирани в нормативните документи, са Център за наста-

няване от семеен тип; Център за временно настаняване; Кризисен център; Преходно жилище; Защитено жилище; Наблюдавано жилище; Приют – те могат да бъдат за различни целеви групи – за деца и/или за лица.

Областта е изключително динамична, статистиката се изменя ежедневно. Процесите по деинституционализация ще продължат и в рамките на следващите 10 години ще бъдат закрити всички специализирани институции в страната. Управлението на новия тип организации за социални услуги изисква различни качества и компетенции от ръководителите им. Тази тема е слабо изследвана, информация за ръководството на организациите за социални услуги и съвременните проблеми на работещите в сферата, произтичащи предимно от честата промяна на законодателството, откриваме само в няколко доклада на неправителствени организации.

От друга страна, темата за професионалните компетенции е актуална. Проблемът е сред приоритетите на Европейския съюз и на България. В България утвърждаването на професионални и ключови компетентности на ръководители на организации за социални услуги е все още нова област, върху която работят учени и специалисти, но все още няма единни критерии и стандарти за определяне на професионални и управленски компетенции. В някои западноевропейски държави има национално утвърдени компетенции като изискване за заемане на съответната длъжност, така че може да се почерпи опит и информация от такива чуждестранни документи и публикации.

Настоящата студия има за цел да предложи теоретичен модел на управленски компетенции на ръководителя на организация за социални услуги в общността от резидентен тип за деца и младежи (Център за настаняване от семеен тип, Център за временно настаняване, Кризисен център, Наблюдавано жилище, Преходно жилище, Защитено жилище, Приют), както и да представи резултати от проучване наличието на такива компетенции у ръководители на организации за социални услуги в общността от резидентен тип за деца и младежи и да очертае областите за възможно подобрене.

Обект на теоретико-емпиричното изследване са организациите за социални услуги от резидентен тип за деца. Интересът към точно тази група е породен от факта, че страната ни има традиции в грижата за деца, лишени от родителска грижа, и настоящият преход към деинституционализация изисква промяна в традиционните възприемания, което води до риска за механично преминаване от една форма в друга без съответната промяна в съдържателен план.

Предмет на изследването са управленските компетенции на ръководителите на организации за социални услуги от резидентен тип за деца и младежи.

Изследователските задачи са свързани с проучване на инициативите за развиване на компетентностен модел в сферата на социалната работа и социалните услуги от резидентен тип. Също така и изследване на ръководителите на организация за социални услуги от резидентен тип за деца и младежи и оч-

ертаване нивото им на компетентност и нуждата от повишаване на конкретни компетенции.

Понятията „компетенция“ и „компетентност“

Понятията „компетентност“ и „компетенция“ са сравнително нови и поради това все още се наблюдават различия в тълкуването им. Употребата им датира от края на 20-ти в., когато са използвани от МакКлиланд и негови колеги в едно проучване на разликата между отличните и посредствените изпълнители. Характеристиките на отличните изпълнители биват наречени от МакКлиланд компетенции (Костова, С., 2014: 180).

Макар че въвеждането на тези понятия се свързва с имената на Дейвид МакКлиланд и Ричард Боятзис след 70-те години на 20-ти в., в специализираната литература „се посочва, че първото изследване върху компетентностите е осъществено през 1959 г. от Р. Уайт, който изследва индивидуалните особености, тясно свързани с „превъзходното“ изпълнение на работата. Той определя компетентността като „базова способност (не е наследена нито генетически, нито биологически), придобита от самия индивид, вътрешно формирана в процеса на самостоятелно взаимодействие с обкръжаващия свят“ (Господинов, Д., 2011: 283).

Няколко години след изследването на МакКлиланд Ричард Боятзис също провежда изследване, в което извежда 19 компетентности, характерни за успешния ръководител, групирани в 2 категории – „прагови компетентности“ и „висши компетентности“. Въз основа на това изследване през 1982 г. той публикува книгата „Компетентният мениджър“, след която започват все повече изследвания върху темата (пак там).

Европейският съюз налага понятието „компетентност“ и приема Европейска рамка за ключовите компетентности. Тя може да се използва в образованието, за целите на краткосрочното обучение (в неформалното образование), има отношение и към валидирането на самостоятелно придобити знания и умения (компетентности). Ключовите компетентности, официално признати и застъпени в нормативните документи на Европейския съюз, са общуване на роден език, общуване на чужд език, математическа грамотност и основни компетентности в областта на науката и технологиите, дигитални компетенции, умения за учене, обществени и граждански компетентности, инициативност и предприемачество и културни компетентности. Според рамката във всяка компетентност се съдържат следните основни елементи – знания, умения и подходи.

В последните години в разработките, свързани с управлението и човешките ресурси, все по-масово се налага понятието „управленски компетенции“. Според някои автори възниква объркване в понятията компетенция и компетентност, защото често се разменят при превода от английски език, в който се

използват „competence“ и „competency“. В етимологичен план и двете английски понятия изхождат от латинския корен „compete“, който означава „достигам, постигам, съответствам“. В действителност не се открива разлика в преводите между двете английски думи, те се използват синонимно в английския език. Друга вероятност за използването на компетентност и компетенция в различен смисъл на български език е, че понятието „компетентност“ е пренесено от английски език, а „компетенция“ от руски език. И към настоящия момент се водят полемики кое от двете понятия какво означава и кое е по-коректно да се използва. Според английските синонимни речници „competence“ означава – „възможност да се извърши това, което е необходимо, умение“. В българския тълковен речник се споменават и двете понятия – компетентност се приема със значение на „вещина, осведоменост по даден въпрос, в дадена област“, а компетенция като „узаконено право или власт, кръг от права и пълномощия на лице или институция“. Но отново в българския тълковен речник всяко от двете понятия се описва с второ значение като синонимно на другото.

Според А. Хуторски: „Компетенция в превод от латински *competentia* означава кръг от въпроси, в които човек е добре осведомен, притежава познания и опит. Компетентният в определена област човек притежава съответстващите знания и способности, позволяващи му обосновано да съди за тази област и ефективно да действа в нея. За разделяне на общото и индивидуалното ще различаваме често синонимно използваните понятия „компетенция“ и „компетентност“ ... Компетенция – включва съвкупността от взаимосвързани качества на личността (знания, умения, навици, способности, дейности), изискуеми по отношение на определен кръг от предмети и процеси, и необходими за качествена продуктивна дейност по отношение на тях ... Компетентността е владееене, притежаване от човека на съответстващата компетенция, включваща неговото личностно отношение към нея и предмета на дейността. По-нататък, там където това е възможно и необходимо, ще се опитаме да разделяме дадените понятия, като имаме в предвид под компетенция някакво отчуждено, предварително зададено изискване към образователната подготовка на ученика, а под компетентност – вече формирано негово личностно качество (характеристика)“ (Тоцева, Я., 2009: 40).

Поради тази причина много автори избягват лингвистичните и семантични полемики и използват двете понятия като взаимнозаменяеми и синонимни. Въпреки това приемаме, че има разлики между двете понятия и трябва да се възползваме от богатството на езика, като дефинираме ясно и точно понятията.

Понятието „компетенция“ се използва предимно в юридическата литература. То описва обхвата на дадена дейност и необходимите качества (компетенции) за пълното ѝ изпълнение, които в цялата си съвкупност само в единични случаи биха могли да бъдат заложени в един индивид. От друга страна, понятието „компетентност“ представлява съвкупна интегрална личностна ха-

рактеристика, която е степента на постижения на индивида в областта на търсените компетенции. Оттук следва, че говорейки за компетентности, следва да имаме предвид уменията и способностите на индивида, а компетенциите са характеристика на длъжността, която той заема.

Компетентността като научен проблем е обект на изследване от много учени (В. Гюрова, Я. Рашева-Мерджанова, Б. Кривирадева, Р. Пейчева, Д. Левтерова, В. Делибалтова, Я. Тоцева, Г. Христовозова, С. Чавдарова-Костова, В. Божилова, Й. Първанова, Д. Господинов и др.).

Динко Господинов (2011) в своята статия „Компетентностите и управлението на човешките ресурси в училище“ също прави разграничение между компетентност и компетенция. Той се позовава на М. Армстронг, който разграничава двата термина по следния начин:

- „компетентността – това е отнасящо се към човека понятие, което говори за аспекти на поведение, стоящи зад компетентно изпълнена работа;
- компетенцията – това е отнасящо се към работата понятие, което говори за сферата на професионална дейност, в която човек работи“ (Господинов, Д., 2011: 291).

Според Дора Лефтерова „компетенциите са област на дадена дейност, която е важна за ефективното ѝ изпълнение и при изпълняването на тази дейност индивида е необходимо да прояви комплексно владение на специфични знания, умения, поведенчески модели в гъвкав план“, а компетентността представлява „свкупна интегрална личностна характеристика, която е своеобразна степен на постижения на индивида в областта на определени компетенции. Тя се формира на базата на когнитивни свойства и на ценен практически опит на личността, позволяващи ефективно да се решават проблемите и характеризират човека като компетентен в определена област“ (Лефтерова, Д., 2009: 7).

В. Гюрова смята, че „за разлика от компетенциите компетентността е трудно измерима, особено някои човешки способности, като например да се правят оценки, да се решават проблеми, да се мисли нестандартно и пр. Това разграничение се прави предимно в областта на човешките ресурси“ (Гюрова, В., 2011).

Неяснотите, свързани с компетентността и компетенциите, се задълбочават и при тяхното подробно разглеждане. Често компетенциите се описват като наблюдаемо поведение, като знания, умения, нагласи и др. А групирането на компетентностите се оказва не по-лека задача.

Оттук нататък в текста приемаме, че понятието „компетенция“ отразява изискванията на конкретна длъжност, които могат да са знания, умения, качества и поведение, а компетентността е личностна характеристика, която може да е частна за една или група от компетенции.

Преди да се задълбочим върху конкретни компетенции, е уместно да разгледаме какво представлява тяхното съдържание. От разгледаните по-рано те-

ории прави впечатление, че някои автори разглеждат описателно компетенциите като наблюдавани поведения, а други ги описват като специфични умения или познания. Най-често в литературата се срещат възгледите, че компетенциите се състоят от обща съвкупност от знания, умения и нагласи.

През 90-те години на миналия век Б. Спенсър включва в съдържанието на компетентностите следните елементи:

- мотиви – образци на основните потребности, които управляват и направляват постъпките, заставляйки човек да извършва избор;
- свойства – основни наклонности към определено поведение или реакциране, например самоувереност, устойчивост на стрес, издръжливост;
- аз-концепция;
- обем на знанията – знания за факти и процедури, технически или комуникативни;
- когнитивни или поведенчески навици – скрити от наблюдение (например способности за дедуктивни или индуктивни умозаключения) или видими (например активно слушане) (Господинов, Д., 2011: 292).

Л. Алал счита, че компетентностите имат следните елементи – когнитивни (знания), афективни (мотивация), социални и сензомоторни (пак там).

За целите на настоящия труд е подходящо да приемем определението, дадено от Българска стопанска камара, за компетенциите и да избегнем по-голямо задълбочаване върху лингвистичните въпроси, свързани с двете понятия. Компетенцията е „свкупност от знания, умения, нагласи и поведения за постигане на резултати (нива на представяне) в дадена професионална роля или определена организация“².

Управленски компетенции

Управлението е специфична човешка дейност, която се изразява в целенасочено ръководене на субекти за постигането на дадена цел. Понякога в литературата се използват мениджмънт и ръководство като синоними на управлението, а също така власт, влияние и лидерство като сходни. Управлението е много широко понятие, което съществува в ежедневието на всеки един индивид на различни равнища и именно поради тази причина универсалното му дефиниране не е възможно. Въпреки това то се отнася към някои метаспособности, които са необходими на всеки индивид и всяка управленска дейност независимо дали става дума за управление на собственото време, на технологични процеси или на цяла организация. Като основни съставни компоненти на управлението, приемани за негови функции, могат да се посочат процеси като планиране, организиране, мотивиране, контрол и др. В конкретния случай можем да се позовем и на теориите за лидерството, които разглеждат

² <http://mycompetence.bg/static/9>

перфектното управление, без то да е задължително нормативно регламентирано. За да се осъществява ефективно управление, всеки индивид има нужда от конкретни знания, умения и способности, които според първоначалните трактовки на лидерството е трябвало да са вродени и генетично обусловени, но въз основа на съвременните разбирания са комплекс от заложби и усвоени умения. Именно заради това, когато става дума за управление, ние ще разглеждаме конкретни компетенции, които правят управленските функции възможни, а процеса на управление реален.

За да онагледим и представим по-ясно напредъка в обособяването на управленски компетенции, ще използваме матриците, изготвени по проект на Българска стопанска камара от колектива Божидар Данев, Жечко Димитров, Томчо Томов, Ваня Кирова, Станислав Попдончев, Светлана Донева и Иван Кокалов.

Таблица 1. Управленски компетенции за различни длъжности³

НКПД код: 12126002 Директор/ Мениджър човешки ресурси	НКПД код: 13215020 Директор, производство	НКПД код: 12196007 Ръководител отдел в бизнес услугите	НКПД код: 12195006 Фасилити мениджър
Ориентация към резултат	Ангажираност	Грижа за околната среда	Ориентация към клиента
Отговорност	Ефикасност	Ориентация към клиента	Ориентация към здраве и безопасност
Ефективна комуникация	Общуване	Ориентация към резултат	Ориентация към резултат
Лидерство в управлението на човешки ресурси	Работа в екип	Ефективна комуникация	Водене на преговори
Постоянно учене и развитие	Постигане на резултати	Контрол върху качеството	Ефективна комуникация
Прилагане на добри практики в управлението на човешки ресурси	Постоянно подобряване	Прилагане на специфични нормативни изисквания	Комуникация на английски език
Управление на проекти по УЧР	Преразпределение на ресурсите	Работа с подизпълнители	Контрол върху качеството
Управление на промяната	Производствено планиране	Работа с техническа документация и вътрешнофирмени документи	Прилагане на законодателни изисквания в управлението на сградния фонд

³ По: Проект на Българска Стопанска Камара „Разработване и внедряване на информационна система за оценка на компетенциите на работната сила по браншове и региони“.

Управление чрез компетенции	Работа с техническа документация	Участие в тръжни процедури	Спазване на пожарна и аварийна безопасност
Разрешаване на проблеми	Управление на проекти	Вземане на решение	Технически мениджмънт на сгради
Управление на екип	Управление на процеси	Планиране	Планиране
	Управление на хора	Управление на екип	Управление на екип
			Управление на конфликти
			Управление на проекти

Всички тези компетенции са характерни за различни ръководни длъжности в различни сектори. Част от тях се припокриват, а други са специфични за конкретния сектор.

Ръководителите на организации за социални услуги, които са обект на нашето изследване, според НКПД са в клас 1 Ръководители, клас 13 Ръководители в производството и специализираните институции, клас 134 Ръководители в областта на професионалните услуги, клас 1344 Ръководители на социални услуги.

За този клас не са разработвани компетенции в рамките на разгледания от нас проект. Но по него е извършена сериозна аналитична работа и са обособени клъстери от компетенции, от които можем да изведем основните управленски компетенции.

Таблица 2. Клъстери от компетенции⁴

Клъстер компетенции		
Процеси	Хора	Самоконтрол
Аналитично мислене	Изграждане и управление на взаимоотношения	Ангажираност
Базов мениджмънт	Комуникация	Внимание към детайла
Безопасност и здраве при работа	<i>Лидерство, управление на хора и екипи</i>	Лична ефективност, надеждност и гъвкавост
Грижа за околната среда	Работа в екип	Лично усъвършенстване и развитие

⁴ По: пак там.

<p>Дигитални компетенции и управление на информацията</p> <p>Иновативно мислене</p> <p>Компетенции относно технологии, процеси и специфични операции</p> <p>Маркетинг и продажби</p> <p>Организационен инженеринг и развитие</p> <p>Проектиране и разработване, работа с техническа, технологична и друга документация</p> <p>Работа с инструменти, машини и оборудване, вкл. монтиране, поддръжка и ремонт</p> <p>Работа със специфична нормативна уредба и стандарти</p> <p>Счетоводство и финанси</p> <p>Управление на качеството</p> <p>Управление на материалните ресурси, доставките, спедиторска и складова дейност</p> <p>Фокус върху клиента</p>		<p>Работа под напрежение и стрес</p>
---	--	--------------------------------------

От тези клъстери компетенции можем да се фокусираме върху тези групи, които засягат общо управлението – базов мениджмънт и лидерство, управление на хора и екипи, които са съществени съответно за управлението на процеси и на хора.

Въз основа на сравнителен анализ на изброените компетенции в двата клъстера можем да изведем следните ключови управленски компетенции:

Таблица 3. Сравнителен анализ на клъстери от компетенции⁵

Базов мениджмънт	Лидерство, управление на хора и екипи
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Анализ и решения или вземане на решения;</i> • <i>Ефикасност на управлението</i> • <i>Контрол на (производствения) процес</i> • <i>Мониторинг на (производствените) процеси</i> • <i>Мотивиране</i> • <i>Общи управленски (Планиране, Делегиране, Контрол, Административно управление)</i> • <i>Организация и ред</i> • <i>Организиране</i> • <i>Организиране и планиране</i> • <i>Планиране</i> • <i>Планиране и координиране</i> • <i>Планиране и организиране</i> • <i>Решаване на проблеми</i> • <i>Стратегически компетенции</i> • <i>Управление на процеси</i> • <i>Управление на трудовото представяне</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Грижа за екипа</i> • <i>Изграждане на екип</i> • <i>Коучинг и консултиране</i> • <i>Лидерство</i> • <i>Развитие на хора</i> • <i>Ръководене на екип</i> • <i>Управление на екип</i> • <i>Управление на конфликти</i> • <i>Управление на хора</i> • <i>Управление на мотивацията</i>

Защо освен компетенциите, свързани с базовия мениджмънт, разглеждаме и тези, свързани с управлението на хора? В големите организационни структури най-често има отделни звена, които да отговарят за човешките ресурси, но в условията на малки структурни единици, каквито са организациите за социални услуги от резидентен тип, е финансово неоправдано и невъзможно да има специален отдел или дори длъжност, която да отговаря за човешките ресурси. Поради тази причина ръководителите имат нужда и от този клъстер компетенции, за да реализират ефективно работата си.

Изведените от проекта компетенции са твърде много, част от тях се припокриват и не са подходящи за социалната сфера, нито могат да бъдат лесно обхванати и изследвани. Заради това ще ги сведем до минимален брой. От базовите мениджърски компетенции можем да видим основните, които вече определихме като функции на управлението – планиране, организиране, мотивиране, контрол, анализ, координиране. Ето как тези компетенции са най-общо дефинирани и описани като наблюдаеми характеристики според проекта „Разработване и внедряване на информационна система за оценка на компетенциите на работната сила по браншове и региони“:

⁵ Проект на Българска стопанска камара „Разработване и внедряване на информационна система за оценка на компетенциите на работната сила по браншове и региони“.

- **Планиране** – подготвя ясни краткосрочни и дългосрочни планове за постигане на поставените цели, като предвижда и осигурява оптимално използване на ресурси.
- **Организиране** – планира и организира наличните материални и нематериални ресурси, така че да постигне максимална ефективност и продуктивност.
- **Мотивиране** – ангажира хората от екипа си да работят активно, съвестно и с желание, за постигане на екипните и корпоративни цели.
- **Контрол** (на производствения процес) – следи за качеството и количеството на продукта и постигане на производствения план според заложените нормативни показатели.
- **Анализ и решения** – търси начин за подобрене на дейността чрез внимателен анализ, преценка и генериране на различни решения.
- **Планиране и координиране** – планира дейността, създава и променя адекватно планове и графици, за да осигури, че всички звена работят ритмично.

Компетенциите, свързани с управлението на хора, могат да се обобщят като изграждане и ръководене на екип, лидерство, мотивиране, коучинг, консултиране и управление на конфликти.

- **Изграждане на екип** – създава добре структуриран екип, в който ролите, отговорностите и целите са съобразени с приоритетите на компанията и хората работят ефикасно за тяхното постигане.
- **Управление на екип** – организира и ръководи работата на екипа си така, че да допринесе ефективно за осъществяването на корпоративните цели, хората да са мотивирани и сплотени от екипен дух.
- **Лидерство** – способност да създава мотивираща за работа среда и да ръководи чрез личен пример, да комуникира ясно дефинираните цели, да демонстрира уважение към хората и да се вслушва в това, което му казват, да спазва обещанията си и да овластява.
- **Мотивиране (управление на мотивацията на служителите)** – всеки един мениджър не само трябва добре да познава знанията, уменията и резултатността на своите подчинени, но и какво може да ги мотивира да отидат извън „зоната си на комфорт“, за да развият уменията си, да изградят привързаност към структурата и екипа, да се чувстват мотивирани и да дават високо ниво на изпълнение на задълженията си не само в краткосрочен, но и в дългосрочен план.
- **Коучинг и консултиране** – ефективно подпомагане и напътстване на служителите посредством създаване на доверие при комуникирането на целта, задаване на ефективни въпроси, активно слушане и предоставяне на обратна връзка.
- **Управление на конфликти** – овладяване на определена ситуация или взаимоотношения с цел изграждане на благоприятна среда на работа в екипа/организацията.

Всички изброени дотук, заедно с техните определения, разработени от екипа, който е работил по разглеждания проект, се включват към управленските компетенции. Опитаме се чрез анализ на съдържанието да изключим тези компетенции, които са частни за конкретен стопански сектор или професионална сфера. В действителност няма един единствен утвърден модел за управленски компетенции. Поради тази причина приемаме условно, че разгледаните управленски компетенции са ключови и основни, но не са краен брой и рамката би могла да бъде допълвана или съкращавана спрямо нуждите на професионалната сфера. И ако тези управленски компетенции са общи, нека да разгледаме няколко по-частни класификации, които са в други области, по-сходни на социалната сфера.

В статията си „Сравнителен анализ на административните компетенции“ Мартин Граматиков представя данни за компетенциите на ръководните длъжности в административните структури на няколко държави. Ето как изглеждат обобщено приетите ключови управленски компетенции в отделните държави (по: Граматиков, М. 2004: 80–83):

Таблица 4. Административни компетенции

Великобритания	Холандия	САЩ	Австралия
Поставяне на цели и насоки	Визия за бъдещето, ориентация към постигане на резултати, умения за създаване на мрежи, лидерски умения	Лидерство на промяната	Оформяне на стратегическо мислене
Лично въздействие	Анализ на информация, преценка, концептуална гъвкавост, решителност в целите	Лидерство на хора	Постигане на резултати
Извличане на най-доброто от хората	Умения за изслушване, междуличностна чувствителност, гъвкаво поведение, умения за сътрудничество	Ориентация към резултати	Създаване на продуктивни работни отношения
Стратегическо мислене	Инициативност, контрол, делегиране	Бизнес проникателност	Личен пример и почтеност

Фокус върху предоставянето на крайни резултати	Вербална комуникация, самоувереност, власт за уважение, упоритост	Изграждане на коалиции/ комуникативност	Влиятелно комуникиране
	Енергия, устойчивост на стреса, мотивация за постижения, капацитет за учене		
	Познаване на обкръжаващата среда, афинитет към публичното управление, почтеност, посвещаване		

Така представени много от компетенциите не са ясно формулирани. Някои от тях описват конкретни умения или знания. Тези понятия не са достатъчно операционализирани, за да могат да послужат за по-нататъшен анализ.

Нека свием още малко обхвата и разгледаме какво съществува в педагогическата литература. Райна Петрова говори за компетенции на директора за ефективно управление на училището, но съдържанието на понятието компетенция не е ясно дефинирано. Според нейния труд „за да управлява своето училище, директорът трябва да притежава важни управленски умения като:

- Способност да планира в краткосрочен и дългосрочен план;
- Способност да управлява вътрешноучилищните процеси и процедури и да дава инструкции за тази цел;
- Способност да делегира правомощия;
- Способност да формира работни групи и да съставя добро описание на работата;
- Способност да реализира мониторинг и контрол“ (Петрова, Р., 2005: 3).

В това представяне също няма ясно операционализирани компетенции, а са описани само техни съдържателни компоненти, които бяха представени разгледани вече в клъстерите компетенции на проекта на Българска стопанска камара.

През 2012 г. Й. Първанова публикува студия с резултати от емпирично изследване за нагласите на различни групи относно усвояването на основните компетентности в училище, както са дефинирани в Европейската референтна рамка. В изследването се открояват данни, които показват недобро разбиране на компетентностите и по-специално ролята на образователните институции за формирането на тези компетентности. „Тази тенденция е в абсолютно противоречие със схващанията и концепциите на европейското глобално равнище за

засилване на ученето през целия живот и непрекъснатото усъвършенстване на квалификацията и уменията на работещите кадри“ (Първанова, Й., 2012: 235).

Въпросите за валидирането на компетентности, придобити чрез неформално учене, също излизат на преден план. „Валидирането е тясно свързано и с изграждане на гъвкава и отворена квалификационна система, която признава учебни резултати, придобити извън системата за формално образование, и създава възможности за тяхното „легитимиране“ чрез развитието на процедури за оценяването им и получаването на сертификат или диплома“ (Божилова, В., 2012: 22).

Принос към изясняването на понятията „компетентност“ и „компетенция“, както и към формулиране на управленски компетенции в сферата на образованието, има и В. Гюрова. Тя също разглежда описаните от Р. Боятзис компетентности и се позовава на 7 прагови компетентности на мениджъра и 5 групи „висши компетентности“. Седемте прагови компетенции са за: прилагане на власт; точна самооценка; позитивно мислене; спонтанност; логическо мислене; използване на концепции, данни, структури и модели; управление на груповите процеси. А петте групи „висши компетентности“ са свързани със: управление на целите и дейностите; лидерство; управление на човешките ресурси; внимание към другите; управление на подчинените. В. Гюрова приема, че „компетентностите, описани от Боятзис, биха били много полезни на лидера на образователни институции и на лидера на социално-педагогически институции“ (Гюрова, В., 2015: 21).

Изследвания в областта на управленските компетенции на ръководителите на организации за социални услуги от резидентен тип за деца и младежи

Въпросът за добрия ръководител вълнува много научни области и специалисти от най-различни сфери. Отдавна той не е основен ресор на стопанските специалности или на психологията. За пример ще предложим няколко цитата от книгата „Компетенция, управление и възпитание в България“ на Н. Патев от 1932 г.

„Държавата има също голям жизнен интерес да привлече и увеличи на своите служби преди всичко годния, компетентния елемент, за да бъдат тези служби леко поносими от народа, който да свиква да гледа на държавната вещь като на вещь на неговото разширено семейство“ (Патев, Н., 1932: 47).

„Въпросът за компетенцията датира от най-стари времена на човешкото общезитие. Един мандарин запитал Конфуций: „Учителю велики, кажи ми кое е най-доброто управление на света?“ Конфуций отговорил – „Най-хубаво управление има онази страна, в която царят си е цар, министърът – министър, работникът – работник, бащата – баща, и синът – син“. С това Конфуций е искал да каже, че всеки човек, от царя до последния човек, трябва да си знае

обязаностите и само тях да упражнява, без да се влияе от други помисли. Това значи всеки човек да знае своите функции и ако заема някоя длъжност в държавата, да бъде годен за нея“ (пак там, с. 48).

Управлението на организациите за резидентни услуги е изследвано и описано от много автори, но за нас представляват интерес трудовете, в които става дума за съвременните звена за резидентни услуги. Още през 1998 г. Джон Бъртън описва подробно изисквания към добрия ръководител на дом за резидентна грижа. Изследванията във Великобритания продължават и се задълбочават. През 2006 Roger Clough, Roger Bullock, Adrian Ward правят задълбочен преглед на литературата и проведените изследвания за резидентните домове във Великобритания. Те стигат до следните заключения:

1. Най-добри резултати се постигат ако:
 - Резидентната грижа има стратегическа роля в по-широкия кръг от услуги за деца и семейства.
 - Очакванията към резидентната грижа са реалистични.
 - Резидентната грижа се възприема като услуга, която посреща нуждите на децата и семействата, съвместно с други услуги през конкретен етап от развитието на детето.
 - Има план за грижа за детето, който да отговори на неговите нужди, съвместно с други услуги.
 - Обществените, официалните и очакваните цели са в синхрон.
2. Аспекти на ефективното ръководство и лидерство за отделния резидентен дом са, че:
 - ръководителят чувства, че нещата са под контрол и може да получи необходимата подкрепа;
 - ръководителят има ясна стратегия как да направи дома ориентиран към нуждите на детето;
 - ръководителят осигурява услуги за децата и семействата, които са логични и доказано отговарят на техните нужди;
 - ръководителят развива екип, който може да осъществи индивидуалните планове;
 - ръководителят може да поддържа възприетия подход в трудни периоди;
 - резидентният дом е малък или добрите практики не са възпрепятствани от размера му (Clough, R., R. Bullock, A. Ward, 2006: 62).

Авторите на изследването вземат предвид много и различни аспекти от съществуването на резидентни домове и именно поради тази причина не се застъпват твърдо за тезата, че единствено доброто ръководство е от значение за ефективността на тези услуги. Те смятат, че ролята на ръководителя е ключова, но не бива да се започва с нея при планирането на услугата – резидентната грижа е ориентирана към нуждите на детето и за задоволяването на тези

нужди е необходимо ефективно планиране и ръководство, което не е самоцел.

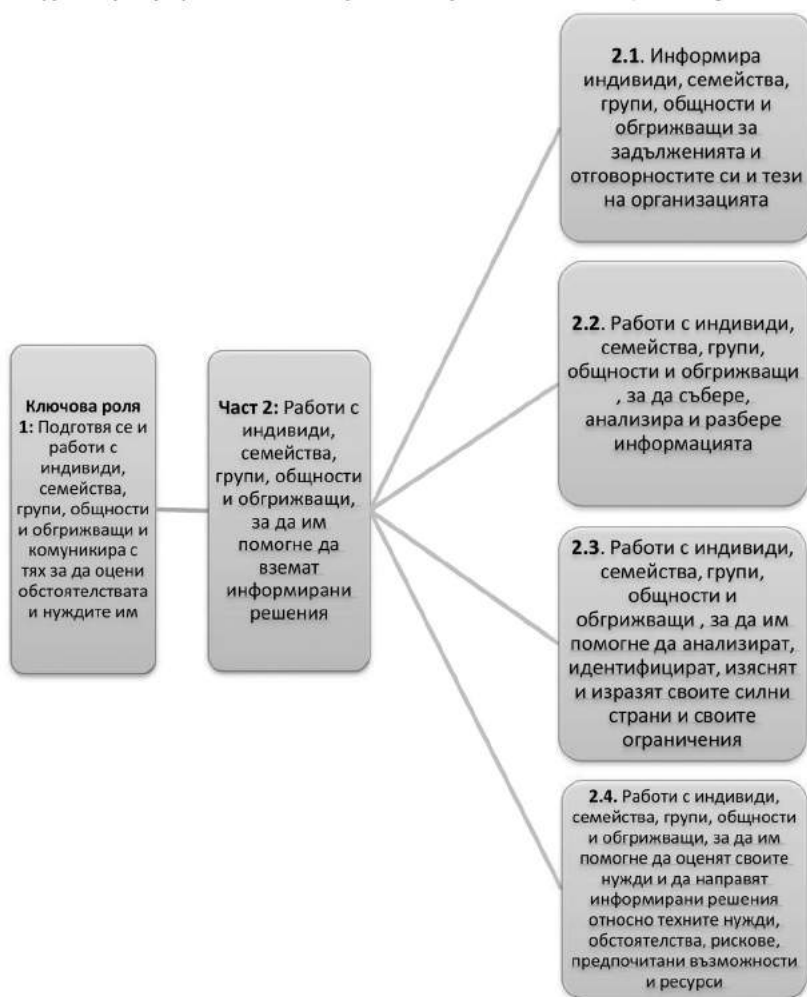
От друга страна, професионализацията на социалната работа във Великобритания довежда до публикуването на учебник, който да отговори на нуждата обучението да е компетентностно ориентирано. Учебникът запознава студентите с различни сфери на социална работа, но през цялото време фокусът е насочен към компетенциите, които са необходими за упражняването на професията. Според приетите стандарти и професионални изисквания във Великобритания социалната работа се осъществява в няколко ключови роли със съответните за тях компетенции.

Международната асоциация на училищата за социална работа и Международната федерация на социалните работници определят социалната работа като: „Професия, която насърчава социалната промяна, решаването на проблеми в човешките взаимоотношения и овластява и освобождава индивидите да подобрят благосъстоянието си. Използвайки теориите за човешкото поведение и социалните системи, социалната работа се осъществява в пресечните точки, където индивидите взаимодействат със своята среда. Принципите за правата на човека и социалната справедливост са от фундаментално значение за социалната работа“ (The National Occupational Standards for Social Work, 2002: 12). Въз основа на това широко определение са изведени 6 ключови роли за социална работа. Те са формулирани като практически насоки за действия, които специалистът трябва да реализира в социалната си работа.



Фигура 1. Ключови роли в социалната работа във Великобритания (по: O'Hagan, K., 2007: 20)

Процесът по изследване и апробиране на компетенции за социална работа във Великобритания е протекъл на различни равнища, но днес можем да вземем за пример вече тези данни. Агенцията разделя ключовите роли на части, като например в ключова роля 1 се включват 3 части: „част 1 – подготвя се за осъществяване на контакт и работа по случая; част 2 – работи с индивиди, семейства, групи, общности и обгрижващи, за да им помогне да вземат информирани решения; част 3 – оценява нуждите и възможностите да препоръча подход за действие“ (The National Occupational Standards for Social Work, 2002: 13). Ето как същата агенция разпределя ключовите роли на части, след което и на конкретни компетенции: (Training Organisation for the Professional Social Services (TOPSS)).



Фигура 2. Преобразуване на ключови роли в конкретни компетенции (по: O’Hagan, K., 2007: 22)

От фигура 2 виждаме различния подход към възприемането на компетенциите. Например 2.1. предполага, че „информирането ... за задълженията и отговорностите си и тези на организацията“ може да бъде прието като адекватно формулирана компетенция във Великобритания, докато българската практика се насочва към по-еднозначно формиране на компетенциите. Разглеждането им има за цел да представи обучението на социалните работници, основано на предварително формулирани и изисквани компетенции.

Разработването и въвеждането на тези критерии в практиката не е породено само от идеалистични цели и не протича безпроблемно. В края на века Великобритания е свидетел на няколко тежки инцидента и разкрития за резидентните домове за деца, което довежда до твърда правителствена намеса към професионализация. В случая разработените и утвърдени компетенции са по-скоро породени от практиката на социалната работа и целите ѝ за разлика от компетенциите, разработени от Българска стопанска камара, които са по-схематични и изхождат от отделните компоненти на работата.

Въвеждането на компетентностно ориентирано обучение по социална работа във Великобритания предизвиква и много критики, част от които са, че довежда до неетични задълбочени обяснения, че възпрепятства креативната практика, че създадено с цел да отговаря на корпоративно ръководство, довежда до практика, сведена до технически компетенции и др. (пак там).

Стремежът към професионализация и задълбочени изследвания във Великобритания не приключва с въвеждането на образователни стандарти. През 2008 г. Claire Cameron и Janet Boddy описват подробно международно изследване, проведено от Petrie и колектив. Изследването дава данни, че педагогическият подход – съчетанието от холистично, гъвкаво познание, подкрепено от образователна степен – се свързва с повече ползи за персонала и потребителите (Cameron, C., J. Boddy, 2008: 211).

Изследването е проведено във Великобритания, Дания и Германия. Изследвани са 25 резидентни услуги в Англия с общо 100 деца, 12 услуги в Дания с 86 деца и 19 услуги в Германия със 116 деца (пак там, с. 204). Изследването е ключово, защото се фокусира върху ползите за децата и факторите, които са от най-голямо значение. Липсват данни за друго такова представително изследване, което да е международно и да се фокусира върху факторите, които са от най-голяма значимост за резултатите на обгрижваните деца. Статистически демографски данни от това изследване са представени в следващата таблица:

Таблица 5. Характеристика на посетените домове (пак там, с. 215)

Характеристики на посетените домове, както са заявени от ръководителите			
Приблизителен брой	Англия (23 звена)	Германия (18 звена)	Дания (12 звена)
<i>Деца и младежи</i>			
Брой на настанените деца в едно звено	6.3	23.3	21.2
На възраст 11 или по-малко	0.13	5.9	5.7
На възраст от 12 до 15 години	4.7	8.7	9.9
На възраст 16 години или повече	1.4	8.7	5.6
Нива на неуспешно настаняване	0.65	0.32	0.41
<i>Персонал</i>			
Брой на социалните работници/ педагозите	11.3	26.1	26.2
Брой на персонала, пряко оказващ грижа (вкл. педагози, медицински работници и др.)	20.8	45.0	51.2
Съотношение персонал – потребители	3.7	2.1	2.5

Тази таблица ни предоставя информация, че домовете за резидентни услуги в Англия са значително по-малки, с повече персонал, в сравнение с тези в Дания и Германия. Интерес представляват големите звена в Германия и Дания, в които са настанени повече от 20 деца. Според настоящите тенденции в развитието на резидентната грижа в България голямото звено е предпоставка за незадоволителна услуга – резидентните услуги са нормативно регламентирани за не повече от 15 деца, а в някои случаи и за по-малко. От перспективата на българското развитие можем да предположим, че размерът на домовете в Германия и Дания възпрепятства постигането на добри резултати за децата. Но разглежданото изследване не се фокусира само върху статистическите данни за размера на звената и броя на персонала. Резидентните домове в Англия се придържат към теоретични предписания и в практиката си и това е ясно видимо при изследвания – резидентната грижа във Великобритания се приема като последна възможност, и то за кратък период от време. „Средната продължителност на настаняване в Англия е 11 месеца, сравнено с 2 години в Дания и две години и половина в Германия.“

В рамките на това конкретно изследване са изведени индикатори за ефективността на социалната услуга. Данните са събрани чрез интервюта както с ръководителите на домовете, така и с потребителите. Основните индикатори за ефективност са свързани със здравето, образованието, трудовата заетост и девиациите на децата. Изключително трудно е да се определят факторите, които правят една услуга ефективна, и това изисква лонгитюдни изследвания, които да проследяват живота и развитието на младежите след напускане на звеното за резидентна услуга. Такива изследвания почти липсват в историята на социалната работа и са много трудоемки поради факта, че първоначалната извадка намалява драстично в процеса на изслед-

ване. Основните фактори, описани в литературата и използвани и в това конкретно изследване, са:

- включеност в образователната система и/или в трудовия живот;
- липса на девиантни и делинквентни прояви и/или присъди и лишаване от свобода;
- липса на прекъснати настанявания – бягства от дома и многократно настаняване в различни звена;
- липса на бременност и майчинство при момичета под 19 години;
- липса на психологични отклонения и настаняване в специализирани звена за лечение на психически заболявания, възникнали по време на настаняването в резидентна услуга.

В рамките на изследването се извеждат данни, че 12% от учениците в английските резидентни услуги не посещават училище, в сравнение със само 2% от същата група в Дания и Германия. Сред младежите на 16 и повече години приблизително 55% от изследваните в Англия не са в образователната система и/или трудовия живот, в сравнение с 23% за Германия и само 5% за Дания. Процентът на забременяване сред момичетата до 19 години е 11,6% за Англия, 4,6% за Германия и 3,1% за Дания. Броят на регистрираните криминални прояви е представен статистически, като е разделен общия брой на криминални прояви на броя на потребителите през 2001 г. В Англия са регистрирани по 1,73 криминални прояви на потребител, в Дания – 0,158 и 0,092 в Германия (пак там, с. 221).

Тези данни показват забележителни разлики в резултатите, постигнати от различните системи на трите държави. Въпреки че във Великобритания битовите условия и съотношението на специалисти към дете са по-добри, се оказва, че не дават задоволителен резултат. Авторите на изследването отбелязват, че тези различия могат да бъдат приписани на характеристиките на рисковите групи, които се настаняват в звената за резидентни услуги в различните страни. Но въпреки това характеристиките на персонала се оказват статистически най-значимите предикатори за основните фактори за успеваемост. „Например при децата под 16 години, нивата на посещение на училище са по-ниски, когато персоналят не е квалифициран ($r= 0,33$) и интервюираните служители са отскоро назначени в това звено ($r= -0,41$). При младежите над 16 години по-големите нива на персонал, съотнесено към брой потребители, корелира пряко с по-голям дял на потребители, които не са включени в образователната система или трудовия живот ($r= 0,41$). По-ниски нива на ранна бременност са докладвани в звена, където персоналят има повече практическа подготовка ($r= -0,41$) и планира да остане на същата позиция за по-дълго ($r= -0,35$) (пак там, 221–222)“.

Както става видимо от предложените данни, основните различия в звената за резидентни услуги произлизат не от физическата среда, а от специали-

стите, които работят в нея и в частност – нивото им на квалификация. В това изследване педагогическият подход, утвърден в континентална Европа, се изтъква като по-ефективен в сравнение с броженията на английското законодателство за професионализация на социалната работа. Авторите се застъпват за твърдението, че образованието по педагогика не е фокусирано върху доказването на компетенции, но е съсредоточено върху развитието на умения в 4 области за грижа – теоретична работа с дисциплини, включващи педагогика, право, психология, социология, здравеопазване и образование; практически занятия; практически умения като театрално изкуство, арт терапия и други; и професионални умения, включващи общуване, междудисциплинарна работа, екипна работа и умения за управление (пак там, с. 221).

Роджър Бълок изразява твърдението, което считаме за ключово, че някои характеристики, които непрофесионалистите приемат за свързани с осигуряването на добра социална услуга, се оказват в голяма степен несвързани с реалното качество на услугата. Качеството на постройките, съотношението на обучените персонал, личностните характеристики на децата, например, не са достатъчни сами по себе си, за да се постигнат добри резултати (пак там, с. 227).

И така, въпреки че домовете за резидентни услуги имат специфики, по които лесно да могат да се класифицират, като например сграден фонд, видове специалисти, които работят в тях, характеристики на децата, настанени в тях, има и нещо допълнително – нещо, което е повече от сумата на отделните части и което е решаващо за случващото се вътре в услугата.

Роджър Бълок се позовава на 5 изследвания от Великобритания в периода 1998–2003 г., които са се опитвали да открият кой е ключовият елемент за ефективността на резидентните социални услуги.

Според Sinclair and Gibbs (1998) основните характеристики на ефективните резидентни домове са:

- звената са малки;
- ръководителят на дома е наясно със своята роля, взаимно съвместим с външното управление, не се влияе негативно от реорганизация и има автономия;
- персоналят е съгласен с принципите на управление на резидентния дом.

Според Nick и колеги (2003) „това което изглежда, че е от значение в домовете за деца, е ръководителят да е приет като носител на добри практики с ясна етика, да има положителни стратегии за работа както с предизвикателното държание на деца и младежи, така и по отношение на тяхното обучение, и да дава възможност на персонала да отразява и използва същите умения“ (пак там, с. 233).

Така повечето проучвания се ориентират отначало към ролята на персонала и неговите характеристики, а в последствие откриват ключовия фактор

за добрата спойка на всички елементи и за ефективността на организациите за резидентни услуги в ръководителя.

Whipp и колеги (2005) на базата на направено изследване и открити добри практики предлагат оптимален модел за ръководство на резидентни услуги, който има три елемента. Първият елемент е свързан с външното ръководство на дома и препоръчва включването на повече заинтересовани страни. Това означава включване не само на ръководителя на дома, но и на лицата, които контролират ресурсите, социалните работници от външни агенции, старшите управители, подкрепящия персонал, други професионалисти, инспектори и членове на широката организация. Вторият елемент се съсредоточава върху процеса на управление. Външното управление на дома се състои от 6 основни елемента – стратегическо планиране, решения за настаняване на деца, пряко ръководство, развитие на персонала, наблюдение и контрол и управление на настаняванията извън услугата. Направените избори и взетите решения в тези области са тези, които ограничават или улесняват работата на външното управление в контекста на спецификите на резидентните услуги за деца (пак там).

Министерството на здравеопазването във Великобритания, също въз основа на проведено проучване от 1998 г., приема, че най-добри резултати и най-висока ефективност в резидентните услуги за деца ще има, ако:

- резидентните услуги заемат стратегическо място сред други услуги за деца и семейства;
- очакванията за резидентната грижа са реалистични;
- резидентната грижа се разбира като услуга, която отговаря на нуждите на децата и семействата на определен етап от тяхното развитие, в комплекс с други услуги;
- има ясен план за грижа за детето, който се основава на неговите нужди и силни страни и планира и други услуги, които могат да отговорят на нуждите му;
- обществените, официалните и желаните цели са съгласувани (пак там, с. 235).

Приведените изследвания и заключения обясняват интереса на автора специално към ръководителите на организации за резидентни услуги за деца. Той е ключовият елемент към развитието на ефективни услуги в страната ни и това зависи от неговите професионални компетенции.

През 2006 г. Кларк и Дън публикуват 16 индивидуални способности, които смятат за ключови при управлението на организации за социални услуги.

Таблица 6. Управленски компетенции на ръководителя според Кларк и Дън (Wilkinson, С., 2010: 158)

Самоуправление	Управление на взаимоотношенията
Самоувереност	Развиване на другите
Точна самооценка	Работа с другите, въпреки организационните ограничения
Осъзнаване на въздействието над другите	Мотивиране и водене на другите
Гъвкавост	Управление на конфликти
Способност за преценка	Екипна работа
Справяне с работната натовареност	Организационна осъзнатост
Продължаващо обучение	Фокус върху потребителите на услугата и работещите в нея
Инициативност	Емпатия

През 2007 г. Байнеке и Спенсър провеждат задълбочено изследване върху литературата, свързана с ръководство и лидерство в сферите на психичното здраве, здравето и публичната администрация в 8 англоезични държави (Австралия, Канада, Ирландия, Северна Ирландия, Нова Зеландия, Шотландия, Великобритания и САЩ). Въз основа на това проучване те създават Набор от умения за ръководство и лидерство, групирани в 5 области на ръководни компетенции:

- индивидуални умения и познания;
- междуличностни умения;
- управленски умения;
- преобразуващи умения;
- познания за политиката и програмите.

Според авторите на изследването най-голяма и силно застъпена група в учебните програми са *управленските умения*, в които те включват – управление и оценка на качеството; управление на човешките ресурси; финанси и бюджетиране; организационна теория и проектиране; информационни системи; планиране и управление на проекти; подобряване на качеството; управление на развитието. В групата на *междоличностните умения* се включват: умения за писмена и устна комуникация; работа в екип; напътствие на другите; преговаряне; улесняване; работа с хора от различни култури; овластяване на другите. *Преобразуващите умения*, които са най-застъпени в учебните програми, са стратегическо планиране, целеполагане, използване на промяната и иновациите. *Индивидуалните умения* биват емоционална интелигентност или самосъзнание, ценности и вярвания, етично поведение. *Познанията за политиката и програмите* са слабо застъпени в учебните програми в англоезичните страни. Това произлиза от предположението, че в съответните учебни програми се обучават теренни специалисти, които искат да повишат квалификацията си.



Фигура 3. Набор от умения за ръководство и лидерство (Beinecke, R., 2010: 169)

Ранк и Хъчисън установяват 9 ключови умения, които се отнасят до ръководителите на организации за социални услуги – развитие на общността; комуникативни и междудличностни умения; анализ на социални, политически и културни събития; технологични умения; политически умения; визионерство (умения за цялостен поглед върху ситуацията); умения за съобразяване с етичните норми; поемане на риск; умения за работа с различни култури (Beinecke, R., 2010: 162).

Остин и Крузих извеждат на преден план умения на ръководителя като организатор, комуникатор, супервайзър, фасилитатор, ръководител на ресурси и оценител (пак там, с. 172).

Националната мрежа на ръководителите социални работници определя списък с 10 ключови компетенции, които са нужни за успешната управленска практика на ръководителите (относно човешките ресурси) в социалната работа (пак там):

- познаване на съвременните въпроси, свързани със социалната политика и обществото;
- застъпничество;
- връзки с общността и обществеността и маркетинг;
- управление и контрол на институции или организации;

- планиране;
- развитие на програми;
- финансово развитие;
- оценяване;
- управление на човешките ресурси;
- развитие на персонала.

Ръководните компетенции в чуждоезичната литература са широко дискутирани и са изведени голям брой умения и качества, които допринасят за по-доброто ръководене на социална институция. Въпреки това няма единно мнение, което да обедини специалистите около няколко специфични компетенции, валидни за областта. Ако погледнем още малко по-дълбоко в изследваната тема, в чуждестранната литература можем да открием емпирични данни от изследвания, които търсят кои са ключовите фактори при ръководството и персонала, които оказват най-добро влияние върху децата и младежите, кои са важните характеристики на звеното за резидентна услуга, при които представянето на децата се подобрява – по-лесно се интегрират, посещават редовно учебни занятия и са мотивирани да учат, няма регистрирани данни за бягства от дома и т.н. В редица изследвания се включват много характеристики от вътрешната и външната среда на организацията за резидентна услуга – битови условия, местоположение, специализиран персонал, връзки с местните и националните власти и т.н. Към днешна дата е достигнат консенсус, че най-ключови са човешките ресурси, т.е. персоналът и тяхното отношение е този фактор, който оказва най-силно влияние за позитивното развитие на децата. Персоналът и доброто му ръководене са тези фактори, към които все повече се насочват както изследователите, така и законодателните власти. В западноевропейските страни е постигната висока специализация на кадрите, разработени са редица стандарти и изисквания въз основа на всичките проведени ключови изследвания. В България в момента протича този процес, който все още не е завършен.

Теоретичен модел на управленски компетенции на ръководителите на организации за социални услуги от резидентен тип за деца и младежи

Спецификата на ръководната дейност на организациите за социални услуги от резидентен тип е нова за българската реалност, защото и самите звена са нови като явление и държавна политика. Поради това липсват пространни разработки по темата. При изследването на въпроса следва да се търси информация от чуждестранния опит на страни, в които социалните услуги от резидентен тип съществуват от десетилетия. Въз основа на моделите на

управленски компетенции на ръководителите на организации за социални услуги от резидентен тип от САЩ и Великобритания, както и вземайки предвид събраната информация от теоретично изследване, ще представим авторски модел, който да отговаря на българската реалност.

Във Великобритания процесът на деинституционализация започва още през 60-те и 70-те години на миналия век. Към днешна дата натрупаният опит в управлението на резидентни звена е значителен и в някои изследвания дори се изтъква като недостатък поддържането на резидентна социална услуга за едно или две деца. Още през 1986 г. се създава Национален съвет за професионална квалификация, който има за цел да постави единни стандарти за всички професионални направления (O'Hagan, K., 2007: 14). Последната промяна на стандартите в социалната сфера, в частност Стандартите за ръководство и лидерство в услугите, предоставящи грижа, е от 2013 г. (Leadership and Management in Care Services Standards). В трудовете си O'Hagan твърди, че: „Стандартите представляват всъщност, по думите на контролиращия съвет за социална работа, ключовите компетенции за всеки социален работник (TOPSS 2006). Те образуват основата за оценяването на компетентността в практиката и от социалните работници се изисква да покажат компетенции във всички области на стандартите, преди да придобият образователна степен“ (пак там).

Стандартите за лидерство и управление в организациите, предоставящи грижа, които е необходимо да притежават ръководителите, както са приети и описани във Великобритания, са:

- самоуправление и управление на работната сила в организацията за социални услуги;
- ръководство и управление на промяната в организацията за социални услуги;
- активно участие в подбора и наемането на служители;
- управление на разнородни служители, което да отговаря на нуждите на индивидите, ползващи социалните услуги;
- управление на разпределението, развитието и качеството на работата;
- ръководство и управление на практика, която утвърждава опазването и защитата на индивидите;
- ръководство на предоставянето на услуги, които утвърждават благосъстоянието на индивидите;
- ръководство на предоставянето на услуги, които се справят с процеси на преход;
- ръководство на практика, която включва ключови лица за потребителите, което да осигури постигането на положителни резултати;
- ръководство на административни процедури за оценка и преглед (на случаите);

- ръководство на предоставянето на услуги за грижа в подкрепа на деца;
- ръководство и управление на осигуряването на групов живот в рамките на звеното за социални услуги;
- ръководство на предоставянето на такива услуги, които подкрепят позитивното поведение;
- ръководство на практика на здравословни и безопасни условия на труд на работното място;
- ръководство и управление на работа с общността, мрежи и други специалисти;
- ръководство на условията за работа на специалисти, назначени извън звеното за резидентната услуга;
- ръководство и управление на междупрофесионални екипи;
- ръководство и управление на ефективна комуникация;
- провеждане на управление и изпълнение на предоставяните услуги и грижи;
- ръководство на предоставянето на услуги, които да отговарят на нормативните изисквания;
- разработване на оперативни планове и управление на ресурсите така че да отговарят на изискванията;
- принос към стратегическата политика на социалните услуги;
- разработване, прилагане и преглеждане стратегически бизнес планове;
- управление на процедури за получаване на коментари и жалби;
- управление на поведението и производителността на служителите в услугата;
- управление на разходите, заплащанията и договорите за да се гарантира състоянието на предоставяните услуги;
- управление на тържните и договорни процеси в организацията за социални услуги;
- разработвана на планове за управление на риска които насърчават независимия начин на живот на потребителите;
- оценяване на индивидуалните предпочитания и нужди;
- управление процеса на доставяне на услугата, така че да доведе до резултат за потребителите;
- управление на използването на финансови ресурси;
- управление на програми;
- управление проекти⁶.

За всеки един от изброените стандарти има конкретни критерии за приложението им под формата на описания за ясно наблюдаемо поведение. Стандартите за лидерство и управление в услугите, предоставящи грижа, са пряко

⁶ <http://www.skillsforcare.org.uk/Standards/NOS/National-Occupational-Standards.aspx>

свързани с изискванията за придобиване на квалификация, описани от друго административно звено – Национална професионална квалификация⁷. Така описаните стандарти се явяват, от една страна, като критерии за заемане на ръководна позиция, а от друга – като задължителни елементи на обучението на ръководители в социалната сфера. Така изградената система във Великобритания предлага и още едно голямо преимущество – ръководство за придобиване на умения, пряко свързани с изискваните компетенции⁸.

Това синтезирано познание, до което са достигнали във Великобритания, със сигурност е ценно и полезно за научната област, но не може да бъде пренесено към българската реалност, първо, защото се отнася общо до управлението на организации за социални услуги, а не до специфичните такива, изследвани в този труд, и второ, защото нищо чуждо не може да бъде привнесено наготово, без да се адаптира към националните особености.

Внимание заслужава и един модел, изготвен от Мрежата за управление в социалната работа в САЩ. Моделът не е фокусиран специално върху ръководителите на звената за резидентни услуги, а е общ – за ръководството и управлението на услуги за лица както в нестопанския сектор, така и в държавната администрация. Моделът се основава на 4 клъстера от компетенции – Процес на ръководене, Управление на ресурсите, Стратегическо управление, Сътрудничество с общността. Към всяка една от компетенциите са описани и индикатори за очакваното поведение, знания и умения.

1. Процес на ръководене

- 1) Създава, разпространява и затвърждава визия, философия, цели и ценности на организацията.
- 2) Притежава междуличностни умения, които поддържат жизнеспособността и положителното функциониране на организацията.
- 3) Притежава умения за критично и аналитично мислене, които да предизвикват организационно израстване.
- 4) Моделира подходящо професионално поведение и насърчава членовете на персонала да действат по професионален начин.
- 5) Управлява многообразието и межкултурното разбирателство.
- 6) Управлява и развива отношенията със заинтересованите страни вътре и извън организацията.
- 7) Инициира и подпомага процесите на иновативна промяна.
- 8) Застъпва се за позитивна промяна на публичната политика и социална справедливост на местно, регионално и национално равнище.
- 9) Демонстрира ефективни и междуличностни умения.

⁷ <http://www.ocr.org.uk/qualifications/vocational-qualifications-qcf-leadership-and-management-for-residential-childcare-england-level-5-diploma-10406/>

⁸ <http://www.ocr.org.uk/i-want-to/skills-guides/>

- 10) Насърчава активното участие на всички служители и заинтересовани страни в процесите на вземане на решения.
 - 11) Планира, популяризира и моделира практики за учене през целия живот.
2. Управление на ресурси
 - 1) Ефективно управлява човешките ресурси.
 - 2) Ефективно управлява и наблюдава бюджета и други финансови ресурси, в подкрепа на мисията и целите на организацията, за да се насърчи програма за непрекъснато подобряване и отчетност.
 - 3) Създава и поддържа система за вътрешен контрол, за да се гарантира прозрачност, защита и отчетност за използване на организационни ресурси.
 - 4) Управлява всички аспекти на информационните технологии (в услугата).
 3. Стратегическо управление
 - 1) Компетенция за набиране на средства: Открива и прилага нови и повтарящи се начини на финансиране, като същевременно гарантира отчетността на вече съществуващите системи за финансиране.
 - 2) Маркетинг и връзки с обществеността: ангажира се с проактивна комуникация за продуктите и услугите на агенцията (звено-то).
 - 3) Проектира и разработва ефективни програми.
 - 4) Управлява риска и правните въпроси.
 - 5) Осигурява стратегическо планиране.
 4. Сътрудничество с общността:
 - 1) Изгражда отношения с допълващи агенции, институции и обществени групи, за да се подобри предоставянето на услуги (Hassan, A., W. Waldman, S. Wimpfheimer, 2013).

Представените две класификации за необходимите компетенции за ръководенето на организации за социални услуги са от различни държави с богата практика и изследователски материали. В нашата страна не разполагаме с толкова много изследвания, на които да се позовем. Но преди да пристъпим към обобщаването на компетенциите, необходими за ръководенето на организация за социални услуги от резидентен тип за деца в България, е уместно и да разгледаме средата на организацията, защото немалка част от изискванията към ръководителите произтичат от същността на работата и условията, в които се осъществява.



Фигура 4. Вътрешна и външна среда на организация за социални услуги от резидентен тип

От фигурата се вижда една немалка част от отговорностите на ръководителя. Вземайки предвид българската реалност и средата, в която съществуват организациите за социални услуги от резидентен тип, бихме могли да направим опит да синтезираме изложените по-горе теории за компетенциите на ръководителя и да ги синтезираме в следния модел:



Фигура 5. Знания, умения и качества на ръководител на организация за социални услуги – резидентен тип

Моделът е разделен на 4 основни клъстера от знания, умения и качества – индивидуални и междуличностни, частни за социалната сфера и ръководни знания, умения и качества. Това условно разделение подпомага систематизирането и възприемането на необходимите компетентности за ръководителите. Във всеки клъстер се съдържат различен брой компетентности, необходими за работата на ръководител на организация за социални услуги от резидентен тип.

Клъстер Знания, умения и качества в професионалната област:

- 1) **Анализ на социални, политически и културни данни и събития** – следи и проучва подходящи източници на информация, оценява комплексни данни обективно и критично и анализира събраната информация.
- 2) **Административни компетенции** – поддържане на документация и отчетност – ръководи и поддържа изрядна документация и отчетност

за всеки един потребител и служител и за предоставяната услуга, води изрядно отчетна документация, недопускайки грешки или отклонения от стандартите.

Клъстер Междупличностни умения и качества:

- 3) *Лидерство* – създава мотивираща за работа среда чрез личен пример, комуникира ясно поставените цели, демонстрира уважение към хората.
- 4) *Мотивиране* – ангажира подчинените си да работят активно и с желание за постигане на екипните и организационни цели.
- 5) *Управление на конфликти* – разпознава сигнали за зараждащ се конфликт и своевременно използва различни инструменти за разрешаването му.
- 6) *Емпатия* – умее да показва и изразява емпатия.
- 7) *Преговаряне* – постига поставените цели и печели съдействие от страна на колеги или външни партньори и клиенти посредством ефективно убеждаване.
- 8) *Общуване с различни индивиди и групи* – говори ясно и разбираемо, като се съобразява с нивото на развитие на събеседника, комуникира вярна, точна и навременна информация.

Клъстер Индивидуални умения и качества:

- 9) *Отговорност* – подхожда с професионализъм към поетите ангажменти и ги изпълнява в срок; поема личен ангажимент за постигане на крайния резултат от своите действия и поема последствията от поведението си.
- 10) *Инициативност* – ориентация към развитие и саморазвитие, идентифицира възможностите и преценява необходимостта за въвеждане на нови промени в услугата, структурата или процесите.
- 11) *Критично и аналитично мислене* – критичен анализ на съществуваща информация и вземане на решения, дори при липса на достатъчно информация, анализира причинно следствени връзки и синтезира и обобщава информация.
- 12) *Самоуправление* – планира задачите си за месеца, за седмицата и ежедневно, поставя си ясни и измерими цели, приоритизира новопоявилите се задачи, приоритизира времето и усилията, които инвестира спрямо потенциала на различните задачи.

Клъстер Ръководни знания и умения:

- 13) *Стратегическо управление* – формулира целите на звеното и съставя и осъществява стратегически план по тяхното реализиране. Измерва и анализира резултатите от инициативите и действията, извършени в изпълнение на стратегическия план, и при необходимост предприема коригиращи действия.

- 14) **Маркетинг и връзки с обществеността** – умее да комуникира и предоставя стойност за потребителите на услугата, създава и поддържа ефективни и конструктивни работни отношения на партньорство с мрежа от хора, които могат да подпомогнат работата.
- 15) **Управление на човешки ресурси** – определя нуждите от персонал, подбира, развива, обучава, съветва и насочва, оценява изпълнението на служителите, с цел да наема и задържа професионалисти с разнообразни профили, които да работят като едно цяло за постигане на целите на звеното. Мотивира и вдъхновява другите за постигането на организационната визия, мисия, цели. Насърчава служителите със собствения си пример да бъдат отговорни за действията си.
- 16) **Управление на материалните и финансовите ресурси** – обезпечава звеното с необходимите материални и финансови ресурси, следи за целесъобразното им разходване и отчитане, комуникира с външни доставчици за обезпечаване на своевременното снабдяване с необходимите ресурси.
- 17) **Управление и оценка на качеството** – следи за предоставянето на услуги, които отговарят на определените нормативни изисквания, стандарти и договорености между страните, задоволява установени или подразбиращи се нужди.
- 18) **Планиране и управление на проекти** – инициира, планира и координира реализирането на проекти като работи ефективно за планирането и управлението им, управлява необходимите ресурси, следи прогреса, спрямо заложените срокове и комуникира със заинтересованите страни.
- 19) **Делегиране** – делегира задачи на своите служители, съобразява делегирането на задачите според индивидуалните възможности, както и проверява дали е правилно разбрана задачата, оказва съдействие при изпълнението ѝ;
- 20) **Целеполагане** – определя и формулира целите на управление, достижими в съответствие с наличния потенциал на организацията.
- 21) **Контрол** – следи за качеството на предоставяната услуга и за изпълнението на заложените планове.
- 22) **Управление на промяната** – планира, участва, направлява процеса и мотивира въвлечените индивиди или организацията за израстване и промяна.
- 23) **Изграждане и ръководене на екипи** – изгражда и развива екип, работи ефективно с други членове на екипа и поддържа конструктивни взаимоотношения с оглед постигането на екипните цели; взема активно участие в дейността на екипа, като проявява толерантност и екипен дух.

Тази рамка на ключовите компетентности на ръководителя на организация за социални услуги от резидентен тип не е крайна. Тя е изградена на основата на задълбочен теоретичен материал и следва да се апробира в практиката.

Анализ на резултатите от проучване на управленските компетентности на ръководителите на организации за социални услуги от резидентен тип за деца и младежи

Така изведените компетентности бяха операционализирани и използвани в анкетно изследване. То си постави за основна цел да установи самооценката на ръководителите на звена за резидентни услуги за нивото на притежаваните от тях необходими компетентности. А за да се провери доколко е реална тази самооценка, бе подготвена и анкетна карта за служители в звената за резидентни услуги.

Анкетното проучване се проведе в периода май–декември 2015 г. Бяха разработени анкетни карти за служители и за ръководители в организации за резидентни услуги. И в двете анкетни карти бяха включени по 23 айтема – по един за всяка една компетентност, целящи да измерят дали съответната компетентност е видима в поведението и уменията на ръководителя.

Според обявената статистика от Агенция „Социално подпомагане“ към 31.07.2015 г.⁹ в България работят следните социални услуги от резидентен тип за деца и младежи:

- 174 Центъра за настаняване от семеен тип за деца и младежи;
- 16 Кризисни центъра;
- 17 Преходни жилища за деца и младежи;
- 2 Приюта;
- 13 Центъра за временно настаняване.

Общият брой на звената за социални услуги, които се опитахме да достигнем, е 222. Няма данни за броя на служителите в тях, както и за броя на ръководителите. Погрешно би било да заключим, че в 222 услуги има точно толкова ръководители, защото е нормативно признато, че един ръководител може да ръководи повече от едно звено за социални услуги.

В проучването взеха участие 51 ръководители и 190 служители от организации за социални услуги от резидентен тип за деца и младежи.

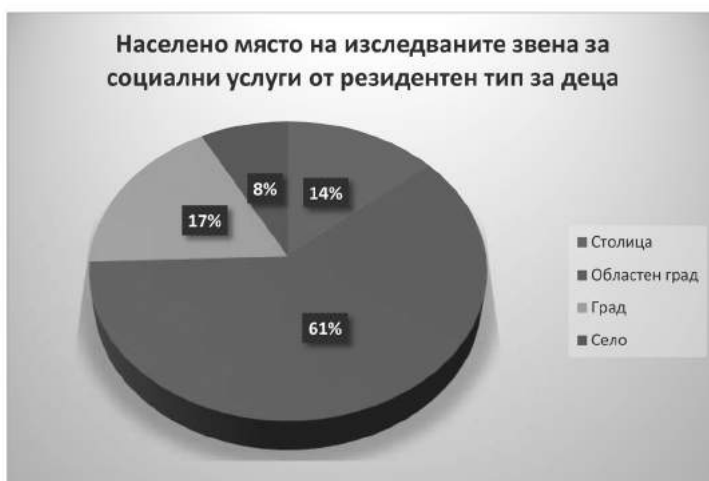
Разпределението им според конкретните услуги е представено в следващата диаграма:

⁹ http://www.asp.government.bg/ASP_Client/ClientServlet?cmd=add_content&lng=1&-sectid=24&s1=23&selid=23



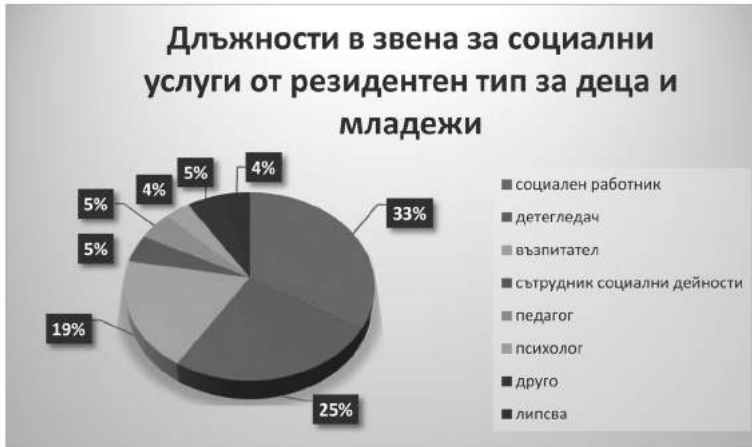
Диаграма 1. Разпределение на изследваните лица според звеното, в което работят

Изследването се проведе на територията на цялата страна и бяха достигнати услуги от различни населени места, което е представено в следващата диаграма:



Диаграма 2. Разпределение на изследваните звена за социални услуги по тип на населено място

Поради това, че в официалните документи липсва подробна информация за зетите длъжности в тези организации, интерес представляват работните позиции на служителите, участвали в изследването.



Диаграма 3. Изследвани лица, според заеманите от тях длъжности в звената за социални услуги от резидентен тип за деца и младежи

В графата „друго“ попадат специалисти като администратор, ерготерапевт, логопед, медицинска сестра и координатор социални и образователни дейности. Най-често срещаните длъжности в организациите за социални услуги от резидентен тип са ръководител, социален работник, детегледач, възпитател, медицинско лице, трудотерапевт и социални асистенти. Както ръководителите могат да отговарят за повече от едно звено за услуги, така е разпространена и практиката служителите да работят почасово в различни звена, като например могат да съчетават работата на трудотерапевт в Център за настаняване от семеен тип, което е резидентна услуга, и трудотерапевт в Център за обществена подкрепа, което е почасова услуга. От неформални разговори, проведени с изследваните лица, се установи и практиката един служител да съчетава няколко длъжности – например детегледач, възпитател и трудотерапевт. Това произтича както от динамиката на работа с уязвими деца, така и от голямото текучество на персонал. 33,2% от анкетираните служители работят в организацията от повече от 3 години, а най-голям е делът на новоназначените, които имат по-малко от 1 година стаж на конкретното работно място – 40%.

Едва 26,8% от анкетираните служители са със средно образование, а 71,5% са с висше образование, като преобладават лицата с ОКС „магистър“ – 42,6%. При ръководителите също е налице висок образователен ценз – 72,5% от изследваните са с ОКС „магистър“ и едва 2% със средно образование.

С най-ниска степен на образование са лицата на длъжност детегледач, сътрудник социални дейности и администратор. Най-голяма част от възпитателите и социалните работници са с ОКС „магистър“. Като цяло се наблюдава

заетост на твърде квалифициран персонал за длъжности, които не изискват толкова високи образователни степени.

Описаният по-горе модел с 23 компетентности бе операционализиран в 5-степенна скала на Ликърт със степените – напълно, задоволително, не мога да преценя, незадоволително и изобщо не. Както ръководителите, така и служителите бяха помолени да изразят своето мнение доколко ръководството притежава конкретни качества и умения. И на двете групи респонденти бяха предложени 23 твърдения, всяко едно съотнасящо се към определена компетентност. В анкетната карта възможните отговори бяха представени в дихотомна скала от -2 – *изобщо не*, до 2 – *напълно*, а при обработката на данните резултатите бяха приравнени към положителна скала от 1 до 5 – съответно 1 – *изобщо не*, 2 – *незадоволително*, 3 – *не мога да преценя*, 4 – *задоволително* и 5 – *напълно*. В най-голям брой анкетни карти преобладават оценките задоволително и напълно по отношение наличието и проявлението на конкретната компетентия в ръководителя. Следващата диаграма показва докаква степен самооценката на ръководителите отговаря на общата оценка, поставена от служителите. Представените резултати илюстрират средните стойности на оценка от всички респонденти за всяка една компетентност по отделно.



Диаграма 4. Оценка и самооценка на управленските компетентности на ръководителите

От диаграмата е видимо, че усреднените стойности на оценка на служителите и самооценка на ръководителите не се различават драстично. И двете групи респонденти се придържат към положителните степени задоволително и напълно.

Най-значими разминавания се наблюдават във въпроса, свързан със стратегическото управление и този за маркетинга и връзките с обществеността.



Диаграма 5. Оценка и самооценка на управленските компетентности на ръководителите за „Маркетинг и връзки с обществеността“

Служителите са оценили с повече от половин пункт по-високо уменията на ръководителите за стратегическо управление. Това вероятно показва липса на увереност в ръководните кадри относно тази компетентност, но не се отразява негативно в организацията за социални услуги на този етап. По различен начин стои въпросът с уменията на ръководителите за маркетинг и връзки с обществеността – докато те имат усещането, че се справят с тази компетентност, служителите са на мнение, че услугата, в която работят, не се приема добре сред потребителите и обществеността.

Другото най-значимо разминаване се наблюдава в компетентността Планиране и управление на проекти – това е въпросът, на който ръководителите са се самооценили най-слабо – средните стойности са 3,96 – под задоволително, но въпреки това служителите дават на своите ръководители оценки, вариращи между задоволително и напълно.

По-забележими различия в оценките се наблюдават и при „Административни компетенции“ и „Самоуправление“. И в двата случая отново служителите дават по-висока оценка на своите ръководители.

В обобщените резултати се забелязва, че служителите са склонни да оценяват своите ръководители малко по-високо, отколкото те самите се самооце-

няват. При обработка на данните се наблюдава тенденцията персоналът със средно образование да дава по-високи оценки, отколкото лицата с висше образование.

В анкетната карта бяха включени и отворени въпроси както към ръководителите, така и към служителите дали срещат трудности в работата си и в какво се изразяват.

Едва 25% от служителите и цели 72% от ръководителите са посочили, че срещат трудности в работата си. Сред най-често посочваните в ежедневната работа на служителите са:

- при пряката работа с потребителите – агресия при децата;
- при връзките с обществеността – липса на съдействие и разбиране от обществеността и семейството на потребителите;
- некоординираност между институциите;
- работа в екип;
- разнородни групи от потребители и др.

Ръководителите припознават трудностите, посочени от служителите, и допълват няколко, които са характерни за позицията им:

- мотивиране и задържане на персонала;
- финансиране;
- административни трудности, свързани с поддържането на изрядна документация;
- нормативна уредба, която често се изменя.

Позитивен е фактът, че голям процент от служителите не изпитват трудности в работата си, което говори и за умело ръководство. На ръководителите на тези организации за социални услуги бе зададен и въпрос, свързан с това в каква сфера смятат, че имат нужда да повишат компетентностите си. 93% от анкетираните ръководители посочват, че биха се включили в допълнително обучение. Респондентите имаха възможност да посочат в свободен текст от какво обучение се нуждаят най-много и най-често срещаните отговори са: документация и административна работа; справяне с конфликтни и стресови ситуации и справяне със синдрома на професионално прегаряне; управление на екип; обучение за работа с конкретната целева група.

Заклучение

Проведеното изследване сред ръководителите и служителите в организации за социални услуги от резидентен тип показва, че в тези услуги са заети предимно висококвалифицирани специалисти. Ръководителите на тези звена притежават необходимите компетентности в задоволителна и висока степен и имат реална самооценка за знанията и уменията си. Заетите в сферата срещат различни трудности и открояват нуждата от допълнително обучение в някои основни направления, каквито са:

- *административни компетенции;*
- *управление на конфликти;*
- *маркетинг и връзки с обществеността;*
- *управление на човешки ресурси;*
- *управление на материалните и финансовите ресурси.*

През последното десетилетие се наблюдават редица изменения в социалното законодателство в страната. Осъществяват се мащабни проекти и се предприемат нови политики по посока на децентрализация и деинституционализация. Тези систематизирани промени се осъществяват в един продължителен период от време, който изисква от работещите в сферата да се адаптират постепенно и да надграждат постоянно придобитите умения. Това може да доведе до несигурност в служителите и ръководителите, липса на увереност в собствените знания и в някои случаи – липса на професионални компетентности. Проведеното изследване показва наличие на добра и реална самооценка сред заетите в сферата, но също така и очертава нуждата от надграждане на някои ключови компетентности, свързани с администрирането на услугата и управлението на човешките ресурси.

ЛИТЕРАТУРА

- Божилова, В. (2012) Валидирането на компетентности при възрастните – съвременна насока в развитието на образованието. – *Стратегии на образователната и научната политика*, година XX, 1.
- Господинов, Д. (2011) Компетентностите и управлението на човешките ресурси в училище. – В: Годишник на СУ, Факултет по педагогика, Книга педагогика, Том 104, София.
- Граматинов, М., (2004) Сравнителен анализ на административните компетенции. – *Публична администрация*, 4, София.
- Гюрова, В. (2011) За уменията, компетенциите, компетентността и учителите. – В: Ключовите компетенции в образованието – стратегии и практики. Международна научно-практическа конференция. Стара Загора, 22–24.09. (DVD – ISBN 978-954-691-071-4).
- Гюрова, В. (2013) Измерения на мениджмънта на образованието на възрастните. Габрово, Експрес, 140–172.
- Гюрова, В. (2015) Организационна култура и лидерско поведение. – *Педагогика*, година LXXXVII, 1.
- Костова, С. (2014) Разработване на компетентностен модел на длъжности в търговията. – В: Авангардни научни инструменти в управлението, том 1(9)/2014, София.
- Лефтерова, Д. (2009) Социална компетентност – първа част. УИ „Паисий Хилендарски“.
- Патев, Н. (1932) Компетентия, управление и възпитание в България. София.

- Петрова, Р. (2005) Компетенции на директора за ефективно управление на училището. – *Организация и управление на училището и детската градина*, София.
- Първанова, Й. (2012) Актуално състояние на съвременните очаквания към училищното образование (резултати от емпирично изследване). – В: Годишник на СУ, Факултет по педагогика, Книга педагогика, Том 105, София.
- Тоцева, Я. (2009) Професионално-педагогическа и интеркултурна комуникативна компетентност. – В: Технологични аспекти на интеркултурното образование. Благоевград.
- Beinecke, R. (2010) Social Work Leadership and Management Development: Comparable Approaches in Leadership in Social Care. – Research Highlights 51, London.
- Cameron, C., J. Boddy (2008) Staffing, Training and Recruitment – Outcomes for Young People in Residential Care in Three Countries. – In: Residential Child Care, Prospects and Challenges. London.
- Clough, R., R. Bullock, A. Ward (2006) What Works in Residential Child Care. – A review of research evidence and the practical considerations, National Children's Bureau, London.
- Hassan, A., W. Waldman, S. Wimpfheimer (2013) Human Services Management Competencies. The Network For Social Work Management.
- O'Hagan, K. (2007) Competence in Social Work. London.
- The National Occupational Standards for Social Work, 2002. TOPSS England.
- Wilkinson, C. (2010) Leadership and Learning: The Purpose of a Continuous Learning Framework for Social Care. – In Leadership in Social Care. – Research Highlights 51, London.

Постъпила април 2016 г.

Рецензенти:
проф. дпн Вяра Гюрова
доц. д-р Божидара Кривирадева