

AGRESSIVE BEHAVIOR IN CHILDREN AND YOUTH - EMOTIONAL THINKING AND SOCIAL CONNECTIONS Part II

Abstract: In a state of emotional excitement, there are changes in the course of thought processes. These transformations are related to facilitating or hindering the individual in perceiving certain phenomena. On the basis of extensive theoretical analyzes, some ideas for the correct reading of aggressive behavior in children and adolescents are justified.

Author information:

Bozhena Takvoryan-Solakyan

Assoc. Prof. PhD
Department of Social Pedagogy and Special Pedagogy
Faculty of Education
Konstantin Preslavsky -University of Shumen
✉ n.solakian2@abv.bg
🌐 Bulgaria

Keywords:

aggressive behavior, emotions, behavioral factors, emotional thinking, social factors, social relationships

Независимо от различията в становищата на авторите, от своеобразните подходи, които са се появили в резултат на различни методологични и мирогледни предпоставки, както и на специфичните концепции на авторите, в тях се установяват и много общи моменти за същността на емоциите. Разкриват се някои важни характеристики на изследвания емоционален процес. Определя се, че най-общо той представлява „отговор на регулационните механизми на сигналите, които имат значение за биологичното или за психичното равновесие на субекта“ [Рубинщейн, 1946:49], като този отговор също има своите характерни особености – степен на емоционална възбуда, знак на емоцията (положителна или отрицателна), съдържание (качество) на емоционалните процеси. Всеки от нас познава термина "личност" и го използва отново и отново. Търсим развитието на личността на детето, планираме безкрайния процес на личностно развитие и приемаме, че всяко човешко същество е „личност“. Науката анализира задълбочено понятията и тяхното приложение, но в този случай според нас е по-едностранчиво.

Няма универсално приета дефиниция на термина „личност“ - неговата употреба зависи от коя от многото теории за личността, които познаваме представлява. За класическата психоанализа, личността се състои от несъзнателни, предсъзнателни и съзнателни слоеве, от Аз (*id*), от егото (*Ego*) и от суперегото (*Super Ego*). Силните вродени сили действат като либидо за живот и смърт. Приемаме всеобхватно термина "личност", като начин на мислене, преживяване и поведение, характерни за индивида. От една страна, те са относително стабилни, тъй като се основават на нагласи, ценности и минали преживявания. От друга страна, те също са обект на постоянна промяна, тъй като индивидът непрекъснато създава нови преживявания, подлежи на други влияния и работи върху себе си.

Особено добре вече са изучени физиологичните прояви и механизмите на емоциите (изменения на сърдечния и дихателния ритъм, промени във функциите на сетивните органи и на нервната система – сухота в устата, потене и т.н.), тяхното влияние върху психичните функции (повишаване на внушаемостта, намаляване или повишаване на контрола на волята и др.), типове поведение които емоциите предизвикват (тревога, радост, смях, ненавист и т.н.). Изяснявана е дори и ролята на културата на личността за изразяване на емоциите.

Хората се различават един от друг със своето поведение, по различен начин изразяват чувства и емоции, различно реагират на дразнителни от външната среда, реагират с различно отношение и към света. Още от създаването на учението за темперамента от Хипократ (Vв. до н.е.) и Клавдий Гален се приема, че в значителна степен важна роля имат индивидуалните различия на развитието на хормоналната система на човек. *В. Вундт* разделя две биополярни свойства на темперамента – сила и скорост на промените на емоциите в зависимост от енергийната характеристика на индивида. Според автора всеки темперамент има своите положителни и отрицателни страни, а това в частност означава, че правилното възпитание предполага използването на достоинства на дадения темперамент и в същото време „нивелира“ отрицателното влияние, което може да повлияе на поведението на индивида. Емоционалният темперамент е отчасти дар от природата, но и наследство от първите години на нашия живот. Той не е нещо неотменно. Хората, които работят върху емоционалната си грамотност усещат как основата на техния темперамент леко започва да се премества. Темпераментите са противоположни, когато се представят единия край на спектъра срещу другия. За теоретичните мнения на оптимиста- дете или юноша, както и на песимиста дете или юноша е еднакво полезно и с еднакво полезни прозрения. *Франсис Уилкс* определя двойките темперамент, които са нужни за балансирането на човешките социални връзки.

- „Оптимист срещу песимист“ (ако според оптимиста живеем най-хубавия свят за живеене, то според песимиста можем да се съмняваме, че това е точно така. Понякога е необходимо да бъдем оптимисти, за да свършим определена работа, но ни е необходим и песимизъм, ако сме поели твърде много работа за изпълнение);
- „Злопамятният срещу кибритлията“ (Ако злопамятните реагират с мълчание на нещата, които са ги наранили, те натрупват обидите и постъпките на другите и собствените си. „Кибритлиите“ се паят веднага. Те са непостоянни и говорят, в повечето случаи без да мислят. Бързо забравят целия разговор. Ако се нуждаем от скронност към размишления и изчакване на злопамятния можем да имаме необходимост и от умение да се разтоварваме емоционално като „кибритлията“);
- „Непринуденият срещу нервака“ (Непринудения реагира вяло на емоционални стимули, а нервакът прекалено силно. Приема се, че непринудеността води до по-малко страдание, но се пропускат много от подробностите, които другите забелязват. Ако нервните са много по-чувствителни, това им пречи на емоционалното равновесие, ако са непринудени – това ги лишава от усещането);
- „Интровертът срещу екстровеята“ (За интроверта винаги е най-важно онова, което става в него, а при екстровеята това е обратно. Често пъти тези две категории се объркваха понеже много интроверти развиват отлични умения за общуване, а някои екстровеята са тромави и притеснителни. Екстровеята поставя чувствата на другите наравно със своите, а интроверта винаги винаги се съобразява с вътрешния си свят и обръща по-малко внимание на действителността);

Теоретично обобщаваме, че можем да сме оптимисти в една област от живота си и песимисти в друга област. Децата и юношите често пъти са на някои емоционален полюс в личния си живот и на противоположния в детската градина или в училище. Понякога да са

непринудени , когато са спокойни, но да показват характеристики на нерваци в стресови ситуации. По- късно на средна възраст се наблюдава от интроверт към екстровеит или обратно. Най-важното в личностното развитие според аналитиците е да не се остава с един темперамент, а да се потърси неговата противоположност. Ролята на педагога е да коментира ситуацията, когато някой се приближи до единия полюс , да разбира емоционалните темпераменти и да балансира равновесието. Хората могат да си помагат сами с оглед на по- доброто поддържане на отношенията – като следват откритите правила , заучават уменията за взаимодействие и чрез дълбоко разбиране на всяко отношение. Методите за намеса традиционно са били съсредоточени върху подобряването на разстроените отношения. Повечето от тези методи имат клинична основа и се осъществяват от професионално подготвени специалисти- психиатри, клинични психолози, социални работници или специално подготвени консултанти с индивиди и семейства и групи . Методите на практическа намеса се насочват към превантивни цели- стремеж да се осигурят умения , които да предотвратят или минимализират проблема. В това си качество те се съсредоточават върху неразстроените отношения т.е. тези, които функционират на адекватно или високо равнище на удовлетвореност и ефективност. Практиката познава прилагането на подготовка на индивида за справяне с потенциално трудни житейски проблеми.

Познават се и други методи , свързани с усъвършенстването на отношенията „сам за себе си“,като с тях се постига извличане на максималния потенциал от отношението в полза на детето, юношата или неговото семейство. Прилагат се и методи за обогатяване на семейния живот , както и методи за трениране на повишена чувствителност , техники за самоподпомагане и организация , които могат да обучат на умения , необходими за отношенията или помощ в случай на психическо разстройство.

Психоанализата предполагаше, че развитието на личността вече е повече или по-малко завършена след първите три години от живота, а сега знаем, че все още се наблюдават големи промени в личността и в зряла възраст и при възрастните хора. Научни наблюдения коментират, че индивиди, които са израснали в много нещастни семейни обстоятелства по време на детска възраст, въпреки това остават психически здрави възрастни. Това ни кара да приемем , че развитието на личността е повлияно от различни фактори. Те могат да бъдат грубо диференцирани на "вътрешни" и "външни" променливи. Вътрешните фактори включват вече споменатите по- горе - ген, темперамент и физиологичните процеси, но също така и характеристики,като нагласи, предразсъдъци, ценности, мотиви, интереси, страхове, възприятия и поведенчески тенденции, очаквания, полово идентичност, самооценка, самочувствие и др. Външните фактори са в житейския свят, социалния контекст на всеки човек, включвайки влиянието на природната среда, семейството, партньорската група, мрежата, икономиката, обществото и културата и техните институции.

Безспорно е, че в процеса на еволюция емоциите са възникнали като средство с помощта на което живите същества определят биологическата значимост на състоянието на организма и външните въздействия. Впоследствие емоциите се диференцират и образуват различни видове, които се отличават със своите психологически особености и закономерности на своето протичане.

Най-простата форма на емоции е емоционалният тон на усещанията, съпровождащ отделни жизнено важни въздействия (вкусови, температурни и др.). на това равнище се диференцират двата полярни класа – положителни и отрицателни емоции. Обект на нашите коментари е влиянието на семейството и училището върху развитието на личността на детето. Знаем, че образованието е насочено към тази личност, юношата или възрастния, като положителните черти на личността трябва да бъдат предизвиквани, насърчавани и стабилизиращи, докато отрицателно

оценените характеристики трябва да бъдат елиминирани или отслабени. Става ясно, че тук са подчертани умишлени, т.е. преднамерени, образователни процеси.

Но в крайна сметка, развитието на личността също е въпрос на действията на самата личност. Всяко дете, всеки юноша и всеки възрастен определя своето развитие и социализация. Той възприема своите вътрешни процеси, своето поведение и своя ефект върху другите, прави своята самооценка, оценява тези възприятия, има картина за себе си (себепонятие) и оценява себе си (самочувствие). Съответно, той може да работи върху себе си, да насърчава позитивни личностни черти и да намалява негативните черти. С нарастването на възрастта, саморазвитието, индивидуализацията и самоизпълнението все повече стават задача на детето, подрастващия или възрастния.

Емоциите съпровождат всяка познавателна проява на човека. Всички степени на познавателните процеси – от усещанията и възприятията, до мисленето и говора се стимулират от емоциите. По този начин те стават своеобразен двигател на психическото развитие. Същевременно, всяка емоция предполага готовност за действие, насочва в посока с доказана ефективност що се отнася до способността на човека да се справя с неизменните предизвикателства в неговия живот.

Но независимо от многообразието на алтернативни гледни точки емоциите най-често обобщено се определят като обща, интензивна и кратка реакция на организма, включваща непосредствена положителна или отрицателна оценка на различни обекти или процеси на обективната действителност [Ананиев, 1985:155]. Те са неделими от личността. Проявяват се винаги под формата на физиологични, биохимични и психически реакции. От своя страна възникването и протичането на която и да е емоционална реакция интегрира в себе си психични, неврохуморални и сомато-вегетативни процеси. При всеки отделен случай тези процеси се обединяват по специфичен начин, вследствие на което емоционалните реакции са ясно диференцирани – както по отношение на външните обективни признаци, така и като субективни преживявания.

Развитие в училище

Научното ни търсене е още назад във времето, когато според *Neulinger (1978)*: "Фокусът на цялото училищно преподаване е върху ученика, а не върху медиатора..." В училище, както и в семейството, образованието на детето или подрастващия е в центъра на вниманието, и гореспоменатите образователни цели играят важна роля. Разбира се, това също е свързано с трансфера на знания. Придобиването на интелектуални, емоционални и социални умения, нагласи, ценности и личност е приоритет на образованието. Традиционно училищното образование не е предназначено да бъде моментно и изисква образователна връзка между учителите и учениците. За разлика от естествената връзка родител-дете, това трябва първо да се създаде - учителят трябва да спечели доверието на своите ученици. Тук личността на учителя вековно има важна роля - не само по отношение на ефекта на ролевия модел, но и в този контекст и по отношение на наличието на качества, които насърчават възникването на образователна връзка. Емоционалността като аспект на педагогическото взаимодействие е актуализирана във връзка не само с обучителни дейности, а и с експертско-оценителски дейности в някои научнометодически разработки свързани с обучението по роден език и с университетската подготовка на учители по роден език.

Особено важни са въпросите за отношението на психичната дейност към човешкия мозък, както и взаимоотношението между психичното и физиологичното в емоциите. По същество тези въпроси все още са сравнително малко разглеждани и това продължава да ги прави особено дискуссионни. Същевременно, те имат значение за гносеологичната характеристика на емоциите като форма на отражение на действителността. Примери за сърдечения, любящ, чувствителен,

емпатичен и разбиращ учител , който има естествен авторитет и здравословно чувство за справедливост не се изменят и до днес. Не се променят и очакванията за неговото поведение и отношение : да приема учениците си като личности, да покаже уважение към тяхното достойнство и чувства, да не се подиграва или да ги заплашва, а да дава похвали и признания. Положителният ефект е, когато емоционално е достъпен за тях, приема сериозно техните нужди и им дава възможности за активно участие и личностна изява. Надеждността от създадените от него заповеди и правила също заема основна позиция на влияние.

Едно от дискутираните сега определения на емоциите принадлежи на *J. Lipper* . Според него емоциите са смисъл на първичната мотивация на личността и представляват процеси, които пробуждат, поддържат и направляват дейността ѝ. Авторът поддържа тезата, че емоциите са тясно свързани с потребностите и мотивациите на индивидите. Това би могло да се приеме ако се има предвид положението, че в началото на процеса на осъществяване на активност на съзнанието емоцията присъства като мотив за извършване на практическа дейност, която води до задоволяване на възникнала потребност. Действително, проблемите за потребностите и мотивациите, както и проблемите за емоциите са вътрешно взаимосвързани. Тази теза се поддържа от много психолози, които свързват възникването на емоциите с потребностите. Тя е изказана първоначално от *С. Л. Рубинщайн* . Той пише, че „не можем да разберем правилно същността на потребностите извън конкретната им проява в емоциите, извън конкретната психическа форма на тяхното съществуване“ [*Рубинщайн, 1946:123*]. В такава диалогична връзка учителят може да работи в дълбините на личността на детето и преди и сега , като помага на ученика да се персонализира.

Според Снежанка Добрева „...Съотнесеността на рецензентския учителски текст с многообразните функции на учителя предполага контекстуиране на констативните и препоръчителните пропозиции от този текст в различни педагогически дискурсни планове, съответно на: обективната констативност и стимулиращата поощрителност (и при минимален прогрес); подбуждането към речева деятелност; мотивирането за по-добра комуникативна култура и мн. др. В същото време деликатното и целесъобразно експлициране в рецензиите на многообразните функции на учителя трябва да е съобразено и с характеристиките на конкретния адресат – комуникативния, интелектуалния и емоционалния облик на съответния ученик...“ [*Добрева, 2018:84*]

Не му е позволено обаче да злоупотребява с голямото си влияние, например чрез поставяне на собствените си ценности и нагласи. По-скоро той трябва да приеме целта на детето само по себе си така, че то да определи собствената си природа и пътя на живота. Такава образователна връзка позволява на ученика да бъде консултиран за индивидуални, семейни и други трудности. Особено в проблемни или кризисни ситуации вътрешното ядро на детето или юношата е достъпно за „прекъснатите форми“ на образованието , като възраждане, убеждение, съзерцание, среща очи в очи с проблема и консултиране. Тогава начинът на живот може да бъде решавашо повлиян . Очаква се да не се упражнява никакъв натиск, да не се налагат идеите или да се действа манипулативно. Напротив, ученика трябва да се подкрепя безкористно и да му се предоставя свобода на вземане на решения, съобразена с възрастта разбира се .

Необходимостта от прилагането на терапия при решаване на свързани с отношенията проблеми идва от това, че детето може да има вътрешни проблеми породени от тревоги, конфликти, враждебни нагласи , понякога липса на самочувствие или погрешни убеждения , които да му пречат да навлезе в определени отношения . Това свързваме с трудностите в междуличностните отношения и периода на детството , както и с родителя от другия пол. В трудовете си *Jourard* и *Kaslow* разглеждат кога децата намират в семействата си позитивен контекст. Авторите разкриват влиянието на психичното здраве и личността на родителите. Те

трябва да са зрели, отворени, спонтанни, креативни, аналитично настроени и самоуверени, да притежават позитивен образ за себе си, да имат подходи и техники за разрешаване на конфликти, да се стремят към самореализация и да приемат себе си. Според *Jourard* и *Kaslow* важното е, да се намери правилната връзка между независимост и автономия, от една страна, и единство и близост, от друга, за да могат да се справят добре със себе си и другите и да бъдат удовлетворени от личния и социалния си живот. Психически здравите хора изпитват широк спектър от емоции и не се възпират от силните емоции. Те поемат отговорност за своите мисли, чувства и действия, могат да слушат добре и да са съпричастни с други хора. Те имат оптимистичен поглед върху живота, виждат смисъла и целта в живота си и следват своите ценности. Възприели са собствен модел, как трябва да работят върху себе си, т.е. успехът зависи "инвестицията" в него - аналогична на самообразованието.

Според *Любан Плоцца*: „Трябва да се обясни на човек още в ранен етап от неговото развитие, че бракът не е само сигурност, интимност, щастие и пълнота, но изисква и ангажираност и постоянни усилия. И преди всичко трябва да се научи по-рано, че не само индивидуалното развитие и професионалната кариера изискват постоянна сила, но това е необходимо и за установяването и разширяването на брака. "[*Любан Плоцца :257*].

Емоциите са своеобразното отражение на обективното отношение между предметите и явленията от действителността, и нуждите и потребностите на индивида. Но въпреки наличието на много емпирични данни, все още недостатъчно е изяснен въпросът за вътрешната логическа връзка между потребности и емоции поради което той продължава да бъде дискуссионен. В този контекст подчертаваме, че за развитието на личността на децата и юношите е важно до каква степен училището насърчава техните специфични таланти, интереси и способности, като част от превенцията на агресията .

Немската школа в лицето на *Nikolaus Gros Shule* , частно начално и средно училище в *Lebach*, следва пътя: „За да се приспособи към наклонностите и любимите забавления на учениците, училището предлага разнообразни работни групи: художествена сфера, спорт и игри, занаяти, фотография, компютри и езици, училищна градина и състезания „*Jugend forscht*“, „*Schüler experimentieren*“ и „*Jugend* влакове за Олимпия“ . Идеите за съвместните спортни мероприятия с училище за незрящи, хора с увредено зрение и глухите насърчават разбирането и приемствеността към хората с увреждания и социалната ангажираност.

За тази школа социално-педагогическото образование в училище е важно и за личностното развитие на децата и юношите. Работата в екип или група , студентските проекти, както и посещенията в клас и училище, екскурзии и училищни пътувания позволяват на децата да обучават своите комуникативни умения и да се научат как да се справят с връстниците си. Немските педагози вярват, че обсъждането на конфликти в класната стая може да осигури ефективни начини за разрешаване на проблемите .

За социалното и личностното развитие, както и за самообразованието се приема , че могат да бъдат насърчавани и чрез специфични курсове, като тези, предлагани от Френския образователен институт. Например професор Ролф Борман от Академията за педагогически науки предлага курс „Дизайн на личния живот“ за 7 и 8 клас. Учениците без натиск да изпълняват поставените задачи. Без оценки, обхващайки шест теми :

- ❖ "здравословен живот";
- ❖ "външен вид и характер";
- ❖ "приятелство, любов и сексуалност";
- ❖ "семейство и произход";
- ❖ "работа с други хора" ;
- ❖ "важност на работата и свободното време ”;

Цел би било не само обединението около общите проблеми , но и комуникацията, научаването един от друг, дискусиите между връстници. Например как да се справяме с наркотиците?; Отношението към брака коментирани в група и т.н. би могло да има по-голямо въздействие от обяснението на родител или само от учител .

Както коментарите в практиката , така и философските направления и концепции далеч не изчерпват научните теоретични основи на социалните предпоставки. Известно е, че проблема за преодоляване на агресивното поведение , емоционалното мислене и творческата активност и развитието на социалните връзки , способностите интересува родители и педагози още и още.. Този ангажимент е личен и семеен, обществен и държавен и се развива в процеса на дейностите. Понятията „социално възпитание“ и „ социални връзки“ обикновено се употребяват в по-широк и по-тесен смисъл на думата. В широк социално-педагогически смисъл се разглеждат като *социално контролирана социализация*, педагогически ориентирана система от общественостранна държавна помощ и поддръжка, необходима за нормалното функциониране на човека в обществото. В по-тесен смисъл под социално възпитание се разбира едно или друго направление в социално-възпитателната дейност, а именно:

- помощ на семейството при обучението и възпитанието на подрастващите;
- помощ на социално изолирани лица или групи;
- проява на хуманно отношение към личността, например целенасочена социална работа по схемата: „човек-човек“, осъществявана с онези лица, които се нуждаят от помощ и поддръжка и др.

Човекът е вторичен произведен продукт на обществената действителност и „съвкупност от обществени отношения“. Поради това той също може да играе в процеса на творчеството и практиката, изобщо в най- добрия случай решаваща роля, докато определящата роля принадлежи винаги на отразяваната действителност. Следствие на тази действителност, както и основна база за развитието на творческа мисъл са социално-възпитателните метатехнологии: педагогиката на свободното време, семейното възпитание, предучилищното възпитание, училищното възпитание, трудово и професионално възпитание и образование, социалното възпитание със средствата за масова информация и комуникация, физическото възпитание, различните форми на продължаващо образование, на работа с деца в неравностойно поведение и пр.

През последните години започна да се отделя все по-голямо внимание на педагогиката на свободното време и на семейното възпитание във връзка със засилването на процесите на насилието и агресията. Проблемите свързани със свободното време бяха обсъждани и от Европейската комисия по образованието и в Брюксел се приема „Меморандум за учене през целия живот“, стремейки към една основна цел- създаването в Европа на цялостна стратегия за перманентно образование и учене. В уводната част на този документ се лансира тезата, че е настъпило време за действие за осъществяване на ученето през целия живот. Посочват се две еднакво важни причини за практическото осъществяване на непрекъснатото образование: придвижването на Европа към основаващо се на знания общество и икономика и сложния социален и политически свят, в който живеят европейците.

С навлизането в ерата на информационното общество намираме все по-широко приложение на биотехнологиите, на компютризацията в различните сфери на производството и бита. Предоставят се много по-големи шансове и възможности за творчество за превенция на агресивното поведение на отделните хора, но заедно с това се повишават и поеманите от тях рискове и отговорности. До неотдавна формалното образование играеше доминираща роля в образователната политика на европейските страни. При новите условия все по- голяма роля започват да играят неформалното образование, което се реализира извън училищата, колежаите, образователните центрове и университетите, и неформалното учене, което естествено

съпровожда живота на всеки човек. Напоследък придоби гражданственост терминът „широкообхватно учене“ (LWL), който включва в себе си взаимно допълващи се разновидности на формалното, неформалното и информалното учене. За развитието на концепцията за ученето през целия живот на човека и за широкообхватното учене е необходима ефективна съвместна работа на всички страни-членки на Европейския съюз.

Напоследък диференцираният подход като превенция на агресивното поведение при деца и юноши, както и при изоставащите и неуспяващите намира все по-голямо приложение не само в извънкласната и извънучилищната работа, а и по време на урока на всички негови етапи - при изпитването, при изучаването на новия материал, при изпълнението на различни задачи за самостоятелна работа, както вече споменахме и при рецензирането от учителите.

Работата се характеризира с известна специфика. Потенциална възможност за неуспех е налице при някои деца и юноши, особено ако учителите не полагат необходимите усилия за предотвратяването.

Така например някои ученици постъпват в училище без необходимата подготовка за учебна дейност, не са посещавали детска градина, а и семейството не е положило никакви грижи. Има деца, които не владеят добре книжовния български език. Някои от децата са с временни задръжки в психическото развитие, други са с говорни недостатъци, трети не са достатъчно самостоятелни. Има и такива, които трудно се адаптират към условията на училищния живот, проявяват плахост, стеснителност, не умеят да общуват с учители и ученици и пр. Отражение върху емоционалното мислене и социалните връзки дава честото боледуване на физически неукрепнали деца, отсъствия от учебни занятия, в резултат на което се натрупват по-големи или по-малки пропуски в овладяването на учебния материал.

Да се предотврати агресивното поведение сред учениците това означава учебно-възпитателният процес в училище да се организира и провежда така, че да изключва всякаква поява на фактор и условия, които могат да доведат до кратковременно или устойчиво изоставане. А това предполага във всяко училище да се прилага цялостна система от мерки за усъвършенстване на обучението и възпитанието на учениците.

Множеството най-разнообразни фактори, влияещи поведението на децата и юношите би могло, макар и условно, да бъдат разделени на две групи.

Първата група включва онези фактори, които са външни по отношение на образователната система, оказват директно въздействие върху нейното развитие и като цяло характеризират облика на нейната социална среда. Най-значимите от тях са свързани с неблагоприятните социално икономически условия, с които главно се идентифицира дефицитът на средства за поддръжка на училището (недобро стопанисване на сградния фонд, неосигуреност на отоплителния сезон, амортизирана материално техническа база и др.);

Специално трябва да се подчертае обедняването на българското семейство. От същото естество е и влошената демографска картина у нас, отличаваща се с намаляване броя на населението, в това число намаляване броя на новородените деца, респективно на тези, които постъпват в училище. Съществуващата демографска ситуация влияе неблагоприятно върху образователната система и поради факта, че се променя етническият състав на децата, постъпващи в училище - изследванията сочат, че вече всяко четвърто дете в страната не е българче. Това поражда сериозни проблеми, тъй като за представителите на малцинствата, особено ромите, образованието не заема значимо място в житейската им ценностна система. Като се вземе предвид и техният нисък стандарт на живот се очертава доста сложна ситуация при осигуряване на образованието за тази част от населението на страната ни. Към разглежданата група проблеми се числи също така съществуващата духовна криза в обществото и особено обезличаването на традиционни за българския народ добродетели (родолюбие, трудолюбие, религия, семейство и

пр.), което се отразява отрицателно най-вече върху социалните връзки на младите хора и отношението им към моралните ценности .

Втората група от фактори действа вътре в рамките на образователната система и тяхната роля се усилва или намалява до голяма степен в зависимост от характера и силата на външните фактори. Според данни от различни изследвания, годишно от училище отпадат около 6-7% от учениците.. Към казаното трябва да се добави още, че не е известен точният брой на необхванатите в училище деца, а също така трябва да се вземе предвид и съществуването на т.нар. "скрито отпадане", свързано с факта, че около 1/3 от учениците имат 100 или повече от 100 отсъствия, което означава, че те не само присъстват формално в клас, но и пропускат значително количество учебен материал.

Агресията, насилието, девиантното поведение, отпадането от училище е комплексен социо-педагогически проблем, но в основата си той е преди всичко образователен проблем и затова най-добре свидетелстват причините, които го предизвикват. Изследванията установяват, че според учениците отсъствието и непосещаването на училището най-вече се дължи на страха от изпитване и контролни (83%), трудни уроци (30%), неинтересни учебни предмети (27%), несправедливо оценяване (17%), лошо отношение на учителите спрямо учениците (13%) и др. Тези данни корелират с мнението на учениците, според които, за да се намалят безпричинните отсъствия и за да стане училището по-привлекателно трябва това, което се изучава да бъде полезно за живота (88%), уроците да са по-интересни (87%), оценките да са справедливи (77%), учителите да имат по-добро отношение към учениците (66%).

Далеч след посочените причини се нареждат онези, които се дължат на материални затруднения на семейството (липса на пари за закуска, за тетрадки и учебници, за подходящи дрехи и пр.). Данните сочат, че 6,4% от учениците са икономически активни, т.е. работят в частния сектор (обикновено без трудов договор, главно в търговията и услугите); 32,3% помагат в домашното стопанство, 41,8% помагат в домакинството и само 14% са напълно незаети. Констатираната едновременна училищна и трудова заетост обаче, не дава основание на изследователите да твърдят, че тя оказва сериозно негативно влияние върху подготовката на децата в училище (95,2% от икономически активните деца ходят на училище). Основната причина за трудовата дейност, която учениците изтъкват, е да се подпомогне семейният бюджет, но самия труд, който упражняват няма принудителен характер. Данните сочат, че 17% от семействата на тези деца са добре осигурени материално и само 5% са от много бедни семейства.. Все пак трябва да се подчертае, че се установява тясна взаимовръзка между материалното положение на семейството и преценката за ползата от образованието. Децата от семейство с по-висок жизнен стандарт по-често свързват своя житейски успех с образованието, а децата от по-бедни, многодетни семейства и от средите на малцинствата имат повече колебания пред перспективите да продължават образованието си..

Върху агресивното поведение , феноменът „Емоционално мислене“ и социалните връзки влияние оказва наличието на неравенство по отношение на възпитание, възможности и интелект , предразположения и компетентностен подход който се предлага на детето или юношата за успешно преминаване в житейски ситуации. Предимство за решаването имат разнообразните методи и гъвкави форми на работа , особено от типа “втори шанс”...

Referenses:

1. Ananyev, B. G. (1985). Psihologia chuvstvennogo poznanania.- Moskva
2. Buber, M. (1962) Da govorim za obrazovaniето.Haidelberg : Snaider lamber

3. Dobрева,Sn. (2018).Rechevoto povedenie na uchitelia kato ekspert ocenitel na uchenicheski pismeni tekstove v obuchenieto po balgarski ezik I literatura. Shumen .Universitetsko izdatelstvo „ Ep.Konstantin Preslavski“ ISBN: 978-619-201-222-9.стр.84
4. Kolev,K.,Raichev,A.i A.Bundgulov.(2000).Uchilishteto I socialnite neravenstva S..L I K.
5. Luban- Ploca,B. (1982) Semeistvo,riskove I vazmognosti. V: B.Shnider:- Semeistvo – predizvikelstvo za badeshteto., 26.-28.11.1981. Fraiburg : Universitäts-Verlag
6. Lipper, J. (1998) The Emotional Quotient Inventory User's manual. Toronto.
7. Nikolaus-Groß-Schule. (1990) Roditelski forum , № 2, стр. 20-21
8. Petrov,P.,N.Cankov. (2010).Uchilishtna didaktika. S. Avangard prima.
9. Petrov, P.,M.Atanasova.(2001).Obrazovaelni tehnologii I strategii na uchene. S.Veda Slovena.
10. Reikovski,Ja. (1998). Eksperimentalna psihologia na emociite. S.
11. Rubinstein, S.L. (1946). Osnovy obshtey psihologii.M.