

**СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ
„СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ”**



**ФАКУЛТЕТ ПО НАУКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО И ИЗКУСТВОТА
КАТЕДРА „СОЦИАЛНА ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛНО ДЕЛО“**

Иван Стоянов Карагъзов

**СУПЕРВИЗИЯТА В СОЦИАЛНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАТА РАБОТА ЗА ДЕЦА И
МЛАДЕЖИ С УВРЕЖДЕНИЯ**

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационен труд

за присъждане на образователна и научна степен „доктор“

по професионално направление 1.2. Педагогика (Социална педагогика)

Научен ръководител : проф. д-р Нели Бояджиева

София, 2020

Дисертационният труд „Супервизията в социално-педагогическата работа за деца и младежи с увреждания“ е обсъден и предложен за защита от катедра „Социална педагогика и социално дело“ към Факултет по науки за образованието и изкуствата на СУ „Св. Климент Охридски“.

Публичната защита на дисертационния труд ще се състои на от .. часа в зала №..... на Факултет по науки за образованието и изкуствата, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Научно жури

Председател:

Членове:

Резервни членове:

Дисертационният труд „Супервизията в социално-педагогическата работа за деца и младежи с увреждания“ е с общ обем от 213 страници. Структуриран е в увод, четири глави, изводи, препоръки, приноси, заключение и приложения. От тях основният текст е 122 страници и съдържа 15 таблици и 8 фигури. Номерата на включените в автореферата фигури и таблици съвпадат с тези в дисертационния труд. Използваната литература е 214 заглавия, от тях 134 са на кирилица, 43 на латиница, 13 нормативни документа и 22 интернет източника. Приложенията към дисертационния труд са 5 на брой с обем 61 страници и не са включени в автореферата с цел представяне на най-необходимото съдържание.

Материалите по защитата са на разположение в кабинет №...., ет.... на Факултет по науки за образованието и изкуствата при СУ „Св. Климент Охридски“.

СЪДЪРЖАНИЕ НА АВТОРЕФЕРАТА

1. Актуалност на изследването	4
2. Постановка, методика и цел на изследването	6
3. Изложение на дисертационния труд	8
3.1. ГЛАВА I. Социалната педагогика в контекста на работата с деца и младежи с увреждания	10
3.2. ГЛАВА II. Супервизията в социално-педагогическата работа	16
3.3. ГЛАВА III. Експериментално-изследователска постановка	33
3.4. ГЛАВА IV. Резултати от експеримент.....	40
Изводи и препоръки.....	55
Заключение	57
Литература на автореферата	58
Приноси	60
Публикации, свързани с научния труд	61

1. Актуалност на изследването

Конвенцията за правата на хората с увреждания, приета наскоро, дава тласък за промени в глобален план по отношение на децата и младежите с увреждания. Пораждат се нови условия за работа с тях в социалната сфера и образованието. България не прави изключение от новосъздалата се ситуация. Възникват трудности и проблеми в работата на социално-педагогическите специалисти от образователната сфера и социалните услуги. Резултатите от наблюденията и някои най-нови представителни изследвания сочат по-високи равнища на стрес и професионално прегаряне.

Супервизията, като средство за справяне с този проблем и способ за подобряване на професионалната дейност на специалистите, работещи с деца и младежи с увреждания, е в основата на дисертационното проучване. Тя е позната и с традиции в много страни, включително и у нас. Наблюденията върху практическата социална работа с деца и младежи с увреждания са основание за избора на научния проблем. Стремежът е да се изведе и апробира достатъчно универсален и едновременно с това адаптивен модел за компенсиране на възникналите дефицити в професионалната дейност на специалистите в тази сфера. Безспорно те са в ситуация на по-висок риск вследствие на професионалните си взаимодействия с клиенти (деца и младежи с увреждания).

В първа глава се разглеждат същностните теоретични и практико-приложни функции на социално-педагогическата работа в полето на социалната педагогика. Проследяват се основанията за осъществяване на супервизия с акцент върху социално-педагогическите дейности с деца и младежи с увреждания. Представя се анализ на различните схващания за развитието на социално-педагогическата работа и нейното актуално състояние. Установява се нейната същност и комплицираност като цяло и по-конкретно от гледна точка на специфичната работа с деца и младежи с увреждания и подкрепата за тях. Реално съществуват допълнителни фактори от ситуационно и личностно-професионално естество, аргументиращи нуждата от професионална помощ за специалистите. Това обосновава търсенето на ефикасна, интегративна и компилативна форма на подкрепа.

Във втора глава се конкретизират и обобщават водещите концептуални положения, свързани със супервизията като процес. Представена е обща рамка за предоставяне на супервизия за специалисти в социалната и образователната сфера, работещи с деца и

младежи с увреждания. Това е възможност за определяне на посоката на най-ефективно прилагане спрямо най-актуалните професионални потребности на заетите в помагачия процес. Потърсен е отговор на въпроса за ефективността от гледна точка на многообразието от форми, стилове и модели, използвани от различните видове специалисти. Съвременните изследователски подходи са насочени към универсалност в прилагането на супервизията. Това дава възможност да се вземат адаптивни и ефективни професионални решения за специалистите съобразно конкретната специфика на индивидуалните и ситуативните потребности и изисквания. Нуждата от проучвания относно приложението на супервизията в България в полето на социално-педагогическата работа с деца и младежи с увреждания допълнително провокира научния интерес.

В резултат на направените теоретични проучвания, обобщения и констатации е конфигуриран модел за супервизия. Целта е тази обща рамка да служи като ориентир и да осигурява максимална възможност за адаптиране спрямо индивидуалните нужди и ситуации. Очакването е да се осигури плавен преход към внедряване на супервизията за социално-педагогическите специалисти от социалната и образователната сфера в професионалния им контакт с деца и младежи с увреждания. Моделът следва основните принципи на супервизията, без да я разделя спрямо нуждите на различните групи специалисти. Това задава стабилност и води до ориентиран към резултата действащ и ефективен модел.

В трета глава се описва конкретната опитно-изследователска постановка за апробиране на изведения модел за супервизия. Представят се уточнен дизайн и концепция за определяне на стъпките за проверка на издигнатото предположение. Водещата посока е проследяване, систематизиране и очертаване на теоретико-приложните характеристики на супервизията при социално-педагогическите специалисти, работещи с деца и младежи с увреждания.

В четвърта глава, наред с представянето и анализа на резултатите, се разглеждат и сравняват получените реакции при различните предварително определени групи и субгрупи. Това позволява да се обобщят изводи и препоръки и да се очертаят перспективите за осъществяване на супервизията в социално-педагогическата дейност на специалистите в контакта им с деца и младежи с увреждания. В тази последователност въпросът за съществуването и ефективността на модела за прилагане на супервизия има решение. Освен

това въз основа на работата му се осигурява проследяване на причинно-следствените връзки при различните участници и условия. Резултатът от статистическия факторен анализ конкретизира ефективността на предложения модел за намаляване на стреса и професионалното прегаряне на социално-педагогическите специалисти от социалната и образователната сфера, работещи с деца и младежи с увреждания.

2. Постановка, методика и цел на изследването

Целта на изследването е да се очертаят възможните направления за подобряване на прилагането на супервизия при социално-педагогически специалисти от образователната сфера и социалните услуги, заети в специфичната работа с деца и младежи с увреждания. Основното изходно предположение е, че несистемното прилагане на супервизията води до неблагоприятни последици върху личностно-професионалното представяне на тези специалисти. Предполага се, че ако се разработи модел, той би се отразил положително на професионалното им представяне и би довел до намаляване на нивата на работен стрес.

Задачи на изследването:

- Да се проучат и разкрият същностните теоретични и практико-приложни основания, мотивиращи необходимостта от осъществяване на супервизия в социално-педагогическата дейност с акцент върху работата с деца и младежи с увреждания.
- Да се изведат и обобщят водещите концептуални положения за предоставяне на ефективна супервизия в социалната и образователната сфера за специалисти, които са в професионален контакт с деца и младежи с увреждания.
- Да се стурктурира и апробира модел за супервизия в социално-педагогическата дейност за специалисти от социалната и образователната сфера, които са в професионален контакт с деца и младежи с увреждания.
- Да се проучат нагласите, представите и оценката на специалистите от изследваните полета за супервизията.
- Да се потърсят доказателства относно ефективността на модела за преодоляване на професионалния стрес при специалистите, работещи с деца и младежи с увреждания.

- Да се дадат препоръки и да се очертаят перспективите за осъществяване на супервизия в професионалната социално-педагогическа дейност на специалистите от социалната и образователната сфера, които са в професионален контакт с деца и младежи с увреждания.

Обект на изследването е социално-педагогическата дейност на помагащите специалисти в социалната и образователната сфера, които са в професионален контакт с деца и младежи с увреждания.

Предмет на изследването са същностните характеристики и специфичните особености на влиянието на супервизията върху професионално-личностните качества и състояния на социално-педагогическите специалисти, работещи с деца и младежи с увреждания.

Хипотезата на експеримента е, че изведеният модел за прилагане на супервизия оказва влияние върху професионалния стрес и комбинираната тревожност на социално-педагогическите специалисти от образователната сфера и социалните услуги, работещи с деца и младежи с увреждания. Работата на модела активизира различни вътрешни сили на емоционална устойчивост у специалистите. В тази връзка е направен опит да се отговори на следните изследователски въпроси:

- Налице ли е необходимост и има ли специфични изисквания за прилагането на супервизия за социално-педагогическите специалисти, които работят в различни условия?
- Може ли да се изведе обобщен процесуален модел за супервизия за социално-педагогическите специалисти от образователната и социалната сфера, работещи с деца и младежи с увреждания?
- Какво е въздействието от прилагането на супервизия върху професионалното прегаряне (т.нар. „бърнаут синдром“) и комбинираната тревожност (ситуативна и личностна) при специалисти в областта на социално-педагогическата работа и подкрепата за деца и младежи с увреждания?
- Съществуват ли различия в степента и характера на влияние на супервизията при работещите в различните социално-педагогически сфери с общ контингент деца и младежи с увреждания?

Методи на изследването

- Теоретични методи:
 - аналитико-синтезен метод за проучване на различните възгледи за супервизията и идентифициране на нуждата от нея;
 - моделиране за извеждане на обобщен модел за супервизия.
- Емпирични методи:
 - пряка анкета за проучване нагласите на групата специалисти от изследваните полета за супервизия;
 - срезов метод на изследване за оформяне и определяне на група;
 - експериментално прилагане на модела за супервизия.
- Математико-статистически инструменти за обработка на данните.
- Оценъчен инструментариум на експеримента:
 - Психометричен тест за професионално прегаряне (*Maslach Burnout Inventory – MBI*);
 - Психометричен тест за комбинирана тревожност (*State Trait Anxiety Inventory – STAI*).

3. Изложение на дисертационния труд

В композиционно отношение дисертационният е организиран в следната структура:

Увод

ГЛАВА I. Социалната педагогика в контекста на работата с деца и младежи с увреждания

- 1.1. Идентификация на теоретико-приложните положения
- 1.2. Специфики на професионалната област: дете – риск – увреждане
- 1.3. Професионални проблеми, рискове и предизвикателства
- 1.4. Образователното обхващане на децата и младежите с увреждания
- 1.5. Третирането на децата и младежите с увреждания в сферата на социалните услуги

ГЛАВА II. Супервизията в социално-педагогическата работа

- 2.1. Общи положения
 - 2.1.2. Модели, практики и изисквания
 - 2.1.3. Административен статут

- 2.1.4. Образователен статут
- 2.1.5. Подкрепящ статут
- 2.1.6. Перспективи за устойчивост и развитие
- 2.2. Концептуално моделиране на подхода за супервизия
 - 2.2.1. Предпоставки за дефиниране
 - 2.2.2. Модел за прилагане на супервизия

ГЛАВА III. Експериментално-изследователска постановка

- 3.1. Организация на изследването
- 3.2. Методи на експеримента
- 3.3. Концепция за провеждане на експеримент
- 3.4. Определяне на участници
 - 3.4.1. Установяване на отношението на специалистите към супервизията
 - 3.4.2. Математическа обосновка на различията
- 3.5. Дефиниране на група за експеримент

ГЛАВА IV. Резултати от експеримента

- 4.1. Преди прилагане на модела за супервизия
- 4.2. След прилагане на модела за супервизия
- 4.3. Сравнение между входни и крайни данни
 - 4.3.1. Разлики в експерименталната група
 - 4.3.2. Разлики в експерименталната група, диференцирани по вид услуга
 - 4.3.3. Разлики между експерименталната и контролната група
- 4.4. Анализ и коментар на получените резултати
- 4.5. Математико-статистически метод за проверка на хипотезата
- 4.6. Рефлексия от прилагането на модела за супервизия

Изводи и препоръки

Приноси

Заключение

Библиография

Приложения

3.1. ГЛАВА I. Социалната педагогика в контекста на работата с деца и младежи с увреждания

В глава първа се разглеждат схващанията на водещи български и чуждестранни автори с цел синтез и дефиниране на основните опорни точки на научния труд. В параграф 1.1. се идентифицират теоретико-приложните положения на социалната педагогика.

Съвременните гледни точки могат да сведат до три направления. Първото се асоциира с феномена на социализацията и работата с деца и младежи в риск (Кузманова-Карталова, 2013; Борисова, 2001; и др.). Водеща роля в разбиранята е отредена на социологическите принципи. Второто направление акцентира върху дефицитарността при децата и младежите. Проблемът „дефицитарност – дисхармония“ се разглежда континуумно (Карагъзов, 1996; Трашлиев, Дерижан, Колев, 2005; и др.). Авторите използват за фундамент идеите на специалната педагогика (дефектология). Третото направление установява определени сходства между социално-педагогическата и социалната работа. Базови са смисловите разминавания в употребата на двата термина, както и наличието на общи аспекти и проблеми в работата на специалистите. Наблюдава се влияние на западноевропейската и американската литература в областта на социалната работа. (Нунев, 2001; Владинска, 1991; Петрова-Димитрова, 1991, 2014; и др.).

В дисертационния труд е разгледана позицията на норвежкия учен Jan Storø (Storø, 2013), според когото „практикуването на социалната педагогика може да се разбира като колективен термин за педагогически ориентирана практика, базирана на професионална оценка и прилагана в обикновени житейски ситуации“ (Пак там, р. 15). Аргументът, че „акцентите при социалната педагогика се поставят [...] и върху социалнопедагогическата работа“ (Кузманова-Карталова, 2013, с. 39), се използва като основание за разглеждане и на нейната приложна страна.

Български автори определят, че обект на социалната педагогика са възникналите проблеми и трудности в процеса на изграждане („ставане“) на човека във взаимодействието му с околния свят. Предметът се дефинира като съзнателната, организирана и целенасочена дейност на обществото за оказване на помощ на личността за преодоляване на нейните социални проблеми и трудности (Владинска & Петрова, 1994, с. 88). Това съвпада с възгледите на настоящата работа, тъй като се установява, че дейността е по-различна и по-сложна, когато е за деца и младежи, но в/с риск, а и с увреждания. Принципното съгласие

на научната общност, че социалната работа с деца е социално-педагогическа по своя характер, дава основание да се използва това разбиране за целите на дисертационния труд. Позицията ни се основава на становището на Н. Петрова-Димитрова (Петрова-Димитрова, 2014, с. 75).

Спецификите на професионалната област: дете – риск – увреждане, са основен съдържателен акцент на параграф 1.2. При разглеждането на този проблем фокусът е ограничен и се засягат само конкретни и специфични групи увреждания, независимо от многообразието на групата „деца в риск“. В Закона за предучилищното и училищното образование (ЗПУО) е дадена дефиниция за „риск“, която оптимизира, но и затруднява разбирането на темата. Тези неясноти водят до аргументирани предложения и „изисквания за диференциране на групите деца в неравностойно и рисково положение“ (Кузманова-Карталова, 2013, с. 9).

Очевидните затруднения водят до разглеждане на темата от гледна точка на психологическите теории (Петрова, 2015). Изследователи правят опити да въведат порядък в рисковите групи, като предлагат авторска схема (Трашлиев, Колев, Дерижан, 2005, с. 17 – 72). Стойността на описания конструкт е, че в резултат на направеното разграничение до известна степен е очертана перспектива за действие на специалистите.

Темата се разглежда и от гледна точка на нормативната уредба (Коларова, 2011), в която именно са първопричините и основанията за определяне на степента на защита и нуждата от нея в зависимост от интереса, волята или правата. Фокусът на дебата е способността за рационална мисловна дейност и достигането въз основа на нея до осъзнати решения. Тъй като по този начин се пренебрегват други фактори, влияещи на този процес – емоционални, интуитивни и др., се възприема идеята, че децата също се явяват титуляри на права, макар да не са в състояние да ги упражнят лично, а със съдействието на трети лица (родители, настойници, попечители и т.н.) (Kramer, 2010, 2011; Edmundson, 2004). Съществува обаче риск от злоупотреба при упражняване на права от името на децата, особено ако те са с ментални увреждания (Ferguson, 2013). Този принцип – на най-добрия интерес на детето, е заложен в Конвенцията на ООН за правата на детето. Засилват се отговорностите на семейството и общността, но и на специалистите, които осигуряват социално-педагогическа помощ и подкрепа. Този факт допуска за целите на настоящата разработка да се приеме, че под „дете“ се разбира всяко физическо лице до навършването

на 18 години (Закон за закрила на детето), а „младеж“ е категория лица на възраст от 15 до 29 години включително (Закон за младежта, Допълнителни разпоредби, ал. 1).

В международен план нещата стоят по различен начин. В някои държави възрастовият диапазон варира в други граници, което е и причина в социално-педагогическата работа да се поставя акцент на свободното време на децата и младежите. Това далеч не е случайно, тъй като триадата „ценности – свободно време – възпитание е определяща“ (Бояджиева, 2014, с. 333). Темата интересува и други наши автори (Бояджиева, 2001, 2005; Недялкова, 2005, 2013; Борисова, 2001). В общи линии неразграничаването на неравностойното от рисковото положение на групите създава трудности, което е и предпоставка за неточности в социално-педагогическата интервенция. Същевременно организирането на свободното време при младежите с увреждания има важна роля. Тези идентифицирани актуални специфики поставят значителни проблеми и предизвикателства пред социално-педагогическата работа с деца и младежи в/с риск и/или увреждане.

Професионалните проблеми, рискове и предизвикателства се разглеждат в параграф 1.3. Основен фактор в работата на специалиста с лица с увреждания е терминологичният дискурс. В България понятията „увреждане“ и „човек с трайно увреждане“ са въведени от Закона за интеграция на хората с увреждания (ЗИХУ). Дефинирането им предизвиква критики, а темата се разглежда от различни автори (Ивков, 2009). Концептуално критиката е насочена в три направления: съдържание, езикова интерпретация и степен на стигматизиращ ефект.

Световната здравна организация (СЗО) на ООН разработва и актуализира Международна класификация на функционирането, уврежданията и здравето (WHO, 2019). Нейното преимущество е в извеждането на последиците от настъпването или съществуването на различни увреждания.

Диференцирането е трудна задача, затова и опитите за намиране на решение са многоаспектни. По мнението на Д. Маркс (Маркс, 2008) инвалидността има телесни, социални и психологични измерения, което се припокрива с установеното от СЗО. Друг автор (Хъксли, 2008), който се фокусира в областта на психичните заболявания, предлага равнищен модел, а Т. Буут (Буут, 2008) апелира за цялостна промяна в работата с тази категория хора на всички нива. Българските им колеги не изостават от общата тенденция да се търси еднозначно решение. Левтерова (Левтерова, 2010) например описва модели на

уврежданията и акцентира върху интеграцията и социализацията в педагогическия контекст на процеса.

Сложността на темата, както и предположението за по-високи темпове на общо професионално прегаряне при работа с лица с увреждания, предполага да се проучи каква е конкретиката за специалиста, който реализира интервенцията.

Наш автор (Илиева, 2011) прави извод за наличието на бърнаут при специалистите и вижда в супервизията възможно решение. Изяснен е профилът на рисковата група при специалисти от помагачи професии (Христова, 2014). Междувременно темата е доразвита чрез актуални изследвания, съдържащи данни за рисковете от бърнаут и повишена тревожност. Тези констатации се потвърждават и надграждат (Динева, 2018).

Различните автори разглеждат проблемите от различна перспектива. По отношение на приложното поле (Игов, 2012), като възможна причина се посочва пасивността на училищната система, което води до неблагоприятни последици и напрежение. Акцентира се върху липсата на квалификация за работа с „различните“ деца, липсата на вътрешна мотивация и др. Посочва се нееднаквото естество и ниво на подготовка, както и че „преподавателите нямат академична подготовка за такава работа“ (Пещерска, 2016, с. 261). Проблемите и задължителното участие на децата с увреждания в масовото училище крият по-висок професионален риск за специалистите. Решение, което не е за подценяване, е предложението за „откриване, поддържане и усъвършенстване на специализирани образователни институции за подготовка на социални служители; осигуряване на образователни програми с утвърдени квалификационни характеристики; създаване на перспективи за социална мобилност и професионална реализация“ (Величкова-Борин, 2010, с. 300).

Според литературата проблемите в социално-педагогическата работа с деца и младежи с увреждания варират. Личностно-професионалните различия, пасивността на организацията, както и неритмичната ефективност на работата са източник на напрежение за специалистите. Като се прибавят липсата на академична подготовка и на подходяща квалификация за работа с контингента, напрежението може да създаде емоционални и психични проблеми. Това определя и по-различния темп на актуализация на знанията на специалистите по темата „Деца и младежи с увреждания“. В синхрон с доминиращите позиции се консолидираме спрямо становището, че професионалният стрес и прегарянето

(бърнаут) са негативни за професията, но влияят по-тежко на самата личност. Конкретизацията на тези положения предполага диференциран преглед на основните системи – социалната и образователната, в които присъстват децата и младежите с увреждания.

Образователното обхващане на децата и младежите с увреждания се разкрива по-подробно в параграф 1.4. Темата представлява интерес за редица автори, които я разглеждат от различна перспектива: полезни последици от него (Кисимова, 2011); необходим цялостен инструментариум (Цветкова, 2006); същностно разбиране на този вид обучение (Игнелзи, 2011); индивидуални характеристики на детето с увреждане (Христова, 2008).

Съществуват и критични мнения (Петрова, 2015; Кузманова-Карталова, 2013), според които дефиницията „увреждане – специални образователни потребности“ (СОП) не е изцяло коректна, пълна и точна. Смята се, че процесът на интегриране на децата със СОП е „ново поле между специалната, социалната, предучилищната, началната, общата педагогика“ (Баева, 2007, с. 19). Позицията на авторката, че понятието „специални потребности“ се припокрива с „увреждане“, съвпада с разбиранията на научният труд. Въпреки разминаванията в страните от Европейския съюз се осигуряват или се правят опити за осигуряване на възможности за интегрирано и включено образование на децата със СОП (Недялкова, 2013).

Понятието „интегрирано обучение“ преминава през по-разширената и по-всеобхватна концепция за „включващо обучение“ и завършва (засега) с термина „приобщаващо обучение“, който е нормативно дефиниран. Промяната в терминологичен аспект (*интегрирано, включващо, приобщаващо*) показва известен напредък в отношенията „увреждане – образование“ и в същото време е знак за процес, който се развива. Положителната перспектива се изразява в документален аспект – задълженията са ясни. Продължаващото търсене на универсална педагогическа формула за интервенция върху контингента е доказателството, че има още какво да се желае. В подкрепа на предходното твърдение Вл. Радулов (Радулов, 2013) определя интегрираното обучение като стъпка напред, а включващото обучение – като нова образователна политика. Това е подход, който споделяме.

Професията „ресурсен учител“ е сравнително нова и закономерно липсват задълбочени изследвания. Идентифицирани проблеми са дефицитът на форми за

подобряване на квалификацията на кадрите (Баева, 2007) и нуждата от подобряване на квалификационните елементи (Янкова, 2014), които, за да са ефективни, трябва да са подходящо структурирани. Не на последно място, придобитите компетенции трябва да бъдат съобразени с областите на интервенция (Кузманова-Карталова, 2013).

Въз основа на установената специфика на работата с лица с увреждания, която изисква от специалиста по-висок обем индивидуални усилия за решаване на професионалните предизвикателства, се определя нуждата от по-прецизна предварителна подготовка. Необходима е форма за подобряване на квалификацията с подходяща структура, която да е съобразена с областите на интервенция с текущ характер. Има и извънредни проблеми, които изискват бързо решение. Така трансферът на знания и трансформацията им в умения е ключов момент за практикуващия в това поле специалист.

В параграф 1.5. се разглежда третирането на децата и младежите с увреждания в сферата на социалните услуги. Неособено популярен факт е, че около 1925 г. в България се провежда завидна социална политика, дори работа с умствено изостанали деца, като още тогава педагозите, ангажирани с тях, признават, че тези деца не стигат много далеч в обучението си, но са способни да усвоят занаят и сами да изкарват прехраната си (Иванова, 2017). В онези години се натрупва опит и в развиването на модерна система за социална подкрепа и възпитание на децата (Пиронкова, 2014). Всичко това доказва, че България е имала, и то не лоши, традиции в подкрепата и третирането на уязвимите групи.

С възникването си около 19. век в САЩ и Обединеното кралство социалната работа е насочена към борбата с бедността. Смята се обаче, че въпреки че „е богата на застъпничество за потиснатите хора, професията се колебае да се ангажира с хора с увреждания“ (Mackelprang, 1996, p. 17). Именно тогава Майкъл Оливър формулира термина „социален модел“, за да го различи от медицинския (Steyaert, 2010). С това се задава нова посока в полето и помощта се фокусира върху индивидуалните потребности на индивида.

В България социалните услуги се разглеждат като един от двата съставни елемента на социалното подпомагане наред със социалните помощи (Коларова, 2011). Независимо от проблемите, те се оказват своеобразен, а понякога и единствен шанс за нуждаещите се. Това е в сила най-вече за групата на лицата с увреждания (Пак там). В социалните услуги съществува група, която можем да определим като „сравнително перманентен контингент“ – деца и младежи с тежки ментални увреждания. Решава се общественият проблем, но за

сметка на индивида с увреждане. Това създава смущения в системата и увеличава в пъти проблемите на специалиста, произхождащи именно от дефицита на успешни практики. В тази връзка е разгледан моделът на социална услуга в Нидерландия, илюстриран на фигура 2 в дисертационния труд, който е добър пример за решение в тази посока. Изводът е, че е налице нарастване на изискванията за социалните услуги от нормативна гледна точка. Това е добре за клиента, но оставя на заден план специалиста, от когото се иска резултат, качество и ефективност, но без да е налице синхронизиране между неговите индивидуални характеристики и насрещните изисквания, нужди и пр. на услугата и на клиента. Така се нарушава професионално-личностният баланс на специалиста, което води до стрес, респективно дистрес, а оттам и до професионално прегаряне. Доказателство за последното е, че все още няма разработена система за обвързване на нивото на подготовка и квалификация на работещите с резултатите от работата им с потребителите, както и с размера на възнаграждението на техния труд (Петева, 2010).

3.2. ГЛАВА II. Супервизията в социално-педагогическата работа

Тази глава прецизира обстоятелствата за осъществяване на процеса. В параграф 2.1. се установяват общите положения. Супервизията възниква в отговор на необходимостта от по-голям професионализъм при намирането на решения – разумни за специалиста и адекватни за клиента. Съществуват множество литературни източници и научни разработки по проблемите на супервизията, но основен и значим научен труд предлага Ал. Кадушин (Kadushin, 1976). Актуалността на супервизията е толкова голяма, че според Винер и колектив (Винер, Майзен, Дакхем, 2006) е необходим нов прочит и нови актуални научнообосновани изследвания по темата.

У нас супервизията навлиза в практиката с известно закъснение и благодарение на някои неправителствени организации (Кипер-Велмер, 2003). Цялостен преглед е направен от Г. Механджийска (Механджийска, 2008); С. Нунев и Н. Кузерман описват действието ѝ в реални условия (Нунев, 2013, 2014; Кузерман, 2010); Н. Петрова-Димитрова констатира практическите ѝ измерения в български условия (Петрова-Димитрова, 2013, 2014). Интерес представляват някои статии на Н. Бояджиева (Бояджиева, 2008, 2014) с подчертан аналитично-обобщаващ характер, в които авторката разкрива важни обстоятелства за този процес.

Според нас интересът към супервизията се дължи, от една страна, на многообразието от модели (еволюционни, интегративни, специфично ориентирани, моделите на Stoltenberg, на Skovholt и Ronnestad, на Hawkins и Shohet, на Hunt и др.), от друга – на различните и многообразни стилове, между които няма ясна граница, и не на последно място, от разнообразното ѝ протичане („One to One“; „One to Group“; „Peer“).

Коментарите варират и са особено интензивни по отношение на професионалната сфера, чиито нужди довеждат до възникване на този процес. Едни клонят към медицинските среди (Kaslow & Munsun, 1979), други към чиракуването (Hollis & Taylor, 1951), трети акцентират върху психоаналитичния аспект (Юнг, 1948), четвърти формират педагогическа посока (Виготски, 1930). Някои автори открояват полето на благотворителните организации (Kadushin, 1976). Относително единодушие има по въпроса за предназначенията на супервизията, така както са описани от А. Кадушин (Kadushin, 1976) – подкрепящо, административно и образователно.

Основните противоборства са по отношение на първата системна употреба на термина и разграничаването на „клинична“ от „обикновена“ супервизия. В сферата на образованието повечето учебни заведения определят клиничната работа като уникална от гледна точка на комбинирането на познанията в разбирането и третирането на менталните и емоционалните разстройства. Това дава основание да се определи, че клиничната супервизия е повече комплексен феномен, отколкото описване на определен модел (Milne D., H. Aylott et al., 2008, p. 170 – 190). Авторите я свързват с позитивна поведенческа помощ за хора с ментални проблеми и отбелязват, че в това поле проблемно ориентираният модел на супервизия е най-подходящ, което съвпада с нагласите на настоящия труд.

Голяма част от изследванията повдигат повече въпроси, отколкото дават еднозначни отговори. Например остава неуточнен въпросът за необходимите умения и структура на подкрепа, които превръщат един специалист в добър супервизор (Cousins, 2004), а S. M. Kilminster и B. G. Jolly (Kilminster & Jolly, 2000) изтъкват, че основният проблем на супервизията е в измерването на ефективността на процеса. В параграф 2.1.2. се прецизират моделите, практиките и изискванията за неговото прилагане. Много изследователи описват модели (Kilminster, 2000; Bernard & Goodyear, 1992; Stoltenberg, 1987; Механджийска, 2008), други разглеждат типове и/или видове супервизия (Hawkins и Shohet, 1991; Hawkins, 1997; Нунев, 1999; Петрова-Димитрова, 2013).

Съществува разнообразие от модели. Като „популярна“ Г. Механджийска (Механджийска, 2008) определя класификацията на трите категории модели: еволюционни (развиващи), интегративни (еклектични) и специфично ориентирани. Друг автор (Ledick, 1994) разглежда моделите като част от клиничната супервизия и повдига въпроса за техните общи основи, както и за възможността да се самоизключват.

На базата на отношенията на участниците в супервизия някои автори определят следните модели като основни: насочени към потребностите на социалния работник от гледна точка на неговото личностно и професионално израстване; насочени към организацията и методическото обезпечаване на процеса. Г. Механджийска (Механджийска, 2008) прецизира темата и отбелязва развитието на отношенията между супервизирания и супервизора при модела на Stoltenberg. Обвързан с професионалното поле на специалиста е моделът на Skovholt и Ronnestad, а за процесен тя определя този на Hawkins и Shohet. Последният е съставен от няколко фази и стъпки за постигане на целите и включва терапевтични елементи. Подобен модел предлага и Р. Hunt. Разликата е в специфичните начини на водене на супервизията (Пак там, с. 81 – 87). Принос за прилагането ѝ в практиката от клиничните психолози, лекарите, психотерапевтите и клиничните социални работници има Б. Карвасарски (Карвасарски, 2002). Въз основа на специфични критерии авторът определя четири основни модела на супервизия.

Един от опитите за създаване на модел на супервизия в България се основава на разбирането, че процесът представлява „размисъл върху случаи от практиката“ (Спиров, Ферхойген, Русева, Симеонов, 2010). В друг текст, определен като ръководство (Будева, 2008), за „българския модел“ е предложена различна гледна точка. Същевременно Д. Циркова (Циркова, 2007) разглежда психоаналитичната перспектива и вижда „липсата на адекватна супервизия“ като съществен фактор за професионалното изпепеляване (Пак там, с. 15).

По отношение на типологията, подходите са в тясна корелация помежду си. В своята съвкупност те са инструментариумът, свързан с ефективността на процеса. В таблица 1 в дисертационния труд е илюстриран дуално фокусируаният подход в супервизията (АОТИ, 2010, р. 14). Важна характеристика на супервизията е и стилът на супервизора. Известни са четири генерални стила, между които няма ясни граници: инструктиращ; напътстващ; подкрепящ; делегиране. Разглеждайки типологията на супервизията, се открояват и

формите ѝ на протичане. В западните практики (САЩ, Канада и част от Европа) са възприети три основни форми: „One to One“; „One to Group“ и „Peer“. Според С. Цветанска (Цветанска, 2008) са утвърдени пет разновидности: индивидуална; между колеги; групова (екипна); в тройка; мрежова.

Въпреки наличието на значителен брой модели/типове/видове супервизия няма данни за конкретен подход, който да се прилага за социално-педагогическия специалист, работещ с деца и младежи с увреждания. Тези констатации аргументират нуждата да бъде изведен модел, който да е съобразен със специфичните фактори, гъвкав според ситуацията и индивидуално-личностните характеристики на специалиста и неговия клиент.

В параграф 2.1.3. се разглежда административният статут на супервизията. Разбиранията за този нейн аспект варират. Националната асоциация на социалните работници в САЩ (NASW, 2013) разглежда административната супервизия като синоним на мениджмънта. У нас Г. Механджийска (Механджийска, 2008) е на мнение, че се „включва текущия контрол, наблюдението и обективната преценка на цялостното функциониране на социалните работници“ (Пак там, с. 46). За А. Кадушин (Kadushin, 1976) супервизорът е връзката в мрежата на администрацията – администратор, който е в директен контакт с работника вследствие на особеностите в управлението и предоставянето на социални услуги в този период.

Тези различия не са толкова значими от гледна точка на самото прилагане на това предназначение. Съществува риск в посока разминавания в нивата на подготовка между супервизора и супервизирания. Разрив може да се получи и когато новопостъпил служител трябва да бъде обучен. Възможно е да има противоречие и между желанието на специалиста да работи по конкретен случай и необходимостта същият да му бъде възложен.

Уточнението, че в административното предназначение на супервизията става дума и за разпределяне и възлагане на задачи в зависимост от конкретни характеристики на клиента, случая и специалиста, е съпроводено с някои особености. Специалистът е зависим от редица обстоятелства в съотношението възлагане на задачата/автономност сам да я избере и приложи (реша). Тези фактори се отнасят както към естеството и нивото на сложност на задачата, така и към вътрешните ресурси, които са необходими на специалиста за постигането на ефективен резултат. Това са и предпоставките за нарушаване на

административните граници на услугата, които супервизорът трябва да поддържа ненарушими.

Административното предназначение засяга не само отношението специалист – клиент, но има и въздействие върху екипните професионални взаимодействия. Това означава откриване, предотвратяване или решаване на конфликтите в структурата. Последното е подкрепено от изследването на Олмстед (Olmstad, 1973). Такива конфликти – между подхода, базиран на политиката на агенцията (услугата), и подхода, ориентиран към услугата (клиента) – са разкрити и описани от различни автори (Billingsly, 1964; Piven & Papenfort, 1960). Бюрократичната идентичност на една организация предопределя нуждата от прилагане на административна супервизия. Приема се за този научен труд, че нейната главна цел е да се постигне баланс между специфичните нормативни изисквания на една организация, нейните вътрешни правила, етични стандарти и норми и морално-етичните разбирания на работника. В този случай позицията на супервизора се характеризира с близост до професионално-етичния стандарт на работника, но и с дистантност – отдалеченост от промяната на собствените му морални вярвания. Това определя ролята на супервизора като своеобразен буфер между административната рамка на организацията и разбиранията на специалиста при рискови (бъдещи, настоящи) ситуации с морално-етичен характер.

В параграф 2.1.4. е представен образователният статут на супервизията. Комуникирането на думата *educational* варира в широки граници: *образователен, възпитателен, обучителен*, което създава предпоставки за различно разбиране, респективно интерпретация, на това предназначение.

Според Американската асоциация на социалните работници „образователната супервизия се фокусира върху професионалните „притеснения“ и се отнася до специфични случаи“ (NASW, 2013, р. 18). Това поставя на първо място необходимостта от знания за придобиване на умения. У нас С. Нунев (Нунев, 2001) поставя акцент върху педагогическия елемент. Кадушин (Kadushin, 1976) от своя страна се фокусира върху търсенето на образователния дефицит, чието запълване ще осигури решение за конкретен проблем на специалиста в работата с негов клиент. Отговорност на супервизора е да научи специалиста, от една страна, какви са характерните особености на хората, проблемите, процесите и

средата, от друга – да развие самосъзнание и самочувствие, които да са тясно свързани с аспектите на професионалната му дейност.

Най-общо казано, образователното предназначение на супервизията попада в рамките на съдържателния аспект на процеса „професионална социализация“, който осигурява преминаването от „обикновена“ към „професионална“ роля. Акцент се поставя върху създаването на атмосфера на приемане и психологическа сигурност, а не на емпатия и емпатийност. Така се идентифицират различните степени на „проникване“ за реализирането на професионална социализация (Kadushin, 1976). С. Нунев (Нунев, 1999) свързва това обстоятелство с професионалната идентификация.

Моментът от процеса на идентификацията на супервизирания със супервизора е важен, защото има риск от имитация (подражание). Безспорни са сложните взаимоотношения при взаимодействията. Те възникват от необходимостта от знания за клиента на супервизирания и за самият супервизиран – за техните индивидуално-личностни и други специфични характеристики, като задачата на супервизора в рамките на това предназначение е да постигне тяхното перманентно поддържане и надграждане.

Затова и някои автори (Ekstein & Wallerstein, 1972) определят като основна цел промяната на персоналните умения. Това повдига въпроса: Има ли разлики между психотерапевтичната дейност и супервизията? Краткият отговор е „да“, но се изисква пояснение. В психотерапевтичната дейност промяната засяга всички аспекти от функционирането на адаптационните механизми на индивида. При супервизията предмет са поведението, чувствата и нагласите, които създават някаква трудност за реализиране на професионалния капацитет. Тогава и само тогава супервизорът има основание за притеснение (действие, намеса). Същевременно съществен оразличителен белег в дилемата „супервизия – терапия“ е насочеността. Супервизорът помага на специалиста да бъде по-добър работник, а не непременно по-добра личност. Той няма основание, нито разрешение да навлиза в личния живот на супервизирания.

За целите на настоящия научен труд основната посока при това положение е свързана с трансфера на необходимите знания и тяхното трансформиране в умения. Основната цел е специалистът да знае това, което ще му помогне да се справи с проблема, който има с определен клиент, а основната разлика между психотерапевтичната дейност и

супервизията е в дълбочината на личностното проникване и желаната промяна, която се търси вследствие на супервизорската интервенция.

В параграф 2.1.5. се разглежда подкрепящият статут на супервизията. Американската асоциация на социалните работници (NASW, 2019, р. 8) разбира това предназначение като механизъм за намаляване на работния стрес, който е свързан с представянето в работата, за да осигури на специалиста условия, допълващи успеха и подхранващи единствено ефективността. У нас Г. Механджийска (Механджийска, 2008) вижда ролята на супервизора в подкрепящия статут като на лице, което работи за „предотвратяване на работни ситуации, носещи риска за пораждаване на напрежение“ (Пак там, с. 48). Според нея това предназначение предоставя подкрепа на специалиста за „осмисляне и справяне с проблемни ситуации“.

Кадушин (Kadushin, 1976) определя подкрепящия статут на супервизията като неизменна част от другите две предназначения, т.е. като неизменно преплетени. Според нас това е своеобразно триединство на предназначенията. Те са сравнително автономни и същевременно вариативни по време на прилагането си. За да се определят максимално схематично границите между трите статута, може да се очертае следната обща рамка: административният статут осигурява модел на ефикасен (продуктивен) работник; образователният осигурява модел на компетентен работник; подкрепящият осигурява модел на съчувстващ и разбиращ клиента работник.

Често поради различни причини у специалиста се наблюдават обезкуражаване, недоволство (непокорство), загуба на енергия, фрустрация, обезценяване, неадекватност, обърканост, безпокойство, вина и др. При подобни състояния, които са изцяло от негативния спектър, има риск за ефективността на работния процес. Подкрепящият аспект на супервизията има за цел да поддържа специалиста в състояние на готовност за действие – посока, възприета и от нас в разбиранията ни за това предназначение.

Причините за появата на стрес и напрежение при специалиста са в широки граници. Възможна причина съществува дори при реализирането на административното предназначение на супервизията – вследствие на упражнен натиск. Нововъзникващите ситуации при образователния аспект на супервизията, дължащи се на самото естество на процеса на научаване, също са предпоставка за напрежение. Самата връзка супервизор –

супервизиран, характеризираща се с определени взаимоотношения, е фактор за появата на напрежение и стрес.

В заключение, в подкрепящия статут на супервизията се поставя акцент върху превенцията и елиминирането на рисковете за ефективен работен процес. За настоящия научен труд избягването на специализирана терапевтична помощ е главен приоритет по отношение на подкрепящия аспект на супервизията – тоест в професионалната си дейност специалистът следва да бъде в състояние да приложи пълноценно своя капацитет от знания и умения. Основна заплаха си остава професионалният стрес и професионалното прегаряне, които водят до изтощаване на личността на специалиста. Засега съвкупността от ефекта от работата на специалиста и състоянието му на удовлетвореност си остава най-обективният оценъчен критерий. Това заключение се приема за подходящо за целите на нашия труд, ориентирани към резултатността при извършването на супервизия.

В параграф 2.1.6. се поставя акцент върху перспективите за устойчивост и развитие. Те се проследяват от гледна точка на приложимостта на супервизията в други професионални полета, където се работи с човешки ресурс. Ефективността ѝ я прави подходяща при работата с деца с ментални проблеми. Ана Фройд изисква супервизия в образованието, но от психоаналитична перспектива. От своя страна Л. Виготски извежда термина „когнитивно чиракуване“ в образователната система, който се доближава до съдържателния обхват на понятието „супервизия“ (Славин, 2004). Образователният ракурс е и в практическото обучение на студента. Позицията на супервизора там е определена като „on-site-supervisor“ (Симеонова, 2010). Същевременно процесът се счита за подходящ и при ресурсния учител (Баева, 2009), което е стъпка в положителна посока по отношение на доразвиването на супервизията в приложен план, което е и целта на настоящия труд.

Освен в медицината, социалната работа и образованието супервизията се използва и в консултантската дейност. Н. Бояджиева (Бояджиева, 2008) засяга нейната ефективност в тази област, а Ертелт и Шулц (Ертелт & Шулц, 2002) дефинират разликата между нея и консултирането: „задачата на консултанта се състои в това да помага на клиентите да открият и използват своите способности, а не да им дава познания“ (Пак там, с. 154).

Очевидно супервизията е необходима и приложима в множество сфери. Това превръща работата на супервизора в деликатна дейност, изискваща специфично умение – поглед на ситуацията „отгоре“, без намеса в личността на специалиста. В тази връзка К.

Коузинс (Cousins, 2004) описва три нива/фази на развитие на успешния супервизор. Тяхното изпълнение осигурява условието, в което супервизорът не е „гуру“, а личност, която се наслаждава на процеса с цел подsigуряване на професионалното израстване на специалиста (Пак там, р. 183). Такова е и нашето разбиране.

Възниква въпросът относно нормативните изисквания за супервизията. Някои ги свързват с етичните стандарти и договореностите (NASW, 2013), други – с нуждата от протоколиране (документиране) – мнение, което се споделя и от редица български изследователи (Петрова-Димитрова, 2014; Механджийска, 2008; Нунев, 2001).

Може да се обобщи, че използването на супервизията в различни сфери определя нейната ефективност. Откроява се задължителното ѝ участие в социалната работа, макар в България то да е половинчато. Теоретико-приложната позиция на супервизията в разгледаните полета е ключова най-вече за професионалното благосъстояние на специалиста, но също така и за неговия клиент. Вижданията, че тя ще бъде от полза за тези, които работят с деца и младежи с увреждания, е повод за навлизането ѝ в тази сфера, но с ясна посока, ориентация, рамка и стъпки за постигане на максимално добър ефект за специалиста, очаквано – и за клиента на специалиста. Това определя и необходимостта от разработване на конкретен модел за супервизия за горепосочените специалисти.

В параграф 2.2. се описва концептуалното моделиране на супервизия, а в параграф 2.2.1. – предпоставките за дефиниране. Малкият и крайно недостатъчен брой на научните публикации, свързани с приложния характер на супервизията в български условия, усложнява задачата. Това предполага по-специфичен анализ. Разгледани са 31 литературни източника на български език и 9 актуални научни статии от чуждестранния печат, съдържащи приложен елемент, подкрепен с емпирични доказателства. Критериите са: характер на информацията за супервизията (теоретико-аналитичен или теоретико-приложен); обем и насоченост на информацията; сфера на действие; същностни характеристики.

Разпределението по критерия „Характер на информацията“ отчита висок процент на аналитичната литература в България. Данните по показателя „Обем и насоченост“ показват, че в нашата страна висока връзка на концептуалност и приложен елемент се съдържа в: книги за супервизията – 3; брой на списание – 1; отделни параграфи в книги и помагала от

социалната сфера, психологията и мениджмънта – 10; статии в научни списания в сферата на социалните дейности, военното дело, психологията и медицината – 17.

Прегледът на чуждестранните и българските текстове с изцяло приложен характер е представен в таблица 2 на дисертационния труд. Резултатите, получени от българските изследователи, водят до важни констатации. Налице е позитивно отношение към участието в супервизия. Очакванията се свързват с развитие на аналитико-критичния и рефлексивния компонент на процеса. Нагласите са супервизорът да е на подходящо образователно-квалификационно равнище, да има добър личен професионален опит и да бъде лицензиран за конкретната дейност (Нунев, 2014, с. 52 – 60).

Подценява се образователният аспект на супервизията, но се отчита ръст в самооценката по отношение на чувството за успех и се обобщава, че това е така, когато са съобразени индивидуално-личностните особености на супервизирания (Кузерман, 2010, с. 166 – 179).

Установява се, че в социалната работа има най-силна нужда от административна и личностна подкрепа. Разкрива се желание за екипна и индивидуална форма на участие в супервизия, която е в средносрочен план и е подходящо да се провежда на работното място (Механджийска, 2008). Отчетена е значителна положителна корелация между емоционалната подкрепа, подобряването на условията на работа и получаването на административна подкрепа (Пак там, 2008, с. 270 – 279).

Отбелязва се посоката за намиране на решение за преодоляване на рисковете (като професионалното прегаряне) или открояване и идентификация на проблемите, преди те да са станали значими (Rushton, 2015). Важен елемент е, че „за всеки клиент се предлага „своя“ терапия“ (Бояджиева, 2005), което се потвърждава емпирично от Н. Кузерман (Кузерман, 2010) и С. Нунев (Нунев, 2014). Описани са модели на супервизия (Цветанска, 2007; Механджийска, 2008; Нунев, 2013), но няма яснота каква е ефективността, специфичната приложимост или универсалност на определен модел. Моделът в нашите условия за някои е на базата на разбирането за супервизията като „размисъл върху случаи от практиката“ (Спиров, Ферхойген, Русева, Симеонов, 2010). Това поставя въпроса за конкретните интервенции.

Въпреки установената липса на съществени разлики между „клиничната“ и „обикновената“ супервизия (Kilminster & Jolly, 2000) тя е необходима и приложима в

психологията (Циркова, 2007; Василев, 2003; Крумова-Пешева, 2016), психиатрията (Ритър, 1995) и медицината (Наредба № 1 за придобиване на специалност в системата на здравеопазването).

Нормативната рамка включва „договор и/или договорна форма“ (Петрова-Димитрова, 2014; Механджийска, 2008; Нунев, 2001; Kilminster & Jolly, 2000). Извършващият супервизия също попада в научното ползрение (Kilminster & Jolly, 2000; Gürsoy, Kesner, Salihoglu, 2016; Chu, Ploeg et al., 2016).

Очертават се сравнително еднакви взаимодействия и ефекти от супервизията, а общите черти се наблюдават в:

- образователната работа (Carlos, Cardoso, Galante et al., 2017; SUMMARY Narsim1 (NIM 0102514050); Gürsoy, Kesner, Salihoglu, 2016);
- клиничната работа (Kilminster & Jolly, 2000; Milne, Aylott et al., 2008);
- социалната работа (Rushton, 2015; Akesson, 2017; Stevens, 2013).

Това е така, защото супервизията дава възможност за елиминиране на образователен дефицит, съдържа подкрепящ елемент (бързо решава проблемите с емоционалното прегаряне) и успешно акомодираща и възвръща специалиста към работа в определените административни рамки. Това, ведно с разнообразието от форми на супервизията, кара изследователите да се фокусират върху опити за търсене на:

- универсално приложими парадигми (Akesson, 2017);
- по-структурирана програма за създаване на модел на супервизия, който е ефективен и достатъчно надежден (Chu, Ploeg, Wong et al., 2016);
- концепция за супервизията (Carlos, Cardoso et al., 2017);
- най-подходящ модел с доказана ефективност (Kilminster & Jolly, 2000).

Очевидно е, че в глобален план съществува дефицит, свързан с универсалността. От една страна, това е затруднение, но от друга е възможност за компилиране на успешни и доказано ефективни практики за описване на подходящ подход на супервизия за социално-педагогическия специалист. Основната посока е да се идентифицират дефицитите и да се дефинира специфичния обсег и точния механизъм на действие в отговор на социално-педагогическите потребности. Това включва описание на обстоятелствата за този модел: място на провеждане, специфични взаимодействия, възникване и край на процеса.

Проследяването и анализът на литературата водят към следните обобщения:

- Въздействието на супервизията е с доказано положителен ефект при специалисти от различни професионални полета и с различен контингент на интервенция. Ефективността е в следните рамки: в социалната работа – свързва се със съветването и преодоляването на рисковете за предоставяне на подходяща услуга; в образованието – подобрява преподавателските умения и интеракциите с децата; в психотерапията, консултирането и медицината допринася за повишаване на квалификацията.
- В глобален план се очертава нуждата от универсално приложима и по-структурирана схема за създаване на подходящ модел с доказана ефективност. Това положение се използва като база за извеждане на модел за супервизия за социално-педагогическия специалист. Моделът е синтез от водещите концептуални положения и позиции за супервизията и общите аспекти от успешните и доказано ефективни практики.
- Отговорът на потребностите и на двете групи социално-педагогически специалисти чрез прилагане на модел за супервизия изисква точен механизъм на действие и описание на конкретните обстоятелства – място на провеждане, специфични взаимодействия, възникване и край на процеса.

Въз основа на направените обобщения и изводи се поставя задачата да се изведе и илюстрира модел за супервизия за социално-педагогически специалисти от образователната и социалната сфера, които работят с деца и младежи с увреждания – описан в параграф 2.2.2. На първо място са изложени основните принципни положения, за да се подчертаят разбиранията, които мотивират създаването на предложения модел на супервизия.

Според нашия подход супервизията има три основни положения (предназначения): подкрепящо, административно и образователно, отбелязани от А. Кадушин (Kadushin, 1976). Съдържателната им съвкупност е характерната и уникална особеност, присъща само за този процес, чрез който се постигат резултати при различни проблемни ситуации. Ключовото влияние е изразено в триединството и вариативността на специфичните положения на супервизията, насочена към различни типове взаимодействия. Като подход, прилаган в тези процеси, тя решава проблеми от професионален характер, но основно помага при работата с клиента, като „говори“ *за*, а не *на* него.

Описанието на супервизията, предназначена за социално-педагогическите специалисти (какво точно е този подход като процес), представлява обективна трудност. Съществуват предпоставки да се ограничим най-малкото до това какво *не* представлява като процес: не е психотерапия и обикновена неформална дейност; не се отъждествява с консултирането, менторството и тестирането; по своята същност не е само съветване или наставничество; като процес не се отъждествява с някой от елементите на помагания процес – диагностика, консултиране, терапия, корекция, но съдържа елементи от всички тях. В предлагания от нас модел за супервизия за социално-педагогически специалисти от социалната и образователната сфера под „проблем“ ще се разбира такова противоречие или трудност, чието преодоляване изисква решение. Проблемът има варираща природа и може да е от различно естество, но винаги е с професионален характер.

Средата за извършването на интервенции в социално-педагогическата работа е трудно да бъде точно определена. Най-общо в нея се включват обстановката и конкретното място на провеждане (сграда, кабинет, специализирано помещение, които са в зависимост от възможностите и параметрите на регламентация и материалната осигуреност) и специалистите от образователната и социалната сфера. Тази среда може да се обозначи като „Система 1“. По този начин на специалиста се дава възможност да избере спрямо конкретните условия и потребности на клиента най-подходящото местоположение и обстановка. Поради естеството на интервенцията и нуждата от специфична връзка между специалист и клиент Система 1 може да се определи като „система от затворен тип“.

В Система 1 се извършва конкретно и специфично професионално взаимодействие, което може да се обозначи с α . Тогава възможността един специалист да има повече от един клиент K се дефинира с индекс i , който посочва поредността на клиента. По този начин се обхваща съвкупността от клиентите на конкретния специалист, обозначен със S .

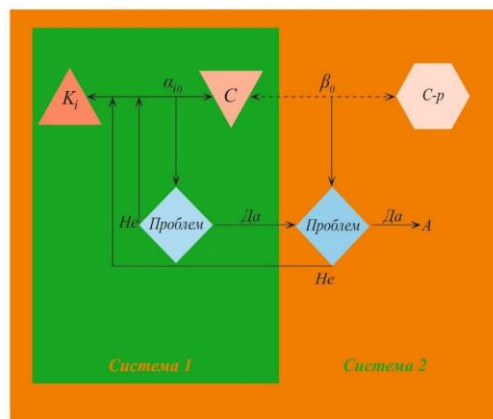
В резултат на взаимодействието α може да възникне ясно дефиниран или неочакван (неосъзнат) проблем, който е резултат от натрупани неразрешени противоречия от вътрешноструктурен характер. Този проблем може да бъде решен своевременно в резултат на уменията на съответния специалист. Конкретното специфично социално-педагогическо взаимодействие α между специалист S и клиент K с пореден номер i продължава до постигането на ефективен резултат (разрешаване на проблема) за клиента. Ако за проблема не бъде намерено своевременно решение, специалистът се консултира за наличието на

други възможности за справяне, които са извън спектъра на нарочната и интензивна супервизорска работа над него.

Необходимо е да се направят някои уточнения във връзка със супервизията. Те са в рамките на нагласите и потребностите на супервизирания за участие, както и според посоката на разговора – винаги с професионален характер. Съществено изискване към супервизора е да има цялостен поглед „отгоре“, което означава: да притежава необходимия опит в съответната сфера или поне да е добре подготвен за осъществяването на процеса, да има обща представа за проблематиката на конкретната ситуация, в която се намира специалистът; да е запознат с типичните трудности в професионалната му дейност. За точно очертаване на дейността на супервизора се въвежда обозначението „Система 2“, в чийто обхват попадат всички тези проблеми. Тогава супервизорът се обозначава със *C-p*.

В процесуален план следва описание на проблема, който е попаднал в обхвата на супервизията и все още не е решен. Това означава, че проблемът е в обхвата на Система 2, но без да се изисква активна намеса на супервизора. Съществува възможност за този проблем да бъде намерено решение в резултат на неговото осмисляне, с използване на компетенциите на специалиста, вкл. и чрез „инсайт“ (внезапно прозрение). В този случай се продължава социално-педагогическото взаимодействие α от Система 1. Но ако за проблема все още не е намерено адекватно решение, той става предмет на предлагания подход на супервизия. Специфичното взаимодействие между специалиста *C* и супервизора *C-p* се означава с β . Това са основните параметри на предлагания модел на супервизия за социално-педагогически специалисти от социалната и образователната сфера. За повече яснота всички взаимодействия са илюстрирани на фигура 3, която се обозначава като рамка (система) за провеждане на супервизия за социално-педагогически специалисти в сферата на образованието и социалните услуги, които работят с деца и младежи с увреждания.

Фигура 3: Теоретична рамка за прилагане на предложението от нас модел на супервизия в социално-педагогическото поле

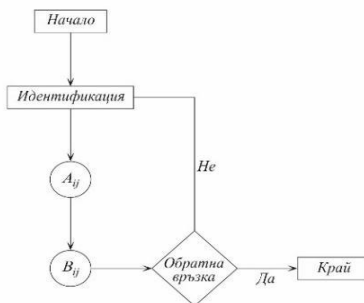


Това все още не е моделът, който предлагаме, а описание как и при кои от проблемите се появява неотложна необходимост от супервизия и се изисква намеса на супервизор. Тази намеса има за цел намаляване на високия риск от професионално прегаряне в резултат на натрупан работен стрес.

Следващата задача е да се опише същинската процедура по прилагане на супервизия, (обозначена с A на фигура 3). Механизмът на прилагане на супервизия в социално-педагогическата сфера се описва като „социален алгоритъм“. Това определение е заимствано от Дейвид Биър (Beer, 2017). Целта е да не се ограничава прилагането от супервизора на релевантни стил, модел и техника. Осигурява се адаптируемост и гъвкавост, дава се възможност да се приложи т.нар. „добра практика“ (или утвърден подход), за да се помогне за решаването на проблема. Това прави модела с висока степен на адаптация спрямо конкретните ситуация и клиент.

Предлаганият теоретичен модел обхваща взаимодействията при прилагането на супервизията, като изяснява последователността на тези процеси. Неговата иновативност е следствие от възникването му. Разнообразието от теоретични постановки, които е възможно да бъдат използвани, определя еkleктичната му природа. Изискването за „разделяне“ (опростяване) определя прилагането на социалния алгоритъм не само като нужен, но и като единствено релевантен с цел внасяне на яснота при представяне на предлагания от нас приложен подход за супервизия. С цел задоволяване на индивидуалните потребности на всеки супервизиран е необходимо да се разполага с широкоаспектен инструментариум за интервенции. При аналитичното описание на прилагането на социалния алгоритъм за краткост може да се използва акроним като „НЕЛИ“ (от **не**ологичен, **еклектичен**, **логаритмичен**, **инструментален**) (вж. фигура 4).

Фигура 4: Социален алгоритъм „НЕЛИ“



Илюстрираният на фигура 4 алгоритъм дава представа за конкретните действия и последователността при реализирането на супервизия. Като „Начало“ се отбелязва първият контакт между супервизирания и супервизора, който е специфичен и има някои особености. Този етап прехожда същинското взаимодействие между участниците и дава възможност на супервизора да направи своеобразна визуална диагностика, вкл. интуитивна оценка за състоянието на супервизирания. Етапът завършва, когато разговорът засегне по същество конкретен професионален проблем. Тогава започва етап „Идентификация“. При него се използва основно диалог, без това да изключва употребата на други, подходящи за случая средства и форми на общуване. Основната цел е да се идентифицира с максимална точност проблемът на специалиста, отбелязан с A . Търсят се причините и източникът на проблема и неговото естество. Тази трудна задача често изисква представената професионална тематика да се опростява или метафорично се обозначава като „логаритмуване“. Основното тук е, че проблемът се очертава и дефинира чрез взаимодействието между специалист и клиент. В този случай извеждането на проблематични положения е на базата на възникналите у специалиста представи и отношения, породени от взаимодействието с клиента. В най-общ план и за повече яснота се приема, че проблемът може да има различно естество, да е с неясен характер и да произтича от различни сфери на професионална дейност или жизнени ситуации. При професионалното взаимодействие супервизираният може да демонстрира различни състояния и да изразява разнообразен спектър от чувства (безпомощност, нараненост, обида, гняв), които показват как възприема проблема. Обратната връзка, която специалистът получава в процеса на супервизия, е основно средство за намиране на варианти или алтернативи на решения чрез този тип професионална помощ.

Идентифицираният проблем се обозначава с j . Възможността конкретният специалист да има не само един клиент, е налице и е вече описана. Това означава, че индексът i за поредност на клиентите трябва да върви заедно с индекса за проблем, с други думи, получава се A_{ij} . Така става ясно в резултат на кое точно взаимодействие възниква проблем. Описва се възможността проблемите да варират в зависимост от клиента, условията, спецификата, обстоятелствата, възможностите, средата и т.н.

Когато е налице дефиниран проблем, се включва конкретното предназначение на супервизията, означено с B . Преход между проблема и предназначението на схемата няма, защото процесът не се прекъсва. Ако се прекъсне, има риск от превръщане на специфичното взаимодействие в друго, което не е свързано със супервизията. Уточнената по-рано възможност проблемите да варират, а според тях и предназначенията на супервизията налагат необходимостта от съответните индекси, които да описват конкретната работа – получава се B_{ij} . Чрез възприемането и оценката на специалиста за взаимодействието му с клиента се очертават предназначението и параметрите на процеса на супервизия спрямо конкретния проблем и неговото локализиране.

Вследствие на специфичното социално-педагогическо взаимодействие между специалист и клиент се очертава същинският проблем или проблемната ситуация. Това може да произтича от дефицит на знания или умения, водещи до несъстоятелност на реализацията им в професионалната дейност. Стартирането на супервизия с конкретно образователно, административно или подкрепящо предназначение, съобразено с проблематиката, има за цел да възвърне професионалния баланс на специалиста и да повиши увереността му в собствените възможности и ресурси за справяне в конкретната сфера на дейност.

Резултатът от супервизията се съдържа в етапите „Обратна връзка“ и „Край“, които са самостоятелно обособени. Така се описва възможността да възникне грешка в работата на супервизора и същевременно се отбелязва равнището на резултатност от неговата работа. С „Край“ се обозначава приключването на работата по конкретния проблем. Ефективният край се свързва с нивата на удовлетвореност на супервизирания и на клиента, постигнати вследствие на оценката на супервизора.

Работата при този модел с алгоритъм е динамична. Това се отнася и за предназначенията на супервизията, и за проблемите, които изискват решение. Тъй като те

варира, коректно е да се опише перспективата от гледна точка на тяхната природа. Конкретизирането на различните комбинации (определени и възможни) за решаване на случая при реализирането на процеса е представено в таблица 3 на дисертационния труд.

Така очертаната ситуация и действия се нуждаят от създаване на подходяща концептуално-методологична рамка. Описанието на основните теории, способности и техники, които образуват фундамента и задават посоката на прилагане на модела, е представено в научната работа като „Методологически инструментариум за прилагане на модел за супервизия“ (с. 82 – 87).

Моделът с алгоритъм за прилагане на супервизия за социално-педагогическия специалист е структуриран и прецизиран, но приложната му ефективност е предполагаема. Следователно в изпълнение на задачите на изследването действието на предложения модел предстои да се провери, което предполага провеждането на точно и ясно структуриран експеримент.

3.3. ГЛАВА III. Експериментално-изследователска постановка

В параграф 3.1. на дисертационния труд е представена организацията на изследването. Стремешът е да се даде отговор на следните изследователски въпроси:

- Какво е въздействието от прилагането на модела за супервизия върху професионалното прегряване (бърнаут синдром) и комбинираната тревожност (ситуативна и личностна) при специалистите от социалната и образователната сфера, които работят с деца и младежи с увреждания?
- Съществуват ли различия в степента и характера на влияние по отношение на прилагането на супервизията при работещите в различните социално-педагогически сфери с общ контингент деца и младежи с увреждания?

Целта на експеримента е да се апробира модел за провеждане на супервизия, като се даде оценка на неговата ефективност. Очакването е приложният модел да се отрази положително върху нивата на комбинирана тревожност и професионално прегряване на специалистите в образователната сфера и социалните услуги, работещи с деца и младежи с увреждания.

Задачи:

1. Да се направи оценка на представите и мнението за супервизията на практикуващи специалисти с работно поле деца и младежи с увреждания.
2. Да се определят групи за участие при апробиране на модела за супервизия.
3. Да се подбере инструментариум за оценка и измерване на влиянието на супервизията върху тревожността и професионалното прегаряне, подходящ за целевата група.
4. Да се приложи моделът с алгоритъм за супервизия и да се отчетат резултатите.
5. Да се измерят и сравнят статистически равнищата на комбинирана тревожност и професионално прегаряне в началото и в края на експеримента.
6. Да се анализират резултатите, получени при четирите групи участници в експеримента.
7. Да се направят изводи за ефикасността и различията по отношение на модела чрез установените нива на комбинирана тревожност и професионално прегаряне.

Обектът на експеримента е супервизията, прилагана при социално-педагогически специалисти, работещи с деца и младежи с увреждания. По-конкретно се проучват субективните оценки за процеса и се оценяват реалните равнища на професионално прегаряне (бърнаут) и тревожност на социално-педагогическите специалисти, работещи с деца и младежи с увреждания.

Предметът на експеримента е проследяване на ефективността на модела за прилагане на супервизия на социално-педагогическите специалисти, работещи с деца и младежи с увреждания.

Хипотезата на експеримента е, че изведеният модел за прилагане на супервизия влияе върху професионалния стрес и комбинираната тревожност на социално-педагогическите специалисти от образователната сфера и социалните услуги, работещи с деца и младежи с увреждания. Работата на модела активизира различни вътрешни сили на емоционална устойчивост у специалистите.

В параграф 3.2. се описват методите на експеримента. Те са:

Въпросник на Чарлз Спилбъргър (STAI) за изследване на тревожността – Измерването на нивата на комбинирана тревожност при определените групи в началото и в края на експеримента се осъществява с психометричен тест за оценка на комбинирана тревожност (*State Trait Anxiety Inventory – STAI*). Разработен от Ч. Спилбъргър и сътрудници

през 1983 г. и адаптиран за български условия от Д. Щетински и И. Паспаланов, въпросникът е самооценъчен, с две отделни скали с общо 40 айтема. Честотата на тревожни чувства се оценява по 4-степенна скала, при която оценка 4 е индикатор за високо равнище на тревожност. При анализа на резултатите от самооценката се има предвид, че общият показател по всяка от скалите може да се намира в диапазона от 20 до 80 бала.

- Скалата за ситуативна тревожност (СТ) съдържа 20 твърдения, които оценяват как изследваното лице се чувства „сега, в този момент“. Резултатът се образува от сбора на отговорите на въпросите от тестовата бланка (от 1 до 20).
- Скалата за личностна тревожност (ЛТ) отразява как изследваните лица се чувстват „изобщо“, отговаряйки на други 20 айтема (от 21 до 40).

Въпросник на К. Маслач (МВІ) – Измерването на нивата на професионално прегаряне в началото и в края на експеримента се осъществява с психометричен тест на Маслач и Джаксън (Maslach & Jackson, 1981). Българският превод на въпросника е широко използван и апробиран от различни изследователи за нуждите на социалната (Дойкова, 2011, с. 137; Алексиева) и здравната сфера (Ценова, 1991, 2002, 2004). Честотата, с която респондентът преживява всяка една позиция, се оценява по 7-степенна скала от Ликертов тип с кодове. Вариантите са следните: 0 – никога; 1 – много рядко; 2 – рядко; 3 – понякога; 4 – често; 5 – много често; 6 – винаги. Обработката на резултатите е извършена чрез сумиране на стойностите по трите субскали. Включени са 22 айтема, които са разпределени в три субскали. Проследяват се следните показатели: *Емоционално изтощение (ЕИ)* – измерва емоционалното претоварване и „изчерпване“ от работата (максималният възможен резултат е 54 по скалата); *Деперсонализация/дехуманизация (Д)* – измерва незаинтересоваността спрямо другите, като отразява безразличието по отношение на хората, на които е осигурена помощ (максималният възможен резултат е 30 по скалата); *Редукция на личностните постижения/намалена работоспособност (РЛП)* – измерва субективното чувство за компетентност и ефективност в работата (максималният възможен резултат е 48 по скалата).

Статистически инструменти за обработка на емпиричните данни от изследването – За количествената обработка на данните са използвани широк кръг описателни и аналитични статистически методи. Обработката на резултатите,

статистическият анализ и съхранението на данните са извършени с *IBM SPSS Statistics 19.0*. За изработване на графиките е използван софтуерен пакет *Microsoft Office Excel 2010*.

Дескриптивен анализ – Количествените променливи са представени като средна стойност, а категориите – като брой и отношение (N, %). Числовото разпределение на резултатите е представено таблично и графично с разбивка по изследвани групи.

Факторен анализ – В подкрепа на хипотезата на експеримента са измерени силата и типът на връзката. Този метод е избран, тъй като в конкретния случай на настоящото изследване корелационният анализ е приложим, но не и напълно ефикасен. За целите на изследването по-подходящ е факторният анализ, който отразява силата и типа на връзката, но между повече от две променливи. Резултатите се измерват в z-стойности със средна стойност 0 и стандартно отклонение 1. В параграф 3.3. е описана концепцията за провеждане на експеримента. Дизайнът на експерименталната част на изследването следва идеята, че специалистите, занимаващи се с деца и младежи с увреждания, принадлежат към две големи системи – социални услуги и образователна сфера. В сферата на социалните услуги супервизията се прилага частично, а в образователната към момента на изследването употребата ѝ не е предвидена. Поради тази динамика и противоречивост в социално-педагогическото поле с контингент деца и младежи с увреждания е извършено проучване на очакванията и нагласите на специалистите от двете групи към супервизията. Резултатите определят: технологията и последователността на експеримента, състава и големината на групата, инструментариума за експериментално измерване на ефективността от прилагането на модела за супервизия и неговото апробиране.

Логическата архитектура включва три взаимосвързани и надграждащи се етапа: *Етап 1: Теоретико-аналитичен* – проучване и анализиране на литературата по въпроса с цел прецизиране и формулиране на изследователския проблем; *Етап 2: Приложно-експериментален* – провеждане на същинския експеримент; *Етап 3: Обобщаващо-аналитичен* – обработване на количествените данни, получени от психометричните тестове.

Същинският експеримент е проведен в периода септември – октомври 2016 г. Съдържателната му част има количествен и качествен аспект.

Количественият аспект включва данните от измерванията на нивата на професионално прегаряне и комбинирана тревожност. Първото измерване се провежда преди, а второто след прилагане на експерименталния модел. Измерването в

експерименталната група се прави по едно и също време с измерването в контролната група, съставена от специалисти от образователната сфера и социалните услуги, които не са участвали в супервизия. Въпросниците са попълнени от всички участници (експериментална и контролна група) в началото и в края на експеримента с времеви интервал 40 дни.

Качественият аспект е свързан със същинското провеждане на супервизия чрез предложения модел. Тя се осъществява на базата на изведените от теорията логически рамки и конструкции. Предполага се широта и комбинативност при използването на инструментариума и техниките за интервенция.

Определен е *критерий* и *показатели* за установяване на ефективността на прилагане на модела за супервизия. Критерият е „Посока на движение на съвкупността от равнищата на проявление на показателите от психометричните инструменти“. Показателите за комбинирана тревожност (STAI) и професионално прегаряне (MBI) са степенувани в ниско, средно и високо ниво и са изведени в таблици 4 и 5 на научния труд. В параграф 3.4. е описан механизмът на определяне на участниците в изследването. Групата на специалистите, която представлява интерес, е представена основно от две сфери – образование и социални дейности. Те работят с идентичен контингент, но с различна законова регулация – ЗСП и ЗПУО, което предполага и различия помежду им. За целта са проучени мненията, очакванията и нагласите за супервизията на социално-педагогическите специалисти и въз основа на резултатите е определена групата за провеждане на експеримента. Тази задача е изпълнена чрез анкетно проучване (авторска анкета), реализирано в периода ноември 2014 – май 2015 г. Участници са 168 лица, пропорционално представени от ресурсните центрове и социалните услуги. В параграф 3.4.1. е представено отношението на специалистите към супервизията, установено чрез авторската анкета. Анкетата включва 35 въпроса, чрез които се установяват: възраст, пол, образование, социален статус, степен на информираност, отношение към супервизията и супервизора. Подробно описание на анкетата и представяне на резултатите е направено на стр. 97 – 106 от дисертационния труд. Резултатите от проучването водят към следните заключения и изводи:

- Има различия в разбирането на супервизията между групата на специалистите от образователната сфера и тези от социалните услуги. Една от основните причини е неравномерната ѝ употреба в двете сфери.
- Има и общи проблемни полета за специалистите от двете сфери. Те са със структурен характер: по хоризонталата – индивидуални и вътрешногрупови; по вертикалата – административни и морално-етични.
- Нагласите на специалистите за супервизията се доближават най-много до консултирането, но с поставен акцент върху партньорството (за образователната сфера) и споделянето на проблем (за социалните услуги).
- Положителният, но вариативен аспект в резултатите за участие в супервизия на изследваните лица е определящ за тяхното отношение. За специалистите от образователната сфера това включва осъзнаване на ползата от процеса, а за работещите в социалните услуги – в оценката за нуждата от него.
- Потребностите на специалистите, които супервизията може да задоволи, са свързани с подобряване на личностно-професионалните характеристики. За образователната сфера те са свързани с индивидуалния растеж, а в социалните услуги – със стремежа към безпроблемен работен процес.

От направените наблюдения и извършения сравнителен анализ на специалистите от двете сфери става ясно, че съществува значителен брой обединяващи ги пунктове, но са налице и значими разлики. Поради необходимостта тези изводи, заключения, констатации и предположения да бъдат проверени статистически, в параграф 3.4.2. е направена математическа обосновка на различията. За да се сравнят средните стойности на двете групи изследвани лица (от социалната и образователната сфера), е приложен t-тест за независими извадки, без да е установена предварителна корелационна връзка между тях. Като изходни данни са използвани отговорите на респондентите от анкетното проучване. Резултатите, получени от обработката на данните със специализирания статистически софтуер *IMB SPSS Statistics*, са показани в таблица 6.

Таблица 6: *Резултати от t-тест на нагласите към супервизията на заетите в образователната и социалната сфера (IMB SPSS Statistics)*

Group Statistics					
	Сфера на заетост	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Нагласи към супервизия	Социална	84	2.1429	1.06904	.40406
	Образователна	84	4.2318	1.07112	.51321

Разликата в средните стойности за двете изследвани групи е 2,09, а стандартната статистическа грешка – 0,51. За да се направи извод за значимостта на установените разлики в средните стойности, е необходимо да се изчисли големината на ефекта (d) по формулата на Коен, където x_1 и x_2 са вече получените средни стойности за двете групи, а s_1 и s_2 са стандартните отклонения за всяка от тях. След пресмятане се получава $d = 0,78$. На тази база може да се направи изводът, че съществува голяма статистически значима разлика в нагласите към супервизията между специалистите от образователната сфера и тези от социалните услуги, работещи с деца и младежи с увреждания. Това налага моделът да бъде апробиран в двете групи, а резултатите да се интерпретират поотделно. По този начин може да се провери неговата валидност, както и дали е еднакво ефективен в различни условия и обстоятелства. На базата на получените резултати се пристъпва към точно групиране на участниците в експеримента (това е направено в параграф 3.5., където е дефинирана групата за експеримента). При апробирането на модела за супервизия двете групи – на заетите в образователната и в социалната сфера – се разглеждат като самостоятелни субизвадки. Групата за участие в експеримента се състои от 32 лица, представители на тези сфери. Те са разпределени в две пропорционални групи – контролна и експериментална, всяка от които е съставена от специалисти от двете изследвани сфери. Групите са подбрани по единни критерии и са поставени при равни условия.

Експерименталната група обхваща 16 лица от образователната (ресурсни центрове) и социалната (социални услуги) сфера.

- 8 лица от женски пол, работещи в ресурсен център към МОН, с висше образование и образователно-квалификационна степен „магистър“. Възрастовият диапазон на участниците е: до 35 години – 3 лица; от 35 до 55 – 5 лица. Всички те са в директен професионален контакт с клиентите на услугата и имат стаж на позицията над три години.

- 8 лица от женски пол, работещи в социална институция за деца с ментални увреждания, с образование: средно специално – 1, висше – 7 (от които 5 лица с образователно-квалификационна степен „бакалавър“ и 2-ма магистри). Възрастовият диапазон на участниците е: от 35 до 55 – 6 лица; над 55 – 2 лица. Всички те са в директен професионален контакт с клиентите на услугата и имат стаж на позицията над три години.

Контролната група е идентична. Съставена е от 16 лица с характеристики, близки до основната група. В нея са включени:

- 8 лица от женски пол, работещи в ресурсен център към МОН, с висше образование и образователно-квалификационна степен „магистър“. Възрастовият диапазон на участниците е: до 35 години – 3 лица; от 35 до 55 – 5 лица. Всички те са в директен професионален контакт с клиентите на услугата и имат стаж на позицията над три години.
- 8 лица, работещи в социална институция за хора с ментални увреждания – 7 от женски пол и 1 от мъжки пол. Разпределението по показателя „образование“ е както следва: средно специално – 2 лица, висше – 6 лица (от които 4 лица с образователно-квалификационна степен „бакалавър“ и 2-ма магистри). Възрастовият диапазон на участниците е: от 35 до 55 – 5 лица; над 55 – 3 лица. Всички те са в директен професионален контакт с клиентите на услугата и имат стаж на позицията над три години.

3.4. ГЛАВА IV. Резултати от експеримент

В параграф 4.1. са представени резултатите преди прилагане на модела за супервизия. Данните на експерименталната група за измерените преди прилагането на модела входни нива са показани в таблица 8 на научния труд. Резултатите показват сравнително добра картина по отношение на професионалното прегаряне – не са идентифицирани високи нива по субскалите на психометричния инструмент (МВІ). Стабилни са показателите за ниско и средно ниво по параметъра „Емоционално изтощение“, за разлика от другите две субскали, по които по-голямата част от изследваните попадат в средните нива. Данните за параметрите „Деперсонализация“ (56,2%) и „Редукция на личностните постижения“ (81,25 %) представляват критична маса. Налице е възможност

участниците по-лесно да преминават във високите нива. Този резултат – преди прилагането на модела, е илюстративен за спокойна, но и съдържаща рисков елемент картина.

Получените стойности за комбинирана тревожност (STAI) преди прилагане на модела върху експерименталната група са илюстрирани в таблица 9 на научния труд. Наблюдават се разлики спрямо професионалното прегаряне. Независимо че преобладават средните нива за „личностна“ (37,5%) и „ситуативна“ (68,75%) тревожност, значителни са процентите и за високите нива (съответно 37,5% и 18,75%). Това предполага прилагане на модела за супервизия с повишено внимание поради риска самооценката на участниците да бъде по-лесно застрашена.

След установяване на входните нива от психометричните инструменти следва изпълнението на задачата моделът за супервизия да се приложи на участниците от експерименталната група. Описва се качествено изражение на работата на модела в индивидуален формат, представен отделно в приложение 4 на научния труд. Индивидуалният формат е предпочетен, защото е утвърдена и популярна форма на супервизия. За провеждането на експерименталната част са осигурени нужните средства и подходяща среда и са отчетени потребностите и предпочитанията на участниците. Проведени са по 4 индивидуални срещи с всяко лице за период от 40 дни. Срещите са описани в систематизиран вид и е представена общата картина за всички сесии на едно лице. По време на експерименталния процес са спазени етичните правила (етичен код) за работа. Водещ принцип е ненакърняването на достойнството на специалиста, конфиденциалност и възможност за създаване на достатъчно добра връзка между супервизора и супервизирания.

В момента на приключване на супервизията всички участници отново попълват психометричните тестове (резултатите са изведени в параграф 4.2 „Данните след прилагане на модела за супервизия“). Крайните нива от въпросника за професионално прегаряне (МВІ) при експерименталната група след прилагане на модела са илюстрирани в таблица 10 на научния труд. Преобладаващият процент (56%) от участниците са с ниски нива на емоционално изтощение. Появява се респондент във високите нива при параметъра „Деперсонализация“. Тази ситуация е интересна сама по себе си, но конкретният случай не е предмет на предложения модел за супервизия, тъй като за нас представлява интерес специфичната професионална дейност на специалистите в работата им с деца и младежи с

увреждания. Запазват се средните нива по скалата „Редукция на личностните постижения“. Тези данни за професионалното прегаряне очертават картина, която се различава от първоначално регистрираната.

Това се потвърждава от резултатите за комбинирана тревожност (STAI), показани в таблица 11 на научния труд, които са положителни. И по двете субскали преобладават тези, които попадат в средните нива – съответно 81,25% и 68,75%. Делът на ниските нива е 18,75%.

В параграф 4.3. се сравняват входни и крайни данни, което дава възможност да се отговори на изследователските въпроси. В параграф 4.3.1. са посочени разликите при експерименталната група (вж. таблица 12).

Таблица 12: *Входни и крайни нива на професионално прегаряне (МВІ) за експерименталната група*

Субскали МВІ	Ниско N, (%)		Средно N, (%)		Високо N, (%)		Общо
	Входни резултати	Крайни резултати	Входни резултати	Крайни резултати	Входни резултати	Крайни Резултати	
Емоционално изтощение	8 (50%)	9 (56.25%)	8 (50%)	7 (43.75%)	0 (0%)	0 (0%)	16 (100%)
Деперсонализация	7 (43.75%)	4 (25%)	9 (56.25%)	11 (68.75%)	0 (0%)	1 (6.25%)	16 (100%)
Редукция на личностните постижения	3 (18.75%)	2 (12.5%)	13 (81.25%)	14 (87.5%)	0 (0%)	0 (0%)	16 (100%)

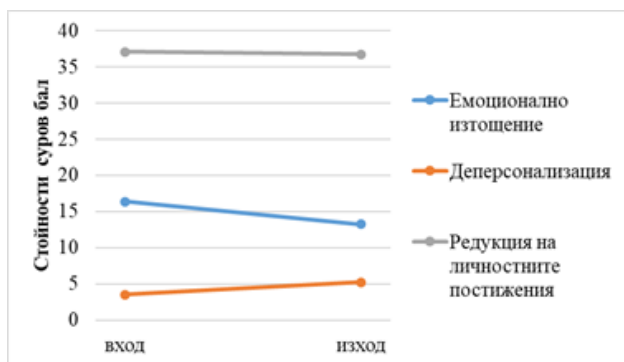
Очевидно най-голям положителен ефект е постигнат при параметъра „Емоционално изтощение“, поради което може да се заключи, че моделът е най-въздействащ върху емоционалното състояние. Положителната перспектива се подкрепя и от преобладаващите средни нива по другите субскали. Съвкупните стабилни средни нива и преминаването към по-ниски определя работата на модела като оказващ положително въздействие при професионално прегаряне. Това се потвърждава и от резултатите от въпросника за комбинирана тревожност (STAI), представени в таблица 13.

Таблица 13: Входни и крайни нива на комбинирана тревожност (STAI) за експерименталната група

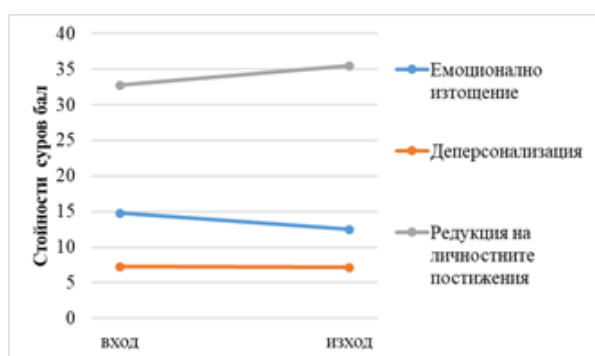
Субскали STAI	Ниско N, (%)		Средно N, (%)		Високо N, (%)		Общо
	Входни резултати	Крайни резултати	Входни резултати	Крайни резултати	Входни резултати	Крайни резултати	
Ситуативна тревожност	2 (12.5%)	3 (18.75%)	11 (68.75%)	13 (81.25%)	3 (18.75%)	2 (12.5%)	16 (100%)
Личностна тревожност	0 (0%)	0 (0%)	10 (62.5%)	11 (68.75%)	6 (37.5%)	5 (31.25%)	16 (100%)

Движението при показателите от въпросника е с ясна положителна перспектива. При всички нива посоката върви от високо към ниско, което е добър знак за конкретната работа. Тази стабилизация на средните нива на тревожност и преминаването в ниските предопределя положителната работа на предложения модел. В параграф 4.3.2. са посочени разликите от експерименталната група, диференцирани по вид услуга. Първо се разглеждат данните от въпросника за професионално прегаряне (MBI). Представянето е на база сравняване на входни и крайни стойности (илюстрирани на фигури 5 и 6).

Фигура 5: Количествени входни и крайни резултати на специалистите в образователната сфера



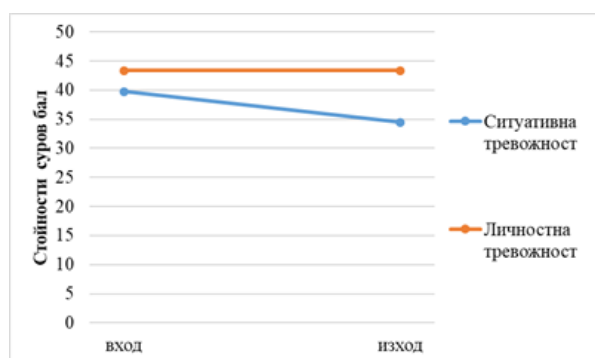
Фигура 6: Количествени входни и крайни резултати на специалистите в социалната сфера



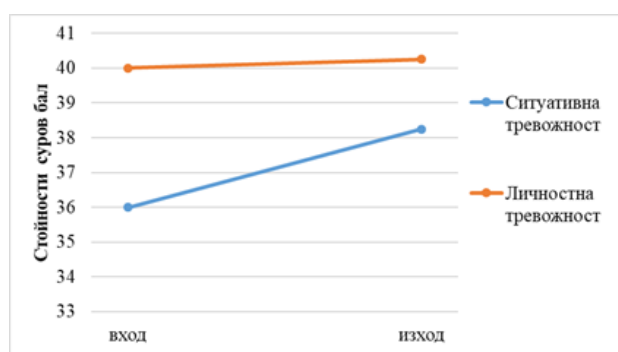
Потвърждава се, че моделът има положително действие върху параметъра „Емоционално изтощение“, в сила за двете субгрупи на експерименталната група. Положителната обща посока за параметъра „Редукция на личностните постижения“ е формирана от резултатите на субгрупата от социалната сфера, а понижените резултати за параметъра „Деперсонализация“ са изцяло от субгрупата на участниците от образователната сфера.

На следващо място са разгледани данните от въпросника за комбинирана тревожност (STAI). Разпределението е илюстрирано на фигури 7 и 8.

Фигура 7: Количествени входни и крайни резултати на специалистите в образователната сфера



Фигура 8: Количествени входни и крайни резултати на специалистите в социалната сфера



При параметъра „Личностна тревожност“ се отчита минимално негативно движение, почти изцяло идващо от субгрупата на участниците от социалната сфера. При тях е отчетен и по-висок негативен резултат за параметъра „Ситуативна тревожност“. В групата на специалистите от образователната сфера обаче промяната на данните за този параметър е в положителна посока, както и за „Личностна тревожност“.

Още по-точна и прецизна оценка за ефективността на действието на модела може да се даде чрез сравняването на получените данни от експерименталната и контролната група. Този въпрос е разгледан в параграф 4.3.3. „Разлики между експерименталната и контролната група“. Първо са представени крайните резултати на експерименталната *E* и контролната *K* група от въпросника за професионално прегаряне (МВІ), получени след прилагане на модела върху експерименталната група (таблица 14).

Таблица 14: Крайни резултати на експериментална „Е“ и контролна „К“ група от въпросник за професионално прегаряне (МВІ)

Субскали МВІ	Ниско N. (%)		Средно N. (%)		Високо N. (%)		Общо
	Е.	К.	Е.	К.	Е.	К.	
Емоционално изтощение	9 (56.25%)	5 (31.25%)	7 (43.75%)	8 (50%)	0 (0%)	3 (18.75%)	16 (100%)
Деперсонализация	4 (25%)	3 (18.75%)	11 (68.75%)	13 (81.25%)	1 (6.25%)	0 (0%)	16 (100%)
Редукция на личностните постижения	2 (12.5%)	2 (12.5%)	14 (87.5%)	13 (81.25%)	0 (0%)	1 (6.25%)	16 (100%)

При параметъра „Емоционално изтощение“ в експерименталната група има повече лица, които са в ниското и средното ниво, в сравнение с контролната група. Тези данни потвърждават за пореден път същественото влияние на модела за супервизия върху емоционалното изтощение. В допълнение, в контролната група има респонденти, които попадат във високите нива. При параметъра „Деперсонализация“ се отчита по-голям брой респонденти от експерименталната група, които попадат в ниските нива, в сравнение с контролната. За параметъра „Редукция на личностните постижения“ ниските нива и при двете групи са равностойни. В същото време данните показват, че средното ниво при експерименталната група се повишава. В контролната група има само един участник, който попада във високите нива по този параметър. Резултатите от въпросника за комбинирана тревожност (STAI) са представени в таблица 15.

Таблица 15: Крайни резултати на експериментална „Е“ и контролна „К“ група от въпросник за комбинирана тревожност (STAI).

Субскали STAI	Ниско N. (%)		Средно N. (%)		Високо N. (%)		Общо
	Е.	К.	Е.	К.	Е.	К.	
Ситуативна тревожност	3 (18.75%)	2 (12.5%)	13 (81.25%)	3 (18.75%)	2 (12.5%)	11 (68.75%)	16 (100%)
Личностна тревожност	0 (0%)	2 (12.5%)	11 (68.75%)	4 (25%)	5 (31.25%)	10 (62.5%)	16 (100%)

Разликите в резултатите на изследваните групи са съществени. Те са отчетливи при средните нива, като и по двете субскали специалистите от експерименталната група са повече. Прави впечатление и драстичната разлика при високите нива – респондентите от

експерименталната група, които попадат там, са в пъти по-малко спрямо броя на тези от контролната.

Представените дотук резултати изискват анализ и коментар, въз основа на които да бъдат изведени специфични изводи за работата на предложения модел за супервизия, което е направено в параграф 4.4.

Анализ на резултатите от експерименталната група преди и след прилагане на модела за супервизия

Резултатите преди прилагането на модела за супервизия сочат, че експерименталната група попада преобладаващо в средните нива на професионално прегаряне (МВІ) по всички субскали. Въпреки тази „спокойна“ картина е направено уточнението, че изследваните лица са в условия на риск и съществува заплаха от преминаване във високите нива. Допълнителна тежест придава фактът, че специалистът, работещ пряко с деца и младежи с увреждания, е застрашен в по-висока степен от професионално прегаряне. Това обстоятелство, породено от самото естество на работата, е отразено и в други изследвания (Игов, 2012; Дичева, 2013; и др.)

Тезата намира потвърждение в данните от въпросника за комбинирана тревожност (STAI), които са гранични. Там експерименталната група е в границите между средното и високото ниво на тревожност и по двете скали – тоест те *вече* са тревожни, следователно имат по-голяма нужда от подкрепа. Тази ситуация някои автори определят като липса на стремеж за бягство от стреса (Богданов, 2015). Високите нива отразяват повишена тревожност и неминуемо специалистите попадат в група, която вече е с включен защитен механизъм за запазване на положителната самооценка. Този факт кореспондира с прилагането при тази група специалисти на какъвто и да е тип подкрепа, тъй като косвено определя евентуална предварителна защитна нагласа на изследваните лица към ситуации, носители на заплаха за тях. Това от своя страна е допълнително усложнение за професионалното взаимодействие, осъществявано от външен източник на подкрепа.

Ситуацията е различна след участието на експерименталната група в супервизия с предложения от нас модел. Преобладаващата част от респондентите са с добри показатели по съответните параметри от въпросниците за професионално прегаряне (МВІ) и комбинирана тревожност (STAI). Потвърждава се становището, изведено от наши автори (напр. Илиева, 2011), че супервизията води до овладяване на психичното напрежение.

Доброто емоционално състояние е важен фактор и макар връзката между настроение и професионално представяне да е неясна, тя съществува. В резюме: резултатът описва подобряване на професионалното представяне на експерименталната група. Регистрираният единичен случай във високото ниво на параметъра „Деперсонализация“ не е предмет на настоящия труд, но можем да предложим нашите виждания по въпроса. Посоките на тълкуване са две. Едната води към извод за разсейване на полезния коефициент – действието на модела върху професионалното прегаряне (МВІ) е несистемно (нееднакво). Когато обаче резултатите се вземат под внимание интегрирано, то тогава посоката е друга и по-вероятна. Моделът за супервизия чрез образователното си предназначение предоставя знания, а ученето е съпроводено с афект. Компенсацията при този афект води до повишаване на тревожността. От своя страна процеса на научаването на професионално отношение – емпатийно, но и дистанцирано обяснява в определена степен и резултата за параметъра „Деперсонализация“. Такъв вид последица от нарушаването на професионалната рамка е установена и описана в литературата (O`Leary & Tsui, 2012). Интерпретацията е, че се е появила професионална дистанция, която не се е проявявала до този момент. Нуждата от научаване и осъзнаване на професионалната рамка е следствие от липсата ѝ, констатирана в описаните сесии от прилагане на модела. Следователно поради образователния аспект на супервизията и трансфера на знания, участниците в експеримента неминуемо повишават нивото си на тревожност. А движението на параметъра „Деперсонализация“ по същество илюстрира нуждата от разумна професионална дистанцираност. Анализът дотук ни води към следните изводи:

- Работата на модела за супервизия помага на специалистите, работещи с деца и младежи с увреждания, да овладеят работния си стрес.
- Участието на социално-педагогическите специалисти, които работят с деца и младежи с увреждания, в супервизия с предложения модел действа положително върху професионалното прегаряне и комбинираната тревожност.

Анализ на резултатите от субгрупите, съставляващи експерименталната група преди и след прилагане на модела за супервизия

Експерименталната група е съставена от две субгрупи, съответно от образователната и социалната сфера. Определена е вероятността работата на модела за супервизия да се различава при различните специалисти. Такова е и естеството на един от поставените

изследователски въпроси. Потвърждава се, че работата на модела оказва значително положително въздействие върху параметъра „Емоционално изтощение“, в сила за двете изследвани субгрупи. Положителният групов резултат за параметъра „Редукция на личностните постижения“ в по-голямата си част се формира от субгрупата на социалната сфера. Тези специалисти са по-устремени към постижения в резултат от работата на модела за супервизия. Понижените стойности за параметъра „Деперсонализация“ идват изцяло от субгрупата на участниците от образователната сфера. Разкрит е източникът, допринесъл за отрицателния резултат. Недобрият резултат при този параметър от въпросника за професионално прегаряне (МВІ) до известна степен може да се определи и като аномалия. Закономерността нивата на професионално прегаряне да се движат заедно е нарушена. Въпреки уточнението, че не това е предмет на настоящата работа, а професионалната дейност на специалистите, можем да предложим нашето схващане по този въпрос.

Професионалното прегаряне обичайно се описва като съвкупност от три основни компонента, като деперсонализацията е един от тях. Тя се свързва с проява на негативно отношение към себе си, колегите и реципиентите. Може да достигне до безчувственост, враждебност, социално отдръпване, цинизъм и дори дехуманизация. При провеждането на експеримента такова поведение и отношение не е регистрирано в субгрупата на специалистите от образователната сфера. Това затруднява интерпретацията, но ако вземем предвид изводите на J. Wallace и M. Brinkerhoff (Wallace & Brinkerhoff, 1991) и техния аргумент, че деперсонализацията е проблематична променлива, в резултат се установява, че това не е необичайно. Остават две вероятности, които ще бъдат разгледани по-долу.

Едната посока на анализ е свързана с регистрирането и появата на т.нар. „професионален поглед“. Това неминуемо води до отдръпване, но без маркери за наличие на пълния обем от характеристики за параметъра „Деперсонализация“. Идеята за нуждата от диференциран поглед върху съдържателните характеристики на деперсонализацията е разкрита и установена от различни автори (Simbula & Guglielmi, 2010). Същевременно това не влиза в противоречие с резултатите от другите два параметъра, нито с констатациите от експерименталните сесии. Така представена, работата на модела за супервизия подбужда професионалния поглед на специалиста. Може да се приеме, че в резултат на прилагането му настъпва осъзнаване на професионалните граници и дистанция. Неразбирането на този фактор, регистрирано в качествения експеримент, има решение и то е в прилагането на

модела за супервизия. Важно условие при работата с човешки ресурси е професионалното отношение да бъде както емпатийно, така и дистанцирано (Handon, 2020).

Другата посока на интерпретация е на базата на обстоятелствата от личен характер при конкретния участник, попаднал във високите нива по този параметър. Там личните притеснения, констатирани по време на качествения експеримент, водят до преминаване на специалиста от средното към високото ниво. Конкретният модел за супервизия обаче е насочен към професионалната дейност на специалистите, което не позволява да бъдат проучени личните обстоятелства на всеки участник в процеса.

Освен констатациите за влиянието на модела върху професионалното прегаряне при различните субгрупи, ще коментираме и как той влияе върху комбинирания стрес на специалистите от различните професионални области.

Резултатите от въпросника за комбинирана тревожност (STAI) също илюстрират интересна динамика в субгрупите. Положителната обща стойност за параметъра „Ситуативна тревожност“ се дължи на по-големия положителен резултат на субгрупата от образователната сфера. Оказва се, че за тази сфера движението на параметъра е положително, а при участниците от социалната сфера – негативно. Последното има своето обяснение, но е необходимо да се подчертае още веднъж, че техният резултат за параметъра „Редукция на личностните постижения“ (MBI) е нараснал значително. В допълнение, констатираното от наши автори (Лечева, Георгиева, Стойчева, 2017), че хора с по-висока потребност от постижения са по-чувствителни на стресови ситуации, внася яснота по отношение на резултата за параметъра „Ситуативна тревожност“. Ако си припомним, че ситуативната тревожност се свързва основно с нивото на преживяване на емоциите, възникващи като емоционална реакция на стресова ситуация, това означава по-чести или по-голям брой стресови ситуации при специалистите от социалната сфера. По време на експеримента такива ситуации или преживявания в работния процес не са констатирани, но специалистите декларираат, че за тях подкрепата, оказана им чрез модела за супервизия, е много ценна. Следователно можем да прецизираме, че за участниците от социалната сфера очакването за загуба на подкрепата, която са получили по време на експеримента, се оказва по-травмиращо и стресово събитие. Освен това по време на участието си в супервизия специалистите от социалната сфера неминуемо са разширили и професионалния си поглед. Това означава, че са придобили по-широко разбиране на евентуалните многообразни

ситуации, които са рискови и са потенциални носители на стрес за тях. Следователно е настъпила промяна в значимите за личността на специалиста фактори – по-слабо за личностно-професионалните и по-значимо за социално-професионалните.

Оказва се, че работата на модела за супервизия активизира с еднаква сила, но различни вътрешни ресурси на социално-педагогическите специалисти за справяне с професионалните предизвикателства. А изборът на ресурс, който да се активизира, явно се определя от времевата интензивност (честота) и продължителността на професионалния контакт с клиента. Диференцираните резултати по субгрупи могат да се обобщят по следния начин:

- Потвърждава се положителното въздействие върху емоционалните аспекти при двете участващи групи в експеримента вследствие работата на модела за супервизия. Специалистите от образователната сфера са по-предразположени към деперсонализация, за разлика от тези в социалните услуги.
- Съществуват различия в силата на модела за супервизия по отношение на професионално прегаряне при различните типове социално-педагогически услуги за деца и младежи с увреждания.
- Работата на модела влияе нееднакво на социално-педагогическите специалисти, работещи с деца и младежи с увреждания. Оказва се, че външната подкрепа е по-значима за специалистите от социалната сфера и по-адекватно разбираана от колегите им в образователна сфера.

Коментарите и заключенията, направени досега, водят в относително добра посока, въз основа на която работата на предложения от нас модел може да се определи като положителна. С цел да се разграничат по-ясно ползите от неговото прилагане са анализирани разликите между участвалите и неучаствалите в прилагането на супервизия.

Анализ на разликите в крайните резултати между експерименталната и контролната група

Положителният ракурс на действие на модела в експерименталната група се проявява чрез по-високите дялове за ниското и средното ниво на параметъра „Емоционално изтощение“ от въпросника за професионално прегаряне (МВІ). Позитивната тенденция се засилва и от факта, че лица от контролната група попадат във високите нива на този параметър. С други думи, за участвалите в супервизия по предложения модел може да се

очаква подобрене в емоционалното състояние, респективно за неучаствалите съществува риск от увеличаване на емоционалното изтощение. Следователно прилагането на модела за супервизия има свойството да мобилизира участниците за по-добро представяне в работата, като регулира емоционалната им енергия.

Появата на респондент във високото ниво при параметъра „Деперсонализация“ се интерпретира според нашите разбирания. Специалистът може да се счита за клинично „изгорен“, когато има висок негативен резултат за „Емоционално изтощение“ в комбинация или с висок негативен резултат за „Деперсонализация“, или с негативен резултат при „Постиженията“. Тези симптоми могат да се проявят в различна степен, в резултат на което е налице прегарянето. Затова се използва вариантът да се отчитат резултати от гледна точка на промяната в равнищата (или континуумно), а не дихотомично. С други думи, следваме препоръките на Maslach (Dyrbye, West & Shanafelt, 2009), че когато се оценява връзката между симптомите на прегаряне и други резултати, идеалният подход е да се използват индивидуалните резултати от айтемите като непрекъснати данни. Като се изключи този случай, данните между експерименталната и контролната група са в полза на предложения модел за супервизия. Това е така, тъй като при параметъра „Деперсонализация“ респондентите, които попадат в ниските нива, са повече от експерименталната група. Равнищата по този параметър са по-добри за участвалите спрямо неучаствалите в супервизия с предложения модел.

Последният параметър от въпросника за професионално прегаряне (МВІ) е „Редукция на личностните постижения“. При него се оказва, че ниските нива и за двете групи са еднакви. В експерименталната група обаче растежът е за средното ниво, а в контролната – за високото. С други думи, в експерименталната група намалява заплахата за редуциране на постиженията, докато за контролната се увеличава. Тези разлики между двете групи подчертават, че работата на модела за супервизия има свойството да съкращава времето за възстановяване на специалиста. Увеличава се компетентността и удовлетвореността от собствените постижения, като участниците от експерименталната група са с по-силно изразено усещане за професионален растеж. Това е постигнато за по-кратко време и е оценка за положителното въздействие на модела за супервизия върху възстановяването на професионалните умения. Това е ключов фактор за по-добро

представяне в работата на социално-педагогическите специалисти, работещи с клиенти с определени дефицити, които трябва да бъдат коригирани, компенсирани и/или подкрепени.

При резултатите от въпросника за комбинирана тревожност (STAI) анализът води категорично в една посока. Предложеният модел за супервизия влияе положително върху комбинираната тревожност на участниците от експерименталната група. Това заключение е на база броя на респондентите от контролната група с високи нива на тревожност и по двете субскали от въпросника, които са в пъти повече от тези в експерименталната група. Тези съществени разлики между двете групи сочат висок полезен коефициент на работа на модела за супервизия. Участието на изследваните лица в супервизия с прилагане на модела е увеличило тяхната устойчивост за възприемане на стресови ситуации. Наблюдава се ръст в рамките на повишеното ниво на готовност за адекватна реакция на различните професионално-стресови ситуации. В резултат на анализа на данните от измерването на комбинираната тревожност (STAI) и професионалното прегаряне (MBI) при експерименталната и контролната група могат да се направят следните обобщения:

- Прилагането на модела за супервизия има положителен ефект за професионалната дейност на участниците. Неучастието води до пропуснати ползи за специалистите.
- Работата на модела намалява емоционалното напрежение и увеличава възможността на специалиста да реагира адекватно в стресова ситуация.
- Чрез прилагането на модела за супервизия се понижават стресът и професионалното прегаряне. Следователно се повишават работоспособността и ефективността на социално-педагогическите специалисти, които работят с деца и младежи с увреждания.

Резултатите от използваните психометрични инструменти са разгледани от различна перспектива и при различни положения. Анализът и коментарите, направени дотук, са в подкрепа на издигнатата хипотеза. Това обаче не е достатъчно, затова в параграф 4.5. е представена математико-статистическа операция за проверка на хипотезата. Естеството на експеримента е да бъдат изследвани две групи специалисти, заети в образователната сфера и в социалните услуги, разпределени в подгрупи (фигура 9 в научния труд). За да бъде проверена изследователската хипотеза, е необходимо да се измери ефикасността от прилагането на модела за супервизия. Така формулирана, тази променлива е дискретна по

своята същност и не подлежи на пряко измерване. Поради факта, че данните, които са на разположение при разделянето на групи и измерванията, се дефрагментират на шестнайсет сектора, по-приложим е факторният анализ, който отразява силата и типа на връзката, но между повече от две променливи. Преди да се премине към извършване на факторен анализ, данните са обработени, за да бъдат релевантни спрямо прилагания метод. След извършване на подготвителната работа информацията е въведена в специализиран софтуер за статистическа обработка на данни *SPSS*, чрез който е извършен последващият факторен анализ. Получените факторни тегла са отразени в таблица 16.

Таблица 16: Корелационна матрица на факторите, измервани в рамките на изследването

		Бърнаут	Комбиниран стрес	К/Е условия	Професионална сфера
Correlation	Бърнаут	1.000	.804	.712	-.104
	Комбиниран стрес	.804	1.000	.667	.042
	К/Е условия	.712	.667	1.000	.000
	Професионална сфера	-.104	.042	.000	1.000

В тази статистическа процедура различните коефициенти на корелация, получени между отделните фактори, се означават с факторни тегла. Те се интерпретират аналогично на коефициента на корелация и имат същите значения. За да бъдат интерпретирани получените факторни тегла, се прилага общоприетият в хуманитарните науки стандарт за интерпретация на корелационните коефициенти (по Калинков, 2013).

Коефициентът на корелация между контролни и експериментални условия и степента на професионално прегаряне отразява значителна положителна корелационна зависимост $+0,712$. Тази стойност на факторното тегло означава, че съществува значима правопрпорционална връзка между нивата на професионално прегаряне (бърнаут синдром) и прилагането на модела за супервизия. За да бъде адекватно интерпретирано факторното тегло, е важно да се има предвид, че при изготвянето на факторния анализ са използвани разликите между крайните и началните измервания на нивата на професионално прегаряне, а не самите стойности, които пряко отразяват тези нива. С това уточнение може да се твърди, че изследваните лица, при които е приложен модел за супервизия, са

демонстрирали понижаване на нивата на бърнаут (разликите в двете измервания нарастват или изменението има по-голяма положителна стойност).

Същевременно факторното тегло, отразяващо връзката между професионалната сфера и разликите в измерените нива за професионално прегаряне, има стойност $-0,104$. Тази корелационна зависимост се интерпретира като слаба. С други думи, не са налични значими свидетелства за връзка между повлияването на модела за супервизия върху професионалното прегаряне и професионалната сфера, в която са заети изследваните лица. Това означава, че моделът повлиява благоприятно нивата на бърнаут в значимо висока степен, независимо дали съответният специалист работи в образователната сфера, или в социалните услуги.

Що се касае до комбинирания стрес, ситуацията е аналогична. Факторното тегло на връзката между измененията в нивата на комбиниран стрес и контролните или експерименталните условия в изследването е $+0,667$. Полученото число може да се интерпретира и като отразяващо значителна към силна правопрпорционална зависимост между двата фактора. С други думи, прилагането на модела при вече направените уточнения повлиява в значителна степен понижаването на комбинирания стрес при изследваните лица.

От друга страна, както и при нивата на професионално прегаряне, съществува доста ниско факторно тегло между разликите при измерените стойности за комбиниран стрес и професионалната сфера, в която работят изследваните лица ($-+0,042$). Това отново доказва, че моделът е ефикасен при специалисти от образователната и социалната сфера, но този път по отношение на комбинирания стрес.

Чрез извършения факторен анализ количествено е проверена издигнатата работна хипотеза на настоящия експеримент. На тази база може да се твърди, че са налични достатъчно аргументи в подкрепа на твърдението, че прилагането на модела за супервизия повлиява в достатъчно силна степен и в положителна посока последиците от професионалното прегаряне и комбинирания стрес, без значение каква е професионалната сфера на специалистите (образователни институции или социални услуги). На базата на тези анализи може да се твърди, че целта на изследването е постигната, а хипотезата е доказана по категоричен начин.

Резултатите са разгледани и анализирани интегрирано и диференцирано, качествено и количествено. Рефлексията от прилагането на модела за супервизия е разгледана в параграф 4.6. от научния труд. Целта на критичния анализ е да се преразгледат същностните качества на конкретния модел за супервизия (стр. 136 – 139 в научния труд), да се достигне до истинската му природа и същевременно да се отговори на въпроса „Кое прави предложения модел уникален и различен спрямо всички останали подобни форми, прилагани в изследваните полета за решаване на проблеми с професионален характер?“.

Изводи и препоръки

✓ Изводи с теоретичен характер:

1. Нарастващата тенденция за нарушения в емоционалното и психичното благополучие на специалистите, упражняващи социално-педагогическа работа в образователната сфера и социалните услуги с деца и младежи с увреждания, може да се овладее чрез супервизията. Нейната ефикасност, икономичност и употреба в множество сфери ѝ дават този статут.

2. Специфичната контекстуалност на социално-педагогическата работа с деца и младежи с увреждания и многообразието на участниците, ангажирани в нея, задават параметрите на супервизията. Изискванията обхващат дефинирането на по-структурирана схема с доказан положителен ефект.

3. Нуждата от поддържане на професионалното равновесие на социално-педагогическите специалисти от образователната сфера и социалните услуги, които работят с деца и младежи с увреждания, аргументира решаването на проблема с прилагането на модел за супервизия, насочен към тях.

✓ Изводи с приложен характер:

4. Действието на модела за супервизия понижава професионалното прегаряне и стреса на социално-педагогическите специалисти, заети в социални и образователни услуги за деца и младежи с увреждания.

5. Различните равнища на възприемане на работата на модела в отделните професионални групи показват, че осигурената подкрепа е по-значима при заетите в социалната сфера, но е по-адекватно разбираана от заетите в образователната сфера.

6. Отличителните работни характеристики на модела – трансферът на знания и умения и трансформацията на емоционални състояния, подпомагат разкриването и преодоляването на скотомизацията (белите полета) в работата на социално-педагогическия специалист, работещ с деца и младежи с увреждания.

Препоръки:

✓ На микроравнище

1. Да се прилага системно и да се осигурява участие в супервизия на всички социално-педагогически специалисти, които работят с деца и младежи с увреждания.

✓ На мезоравнище

2. Надграждане на нормативната рамка за разширяване на обхвата на участниците в процеса с активното сътрудничество и участие на приложните специалисти и университетските научни звена.

✓ На макроравнище

3. Създаване на обучителна рамка (програма) в образованието за квалификация, обучение и подготовка на лица за провеждане на супервизия, която да е съобразена със социокултурните фактори и специфичните особености на професионалната дейност на помагащите специалисти в България.

Заклучение

Актуалните изследвания от последните години в България сочат тенденция за повишаване на професионалния стрес на социално-педагогическите специалисти. С особена сила това се отнася към помагачите специалисти в сферата за работата с деца и младежи с увреждания. При тях се регистрират по-високи нива на професионален стрес и емоционално изчерпване поради естеството на работа.

Супервизията се използва за профилактика и справяне с рисковите ситуации в професионалната дейност, но не се прилага системно у нас и има нужда от повече изследвания за ефективността ѝ в български условия. Конкретното проучване в този труд регистрира дисбаланс по приложението ѝ в образованието и социално-педагогическата помощ, въпреки идентичният контингент (деца и младежи с увреждания) и дейности. Това аргументира извеждане на конкретния модел за супервизия. Концептуално-теоретичната обща рамка за прилагането на супервизия е описана и чрез езика на математиката с конкретен алгоритъм за прилагане. Аprobацията на модела изисква адекватно дефинирана опитна група за експеримент. Затова е подбрана пропорционално и симетрично разпределена извадка от специалисти от социалната и образователната сфера, които са в професионален контакт с деца и младежи с увреждания.

Количествените и качествените резултати от прилагането на модела, разгледани интегрирано и диференцирано позволяват точни изводи. Установени са редица особености, ефекти и степени на влияние. Отразената ефективност определя стойността и ролята на модела на супервизия за укрепване и възстановяване на професионално-личностния баланс. При неучаствалите в супервизия с предложения модел тенденцията е за по-бавен и неравномерен темп на възстановяване от професионалния стрес и прегаряне.

Изпълнението на етапите и поставените задачи позволява реализирането на целта на изследването. Потвърждава се хипотезата на експеримента, че с работата си предложеният модел понижава професионалния стрес и комбинираната тревожност на социално-педагогически специалисти, работещи с деца и младежи с увреждания. С апробирането на модела за супервизия са доказани неговото реално съществуване и положителна работа. Установени са и различия в степента и характера на влиянието му при различните групи специалисти.

Направените констатации дават отговори за възможностите на предложения модел, но са предпоставка и за други последващи научни изследвания по този въпрос. В дисертационният труд е направен опит за уточняване на същностните характеристики на супервизията в приложен аспект в конкретна сфера на социално-педагогическата помощ. Посоката е по-нататъшно проучване на възможностите на супервизията за подобряване на здравето и психичното благополучие на специалистите в професионалната помощ за деца и младежи с увреждания.

Литература на автореферата

1. Баева, М. (2007). *Педагогика на интегрирането*. София: УИ „Св. Климент Охридски“.
2. Бояджијева, Н. (2005). Супервизия и консултиране в социалната сфера. *Превантивна педагогика. Теория и практика*, София, 335-341.
3. Бояджијева, Н. (2008). Супервизия и подготовка за консултиране в социалната работа. В: V Национален конгрес по психология София 31.10- 2.11.2008 г. *Българско списание по психология, 1-4*, 721-729.
4. Бояджијева, Н. (2014). Педагогика на свободното време. В: Сапунджијева К. (състав. и ред.), Бояджијева Н. (ред.), Пиронкова М. (ред.). *Академични полета на социалната педагогика*. София: УИ ”Св. Климент Охридски”, 327-363.
5. Величкова-Борин, Ж. (2010). Социалната работа и предизвикателствата на неолиберализма. В: Сборник с доклади от Втора научно-практическа конференция с международно участие по социална работа. *Социална работа – обучение и практика*. София: УИ „Св. Климент Охридски”, 295-302.
6. Ертелт, Б. Е. Шулц (2002). *Консултиране в образованието и професията*. Варна: Зограф.
7. Кузерман, Н. (2010). Модел на супервизия на специалистите в център за психосоциална рехабилитация на хора с психични увреждания в България. В: Сборник с доклади от Втора научно-практическа конференция с международно участие по социална работа. *Социална работа – обучение и практика*. София: УИ „Св. Климент Охридски”, 177-189.
8. Кузманова-Карталова, Р. (2013). *Социално-педагогическа работа с деца в риск*. Велико Търново: УИ „Св. Кирил и Методий“.
9. Механджийска, Г. (2008). *Супервизията в социалната работа: Подкрепа, ръководство и развитие на помагащите специалисти*. София: Изток-Запад.
10. Недялкова, Х. (2013). Добри практики в работа с деца със СОП. В: Недялкова, Х. (състав.), Ананиева А. (ред.), Таралова, В. (ред.) Сборник с доклади по проект

„Среда и сигурност за деца от уязвими социални групи“ по оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“. Бургас: Формс ООД, 171-177.

11. Нунев, С. (2014). Нагласи на социалните работници към провеждането на супервизия в социалните дейности, *Научни трудове на Русенски университет, том 53* (8.1), 52-60.
12. Петрова-Димитрова, Н. (2014). *Супервизия в социалната работа*. София: Веда-Словена.
13. Пещерска, Е. (2016). Учителят и учителската професия. *Педагогика, volume 88* (2), 258-262.
14. Спиров, Б., М. Ферхойген, Д. Русева, Г. Симеонов (2010). Модел за супервизия в социалната работа с деца и семейства. *СПСПД ФИЦЕ – България*. София: Netherlands Youth institute.
15. Цветанска, С. (2008). Комуникативни и приложни аспекти на супервизията в социалната работа. В: *Годишник на Софийския Университет. Факултет по Педагогика том 100*. Книга социални дейности, 113-140.
16. Циркова, Д. (2007) *Психологично консултиране на деца, юноши и родители*. София: Цен. За ПП.
17. Cousins, C. (2004). Becoming a social work supervisor: A significant role transition. In: *Australian Social Work, vol.57* (2), 180-189.
18. Milne D., H. Aylott, H. Fitzpatrick, M. V. Ellis (2008). How does clinical supervision work? Using a “best evidence synthesis” approach to construct a basic model of supervision. In: *The clinical supervisor*, 170-190.
19. Jan Storø (2013). *Practical Social Pedagogy-Theories, values and tools for working with children and young people*. First published in Great Britain: The policy press.
20. Kadushin, A. (1976). *Supervision in social work*. New York and London: Columbia University Press.
21. Mackelprang, R. W., R. O. Salsgiver (1996). People with Disabilities and Social Work: Historical and Contemporary Issues. In: *Social Work, volume 41* (1), Washington: NASW press, 7-14.
22. NASW (2013). Best Practice Standards in Social Work Supervision. *National Association of Social Workers*. Washington: NASW press.

Приноси

✓ Приноси с теоретична насоченост:

1. Доразвит е теоретично-концептуалният статут на супервизията в българската научна литература в полето на социалната педагогика.
2. Комплексно е изследвано приложението на супервизията в социално-педагогическата работа в български условия.
3. Изследвани са нагласите и вижданията за супервизията от гледна точка на опита на специалистите от социалната и образователната сфера в работата с деца и младежи с увреждания.

✓ Приноси с приложна насоченост:

4. Създадена е концепция за обща ситуативна рамка и модел за супервизия с възможност за гъвкаво адаптиране в отговор на спецификата на проблемите на социално-педагогическите специалисти, ангажирани в работата с деца и младежи с увреждания в български условия.
5. Разработен и успешно апробиран е модел за супервизията, приложен за пръв път на специалисти от социалната и образователната сфера в професионален контакт с деца и младежи с увреждания.
6. Разкрити са закономерностите и спецификите при работата на предложения модел сред социално-педагогически специалисти от социалната и образователната сфера, работещи с деца и младежи с увреждания.

Публикации, свързани с научния труд

1. Карагъзов, Ив. (2016). Личността на специалиста предлагащ супервизия и сферата на професионалните му компетенции от гледна точка на работещите в социалните услуги. В: Сборник доклади от научна конференция с международно участие „*Интердисциплинарни логопедични практики*“, том 2, 04 – 06 ноември 2016 г. София: НБУ, 124 - 130.
2. Карагъзов, Ив. (2016). Кратък преглед на развитието и същността на процеса супервизия. В: Сборник доклади от научна конференция с международно участие „*Интердисциплинарни логопедични практики*“, том 2, 04 – 06 ноември 2016 г. София: НБУ, 109-113.
3. Карагъзов, Ив. (2017). Някои особености на процеса супервизия през призмата на професионалното експертно мнение. *Психологични изследвания*, том 20 (1), 27-35.
4. Karagyozov, Iv. (2017). Supervision in the Digital Age. Digital Supervision or Supervised Digitalization. In: Scientific and Technical Conference „*Science, Technology, Security*“, 22 - 23 November 2017. Plovdiv, 15-19.
5. Карагъзов, Ив. (2017). Предизвикателства и предпоставки за супервизията като алтернативна форма за овладяване на проблеми от професионален характер при специалистите от ресурсните центрове към Министерството на образованието и науката. *Педагогика*, кн. 7, 940-962.
6. Бояджиева, Н., Ив. Карагъзов (2019). Супервизията социално-педагогическата работа за деца и лица с увреждания (преглед на изследванията). В: *Годишник на Софийски Университет. Факултет по науки за образованието и изкуство*, том 112. София: УИ „Св. Климент Охридски“, 77-102.