

ИВАН П. ИВАНОВ

**ПЕДАГОГИЧЕСКАТА
ВЛАСТ НА
УЧИТЕЛЯ**

© Иван Петков Иванов, 1995 г.

ISBN 954-87-89-04-3

Рецензенти: Проф.д-р Стефан Мутафов, доц.кпн Иван Карагъзов

Печат: ДФ "Бряг Принт" - Варна

Издателство "АКСИОС" гр. Шумен

СЪДЪРЖАНИЕ

УВОД

1. СОЦИОЛОГИЧЕСКИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ТЕОРИИ ЗА ВЛАСТТА

- 1.1. Релационни теории за властта
- 1.2. Поведенчески концепции за властта
- 1.3. Педагогическата власт: психоаналитична трактовка
- 1.4. "Полева" теория за властта
- 1.5. Властта като предизвикване на конформизъм
- 1.6. Модалности на властта
- 1.7. Властта като речево взаимодействие
- 1.8. Властта като производство на възнамерявани резултати
- 1.9. Властта като социален мотив за дейност
- 1.10. "Системни" теории за властта
- 1.11. Дефиниции на основните понятия

2. СЪЩНОСТ, ТИПОЛОГИЯ И ДИАГНОСТИКА НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

- 2.1. Същност на педагогическата власт
- 2.2. Наградна власт
- 2.3. Принуждаваща власт
- 2.4. Легитимна власт
- 2.5. Референтна власт
- 2.6. Експертна власт
- 2.7. Синкретичното властно въздействие
- 2.8. Диагностика на педагогическата власт

3. ЛИЧНОСТТА НА УЧИТЕЛЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

- 3.1. Методологически бележки
- 3.2. Педагогическата власт на учителя и някои социални и демографски фактори
- 3.3. Личностни особености при реализацията на властта

4. ОСОБЕНОСТИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИЯТА НА РАЗЛИЧНИТЕ ВИДОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКА ВЛАСТ

- 4.1. Наградна власт
- 4.2. Принуждаваща власт
- 4.3. Легитимна власт
- 4.4. Референтна власт
- 4.5. Експертна власт

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ЛИТЕРАТУРА

УВОД

Педагогическото отношение е властно отношение! Тази констатация е наложително да бъде направена още тук. Тя определя основната отправна точка при написването на тази книга. В нея става дума за считаната от нас за главна характеристика на педагогическата дейност - една от най-старите и чисто човешки дейности, към която всички сме причастни. В нея се излагат най-важните психологически и социологически теории за властта - класически и съвременни, както и типичните техники за осъществяване на педагогическата власт. Тук се разглежда научна област, наричана **ПЕДАГОГИЧЕСКА КРАТОЛОГИЯ**. Читателят ще получи информация за най-съществените социални и демографски детерминанти и за влиянието на множество личностни особености при реализирането на педагогическата власт на учителя. Научноизследователската програма беше финансирана от Националния фонд "Научни изследвания".

Този труд не следва да се разглежда като цялостно изложение по всички проблеми на педагогическата власт - на много места е подхотено избирателно, въпреки, че умишлено е следвана една традиционна структура.

Само читателят може да прецени дали съм успял в своето начинание. Искрено се надявам, че изложението ще породи повече въпроси, отколкото отговори дава.

Авторът

1. СОЦИОЛОГИЧЕСКИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ТЕОРИИ ЗА ВЛАСТТА

Съвременният етап от развитието на науките за човека е свързан с преосмислянето на категорийния им апарат и с привеждането им в съответствие със съвременните теоретични положения. Една от основните и неоснователно пренебрегвани до сега категории е категорията "**власт**", която почти не се употребяваше в повечето социални науки, в това число и в педагогиката. Това се правеше изключително от идеологически съображения и резултатът е известен - тотално изоставане от световната теория и практика.

Властта е обществено явление с биологични корени. Тя е тясно свързана с управлението, контрола, вземането на решения, изпълнението, подчинението - специфични разновидности на обществените взаимодействия на хората, при които винаги едната страна определя поведението на другата. В този смисъл властното отношение е обективно явление. От друга страна, то винаги се проявява в дейността на отделната личност, като се реализира определен стил на властване. Това мотивира интереса на социологията, психологията и педагогиката към проблематиката.

Изследвания на властта се правят от повече от 200 години. Могат да бъдат обособени различни направления според уклona на анализа: биологизаторско, философско, политическо, правно и др. Значителната пъстрота и многоаспектност на изследванията на властта дава основание напоследък да се употребява все по-често терминът "**кратология**" като обобщаващ за съответната научна област.

Социалната система на властта образува някаква цялостност, в която условно казано, влизат ред подсистеми - политическа, икономическа, правна, административно-управленческа, военна, възпитателно-образователна, масови и професионални обществени съюзи и организации, етнически общности, малки групи и т.н.[13]

Формите на функциониране на властта са многобройни: принуда и следене, насилие, наказание и поощрение, вземане на решения, контрол и управление, съперничество и сътрудничество. Има и други измерения. Властта може да носи не само негативен, но и позитивен характер. Както посочва А.Брект: "Изпускат се множество средства и цели на властта. Грубата сила или заплахата за нейното приложение, богатството, благосъстоянието, убеждението, престижът, авторитетът, личното обаяние, красотата, харизмата, героичната смърт, успехът в изкуството или спорта, кротостта, алтруизмът - всичко дава власт. Освен това индивидът може да не знае, че притежава власт и може да не я използва за лични цели." [Пак там]

Едно от обясненията на властта е, че тя е чисто човешки феномен, че жаждата за власт е характерна за човешката природа, при това е *най-важната мотивация за живота* (Ф.Ницше).

Център на всяко властно отношение е първоначалният импулс - "**стремежът към властта**". Х.Ласуел счита, че хората могат и да не възприемат своята и чужда дейност като пряк и явен стремеж към властта, а просто искат нещо да спечелят - да победят в схватка, да направят кариера, да придобият авторитет, да приемат и осъществят решение, но зад всичко това все пак стои стремежът към властта." [13, 100]

Ф.Знанецки още през 30-те години обръща внимание на факта, че борбата за власт се мотивира не само от целта да се придобие властта като върховно благо, но и от своя *"игрови" характер*, доставящ особено удовлетворение на участниците в нея. [Пак там, 113]

Властта е винаги някакво **волево отношение**: на индивида към самия себе си (власт над себе си), между индивидите и групите в обществото, между държавите (власт на организациите). Тя се реализира в някаква сфера на индивидуалната човешка и обществена дейност.

Понятието "власт" и свързаните с него понятия - авторитет, господство, влияние, сила и т.н. се отнасят към най-дискутираните. По справедливата забележка на Дж. Коулмен, липсва вътрешно непротиворечива концептуална схема и властта е доста аморфен термин:

1. Понякога се използва за описание на междуличностни отношения (А има влияние върху В), а понякога за означаване на отношенията човек-дейност (А има влияние върху дейността Х).

2. Властта понякога е транзитивна (ако В влияе на С и D и А - на В, то А влияе и на С и D), но понякога - не. [36]

Ж.Гьотши посочва, че трудностите в **определянето** на властта произтичат от смесването на феномените власт, влияние, социален контрол, доминиране, сила... Според нея по-продуктивно е да се разкрият няколко основни дименсии на властта и да се видят основните теоретични спорове около тях:

1. Властта като отношение, като основен капацитет на една система.

2. Властта като възможност, потенция, подлежаща на актуализация. [99]

В повечето случаи това е вярно, но както ще видим, има теории за властта, които не влизат в общата схема.

Известният американски историк и социолог С. Лукес поставя въпроса дали е възможно да се съвместят различните концепции за властта в единна теория и да се изработи общо определение за властта. "Може би, но се съмнявам, - пише той, - по-вероятно е самото търсене на такова определение да се окаже грешка." [Цит.по: 13,152] Също в този дух Д.Уайт отбелязва, че определенията за властта са непълни, засягат само няколко нейни

атрибути и са афористични, което от езикова гледна точка може би е добро, но не удовлетворява изследователите на емпирично ниво." [Пак там, 136]

За да илюстрираме това мнение, което е очевидно за всеки изследовател на властта, ще приведем една част от многобройните определения, правени от различна позиция и в различно време:

Б. Ръсел: "Властта може да бъде определена като достигане на планирани ефекти." [76]

Р. Дал: "Властта е такова отношение между социалните единици, когато поведението на една или повече единици зависи при някакви обстоятелства от поведението на други единици." [13,66]

Р. Дал: "Субектът А притежава власт над субекта Б в тази степен, в която може да застави Б да направи това, което би направил по друг начин". [99]

П. Блау: "Властта е способност на едни личности, групи или институти да определят или изменят (напълно или частично) ред алтернативни действия или избор на алтернативи за други лица, групи или организации." [99]

"Властта е способност на отделни лица или групи да налагат волята си на други въпреки съпротивата им, използвайки за това форми за заплашване и предупреждение, заменящи възмездие и прякото наказание, отчитайки, че и първото, и второто са по същество негативни санкции." [13,220]

Дж. Френч и Б. Рейвън: "Властта е потенциална способност, с която разполагат една група или индивид, за да влияят с нейна помощ на други." [96]

К. Левин: "Властта на А над В може да се определи като отношение на максималната сила на въздействие на А над В, към максималното съпротивление от страна на А" [76]

Дж. Кетлин: "Властта - това е или индивидуалният контрол на един човек над поведението на другия, отношение, толкова просто като сделка или социалният контрол, осъществяван колективно, което може да се нарече съглашение." [13]

Т. Парсънс: "Властта на А върху Б е в легитимната си форма "правото" на А като вземаща решения единица, включена в колективния процес да взема решения, имащи предимство пред тези на Б, в интерес на колективното действие като цяло." [Ibid.]

М. Вебер: "Властта е вероятност за волево преобразуване на социалните взаимоотношения от субекта, въпреки съпротивата и независимо от това, на какво се основава тази вероятност." [Ibid.]

Р. Арон: "Властта е потенция, която владее човек или група за установяване на отношение с други хора или групи, съгласни с неговите собствени желания." [Цит. по 13,152]

Н. Луман: "Властта е символично средство за социална комуникация, даваща на притежателя ѝ определени преимущества пред партньорите,

например в избора на най-изгоден начин на социално действие. Властта на единия от партньорите ограничава възможностите на другия да избира "полето на играта", а в ситуации на принуда и насилие (погранични ситуации) и съвсем изключва избора." [Цит.по:13,83]

М.Крозие: "Властта на А над Б съответства на способността на А да постигне в преговорите с Б благоприятни условия на обмена за себе си." [Цит.по:13,84]

М.Роджерс и Т.Кларк: "Властта е способност или потенциал на индивидите, притежаващи различни статуси, да поставят условия, да приемат решения и да предприемат действия, които са определящи за съществуването на други индивиди вътре в дадената социална система." [Пак там, 87]

Х.Ласуел и А.Каплан: "Властта се определя от степента на участие при вземане на решение: А има власт над Б по отношение на ценността К, ако А участва в приемането на решения, влияещи на политиката на Б, свързана с ценността К. Решението е политика, допускаща определени санкции (лишаване от нещо), а политиката е планирана програма, обозначаваща цел, ценности и практически крачки." [Пак там, 136]

Л.Фрийман, Е.Лауман, Ф.Пани, М.Айкен: "метафорически властта се определя като способност да се превръщат определени ресурси във влияние в рамките на системите взаимосвързани субекти. Така разбираната власт е способността на субекта да реализира своите интереси в рамките на системата въпреки съпротивата на другите субекти." [Пак там,141]

С.Лукас: "А упражнява власт върху В, когато му въздейства по начин, противоположен на интересите на В." [22]

Т.Хобс: "правото да се извършва някакво действие по пълномощие, поръчка или с позволение на този, комуто принадлежи това право." [Пак там]

Т.Хобс: "властта на човека, общо взето са средствата, с които той разполага, за да добие в бъдеще някое явно благо." Властта е притежание и има атрибутивен характер - използва се за постигане на някаква цел. [Пак там,16]

Х. Саймън: "Ние можем да наблюдаваме влиянието на А върху Б, като отбелязваме различията между начина, по който Б действително постъпва, ако А не съществуваше, или ако желанията на А са се изменили." [Пак там,23] Или казано по друг начин, властта е асиметрично отношение между поведението на две лица: "Когато казваме, че А има власт над Б, ние не подразбираме, че Б има власт над А... Или поведението на А причинява поведението на Б." [Пак там,24]

А.Макфарланд: "Влиянието е социална причинност изобщо, властта - възнамерявана социална причинност." [Пак там,27]

Или властта е: отношение... способност... контрол... сделка... съгласие... право... вероятност... потенция... средство... степен на участие... възнамерявана социална причинност...

При такава ситуация в науката просто е наложително едно разглеждане на по-общия проблем за властта заедно с въпросите за педагогическата власт на учителя.

1.1. РЕЛАЦИОННИ ТЕОРИИ ЗА ВЛАСТТА

Значителна група учени се базират на традиционния "веберизъм" и отчитат релационния аспект на властта. Властта е една възможност да се влияе върху другите хора или групи, разглеждана като междуличностно отношение, като съществуват два вида автори според отношението им към основата на властните отношения - *консенсуалисти*, поставящи в основата съгласието (Т.Хобс, Ж.-Ж.Русо, Х.Аренд, Т.Парсънс и др.) и *конфликтисти*, поставящи в основата им конфликта (Платон, Н.Макиавели и др.).

По-долу ще приведем **най-характерните определения** на властта, изразяващи релационната парадигма:

М.Вебер (M.Weber): "Властта е вероятност за волево преобразуване на социалните взаимоотношения от субекта, въпреки съпротивата и независимо от това, на какво се основава тази вероятност."

Р.Дал (R.Dahl): "Властта е такова отношение между социалните единици, когато поведението на една или повече единици зависи при някакви обстоятелства от поведението на други единици." [13]

Р. Дал: "Субектът А притежава власт над субекта Б в тази степен, в която може да застави Б да направи това, което би направил по друг начин" [99]

П.Блау (P.Blau): "Властта е способност на едни личности, групи или институти да определят или изменят (напълно или частично) ред алтернативни действия или избор на алтернативи за други лица, групи или организации." [99]

"Властта е способност на отделни лица или групи да налагат волята си на други въпреки съпротивата им, използвайки за това форми за заплашване и предупреждение, заменящи възмездие и прякото наказание, отчитайки, че и първото, и второто са по същество негативни санкции." [13]

Дж.Френч и Б.Рейвън (J.French, B.Raven): "Властта е потенциална способност, с която разполагат една група (индивид), за да влияят с нейна помощ на други." [97]

П.Шихирев привежда резултатите от множество изследвания на властните отношения и стига до следните изводи:

1. Властта усилва вероятността индивидът да влияе над другите и да манипулира с тях.

2. Властта способства за развитието на перцептивна и когнитивна система, служеща за оправдание на приложението ѝ.

3. Колкото повече надарените с власт се опитват да повлияят на другите, толкова по-редки са социалните контакти. [87]

Тъй като подробно ще разгледаме релационните теории за властта, тук само ще посочим двете **основни забележки**, които се отправят към тях и които всяка една теория по различен начин се стреми да обезсили. Цитираме ги по Ж.Гьотши [98]:

1. Властта не може да се разглежда като качество на отношенията, а по-скоро на актьорите. Ако тя е присъща на един или друг актьор, тя не е присъща винаги на отношенията им, т.е. не е специфична за тях самите.

2. Според концепцията на П.Бахрач и М.Баратц за "нерешителността" (която ще бъде представена в този обзор), тези концепции игнорират някои аспекти на властта, например ограниченото действие на властващите, когато не се засягат пряко техните ценности и интереси. По думите на С.Лукас [99] това са предимно "унидименсионални" и в горния случай (Бахрач и Баратц) "бидименсионални" теории представящи властта като една обзрима перспектива, от която можеш да се (да не се) възползваш.

Разбирането за властта като релация, включва наличието на едно чувство за власт, което я характеризира като социално отношение. Независимо от асиметричния характер на властта не са изключени положителни взаимни чувства между властващия и подвластния.

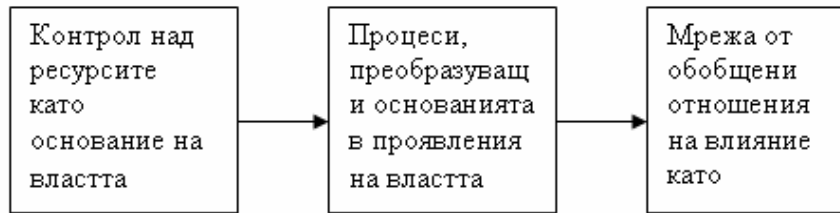
1.1.1. ВЛАСТТА КАТО ОБМЕН (РАЗМЯНА) НА РЕСУРСИ

Тази насока при разглеждането на властта е свързана с т.н. "*статусен подход*", при който понятието статус се свързва с контрола на ресурсите. Същността на въпроса е в определянето във всеки конкретен момент на властните (значимите) ресурси и на степента на необходимия контрол над тях. Този контрол може да бъде осъществен по два начина: непосредствено чрез обмен на ресурси и опосредствано чрез регулиране на отношенията между субектите.

Социалният обмен е най-общото понятие, характеризиращо отношенията между хората [92] [106]. Обменът е термин, с който се означава по думите на Дж. Френч и Б. Рейвън "всяко изменение в психичното състояние на групата през продължително време, предизвикано от психически сили или влияния." [83] Между хората става обмен на културни модели, средства, процеси, цели (индивидуални и колективни), ценности, инструментални норми, условия (обстоятелства) [106] [100]. Обменът се реализира на няколко *нива*: морфологично; на ниво институции и структури; на ниво социални организации и социален статус; на ниво на схеми и модели на ръководство; на ниво културни модели. *Цел на обмена* е постигането на

някакво ниво на групово съгласие, консенсус, който е цел на комуникацията.[92]

Принципната схема на теориите за властта, разглеждана като обмен на ресурси е следната:



Вниманието на авторите е привлечено най-често от четири момента:

- съществеността на ресурсите,
- възприемането на ресурсите, осведомеността за наличието им и за очаквания ефект от използването им,
- начините за ефективна мобилизация на ресурса
- класификацията на ресурсите.

Освен това много съществено е дали контролът над ресурсите е ограничен от някаква нормативна система или не. В това отношение има *три възможни типа концептуализация на властта [По:13,142-145]*

	ВЛАСТТА КАТО ВЛИЯНИЕ	ВЛАСТТА КАТО КОНТРОЛ НАД РЕСУРСИТЕ	ВЛАСТТА КАТО КОНТРОЛ НАД РЕСУРСИТЕ С ОГРАНИЧЕНИЯ
ИЗХОДНИ ЗА КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ХАРАКТЕРИСТИКИ НА ВЛАСТТА			
Основания на властта	Няма	Има	Има
Процес на осъществяване на властта	Няма	Няма	Има частично
Проявления на властта	Има	Има	Има
СТАТИСТИЧЕСКИ СВОЙСТВА			
Смисъл на различията на властта на субектите	Различия в схемите на отношения (обмен) на влиянията	Разлика в комбинациите на ресурсите	Разлика в комбинациите на ресурсите и схемите на обмен между субектите
Основания за разпределение на властта сред субектите	Неопределими	Притежание на ресурси	Притежание на ресурси и ограничение на използването им чрез обмен

	ВЛАСТТА КАТО ВЛИЯНИЕ	ВЛАСТТА КАТО КОН- ТРОЛ НАД РЕСУРСИТЕ	ВЛАСТТА КАТО КОНТРОЛ НАД РЕСУРСИТЕ С ОГ- РАНИЧЕНИЯ
СРАВНИТЕЛНА СТАТИКА НА СВОЙСТВАТА НА СИСТЕМАТА			
Принцип на изменение на съществуващото разпределение на отношенията на властта при въздействие на външни фактори	Няма	Обмен на ресурси, които са най-ценни за всеки субект	Манипулиране с цел увеличаване на обмена така, че всеки да се присъедини към субектите с най-ценни ресурси

Важно е не само притежаването на ресурси, но и тяхната ценност за субекта на властта.

Дж. Харсани въвежда *разликата между цена и сила на властта*, в зависимост от гледната точка на властващия или на подвластния. Цената се определя от необходимите за влиянието ресурси; малко ресурси на властващия - ниска цена на властта. Силата на властта се определя от необходимите на подвластния ресурси, за да се противопостави успешно на натиска. Ниската цена и малката съпротивляемост са признак за голяма сила на властта. [Цит по: 13,135] А.Етциони пък прави следното сравнение: властта се отнася към ресурсите така, както енергията към материалите.

Определението на понятието *"ресурс"* се оказва доста трудно, тъй като е трудно да се обоснове универсално - при едни условия и за едни хора дадено нещо е ресурс, а за други - не. Освен това при различните превъплъщения на властта се получава същата ситуация. Затова и определенията на ресурса обикновено са твърде общи.

Известни са опити за *класификация на ресурсите*:

1. На М.Роджерс:

- а). инфраресурси - атрибути, обстоятелства или блага, предварителни условия за реализация на влияние;
- б). инструментални ресурси - средства за осъществяване на влияние, които могат да се използват за поощрение, наказание или убеждение.

2. На А. Етциони:

(а). утилитарни - най-често материални възнаграждения, позволяващи да се преодолее съпротивата на другия така, че да се съгласи да се подчини на волята на субекта на властта заради необходими ресурси, най-често блага и услуги;

(б). принудителни - към тях се прибегва когато трябва допълнително да се ограничи свободата на другия - заплахата от отстраняване, физически средства и др.;

(в). нормативно-социални - чрез тях се блокира съпротивата на другия, като се изменят неговите норми и предпочитания, а не обективната ситуация; те действат по скрит начин, като намаляват числото на ситуациите, оценявани като противоречащи на интересите им. Най-често средствата са символни - престиж, уважение, любов, приемане.

Може да бъде направена следната схема на идеите на Етциони:

ВЛАСТ	СРЕДСТВА	ОРГАНИЗАЦИИ
принудителна	физически	концлагери, затвори, исправителни домове, психиатрични клиники
утилитарна	материални	стопански и административни организации
нормативно-социална	символни	<i>религиозни, политически, училища, университети</i>

3. На Д. Балдуин:

(а). остензивни (нагледни) - такива, които са ясно изразени и лесно изчисляеми: пари, оръжие, стоки и др.;

(б). телеологически (целеви).

4. На Т.Бентън, Т.Баумгартнър, У.Бъкли и др.

(а). вътрешни - умения, техники, енергия на индивида; вътрешна организация, кооперация, лидерство и т.н. на групата.

(б). външни: материални (земя, оръжия и др.), социални отношения (собственост, притежание, контрол, достъп, длъжност, игра, любов), социокултурни (социални ориентации, норми, ценности).

5. На Т.Баумгартнър, У.Бъкли, Т.Бърнс, П.Шустър и др.:

(а). консумативни - за поддържане на активността на подвластния субект,

(б). регенеративни - за мотивиране и печелене на подчинение и за продължение на подчинението,

(в). технически - за поддържане на средствата за контрол и властване. [Цит. по 13].

Дедуктивната теория за размяната на Дж. Хоумънс се основава на 5 аксиоматични положения [70]. *По-вероятно е едно действие да се извърши при следните условия:*

1. Колкото по-често това действие на човека получава възнаграждение.

2. Ако в миналото даден стимул или взаимно свързани стимули са предизвикали дадено действие и възнаграждение за това и сега се появят отново подобни стимули.

3. Колкото по-ценен е резултатът от действието на дадена личност за самата нея. Ценността е с положителен (възнаграждение) или отрицателен (наказание) знак.

4. Колкото по-често в близкото минало човек е получавал дадено възнаграждение, толкова по-малко ценно е за него то, тъй като получава пресищане от въпросното благо.

5. Съществува в два модуса:

а). Когато действието на дадена личност не води до възнаграждение, което тя очаква или се получава неочаквано наказание, тогава вероятно е тя да има агресивно поведение, като резултатите от него имат по-голямо оправдание за този човек.

б). Когато действието на личността води до възнаграждение, което тя очаква и особено до по-голямо възнаграждение от очакваното или пък не се получава очакваното наказание, личността изпитва удовлетворение. Такова поведение и въпросните резултати са по-високо ценени от личността.

Някои от положенията на **теорията на размяната** на Т. Бърнс, А. Хийт, П. Еке звучат сходно. Основната идея е, че всеки се стреми да получава възнаграждение и да избягва наказание. Винаги човек трябва да има печалба, в противен случай не получава удовлетворение. [67]

Един от авторите на теорията за социалната размяна Питър Блау (P.Blau) разработва и теория за властта. Според нея властта е частен случай в границите на типологията на социалните отношения: (а) инструментално-неинструментално и (в) симетрично-асиметрично. Тя е **инструментално и асиметрично отношение**. Периодично повтарящите се едностранни значителни възнаграждения са основният източник на власт. [9] Човек, имащ на разположение ресурси, даващи му възможности за удовлетворяване на нуждите на други хора може да получи власт над тях, стига да са спазени четири условия (М.Емерсон):

1. Те не трябва да имат ресурси, от които благодетелят сам се нуждае.

2. Те не трябва да са в състояние да получат благата, които той предлага от алтернативен източник, защото в такъв случай биха станали независими от него.

3. Те трябва да не са в състояние или да не искат да получат това, което искат от него със сила.

4. Те не трябва да са подложени на промяна по отношение на ценностите, което ще направи ненужни благата, към които са се стремили в началото.[Пак там]

Тези четири алтернативи на съгласие се считат за изчерпателни, при тяхната липса властното отношение е неизбежно. За Блау този, който властва над другия и подвластния са свързани, като основанията за тази връзка са следните:

1. Фундамент на властните отношения е неравното разпределение на ресурсите. Това ги прави ценност и за двете страни.

2. Властта е с диференциална природа и е свързана с релевантни ресурси, т.е. ограничена е по посока на ресурсите.

3. Въпреки това ограничение по посока на ресурсите, тук действа склонност за заместване на ресурсите и за разпростиране извън тях. Обикновено това е източник на напрежение и конфликти.[99]

По-късно теорията на Блау беше доразвита от Д. Хиксън и др. Те свързват идеята му за "заместването" с тези за "центричността" и "контрола на неизвестността". Още по-късно в работите на П. Лауренс (P.Lawrence), М. Крозиер (M.Crozier) и др. те се подреждат в система. Според нея последният пункт (3) от основанията на Блау звучи така:

(3) Човек властва и ако е способен да контролира всевъзможните източници на неспокойство, съмнения, неизвестност. Тогава той изпълнява централна роля в една организация и в нея е дефицитен изпълнител.[Пак там]

При специфични условия процесите на размяна предизвикват диференциация на властта. Човек, в чийто ръце са важни за другите хора услуги и са налице нужните за това условия, може да се сдобие с власт над тях. Отстъпвайки пред желанията му, те се отплащат за облагите, които получават от него. Разменният баланс е възстановен, щом едностранните услуги са компенсирани от липсата на равновесие по отношение на властта.

Властта се оценява с помощта на социални норми за честност от онези, които са обект на власт. Почтената размяна във връзка с властта от страна на управляващия предизвиква социално одобрение, докато непочтените искания, свързани с експлоатация и потисничество предизвикват социално неодобрение. Колективното одобрение на властта я узаконява. В случай, че хората получават изгода от начина, по който са управлявани и има баланс между искания и преимущества, вероятно е да се разгърнат обичайните чувства на лоялност. Увеличаване на властта (дефлация) настъпва, когато ръководените са готови да вярват на ръководителите си. (Парсънс) [22]

Колективното неодобрение на властта създава опозиция. хората, които споделят чувствата, че са експлоатирани и потиснати от неправомерните изисквания на властимающите са склонни да споделят взаимно недоволството си... Такава опозиция е важен катализатор на основна социална промяна. [22]

Една от известните теории за властта в рамките на разглежданата парадигмална схема е тази на Джеймс С. Коулмен. [35] Според нея, основното е отношението индивид - видове дейност (по неговата терминология - събитие). **Термините**, които се употребяват от Коулмен са следните:

а). Актьор - човек, действащо лице (контрол над събитията) или обект на влияние (заинтересованост от събитията). Всеки актьор действа така, че интересите му да се удовлетворят най-пълно в рамките на ресурсите, с които разполага.

б). Ресурси - сума от първоначалните нива на контрол на актьора над събитията, при това всяко събитие има тегло, равно на неговото значение.

в). Значение на събитието - е равна на сумарната заинтересованост на актьорите от неговото осъществяване. Интересът на всеки актьор се взема с тегло, равно на общия обем на ресурсите му.

Властта е другото наименование на това, което се нарича ресурси. В нейната основа е контролът над събитията. Както парите тя не е отношение между хората, а нещо което може да се използва при обмена, в зависимост от величината, с която се разполага в началото.

Властта на един човек над друг, както вече отбелязахме, е производна величина със следните особености:

1. В системите със съвършен социален обмен властта е транзитивна, при това ако сумата власт, изхождаща от А и С превъзхожда тази от В, то А и С определят изхода от събитието, ако А, В и С са равно заинтересовани от това, но имат различни цели.

2. В системите, където социалният обмен не е съвършен, транзитивността зависи от степента на съвършенство.

3. В случаите, когато контролът над някои събития се разпределя съгласно някакви физически или законодателни ограничения при които се реализира действието, изходът от събитията зависи не само от влиянието на актьорите и заинтересоваността от събитието, но и от конкретните ограничения.[36] Това се отнася за редица социални системи, в това число и за педагогическите.

1.1.2. ВЛАСТТА КАТО АСИМЕТРИЧНО ОТНОШЕНИЕ

Интересът към властта като към асиметричен причинен феномен обяснява появата на редица теории, които се развиват в рамките на една и съща понятийна схема.

Според един от изследователите на този проблем - Ю.М. Бату-рин, обяснението на *властта като причинно-следствена връзка* може да се обоснове с четири аргумента:

1. Има немало сходства между причинността и властта - най-обобщено казано, и двете отразяват взаимоотношенията на хората и са асиметрични.

2. Разглеждането на властта като причинна конструкция позволява да се избегне тавтологията в определенията.

3. Възможност за приложение на емпирични методи и на статистически процедури.

4. По този начин се подчертава потенциалността на властта:

а). "може да причини" - потенциална власт;

б). "ще причини" - предсказуема власт;

в). "той причини" - актуализирана, реална власт.

Съществуват няколко особености на всички подходи към властта, когато тя се тълкува като **асиметрично отношение**:

1. Наличие на определен тип субект-обектно отношение.
2. Независимо от асиметрията, и двете страни са съзнателни, суверенни и правомощни.
3. Поляризация на функциите.
4. С действието на властта се усилва влиянието на властващия.
5. Може да се оцени количествено силата на властта.
6. Видът на властта се определя от вида на санкцията.
7. Властта е средство за достигане на цели, които са извън нея.
8. Властта е съзнателно и рационално управляемо нарушение на комуникацията между индивидите.
9. Властта е винаги детерминирана от нещо външно, т.е. над всяка власт има друга власт.[13]

Традиционното и широко разпространено разбиране за едностранния, асиметричен характер на властта, при който субектът (носителят) на властта е причина за властните действия не се оправдава от живота. Затова Т.Шибутани пише за двустранност на властта. Човек властва само защото още му се подчиняват. Властта се характеризира и с ясни междуличностни роли - висши и нисши. Властващият има прерогативи за вземане на решения; защита на последователите; наказание за неспособните за кооперация, институционална опора на въздействията.[86]

Властното отношение, което съществува в *три варианта*: (а). подбуда-действие, (б). управление-изпълнение, (в). командване-подчинение, е двустранно по най-малко две съображения:

1. самостоятелността на обекта;
2. способността му за самоуправление.

Тази двустранност се проявява също в два варианта: съпротивление на властта и съгласие с властта. Затова по-правилният термин е "взаимодействие". Ако се употребява терминът "въздействие", то е за да се подчертае относителния характер на взаимодействието и непредсказуемостта на отклика на влиянието. Асиметричността на отношенията между две лица се проявява в това, че те почти никога не почиват на пълна взаимност и равенство - например отношенията родител-дете, учител-ученик, лекар-пациент и др. Дори съществуват някои системи за психотерапия, базиращи се на умишленото стимулиране на асиметрични отношения между терапевт и пациент - т.н. "аналитична разговорна терапия", при която асиметричността се изразява дори в позите на двамата.

Ж. Савова определя основните канали на противоречия между учители и ученици именно в аспекта на властта. Тя пише: "Тъй като властта винаги предполага асиметричност на отношението, в общуването тази аси-

метричност е имплицитно зададена...единият канал на възможните противоречия между двата основни субекти на общуването в каноните на властта е асиметричността на отношенията между тях. Вторият...канал...се свързва със съществуващото отношение на зависимост. Учителят...може да използва принуда спрямо учениците по силата на особената позиция, която заема, а тя е свързана с властта... Именно по линия на принудата може да възникнат противоречия или конфликти в отношенията учител-ученици... защото самото обучение е ограничение... Различното опосредстване на също така различните отношения на субектите на общуването към определени ценности може да изпълнява роля на своеобразен канал на противоречия между тях." [59]

1.1.3. ТЕОРИИ ЗА СЪПРОТИВЛЕНИЕТО

Основен момент в тези теории е този за съпротивата на властното въздействие.

Д.Картрайт (D.Cartwright) дефинира властта на един човек върху друг като максималната сила, упражнявана върху другия, минус максималната сила на съпротива, която тя предизвиква за избягване на натиска (надзора) на властващия [99]

Дж. Френч и Б.Рейвън (J.French, B.Raven) правят една класификация на властните отношения. Според тях не може да се говори за власт изобщо, ако няма алтернативна съпротива. Но докато при Картрайт съпротивата на другите като неизбежно следствие от властта на човека, то Френч и Рейвън я трактуват като продукт едновременно и на заповедта и на съпротивата срещу нея. [Пак там]

Дж.Тибо и Х.Кели (J.Thibaut, H.Kelley) разглеждат властта като съществуваща имплицитно със своята съпротива. [Тб.]

Р.Емерсън (R.Emerson) дава следните определения на свързаните понятия власт-съпротива :

Съпротива (Dab) - зависимост на актьора А от актьора В изразяваща се в: (1) право пропорционално директно мотивационно вложение на А върху целите на В, и (2) обратно пропорционално влияние върху налични външни за отношенията на А и В цели.

Власт (Pab) - сумарната съпротива на В, която би била преодоляна от А. На тази основа могат да се обособят двойки отношения:

P ab=D ba	P a b=D ba
P ba=D ab	P ba =D ab

Те могат да бъдат и балансирани, и дебалансиранни (симетрични и асиметрични):

$P ab=D ba$	$P a b=D ba$
$\downarrow\uparrow \quad \downarrow\uparrow$	$\downarrow\downarrow \quad \downarrow\downarrow$
$P ba=D ab$	$P ba =D ab$

т.е. ако властта на А върху В е равна на властта на В върху А, то и съпротивата на всеки от тях е еквивалентна. Обратно, когато властта на А върху В е по-голяма от властта на В върху А, то и съпротивата на В срещу А е по-голяма от съпротивата на А срещу В. Последните отношения са собствено властните.[94]

К. Шейвър посочва няколко **контрасили в личността**, обект на влияние, водещи до различни форми на съпротива:

1. Инерция. Изразява се в това, че обектът на влияние има определени навици социалното поведение и нагласа, които са му най-удобни. Необходимото усилие да се преодолее рутината поражда съпротива - инерция.

2. Съпротива - когато се наблюдава специфична реакция срещу опита на влияещия да заплаши неговата свобода, особено при бъдещо продължение на влиянието.

3. Избягване. Демонстрация, че влияещият не може да ви принуди да подложите себе си на непрекъснат натиск

4. Противопоставяне. Упражняване на сила от обекта на влияние срещу агента на влияние. [Цит. по 19]

В същия смисъл Р.Мертън разглежда **5 модела на индивидуална адаптация** към външно влияние, някои от които съответстват на изложените вече и са свързани със съпротива на подвластния: (а). Подчинение. (б). Новаторство. (в). Ритуално поведение. (г). Отстъпване. (д). Бунт, въстание. [107]

1.1.4. ТЕОРИИ ЗА РАЗПРЕДЕЛЕНИЕ СФЕРИТЕ НА ВЛИЯНИЕ

Теорията на Д.Ронг за разделянето на зоните на влияние обръща внимание на това, че трактовайки властните отношения изключително като йерархически и едностранни, ние не отчитаме цял клас отношения между групите и хората, в които контролът на едно лице или група над други в една сфера се уравнисява с контрол на другото в друга сфера. Разпределението на сферите между страните често е резултат от преговорен процес, който може да доведе до открита борба за власт.

От тази гледна точка има **два вида власт:**

1. Интегрална - такава, при която приемането на решение и инициативата за действие са централизирани и монополизирани само от едната страна.

2. Интеркурсивна - при която има баланс на властните отношения и разпределение на сферите на влияние между страните. Съществува там, където властите си противостоят, където има преговорна процедура и процес на съвместно вземане на решения. [Цит. по 13]

М.Андреев разглежда аналогична проблематика и счита, че и двете разновидности на властното отношение са свойствени на ситуацията учител-ученик. Той ги нарича **интранзитивна и транзитивна зависимост**. [1] Същият автор описва следните сфери на общуване между учители и ученици: търсене на информация; търсене и приемане на упътвания; изискване на мнения и анализи; слушане; даване на информация, съвети, упътвания; изразяване на мнения и анализи; демонстриране на добро самочувствие; потискане на общуването; демонстриране на лошо самочувствие; липса на общуване; формално съгласие. [1]

Само две от тях: даването на съвети и упътвания са с подчертан приоритет на учителя, а търсенето и приемането на упътвания - на ученика, въпреки, че не е трудно да се намерят ситуации, в които е вярно обратното.

1.1.5. ВЛАСТТА КАТО КОНТРОЛ НАД ЗАВИСИМОСТИТЕ

Ф. Хорват и Я. Кучера развиват идеята за властта като контрол над зависимостите. За да стане ясна тяхната идея, трябва да се навлезе в понятиятната им система.

Зависимостта е противоречие между възможност и необходимост от реализация на някаква дейност от дадения социален обект, която се разрешава от него при изпълнение на дадена роля. Зависимостта е причина за детските постъпки и същевременно техен резултат.

Властта е възможност за управление на поведението на основата на определена зависимост. При зависимостта нито едната, нито другата страна не е необходимо да осъзнава съответно подчинеността или доминирането си. В същото време при властта поне едната страна, най-често зависимата, трябва да осъзнава характера на връзката. Затова властта е една възможност за ръководство, защото макар и не много често, но доминиращата страна може изобщо да не забелязва съществуващата зависимост и тази възможност да остане нереализирана. Тази постановка на Харват и Кучера е много интересна. Възможно е властно отношение на несъзнателна основа за властника и непременно на съзнателна основа на подвластния. Тази ситуация е особено характерна за референтната власт.

Ръководството е форма на проявление на властта, реализирана чрез изменение в отношенията на зависимост и чрез наказание (ограничение или загуба на възможностите на зависимата система да реализира интересите си) и поощрение (разширяване на възможностите за реализация на дейността) при отклонение от зависимостта. Това се прави по три начина:

1. Чрез преки изменения на възможностите за реализиране на дейността.
2. Чрез косвени изменения на средствата за реализиране на интересите.
3. Чрез влияние на вътрешната структура на интересите, за да се промени и характера на зависимостта.
4. Чрез сила. По същество това е все първият начин, но с това се подчертава изключителността на силовото въздействие. [75]

1.2. ПОВЕДЕНЧЕСКИ КОНЦЕПЦИИ ЗА ВЛАСТТА

В най-общ план това са група концепции, в които се прилагат някои от принципите на психоанализа и класическия бихевиоризъм и тези на необихевиоризма върху обекти на социалнопсихологическо и педагогическо знание обединени от идеята за модификация на поведението. Коректно е да се отбележи, че по-скоро тук става дума за идейни основания и "родилни петна" на тези теории, някои от които в завършения си вид са доста далече от първоосновата.

Без да считаме за необходимо да се прави някакъв по-подробен анализ на теоретичните основи на посочените фундаментални теории, трябва да споменем някои негови методологични особености, които важат и за разглежданите след това теории за властта и агресията. Като такива се споменават най-често неопозитивистката методологична схема на необихевиоризма със свойствените му абсолютизация на емпиричното знание, верификацията, стандарта в науката, натурализма (игнорирането на спецификата на човешкото поведение), отказа от ценностния подход и т.н. [Виж по-подробно 3].

От множеството опити за интерпретация на междуличностните отношения ще споменем само тези, които имат пряко отношение към проблема за властта.

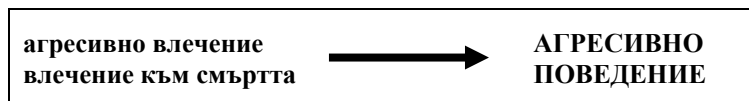
1.2.1. ВЛАСТТА КАТО КОНТРОЛ НА АГРЕСИВНОСТТА

Интересът към агресивността се заражда през 30-те години, провокиран от бурното развитие на бихевиоризма и психоанализа. Сред най-известните изследователи на този въпрос са З.Фройд, К.Лоренц, Н.Милър, Д.Долард, А.Бандура, Л.Бърковиц и др.[Виж 3 и 76]

Съществуват *три групи теории за агресивността*, които по много интересен начин се премиват една в друга и бележат по-скоро етапи в развитието на една по-обща парадигма. Тези групи теории са:

1. Теории за влеченията (инстинкта). Те са исторически първи и в много отношения се считат за остарели. Напоследък, обаче може да се говори за известно възраждане на някои техни идеи.

З. Фройд (S. Freud) разглежда агресивността като устойчива диспозиция на индивида. Тя е самостоятелно влечение - към смъртта или към разрушението (thanatos). Насочено навътре, то се изразява в самонаказания, самоубийство; насочено навън, се проявява във враждебност и агресия. Това е влечение, на което може чрез културата да се придаде безобидна форма (сублимация). Нормите, а с това типовете и честотата на агресивните форми на поведение се задават именно от културата



Тази и следващата схеми са заимствани от Х.Хекхаузен [76]

К. Лоренц (K. Lorenz) разглежда човека и животното като зареждаща се с агресивна енергия система, която може да се разрежи при определен пусков сигнал:



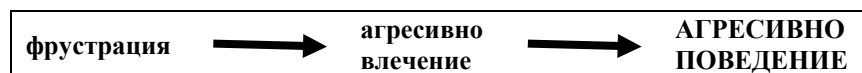
У. Мак-Даугал (W. McDougall) разглежда агресивността като един от 12 -те основни инстинкти на човека и я нарича емоция гняв: (1). бягство(страх); (2). неприятност(отвращение); (3). любознателност(удивление); (4). самоунижение (смушение); (5). самоутвърждаване (въодушевление); (6). родителски инстинкт (нежност); (7). агресивност (гняв); (8). инстинкт за продължение на рода; (9). инстинкт за хранене; (10). групов инстинкт; (11). инстинкт за натрупване; (12). инстинкт за изграждане.

Както посочва Е.Арънсън, и досега няма убедителни и ясни доказателства нито за инстинктивния характер на агресивността, нито против това твърдение [5].

2. Фрустрационна теория (драйв-теория). Явява се преходна степен в развитието на разбиранията за агресията. Свързва се с имената на Дж.Долард (J. Dollard), Л.Дуб (L. Doob), Н.Милер (N. Miller), Х.Моуврер (H. Mowrer) и др.

Първоначално изследванията се водят в руслото на следната хипотеза: наличието на агресивно поведение винаги предполага наличието на

фрустрация (всяко условие, блокиращо достигането на целта) и обратно, съществуването на фрустрация винаги води към някаква форма на агресия (поведение, чиято цел е да разруши или отстрани фрустрата).



Агресивното поведение може да се съдържа, ако се очаква негативно последствие, а ако има препятствия за реализация на агресията към фрустрата, тя може да се пренасочи и към други, безобидни обекти.

Фрустратите могат да бъдат: физически (стена и др.), биологически (болест и др.), психологически (страх и др.), социокултурни (норми и др.). Те могат да бъдат свързани и с низшите (по Маслоу) потребности - тогава фрустрацията има патогенен характер; могат да са свързани и с висшите потребности - такива психически нарушения не се забелязват.

Фрустрационното поведение може да е няколко типа:

(а). *двигателна възбуда* - безцелни и неподредени действия,

(б). *апатия*,

(в). *агресия и деструкция*,

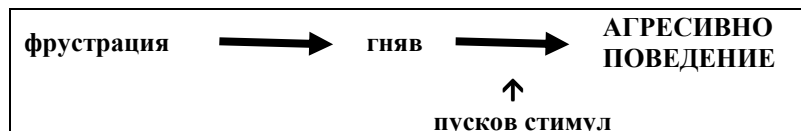
(г). *стереотипия*,

(д). *регресия*. Негов основен признак е загубата на ориентация на изходната, фрустрирана цел.

Реализацията на агресивното поведение може да усилва агресивния драйв, да го отслаби или да промени силата на съдържането (С.Фешбах).

3. Теория за социалното учене. Тя се свързва с имената най-вече на Л. Бърковиц и А. Бандура.

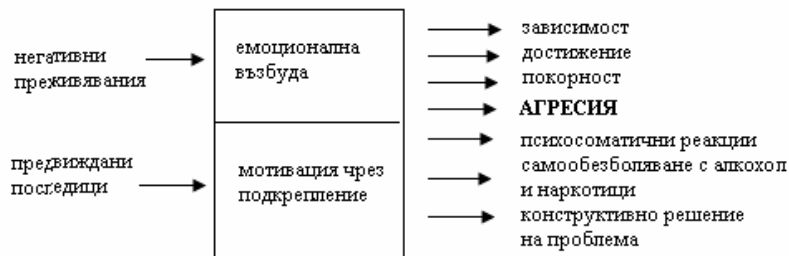
Л. Бърковиц (L. Berkowitz) доказва, че агресивността не винаги е свързана с фрустрацията и обратното. Той въвежда две междинни променливи - гняв (подбудителен елемент) и пускови раздразнители (ключов признак). Гневът следва блокирането на достигането на целите отвън, но за да съществува агресивност, трябва пусков момент, свързан пряко или косвено с източника на гнева, както и фрустрат:



В следствие от Бандура (A. Bandura) агресията започва да се разглежда като естествено, но не неизбежно следствие на фрустрацията. Счита се, че чрез учене (наблюдение на образци, възпитание) могат да бъдат получени и неагресивни отговори на фрустратите. Гневът не е необходимо и достатъчно условие за агресивност. Той е само изначално състояние на възбуда. Към

причинителите на агресия бяха причислени и оскърблението и заплахата, както и всяка друга негативна емоция. Особено противоречиви данни има за наказанието. В зависимост от неговата природа и детерминанти, то може да усилва, отслабва, а може и да не променя агресивността.[3:76]

Негативната емоция може да предизвика агресия, но може да предизвика и друго поведение, в зависимост от предполагаемите последствия (резултат от социално учене) [5:86]:



Неагресивните отговори на фрустратите могат да се проявят и в следните защитни реакции на личността, известни още на Фройд: отстъпване, сублимация, рационализация, фантазия, регресия (Виж по-подробно параграфа 1.3).

Съвременните търсения в тази научна област са характерни с разглеждането на агресията като взаимодействие и междуличностно явление, проявяващо се в даден социален контекст. Тази теза се предлага от Жак-Филип Лейенс (J.-P. Leuens) и Адам Фрончек (A. Fraczek) [38]

Според тях, за да се дефинира агресията като междуличностно явление, трябва да се отчитат три гледни точки: на извършителя на действието, на целта (жертвата) и на евентуалния страничен наблюдател. Агресията се разглежда като множество реактивни, или планирани, или обичайни видове поведение, нарушаващи определени норми с цел да се причини увреждане на друго лице.

Изследванията на социалния контекст, при който се реализира даденото поведение - на А.Мъмендейл, Л.Камино, Б. Трополи и др., показват, че едно и също действие може да се разглежда като агресивно и заслужаващо упрек или не, при това именно този (тези), който има власт прави оценката. Той узаконява начините, по които може да се достигат определени цели и същевременно забранява другите начини. С промяната на центъра на властта и на реалната ѝ сила, се променят и процесите на легализиране и забрана на някои средства и начини на поведение [Пак там]. По този начин чрез властта се контролира агресията. Оттам и всеки тип и съчетание

на власти е свързан с различна агресивност. На такава основа са и най-честите конфликти - различни представи за норми и насилие.

А.Мъмендейл разглежда три променливи на агресивността: сериозност на последствията, намерение да се навреди, степен на нарушение на нормата. Изводите му са, че обикновено има висока степен на съгласуваност между тях; ако второто не е ясно изразено, третото не е явно, то поведението не се тълкува като агресивно; ако последствията са едни и същи, то поведението се тълкува като агресивно в зависимост от 2 и 3.[Цит.по 38]. Както вече беше казано, по тези два пункта оценката се дава от властващите.

Нормите, самите типове и честота на агресивните форми на поведение се диктуват от културата. Известни са редица закономерности [5]: децата на възраст от 3 до 11 години демонстрират средно по девет агресивни акта в час. Около една трета от тях представляват непосредствени реакции на нападения от противоположната страна. Тази част остава една и съща в различните култури и немного се изменя само в зависимост от пола, като мъжете са по-агресивни от жените (има разлика и в мотивацията за агресията - жените стават по-агресивни когато считат, че са морално оправдани). Във всички култури по-малките деца са по-агресивни от по-големите деца. В първите години от живота агресията се появява почти изключително в импулсивни пристъпи на упорство и в конфликти с връстниците

Властните въздействия върху детето причиняват емоционална активност, водеща до подчинение, агресивно поведение или до соматични признаци. Изборът зависи от миналия опит (свой и чужд), както и от средата. **От това може да се направят няколко извода:**

1. Проявленията на детската агресивност зависят от: усвоените модели за агресивно поведение от семейството; от заболявания, които пречат на работоспособността, на общуването, на формирането на адекватна оценка за поведението на другите и пр.; речеви и др. комуникативни проблеми; реакции на агресивно отношение в процеса на общуване и възпитание; някои особености на психиката - силна внушаемост, слабо Суперего, силен Ид; подражание на поведенчески модели от видени филми, случки или литературни източници; промени в социалния статус - загуба на лидерско място, поява на съперници, в т.ч. и друго дете в семейството; алкохол и наркотици.

2. Всички занимаващи се с проблема за агресивността, са изправени пред проблема за нейното *ограничаване и преодоляване*. Най-често се посочват следните пътища: развитието на културата на любовта между хората и по-точно емпатията (З.Фройд); социалното учене, миналия опит, околната среда (А.Бандура и Л.Бърковиц); дозирани наказания и награди, изразходване под формата на физически упражнения; насочване към неразрушителна форма на въображаема агресия (Е. Арьнсън).

3. Агресивните импулси на детето *не бива да се потискат тотално*, тъй като тогава се насочват във вътрешен личностен план и акумулират (могат да доведат до различни болезнени реакции: депресии, краен самокритика, самоизтезания, самоубийство, както и крайно насилие). Детето трябва да се научи как да избира такива форми на реакция, които са обществено приемливи, в това число и агресивни реакции (например учебни, спортни и др. постижения) и да избягва явната агресивност за сметка на въображаемата.

Тук може да се направи следното уточнение: *считаме, че промяната на подхода към агресивността на детето е едно от най-важните педагогически открития на XX век. Условно казано, от зараждането на педагогиката до към 40-50-те години на XX век преобладаващата постановка с много малки изключения е, че всяка проява на детската агресивност трябва да се потиска. Следва преход към тезата за социализиране на агресивността. Съответно се променят и педагогическите постановки и техники.*

4. Властващият трябва да се стреми при осъществяването на властното въздействие да намали фрустриращия му ефект чрез ясна предварителна регламентация на границите на поведението.

5. Намалването на агресивността изисква контрол и над средата. От нея трябва да се отстранят моментите, отключващи насилие - думи, символи, за да се избегне т.н. "ефект на оръжието", според който съвпадението на съдържанието на мотивацията и на ключовия дразнител усилват агресивността. Освен това средата може да се разглежда като целенасочено контролиран фрустрат.

Този пункт също подлежи на уточнение: *считаме, че фундаментално откритие на XX век в педагогиката е преходът от "дваагентна" (учител-ученик, родител-дете и пр.) педагогика в "триагентна" (учител-среда-ученик). Основният център на педагогическо въздействие е не детето, а най-общо казано материалната и духовна среда, в която то живее.*

6. Човек реагира агресивно при заплахата от нападение или пречка, дори и да ги няма реално. Ако получи извинение за възможното предстоящо агресивно поведение в негова посока, в много случаи агресивен отговор не настъпва. Това трябва да е едно от направленията на възпитателна работа, особено в границите на поведенческия етикет.

7. Агресивното поведение зависи и от очакванията за достигане на целта на агресията и възмездие за агресивното поведение. В това отношение подвластният, респективно детето не трябва да храни илюзии.

8. Агресивното поведение зависи от съотношението самооценка - оценка от другите хора, като това се отнася както за властващия, така и за подвластния, в случаите, когато агресивността се тълкува като средство за властване и като предизвикан ефект от властта.

9. Агресивното поведение зависи и от полученото удовлетворение от постигнатите резултати. Властните отношения, особено с детето не трябва да придобият характера на война, преживяването от детето на удовлетворение от "победата" над учителя може да има далеко стигащи последици.

10. Децата възприемат като модел на подражание агресивното поведение на другите в зависимост от това дали то се наказва или възнаграждава. Това особено важи за образците на агресивно поведение от телевизионния екран и литературата за които е доказано, че действат подбудително и предизвикват агресия.

11. Връзката наказание (властна принуждаваща активност) - агресия не е еднозначна. Тя се детерминира от множество фактори, в това число и от личностен характер. Съществен фактор за възникването на детската агресивност е прилагането от родителите на възпитателни методи, с които се демонстрира надмощие. Всичките както словесните (мъмрене, напомняне, порицание), така и физическите (бой, блъскане) по принцип се свързват с по-високо равнище на агресия. Строгата възпитание води до формиране на агресивност и се предава от поколение на поколение (Л.Р.Хеусман и Л.Д.Еронче).

12. За формирането на по-голяма агресивност въздействат такива фактори като "студенина" на родителите към детето в бебешкия период, неподходящи грижи за бебето, честите конфликти по време на ранното детство, честата възможност за проява на гняв, наблюдаване на гнева на родителите, понасяните последици от собствената агресия, възприемането и оправдаването на агресията от околните, разбирането, че агресията е допустимо мъжко поведение. (Х.Конрадт, Л. Кирвил),

1.2.2. ВЛАСТТА КАТО АГРЕСИЯ

Една от основните насоки при изследването на агресивното поведение на човека е определянето на границите му. В зависимост от това, дали фрустрацията е обусловена от враждебни намерения или не, се правят различни **класификации на агресивността**. Най-известната от тях е на С.Фешбах (S.Feshbach) [Цит. по 76]:

1. Експресивна (импулсивна) агресивност - представлява непроизволен взрив на гняв и ярост, нецеленасочен и бързо минаващ. Източникът на фрустрация не винаги се подлага на насилие.

2. Враждебна агресивност - има за основна цел нанасянето на вреда на другия.

3. Инструментална агресивност. Целта ѝ е с неутрален характер. Агресията е само средство за достигането ѝ, например шантаж, възпитание чрез наказание и т.н.

От своя страна инструменталната агресивност може да е: индивидуално мотивирана, социално мотивирана, своекористна, безкористна, антисоциална, просоциална. Последните четири типа се обосновават от Х.Хекхаузен [Пак там]

Много често инструменталната агресивност, която е насочена към това, жертвата да направи нещо, което сама не би направила се отъждествява с властта (особено когато е съпроводена с принуда и насилие). Нещо повече, има автори, които се опитват да разширят всяко агресивно действие до форма на проявление на властта: Тедеси (J.Tedeschi), Смит (R.Smith), Браун (R.Brown) и др. Самото понятие агресивност (респективно агресия) те считат за излишни: "... действието ще бъде отнесено към категорията на агресивните при следните условия: (а) включва в себе си ограничение на възможностите или изходите на поведението на другия (най-явно чрез използване на властта на принудата или наказанието); (б) наблюдателят възприема действието като преднамерено нанасящо ущърб на интересите му или на интересите на обекта на въздействие (накратко, злопадетно или егоистично) независимо от това стреми ли се в действителност субектът на действие към причиняване на вреда; (с) действието се струва на наблюдателя противоречащо на нормите и незаконно, ако то е непровокирано, оскърбително или не съответства на предизвикалия го повод." [Пак там]

Хекхаузен прави възражение на тези опити за тотално отъждествяване на властта и агресията, което напълно споделяме. То е в следния смисъл: в основата на властта може да е най-различна мотивация, в това число и агресията. Мотивационните цели на властта и враждебната агресия са съвършено различни. Що се отнася до инструменталната агресия, подобно възражение не може да се направи. [Пак там]

Една от разгърнатите системи за изследване на агресивното поведение е тази на А.Бюс (A.H.Buss). Той разглежда няколко вида агресивни реакции - физическа и вербална, а също така и разновидности на агресивното поведение като гняв и враждебност. Всички могат да бъдат преоткрити в системата от властни педагогически въздействия и в определен смисъл да се считат за вариации на тази власт, свойствени и за учителя(родителя):

Телесна (физическа) агресивност - означава склонност към физическа атака към други хора (не към предмети) чрез собственото тяло или чрез оръжие..

Вербална (словесна) агресивност - стремеж за насочване и нараняване на другите и за победа над тях чрез думи и изрази.

Индиректна (косвена) агресивност - изразява се в атакуване на другите хора чрез злостни клюки, осмиване, говорене зад гърба на хората, употреба на прякори, зъл хумор, чупене на предмети, удряне по масата и др. подобни.

Опозиционно поведение (негативизъм) - поведение, проявяващо се в много разнообразни варианти: от пасивно неприспособяване към изис-

кванията на другите хора, до явно противопоставяне на норми и правила за постъпване и разговор.

Агресивна раздразнителност (гняв) - емоционална реакция, изразяваща се в специфични мимика, жест, поза на тялото и пр. Гневът често води до агресивни реакции. Самите агресивни реакции в много случаи (но не винаги) са провокирани от гняв.

Агресивно недоверие (подозрителност) - прехвърляне на собствената враждебност върху други хора. Проявява се във внимателно следене на поведението на хората; вярване, че другите искат да ни попречат и планират против нас атаки - словесни и физически.

Ревност и омраза - готовност за реагиране със силни, агресивни реакции на най-малката провокация на определени хора.

Чувство за вина след агресия - изразява се в преживяване на упреци към самия себе си, вслушване в "гласът на съвестта". Съмнение в правотата на своите мисли и дела. Преживяване на съжаление заради цената на успехите. Мисли за своите грехове, за възмездие. Мисли, че не се живее правилно.

Разбира се, много от посочените разновидности на агресивното поведение не са задължителни за агресора, респективно за родителя и учителя. Освен това те имат и множество варианти на проявление, които са социално приети и от много хора не се считат за агресия. Достатъчно е да се спомене грижата за детето, която при много родители се изразява в целия спектър от агресивни реакции (даже и в ревност), след които следва обикновено чувството за вина.

Интересен въпрос на теориите за агресивността е за резултатите от агресията. Сред най-често посочваните ефекти е възстановяването на самооценката на агресора и изпитването на "*чувство за власт*" (С.Фешбах), както и търсенето на самооправдание.

А.Бандура посочва шест типа **самооправдание, което се прави при предприета или планирана агресия**. Някои от тях (най-вече 2) са много свойствени именно за инструменталната агресия и властта и затова се срещат твърде често при учителите, родителите и други хора, упражняващи педагогическа власт:

1. Снижение на значимостта на агресията, чрез едностранно сравнение с подобните актове на друг човек.
2. Оправдание на агресията с това, че служи на висши ценности.
3. Отрицание на отговорността си.
4. Разделяне на отговорността и размиване на ясните представи за нея (при колективна агресия, опираща се на силно разделение на функциите).
5. Разчовечаване, дехуманизация на жертвата. Непризнаване на наличието на човешки качества.
6. Постепенно примирение.[Пак там]

Отношението власт-агресия е многопосочно. Очевидно е, че всяко властно взаимодействие е взаимодействие на два потенциално агресивни субекта. В някакъв смисъл дори властта е немислима извън контекста на агресията.

1.2.3. ТЕОРИЯ ЗА ВЗАИМОЗАВИСИМОСТТА

Развива се от Джон Тибо (J.Thibaut) и Херълд Кели (H. Kelley) и отделя особено внимание на отношенията на власт, взаимозависимост и междуличностна акомодация (приспособяване). Основен инструмент за това е матрицата на взаимозависимостта за диадата. Тя описва начина, по който двама човека регулират влиянието на всеки от тях на поведението на партньора в процеса на взаимодействието им. Той се определя чрез установяване на важни за взаимоотношенията образци на поведение, към които всеки от тях може да се придържа, а също и чрез оценка на последствията за двамата от всички възможни комбинации на техните образци на поведение. По такъв начин всеки елемент на матрицата описва възможно междуличностно събитие.

Матрицата обрисова характера и силата на властта, която имат един върху друг партньорите, регулирайки своите действия, а също и съществуващите основания за оказване на влияние по пътя на заплахи и други средства. Счита се, че цялата съвкупност от такива матрици, и правилно, и неправилно разбрани от участниците, обясняват съвкупното социално поведение.

В най-простия си вариант матрицата има два реда и две колони, отразяващи по два взаимоизключващи се типа поведение или фрагменти (AA, AB и CD, CF):

		партньор А	
		aa	ab
партньор В	cd		
	cf		

Тибо и Кели дават следните допускания за матрицата:

1. В нейните клетки се съдържат всички възможни възнаграждения и разходи в даденото взаимодействие.
2. В матрицата са представени всички възможни линии на поведение на участниците.

3. Ценностите на разходите и възнагражденията на изхода варират с течение на времето.

4. Матрицата не е известна на участниците до взаимодействието. С течение на времето те непрекъснато правят открития за възможните изходи и поведенческия репертоар на другия.

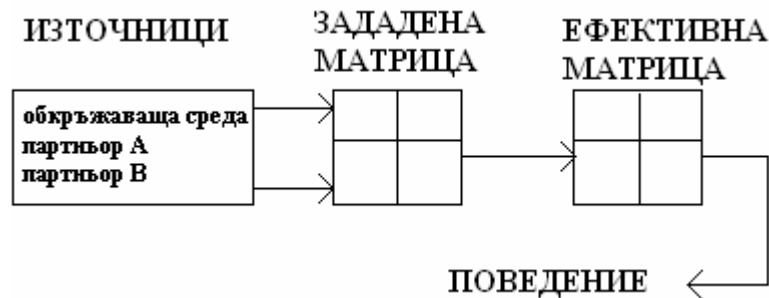
Зависимостта на всеки от членовете е основа за властта на другия. Съществуват две широки **разновидности на властта**:

1. "Управление на съдбата" - ако А варирайки поведението си, оказва влияние на резултатите на В независимо от това, какво прави В (фатален контрол). Ако всеки има такава власт, то се получава модел на взаимно управление на съдбата [ВУС] или още наричан взаимен фатален контрол.

2. "Управление на поведението" - ако варирайки поведението си, А направи така, че В също да пожелае да измени поведението си, то А управлява поведението на В (поведенчески контрол). Ако всеки има такава власт, то се получава модел на взаимно управление на поведението (ВУП). Поведението на всеки зависи от другия и тогава става важна координацията на поведението.

Поведението на човека може да се опише от две матрици: зададена и ефективна. Зададената матрица включва факторите на обкръжаващата среда и институционалните фактори, в съчетание с личностните фактори (потребности, умения и т.н.). Тя е зададена в този смисъл, че вариантите на поведение и резултатите от поведението се намират строго под контрола на външни за самите междуличностни отношения фактори.

Реагирайки на различните страни на модела на зададената матрица, участниците във взаимоотношенията трансформират (възлово понятие в теорията на Тибо и Кели) в нова матрица - ефективна, която вече е свързана с конкретното им поведение. Тя съдържа набора от вероятности "поведение-резултат", актуален в момента на извършване на постъпката



Концепцията за "процеса на трансформация" прави възможно описанието на важни социални детерминанти на поведението и движението от

нивото на отделното поведение към по-сложни социални явления - взаимовръзката на различните ориентации със социалното взаимодействие и със системата от правила, роли и норми. Характерни черти на трансформацията са:

- отчитането на широк кръг обстоятелства;
- възпрепятствана е от ограничеността на информацията;
- процесът на трансформация може да се измени ако "не работи" и зависи от двамата партньори.

Формите на регулация на поведението, които може да бъдат разглеждани като параметри на зададената матрица са [19]:

1. Норми - те представляват правила и схеми за поведение, широко следвани в дадена общност или група, неизпълнението на които води обикновено до дифузни или конкретни санкции и на които повечето от членовете гласуват една и съща стойност.

Системата от норми е исторически кристализирал опит, оформящ условията на жизнена дейност и взаимодействие между хората, предписващ определено поведение в една императивна форма. Техен колективен автор е обществото или групата (има и индивидуални норми) и в този смисъл те са външно зададени на индивида.

Съществуват различни *разновидности на нормите*:

1). Индивидуални и колективни (групови). Винаги груповите норми стоят над индивидуалните в сплотените групи [95].

(2). Идеални (постоянни ценности, идеално поведение) и актуални (вариращи ценности, актуално поведение) [102].

В процеса на социализация опитът, натрупан в тези норми, се интериоризира от индивида и се превръща в регулатор на неговото поведение. Така нормите са един от пътищата, по които изискванията на групата, на обществото се свеждат до конкретния индивид, наред с експектациите, ролите, обичаите, правилата, законите, вербалните инструкции. [Пак там] Нормите се усвояват по пътя на социалната мимикрия, внушението, заразяването почти несъзнателно.

Другият път за усвояване на нормите е свързването им с мотивационната сфера на индивида посредством механизма на възнаграждението и наказанието. Онова, което се възнаграждава, се превръща в норма за следване, онова, което се наказва, се свързва с норма за избягване. Тази парадигма е присъща на психологическата школа на бихевиоризма, според която нормата представлява образец на санкция и действие. Възприета по този път, обаче нормата рискува да има регулираща сила само докато трае заплахата от наказание или изгледите за възнаграждение, или пък докато не се намесят някои по-мощни потребности на индивида, които да заглушат действието на санкциите.

Най-значимата част от социалните норми се кодифицират и за тях се предвиждат административни санкции, а внедряването им се институци-

онализира. Голяма част от тях обаче са неформализирани, предават се в процеса на възпитанието, социализацията, с традициите и обичаите.

2. Модели на поведение - завършени категории на поведението, начин на водене на мисленето или общите чувства в дадена група, предавани чрез обучението или схващани чрез продължително членство в тази група и главното - признавани като валидни.

3. Традиции - разчленена поведенческа програма, в която са формулирани само общите правила и принципи, разчетени да бъдат творчески реализирани.

4. Обичаи - Специфични форми на приемственост, отнасяща се към исторически създадени се стереотипни начини на масово поведение, които представляват стандартизирани действия, възпроизводими в неизменен вид в течение на дълъг исторически период.

1.3. ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ: ПСИХОАНАЛИТИЧНА ТРАКТОВКА

Една от основните парадигми в съвременните теории за властта, в това число и на педагогическата, е психоаналитичната. Тя се основава на група концепции, които макар и с общ корен по оригинален за всяка от тях начин разкриват важни особености на властните отношения.

Още създателят на психоанализа Зигмунд Фройд прави опит да обясни фундаменталният социален и психологически феномен - властта. Той описва либидинозните механизми, лежащи в основата на такива организации като армия, църква, семейство (отчуждението на Аз-а и преноса на емоции върху главата на организацията).

Проблемът за властта за Фройд е проблемът за господството на безсъзнателното над човешкото съзнание и поведение, както и начините за борба и примирение с тази власт, най-вече подчинението на съзнанието на силите, намиращи се извън него.

Фройд счита, че човек е въввлечен в доброволно робство, т.е. на самия себе си, на своите собствени илюзии, роб е на желанието си да властва. Човек се любува на себе си във властника - това своеобразно "криво огледало" за личността. В основата на властта е нарцисизма на човека. Човек придобива удовлетворение от разкриването на собствените ценни черти във вождя. Но това е само едната страна на властта.

Фройд изхожда от хипотезата за "първобитната орда" - историята за отцеубийството, интериоризацията на вината, възникването на вторичните, културни механизми на властта и силата, възникването на културните забрани. Оттам и идеята за възпроизводството на архаичните структури на властта в съзнанието на съвременния човек, където се борят влечението и нормата.

Фройд изгражда два близки по същността си **модела**, основани на идеята за волята за власт: безсъзнателно - подсъзнателно - съзнание и То - Аз - Свъръхаз. Властта на инстинктивното, подсъзнателното (То) - "власт на кръвта" се проявява в натиск и пробив; властта на безсъзнателните интериоризирани забрани и норми (Свъръхаз) - "власт на културата" - в "репресии"; а защитата на съзнанието (Аз) - в съпротивление и обуздаване - "слуга на двама господари". Задача на психоаналитика (а може да се каже и на родителя и учителя, доколкото имат сходни функции) е корекция и взаимосъгласуване на тези сили - снемане на съпротивата на осъзнаването, отслабване (Мелани Клайн) или усиляване (Анна Фройд) на системата за защита срещу главната агресивна сила (То) чрез "Аз-защита" и "Свъръхаз-защита", разреждане на подбудите, ново преживяване на стремежите и желанията и в крайна сметка престрояване на поведението. [70][71]

Конфликтът между То и Свъръхаз-а се регулира посредством различни **защитни механизми**:

- **Отстъпване** - физическо или психологическо признаване на неправота. Ако е осъзнато, отстъпването се нарича **сдържане**, но то може да се провежда според двойствени стандарти. Когато между противоположни тенденции възникне остър конфликт, отстъпването обикновено е неосъзнато - потискане (подавяне) и извеждане от сферата на съзнанието на импулси, предизвикващи напрежение и тревога, например, парализиране пред властващия.

- **Рационализиране** - оправдаване на собствените простъпки, снижаване на ценността на непостигнатото, успокояване на самолюбието и пр.

- **Фантазия, мечтание** - пренасяне на агресията в такъв план. Особено свойствена за децата.

- **Регресия** - връщане от по-висш към по-нисш стадий в развитието на даден психически акт (шаблон) - преминаване към инстинктивно поведение при усещане на силата на властта върху себе си, "детско" поведение в такива случаи и т.н.;

- **Проекция** - безсъзнателен опит за избягване от натрапчивите мисъл чрез приписване на друг, най-често приписване на пороци и слабости на властника;

- **Сублимация** - превръщане на социално неприемливите импулси в социално приемливи, насочване на агресивния импулс в друга сфера - най-често това е спортът, учебни, научни, политически и други подобни постижения с цел признание. Най-често се причинява при трайно незадоволяване на биологичните потребности поради обективни трудности или морални забрани. [70] Педагогическата власт е един очевиден пример за сублимация на либидото и потребността от агресия при много хора.

Един от съвременните последователи на Фройд е Ж.Лакан, който доразвива класическата постановка за властта. Той се съсредоточава на отнoшението "въображаемо" (Аз) - "символично" (Свъръхаз). Агресивността

на "въображаемото" трябва да се премахне от сублимираната власт на културните забрани - от "символичното". Властта на символичното (културна, символична власт) не носи задължителен репресивен характер: по-скоро става дума за заплахата от наказание при нарушение на забраната. Едиповият комплекс представлява именно такова въвличане в културната власт на бащата. Затова и класическият символ на властта и бащата е един и същ - фалосът.[13].

Социологическото и социално-психологическо направление в психоаналитичната литература води началото си от Алфред Адлер, който е един от първите последователи на Фройд, съзрял ограниченията на неговия биологизъм.

Някои от схващанията на Адлер имат пряко отношение към нашата тема. Той счита, че хората притежават вроден стремеж за власт (инстинкт за сила), изразяващ се в това, че проявяват естествена тенденция към търсене на превъзходство над другите и към защитаване на себе си от това превъзходство. Този инстинкт води до това, че намиращият се в по-лоша ситуация човек, който се опитва да **компенсира** обусловения от своята конституция дефицит на власт, възприеман като недостатъчност на своите способности (отсъствие на маскулинност у жените, различен род телесни несъвършенства, зависимост на детето от възрастните и др.), изпитва силно чувство за малоценност, което може да се стабилизира в съответния комплекс. [67]. Този комплекс за малоценност в една област, както и нарушения инстинкт за сила може да доведат до развитието на различни форми на компенсация в друга област (включително и в учителския труд), които уравновесяват положението по реалистичен или символичен начин, а неудовлетворяването му може да доведе до невротични разстройства.

Ситуацията на реализиране на педагогическата власт поради това, че подвластният ученик е винаги в това положение има изход в намирането на компенсация. Тя се изразява най-често в преодоляване на собствените слабости, а също и в компенсиране чрез реализация в друга област. И при двата случая, обаче може без всякакво преувеличение да се твърди, че педагогическата власт на учителя е един от двигателите на самовъзпитанието на учениците му.

Друга известна психоаналитичка, развила идеите за същността на властта е Карен Хорни. Тя счита, че в съвременното общество състоянието на социална заплахата неотстъпно съпътства човешкия живот и предизвиква една обща установка за заплахата, наричана от авторката "базисна тревожност". Тя е източник на потребност от сигурност, базисна мотивация за постоянно осигуряване от заплахата чрез борба с другите (конкуренция) за пари, власт и т.н., които собствено осигуряват сигурността на личността. [Пак там]

Според Хорни може да се наблюдават три **стратегии** за регулиране на отношенията с хората:

1. "*Към хората*" - изразява се в стремеж за получаване на любов, приятелство, признание.

2. "*Против хората*" - изразява се в стремеж за превъзходство и власт с цел манипулация, за постигане на собствени цели.

3. "*Встрани от хората*" - бягство от хората, самотност, изолация, независимост. [Пак там]

В социалната психология е известна психоаналитичната трактовка на проблемите на властта на Уорън Бенис и Херберт Шепард - "*Теория за груповото развитие*". Според нея зависимост и взаимозависимост, власт и любов, влияние и близост са централните проблеми в живота на групата. В болшинството организации и общества са предписани правила, регулиращи разпределението на властта и степента на близост на техните членове.

Има две зависими, но различни области на вътрешна неопределеност на групата: ориентацията към властта и ориентацията на членовете един на друг (отношения на взаимозависимост). Те са изходно препятствие пред ефективната комуникация. Типичните реакции спрямо тези, които олицетворяват властта са подчинение, бунт, напускане (бягство), деструктивно съперничество или емоционално потискане. Така, че поведението, определяно от тези ориентации пречатства установяването, уточнението и приемането на груповите цели. [6]

Твърде съзвучна с нея е известната с абревиатурата *FIRO* "*Триизмерна теория за интерперсоналното поведение*" на Уйлям Шутц. Според нея, три основни междуличностни потребности са характерни за всеки човек: от включване, контрол и любов, като опитът от детството е определящ за тяхната реализация при възрастния.

Включването се разглежда като необходимост да си в група. Малкото дете може да е расло в позитивна или негативна среда. Оттам пък възрастният е склонен да проявява в междуличностните отношения недостатъчно социално (интраверсия), свръхсоциално (екстраверсия) и социално поведение.

Потребността от контрол се отнася към аспекта на властта в междуличностните отношения. Поведението може да варира от пределна дисциплинираност до отсъствие на дисциплина, в зависимост от детството. Отношенията с възрастния може да се ранжират от принуждаващи до свободни. Идеалните отношения с родителите намаляват тревожността на детето, а твърде силния или недостатъчен контрол води към защитни форми на поведение. Тогава в опита си да се справи с тревожността, детето доминира над другите, съвсем се отказва от контрол или попада под нечий чужд контрол.

Съществуват три типа поведение в областта на контрола - "отказващо се", "автократично" и "демократично". Първият тип се отличава с тенденция към смирение и покорност, отказ от власт и отговорност, предпочитане на ролята на подчинения, отказ от вземането на решения. Вторият

доминира над другите, самостоятелно взема решения за себе си и за другите. "Демократът" е идеалният тип. Той се чувства еднакво добре и като властващ, и като подвластен.

Потребността от любов в зависимост от детството се реализира в три типа междуличностно поведение - недостатъчно личностно (дистантност), свръхличностно, личностно.

Психоаналитичен характер имат и идеите на Ерик Бърн, съзателят на *"транзакционния анализ"* [7]. Това е система за групова психотерапия, където взаимодействието на индивидите се анализира от гл. т. на три състояния на Аза - Родител, Дете, Възрастен. Животът на всеки човек се разглежда като следване на жизнен сценарий, модела за който се формира в ранно детство. Тогава детето живее в тоталния свят на несвободата и на програмирания живот. От това, колко силна е властта върху него, от това, кой управлява ситуацията - детето или майката (например: следва ли се "твърд" режим на хранене или детето се храни когато поиска), зависи бъдещето на детето - сценария му. Трите най-важни сфери на детския живот в това отношение са храненето, сексуалността и агресията. Съответно с тях се формират качества на характера като: мъжественост (женственост), агресивност (уравновесеност), скромност (сдържаност) и пр.

Много съществена забележка на Бърн е, че детето още от най-ранна възраст мисли по друг начин от възрастния ("по марсиански" - израз на Бърн) и постепенно се "отучва" от него и се научава да мисли "по човешки", т.е. както родителите му смятат за правилно. Но през цялото детство детето се старее да извлича "марсианската" сърцевина от думите и най-вече от забраните на родителите. Бърн дава такъв пример: майката казва: "Не ти ли е рано да пиеш уиски?", което в нейна интерпретация значи: "Не искам да пиеш алкохол!", но в детската: "Като пораснеш, ще можеш да пиеш колкото искаш..."

Особеност на детското мислене е т.н. от Бърн "юридическо мислене" - детето разсъждава като юрист: каквото не е забранено, е разрешено. Например: съветът към момичето: "Не позволявай на момчетата да те опипват!", се тълкува като разрешение да бъде опипвано от момчетата или да се опипва сама.

Всъщност основният извод е, че мрежата от забрани (прояви на педагогическата власт), в която живее детето изгражда различни представи у родителя (по-късно и учителя) и у детето. [7]

Една от най-известните концепции за властта в неопсихоаналитичен контекст разработва Ерих Фром, чийто философски и психологически трудове имат огромна популярност. От тях най-пряко отношение към изследвания въпрос има книгата му "Бягство от свободата" [72]. В нея той поставя няколко фундаментални въпроси и им търси отговор: Не съществува ли освен вродения стремеж към свобода и инстинктивна тяга към подчинение? Винаги ли подчинението възниква по отношение на явна външна власт

или е възможно подчинението на интериоризирани авторитети, такива като дълг и съвест или на анонимни авторитети като общественото мнение? Не е ли подчинението източник на някакво скрито удовлетворение и ако е така, в какво е неговата същност

Какво подбужда в хората ненаситната жажда към власт? Силата на жизнената енергия или напротив, слабостта и неспособността да живеят независимо от другите? Какви социални и психологически условия са свързани с властта и свободата?

Фром разглежда развитието на личността като развитие на процесите на адаптация. Той различава два вида адаптация: статична, при която общо взето характерът на човека остава непроменен и динамична, която става фактор за промяна и развитие на характера. Фром употребява понятието характер в смисъла на Фройд, като съвкупност от доминантни подбуди, мотивиращи поведението, оттам и огромното значение, което му се отдава в психологическата структура на личността.

Един от примерите, които Фром дава за динамична адаптация е властта на бащата, респективно подчинението на детето, "послушанието". Адаптацията води до интензивна потисната враждебност към бащата (а може да се добави и към учителя), която не е задължително да се прояви пряко.

Развитието на личността е динамичен процес, пряко свързан със свободата. Човек става по-свободен, но се откъсва от света, даващ му мир и покой. Личността има предел за развитие на индивидуализацията си в дадено общество. Растящата самота води до чувство за беззащитност и тревожност. Затова човек подсъзнателно се стреми да се откаже от индивидуалността си като се слее (разтвори) с обкръжаващия свят. В резултат се получава подчинение, при което никога не изчезва противоречието между властващи и подчинени. Детето съзнателно се чувства удовлетворено, но подсъзнателно чувства, че плаща за безопасността си с пълноценността и силата на личността си. Подчинението води до неувереност, враждебност и мектежност, които са още по-опасни, когато са насочени към хора, от които то зависи. Другият възможен изход е в любовта и творчеството, солидарността с другите при запазена индивидуалност, но това не е по силите на всички.

На всяка крачка индивидуалността се сблъсква с вече формираната основа на личността. Резултатът е непоносимото чувство за изолация и безсилие, пораждащо подсъзнателни механизми на бягство от свободата:

- авторитарност, изразяваща се в садомазохизъм;
- агресивност, проявяваща се в склонност към разрушаване и унищожаване;
- конформизъм, изразяващ се в склонност към отказ от собствена личност и идентичност и възприемане на чужди образци, чужди мисли, уеднаквяване с другите, приемане на такъв образ, какъвто те искат и т.н.

1.3.1. ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ И АВТОРИТАРНАТА ЛИЧНОСТ

Особен интерес за разглеждания въпрос за властта представлява т.н. "авторитарна" личност. Най-синтетичната ѝ характеристика прави Т. Адорно - *личност с твърдо "Свърхаз", слабо "Аз" и сурово "То"*. Авторитарността се отнася пряко до покорството спрямо авторитета. Тя има няколко компонента, сред които с най-голямо значение са ориентацията към покорство, конвенционализма, авторитарната агресивност, твърдост в убежденията, нетърпимост към слабостта (своя и чужда), силна склонност към наказанията, мнителност и прекомерно уважение към властта [5]. Адорно твърди, че тази личностна структура произлиза пряко от начина на социализация на човека, включително и в семейството и в училището.[19] Установява се, че почти винаги авторитарните личности са имали родители, които са използвали обичта и заплахата, че ще я отдръпнат т.н. "условна обич" като главно средство за предизвикване на послушание. [5]

Като общо правило авторитарната личност като дете е много несигурна и силно зависима от родителите и учителите си, бои се от тях и изпитва неосъзната враждебност към тях. Както пише Е. Арънсън, по този начин се подготвя почвата за появата на зрял човек, изпитващ силен гняв, който поради страха и несигурността приема формата на пренесена агресия срещу безвластни групи, докато в същото време индивидът запазва външен респект към властта.[Пак там]

Фром разширява обхвата на понятието "авторитаризъм" - тенденция за отказ от независимостта на личността, сливане на Аз-а с нещо друго, външно, за да се придобие сила, липсваща на самия индивид. Тя се проявява в стремеж за подчинение и господство, в садомазохистична тенденция.

Авторитарната личност според Фром е със следните особености:

- (1). Любов към условията, ограничаващи човека.
- (2). Подчинение на съдбата.
- (3). Преклонение пред миналото.
- (4). Отрицание на социалното творчество.
- (5). Висша добродетел - безропотното страдание.
- (6). Неразбиране на понятието "равенство".
- (7). Невъзможност за солидарност.
- (8). Култ към различията - пол, раса, етнос.
- (9). Култ към външната сила - авторитет, вожд, партия.
- (10). Обожествяване на властника, но рано или късно разочарование от него - родител, учител и др.

(11). Бърз преход от любов и уважение към презрение и ненавист към властващия, когато се усети слабостта му.

Най-честите прояви на мазохизъм е подсъзнателното чувство за непълноценност, безпомощност, нищожество; стремеж за подчинение на външни сили - хора, природа, организации.

Садистичните тенденции се наблюдават винаги заедно с мазохистичните. Съществуват в три варианта:

1. Стремеж за властване над другите.
2. Стремеж за властване и експлоатиране на другите за собствена изгода.
3. Стремеж за причиняване на страдания на хората или за наблюдаване на страдания.

Садистичните тенденции по-малко се осъзнават и повече се рационализират в сравнение с мазохистичните; по-безобидни са в социален план; често са скрити като свръхдоброта и грижа за другите. Последното е особено типично за учителя и родителя: "Във ваш интерес е да ме слушате, защото по-добре зная кое е добро за вас!"

Може би най-интересната особеност на садистичната тенденция е, че този човек е зависим от обекта - властващият е такъв само когато има над кого да властва и затова изпитва своеобразна "любов" към подчинения - жена, дете, сътрудник. Според нас това е едно от обясненията на феномена родителска или учителска любов и пряката му връзка с професионалната ефективност.

При определени условия мазосадистичните тенденции водят до облекчение, ако има **социални форми** за това - училище, партия, трудов колектив и др. подобни. Значителна част от професиите са пригодни за това. Тъй като учителят винаги е властващ, то **самата учителска професия е възможност за безболезнена реализация на авторитарната личност**. Интересен би бил отговорът на въпроса не е ли стремежът за попадане в нея подсъзнателен? Не е ли житейското разбиране за особеностите на учителската професия синтез на именно тези нейни черти, които са свързани с властта? Дали при подбора действа критерият за авторитарност или обратното - веднъж попаднал в професията, човек развива такава авторитарност или пък, което е най-вероятно, и едното и другото...?

На основата на тези разсъждения беше проверена емпирично хипотезата, че учителската личност е с авторитарна насоченост и характеристики. За тази цел чрез различни диагностични въпросници проучихме съответните дименсии, свързани с облика на авторитарната личност. Извадката включва 173 учители. Резултатите са следните:

1. Изключително силно са развити потребностите от общество (0.904; тук и по-нататък индексите са в диапазона от 0 до 1), от ред (0.881), от грижа за другите (0.849) и специално за децата (0.690), при това индиви-

дуалните вариации са малки. Съчетават се с много ниска потребност от изолация и отхвърляне (0.286).

2. Средно развита сила на Свърхаза(0.640) и самоконтрол (0.607)

3. Средно развита потребност от безопасност, при това и в трите ѝ вида без съществени различия: безопасност като избягване на физически травми (0.563), като избягване на порицанието от страна на другите (0.547), като избягване на падението в собствените очи (0.563).

4. Средно развити потребности от представяне пред другите (0.785), от признание и одобрение (0.523), от уважение (0.460), от автономия (0.658), конформизъм (0.523), консерватизъм (0.590) и слаба неконвенционалност (0.433).

5. Сравнително слабо развити потребности от доминиране (0.484) и от агресия (0.420).

В общи линии тази картина отговаря на очакваното. *Учителската личност е с подчертано социална насоченост. Тя е от авторитарен тип, но тази авторитарност не е тотална. Високото образование води до вътрешно раздвоение от типа "свобода - необходимост". Мазохистичните ѝ тенденции са явни и добре очертани. Същото не може да се каже за садистичните тенденции, които не се проявяват открито и брутално, а са скрити и рационализирани в любов, доброта, мило-сърдие, грижа за другите.*

Ако облекчаването на садомазохистичните тенденции не стане във социално приемливи форми, са възможни и други пътища за удовлетворение - търсене на болка и мъчение, преход в сексуалната сфера, наркотици, самоубийство... В този контекст считаме, че можем да направим следния извод: много важно е ученикът да получи достатъчно възможности за реализиране на садомазохистичните си тенденции, т.е. да получи достатъчно педагогическа власт над себе си. Ако това не стане, повишава се възможността за друг изход от рода на посочените по-горе!

Общата цел на "садиста" и "мазохиста" е да се получи т.н. "симбиоза" - съюз на една личност с друга личност или външна сила, в която всяка страна губи цялостността на собственото си "Аз", така, че двете са в пълна зависимост една от друга.

Най-съществената проява на садизма е жаждата за власт. Важното е, че в психологически план тя се корени не в силата, а в слабостта. В нея се проявява неспособността на личността да живее сама и да се справи със своята сила. Властта е отчаян опит за намиране на заместител на силата, когато я няма. Властта е господство над някого, силата - способност, потенция за нещо. "Власт" и "сила" са свършено различни неща, както "господство" и "потенция" - несъвпадащи и взаимно изключващи се. Властта е извращение на силата, както сексуалният садизъм е извращение на любовта.

Властта е резултат от междуличностни отношения, при което един човек гледа на другия като на висш по отношение на него. Според Фром съществува разлика между тези отношения, които може да се определят като рационален авторитет и тези, които може да се определят като власт. Той изразява това отношение чрез следната формула:

"Авторитет = власт + пример за идентификация"

Фром разглежда от гледна точка на източника *два вида власт: външна (лице, институт) и вътрешна (дълг, съвест, Суперего)*. Според него цялата съвременна цивилизация е подмяна на външната с вътрешна, интериоризирана, анонимна власт - здрав смисъл, наука, психично здраве, нормалност, обществено мнение, съдба... Тя е по-ефективна от откритата власт.

Сблъсквайки се с тези мисли на Фром, не може да не отбележим, че един от основните въпроси на педагогиката е за отношението външна-вътрешна педагогическа власт (включително и възпитание-самовъзпитание). Ако проследим историята на педагогиката, ще видим, че **педагогиката постепенно с времето се "цивилизова"** в цитирания по-горе смисъл на Фром. Впрочем, това се отнася по-скоро за научната педагогика, докато практиката познава много древни примери на осъществяване на вътрешна власт над човека и детето в частност. Най-значим пример в това отношение е практиката на църквата и аналогичните религиозни институции от най-дълбока древност.

В друга своя книга - "Да имаш или да бъдеш" [73] Е. Фром добавя още щрихи в своята теория за властта. На първо място, има разлика между "да притежаваш власт" и "да осъществяваш власт". Един от най-очевидните примери за осъществяване на власт е възпитанието на децата. Тъй, че искат или не, хората изпадат в положението на властващи.

Думата "власт" има две съвършено различни значения - "рационална" или "ирационална". Рационалната власт е основана на компетентността. Тя означава подчинение на законите за оптимално развитие на човека. Така се постига мобилизация на активността на детето, негово критично мислене и вяра в живота. Ирационалната власт е основана на силата и служи за експлоатация на подчинения. Тя налага на детето чужди за него норми, служещи на самата тази власт, а не съответстващи на специфичната природа на детето.

Властта се основава не само на пригодността на някого да изпълнява определени социални функции, но и на самата същност на личността, достигнала висока степен на развитие. Такива личности "излъчват власт", те са очевиден пример за подражание. Това има пряко отношение към възпитанието. Ако родителите (може да се прибави и учителите) бяха такива личности, то едва ли би съществувала противоположността между автори-

тарния и демократичния подходи към възпитанието.Нуждаейки се от авторитети, осъществяващи своята власт, детето реагира с най-голяма готовност. От друга страна, то въстава против натиска или против пренебрежителното отношение на хората, чието собствено поведение свидетелства за това, че самите те не са положили усилията, които искат от него.

Постепенно с развитието на обществото, властта, основана на компетентността отстъпва мястото си на властта, основана на обществения статус. Едното не изключва другото, но и не го предполага, още повече, че компетентността е винаги относителна. На тази основа се създава постепенно легитимната власт - нейната същност е именно притежаването на властта.

1.4. "ПОЛЕВА" ТЕОРИЯ ЗА ВЛАСТТА

През двадесетте и тридесетте години на XX век Курт Левин разработи своята "Теория за полето", станала класическа в социалната психология. Някои нейни елементи имат пряко отношение към изследвания въпрос.

Според Левин, всяко психично явление, в това число и волевото, трябва да се разглежда като единство на конкретен субект и обкръжение. Поведението на човека се определя не от особеностите на средата, които влияят на личността. То се детерминира от тази конкретна цялост, в основата на която влизат и личността, и психичното ѝ обкръжение:

$$B = f(P, E)$$

където: **B** - поведение (Behavior),
P - личност (Personaliti),
E - обкръжение (Eroutment).

Човекът и средата са двата полюса на една и съща поведенческа цялост (жизнено пространство) - вътрешно и външно поле. [21,54] [89]

Тази методологическа постановка постепенно се налага в модерната социална психология и педагогика. Значителен принос за това има самият Левин, който през 1931 г. издава книгата "За поощрението и наказанието", с която се включва в тогавашната дискусия за основите на педагогиката и по-специално за това, каква да е господстващата система - построена на поощрението и наказанието или на интереса.

В тази книга поощрението и наказанието се разглеждат като средства за **властване, изразяващо се в задържане на детето в границите на определено психическо поле.**

Нежелателната задача има отрицателна валентност. Тя се изобразява с отрицателен знак, т.е. задачата "отблъсква" детето от себе си. Най-простият начин за въздействие е наказанието:

неприятна задача
ДЕТЕ
наказание

За да не избяга детето от полето, трябва да се обкръжи с бариери:

неприятна задача
ДЕТЕ
наказание

Барьерата може да е "физически-веществена" (изолиране), но може да е и "идеологическа" (вид социални бариери, отличаващи се с включване на цели и ценности, признавани от самото дете), може и да е "социологическа" (властни думи, заповед, упрек, ирония и други оръдия на властта, с които разполага възрастния поради социалната си позиция). Левин пише в този контекст, че всяко наказание е едно ограничение на възможностите на детето.

Детето се стреми да пробие барьерата, полето се разширява. Ако барьерата е достатъчно осезаема за детето, то ситуацията става напрегната, дискомфортна.

Детето по различен начин може да излезе от полето:

1. Може да се предаде и да изпълни заданието.
2. Може да не изпълни задачата, след което следва наказание.
3. Бягство в нереалността, мечтание, ако в детето границите реалност - фантазия не са уточнени. Същото се получава и при психопати и при други болни. Левин показва, че и ситуацията при поощрението не е лишена от бариера, например: детето трябва да изпълни неприятна задача, но зад нея е поставено от родителя (учителя) нещо приятно: "ако направиш ..., то ще играеш на футбол". Това означава, че за да влезеш в приятната ситуация, трябва да влезеш и в неприятната. Но тогава може да се влезе направо в приятната, елиминирайки неприятната:

ДЕТЕ
поощрение
неприятна задача

За да не се случи това, възрастният (учител, родител) обединява с бариера двете ситуации - приятната и неприятната:

<p style="text-align: center;">Поощрение неприятна задача</p>
--

Детето пак е пред бариера, но подобна ситуация е по-приемлива, тъй като детето е извън бариерата.[21, 56-59].

1.5. ВЛАСТТА КАТО ПРЕДИЗВИКВАНЕ НА КОНФОРМИЗЪМ

Сред най-очевидните *ефекти на властта* е предизвикването на конформно поведение - тенденция на отделния човек да приспособява собствените мнения, установки и начини на поведение в резултат от действителен или въображаем натиск от страна на друга личност или група [5].

Автоматизиращият конформизъм е един от най-важните в социален план механизми за "бягство от свободата"(Е.Фром). Той е спасително решение за болшинството нормални индивиди в съвременното общество.

Фром описва по следния начин това явление:"Казано накратко, индивидът губи идентичност, той напълно усвоява типа личност, предлаган му като общоприет шаблон и става точно такъв, като всички останали и точно такъв, какъвто те искат да го видят. Изчезва различието между собственото "Аз" и обкръжаващия свят, а заедно с това и осъзнатият страх пред самотата и безсилието. . . Отказвайки се от собственото "Аз" и превръщайки се в робот, подобен на милиони други такива роботи, човек вече не усеща самота и тревога. Но за това трябва да заплати със загубата на своята личност."[72]

Отличителните **белези на конформиста** са псевдомислене, псевдочувства и псевдожелания [Пак там]. В крайна сметка той е една крайно неустойчива псевдоличност, тъй като се бои от всяка промяна и непрекъснато трябва да доказва, че е като другите.

Човек усеща потребност да има свои собствени мисли, чувства и желания и затова забравя, че просто повтаря нечие авторитетно мнение, което е усвоил; че е свикнал да изпитва чувства, които се очакват от него в определени ситуации; че значителна част от желанията му са фактически наложени от външни сили и възприети като свои поради страха от изолация или дори от още по-сериозни заплахи.[Пак там].

Върху конформизма влияят редица **променливи** [5]:

- Единодушието на групата в която човек се намира води до конформизъм. При това е без значение абсолютният брой на въздействащите, а относителната им част от обкръжението на човека.

- Качеството на самооценката на личността - при висока самооценка се получава нисък конформизъм и обратното.

- Съставът на въздействащите. Конформизъм се предизвиква когато те са експерти, индивидът е зависим от тях, има база за сравнение между тях и индивида.

- Степента на сигурност (несигурност) в конкретната ситуация.

Конформизмът според начина на проявление се дели най-често на **вътрешен и външен**, а в съдържателен план, в зависимост от произхода му съществуват два вида конформизъм [5]:

1. Дължащ се на наличието на информация, убедила човек в неправилното до момента действие. Получава се в една неясна реалност. Човекът или хората, които имат монопол върху тази информация или могат да помогнат на индивида да я получи сам (ползват се с доверие като експерти), властват над него.

2. Дължащ се на стремеж за избягване на наказание (отхвърляне, присмех или друго) или спечелване на награда (любов, приемане или друга). Тогава над конформиста властва този, който наказва и награждава.

Като отговор на властното въздействие има **три форми на конформизъм** [Пак там]:

1. Съгласие. Това е типичното поведение при втория вид конформизъм, за който стана дума по-горе. Съгласие се постига под натиск, често под заплахата от насилие. Затова и поведението е с най-малка гъвкавост, конформизмът е неустойчив и с малък ефект. Най-често такъв конформизъм се нарича външен. Счита се, че той съществува само докато съществува и натискът върху човека.

2. Идентификация. Изразява се в стремеж да се прилича на този, който влияе. Дадено поведение се възприема поради това, че човек влиза в удовлетворителни взаимоотношения с лицето, с което се идентифицира. За разлика от съгласието, тук има вяра в ценностите и мненията, които се възприемат. Това е така дори в случаите, когато тази вяра не е много силна.

Поведението на такъв конформист е трудно предвидимо. То зависи от модела на идентификация. При това идентификацията е променлива. Тя може да се засилва и отслабва, може и да отстъпва мястото си на някоя друга по-значима, която да измести предишната, още повече че става дума най-често за идентификация с реални хора.

3. Интернализация. Интернализира се ценност или убеждение и това е най-устойчивата и дълбоко вкоренена реакция на властно въздействие. Мотивацията е желанието да си прав, така че възприемането на убеждението само по себе си е награда. Ако източник е човек, вдъхващ доверие и с вярна преценка, тази ценност става убеждение на подвластния. При тази реакция на властно въздействие поведението е с най-голяма гъвкавост.

Създаването на конформиста започва като правило в най-ранна възраст и е един от най-честите резултати от обучението и възпитанието в

семейството и училището. На него не бива да се гледа непременно като на отрицателно явление нито в личностен, нито в социален план. Напротив, умереният конформизъм е средство за запазване на социалната структура, той е една от главните цели на социализацията и възпитанието. Той, обаче става личностен проблем, когато конформизмът се превърне в тотален и автоматизиращ.

1.6. МОДАЛНОСТИ НА ВЛАСТТА

Френският историк и социолог Мишел Фуко разработва "археологията на властта". Той се отказва от опитите за персонифициране на властта. Областите на функционирането ѝ получават достатъчно определени модалности [По 13]:

1. Властта е иманентна на собствените си проявления.

Под власт по начало трябва да се разбира множественост на силите отношения, които са иманентна област на осъществяване. Властта има "нулева екстериорност" - извън нея не съществува нищо, което би я определило. Никаква доминанта (икономика, идеология, традиция) не ѝ задава условията на играта в социума. Властта не може да бъде нещо вторично, външно или висше. Властта не определя и не е определяема, а само знак за осъществяване на исторически определена социална стратегия.

2. Властта не е локализуема и не може да се опише в термините на присвояването.

Властта не е нито дадена, нито обменяема, нито възстановима, а по-скоро изпълняема. Тя съществува само в действието. Присвояването на властта е действие не на субекта, а на властта.

3. Властта е реляционна, а не субстанционална.

Не съществуват балансиращи отношения между субектите на властта, тъй като и самата власт е вплетена в сложната тъкан на отношенията, където отношението между субектите се умножава и дублира от други отношения и позиции спрямо тях самите и други субекти, събития и процеси.

4. Властта действа трансверсално.

Властта е свързана с особен вид причинност, който комбинира две пространствени локализации: близост и дистантност.

Към първата локализация се отнася принципът на метонимията (pars pro toto - част вместо цялото): цялата власт се състои само от своите проявления, всеки феномен на властта е близък по същността си до другите, но не се извежда от и не се свежда до тях.

Към другата пространствена локализация може да се отнесе принципът на метафората (toto pro toto - цялото вместо цялото): ефект на дис-

тантност се получава тогава, когато едно явление замества друго, но същевременно посочва дистанцията, която ги разделя.

Едновременно се получават два ефекта - на близост и на дистантност. Всеки отделен ефект на властта по отношение на другите е трансверсален.

Отношенията баща-син, командир-подчинен, лекар-пациент, учител-ученик и т.н. формират толкова независими едно от друго дисциплинарни пространства (по цели, техника, ритуали), т.е. дистантни, колкото и близки, тъй като независимо от конкретните задачи, тактиката и технологията на властта, общата стратегия на властните отношения е еднаква.

5. Властта е позитивна, но илегална.

Проявленията на властта трябва да се описват в позитивни термини, тъй като са свързани с истината. Същевременно всяка власт, освен с правото (доброволна дисциплина на договорна основа) се характеризира с "контраправо" и "контразакони", въвеждащи в социалната практика принудата, неравенството. Там, където правото "не работи", "работи" контраправото.

1.7. ВЛАСТТА КАТО РЕЧЕВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Една от най-важните страни на властното отношение е речевото взаимодействие между хората. То се изучава от различни страни - лингвистична, социологическа, антропологическа, психологическа, педагогическа и т. н. гледна точка.

Езиковото общуване в различни ситуации е главната предпоставка за социална реализация. Затова и компетентността на общуването е главната цел на възпитанието в т.н. "комуникативна педагогика". Всяка педагогика е педагогика на общуването, но в случая решаващ е способът, видът на това общуване и неговата рационалност. В този смисъл се разглежда и като **канал за властно въздействие**. [Виж по-подробно 100: 114: 118: 120]

Затова и всяка уважаваща себе си система за професионално-педагогически тренинг включва упражнения, засягащи стиловете на ръководство; обсъждането на характеристиките на отношенията "учител-ученик"; инсценировки от типа "труден клас", "възпитаващо въображение", "рисуване на квадрати" и др. подобни, които в крайна сметка подобряват уменията и навиците за професионално педагогическо общуване, в неговия вербален и невербален вид [Виж 15: 59: 62]

Най-известната от всички *системи за анализ на речевото взаимодействие*, при това специално пригодена за педагогически цели е тази на Н. Фландерс.

В системата на Фландерс разговорът между ученика и учителя се разбива на 10 категории. От тях 7 се отнасят до речта на учителя, а 2 - до

речта на ученика, а десетата е неутрална. Речевото общуване на учителя е подразделено на две основни категории - пряко (1-3) и непряко (5-7) влияние върху ученика. В речевото общуване на ученика са определени също две категории - отговор на учителя (8) и реч по собствена инициатива (9).

Цялата **система** е следната, като в скобите е дадена оригиналната номерация на Фландерс: [Цит.по 65,145- 152]:

1. РЕЧЕВИ ИЗЯВИ НА УЧИТЕЛЯ

1.1.РЕАКЦИЯ НА ДЕЙСТВИЯТА НА УЧЕНИКА

1.1.1. (1) Приемане на настроението. В мек маниер се приемат или изясняват установките или настроението на ученика, което може да е позитивно или негативно. Предсказанията за възможното настроение и напомняне за него също се имат предвид.

1.1.2. (2) Похвала или одобрение. Похвала или одобрение на действията на ученика или на неговото поведение. Имат се предвид шегата, снемача напрежението (но не за сметка на други индивиди), одобрителното кимане с глава, думи от вида: "Продължавай!"

1.1.3. (3) Приемане или използване на изявите на ученика. Разкриване, формиране или разработка на изказаните от ученика идеи. Учителят допълва мисълта на ученика, но веднага щом премине към излагане на собствените мисли, речевите му изяви трябва да се отнесат към категория 5.

1.2. (4) ЗАДАВАНЕ НА ВЪПРОСИ. В хода на обосноваването на идеи, учителят задава въпроси за тяхното съдържание или методика с намерение да получи отговор от ученика.

1.3. СОБСТВЕНА ИНИЦИАТИВА НА УЧИТЕЛЯ

1.3.1. (5) Разказ. Привеждане на факти или съждения със съдържателен или методически характер; обосноваване на собствените изяви, или обяснения, или цитиране на източници, но не на своите ученици.

1.3.2. (6) Разпореждане. Разпореждания, указания, заповеди, на които както се предполага, ученикът трябва да се подчини.

1.3.3. (7) Критично отношение или потвърждение на собствените пълномощия. Утвърждения, изказани с намерение да се измени поведението на ученика от нежелателно към желателно; възглас или укор с тази цел; обяснение защо учителят постъпва така, а не иначе; пределна авторитарност.

2. РЕЧЕВИ ИЗЯВИ НА УЧЕНИКА

2.1. ПРОВОКИРАНИ ОТ УЧИТЕЛЯ

2.1.1. (8) Речева изява на ученика като отговор на учителя. Отговор на ученика. Учителят е инициатор на действията, той принуждава ученика да прави изказвания и задава ситуацията. Свободата за изразяване на своите идеи в дадения случай е ограничена.

2.2. ПО СОБСТВЕНА ИНИЦИАТИВА.

2.2.2. (9) Речева изява на ученика по собствена инициатива. Учениците сами започват разговор, изказват собствени идеи, задават нови теми за беседата, свободно изразяват собствено мнение и водят собствени разсъждения. Харесва им да задават интересни въпроси и да излизат извън определените рамки на обучението.

3. (10) МЪЛЧАНИЕ ИЛИ СМУЩЕНИЕ.

Паузи, малки периоди на мълчание или смущение и в двете страни - учителя и ученика.

Първите три категории от системата на Фландърс са важни за засилване на мотивацията. В общия случай може да се отнесе към опитите за властване чрез награди категория 2, а чрез принуда - 7. Категории 1,3,4,5 и 6 имат операционен характер и могат да обслужват всички останали разновидности на властното отношение.

С.Кратохвил е автор на една много често използвана класификация на изказванията в груповата психотерапия която напълно може да се отнесе и до осъществяващите властно взаимодействие учител и ученик:

1. Въпроси.
2. Информация по разни теми.
3. Мнение, отношение, оценка.
4. Изражение на актуални чувства.
5. Изражение на емпатия.
6. Изразяване на признание.
7. Критика и конфронтация.
8. Указания и съвети.
9. Поддържане и изразяване на възглед.[104]

Що се отнася конкретно до речевите актове на учителя, можем да ги класифицираме според една обобщена класификация, аналогична на тези на С.Ледер, Б.Биго, Е.Лапински, Й.Малевски, Й.Павлик, Л.Уолберг, С.Кратохвил и др.:

1. Подчертаване, наблягане, акцентирание.
2. Проявление на собствени чувства.
3. Сумиране, коментирание.
4. Интерпретиране.
5. Информирание.
6. Даване на указания.[Пак там]

Елементите на тази и предната класификации са част от по-общия въпрос за видовете психотерапевтични техники. Всъщност това са техники, които се прилагат винаги при необходимост от **пряко речево влияние върху хората**. Към тях може да бъдат отнесени:

1. Директивни техники. Представяват указания за нуждата от извършването на определени действия. Известна е класификацията на Ф. Баркер:

- (а). указание да се направи нещо,
- (б). указание да се направи нещо по различен от досегашния начин,
- (в). указание да не се прави повече нещо, което е правено до сега.

[87]

Според Баркер най-много проблеми възникват при указанията от третия вид. Той предлага следните мерки за усилване на ефективността им: да се направи директивата колкото може по-точна; да се използва помощта на другите членове на групата за напомняне на периметъра на забраната; да се установи система от награди и наказания, които биха помогнали на индивида да се въздържа от нежелателни действия. [Пак там]

Другата класификация на директивите е на преки и парадоксални. Целта на парадоксалната директива е противоположна на деклариранията, т.е. изисква се някакво поведение от подвластния с разчет, че той ще постъпи точно по обратен начин. [Пак там]

2. Дискусионни техники. Прилагат се при необходимост от обсъждане на широк кръг от проблеми, засягащи живота на подвластния. При воденето на дискусия се използват редица техники (Дж. Перес): ефективно използване на мълчанието, подчертаване на уменията да се слуша, насочване с помощта на въпроси, избирателни реакции, повторение (резюмиране), обобщение, експликация на емоционалното състояние на подвластния, конфронтация с определени мнения или хора и др.

3. Техники на "обусловено общуване". Въвеждане на някакъв нов момент в привичното общуване, със строго определена цел. Типични такива техники са: общуване чрез записки с цел изкуствено забавяне на комуникацията и наблюдаване на хода ѝ; цвятова сигнализация за изпитването при комуникацията чувство (Дж. Алгер и П.Хаган); "честна борба" и "конструктивен спор" (Г.Бах, С.Кратохвил) - регламентиране на правилата за общуване и др. [Пак там]

4. Ролеви игри. Разиграват се ситуации и роли, моделиращи определен тип взаимоотношения и визиращи определен ефект. Най-често се прилагат в работата с деца. (А.И.Захаров) Сред най-известните такива техники са "размяна на ролите", "жива скулптура" и др. [Пак там]

1.8. ВЛАСТТА КАТО ПРОИЗВОДСТВО НА ВЪЗНАМЕ- РЯВАНИ РЕЗУЛТАТИ

Една от известните концепции за властта тръгва още от Вебер, но основно се свързва с Бертран Ръсел (B.Russell). Той счита, че властта е: "Фундаменталното понятие в обществените науки в същия смисъл, в който

енергията е фундаментално понятие за физиката. Властта, подобно на енергията следва да се разглежда като постоянен преход от една форма в друга и обществените науки трябва да се насочат към разкриването на законите на тези преобразования. Опитите да се изолира всяка от формите на властта... е служила и служи като източник на грешки със сериозни практически последици." [Цит.по 13,160-161]

Наименованието си теорията на Ръсел получава от един израз в основната му дефиниция: "Властта може да бъде определена като производство на възнамерявани резултати. Това е количествено понятие... А притежава по-голяма власт от В, ако А достига множество възнамерявани резултати, а В - само малко от тях." [13,162]

Властта се разбира като свойство на дейността на индивида и тя никак не е свързана с принудата. Центърът на теорията на Ръсел е в разкриването на противоречивата природа на индивидуалните и обществени властни отношения. Един от аспектите на властта е индивидуалният: власт на индивида и власт над индивида. Властта над индивида (Ръсел я нарича "голяма власт") се осъществява по няколко начина: чрез физическа сила, поощрения и наказания, въздействие върху съзнанието и т.н. Властта на индивида от своя страна включва власт над другите хора и власт над природата.

Според Ръсел всеки човек изначално е движен от две свързани, но не тъждествени страсти - *стремеж към властта и към славата*. Те са ненаситни и безкрайни. **Любовта към властта** е един от най-силните мотиви, но тя е извънредно неравно разпределена между хората и често е ограничена от други страсти. От тази гледна точка съществуват **4 типа хора**:

1. Съдържащи потенциални черти на лидер, силни, нагли, самоуверени, постоянно стремящи се да командват. Страст към властта и славата, вяра в собствените сили (много близка характеристика до тази е на т.н. "лъвовеве" от В.Парето)

Особен подтип са "*властниците в сянка*" - интриганти, доносници, подмазвачи, които предпочитат да стоят в сянка, но да дърпат конците на властта, като осъществяват влияние върху явните лидери (т.н. "лисици" от Парето).

2. Плахи, срамежливи, с недостатъчно изразена воля за власт, стремежи за власт в латентен вид, предпочитащи да се подчиняват.

3. Междинен тип. Хора, които в някои ситуации предпочитат да командват, а в други - да се подчиняват.

4. Хора, които имат мъжеството да се откажат от подчинението и нямащи особено желание да командват някого. Много трудно намират място в социалната структура и често си търсят убежище за бягство.

За да се направи пълна характеристика на човека във властта трябва да се имат предвид също и ефектите от властта на организациите. Само при съединението на двете форми на властта - индивидуалната и на организацията, което съединение може да е хармонично, но може и да е център на

непримирима борба, се проявява иманентната същност на властта като такава. Именно там и съществува реално властта, оттам се ражда и такова явление като принудата.

Болшинството колективни форми на дейност, свързани с властни отношения се характеризират с подреденост, предполагаща:

- равенство на властите,
- тенденция на равенството към разширение,
- изменчивост като резултат от интеграцията на индивидите в организацията. Особено значение имат психологическите особености на властващите. [Виж 13,149-179] [21,18-22]

Сходни идеи развива Р.Биерщед (R.Bierstedt). Той счита, че властта е предварително условие за оползотворяване на силата... тя е условие за прибавяне до сила, но не е залог за ефективно насилие... тя е възможност за налагане на санкции, но не е собствено тяхното приложение..."[98]

Анализирайки тези постановки, Ф.Шазел стига до извода, че заплахата (латентната власт) и силата (реализирана власт) не са два различни феномена, а два регистра на едно и също, проявяващи се различно според ситуацията.[Пак там]. Според Я.Гьотши тези идеи са много характерни за марксистите, сред които "латентната" власт е много популярна. Става дума за една скрита, потенциална власт, резултат по-скоро от структурните особености на обществото, отколкото от действията на социалните партньори (власт на класата, на ресурсите, на организацията...) [Пак там]

Близко до това направление е Дж.Нейгъл (J.Nagel). Той прави каузален анализ на властта и я определя като: "Поведението на А причинява поведението на В." или "Властното отношение, актуално или потенциално, е актуално или потенциално причинно отношение между предпочитанията на един актьор относно резултата и самия резултат." [21,33]

Срещу тези подходи, обаче има твърде много възражения:

- властва субектът, а не поведението;
- въздействието е само върху поведението на подвластния, а не върху мислите и чувствата;
- изключването на правилото за "предусетените реакции", при което властващият се съобразява имплицитно с възможната реакция на подвластния;
- не винаги връзката желание на властващия - реакция на подвластния е причинна, може да има и мнима причинност;
- причинно поведение може да се постигне и по друг начин, например чрез сила;
- не винаги латентната власт може да се реализира;
- Трудно се регистрира емпирично латентната власт. [Виж по-подробно 98]

Голяма част от недостатъците на изложените теории се преодоляват в трудове на Джон Френч и Бертран Рейвън (J. French, B.Raven). Те

правят преглед на значителен брой изследвания на властта и остават неудовлетворени от тяхната прекалена социологизираност. На основата на тези изследвания те класифицират властните отношения според природата на мотивацията им, интензивността на съпротивата против тях и степента на контрола. **Властта се разглежда като психологическо изменение на поведението, мненията, отношенията, целите, потребностите и ценности на индивидите.** Общото влияние се състои от разликата между силата на изменение на индивида в определено направление и противостоящото съпротивление на това действие. Силата на властта се определя като максимална потенциална възможност на единия социален актьор да повлияе на другия, т.е. като максимално възможно влияние.[96] В оригинал това звучи така: "Властта е потенциална способност, с която разполагат една група или индивид, за да влияят с нейна помощ на други." [95]

Разглеждането на властта като влияние е най-привлекателно, поради своята абстрактност и универсална приложимост. Следващата таблица сумира средствата за социално влияние и съответстващите им мотиви за подчинение. Тя е направена по идея на Д.Шварцер: [52]

СРЕДСТВА ЗА ВЛИЯНИЕ	МОТИВИ ЗА ПОДЧИНЕНИЕ
Насилие	Принуждение
Заплаха от насилие	Страх
Внушение на уважение	Възхищение, възторг
Напомняне за заеманата длъжност	Послушание
Обещаване на премия	Стремеж за допълнителни средства
Обещание за повишение в длъжност	Стремеж за самоутвърждаване
Лична грижа	Благодарност, верност
Лична молба	Отговорност
Идеализация на задачата	Възторженост
Обяснение на мотивите	Разбиране
Общо основание	Доверие
Съвместно ръководство	Съвместна отговорност

Но да се върнем на теорията на Френч и Рейвън. Те предлагат много широка основа на властта: възнаграждение или принуда от страна на субекта на властта; признаване от страна на подвластния на законното право на субекта да му приписва определено социално поведение; идентификация на подвластния с властващия; знанията, с които разполага властващият субект.

Френч и Рейвън определят пет вида власт:

- (1). Наградна власт - Reward-power.
- (2). Принуждаваща власт - Coercive-power.
- (3). Легитимна (нормативна) власт - Legitimate-power.
- (4). Референтна власт - Referent-power.
- (5). Експертна власт - Expert-power.

На това място няма да правим характеристика на тези видове власт, тъй като по-нататък те са твърде подробно изложени при анализа на педагогическата власт на учителя. Очевидно е поставянето на идеите на Френч и Рейвън в основата на парадигмата ни за учителската власт.

Тук ще дадем и една резюмирана понятийна схема на социалното влияние, която привежда К.Шейвър, като сумира взаимната връзка на понятията в една схема.[Виж 19,159].Тя може да бъде допълнена и доразвита по следния начин (Виж схемата):

Ясно се вижда връзката с идеите на Френч и Рейвън, както и резултата от властното влияние.

В публикациите на посочените автори (и А.Круглански) се среща и още един вид власт - информационна. Според нас тя не съществува като самостоятелен вид, а се реализира чрез експертната, наградната и принуждаващата власт, които винаги се основават на монопола върху информацията от страна на властващия.Впрочем, има и други автори, които не я приемат и горната схема е доказателство за това, въпреки, че не разполагаме с оригинала и в случая не ни е известно защо конкретно К.Шейвър не я включва в основанията на властта.

ПОНЯТИЙНА СХЕМА ЗА ВЛИЯНИЕТО И ВЛАСТТА

ВЛИЯЕЩ ПРОЦЕС	Информационно социално влияние (убеждаване)			Нормативно социално влияние (получаване на предимство от съгласяването)	
ФУНКЦИЯ НА РЕФЕРЕНТНАТА ГРУПА ИЛИ ЛИДЕР	Сравнителна (референтът е пример)			Нормативна (правила на поведение и санкции)	
ОСНОВА НА ВЛАСТТА	ЕКСПЕРТ	ЗАКОН	РЕФЕРЕНТ	НАГРАДА	ПРИНУ-ДА
	↓	↓	↓	↓	↓
ПРОЦЕС НА ПРОМЯНА	ИНТЕРНАЛИЗАЦИЯ		ИДЕНТИФИКАЦИЯ	СЪГЛАСЯВАНЕ	

Критичните забележки към схемата на Френч и Рейвън са основно за липсата на единен критерий при класифицирането на видовете власт. Това е очевидно, но и самите автори нямат претенции за перфектност. По-важното е, че обединявайки толкова различни по природата си основания

на властта, се прави един социално-психологически синтез от идеи, даващ възможност за изграждане на универсална, прагматична и което е особено важно, емпирично измерима теория за властта като социално влияние.

1.9. ВЛАСТТА КАТО СОЦИАЛЕН МОТИВ ЗА ДЕЙНОСТ

В психологически план властта се разглежда като един от основните видове взаимодействия между хората. Затова и мотивът за достъп до властта, приложение с цел достигане на някакви цели, контрол над поведението на другите, усещане за собствената сила и т.н. е сред най-силните социални мотиви, подбуждащи човек към действие. Затова и не е възможен никакъв по-сериозен анализ на феномена "власт" без разкриване на тази му личностна страна. При този анализ е използван материал от книгата на Хайнц Хекхаузен "Мотивация и дейност".

В основата на анализа е дескриптивният модел на действието на властта, направен по Д. Картрайт и Д. Кипнис [Цитиран по 75,311]

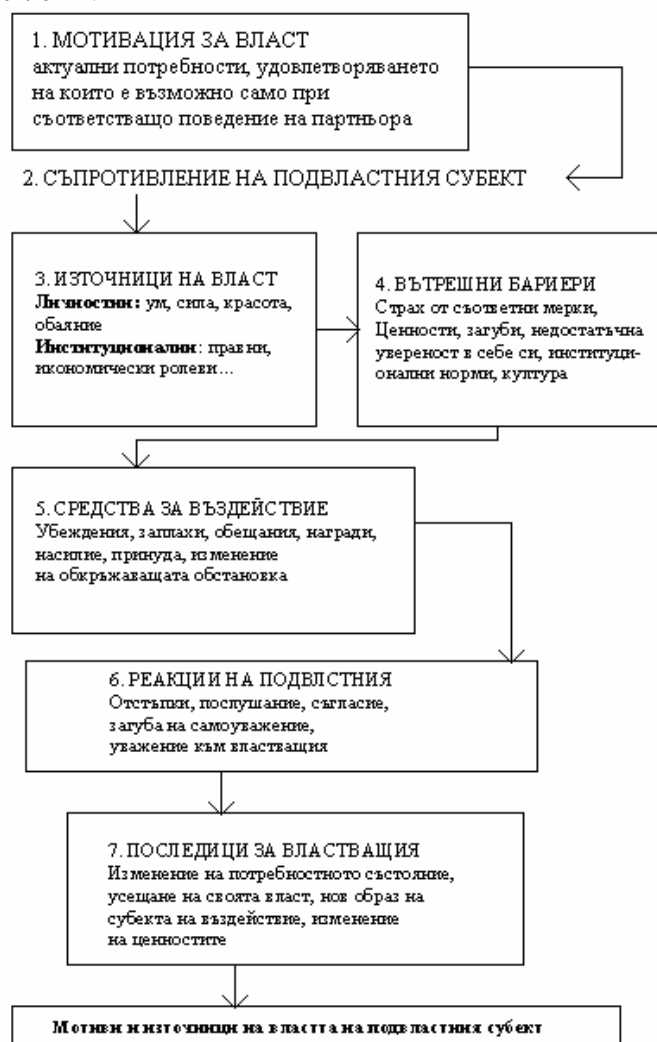
Преди всичко у прилагания властта субект трябва да възникне **мотивация за въздействие над другия човек (1)**. Основанията, причините и поводите за появата на такава мотивация могат да бъдат различни и освен това по различен начин се възприемат от изследователите. Например Д.Картрайт е представител на едната (инструменталната) гледна точка: мотивът за властване може да е проявление на универсалния стремеж за притежаване на средства за удовлетворяване на различни потребности и желания.

Същите причини, които предизвикват стремеж към придобиване на източници на власт, подбуждат индивида към употребата им. В много случаи мотивацията за власт е инструментална за други по съдържание цели и потребности. Например, чрез властта може да се направи другия човек поотстъпчив, готов да помогне и т.н. при задоволяването на други потребности. Друг характерен пример за такова инструментално властно въздействие е легитимната (ролева) власт на ръководителите на дадена социална група.

Втора гледна точка върху мотива за властване е свързана с разбирането му като стремеж за властване заради самата власт. Мотивиращо е желанието да се направи властта осезателна за другия, да се окаже влияние на неговото поведение. При това има две разбирания за властния мотив като самоцел: първото, свързано с придобиването (Дж. Вероф), а второто - с осъществяването на властта (Д. Мак-Клеланд, Д. Уинатер).

След като се получи мотивация за властване, властващият показва на подвластния какво поведение чака от него. Ако това се изпълни, то процесът на властване, породен от този мотив завършва с това. Ако се получи **неподчинение (2)**, то властващият разглежда намиращите се в негово разпореждане **източници на власт (3)**. Те имат личностен или институциона-

лен характер. Конкретният избор се прави не само според мотивационната основа на подвластния, но и според вида поведение (свързано с личността на властващия или с институцията, която представя), към което искат да го склонят.



Източниците на власт са свързани с това, че за успешното въздействие върху мотивационната основа на другия човек властващият трябва да има на разположение определени ресурси, т.е. средства за подкрепление, с помощта на които може да обезпечи удовлетворяването на съответните мотиви на другия, да задържи това удовлетворяване или да го предотврати.

Такива ресурси, особени за всеки мотив се наричат източници на власт. Дж. Френч и Б.Рейвън определят пет вида такива източници - наградна, принуждаваща, нормативна (легитимна), еталонна (референтна), експертна власт, а по-късно Б.Рейвън и А.Круглански ги допълват с още един вид - информационна власт [75,309], чиято самостоятелност както посочихме вече е твърде спорна.

На пускането в ход на източниците на властта може да противопоставят **вътрешните бариери (4)**, които не могат да бъдат преодоляни. Те могат да се създават от страх пред ответните мерки на партньора, страх от нарушаването вследствие на властта на идеалния образ на собственото "Аз", слабата увереност в себе си и свързаното с нея твърде силно съмнение във възможността за свое въздействие. Те могат да се създават от противопоставянето на конкуриращи ценности (например антиавторитарни убеждения); значителната, несъответстваща цена; институционалните норми, ограничаващи в приложението на едно или друго средство за въздействие по отношение на една или друга категория хора.

Ако вътрешни бариери няма или са преодоляни успешно, субектът прилага някакво **средство за въздействие (5)**. Този избор зависи от: източника на властта, индивидуалните особености на властващия, възприятието му на ситуацията и от оказаното от партньора съпротивление. Има едно общо правило, изразяващо се в това, че в началото се прилагат "по-меки" средства за въздействие (убеждение), а след това, ако не се прекратява съпротивата на подвластния се преминава към "по-твърди" (напр. наказание и насилие). Има и някои други закономерности - "твърдостта" на властването нараства и в следните случаи: колкото е по-широк кръгът на подвластните; колкото те са по-отдалечени от властника; колкото са по-анонимни за него; колкото по-неуверен в себе си е властващият и колкото по-силен контролиращ натиск се оказва над него.

Реакцията на подвластния субект (6) зависи от неговите мотиви и от източниците на властта. Ако той пак оказва съпротивление, то цялата изложена последователност от събития се повтаря наново.

Реализацията на властта води до определени **последствия за властващия субект (7)**: удовлетворение на потребността, усещане на своето могъщество, нарастване на самоуважението и т.н. Може също да се изменя неговото възприятие за партньора, на когото може да се припише по-зависима и по-малко автономна мотивация, може да се намали значимостта на партньора за субекта, да се увеличи психологическата дистанция между тях и т.н.

При разглеждането на *мотива за властване над другия човек*, който е един от основните социални мотиви заедно с мотива за афилиация, може да бъдат посочени няколко подхода, всеки от които ограничен в рамките на някаква теоретична концепция и разкриващ само някои страни от

същността на властта. Всички позования са по цитираната вече книга на Х.Хекхаузен. [75, 307-337]

Х.Мъри (H.Murray) още през 1938 г. дава следното **определение на мотива за властване**, наричайки го **потребност от доминиране**: "Желания и ефекти: Да контролира социалното си обкръжение. Посредством съвет, измама, убеждение или заповед да въздейства на поведението на другите хора и да го насочва. Отговаря, съдържа, забранява. Подбужда другите да постъпват съобразно с неговите потребности и чувства, добива се до тяхното сътрудничество. Убеждава другите в правотата си...?"

Действия (общи): Влияе, скланя, води, убеждава, направлява, уговаря, регулира, организира, ръководи, управлява, надзирава, Подчинява, насочва, потъпква, диктува условия. Съди, установява закони, въвежда норми, съставя правила на поведение, приема решения, разрешава конфликти. Забранява, ограничава, оказва съпротивление, отговаря, наказва, лишава от свобода, затваря в затвор. Очарова, покорява, заставя другите да се вглеждат в него, придобива подражатели и последователи, установява мода..."

Определение на мотива за властване прави и Дж.Вероф (J. Veroff) през 1957 г.: "...Под мотивация за властване ще разбираме диспозиция, насочваща поведението към достигането на удовлетворение от контрола над средствата за влияние над другите хора.

При анализа на темата за властта към нея съдържателно трябва да се отнесат всички изказвания, имащи следния характер:

(а)...Емоционалните преживявания по повод на достигането или поддържането на контрола над средствата за влияние на някого. Персонажът може да усеща удовлетворение побеждавайки в спора или да изпита недоволство когато не е успял да постъпи по своему... Емоционални преживявания от този род може да бъдат открити също в съждения изразяващи желание да не се проявява слабост. Като пример може да се вземе оскърбяването на човек с висок статус, срамът за неспособността да се настоява на своето или да се постигне господство, обида при подчинение на другия и желание за преодоляване на неговото влияние...

(в)...някой, извършващ действия по поддържането или достигането до контрол над средствата за влияние... Персонажът може да се добива до определено положение, да доказва нещо, нещо да изисква, някого да застава...

(с)... междуличностни отношения, които при осъществяването си се определят в дадената култура от типа: някой е висшестоящ по контрол над средствата за влияние над подчиненото лице..."

През 1966 г. Дж. Юлиман дава следните разяснения: "... Страната 1 (С1) действа по отношение на страната 2 (С2) по такъв начин, че застава С2 да реагира... Действията на първата страна може да са явни и преднамерени или произволни.- ...висок социален статус или престиж. В числото на инди-

каторите на престижа влизат слава, богатство и положение... организация или член на организацията... отсъствие на осъждане, унижения, смущения, принижаване на някоя участваща в ситуацията на влияние страна... отсъствие на мисли за миналото...-... отсъствие на страх, боязън и опасения... последователност на действията-реакция... страните планират някаква по-нататъшна активност или търсят ...съвет... една от страните извършва действие, заплашващо важни интереси на другата страна, която отговаря с действия, насочени към неутрализация на заплахата... енергично бягство на едната страна от другата..."

Определение на мотива за властване прави и Д. Уинтер (D. Winter) през 1973 г.: "...Социалната власт е способност за предизвикване на ...желани ефекти в поведението или преживяванията на други хора". "Човек или група хора ...се грижат за установяване, поддържане или възстановяване на своята власт (т.е. влияние, управление или контрол) над друг човек, група хора или над света като цяло..."

1. Човек проявява своята грижа за властта в действията... (a) активни насилствени действия, насочени към друг човек, например нападение... (b) оказване на помощ, съвет, поддръжка, съдействие без каквато и да е молба от другия човек... (c) опит за управление на другия човек или с пряко въздействие на неговото поведение или условия на живот или старайки се да намери съответната информация... (d) опит да се повлияе, убеди, уговори, подкупи ...докато не се достигне съгласие... (e) опит да се направи впечатление на друг човек...

2. Човек прави нещо, възбуждащо в другите хора силни положителни или отрицателни емоции...

3. Някой си се грижи ... за своята репутация или положение..."

Страх от властта...: (a) свързана с властта цел се достига заради непосредствена или косвена полза на друг човек ...(b) субектът се съмнява в своята способност да влияе, управлява или да прави впечатление... (c) счита се, че властта е измамна (илюзорна) или има недостатъци."

Едно от най-новите **определения на мотива за властване** е на В. Шнакертс и У. Кляйнбек (V. Schnackers, U. Kleinbeck) - от 1975 г. : "...стремеж ...за провеждане в живота на своите намерения и решения, използвайки своите възможности за контрол над планове и способности на действие, реализиращи се в социални ситуации, предполагащи различни установки. Като правило всичко това влияе на поведението и съдбата на другите хора."

Пак по това време Д. Мак-Клееланд (D. McClelland) определя мотивацията за властване като: "...потребност първо да се чувстваш силен и второ, да проявяваш могъществото си в действие. Влиянието на другите хора е само един от многото начини за удовлетворяване на потребността да се чувстваш силен." Той разкрива две **насоки при осъществяването на властното въздействие - мъжествена**, свързана със западния културен идеал (агресивно настояване на своето, оказване на влияние) и **женствена**,

по-близка до източните култури (действия, насочени главно към снемане на напрежението и отдаване). От тях втората остава почти неосветлена в теоретичен и експериментален план.

Мак-Клееланд разработва 4-стадийна **класификация на осъществяването на властта**, имаща за основа *теорията на Е.Ериксон за развитието на "Аз-а"*. Основните принципи на които се базира Мак-Клееланд са:

(а). Въпросните стадии са последователни етапи в съзряването на човека.

(б). Достигането на по-висок стадий не анулира предишните, те остават в разпореждане на субекта и могат да се актуализират в определена ситуация.

Стадиите на развитието на мотивираността към властта са следните:

1. Асимиляция (intake) - "*Нещо ми придава сила*". Характерно за ранното детство. Поддържане на отношения с хора, които могат да поддържат, защитават, вдъхновяват - увеличават усещането за собствена сила.

2. Автономност (autonomy) - "*Аз сам си придавам сила*". Характерно за детето в предучилищна възраст. Придобиване на независимост от майката, контрол над собственото поведение.

3. Самоутвърждаване (assertion) - "*Аз правя впечатление на другите*". Характерно за подрастващите. Няма авторитети, властта е възможност за победа над другите

4. Продуктивност (generativity) - "*Искам да изпълня своя дълг*". Съответства на зрялата личност, служеща на дадена идея или на социална група.

На основата на общия анализ на действието на властта може да бъдат определени шест **параметри на индивидуалните различия в действието на мотива на властта** като личностен конструкт:

1. Овладяване на източниците на властта.

Между хората съществуват различия в силата на стремежа към умножение и увеличаване на своите източници на власт. Даже самото притежаване на източници на власт и свързаното с него усещане на власт може да е крайна цел, достигането на която само по себе си, без всякакво приложение на властта може да донесе удовлетворение. От гледна точка на полученото удоволствие от властта, чувството на притежание на властни ресурси е по-значимо отколкото въздействието върху другите хора.

2. Способности за властване

Съществуват различия между хората по степента на развитие на способността за отчитане на всички фактори, определящи ситуацията на въздействие - собствените източници на властта, средствата за въздействие, мотивите на другия човек и т.н. Проведените изследвания от Д.Уинтер раз-

крива по-високо ниво на развитие на тази способност у учители, свещеници, журналисти и психолози - представители на явно "манипулативни" професии свързани с възпитанието на другите хора, оказването на влияние върху тях и изменението им. Сравнено с тях по-неразвита е тази способност у администраторите, лекарите и юристите.

3. Действие на властта

Индивидуални различия съществуват не само по отношение на стремежа към притежаване на източниците на власт заради свързаното с него усещане на властта. Индивидуални различия съществуват и в склонността към осъществяване на властно въздействие. Изследванията на Б.Гудшадт и Л. Хйелле доказват и различия в предпочитанието на едни или други средства за властно въздействие. Хората с ярко изразен външен и вътрешен локус контрол (по терминологията на Дж.Ротер) - обобщено очакване за външна или вътрешна контролируемост на поведението, се различават най-много по отношение на принудата и наказанието. Към тях имат афинитет хората със силно изразен външен локус контрол. Другите (със силно изразен вътрешен локус контрол) отначало прилагат убеждението и уговорката. Тъй като хората със силно изразен външен локус контрол още от детството си се считат за отчуждени и безсилни, те считат другите средства за властно въздействие освен принудата и наказанието за твърде слаби.

4. Моралност на целта

Индивидуални различия се проявяват и в целите, които човек преследва при приложението на властта. Д.Мак-Клелланд употребява в този смисъл термините "*лично ориентирана власт*" (*P-Power*) и "*социоориентирана власт*" (*S-Power*). Първата се прилага с основна цел приятни преживявания от налагането на волята над обкръжаващите и от там повишаване на самооценката на властващия. Втората служи на целите на групата и организацията ѝ. На основата на различната насоченост на двата вида власт Мак Клеланд разработва разгледаната вече теория за четирите стадия в развитието на "Аз-а" като властващ субект.

В това направление трябва да се спомене теорията на Дж. Тибо и Х.Кели за разликата между фаталния и поведенческият контрол над поведението на хората. При фатален контрол властващият не се интересува нито от мотивите, нито от постъпките на подвластния. При поведенчески контрол властващият влияе на последствията от действията на подвластния само доколкото предварително е мотивирал подвластния да постъпи по предписвания начин.

5. Страх пред последствията от властта

Хората се отличават един от друг и по това в каква степен се опасяват от приложението на властта. Може да се различат пет вида страх от властта:

- а). от разрастване на своите източници на власт,

- б). от загубата им,
- в). от използването на властта,
- г). от отговорно използване на власт,
- д). от безуспешност на властното въздействие.

До сега нито обосновка на подобна класификация, нито диференцирано измерване на тези видове страх не е правено, с изключение на изследванията на Д. Уинтер по отношение на петото направление.

6. Предпочитане на определени сфери на приложение на властта

В качеството на предпочитани са тези сфери от живота, в които човек разполага с максимални източници на власт и средства за въздействие, независимо дали се изисква за удовлетворяване на потребностите на субекта и за достигането на неговите цели съдействие на другия човек и готов ли е този другия да окаже съдействие по своя воля или не. Данните показват, че сама по себе си достъпността до източници на власт води до увеличаване на числото властни въздействия на другите.

Критичният анализ на състоянието на проблема, направен от Х. Хекхаузен води до най-сполучливото и пълно **определение на мотива за власт**: "Мотивът за власт е насочен към придобиване и съхранение на нейните източници или заради свързания с тях престиж и усещане за власт, или заради влиянието (то може да е както основна, така и допълнителна цел на мотива за власт) на поведение и преживявания на другите хора, които ако са оставени самостоятелни, не биха постъпили по желателен за субекта начин. Това влияние трябва така да измени поведението им, че да способства за удовлетворяване на потребностите на субекта. За постигането на това, субектът трябва с помощта на наличните източници на власт и средства за въздействие да преустрои привлекателността на най-важните мотиви на другия, при това да го направи по по-ефективен и икономичен начин. Самата тази дейност може да съответства на най-разнообразни мотиви. Тя може да се извършва заради своето собствено или чуждо благо или заради някаква висша цел; тя може да принесе на другия вреда или да му окаже помощ. Индивидуалният мотив за властване е ограничен както по отношение на придобиването на властта, така и по отношение на приложението в определени съдържателни области, свързани с конкретни източници на власт и групи хора, подлагани на въздействие. Над него също може да лежи печат на страх пред достигането на властта, нейната загуба, използване, пред отговорното приложение на властта или пред безуспешността на своето въздействие." [Пак там]

1.10. "СИСТЕМНИ" ТЕОРИИ ЗА ВЛАСТТА

"Системните" теории за властта интерпретират това явление в контекста на живота на една социална система най-често като възможност или реалност за реализиране на целите. Ето определения от двама характерни автори:

У. Джеймсън (W.Gamson): "Властта е капацитетът на системата да мобилизира или да използва ресурсите си за да съдейства за разработката на колективното добро." [085]

Т. Парсънз (T.Parsons): "...реална способност на единици от системата да акумулират своите "интереси" (достигане на цели, пресичане на нежелателно вмешателство, внушаване на уважение, контрол на собственост и др.) в контекста на системната интеграция и в този смисъл да осъществяват влияние върху различните процеси в системата." [Пак там]

Според Парсънз социалната система е система от взаимодействията на индивидите, а самите взаимодействия се определят от оценъчни стандарти (норми). Нормите структурират (определят) действието (поведението), а то определя социалната структура. Равно-весието на социалната система се поддържа от два основни механизма на мотивация - социализацията, при която нормативните стандарти на обществото се включват в израждането на личността и социалния контрол, при който се регулира поведението на възрастните, които не се подчиняват на стандартите. За Парсънз властта е обобщена способност да се осигурява изпълнението на солидарни задълженията от елементите на системата на колективна организация, когато задълженията са узаконени от тяхното отношение към колективните цели. [Виж 22]

Оригиналното определение е следното: "Властта на А върху Б е в легитимната си форма "правото" на А като вземаща решения единица, включена в колективния процес да взема решения, имащи предимство пред тези на Б, в интерес на колективното действие като цяло." [99]

Според Ж. Гьотши два момента трябва да бъдат подчертани в тези определения:

1. Властта е главна и в същото време неспецифична особеност на системата, тя е трансформация на едни отношения в други. Тя е вътреобменна за системата.

2. Към идеята за властта Парсънс интегрира идеите за легитимността; консенсуса; преследването на колективна (не индивидуална) цел, оттам и прехвърлянето на властта от едни върху други отношения в рамката на системата; конфликт на интересите. [Пак там]

Някои от тези положения с право се критикуват - легитимността на властта в системата, прехвърлянето на властта и др., но това се прави най-често от абстрактни позиции. Отчита се възможността колективни решения

да обслужват частни интереси, както и фактичкото отричане на асиметричността на властта.[Пак там]

1.11. ДЕФИНИЦИИ НА ОСНОВНИТЕ ПОНЯТИЯ

Ще представим дефиниции на основните понятия, които са обобщение на изложените теории и са сърцевината на възприетата парадигма. В повечето случаи се следва идейно, а на много места и буквално книгата на Д.Иванов "Властта: философско-социологически анализ. С., 1985. [22] поради близостта в позициите и много сериозната логическа обосновааност на определенията, но трябва да се подчертае, че тя също представя едно обобщение, и подобни по дух и текст постановки могат да се видят в редица други публикации.

I. СОЦИАЛЕН КОНТРОЛ - форми и начини за въздействие, прилагани от обществото и общностите, за регулиране на социалното поведение на влизащите в тях индивиди, един от двата основни механизми за поддържане на равновесието в социалната система (заедно със социализацията). Субектите на социален контрол са обществени институти, органи и организации, социални групи и т.н., а технологично той се реализира чрез система от социални санкции: негативни (наказания) и позитивни (поощрения). Санкциите могат да бъдат формални (основани на правни и административни актове): официални награди, поощрения, премии, благодарности... присъди, глоби; и неформални (основани на обществено-мнението): похвали, одобрение, признание, уважение... насмешка, бойкот, обидни прозвища, пренебрежително отношение.

Този подход води началото си от О.Конт, който употребява освен него понятията "регулиращо влияние" и "определящо въздействие". Основната идея е да се замени понятието власт, подчертаващо волевия, императивен характер на отношението с друго, което е политически и морално неутрално.

II. ГОСПОДСТВО - осъзната или неосъзната обективна зависимост на субекта в най-широк смисъл от обектите и отношенията на своя материален и духовен живот - природата, продуктът на труда, стоката, машината, парите.

III. ВЛИЯНИЕ - представлява насочване на възприятието. Вместо заплаха или обещание влиянието има форма на съвет, окуражаване, предупреждение и т.н. При него се причиняват изменения, но не е задължително те да са преднамерени, нито поведенчески. Влиянието може да е и непреднамерено. Не е задължителен и непосредственият контакт на двете страни. Изменението засяга и съзнанието (възгледи, оценки, намерения, цели, чувства и т.н.), и поведението, докато при властта не е така - изменя се само поведението. Подчинението на влиянието е доброволно. Липсват санкции,

както при властта. Автономията на субекта (обхвата на възможните алтернативи) се запазва или увеличава, като решението за стесняване или разширяване на алтернативите се взема от повлияния, който е активен. Отношенията са равноправни, симетрични, като и двете страни имат възможност за аргументация.

Влиянието много често се използва като средство за осъществяване на властта. Това става чрез убеждаване - т.н. "индуктивни техники на властване".

IV. МАНИПУЛАЦИЯ - изменение на съзнанието и поведението, при отсъствие на санкции. При нея намалява автономията на манипулирания субект - контролира се достъпа му до информация. Тя е завоалирана комуникация, която цели да скрие истинските намерения на едната страна относно желанието ѝ за отговор от другата. Пасивната страна остава в неведение относно целта на активната и дори понякога не осъзнава факта на комуникацията. Счита се за най-изтънчената форма на властване.

Основните видове манипулации при общуването са следните:

(а). отправяне на упрек към някого, демонстрация на оскърбление и др. с цел да се избягат аргументираните обвинения на другия;

(б). прехвърляне на вината "от болната глава на здравата"

(в). подготвяне на почвата за даден акт чрез повишаване на нивото на търпимостта на другия

(г). провокиране на другия към нервни реакции преди да се постави същинския въпрос;

(д). демонстриране на лошо самочувствие или умора, за да се избегне поръчка или задължение. [Виж по-подробно 39]

V. ПРИНУДА - намаляване или ограничаване на възможностите за действие на субекта минимум до две при запазване на способността му за избор.

Възпирането се отличава от принудата по това, че докато при последната е налице ограничаване на алтернативите за избор на действие, то за него е характерно ограничаването на възможността за действие.

VI. НАСИЛИЕ (СИЛА) - (в социален смисъл) е тотално ликвидиране на алтернативите за действие на субекта. Човек се третира като лишен от избор физически или биологичен обект, уязвим за болка и разстройване на жизнените му процеси. Във властното отношение подвластният е този, който избира какво ще се прави, докато при насилието това е насилникът. При властта и принудата едната страна постига подчинение на другата, при насилието целите се постигат при съпътстващо неподчинение. Затова насилието лесно постига негативни резултати. Непосредственият контакт на двете страни е задължителен. Насилието е винаги умишлено.

Насилието е по-скоро начин отколкото средство да се изпълнят три вида намерения на властващия - възпиране, наказание и символна демонстрация на властта. (Т.Парсънс). Насилието (силата) е по-ефективно при пред-

пазване и ограничаване на хората да действат, отколкото при стимулирането им да вършат нещо.

VII. ВЛАСТ - субективно изразено асиметрично отношение на зависимост между социалните актьори, опосредствано от отношението им към определена ценност (ресурси). Асиметрията е положение при което едната страна печели повече от взаимоотношението, отколкото другата, тъй като е в позиция да експлоатира слабостта, нуждите или уязвимостта на другата. Предпоставките за това са целите на субектите и разпределението на ресурсите, като някои цели остават основни винаги - задоволяване на основни жизнени нужди и изпълнение на основни социални роли. Властта се легитимира от т.н. "мрежа от преобладаващи ценности, вярвания, ритуали и институционализирани процедури." (П.Бакрач и М.Барац). Властта е насочена към съзнанието, а не към тялото, каквото най-често е насилието. Насилието е обикновено средство на властта, но то не е власт. Подвластният има последната дума за избор.

Субективността на властта се изразява в:

1. Тя е субектно отношение на воли, мисли, чувства.
2. Зависимостта може да бъде изменяна, насочвана, но и ликвидирана от субектите (бягство, заместване на ценността, намаляване на мотивацията, наличие на алтернативни агенти, влизане в коалиция и др.).
3. Опосредствана е от ценности.
4. И двете страни имат възможност и способност за избор.
5. Властта означава и морална отговорност
6. Властното отношение е вероятно. Подвластният може да разбере погрешно посланието и да пропусне да се подчини, да го разбере и пренебрегне и т.н.

По своите основания властта може да е наградна, принуждаваща, нормативна (легитимна), референтна и експертна, а по отношението към личността - вътрешна и външна.

VIII. АВТОРИТЕТ - отношение на йерархична, но не асиметрична зависимост на един субект от съждението (оценката) на друг субект, при който няма принудителни средства. Няма заплаха за употреба на санкции и ценностната позиция на подчинения не се измества в негова вреда. Не се губи способността за избор.

За разлика от легитимната власт авторитетът предполага:

- (1). неравенство на страните, но то не е асиметрично;
- (2). някаква обща за двете страни дейност, свързан е със споделени правила и норми;
- (3). подчинението е доброволно, а не принудително (мотивът е различен);
- (4). липсва борбата на мотивите.

За разлика от влиянието е несъвместим с убеждаването и аргументацията, предполагащи равенство, а е безкритично и ненасилствено възпри-

емане. Убеждава не съдържанието, а източникът на информация, свързан с престиж и уважение.

За разлика от насилието липсва вътрешната съпротива срещу насилиника.

Авторитетът е свързан с определени символи, предназначени да го идентифицират (**миранда**): глас, осанка, увереност, униформи, музика, песни, скулптури, монументално изкуство, паради, чествания и др.

2. СЪЩНОСТ, ТИПОЛОГИЯ И ДИАГНОСТИКА НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

2.1. СЪЩНОСТ НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

Някой накъде беше написал, че в момента, в който си решил да станеш родител или учител, вече си грешен, тъй като се намесваш в съдбата на свободния човек. *"Първородният грях" на учителя се свързва именно с властта.* Дали това ни харесва или не, дали се осъзнава или не, това е съвсем друг въпрос.

Както вече беше посочено, социалната система на властта образува някаква цялостност, в която условно казано, влизат ред подсистеми, сред които са и системите на възпитание и образование. [Виж по-подробно: 13]

Философският и общосоциологическият подходи към властта разглеждат преди всичко онтологията на властта, субстанционалните основания на властните отношения, техните съществени общи признаци, присъщи за всеки тип или форма власт и придаващи ѝ обективно-закономерен характер [Пак там], но те не разглеждат конкретните форми на реализация на властното отношение, нито в достатъчна степен разкриват особеностите на обособените подсистеми във властната структура на обществото, в частност на учебно-възпитателната. В този смисъл педагогическата власт е само една от многото видове власт, с които е свързан човешкият живот. Това прави наложително разработването на основни моменти от *педагогическата крাতология - наука за властта в обсега на педагогическите системи.*

Изследователите на властта отчитат, че в масовото съзнание няма изработено ясно разбиране за такъв важен феномен като властта и за свързаните с него други феномени, както и за понятийно-терминологичната система, която ги отразява [13:22]. Понятието власт обикновено липсва от речниците и енциклопедиите, а когато се разглежда, това става твърде произволно.

Всъщност този извод се отнася и за научната литература на български език, която с малки изключения е на нивото на масовото съзнание. Един анализ на педагогическата литература пък би предизвикал чувство за непълноценност у специалиста. На пръсти се броят публикациите, в които това понятие се употребява и то твърде произволно и без опора в някаква по-прецизна теория. Това прави впечатление на всеки сериозен изследовател на въпроса. В този смисъл, например, М. Андреев пише за слабата разработеност на въпросите, свързани с педагогическата власт [1]. Проблемите започват с неточното определяне на понятието, което затруднява много диференцирането на близките до него явления - учителят-ръководител, учителят-авторитет, учителят-пример, власт на учителя. [1,290] И всичко това при положение, че става дума за фундаментално понятие, отразяващо

най-важната страна на педагогическото взаимодействие, без анализа на която е невъзможно да се създаде цялостна педагогическа теория.

Понятието "педагогическа власт" не се среща често в педагогическия език най-вече поради изтъкнатите по-горе съображения по отношение на по-общото понятие "власт". Предпочитат се по-малко ангажиращите контрол (в т.ч. и социален) и дисциплиниране, като в последното се включват всички разновидности на властното отношение.

Обособеният статус на явлението педагогическа власт ни задължава да формулираме ясно основната си позиция: педагогическите взаимоотношения (в системите учител-ученик, родител-дете и пр.) са винаги властни. Тяхната същност изключва равнопоставеността и симетричността. В педагогиката много често се прилага имитация на равнопоставеност като средство за властно въздействие.

Отношението на педагогическата власт към останалите близки до нея явления - господство, сила, принуда, влияние и т.н. е твърде особено. Те много често преминават едно в друго и силно варират в зависимост от възрастта на децата, конкретната ситуация и най-вече от учителския авторитет.

Възраженията против употребата на понятието "педагогическа власт" са свързани най-вече с асиметричността на отношението, при което се получава експлоатация на по-слабата страна от силната. Коректно ли е да се търси някаква "печалба" на учителя от властното отношение? Отговорът на този въпрос е свързан с отговора на алтернативния - възможно ли е въобще отношението учител-ученик без властна основа, на базата на равенство? Според нас - не, тъй като позициите им в педагогическия процес са диаметрално противоположни. "Печалбата" на учителя е реализацията на професионалните му функции, т.е. тя е фундаментална, а с упражняването на професионална функция винаги се възпроизвеждат необходими обществени отношения. Асиметричността пък се определя от ресурсите, които се контролират от учителя и ученика. В тяхното взаимодействие те са несравними.

Дисциплината е част от контролната структура на училището [93] [90]. Съхраняването ѝ се определя като мяра, с помощта на която учителят придобива контрол над събитията в класа, съхранявайки необходимата за ученето атмосфера. Предпоставка за съхраняването на дисциплината в училище е формирането на социални умения на учащите се. [103]

Дисциплинирането е един от ефектите на педагогическата власт, но тя съвсем не се изчерпва с него. Един от перманентно дискутираните въпроси е този за технологията на дисциплинирането. От време на време в педагогиката се появяват вълни на анархолиберализъм (в последния си вариант крайната "педагогика на сътрудничеството"), за представителите на който термини като забрана, наказание, принуда и т.н. са изобщо неприемливи.

Любопитно е, че още през 30-те години на нашия век А. С. Макаренко пише: "Въздишайки по добрата дисциплина у нас се боят от процеса на дисциплиниране. Всъщност ние съвсем малко сме се отдалечили от вярата в прословутата самодисциплина...Маниловците в педагогиката мечтаят за такова идеално положение: хубаво би било да се заздравя дисциплината и за това никакви мерки на въздействие да не се прилагат. Подобен лъжлив хуманизъм се счита и до сега от теоретиците за добър тон. А на училището това безпринципно фъфлене нанася огромна вреда." [42, т. I, 46-47]

Е. Бърн определя три **основни позиции** на възрастния в общуването: на Дете, Родител и Възрастен, които всеки от нас сменя няколкократно всеки ден. Кодовите думи, които определят границите на съответния тип поведение са следните:

Дете: почит; готовност за подчинение; радост, че е обичан; чувство за зависимост; неувереност; незащитност.

Родител: увереност; покровителство; безапелационност; заповеднически тон.

Възрастен: спокойствие; самообладание; солидност; отговорност за постъпките си.

Най-характерните роли за всеки тип са:

За **Дете:** ученик, млад специалист, аспирант, изобщо на зависим.

За **Родител:** баща, по-възрастен роднина, учител, лекар, началник, доминиращ съпруг в семейството и т.н.

За **Възрастен:** съсед, познат, колега и т.н. [7]

Очевидно е, че огромното количество актове на педагогическо общуване са от типа **Родител-Дете**, т.е. имат подчертано властен характер.

Властната същност на педагогическата ситуация е безспорна. По този повод М. Андреев пише: "Позицията на учителя му дава възможност да детерминира по-често и в повече отношения поведението на ученика, отколкото позицията на ученика може да детерминира поведението на учителя. Учителят има власт над ученика защото поведението на ученика зависи в много отношения от учителя. Понятието власт, обаче е твърде сложно, за да може да се идентифицира само със зависимостта, с процеса на влияние над ученика. То включва обширна сфера на взаимоотношения, сфера на възможни принуждения, отстъпления в трудноописвания свят на педагогическата несигурност и случайност. Ето защо социолого-педагогическият анализ на понятието власт трябва да се свърже с взаимодействието и взаимозависимостта. Това означава, че може да се говори както за власт на учителя, така и за власт на ученика при определени обстоятелства." [1, 290]

У. Уалер прави важното диференциране на **ролите на учителя** в училището на 5 категории [116]:

(1). конвенционални, стандартни, традиционни роли - (conventional roles);

(2). съотносителни изкуствени роли - (correlative artificial roles);

(3). спонтанни, инстинктивни, доброволни роли - (spontaneous roles);

(4). основни, централни, главни роли - (central roles)

(5). изпълнителски административни роли - (executive roles).

Властното отношение е присъщо задължително поне на две от тях - (1) и (4); на втората и третата то е възможно съдържание (и в повечето случаи е така); изпълнителските роли много често са свързани с трансфер на властни въздействия от директора към учениците с посредничеството на учителя. На практика съвкупното ролево поведение на учителя в училището има почти изцяло властен характер.

М.Андреев отчита факта, че функционалните педагогически отношения условно казано се "центрират" (насочват) около авторитета на учителя, който в разбирането на автора е еднозначен с педагогическата му власт и помощта, която той е призван професионално да оказва на учениците. Много правилна е забележката, че по никакъв начин не може да се елиминира или ликвидира момента на йерархизацията в тях, произтичащ от статута и ролята на учителите и учениците в социално регламентираната им съвместна дейност [1,266].

Пак той посочва няколко **особености на авторитета (властта) на учителя**: [Пак там,266-292];

1. Произтича от ролята му в съвкупния педагогически процес.

2. Продукт на социалната поръчка.

3. Продукт на социалното разделение на труда.

4. Фундаментално вграден в преднамерено конструирана възпитателна среда.

5. Институционален характер.

6. Функционална характеристика на учителската професия.

7. Неравенството в отношенията като ефект от стила им не се предполага от учителската власт.

8. Очевидни източници:

(а). високо образование и култура;

(б). познания за учениците;

(в). социални пълномощия за изграждане на личността на подрастващите.

9. Обективна зависимост на ученика от учителя:

(а). целева функционална зависимост - ролева диференциация, нюанси, нееднородност;

(б). емоционална зависимост.

(в). явна неравностойност, "неравноправие" при общуването [Виж: 59,73-74]

М.Андреев отбелязва тенденцията педагогическите отношения да се затворят само в рамките на училищната институция и да се анализират само на равнището на функционирането им в институцията, да се йерархи-

зират на основата на педагогическата власт на учителя, въз основа на дистанцията в подготовката, знанията и уменията. Тази тенденция пренебрегва социалната обусловеност на възпитателните взаимоотношения, пренебрегва по-общите им социални основи.[1,248]

Ако перифразираме мисълта на Мишел Фуко, педагогическата власт не трябва да се разбира като твърдо и еднородно господство на някого над другите. Властта не се локализира на някакво място или в нечий ръце, тя не се присвоява като стока или богатство. Тя намира своето приложение и използване чрез мрежова организация, а учителите и учениците не само се движат между нишките и клетките на тази мрежа, но те винаги се намират в състояние, когато могат и да се подложат на влиянието на тази власт, и да я осъществят. На властните отношения хвърлят светлина непокорността и съпротивлението [Цит.по: 13,150]

В педагогическата система съществува строга йерархия на властта и възможностите за влияние зависят почти изцяло от мястото в тази йерархия. Значителна част от поведението и мислите на хората (условно учители и ученици) са ако не напълно, то поне в някаква степен детерминирани външно. Оттам и степента на самоопределение на поведението не е много голяма. В същото време, тази власт не е абсолютна нито във времево, нито в пространствено отношение, тъй като властното влияние е целево - с достигането на целта отпада мотивацията за властване и подчинение.

Широко разпространеното разбиране за едностранния, асиметричен характер на властта, при който субектът (носителят) на властта е причина за властните действия както видяхме е твърде стохастично, поне що се отнася до педагогическата действителност. По-удачният термин е *"взаимодействие"*. Ако се употребява терминът *"въздействие"*, то е за да се подчертае относителния характер на взаимодействието и непредсказуемостта на отклика на влиянието.

Освен това, както пише Й. Мелибруда, и при най-строга йерархизираните и авторитарни начини на въздействие съществува и обратна зависимост подчинен-властващ (за да съм удовлетворен като родител, трябва детето ми да постъпва както искам). Тази обратна зависимост често е извън обсега на съзнанието и се отминава когато става дума за влиянието. [43]

Р.Дал и Дж. Нейгъл употребяват понятието *"имплицитно влияние"* или още *"предусетени реакции"*. Става дума за случаите, когато човек формира поведението си така, че да се съобразява с това, което вярва, че са желанията на другия, без да е получил експлицитно съобщение за това, очаквайки неговата властна реакция. Този термин особено точно характеризира педагогическата власт, тъй като учителят по професионална характеристика е длъжен да го прави. Естествено, възможни са и неразбиране, и грешки и противоречия.

Ж. Савова определя основните канали на противоречия между учители и ученици именно в аспекта на властта. Тя пише: "Тъй като властта

винаги предполага асиметричност на отношението, в общуването тази асиметричност е имплицитно зададена...единият канал на възможните противоречия между двата основни субекти на общуването в каноните на властта е асиметричността на отношенията между тях. Вторият...канал... се свързва със съществуващото отношение на зависимост. Учителят...може да използва принуда спрямо учениците по силата на особената позиция, която заема, а тя е свързана с властта...Именно по линия на принудата може да възникнат противоречия или конфликти в отношенията учител-ученици... защото самото обучение е ограничение... Различното опосредстване на също така различните отношения на субектите на общуването към определени ценности може да изпълнява роля на своеобразен канал на противоречия между тях." [59,100-101]

Съществува т.н. проблем "*напускане на гнездото*" за ангажираните с формирането на другите хора. Във финалния момент на контактите, потребността от самостоятелност много често се реализира посредством конфликт с насочващото и формиращо лице. [Пак там]

Х.Вагнер изследва целите на учителите и представата на учениците за тях. Оказва се, че се разминават значително. Изследват се четири основни аспекта на тези представи за целите - власт, достижение, помощ, връзка с колектива. Удовлетворението и неудовлетворението на учителите се свързва именно с достигането на набелязаните цели. [117]

Д. Болдуин и Дж. Рей развиват в политическата литература идеята за "**парадоксът на нереализираната власт**" - ситуации, при които явно по-мощната държава губи конфликта с по-слабата поради неудачно преобразуване на ресурсите на властта в актуална власт и от страх да не се превърне победата в "лоша", пирова или др. подобна. Дават се примери с войните на САЩ с Виетнам и на СССР с Афганистан. Тази идея е напълно приложима в сферата на междуличностните отношения, и в случая при педагогическата власт. Такъв феномен съществува при следните условия:

- значителна и очевидна и за двете страни разлика в ресурсите,
- съпротива, макар и изглеждаща безнадеждна в началото,
- наличие на други, алтернативни властващи (родител, друг учител, връстници, друг възрастен),
- различия между подходите и оценките на учителя и на тези властващи,
- решителност на ученика да отстоява позициите си с цената на всичко (при силно развито самосъзнание),
- усещане на ученика че няма какво да се загуби от една загубена ситуация, от която може само да се спечели.

През 60-те и 70-те години особена популярност придоби теорията на Питър Бакрач (P.Bachrach) и Мортън Барац (M.Baratz) за "**двете лица на властта**". Според тях власт се упражнява не само когато А взема участие във вземането на решения, засягащи Б, но и когато А създава и заякчава

социални и политически ценности и институционални практики, които ограничават обхвата на обсъжданите въпроси само до тези, които са изгодни на А или поне няма съществено да му навредят. Това е **второто лице на властта - участието в процеса на невземане на решения**. Същността на този процес е в това, че въпросът стои настрана от обсъждане не по решение на властните хора, а по силата на доминиращите в системата ценности, възприети правила на играта, съществуващи властни отношения или инструменти на силата. [Виж: 22,59-65]. Педагогическата власт поради редица свои особености и най-вече поради подчертаната легитимност, очевидността на разликата в ресурсите, общочовешката ценностна основа, традиционните канали на осъществяване и т.н. също има *две лица*. Те така се преплитат, че е много трудно да се определи кога кое от тях преобладава. Като общо правило, обаче, при авторитарния стил на работа на учителя, той участва главно при вземането на решения, а при либералния - при "невземането" им. При демократичния стил се получава нещо средно.

Такова делене разбира се е чисто условно. От взаимоотношенията учител-ученик никога не изчезват въпросите "табу" за ученика. Колкото и в някои среди да се говори за равноправие, то е ограничено в строго определени сфери, а и там е относително.

От гледна точка на това, как учителят извършва властното въздействие и как ученикът реагира, могат да бъдат обособени две оси, условно означени властен учител-невластен ученик и невластен учител-властен ученик. По този начин се оформя полето на приложение на педагогическата власт, включващо четири квадранта:



Всъщност, спорно е доколко комбинациите на невластния учител изобщо са подходящи за учителската професия, но те са подчертано стабилни. Най-нестабилна е комбинацията, характерна за I квадрант, който предполага една истинска война за власт.

Когато се разсъждава на тази тема, не бива да се забравя, че отношенията учител-ученик имат два аспекта:

(а). конкретен, свързан с решаването на определена моментна задача,

(б). междуличностни връзки, относително трайни и основаващи се на определено равнище на близост на двамата.

За всеки аспект са присъщи отделни правила, регламентиращи поведението на двете страни, а също и различни аспекти на властното отношение, базиращи се на различни властни стратегии, които могат да съвпадат, но могат и да не съвпадат. Ако не съвпадат, следва конфликт най-малко при властващия (учителя). Например, как ще постъпи един учител, ако по линията на единия аспект по логиката на педагогическия процес следва наказание, а по другия (конкретна случка - следва поощрение или обратното?

Устойчивите комбинации могат да се представят и по друг начин:

УЧИТЕЛ , със силно изразена потребност от влияние над другите, стремеж към ръководство; контрол на средата; към намалена дистанция; емоционална ангажираност; близки и лични контакти с много хора	УЧЕНИК , със силна потребност от изпитване на влияние и контрол; предпочита друг да вземат решение за поведението му; подчиняващ се без съпротива; държи другите да са по-активни, други да поемат инициативата за контактите, да съкращават дистанцията.
МЕЖДИННИ СЪСТОЯНИЯ	МЕЖДИННИ СЪСТОЯНИЯ
УЧИТЕЛ , който не желае никога да командва, контролира; избягва влиянието над другите; малко контакти с личен характер; хладност, дистантност; приятелство, но не интимност; слаба потребност от емоционален ангажимент.	УЧЕНИК , със силна съпротива на влияние; против контрол над поведението му; нежелание за подлагане на въздействие; избягващ сближението и емоционалния ангажимент; предпочита дистанцията

Оценката на **силата на властта** се прави по различни критерии. Въпреки това има смисъл да се припомни основната идея от теорията за източниците на властта на Р.Блъд и М. Уолф - този, който влага повече сили, за да поддържа положителни взаимоотношения, упражнява и повече власт.[67,12] Най-силна власт при определяне на продължителността на връзката пък ще упражни тази личност, която е най-малко заинтересована -

т.н. "принцип на най-малкия интерес при властта" на Л.Уолър и Р.Хил [Пак там,14]

Участващите в педагогическото властно отношение изпитват цял спектър от **чувства** [Сравни с: 86:69:43]:

1. Конюнктивни:

(а). *Снизхождение към ученика*, което е източник на удовлетворение, благосклонност, отделяне на внимание, обучаване, съветване, хвалене, наказване "за негова полза". Патерналистка ориентация, изразяваща се в персонифициране на обекта като дете - непълноценност, неравнопоставеност, некомпетентност. Както пише Й.Мелибруда, целият проблем тук обаче е в това, че ако с хората се постъпва именно по такъв начин, те стават точно такива, за каквито са смятани...

(б). *Героепочитание (hero-worship)* от страна на подвластния при отношение като към желан обект. Шаблонът на поведението предписва радост когато човек види "героя" и злоба към тези, които не виждат качествата му, желание за контакт, да му се служи, безпокойство ако е в опасност, любопитство към биографията, източник на слухове, опит за усвояване на привички, разглеждане като модел за подражание.

2. Дизюнктивни:

(а). *презрение към ученика*, ако не са удовлетворени изискванията. Дистанция, критични, цинични, скептични забележки към него по повод на способностите му.

(б). *обида и възмущение* на ученика при несправедливост. Подчинение само защото няма друг изход. Често открито изразяване. Неуважение на учителя. Критика на грешките. Ако се чувства, че ще остане ненаказан - открито неподчинение. Тези чувства, веднъж сформирани, обикновено се запазват дълго време и след конкретния повод. Те оставят траен личностен отпечатък.

Ф.Тьонис употребява термина "**чувство за инфериоритет**" - малоченност, подчиненост, второстепенност, изостаналост. Това чувство е характерно за подвластния. В някаква степен то е присъщо за всеки ученик в ситуацията на властното отношение.[69]

Следвайки терминологията на С.Мутафов трябва да отбележим, че в педагогическата система се срещат патолоични и болестни състояния, свързани с властта на учителя над детето. Това са дидаскалогениите и матитогениите [46,89]. Дидаскалогениите (болестни състояния на ученика, причинени от контакта му с учителя), които са от соматичен и психичен характер са много по-чести от матитогениите (страдания на учителя, причинени от контакта му с ученика), но определено може да се каже, че и двете са на основата на властните отношения. Затова и считаме за оправдано въвеждането на нов клас педагогични - кратогени, включващи такива феномени като кратоманията, кратофобията и др.

Правени са различни опити за класифициране на въздействието на учителя върху ученика, които са по същество *класификации на техники за властване*.

А.Ю.Гордин разработва класификация на възможните изисквания на учителя към класа: (1). *Преки*: (а). положителни, (б). отрицателни, (2). *Косвени*: (а). положителни: молба, одобрение и доверие;(б). неутрални: съвет, намек, условие, в игрово оформление; (в). отрицателни: изразяване на недоверие, осъждане, заплахата.

Всяко от тях може да бъде отправено фронтално или персонално.[20]

В.И.Кондратиева, И.А.Рапопорт и Г.С.Токарская правят класификация на педагогическите въздействия на учителя, която е един пример за елиминиране на цели категории начини за властване и оказване на влияние. Впрочем и самата основа на класификацията е неясна и се базира поне на два принципа: (1). Словесни.(2). Несловесни.(3). Комбинирани - жест и бележка.(4). Промяна или поддържане на определена ситуация.(5). Предупреждение за възможни наказания.(6). Наказание.

Подобна на нея е класификацията, която Н.И.Петрова прави на дисциплиниращите въздействия по време на урока [51,35-36]. Тук има опит за преодоляване на някои слабости на посочения подход, но основната си остава - неяснотата на критерия:

I. Дисциплиниране с изразните средства на словото: (1). Забележка-въпрос. (2). Забележка-утвърждение. (3).Заповед. (4). Въпросително-възклицателно повествователна форма. (5). Въпросително-повествователна форма. (6). Въпросително-възклицателна форма. (7). Възклицателно-заповедна форма.(8). Възклицателно-повествователна форма. (9). Обръщение към нарушителя в хода на изложението. (10). Хумор.(11). Ирония. (12). Диалог. (13). Незавършено изречение. (14). Междуметия. (15). Промяна на интонацията в хода на изложението.

II. Дисциплиниране с несловесни изразни средства. (1). Жест (2). Поглед. (3). Пауза.(4). Пляскане с ръце (5). Чукане по масата (чина). (6). Мимика. (7). Пантомимика. (8). Въздишка. (9). Поглед без прекъсване на дейността.

III. Комбинирани езикови въздействия: (1). Жест и забележка. (2). Поглед и забележка. (3). Пауза и забележка. (4). Пляскане с ръце и забележка. (5). Чукане по масата (чина) и забележка. (6). Мимика и забележка.(7). Пантомимика и забележка. (8). Въздишка и забележка. (9). Поддържане (изменение) на ситуация и забележка (10). Чукане и поглед. (11). Чукане и пауза.

IV. Дисциплиниране по пътя на поддържане или изменение на определена ситуация: (1). Да се оправи стойката на ученика. (2). Извикване на нарушителя на разговор. (3). Отиване към нарушителя. (4). Каране

на ученика да започне да се занимава с други предмети и дейности.(5). Даване да се разбере, че не се забелязва нарушението.

V. Дисциплиниране по пътя на словесно предупреждение за възможно наказание: (1). Предупреждение за наказание.(2). Предупреждение за прекратяване на урока.

VI.Дисциплиниране чрез наказание: (1). Изискване нарушителят да напусне урока. (2). Изискване нарушителят да се стане прав. (3). Изискване нарушителят да застане в ъгъла. (4). Преместване на друг чин. (5). Преместване на определен за "наказаните" чин.

VII.Дисциплиниране чрез поощрение: (1). Поощрение с поглед. (2). Поощрение с интонация. (3). Поощрение с промяна на силата на гласа.

Сред средствата за властно въздействие върху ученика особено място заемат тези на **невербалната комуникация**. В много отношения тяхното влияние е дори по-силно, отколкото влиянието на вербалните средства [55]. Затова не е излишен един най-кратък техен обзор.

Според *М.Аргайл* невербалната комуникация има следните **функции:**

- (1). подкрепяне на езика,
- (2). заместване на езика,
- (3). изразяване на емоции,
- (4). изразяване на междуличностни отношения,
- (5). предаване на информации за личността.[58]

Към тях *В.Руменчев* прибавя още две:

- (6). изразяване на подтекст (действително отношение) към езиковото съобщение,
- (7). синхронизиране на общуването. [Пак там]

Що се отнася до **видовете невербална комуникация**, то са правени различни класификации:

1. На *Г.Андреева*:

- (а). кинесична - поглед, жестове, изражение, поза;
- (б). проксемична - пространствено поведение, разстояние, височина, ориентация, пространство, територия, ;
- (в). паралингвистична и екстралингвистична - интонация, смях, плач, междуметия, и др.; [2]

2. *Т.Стоицова* прибавя към тях:

- (г). дактилна комуникация - чрез допир;
- (д). чрез миризми;
- (е). чрез външен вид и личностни особености - дрехи, накити, косметика, татуировка и др. [65]

3. *В.Руменчев* освен посочените вече по-горе видове невербална комуникация говори и за:

- (ж). времева - чрез закъснението отговора на отправения сигнал,

(з). цвятова (символна)

(и). звукова - чуване, звънци, изстрели и пр.[58]

Правени са изследвания, изясняващи **ефективността на различни родителски умения** за успешното интернализиране на обществени правила, измерено чрез чувството за вина, способността да се устои на изкушенията, признаване и приемане на вината след простъпка. **Сред техниките и методите на възпитание най-ефективни са:**

- проявите на нежност,
- вербално обяснение и призив за осъзнаване на последиците от простъпката за другите,
- демократичния надзор,
- възнаграждаващото поведение на родителите,
- обясненията.

Неефективни методи и техники са:

- физическо наказание, лишаване от определени неща и заплахи, грубост;
- дистанциране,
- охлаждане към детето, пренебрегване, отхвърляне или изолиране,
- несправедливи наказания.[4;256-257,323]

Правени са изследвания на **въздействие върху децата на различни възпитателни стилове**. Обособяват се три основни стила (обикновено от повечето родители и учители се прилагат в същата последователност - при невъзможност първият да даде положителен резултат, се прилага вторият и т.н.):

1. Индуктивна техника. Основава се на разсъждение, похвала, обяснение на детето на последициите от неговите действия. Основава се на способността на детето да усвоява елементи на културното поведение, да разбира обосноваването на родителските и учителски изисквания

2. Лишаване от любов. Свързана е с недоверие, неприемане, игнориране на детето, изразяване на разочарование от неговото поведение. Основава се на потребностите на детето от родителска (и учителска като допълнение) любов и одобрение.

3. Принуждение. Предполага насилие, заповед, физическо наказание, контрол над желанията на детето.

Много интересна **класификация на типовете деца и модели на поведение на родителите в семейството** прави Баумринд (1973):

I тип - социално развити, зрели - полезни навици: високо ниво на зрелост, независимост, увереност в себе си, активност, сдържаност, любознателност, дружелюбие и умение за ориентация в обстановката;

II тип - недостатъчно уверени в себе си - затворени и недоверчиви;
III тип - социално недоразвити - неуверени в себе си, не се съдържат, не проявяват любознателност.

Моделите поведение на родителите:

"Авторитетен контрол" - съчетание на родителски контрол, индуктивна техника и безусловна поддръжка на желанието на детето да е самостоятелно и независимо. Нежност, доброта и разбиране, внимание, доброжелателност, много общуване, контрол и изискване за осъзнатост на поведението. Основно се свързва с I тип деца.

"Диктат" - систематично потискане на инициативата и личното достойнство на децата чрез заповед, заплаха, авторитарност, наблюдаване на строгостта и наказанието, по-малка топлина, съчувствие и разбиране, рядко общуване с децата. Твърд контрол, насилие, не подбуждат децата да изразяват свое собствено мнение. Основно се свързва с II тип деца.

"Снизходителност" - невзискателност, неорганизираност, лош бит, не поощряват децата, рядко и вяло правят забележки, не възпитават независимост и самоувереност на детето. Основно се свързва с III тип деца

"Хармонично поведение" - сходен с първия, с изключение на контрола, който се прилага много рядко

"Нонконформизъм" - родители, непризнаващи традиционните разбирания за възпитание, а стоящи на позициите на свободното развитие на децата.

"Протекция" - родителите осигуряват с труда си удовлетворяване на всичките потребности на детето, премахват всичките му грижи, усилия, трудности, като ги приемат върху себе си. Резултатът много често е липса на самостоятелност, инициатива, "деспотизъм отдолу".

"Ненамеса" - твърде рано се счита, че детето е зряло да е независимо. Пасивност на родителите. Два свята. Резултат е най-често индивидуализъм и егоизъм, много често се случва при болест или смърт на родителите.

Като **най-действени умения при преподаването на учителя**, М.Аргайл и М.Хендерсън посочват:

1. Ясно представяне (структуриране) на проблемите или дейностите.
2. Ясни обяснения, съпроводени с примери и илюстративен материал.
3. Систематична, делова организация на уроците.
4. Разнообразие в методите на преподаване и в преподавания материал.
5. Използване на въпроси.
6. Използване на похвали и други поощрения - вербални и невербални.

7. Поощряване на активността на ученика.
8. Прилагане на идеите на ученика.
9. Топлота, контактност и ентузиазъм, проявявани главно чрез невербални средства. [Пак там,322-326]

Т.Шибутани описва особеностите на борещите се за власт:

1. Идеализирана Аз-концепция.
2. Скрит комплекс за малоценност. Властта подсъзнателно се усеща като компенсация за ниското ниво на собствено достойнство.
3. Егоцентричност.
4. Жаждата за власт е в пряка връзка със степента на лишенията, изпитани в предишния живот.
5. Често борбата за власт сублимира в посвещаване на някаква мисия, изкуство, наука, спорт.
6. Компулсивност (не импулсивност) на стремежите за власт.
7. Извънредна подозрителност към манипулация и властване над тях.

8. Често стремеж към отмъстителен триумф.

9. Вечно недоволство от съдбата. Ненаситност. [86]

Това се отнася за общия случай. Много интересно е положението с учителската и другите професии в които властването е задължителен елемент. Дали практикуването на властното отношение като част от дейността води до някакви промени в личностния облик на учителя? Дали пък и самото насочване на хора към професията не става подсъзнателно според тези критерии?

Всяка власт е свързана с определени **рискове**. С.Джонев ги нарича още дефекти. Имат се предвид някои особености на властното отношение, които могат лесно да атрофират и да се превърнат в спирачки за нормалното развитие на всяка социална система, в това число и педагогическата. За какво всъщност става дума?

Властта е свързана със следните рискове:

1. Асиметричността поражда условия за изкористяване и превръщане в подтисничество - прилагане само в интерес на властващия и в ущърб на обекта.

2. Властта при определени условия корумпира, деморализира субекта. Особено е известен в това отношение експериментът на Ф. Зимбардо, станал класически в социалната психология - разделянето на студенти по случаен принцип на "затворници" и "надзиратели" и вживяването в ролите довело само след няколко дни до съответните ефекти.

3. Тотално влошаване на когнитивните възможности, информационните процеси и процесите на взимане на решения във групи със строго йерархична структура на властта поради изявеното очакване към членовете с висок ранг да упражняват влияние. В резултат на това високо статусните

членове се нуждаят от много малка подкрепа за да се възприемат идеите им и обратно.[19]

Както посочва Джонев, тези дефекти се осъзнават от обекта и предизвикват съпротивата му. Всяко абсолютизиране на властта в крайна сметка води до саботиране, бунт, преразпределение на реалната власт.[Пак там]

Особен интерес поради операционалността си и възможностите за емпирична интерпретация представлява класификацията на властта на Дж. Френч и Б.Рейвън, която вече беше представена в предната глава. Поради универсалността си тя може да се използва за оценка на педагогически явления. Както вече беше посочено, авторите разглеждат 5 вида власт:

- (1). Наградна власт.
- (2). Принуждаваща власт.
- (3). Легитимна (нормативна) власт.
- (4). Референтна власт.
- (5). Експертна власт.

Тази класификация възприехме като основа за разкриване особеностите на педагогическата власт.

Властното педагогическо отношение е многоаспектно. В акта на обучение или възпитание учителят реализира и наградната, и принуждаващата, и референтната, и легитимната, и експертната власт. Понякога това става в съответния чист вид, но в повечето случаи **едновременно, синкретично**, при съчетаване на различни методи на властване.

2.2. НАГРАДНА ВЛАСТ

Наградната власт е основана на наградите. Човек се подчинява на другите, защото за това може да получи нещо приятно и необходимо. Обменя се поведение срещу възнаграждение. Един от водещите мотиви за подчинение е и мотивът за утвърждаване.

За ролята на наградата, оттам и за същността на наградната власт пише още Квинтилиан: "... не искам да принуждават детето да учи, не искам от него пълно послушание... Ученето трябва да е за него забава; трябва да се поощрява ту с молби, ту с похвали, да го доведем до там, че да се радва когато нещо научи и да завивда, ако започнат да учат друг, ако сам реши да помързелува; да си съперничи в успехите със своите връстници и често да се счита за победител; за това не са излишни и наградите, които за тази възраст често са съблазнителни."[30]

Интересни мисли по този повод изказват и други известни педагози и моралисти:

Й.Гьоте: "Поученията значат много, но поощрението е всичко... Поощрението след порицанието е подобно на слънцето след дъжд."[48]

За възможните грешки и увлечения в тази насока предупреждава още *Дж. Лок*: "...трябва щателно да се избягват поощренията на децата, като се награждават с неща, които не им се нравят." [39]. По подобен начин звучи и предупреждението на *И. Кант*: "Не трябва постоянно да се дават на децата награди. По този начин те стават самолюбиви и така се развива продажен начин на мислене." [48]

Един от изразените привърженици на този вид властно въздействие е *Й. Хербарт*. Според него "да се създава радост чрез заслужено одобрение - в това се състои красивото изкуство на възпитанието." [77,157]. Както ще бъде посочено по-нататък Хербарт се застъпва за един баланс на властите, особено при разсъжденията си за съотношението на награда, наказание, авторитет и любов.

Наградната власт нараства с размера на очакваните възнаграждения - социални (похвала, разположение) и несоциални (привилегии, материални награди). Неин израз е конформността на подвластния. Този вид власт има тенденция да се развива и да премине във власт, основана на идентификацията с властващия (референтна власт).

Известно е, че силата на наградната власт (поощрението) зависи от степента на дружелюбността (равнодушието) на властващия - родител или учител.

Възможна е високоефективна и хуманна стратегия на възпитание, изцяло основана на поощрението и изключваща наказанието (*Скинър*). Това е една от най-интересните идеи в теориите за властта, прилагана и в педагогиката. В случая, обаче е спорно дали липсата на награда не може да се разглежда като своеобразно наказание. В този смисъл са известни в дидактиката и системи на оценяване на учебните постижения само с една оценка - "отличен", на принципа "да-не".

Й. Мелибруда разглежда две житейски ситуации, при които е необходим различен подход на властване:

1. Ситуации, изискващи бързи и решителни действия на цяла група хора, без да се имат предвид индивидуалните потребности и стремежи. В такива случаи е подходяща строгата и еднопосочна йерархия на властта.

2. Ситуации, при които въпросът за качеството на съвместния живот е с по-голямо значение. При тях е необходим друг модел на властно въздействие. Той има следните характеристики:

- отношения по-скоро на сътрудничество и съвместно действие, отколкото доминиране и покорство;
- широк достъп до достоверна информация;
- всички се чувстват главни творци на поведението си.
- взаимозависимост, общ стремеж за постигане на съвместно определени и възприети цели. Изисква се взаимодопълващо се участие на различни лица. [43]

Мелибруда прави една много съществена забележка: сътрудничеството и съвместното действие имат само по себе си награждаващо значение и доставят по-голямо удовлетворение от наградата и похвалата [43]. Според нас още по-правилно е те да се разглеждат като своеобразна форма на награда, особено в учителско-ученическите отношения.

Наградната власт е една от най-силните със своята мотивационна основа власти, тъй като е свързана с емоционален и физически комфорт и благополучие - т.е. има хедонистична основа.

Учителят, който реализира този вид властно отношение винаги поощрява правилното изпълнение на задачите от учениците. Стремещът е за отчитане на всяка добра постъпка и за възнаграждаването ѝ. При такива учители най-изпълнителните ученици са и с най-високо признание. Същевременно такава позиция на учителя, когато е хипертрофирана е опасна. Той се чувства задължен да се отблагодари на учениците, ако е постигнал някакви успехи в работата си с тях. Често същата установка имат и учениците и на тази база са най-характерните конфликти с тях. Не е изключено от властващ субект учителят да се превърне в подвластен на своите ученици. Освен това, ако детето е свикнало с поощрението, то е склонно да не реализира необходимото поведение когато не го очаква.

Дейл Карнеги в книгата си "Как да спечелим приятели и да влияем на хората"[29] - един от най-големите бестселъри в историята на човечеството, преведена след излизането си през 1935 г. на над 50 езика дава кратки и афористични съвети за междуличностните отношения. Някои от тях ще бъдат дадени на друго място, а други може да бъдат отнесени и към други раздели, най-вече към този за референтната власт, но ясно е, че в много случаи възприетото деление на видове власт е условно и те се сливат в някаква комбинация.

Съветите на Карнеги, пряко значими за осъществяването на наградната власт по терминологията на автора са: *"Девет правила, спазването на които позволява да се влияе на хората без да ги обиждаме."*

1. Започвайте с похвала и искрено признаване на достойнствата на другия.
2. Засягайте грешките на другите не пряко, а косвено.
3. Отначало признайте собствените грешки, а след това критикувайте.
4. Задавайте въпроси, вместо да заповядвате.
5. Давайте на хората възможност да спасят престижа си.
6. Одобрявайте и най-малките успехи. Бъдете чистосърдечни в оценката си и щедри на похвали.
7. Създайте на хората добра репутация, която да се стремят да оправдаят.

8. Поощрявайте. Създайте впечатление, че допуснатата грешка е лесно поправима. Правете така, че това, към което подбуждате хората, да им се струва лесно изпълнимо.

9. Стремете се хората да изпълняват с радост това, което искате. Наградната властна стратегия служи прекрасно за намаляване на агресивността чрез изграждане на алтернативни модели на поведение. Не се обръща внимание на агресивното поведение и се награждава неагресивното поведение. Фрустрацията не винаги води до агресивно поведение, но и до конструктивно, ако в резултат на опита, то е станало привлекателно [Виж по-подробно 5]

А. Величков сумира изследванията в областта на теорията на самовъзприемането и на теорията на когнитивната оценка и стига до извода, че даването на външна награда или получаването на някакъв краен резултат унищожават или силно намаляват вътрешната мотивация. От тези съображения следва, че не трябва да се очаква по-голямата част от общественополезните дейности да бъдат вътрешно мотивирани. [12,131-138].

2.3. ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ

В нейната основа е страхът от насилие и санкция като следствие от неконформно поведение. Силата на властта зависи от степента на заплахата и послушанието.

Принуждаващата власт е близка до силовото въздействие и принудата и понякога преминава в тях. Обикновено се прилага в екстрени ситуации, но не са изключени и случаите на властна стратегия, основана изцяло на нея. В този контекст трябва да се схваща мисълта на Т.Парсънс: "както парична система, почиваща изцяло върху златото като истинско средство за размяна, е много примитивна и не може да обслужи сложна система на пазарна размяна, така система на властта, в която единствената негативна санкция е заплахата със сила, е много примитивна и не може да обслужи една сложна система на организационна координация - тя е твърде "тъп" инструмент." [Цит. по 22]

В отличие от наградната власт със свойствената ѝ тенденция за сливане на двата субекта, тук подвластният се стреми да се откъсне от полето на влияние на властващия.

Уместно е да се приведе в тази насока една мисъл на Д.Иванов: "насилието може само да разруши властта, но никога не може да я замести. Тази комбинация от сила и безвластие, известна още от древността като тирания, се характеризира не толкова със своята жестокост, което съвсем не е неизбежна нейна черта, колкото с немоцта и безсмислието..." [22]

Учителят, който реализира принуждаващо властно въздействие следи строго за изпълнението на дисциплинарните изисквания. Той се стреми да застави ученика да му се подчини. В педагогическия му инвентар наказанието е сред водещите методи на въздействие. То се прилага винаги при нарушение, т.е. неизбежно е и учениците знаят това.

Принудата и силовото въздействие (физическите наказания) се възприемат като естествени и необходими когато друго средство или метод не може да въздейства и такава позиция има своята обосновка само ако се възприема като действително крайна форма на властване. Противно на педагогическата теория, животът понякога предлага такива ситуации, в които учителят трябва да се наложи на всяка цена над ученика, дори със сила...

Т.Парсънс разглежда четири вида санкции, според двата класификационни признака - канал на влияние и оценка от страна на подвластния [Цит. по 22]:

- (1). Санкции за контролиране на ситуацията:
 - (а). положителна - подбуда,
 - (б). отрицателна - принуда.
- (2). Санкции за контролиране на намеренията на подвластния:
 - (а). положителна - убеждаване,
 - (б). отрицателна - "активизиране на задълженията".

Важно е да се отбележи, че принудата е само една от възможните такива санкции, при това не най-силната.

Управлението на децата чрез заплахата и надзор има много поддръжници и не по-малко противници. В историята на педагогиката има запазени някои характерни изказвания, които добре пресъздават духа на времето си.

Плутарх, пишейки за възпитанието на спартанците, намира, че главно средство за възпитание е наказанието, респективно - страхът от него.[83,12-14]

Квинтилиан е противник на телесното наказание и изобщо е за много внимателно приложение на наказанието от какъвто и да е вид: "Аз не одобрявам обичая да се подлагат децата на телесно наказание... то справедливо се счита за жестоко оскърбление... След това лошото дете, което не се поправя чрез мъмрене, привиква към побоите и ще ги търпи с робска упоритост. Накрая, не би трябвало да се прибегва към това наказание, ако грижливият наставник изисква от ученика строг отчет за неговите занятия." [30]

Джон Лок разкрива в няколко реда цялата опасност от принуждаващата власт и краткотрайния ѝ ефект. Трябва да се отбележи, обаче, че той разсъждава за наказанието и страха от тях не изобщо, а за случаите, когато те са по неговите думи: "... метод... не изискващ нито усилия, нито много време, единствен метод за поддържане на дисциплината, който е широко признат и достъпен за разбирането на възпитателите... Такъв род робска

дисциплина създава робски характер. Детето се подчинява и се преструва на послушно докато над него виси страхът от пръчката; но веднага щом този страх отпадне и детето в отсъствие на наблюдаващо око може да разчита на безнаказаност, то дава още по-голям простор на своята естествена наклонност, която по такъв начин ни най-малко не се е изменила, а напротив, станала е значително по-силна и обикновено след такова принудително съдържане се проявява с още по-голяма сила." [39]

Пишейки за физическото наказание Лок акцентира върху опасностите, които носи. Обсегът на разсъжденията му е по-широк и засяга ефектите от власт, основана на насилието: "Този вид наказание съвсем не способва за преодоляване на нашата естествена склонност да се предаваме на физически и мимолетни удоволствия и всячески да избягваме страданията, а по-скоро поощрява тази склонност и укрепва в нас това, което е корен на всички порочни постъпки и отстъпления от правия живот. В крайна сметка, какъв друг мотив освен чувствено удоволствие или страдание ръководи детето... Аз не мога затова да призная за полезно за детето каквото и да е наказание, при което срамът да пострадаш заради извършената простъпка не му действа по-силно отколкото самото страдание." [Пак там]

Джон Лок дава някои съвети на родителите, които са свързани с начина на властване. Той счита, че в ранна възраст е подходяща именно принуждаващата власт: "И така, който си поставя за цел винаги да управлява своите деца, той трябва да започне това, докато те са още много малки и да следи за това, те напълно да се подчиняват на своите родители... В такъв случай вие непременно трябва да установите своя бащински авторитет колкото се може по-рано, а именно - щом само стане способен да се подчинява и да разбира в чия власт се намира. Ако искате вашият син да изпитва към вас почтителен страх, запечатайте в него това чувство още в детството; с нарастването на възрастта му позволявайте да се сближи с вас... властното и строго отношение е лош начин за отношение към хора, вече притежаващи собствен разум за да се ръководят от него, ако само вие не искате да сте в тежест на своите деца когато те пораснат и не искате те тайно да си казват: -кога ти, татко накрая ще умреш?" [Пак там]

М.Монтен : "Въобще обучението трябва да се основава на съединението на строгостта и нежността , а не както се прави обикновено когато вместо да се приобщиат децата към науката им поднасят само ужас и жестокост. Откажете се от насилието и принудата... Ако искате детето да се бои от срам и наказание, не го приучвайте към такива неща..." [45, т. I, 294-300]. "Друг резултат от използването на пръчката аз не виждам освен този, че децата стават по-страхливи и по-лукаво упорити." [Пак там, т. II, 90]. И по-нататък, пишейки за училището: "... Там развиват в младежта развратеност, наказвайки за нея преди тя действително да се е проявила... Ще добавим правилната забележка, направена по този повод от Квинтилиан: толкова безгранична власт на учителя е пълна с възможности за най-опасни послед-

ствия, особено ако отчетем характера на приетите у нас наказания... Където за децата има полза, там трябва да има за тях и удоволствие." [Пак там, т. I, 294-300]

Р. Оуен: "Страхът никога не ще се прилага при възпитанието. Страхът умалява, а не стимулира способностите на ума и унищожава много от висшите и фини дарования; и само тогава, когато умът е свършено освободен от всякакъв вид страх, неговите способности могат да се намират в най-добро състояние за да получава знания и да се усъвършенства." [83,425]

Я.А. Коменски е категоричен, че "...училище без дисциплина е като мелница без вода.", но съвсем не е праволинеен в разбиранията си за това как трябва да се осигури дисциплината и какво отношение има наказанието и принудата към това. Във "Велика дидактика" има много мисли, които си противоречат една на друга, изразявайки общо противоречивия статут на проблема, както и неубедителността на крайните решения: "Лоша грижа за децата проявяват тези, които насила ги карат да се учат...Образованието трябва да се извърши извънредно леко и като че ли от само себе си - без побоища и суровост или каквато и да е принуда...свършено необходимо е със сила да се противодейства на злото. Но противодействие трябва да се оказва чрез дисциплина, т.е. чрез порицания и наказания, думи и удари, според това, какво изисква делото." [34]

Пак там той пише: " И така, на възпитателя на юношеството ще е полезно да знае както целта, така и средствата и видовете дисциплина, за да знае кога, защо, и как трябва да се ползва от изкуството да проявява строгост.

Преди всичко в съгласие с общото мнение аз считам, че дисциплината трябва да се прилага по отношение на този, който я нарушава. Но не за това, че някой се е провинил (тъй като миналото по никакъв начин не може да стане не минало), но за това, провинилият се в следствие да не прави простъпки. Дисциплината трябва да се прилага без възбуда, без гняв, без ненавист, но с такава простота и искреност, че наказваният да разбира, че наказанието му се назначава за негово собствено благо и произтича от бащинското отношение към него от страна на ръководителя.... За поведение трябва да се наказва по-строго отколкото за научни занятия...Ударите и боя нямат никакво значение за възбуждане в умовете на любов към науката." [Пак там]

Но също във "Велика дидактика" може да се прочете и: "*По-добре е да държите децата в строгост и в страх, отколкото да им откривате дълбините на своята любов и с това сами да им отваряте вратата към своеволието и непослушанието.*" (курс. мой - И.И.) [Пак там], както и: "*Нека поддържането на дисциплината винаги да става строго и убедително, но не яростно или с насмешка, за да възбужда страх и уважение, а не смях и ненавист... при ръководството...трябва да има място кротост без ле-*

комислие, при изискванията - порицание без язвителност, при наказанията - строгост без свирепост." [Пак там]

Жан-Жак Русо е изразен противник на самоцелните наказания: "...не трябва никога да налагаме на децата наказания само като наказание. То трябва да се яви като естествена последица на тяхната лоша постъпка." [83] Той е за спонтанното и неограничено детско развитие: "Цялата ни мъдрост се състои от робски предразсъдъци; всички наши обичаи не са друго, освен подчинение, стеснение, принуждение. [Пак там]

Такъв противник на наказанието по принцип е и *Н.И.Пирогов*: "унижавайки нравственото чувство, заменяйки във виновния свободата на съзнанието с робски страх, с неговите обикновени спътници: лъжа, хитрост и притворство, пръчката окончателно разкъсва нравствената връзка между възпитател и възпитаник." [48], както и *К.Д.Ушински*: "В старото училище дисциплината беше основана на най-противоестественото начало - на страх от учителя, раздаващ награди и наказания. Този страх принуждава децата...към неподвижност, скука в класа и лицемерие." [Пак там]

И.Кант не е противник на наказанието, но отбелязва някои условия, свързани с неговото приложение: "Наказанията трябва да се налагат винаги много внимателно, така че децата да видят, че крайна цел на наказанието е само поправянето на грешката." [48] И още едно важно съображение: "Ако физическите наказания се повтарят често, то те изработват инат, а ако родителите започнат да наказват децата заради техния инат, то ще ги направят още по-упорити." [Пак там]

Големият педиатър и педагог *Б.Спок* приема наказанието като неизбежност и пледира за справедливост: "Наказанието е оправдано, ако постига целта без други сериозни странични ефекти. Ако детето се ожесточи, стане упорито и предизвикателно, значи наказанието не е постигнало целта си." [65]. И едно негово много точно и вярно наблюдение, което би хвърлило в ужас някой краен противник на физическите наказания: "Аз не съм привърженик на боя, но считам, че той е по-малко вреден от продължителното натякване, защото разчиства атмосферата между родителя и детето." [Пак там, 313]

Не по-малко важна е и една друга идея на *Спок*, пряко отнесена към методите и средствата за осъществяване на принуждаващата власт: "Избягвайте заканите, доколкото можете. Те отслабват дисциплината." [Пак там]

Тъй като не споделяме нито едно от крайните мнения, си струва да се позовем на *Й. Хербарт*, който пледира за баланс на наградата и наказанието, без да отрича нито едното, нито другото.

Хербарт смята, че "... там където управлението е намерило израз в натиск, то изисква да бъде възприето единствено като сила... Натискът трябва да се прилага по такъв начин, че да не се разпростира върху нищо друго извън осъществяването на намерението." [77,154] Силата води до

подчинение, но когато е достатъчно действена и нейното прилагане е достатъчно често, за да се постигне пълен успех преди да са се появили наченки на истинска воля у децата [Пак там,44]

Същевременно заплахата и надзорът като едни от най-разпространените средства за властване се натъкват според Хербарт на две "подводни скали" - съществуването на силни личности, презиращи заплахата и готови на всичко и наличието на личности твърде слаби, за да запомнят заплахата, но при които дори самият страх е принизен от някакво друго страстно желание [Пак там]

Аналогично мнение изказва и *З. Фройд*. Струва се да се припомнят известните му думи: "...педагогиката трябва да възпира, да забра-нява, да потиска, което щедро е вършила, откак свят светува. Но анализът ни показва, че тъкмо това потискане на нагоните носи опасността от невротично заболяване... Тъй че педагогиката трябва да търси пътя между Сцилата на позволяването и Харибдата на забраняването. Ако задачата не е изобщо неразрешима, би трябвало да се намери някакъв оптимум, при който педагогиката ще постига най-много и ще вреди най-малко. Ще трябва да се определи колко да се забранява, кога и с какви средства. И още трябва да се вземе предвид, че обектите на възпитателно въздействие имат най-различна конституционна предразположеност и не е възможно една и съща стратегия на възпитателя да бъде еднакво добра за всички деца." [71,516-517]

Й. Мелибруда посочва някои от **ефектите от манипулирането със страха и заплахата**, които непременно трябва да се имат предвид при прилагането на принуждаващата власт:

- създаване на защитни установки у подвластния,
- насочване на енергията към преодоляване на собствения страх,
- по-ниски творчески способности,
- по-малка самостоятелност,
- по-малка отговорност,
- много нисък стремеж за иновации, усъвършенстване, промяна,
- пасивност,
- консерватизъм [43]

Съществува пряка връзка между наказание, фрустрация и агресивност. Суровото наказание е извънредно фрустриращо. То поражда агресия. Почти винаги то води до съгласие, и много рядко до интернализация.

Наказанието е полезно, когато се прилага мъдро и в атмосфера на сърдечност. То има не само репресивен, но и възпитателен и предпазващ характер [Виж: 112]

Много често прилаган похват във възпитанието е заплахата с наказание. Това е същността на принуждаващата власт. Технологиията ѝ е свързана с някои съображения, които трябва да се имат предвид [По 5: 43: 110]

1. Много суровото наказание може да предизвика злоба, страх и агресивност. Суровото наказание често води до съгласие, но рядко поражда интернализация. За да се установят трайни модели на неагресивно поведение, важно е да се склони едно дете да интернализира система от ценности, която отхвърля агресивността. Заплахата с леко наказание сравнена със заплахата със строго такова, има много по-голям ефект върху децата и обуздава агресивността, тъй като не я предизвиква [5]. Тогава детето може да приеме риск с чувство на отговорност, но без страх. Това създава възможност допускането на грешки да не води до заплашителни последици. Благодарение на това става възможно ученето и възпитанието [43].

2. Заплахата трябва да не е твърде сурова, в противен случай детето не ще има потребност да търси допълнително оправдание на липсата на агресивност [5]. Сигурността, която е по-голяма при малка заплаха е едно от основните изисквания за личностно развитие. Намалването на заплахата и увеличаването на сигурността може да се превърне в обща ценност за цели междуличностни системи, например за училищния клас. Реализацията на тази ценност често затруднява постигането на някои краткосрочни цели и може да предизвика отказ от бързодействащите, но по-малко ценни средства за оказване на влияние [43].

3. Заплахата трябва да е достатъчно сурова, за да накара детето да се въздържа от неправилно поведение. Ако не е достатъчно сурова, за да предизвика краткотрайна промяна в него, фактически се увеличава привлекателността на нежелателното поведение.

4. Демонстрацията на наказанието на друг агресивен модел на поведение не засилва агресивността. Същевременно демонстрацията на модел на агресивно поведение (в живота, книгите, телевизията, киното), която завършва с награда, със сигурност засилва агресивността на детето.

5. Има случаи, когато наказанието и наградата си разменят местата. Някои деца предпочитат да бъдат наказани, отколкото да са пренебрегнати. В такъв случай, заплахата с наказание изобщо не предизвиква агресивност.

6. Детето реагира агресивно не на самото наказание, а на строгостта му. Съществува освен това достоверно съотношение между достиженията на ученика и ограниченията на отрицателното социално поведение.

7. Много често децата възприемат заплахата като дразнител и като провокатор на автономността им. Детето често пренебрегва заплахата, за да доказва на другите или на себе си, че има качества да се справи с възрастния.

8. Наказанието не трябва да унижава детето и да му създава чувство за малоценност. Най-добре е то да става без присъствие на странични лица. Заплахата с публичност на наказанието е сред често прилаганите техники на принуждаващата власт.

Към тях може да бъдат прибавени някои **класически правила за наказанието**:

1. Цел на наказанието е да се измени поведението на детето, т.е. да е ясно какво точно трябва да се измени.

2. Ако е възможно, по-правилно е да се предпази детето от лошо поведение, отколкото да се наказва.

3. Наказанието не трябва да вреди на физическото и психическо здраве.

4. Ако има съмнение в необходимостта от наказание, по добре е да не се наказва детето.

5. Трябва да се налага само по едно наказание, дори когато са направени повече от една простъпки.

6. По-силно въздейства заплахата от родителско или учителско огорчение, отколкото от самото наказание, особено когато родителите и учителите са значими лица за детето (преход от принуждаваща в референтна власт).

По принцип ефектът от наказанието зависи от отношението на наказващия (преди това сърдечен и грижлив или равнодушен и студен). Най-силно това се проявява при физическите наказания.

7. С наказанието трябва да се приключи инцидентът и отношенията между педагога и детето да започнат "начисто".

8. Наказанието трябва да последва веднага след нарушението. Не е правилно да се наказват децата с голямо закъснение след простъпката.

9. Наказанието е ефективно, ако нарушението е разяснено на детето и съчетано с индуктивна техника. Тогава детето е най-склонно към отстъпка.

10. Препоръчва се да се прилага "таймаут" ("отстраняване от час") - за определен период не се общува с детето, то се отстранява от дейностите в семейството, лишава се от някои привилегии или го кара да се почувства виновно.

11. Детето е склонно да копира поведението на родителите си, включително и при наказание. То наказва така, както е наказвано. Тази активност по правило се проявява когато детето не е контролирано.

12. Детето е склонно да избягва наказващите родители, включително и да бяга от дома.

13. По-леките форми на телесни наказания се прилагат по-често от майката и по-често на синовете, но при по-жестоките форми на бой биат и бащата и майката, без разлика синовете и дъщерите.

14. Боят над детето най-често е проява на агресивност, насочена вместо към други възрастни: съпруга (съпругата), началника и пр., към детето. Може да е предизвикан и от други социални фрустрации.

2.4.ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ

"И най-силният човек не е достатъчно силен да бъде господар през цялото време, ако не превърне силата в право и подчинението в дълг." (Русо)

В социологията хората се разглеждат като обекти на социален контрол преди всичко защото не са свободни да правят това, което искат. Участието в колективни действия изисква постоянно съобразяване с другите и потискане на собствените импулси. Социалният контрол е свързан със съхранение на поведението в рамките на социалните норми и в крайна сметка се основава на консенсус. **Действията на хората в обществото се регулират от определени чрез конвенция безлични роли. Властта, свързана с тях се нарича легитимна.**

Т.Шибутани прави разлика между властни взаимоотношения (power relationships) и законна власт (legitimate authority), която е свързана с конвенционални роли. Властните взаимоотношения могат да се наложат или чрез опиране на собствените сили, или чрез използване на конвенционални механизми.[86]

Отличителната характеристика на легитимната власт е в това, че нарежданията на учителя изискват подчинение не поради неговата санкционираща власт, а поради нормативния натиск, упражняван върху учениците, особено щом тези нормативни принуди са институционализирани. Властта, породена от организацията (училищния ред), на свой ред спомага за тази организация.

Може би най-точната характеристика на легитимната власт, включваща и оценка на значението ѝ дава Т.Парсънс: "Властта е система от ресурси, с помощта на които се достигат общи цели. За това се установява съгласие между членовете на обществото, насочено за легитимизиране на позициите на лидерството, представителите на което действат за постигането на целите на системата, прилагайки в случай на необходимост негативни санкции. Властта, това е способност за изпълнение на определени функции в полза на социалната система, взета в нейната цялостност. Авторитетът на лидерството трябва да е основан на всеобщо съгласие в разбирането на приетите норми на поведение, които на свой ред се базират на ценностни системи. Съблюдаването на съответствието между целите на системата и консенсуса в трактовката на ценностите - това е единственият и неразрушим фундамент на властта. Следователно "незаконната власт" (в смисъл на нелегитимна) е вътрешно противоречиво явление и нейните действия не могат да бъдат наречени приложение на властта." [Цит.по: 13,150-151]

М.Вебер определя властта като способност да се стимулира възприемането и изпълнението на заповеди въпреки съпротивата на тези, към

които са насочени. Големият проблем на всяка власт според него е тя да се легализира, т.е. да се възприема от хората като законна и морално оправдана, като авторитет. Ето защо, **типологията на авторитета е по-скоро типология на легитимацията на властта**. Вебер описва **три вида авторитет**:

1. Харизматичен авторитет. Той произтича от силното влияние на дадена личност над общността поради някакви особени личностни качества, оттам и стремежа на общността да се идентифицира с нея.

2. Традиционен авторитет. Заповедите на висшестоящите се приемат за законни и морално оправдани, защото произтичат от традицията, от рутинната практика.

3. Рационално-легален (бюрократичен) авторитет. Членовете на общността възприемат дадена власт като законна и морално оправдана, защото тя се упражнява и разпределя по силата на абстрактни правила и норми. Бюрократичният авторитет е рационален, защото чрез формализирането и универсализирането на нормите и правилата се ограничава действието на субективността.

Всеки от тях може да съществува също на три равнища:

- социетално,
- общностно,
- вътрегрупово. [Цит.по 16,102-103]

Ясно е, че тези три типа авторитет са и трите степени в легитимацията на легитимната (нормативна) власт. Те изразяват прехода към все по-висока степен на рационалност и обективност на властта. От достигнатото ниво на развитие на процеса на легитимация може да се съди за степента на организираност на съответната социална група.

Френският социолог Ж.Фрьонд разглежда два аспекта на този вид власт - собствено **легитимност** като специално обосноваване на необходимостта и законността на властта и **легалност** като чисто юридическо обосноваване.[13,49] Легитимността не се налага, тя възниква от еднородността на нравите, традициите, общият дух на дадената общност и има предимно емоционален характер. Нейното доброволно, а още повече осъзнато и единодушно приемане е само един от вариантите на легитимацията, при това сравнително рядък. Най-често легитимността на властта се оспорва и това води до специални усилия на обществото и някои негови групи, насочени в тази насока [Пак там,49]. Тук е достатъчно само да споменем за необятния проблем за престижа на учителя и учителската професия в обществото и за мерките за защита на този престиж. Едва ли е много пресилено, ако наречем ситуацията **ВОЙНА ЗА ЛЕГИТИМНОСТ НА УЧИТЕЛСКАТА ВЛАСТ!** Написахме го с главни букви, защото това е алфата и омегата на учителя, професията, образованието и всички свързани с тях сфери и процеси.

Легалността на властта е юридическо понятие. Тя е санкция на властта с юридически средства, юридическо обосноваване на нейното съществуване, методи, прерогативи, норми и закони. За разлика от легитимността, тя има преди всичко рационален характер и се изменя, както се изменя изобщо законовата база на обществото.[Пак там, 50]

Легалността предполага легитимността, но те не са свързани каузално. Най-прост пример за това е родителството. Легитимното право за възпитание на детето става легално с акта на признаване на родителството. Това право може да се отнема по законен път и т.н. По същия начин, учителят придобива своята легитимност със завършване на образованието си, но тази легитимност се легализира с наемането му на работа като учител. Ако започне работа не по професията си, той губи и легитимността си на учител.

Пълномощията, които са закриляни от нормите и правото и уважението от страна на другите са основата на законно признатата възможност да се въздейства върху другите лица.

Такава власт може да се основава в общия случай на закона (при институционалното образование и възпитание), на традицията (при натуралното възпитание - например право на родителя в определени граници да наказва детето) или на някакво временно групово решение (при конвенционално възпитание).

Участието на човек в живота на дадена социална система има два аспекта: позиционен, чрез който той се локализира в системата (статус) и процесуален аспект (роля). Ролята е основната единица на дадена система от социални отношения. Произходът на легитимната власт е свързан с произхода на социалната институция. По думите на Парсънс, институциите са комплекси от институционализирани интеграти на роли и статусни отношения, които са от "стратегическо", структурно значение в дадената социална система. Те дефинират чрез нормите правилното поведение на лицата в определени роли. Легитимната власт е елемент от съдържанието на всяка институционална роля, независимо дали е включена в аспекта на властване или подчинение, или пък на някакво тяхно съчетание. Ролевата позиция на учителя предполага задължителност на изпълнението на редица функции, непосредствено свързани с дейността на учениците, които функции са свързани с легитимната му власт.

Легитимната власт се основава на убеждението в целесъобразността на съществуващия ред в училище. Ученикът се подчинява на учителя, тъй като той е узаконен авторитет и има правото да му предписва социално поведение. Признанието е на базата на традиции, интериоризирани ценности, на приемането на структурата на обществените отношения, предполагащи граници, от които субектът на властта не може да излезе. Тя е законна, формална, ролева, официална власт на учителя, свързана с норми и предписания. Подкрепяна е от училищния правилник и неподчинението на

подвластния субект (ученика) води след себе си санкция, при това неминуема. Легитимната власт за разлика от другите видове власт е задължителна за учителя. В същото време тя е и безлична, деперсонализирана власт - конкретната личност на учителя не влияе върху механизма ѝ. Властта на конкретния учител се заменя с "власт на естествените закони". При детските организации и изобщо при управлението на детската група е известно и широко прилагано делегирането на пълномощия на възпитаниците (актив, изборни органи, дежурни и т.н.), които са част от легитимната власт на учителя. По този начин самата легитимна власт се разпределя на по-широка основа.

В последно време особено много се засили тенденцията за "демократизиране" на училището, добила подчертан анархолиберален характер. На друго място беше вече споменато, че това е циклично повтаряща се тенденция. Тук е подходящо да се приведат някои разсъждения на С.Джонев, които много вярно характеризират ситуацията: "Превръщането на демокрацията в мода обаче, залитането в крайностите на конюнктурата може да бъде също така вредно, както и едноличният диктат. Демокрацията е необходима в обществения живот там, където се решават въпроси, пред които индивидите са равни - свобода, сигурност, право на живот, труд, политика и т.н. В редица специализирани случаи в трудовата дейност тя се заменя с принципа на компетентността, при който решават експертите, като демократичното начало се ограничава с правото на контрол върху крайния резултат - контрол на лаиците над специалистите. Недостигащата част до пълното самоуправление на колектива задължително преминава през стадий на упорито, продължително и съвместно просветителство." [19]

Учителите, реализиращи предимно легитимен тип властно отношение подчертават своята и на учениците различни роли. На тази основа са изискванията, разглеждани като права и задължения за двете страни. Основен израз в речника на такъв учител е "длъжни сте", основен принцип във взаимоотношенията - запазването на дистанция, при това колкото може по-голяма.

Още *Демокрит* разглежда този аспект на учителската власт: "Най-добър от гледна точка на добродетелта ще е този, който подбужда към нея чрез вътрешно влечение и словесно убеждение, отколкото този, който прави това чрез закона и силата. Тъй като този, който е одържан от несправедлив закон е способен тайно да греши, а този, който е воден към изпълнението на дълга си от силата на убежденията, нито тайно, нито явно ще извърши нещо престъпно." [83,10]

Д. Дидро се застъпва за баланс на властите, особено за съчетаването на наградна и принуждаваща власт и което е особено важно, това съчетаване трябва да стане при съдействието на легитимната власт. Всъщност нито една легитимна власт не съществува сама за себе си. Тя се изразява почти винаги в съответното ограничено право за награждаване или наказ-

ване. Дидро пише: "Никакъв произвол нито в наказанията, нито в наградите. Да се махнат телесните наказания. Награждавайки добрите, в същото време ние наказваме лошите. Един кратък кодекс, предвиждащ различни дисциплинарни нарушения, би способствал много за отстраняването както на пристрастията, така и на неуместната строгост и би избавил наставниците от ненавистта на провинилите се, които биха били наказвани по закона." [Пак там, 260]. Още по-любопитно изглежда предложението му да се даде цялата легитимна власт, оттам и правото да награждава и наказва на капелана (църковен служител - бел. авт.) на училището, т.е. да се създаде единен център на властта - духовна и светска. Самият капелан трябва да отговаря само пред бога, т.е. той е свободен морално и не е подчинен на закона, а на собствената си съвест: "... Негово задължение трябва да бъде както назначението на наказанията, така и разпределението на наградите и поощренията за успехи в науката и за благонравие. Поредната тема за неговата проповед би могло да се яви указването на полезността на действащите правила и обосноваването на справедливостта на наказанията за тяхното нарушение." [Пак там]

Легитимната власт на учителя, неподкрепена от референтна такава оказва деморализиращо влияние, поражда стремеж за избягване от отговорност, от самостоятелност. Това е имал предвид *Макаренко*, утвърждавайки освен истинския авторитет на педагога и лъжлив в разновидности: "авторитет на разстоянието" и "авторитет на педантизма."

Наличието на референтна власт, която както посочихме не е задължителна, не изключва, а обратно, се предполага от легитимната власт. Авторитетът на званието "учител" е една от важните предпоставки за създаване на референтна власт, въпреки, че такава връзка не е каузална. Той е условие за успешност на педагогическата дейност. Релевият авторитет на учителя като иманентна същност на легитимната му власт, е признание на правото му да взема отговорни решения в значими за ученика ситуации на съвместна дейност.

Общото количество власт в една организация е строго фиксирана величина, която не може да надхвърли определени размери, свързани с вида на организацията, мястото ѝ в системата от отношения и т.н. Разпределението на властта зависи от вида на организацията, структурата и броя нива на йерархия. Ако някое ниво изчезне, веднага следва преразпределение на властта.

Има разлика между легитимната и другата власт (формална и неформална, официална и неофициална) в една организация. Не винаги този, който е с най-много официална власт е и с най-много неофициална (две структури на взаимоотношенията). Общото количество власт в една организация се разпределя неравномерно и не зависи само от формалната структура (йерархия), но и от неформалната. Не винаги най-високопоставеният в една от двете структури има най-много обща власт.

На взаимовлиянието на различните страни на властите отделя внимание още *Пол-Анри Холбах*. Той има и такива мисли: "...произволната или неограничена власт е противоестествена власт, противоречаща на природата и неспособна да осигури нито авторитет на върховния управник, нито спокойствие на поданиците... фактът на притежаване на властта не може да узакони злоупотребите с тази власт... законната върховна власт запазва свободата... обществото винаги е стопанин на върховната власт..." Ако перифразираме тези идеи в контекста на горните разсъждения, трябва да отбележим, че педагогическата власт е ограничена легитимно. Легитимната власт ражда авторитет (разбиран като привлекателност).

Връзката между легитимната и референтната власт на учителя в различните училищни степени може да бъде представена на следната таблица, която е обобщение на материала, изложен в този план от М.Ю.Кондратиев и В.В.Абраменкова [63]:

	АДАПТАЦИЯ	ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ	ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ	РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ
ДОЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ	силна	слаба	Силна, предхожда другите власти	слаба, постепенно се засилва
СРЕДНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ	слаба	силна	Намалява, обхваща ограничени сфери	Спецификация по сфери
ГОРНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ	слаба	Много силна		засилена спецификация

2.5. РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ

Референтната власт е власт на привлекателността. В основата ѝ е механизмът на идентификация на ученика с учителя, приемането му като източник на стандарти и убеждения, приемането на нормите и ценностите на учителя като еталон при избор и оценка на постъпките (отправна точка за сравнение) и като източник на лични цели и норми или пък стремежа към такава идентификация (сравнително-оценъчна функция на референтността). Именно еталонната основа прави човек съгласен доброволно да постъпва според указанията на властващия (нормативна функция на референтността). При тази власт ученикът е особено податлив на социални (в това число и възпитателни) въздействия.

Референтната власт е силно емоционално обогрена - характерните чувства са възхищение, вяръност, благодарност, отговорност. Подвластният индивид придобива увереност, признание, самочувствие. Свойствена е за

различни по възраст ученици, но съдържателната основа на идентификацията с учителя е различна.

Силата на референтната власт зависи от силата на идентификацията на единия с другия субекти на властното отношение която пък е следствие от приблизителното начално съответствие на когнитивните структури (установки, ценностни ориентации) на двата индивида. Като частни случаи на този тип власт могат да се разглеждат случаите на идентификация не с отделни учители, а с цели учителски общности - референтни групи за учениците.

Референтната власт се проявява в ония форми на поведение, в които учителят се проявява като референтна личност за учениците. Когнитивна основа на личностната промяна на подвластния субект е социалното учене чрез съпреживяване, подражание, идентификация. В този смисъл учителят е социален поведенчески модел.

Идентификацията е процес на съзнателно и преднамерено отъждествяване на субекта с даден модел, при което се следват поведенческите му или личностни характеристики в сходни поведенчески актове или в символични еквиваленти на поведението.[91]

М. Игнатов прави следните уточнения на понятието идентификация:

1. Идентификацията е обобщен процес, който не е свързан с конкретна ситуация или поведенчески акт. Отъждествяването е тотално

2. При идентификация се осъществява генерализация по аналогия на поведението и ценностите на модела - тя обхваща както известни ситуации, така и ситуации, за които няма еднозначна информация.

3. Моделираното поведение при идентификация се подбужда от вътрешни мотиви на индивида, а не от външни подкрепления. Налице е стремеж не само за поведенческо, но и за душевно сливане с модела - интериоризират се ценностите, нагласите и начина на живот. [26,61-62]

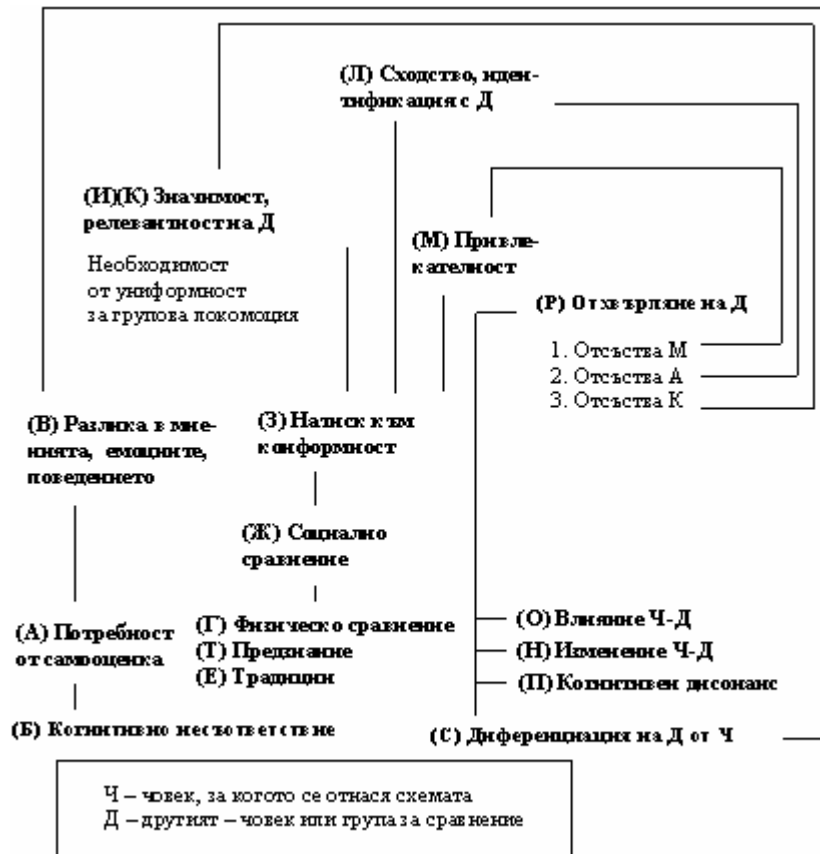
Един от най-пълноценните опити за **анализ и обяснение на референтното влияние** правят Колинз и Рейвън. В следващите редове следваме по смисъл тяхната схема [87,151-156].

Има индивид, който изпитва необходимост от самооценка (А). Той иска да знае дали живее правилно, дали е "както всичките". Когато попадне в необикновена ситуация (Б) или при противоречивост на когнициите необходимостта от самооценка се изостря. Особен случай на несъответствие е различието в мненията с друг, уважаем, ценен човек.

Човек може да оценява своето мнение опирайки се на непосредственото си възприятие (Г) или на притежаваното знание (Т). Уместността на знанията си може да се определи чрез съпоставяне с определени правила на поведение (Е).

Когато тези три елемента: Г, Т и Е са недостатъчни за оценка, особено значение придобива социалното сравнение (Ж): Ч се обръща към Д

като към еталон. Ако Д прилича на Ч, то той чувства социална поддръжка и продължава линията на поведение. При разлика (В), потребността от самооценка нараства и започват да действат сили, намаляващи (З) тази разлика и възстановяващи униформността, които действат при следните условия:



1. Ч трябва да се вслушва в мнението на Д, поне да го забелязва (И), тъй като понякога човек просто не отчита, че постъпките и мненията му се различават от тези на другите.

2. Д трябва да е релевантен на обекта, по повод на който е възникнало разминаване (В).

3. Ч трябва в някаква степен да се идентифицира с Д, или поне да се стреми към такава идентификация или сходство (Л).

4. Д трябва да е привлекателен за Ч, тъй като човек повече се безпокои от разногласие с уважавани от него хора.

От указаните фактори зависи степента на натиска на Д ,върху Ч, принуждаваща го към конформност.

Ако Ч промени своето мнение и поведение по посока на сближение с Д или се опита успешно да промени Д в своя посока (О), то се намалява разликата (В) и заедно с нея и натискът на Д. Това може да стане и чрез когнитивен дисонанс (П) или чрез отхвърляне на Д по един от следните начини, реализирани самостоятелно или едновременно.

1. Ако в основата на натиска е привлекателността, Ч може да отхвърли Д като смени симпатията си с антипатия.

2. Ако основата на натиска е идентификацията, Ч може да се откаже от приемането на сходството с Д.

3. Ч може да се убеди, че обектите, по повод на които е възникнало разминаването с Д не са релевантни с него.

4. Ч може да диференцира Д на Д-1 и Д-2 (С)

Учителят, който реализира този тип властно отношение привлича към себе си учениците главно със своята личност. Той знае, че е харесван, че е любимец, че му подражават. Прави всичко възможно за да задържи това внимание. В работата си се опира на любимите си ученици. Общуването с тях най-често е демократично, без особено изразена дистанция. Стремешт е да се доближи до света на учениците, да говори на "техния език". Точно тук е и слабостта на референтния подход. Учителят лесно може да загуби чувство за мярка и педагогическата дистанция напълно да изчезне. Последиците от това винаги са плачевни.

Ф. Харват и Я. Кучера имат една много интересна постановка: възможно е властно отношение на несъзнателна основа за властника и непременно на съзнателна основа на подвластния. Тази ситуация е особено характерна за референтната власт.[75]

Много велики педагози се спират на тази страна от учителското житие-битие. Ще приведем няколко характерни мисли, повечето от които не се нуждаят от коментар.;

Я.А.Коменски:"... Ако учителите са приветливи и ласкави, те няма да отблъскват от себе си децата със своето сурово обръщение, а ги привличат със своето бащинско разположение, маниери и думи; ако учителите препоръчват науката към която пристъпват от гледна точка на нейните превъзходство, привлекателност и лекост; ако по-прилежните ученици от време-навреме бъдат хвалени...ако учителите се отнасят към учениците с любов, тогава те леко ще завоюват тяхното сърце така, че на децата ще бъде по-приятно да пребивават в училище, отколкото у дома."[34]

Ф.Дистерверг:"Най-важното явление в училището, най-поучителният предмет за наблюдение, най-живият пример за ученика е самият учител...Неговата личност му завоюва уважение, влияние, сила. Нав-

сякъде ценността на училището се равнява на ценността на неговите учители." [44,145]

Н. Добролюбов: "Младостта въобще е склонна към възторжена идеализация. затова децата обичат да събират в едно всичките понятия за съвършенство, които им се е отдало да получат през не дългия си живот, и да ги пренесат върху някоя определена личност, в която виждат осъществени своите идеали. Най-често техен идеал става учителят и в него те се стараят да видят съединени всички добродетели... Учителят е за ученика висш образец на човешко съвършенство, будещ благоговейно удивление." [Пак там,146-147]

Както посочихме, *Й. Хербарт* се застъпва за баланс на властите. Той отделя много голямо внимание на любовта на възпитаника към възпитателя. В основата ѝ е съзвучието на чувствата, а също и навикът.

Съзвучието на чувствата според Хербарт се постига по два пътя:

- възпитателят прониква (присъединява се) към чувствата на възпитаника най-дискретно, без да говори за това;

- полага усилия сам той да стане достижим по определен начин за чувствата на възпитаника, което е по-трудно, но следва да се свърже с първото, защото само тогава възпитаникът ще е в състояние да вложи собствена сила (власт) във взаимните отношения [77]

Според Хербарт авторитетът и любовта са двете най-добри средства за съхраняване на ефекта от подчинението дотогава, докато детето не престане да се нуждае от по-нататъшно управление [Пак там,54]. И едно много важно предупреждение на великия педагог, което има толкова очевидна основа и последици, че не се нуждае от коментар: "Най-голям укор заслужават тези, които използват любовта за самонителни проверки на властта си над децата." [Пак там]

Отношението **любов-авторитет** във възпитателния процес е предмет на множество изследвания и в наши дни. Според П. Роведа ключ за решението на проблема е психоанализът, опиращ се на афективни и междуличностни отношения. Счита се, че афектите са решаващ компонент във възпитателните взаимоотношения. Само чрез любовта може да се възпита вътрешно зрял човек. Автентичната любов на детето към учителя трябва да е без инхибиции и конфликти. Възпитателната любов е най-затруднителното за учителя чувство. Тя е отговорна за останалите чувства, тя привежда към познаване на ценности и идеали, тя умее да разкрие потенциалните положителни качества там, където другите не ги виждат. [112]

Референтният учител има особено значение в социалното обкръжение на детето - възможност за удовлетворяване на потребности; арбитър който награждава и наказва; образец и пример; партньор в общуването; изпълнител на определена обществена роля; необходим сътрудник; участник или свидетел на изключителните преживявания... В някаква степен той е източник на самочувствие и от него зависи развитието на детето.

Дейл Карнеги обобщава значителния си опит в следните *шест правила, спазването на които позволява да се харесваме на хората*.

1. Искрено се интересувайте от другите.
2. Усмивайте се.
3. Помнете, че името на човека е най-сладостният и най-важен за него звук на всеки език.
4. Бъдете добри слушатели. Поощрявайте другите да говорят за себе си.
5. Говорете за това, което интересува събеседника ви
6. Внушавайте на събеседника си съзнание за неговата значителност и го правете искрено.[29]

2.6. ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ

Експертната власт е власт на авторитета и компетентността. Нейната основа е социалното признание на някого като компетентен специалист в дадена област, т.е. признаването на знанията му за ценни.

Думата **autoritas** е от латински произход. В латинско-българския речник са дадени 4 нейни значения, запазили актуалност и до днес:

1. (а).Валидност, гаранция, поръчителство, значение. (б).Пример, образец (в).Влияние, тежест, авторитет, значение. (г).Право на собственост.
2. Влияние, поощрение, подбуда, съвест.
3. Воля, решение, заповед.
4. Пълномощник.

В "Речника на чуждите думи в българския език", който впрочем е от същия автор - А.Милев, се дават две значения на въпросната дума:

1. Общопризнато влияние и значение, сила, власт, престиж.
2. прен. - Лице, което има авторитет.

Авторитетът се разглежда и като основаващо се на определена позиция отношение, формирано в хода на съвместната дейност при определени предпоставки - несъмнени предимства на едната страна.

Според Т.Парсънс, авторитетът е институционализация на правото на лидера да взема решения и да очаква подкрепа от членовете на колектива, както и да използва власт и негативни санкции. Авторитетът е основа, а не форма на властта. В него се отразява колективният аспект на социалната организация, благодарение на който титулярът е поставен в положение законно да взема решения, които са обвързващи и за него, и за колектива като цяло... авторитетът е сбор от права в статуса на колектива, включващ по-специално правото да се използва власт.[Цит.по: 22,86][Виж и 111,70]

Социалната фиксация на авторитета и компетентността на учителя е **официална** (функционален авторитет, legal authority), изразяваща се в диплом, степен, образование, роля и **неофициална** (неформален,

nonlegitimate authority). Втората е свързана с непрофесионалната сфера - жизнен опит, знания, лични качества и се определя от отношението на обкръжаващите. Такъв авторитет се нарича още и личен, субективен. Винаги стои в основата на референтното властно влияние.

Според някои теории (Дж. Адамс, А. Ромни, Г. Хоманс), неформалният авторитет е първичен, можещ да обясни формалния, а според много други автори, чиито идеи споделяме, това са две различни неща, свързани с различни социални роли. Те се преплитат в личността и образуват съвкупния ѝ авторитет. Намират се в тясна връзка, влияят си, но не съвпадат и имат относителна самостоятелност.

Авторитети са лицата, имащи важно значение за другите хора от гл. т. на приписването им на определени качества - знания, умения, способности. Към тях има изразени очаквания и те високо се ценят, придобиват тегло в очите на другите. Авторитетът е израз на уважение, зачитане и признание. Той е способност да се упражнява влияние. В най-голяма степен той е свързан с доверието на ученика в учителя. [Виж: 114]

Човек става авторитет не само поради притежанието на някакви черти и качества, а и защото наоколо има хора, които са готови да признаят тези черти за ценни [038]. Това означава, че няма авторитет въобще, а винаги конкретен [108]. Един и същ човек в различна среда може да е авторитет, а може и да не е. Затова определящи за авторитета на учителя като експерт са характеристиките на учениците, особено ценностно-мотивационната им основа.

К. Василев разглежда някои параметри на социалния престиж (авторитет, статус) на човека:

1. Те са израз на социално зачитане на носителя им.
2. Свързани са с позицията на човека в определена социална система (ранг, престиж в ценностната йерархия на групата), определена от редица социални и естествени показатели (източници):
 - (а). биологически и личностни - физическа и анатомическа външност, заложи, интелект, талант, морални качества, волеви качества и т.н.;
 - (б). социални - статус, социализираност, собственост, доходи, власт и др.
3. Представяват система от задължения, права, привилегии на човека.
4. Съществуват различни видове престиж (авторитет):
 - (а). В зависимост от субекта-носител:
 - индивидуален,
 - институционален (институция)
 - функционално-ролеви (социална дейност);
 - (б). в зависимост от съдържателната основа:
 - личен (на основата на личностни качества),

- социален (на основата на социални качества);
- (в). в зависимост от обхвата:
 - общ, глобален,
 - частичен, специализиран;
- (г). в зависимост от валентността:
 - престиж,
 - антипрестиж.

;

5. Всяка епоха и социална група има свой идеал за престижен тип човек.

6. Социалният престиж е ценност, а като такава:

- може да се отчужди посредством насилие,
- може да бъде откраднат, присвоен,
- може да бъде продаван, купуван,
- може да бъде фалшифициран.[11]

Според Р.Берендт с прехода към индустриално общество (НТР, мобилна социална среда, обезценяване на традициите и опита на по-старите) стават изменения в съдържанието на обществените "авторитети": губят ценността си Бог, църквата, наследствените носители на власт (traditional authority). **Сега авторитети са:** харизматическите лидери (власт на основата на екстраординарни личностните качества, интуитивно умение за управление) и рационално-бюрократичните институти, представители на специализираното знание [Цит.по: 10] Впрочем, харизматичността е една от задължителните характеристики на всеки лидер, предпоставка за успешност на дейността му.

Й.Хербарт има една интересна забележка, при разсъжденията си за учителския авторитет. Той смята, че авторитетът е най-силният формиращ фактор при възпитанието, че духът на детето се прекланя пред авторитета. И по-нататък пише: "...Авторитет се печели само чрез превъзходство на духа. А както е известно, той не може да се сведе до определени предписания. Той трябва да съществува сам за себе си, без да се съобразява с възпитанието." [77,49]. И наистина, несъмнената диалектичност на възпитанието и обучението прави ненадежден всеки авторитет с временен и конюнктурен характер, както и педагогическата власт, основана на него.

У Хербарт се среща мисълта, че авторитетът на учителя задържа развитието на детето. Това действително е така, ако учителят не е достатъчно умен и прозорлив. Отговор на въпроса, кой учител е такъв може да се намери у Й. Мелибруда [43] Неговата **концепция за авторитета** съдържа следните постулати:

1. Авторитетът е личност, изпълняващ ролята на наставник, помагач на другите при техните търсения на собствен път в живота, който е само един от многото възможни такива пътища. Същата идея може да се открие и у Ф.Тьоние: "И в природата наистина е така: по-голямата сила е и по-голяма сила за да оказва помощ." [69]

2. Личността, която е станала авторитет знае от собствен опит, че в различни моменти от живота си хората преживяват трудни мигове, съмнения, отчаяние, безнадеждност. В такива моменти присъствието на авторитет може да е безценен източник на опора, помощ, надежда за другите. Но също знае и, че всеки човек трябва да е способен да намери опора в самия себе си, да се изправи сам на крака.

Благодарение на положителното си открояване от средата и на своите качества, които са ценни за другите, авторитетът може да стане източник на лични образци, но да си дава сметка, че самият той не е идеал, към който другите трябва да се стремят без оглед на техните индивидуални потребности и качества. Той не налага на другите това, което сам смята за добро и даже възпира от сляпото подражание, тъй като това е пречка за развитието на собствената личност.[43]

Експертната власт се основава на неподлежащата на съмнение увереност в източника на информация (*рационален авторитет - rational authority на учителя*). Счита се, че **преподаването е един от най-очевидните примери за такова властно въздействие**. При него, а и при другите случаи на експертно властно въздействие учителят набляга на своето предимство, понякога дори монопол върху информацията. Той акцентира винаги върху компетентността в работата си, демонстрира я. Тя е за него висша ценност (или сред висшите) и затова уважава тези ученици, които имат подобни разбирания. Учениците често се обръщат към такъв учител с въпроси и по професионални, и по житейски теми. Властното въздействие се осъществява именно чрез отговорите на ученическите въпроси, защото тази власт поради отрицанието на принудата и опората изключително върху личния авторитет е извънредно силна.

Важността на учителя като източник на информация за ученика е изходен момент при реализирането на педагогическата власт. При осъществяването на контакта личностните качества на учителя може да не се фиксират въобще или да се възприемат съвсем негативно. Той може да е лишен от своята индивидуалност в очите на ученика. Това обаче не намалява неговата ценност като източник на информация, тъй като не личностната му позиция, а знанията, с които разполага са важни. Учителят по силата на ролята си винаги в по-голяма или по-малка степен се оказва значим за ученика като източник на информация.

При експертната власт има още една особеност - активната, търсещата страна е ученикът, затова и емоционалното подкрепление на властното отношение е силно положително.

М.Андреев отчита факта, че функционалните педагогически отношения условно казано се "центрират" (насочват) около авторитета на учителя, който в разбирането на автора е еднозначен с педагогическата му власт и помощта, която той е призван професионално да оказва на учениците. Много правилна е забележката, че по никакъв начин не може да се

елиминира или ликвидира момента на йерархизацията в тях, произтичащ от статута и ролята на учителите и учениците в социално регламентираната им съвместна дейност.[1,266]

В специализираната литература се разглеждат три групи фактори, повишаващи ефекта от въздействието на информацията и в този смисъл може да се отнесат към **съдържателните и функционални основания на авторитета на учителя.**

1. Източник (Кой?).
2. Характер на комуникацията (Как?).
3. Аудитория (На кого?).

Ще ги разгледаме по-подробно.

Източникът на информацията - педагогът, родителят, учителят, политикът и т.н., е ефективен когато са спазени няколко условия [По:5]:

1. Да е специалист в работата си, да вдъхва доверие в хората, на които се опитва да повлияе.

2. Да прави впечатление на високо морален човек. Тук е уместно да се вметнат думите на Р.Оуен: "На децата ще се разрешава и ще бъдат поощрявани да задават въпроси и никога не ще им бъде отказан отговор, който е понятен за младия им ум... но никога, по никакъв начин не трябва да бъдат мамени." [83,425]

3. Да е с привлекателна външност, да предизвиква симпатии.

4. Доверието в източника на информация нараства когато не се съзира пряка полза за него и става особено силно когато защищаваната позиция е в явно противоречие с неговите лични интереси. Това се отнася за повечето случаи, но не и когато подвластният се идентифицира с експерта (референтна власт), както и при разглеждането на явно маловажни въпроси.

5. Доверието в източника на информация нараства и когато не се дава вид, че се стареа да повлияе на мнението на другите хора. Забележката от предходната точка важи и тук.

Характерът на комуникацията влияе пряко на ефекта от въздействието. Тук са в сила също няколко условия [Пак там]:

1. Трябва да се съчетаят рационален и емоционален подход (акцент повече върху едното или другото), като съставът на аудиторията е определящ, но като общо правило по-силно въздействие има предимно емоционалната информация.

2. Според аудиторията са по-силно или по-слабо влияещи едностранните (представяне на една гледна точка) или двустранните аргументи. Първите са по-приложими при по-ниско интелектуална (по-малко образована, по-малки деца) и при еднородна аудитория, която е склонна да приеме само едната позиция. Вторият подход е подходящ в другите случаи и като цяло в повечето аудитории. В този смисъл той е първичен.

3. Важен е и редът на излагане на позициите. При отсрочен избор, когато се цели резултат, който да се прояви след време, действията "ефектът на

първенството" (най-силно влияе първото изказване, първият аргумент), а при непосредствен избор действа "ефектът на свежестта" (най-силно влияе последният аргумент). Това означава, че трябва да се действа според ситуацията.

4. При голяма достоверност на източника, вероятността аудиторията да се убеди се увеличава с нарастването на несъответствието между изказаното от него мнение и мненията на слушателите.

5. При недостатъчна или съмнителна достоверност на информацията, източникът ще предизвика максимални промени в аудиторията при средно големи несъответствия на мненията.

Има и **особености на адресата**, които оказват пряко влияние върху процеса на убеждаване. На някои от тях вече се спряхме. Тук ще споменем други значими характеристики [Пак там]:

1. Хората са много различни и изискват индивидуален подход.

2. Жените като цяло са по-лесно убеждаеми.

3. Хората с ниска самооценка са по-лесно убеждаеми.

4. Съществува "ефект на имунизацията" - предварителният опит на човека, резултат от смекчена атака срещу убежденията му, създава устойчивост срещу последващо убеждаване. Създава се подбуда за съпротива и конкретна практика в това отношение.

5. Към тези характеристики на аудиторията може да се прибави и възрастта на учениците. Авторитетът на учителя е най-силен в детската градина и началните класове. След това с нарастването на класа той отслабва и понякога напълно изчезва. В.Окон нарича това явление "**контекстация на авторитета**" - резултат от поддаване на съмнение в определени възприети възгледи и принципи.[108]

Тези идеи и правила са логични и последователни. До голяма степен те съответстват на съветите, които дава Дейл Карнеги в цитираната вече книга: "*Дванадесет правила, спазването на които позволява да склоните хората към вашата гледна точка.*":

1. Единственият способ да победите напълно в спора е да се отклоните от него.

2. Уважавайте мнението на противника. Никога не му казвайте, че не е прав.

3. Ако не сте прави, признайте го бързо и решително.

4. От самото начало се придържайте към дружелюбен тон.

5. Заставете събеседника веднага да ви отговори "да".

6. Нека повечето време да говори вашия събеседник.

7. Нека вашият събеседник счита, че дадената мисъл е негова.

8. Искрено се старайте да погледнете на нещата от гледната точка на вашия събеседник.

9. Отнасяйте се съчувствено към грижите и желанията на другите.

10. Придържайте се към по-благородни мотиви.

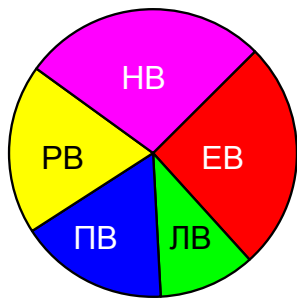
11. Драматизирайте идеите си. Подавайте ги ефектно.
12. Предизвиквайте, засягайте болното място, ако друго не помогне.

2.7. СИНКРЕТИЧНОТО ВЛАСТНО ВЪЗДЕЙСТВИЕ

Властното педагогическо отношение е **многоаспектно**. При взаимодействието си с ученика учителят реализира **синкретично** всички разновидности властване, за да постигне по-значителен ефект. Картината се усложнява извънредно много когато учителят работи с група ученици (клас), към всеки от които се налага различен подход. Една властна стратегия може да има успех при едни и неуспех при други ученици. От учителя се изисква гъвкавост, познаване на различните видове властно въздействие и избор на този от тях или тяхното съчетание, което е най-подходящо в момента.

Такава постановка елиминира като некоректен въпроса: кой вид педагогическа власт е най-добрият? Всеки от тях може да е повече или по-малко ефективен в зависимост от ситуацията. При това едва ли е възможно една разновидност на властното отношение да се проявява самостоятелно, освен ситуативно. Това дава основание да се изследва **синкретичното властно въздействие (СВВ)** като специфично, **относително постоянно съчетание на видовете властване при един учител или при категория учители в условията на педагогическия процес**. Всеки от изтъкнатите вече пет вида педагогическа власт има различен дял в индивидуалната или категориална характеристика.

вид педагогическа власт	средна стойност	% в СВВ
НАГРАДНА ВЛАСТ	0,837	25,94%
ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ	0,480	14,88%
ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ	0,426	13,20%
РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ	0,632	19,59%
ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ	0,851	26,38%



2.8. ДИАГНОСТИКА НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

Изследванията на различните параметри на властта обикновено се прави по три начина:

1. Чрез *Тематичен аперцептивен тест (ТАТ)*, който се прилага или самостоятелно, или в комбинация с различни въпросници. Известни са опитите на Вероф (J. Veroff), Юлиман (J. Uleman), Уинтер (D. Winter) [Цит. по 76]

2. Чрез *Скала на Макиавелизма (Mach - скала)*, създадена от Р.Кристи (R. Christie) и Ф.Гейс (F. Geis). Представява въпросник от 20 тройки твърдения, от които едно се избира. Измерва способността на човек с изгода за себе си да използва предоставените му от ситуацията възможности за действие. [Пак там]

3. Чрез *ролеви игри от типа "Парламент", "Международни отношения" и др.* [Пак там]

Нито един от тези варианти не отговаря на парадигмата на изследването, още повече, че не ни е известен конкретен опит в изследването на властта именно при учителите. Това определя и разработването на въпросникът, за който ще стане дума по-долу.

При **емпиричната интерпретация на понятието "педагогическа власт"** беше подходено по следния начин: за основа е приета изложената вече класификационна схема на видовете власт от Дж. Френч и Б. Рейвън, на които беше направена педагогическа интерпретация. Беше съставен **въпросник** от 20 въпроса, разпределени в 5 скали, измерващи проявленията на съответния вид педагогическа власт. Скалите са означени с първите букви на типа власт. На въпросите се отговаря по пет степенна скала (напълно вярно - не мога да отговоря категорично - напълно невярно).

Съдържанието на въпросника даден по скали е следното (Скалата включва айтеми N):

(Н) НАГРАДНА ВЛАСТ

01. Правилното изпълнение на задачите винаги трябва да се поощрява.

06. Всяка добра постъпка на учениците трябва да се награди по някакъв начин.

11. Най-изпълнителните ученици трябва да получат най-високо признание.

16. Учителят трябва да се отблагодари на учениците, ако е постигнал някакви успехи в работата си с тях.

(П) ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ

02. Учениците трябва да разберат, че наказанието за всяко нарушение е неизбежно.

07. Учителят трябва да застави ученика да му се подчини.

12. Има случаи, в които учителят трябва да се наложи на всяка цена над ученика, дори със сила.

17. Учителят трябва да следи строго за спазването на дисциплината от учениците.

(Л) ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ

03. Когато изисквам нещо от учениците, подчертавам винаги, че това е защото съм учител.

08. Учениците са длъжни да изпълняват нарежданията на учителя.

13. Във взаимоотношенията с учениците винаги трябва да се спазва дистанция.

18. Ръководната роля на учителя е негово право и задължение.

(Р) РЕФЕРЕНТНАТА ВЛАСТ

04. Стремя се моите ученици да ми подражават.

09. При изпълнението на някаква задача винаги се опирам на любимите си ученици.

14. Стремя се във взаимоотношенията си с учениците да се доближа до техния свят, да разговарям на "техния език".

19. Учителят трябва да привлича към себе си учениците.

(Е) ЕКСПЕРТНАТА ВЛАСТ

05. Учениците са изпълнителни само когато осъзнаят, че учителят им е добър професионалист.

10. Учениците много често ми задават въпроси.

15. Учениците ме търсят за съвет в житейски ситуации.

20. Компетентността на учителя се цени най-много от учениците.

Всеки отговор се **оценява** с определен брой точки - 5 - 0 (напълно вярно-напълно невярно). За всяка от петте скали се изчислява бал, вариращ от 0 до 1, като по-високата стойност означава по-силна изразеност на типа власт във властното отношение. Изчисляват се основните статистически показатели за групировки учители и за всеки тип власт, както и относителния дял на типовете власт във властното отношение, за да се получи представа за структурата на синкретичното властно въздействие.

Основните резултати от изследванията на 170 учители могат да бъдат обобщено представени в следните таблици:

1. Средни стойности и стандартни отклонения за изследваната извадка общо и според пола на учителите:

ВЛАСТ	СРЕДНО		МЪЖЕ		ЖЕНИ	
	m	s	m	s	m	s
наградна	0.837	0.099	0.865	0.165	0.832	0.087
принуждаваща	0.485	0.088	0.413	0.147	0.497	0.077
легитимна	0.520	0.074	0.393	0.232	0.542	0.046
референтна	0.630	0.134	0.644	0.133	0.627	0.134
експертна	0.864	0.079	0.817	0.109	0.872	0.074

2. Стандартни норми (Z и T - оценки) за мъже (А) и жени (Б), дадени през 0.100

ОТ-ЧЕТ	НАГРАД-НАВЛАСТ		ПРИНУЖДА-ВАЩАВ-ЛАСТ		ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ		РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ		ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ	
	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T
0.00	-5.24	-2.42	-2.80	21.90	-1.69	33.06	-4.84	1.58	-7.49	-24.95
0.10	-4.64	3.64	-2.13	28.70	-1.26	37.37	-4.09	9.09	-6.58	-15.77
0.20	-4.03	9.70	-1.45	35.51	-0.83	41.68	-3.34	16.62	-5.66	- 6.60
0.30	-3.42	15.75	-0.77	42.31	-0.41	45.99	-2.59	24.13	-4.74	2.56
0.40	-2.81	21.82	-0.09	49.11	0.03	50.30	-1.83	31.65	-3.82	11.74
0.50	-2.21	27.88	0.52	55.92	0.46	54.61	-1.08	39.17	-2.91	20.92
0.60	-1.61	33.93	1.27	62.72	0.89	58.92	-0.33	46.69	-1.99	30.09
0.70	-0.99	40.00	1.95	69.52	1.32	63.23	0.42	54.21	-1.07	39.27
0.80	-0.39	46.06	2.63	76.33	1.75	67.54	1.17	61.73	-0.16	48.44
0.90	0.21	52.12	3.31	83.13	2.18	71.85	1.92	69.25	0.76	57.61
1.00	0.82	58.18	3.99	89.93	2.61	76.16	2.67	76.77	1.67	66.79

ОТ-ЧЕТ	НАГРАД-НАВЛАСТ		ПРИНУЖДА-ВАЩАВ-ЛАСТ		ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ		РЕФЕРЕНТ-НА ВЛАСТ		ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ	
	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T	Z	T
0.00	-9.56	-5.63	-6.45	-14.55	-11.78	-67.82	-4.67	3.21	-11.78	-67.84
0.10	-8.41	34.14	-5.15	- 1.56	-9.61	-46.09	-3.93	10.67	-10.43	-54.32
0.20	-7.26	-22.64	-3.86	11.43	-7.43	-24.34	-3.19	18.13	-9.08	-40.81
0.30	-6.11	-11.15	-2.56	24.41	-5.26	- 2.61	-2.44	25.59	-7.73	-27.29
0.40	-4.96	0.34	-1.26	37.40	-3.08	19.13	-1.69	33.06	-6.38	-13.78
0.50	-3.81	11.83	0.04	50.38	-0.91	40.86	-0.94	40.52	-5.03	- 0.27
0.60	-2.67	23.33	1.34	63.37	1.26	62.61	-0.20	47.98	-3.67	13.24
0.70	-1.52	34.83	3.29	82.86	4.52	95.21	0.92	59.18	-1.64	33.51
0.80	-0.37	46.32	3.93	89.35	5.61	106.08	1.29	62.91	-0.97	40.57
0.90	0.78	57.82	5.23	102.33	7.78	127.83	2.03	70.37	0.38	53.78
1.00	1.93	69.31	6.53	115.32	9.96	149.56	2.78	77.84	1.73	67.30

3. ЛИЧНОСТТА НА УЧИТЕЛЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

3.1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИ БЕЛЕЖКИ

Както вече посочихме, една от задачите на настоящото изследване е да се регистрира влиянието на някои личностни особености на учителя върху начините на осъществяване на властното въздействие. Това може да стане само при изяснен подход към структурата на личността. Този подход може да се сумира в няколко тезиса (без да се прави задълбочен анализ):

1. Липсва общоприета концепция за структурата на личността. Нещо повече, съществува извънредно голямо методологическо разнообразие, определено от интердисциплинарността на проблематиката. Тя се интерпретира практически от всички социални, а и от някои други науки.

2. Опитите да се изхожда само от чисто психологическа или социологическа гледна точка е неубедителен, тъй като в такъв случай остават необхванати и необяснени причините за много личностни феномени.

3. Многоаспектността на явлението личност прави неприложим един дискриминационен подход.

4. Всяка личност има относително устойчива структура.

5. Елементите на всяка личност се намират в единство, интегритет.

6. Елементите на структурата на личността са социално детерминирани най-вече от основните социално-демографски фактори, както и много силно от особеностите на професията, която упражнява.

7. Всяка личност е активно цяло с динамична структура.

8. Всяка личност притежава определена насоченост, образувана в реалния ѝ живот.

9. Целесъобразно е личността да не се разглежда само като съвкупност от социално придобити свойства, а като интегрално цяло с регулиращ характер на всички равнища на психичната организация.

10. Сред многото възможни подструктури на личността неизбежно трябва да се обособят психодинамична подструктура (темперамент, половоролеви стереотип) и съдържателна подструктура (доминантни потребности, мотиви, установки, ценностни ориентации), както и някои от най-характерните и значими за изследването личностни черти, които по същество трудно могат да се вместят в тази схема и имат комплексен характер.

От теориите за **темперамента** беше възприета факторната теория на Г.Хейманс и Е.Уирсма (1906), допълнена и актуализирана от Р. Льо Сен. Въпросникът на Гастон Бергер (1957) е разработен за анализ на всички чер-

ти на характера по теорията на Льо Сен. Изследването беше проведено с първите 3 скали от полската версия на въпросника на Х. Островска [116].

Изследването на **потребностно-мотивационната основа** на личността беше направено по т.н. "Автопортрет на Морис Стейн - потребности и стремежи". Методиката служи за диагностика на 25 психически потребности (мотивационни типове) по класификацията на Х.А.Мъри.

Методиката за изследване на **половоролевия стереотип** на учителя е наша разработка, основана на модела на андрогинния модел (С. Бьом) [35]

За регистрирането на връзката между някои **личностни черти** на учителя и начина на осъществяване на властното въздействие бяха използвани 8 скали от личностния въпросник на Т. Григер, 2 скали от въпросника на Г.Щерн, съкратеният 8-PF тест на Кетъл, Теста на Лири, Гийзен-тест и Скала за социална желателност.

3.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ НА УЧИТЕЛЯ И НЯКОИ СОЦИАЛНИ И ДЕМОГРАФСКИ ФАКТОРИ

Върху начина на прилагане на педагогическата власт влияят редица социални и демографски фактори. Ще представим най-важните от тях.

3.2.1. ВЪЗРАСТТА НА УЧИТЕЛИТЕ И РЕАЛИЗАЦИЯТА НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

Възрастта на учителите е един от факторите, които **най-слабо влияят** на начина по който се реализира властното педагогическо въздействие. Данните от изследването сочат много висок коефициент на множествена корелация: 0,815. Частните коефициенти на корелация са следните:

коефициент на корелация	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60
до 25 год.	0,938	0,942	0,930	0,800	0,836	0,750	0,983
26-30 год.	-	0,971	0,960	0,854	0,808	0,627	0,888
31-35 год.		-	0,972	0,931	0,876	0,614	0,921
36-40 год.			-	0,939	0,939	0,484	0,930
41-45 год.				-	0,941	0,315	0,827
46-50 год.					-	0,299	0,890
51-55 год.						-	0,669

И с просто око се вижда монолитността на отношението към начините за осъществяване на педагогическата власт от учителите. Проверката чрез Т-критерий на Стюдент показва липса на статистически значими различия във възрастов план при ниво на значимост 95%. Близки до границата на критичната област с тенденция към различие са връзките между структурите на властните отношения на учителите на възраст 51-55 г. и колегите им на 36-50 г.

Обобщените данни от изследването са представени в следващата таблица:

възраст	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
до 25	0,915	0,446	0,335	0,701	0,789	28,71	13,99	10,51	22,00	24,76
26-30	0,932	0,394	0,388	0,540	0,814	30,37	12,84	12,64	17,60	26,53
31-35	0,850	0,490	0,395	0,588	0,856	26,73	15,41	12,42	18,49	26,92
36-40	0,834	0,428	0,453	0,635	0,926	25,86	13,27	14,04	19,69	27,13
41-45	0,697	0,427	0,381	0,534	0,875	23,50	14,40	12,84	18,01	31,23
46-50	0,749	0,490	0,475	0,739	0,957	22,23	13,32	14,10	21,93	28,40
51-55	0,985	0,823	0,600	0,822	0,748	24,76	20,69	15,08	20,66	18,80
55-60	0,854	0,552	0,475	0,781	0,833	24,43	15,79	13,59	22,34	23,83

Детайлният анализ на данните от изследването дава основание за някои **заключения**, макар и направени с уговорката, че нямат категоричен характер, които представят по-значителните вариации.

1. Учителите на възраст *до 25 години* отдават приоритет на наградната и експертната власт и това е естествено, тъй като както видяхме, те са най-характерни за учителя въобще. Най-високи при тях са и показателите за референтната власт, както впрочем и при най-възрастните учители. Значително занижени са стойностите на легитимната власт - явно още младият учител няма достатъчно самочувствие като такъв.

В тази възраст, както и в следващите няколко години, учителят се адаптира към професията и учителския колектив и постепенно формира у себе си социално ценни учителски качества, сред които е и оптимална структура на СВВ.

2. Във възрастта *26-50 години* структурата на властната стратегия на учителя е сравнително устойчива, макар че има отделни вариации с локален характер. Това се дължи на вече формирания професионален и личностен облик на учителя. Тази възраст е връх на второсигналните интелектуални качества, както и на творческата реализация на личността. Активно се проявява натрупаният житейски опит в областта на междуличностните отношения.

3. Около *51-55-тата* си година учителят преживява криза, изразяваща се в отказ от експертната власт и акцент върху наградната, легитимна-

та и принуждаващата. Точно в това време той претърпява спад в професионалната си активност, резултат от промените в ценностната му система. Тя значително се отдалечава от обществения инвариант на ценностите, характерни за учителската професия.

4. След 55-тата година от живота на учителя постепенно се оформя структура на властта, близка до структурите от преди кризата, но разликите остават значителни. Спаднала е агресивността, борбеността, изразявана в екстремни форми. Властната стратегия става еднообразна - всичко започва да се свежда до много емоционално наситената комбинация наградна-референтна-експертна власт.

5. Наградната власт има своя връх във възрастта до 30 г., а след това се регистрира тенденцията за стабилизация на малко по-ниски нива, като най-ниското е на възрастта 41-45 г. Следващият пик е на 51-55 г.

6. Принуждаващата власт варира в твърде тесни рамки и като измерена стойност, и като относителна част в СВВ. Както вече отбелязахме, особено пристрастени към нея са учителите на възраст 51-60 г.

7. Легитимната власт е стабилно представена в структурата на властната стратегия на учителя във възрастов план. След първоначалната неувереност на младия учител следва продължително неизменно присъствие от по 12-14% (около 0,4 в абсолютни стойности), чак до 51-55 г., когато е върхът в това отношение.

8. Отношението към референтната власт има два пика: тя е особено популярна сред най-младите и най-старите учители.

9. Тенденцията при експертната власт също е ясно очертана: постепенно нарастване, като пикът е във възрастта 46-50 г. и следващ спад до 60-тата година.

3.2.2. ОБРАЗОВАНИЕТО НА УЧИТЕЛИТЕ И РЕАЛИЗАЦИЯТА НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

Образованието на учителите е фактор, **силно влияещ** на начина по който се реализира властното педагогическо въздействие. Данните от изследването водят до сравнително нисък коефициент на множествена корелация: 0,577. Частните коефициенти на корелация са следните:

коефициент на корелация	средно образование	полувисше образование	висше образование
средно образование	-	+0,428	+0,393
полувисше образование	-		+0,810

Вижда се колко е различно отношението към начините за осъществяване на педагогическата власт от учителите. Проверката чрез Т-критерий на Студент показва статистически значими различия при ниво на значимост 95% между учителите със средно образование от една страна и тези с по-високо образование от друга.

Обобщените данни от изследването са представени в таблицата, която следва:

образование	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
средно	0,729	0,615	0,350	0,625	0,739	23,84	20,11	11,44	20,44	24,16
полувисше	0,856	0,447	0,419	0,690	0,867	26,10	13,63	12,77	21,04	26,44
висше	0,829	0,515	0,487	0,458	0,834	26,65	16,55	15,65	14,33	26,81

Анализът на данните дава основание за някои **заключения**:

1. Учителите със *средно образование* отдават приоритет на наградната, принуждаващата, експертната и референтната власт, като се забелязват две нива: по-високото е наградна-експертна, а по-ниското - принуждаваща-референтна. Значително занижени са стойностите на легитимната власт - явно учителят с ниско образование няма достатъчно самочувствие като такъв.

Среднистите-учители са от два вида: на възраст около 50 години - възпитаници на средните педагогически училища и много по-рядко, на възраст 18-20 години - неуспели при кандидатстването си във ВУЗ и работещи кратко време като нередовни учители. Те изпитват комплекс за малоценност пред колегите си с по-високо образование, оттам и нереализираните възможности на легитимната власт.

2. При учителите с *полувисше и висше образование* структурата на властното взаимодействие е друга. Те доминират в учителските колективи с по-адекватната си на обществения инвариант ценностна ориентация и с по-високата си култура - обща и педагогическа, както и с по-широките си интереси. Конкретно, стабилизира се комбинацията наградна-експертна власт, както и нивото на легитимната власт на нива доста по-високи от тези при среднистите. Любопитното е, че разликата в структурите на висшистите и полувисшистите е в комбинацията принуждаваща-референтна власт, като висшистите са по-склонни към принуждаващо въздействие от полувисшистите и са значително по-малко склонни към референтно властно въздействие от другите учители.

3. *Наградната, легитимната и експертната власт* са в много тясна връзка със степента на образование. Колкото то е по-високо, толкова и по-изразено е присъствието им в структурата на СВВ на учителя. Разликата между учителите с полувисше и висше образование в това отношение

е незначителна, но пък разликата между тях и учителите със средно образование е голяма.

4. *Принуждаващата власт* варира в твърде широки рамки и като измерена стойност, и като относителна част в СВВ. Особено пристрастени към нея са учителите със средно образование. Любопитно е, че учителите с висше образование заемат междинно положение сред другите.

5. *Референтната власт* е също в очевидна връзка с по-ниското образование: тя е най-силно представена при средните, за които е една от малкото възможности за доминиране над учениците, без връзка с други фактори, които ги поставят в по-неблагодетелствано положение.

6. Изследването категорично показва, че **педагогическото образование е определящо за избора на една или друга властна стратегия или че СВВ се влияе много повече от количеството и качеството на професионалната подготовка на учителя, отколкото от някои други негови характеристики.**

С нарастването на образоваността расте и относителният дял на наградната, експертна и легитимна власт и в общи линии намалява този на референтната и принуждаващата. Особено неблагоприятно съчетание съществува в структурата на СВВ на учителите със средно образование (педагогическо и общо) - ниско самочувствие като специалист и учител, опора повече върху принуждаващата и референтна власт.

3.2.3. ВЪЗРАСТТА НА УЧЕНИЦИТЕ (ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СТЕПЕН) И РЕАЛИЗАЦИЯТА НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

Възрастта на учениците е фактор, **забележимо влияещ** на начина по който се реализира властното педагогическо въздействие. Коефициентът на множествена корелация е сравнително нисък: 0,622. Частните коефициенти на корелация са следните:

коефициенти на корелация	детска градина	начален курс	среден курс	горен курс
детска градина	-	+0,823	+0,324	+0,636
начален курс		-	+0,538	+0,849
среден курс			-	+0,764

Проверката чрез Т-критерий на Стюdent показва статистически значими различия при ниво на значимост 95% между учителите, работещи в средния курс и останалите учители.

Насоката и характера на въпросното влияние се виждат при анализа на данните от изследването, представени в таблицата:

място на работа	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
д.градина	0,778	0,402	0,352	0,669	0,833	25,64	13,25	11,60	22,05	27,45
1-4 кл.	0,952	0,560	0,520	0,666	0,862	26,73	15,72	14,60	18,70	24,23
5-8 кл.	0,708	0,601	0,436	0,489	0,722	23,95	20,30	14,75	16,55	24,43
над 8 к	0,930	0,462	0,572	0,628	0,778	27,59	13,71	16,97	18,63	23,08

1. Различията между учителите, работещи в *средния курс* и другите са основно по линията наградна-принуждаваща-референтна власт. Учителите от средния курс поради възрастовите особености на учениците са склонни много повече към "твърдост" в подхода, към употреба на сила и други принуждаващи въздействия. Този извод се потвърждава и от пониските квоти на наградната и референтната власт най-вероятно поради това, че емоционалният живот на подрастващите е насочен главно към връстниците им.

За отбелязване са някои закономерности. Относителният дял на легитимната власт расте с възрастта на учениците, а същевременно намалява този на експертната, като общо във всяка възраст те съставят около 40% от всички властни въздействия.

2. *Детските учителки* изграждат своята властна стратегия на комбинацията наградна-експертна-референтна власт, в които области доминират над всички. Същевременно пък също при тях легитимната и принуждаващата власт са най-слабо изразени.

3. *Учителите от началния курс* във властната си стратегия приличат на тези от средния курс, но разликата и то много важна е в приложението на наградната и принуждаващата власт. При учителя от средния курс уклонът е към принуждаващата, а в началния - към наградната власт.

4. Твърде характерна е структурата на СВВ и на *учителя в горния курс*. Неговите опори са наградната и легитимната власт. По-слабо застъпена е референтната и експертната власт. Последното е източник на напрежение в професията и компенсациите чрез награди едва ли е най-сполучливата.

3.2.4. СЕМЕЙНОТО ПОЛОЖЕНИЕ НА УЧИТЕЛИТЕ И РЕАЛИЗАЦИЯТА НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

Семейното положение на учителите е фактор, *осезаемо влияещ* на начина по който се реализира властното педагогическо въздействие. Коефициентът на множествена корелация е сравнително нисък: 0,679. Частните коефициенти на корелация са следните:

коэффициенти на корелация	женени	неженени	разведени
женени	-	+0,992	+0,653
неженени		-	+0,694

Вижда се колко е **различно** отношението към начините за осъществяване на педагогическата власт от учителите. Проверката чрез Т-критерий на Стюdent показва статистически значими различия при ниво на значимост 95% между женените и неженени учители от една страна и разведените от друга.

Данните от изследването са представени в таблицата, която следва:

семеино положение	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
женени	0,698	0,387	0,337	0,636	0,804	24,38	13,52	11,77	22,22	28,09
неженени	0,759	0,390	0,350	0,639	0,800	25,83	13,27	11,91	21,75	27,23
разведени	0,854	0,677	0,607	0,581	0,808	24,21	19,19	17,21	16,47	22,91

1. Структурата на СВВ на *женените и неженени учители* са близки по структура с това на учителя изобщо. Приоритет на експертната, наградната и референтната власт, при това в посочения ред. Значително занижени са стойностите на легитимната и принуждаващата власт.

2. При *разведените учители* структурата на властното взаимодействие е друга. Силно доминират принуждаващата и легитимната власт при стабилно ниво на наградна-експертна власт. В същото време те отстъпват на другите учители по относителния дял на референтната власт, като нивото на експертната власт е еднакво с това на всички учители.

3. *Наградната власт* е изразена най-силно в абсолютни стойности при разведените учители, значително по-малко от неженените и най-малко от женените. В случая любопитното и по-важното е, че в структурата на СВВ и на трите категории учители наградната власт е представена по равно.

4. *Принуждаващата и легитимната власт* са представени по един и същ начин в СВВ на учителите: твърде слабо при неженените и женените и близо два пъти по-силно изразени при разведените. Комбинацията принуждаваща- легитимна власт при тях е много опасна

5. *Референтната власт* е приоритет на женените и неженените. Значително по-ниски са стойностите ѝ при разведените.

6. *Експертната власт* заема равни абсолютни стойности, но пък относителният ѝ дял в структурата на СВВ е различна при разведените от една страна (по-висока) и останалите учители от друга.

7. **Разведеният учител пренася някои свои лични неблагоприятния в професията си. Той търси опора в "твърдия" стил на властване,**

отнася се с недоверие към емоционално наситеното референт-но властно въздействие. Има достатъчно основания да се твърди и че структурата на СВВ е една от причините за неговия развод. Властната стратегия на един такъв човек в училище и в къщи едва ли се е различавала особено много.

3.2.5. ТРУДОВИЯТ СТАЖ НА УЧИТЕЛИТЕ И РЕАЛИЗАЦИЯТА НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

Трудовият стаж на учителите също както възрастта е един от факторите, *почти не влияещи* на начина по който се реализира властното педагогическо въздействие. Данните от изследването сочат един значителен коефициент на множествена корелация: 0,797. Частните коефициенти на корелация са:

коефициент на корелация	до 5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35
до 5 год.	-	0,915	0,819	0,910	0,960	0,898	0,799
6-10 год.		-	0,955	0,918	0,898	0,678	0,792
11-15 год.			-	0,832	0,797	0,542	0,879
16-20 год.				-	0,982	0,660	0,664
21-25 год.					-	0,778	0,705
26-30 год.						-	0,678

Добре се вижда колко е **еднообразно** отношението към начините на осъществяване на педагогическата власт от учителите. Проверката чрез Т-критерий на Стюdent показва в повечето случаи липса на статистически значими различия при ниво на значимост 95%. Изключения правят различията между учителите с трудов стаж 31-35 г. и тези със стаж до 15 г.

Обобщените данни от изследването са представени в следващата таблица:

трудова стаж	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
до 5	0,792	0,446	0,335	0,701	0,789	25,86	14,56	10,94	22,86	25,77
6-10	0,939	0,357	0,350	0,553	0,834	30,95	11,77	11,54	18,23	27,50
11-15	0,805	0,587	0,530	0,573	0,766	24,68	18,00	16,25	17,57	23,49
16-20	0,774	0,418	0,475	0,656	0,904	24,01	12,92	14,72	20,32	28,01
21-25	0,825	0,397	0,381	0,749	0,991	24,67	11,87	11,39	22,40	29,64
26-30	0,892	0,690	0,500	0,956	0,830	23,06	17,83	12,92	24,71	21,45
31-35	0,920	0,690	0,537	0,718	0,895	23,76	20,71	13,87	18,54	23,11

Подробния анализ на данните дава основание за някои **заключения**, макар и направени както и в параграфа за влиянието на възрастта на учителите с уговорката, че нямат категоричен характер, които представят по-важните вариации.

1. *Учителите на трудов стаж до 5 години* отдават приоритет на наградната, експертната и референтната власт и това е естествено, тъй като, тази комбинация е характерна за учителя въобще. Освен това, близостта във възрастта с учениците води до по-малка необходимост от други форми на властване. Затова и са значително занижени стойностите на легитимната власт - явно още младият учител не осъзнава достатъчно възможностите си като такъв.

Както вече имахме повод да отбележим, през първите години от трудовата си реализация учителят се адаптира към професията и постепенно формира у себе си социално ценни учителски качества. Сред тях от определено значение е и оптимална структура на СВВ.

2. *При трудов стаж 6-25 години* структурата на властната стратегия на учителя е сравнително неустойчива, и има отделни вариации с по-частен характер.

През 6-10-тата година от трудовия стаж става значителна преоценка на свързаните с професията ценности, оттам и промяната на структурата на СВВ. Наградната власт достига своя връх, принуждаващата и референтната - своя минимум, експертната и легитимната растат.

През *периода 11-15 г.* от трудовия стаж стават също големи промени. След първите години спада доверието в наградната власт и се стабилизира на едно високо, но все пак по-ниско ниво от споменатото на 6-10 г. Останалите видове власт също се стабилизират по това време. Засилва се относителният дял на принуждаващата власт за сметка на наградната; намалява относителният дял на експертната за сметка на легитимната власт, достигаща вървна точка.

След 15-тата година от трудовия стаж на учителя се забелязват някои закономерности: сравнително постоянен остава относителният дял на наградната и легитимна власт; относителният дял на принуждаващата власт отначало (16-25 г.) е много нисък, но след това рязко нараства. Точно обратно е при експертната власт. Относителният дял на референтната власт нараства, за да достигне връх при 26-30 г. трудов стаж, след което рязко пада.

3. *Около 26-30-тата година* от стажа си учителят преживява аналогична криза както във възрастта 51-55 г., изразяваща се в принизяване на значението на експертната власт и акцент върху наградната, легитимната и принуждаващата. В това време той претърпява спад и в професионалната си активност, и в ценностната си система.

4. След 30-тата година от трудовия стаж на учителя постепенно се оформя структура, опираща се на комбинацията експертна-наградна-принуждаваща власт. Близка до тях по изразеност е и референтната власт.

5. *Наградната власт* има своя връх в трудовия стаж до 10 г., а след това се регистрира тенденцията за стабилизация на малко по-ниски нива, като най-ниското е на трудовия стаж 16-20 г. Следващите години са свързани с непрекъснато повишаване на нейната сила, за да достигне втория си връх на края на трудовия цикъл на учителя.

6. *Принуждаващата власт* варира в твърде тесни рамки и като измерена стойност, и като относителна част в СВВ. Както вече отбелязахме, особено пристрастени към нея са учителите с трудов стаж над 25 г. (51-60 г.).

7. *Легитимната власт* е стабилно представена в структурата на властната стратегия на учителя в плана на трудовия стаж. След първоначалната неувереност на младия учител легитимната власт достига своя пик на 11-20-тата година от стажа. Втори пик следва в края на трудовата реализация.

8. Отношението към *референтната власт* има два пика: тя е особено популярна сред най-младите и най-старите учители и на възраст, и по трудов стаж.

9. Тенденцията при *експертната власт* също е ясно очертана: постепенно нарастване, като пикът е във трудовия стаж след 15-тата година.

10. Очевидна е **приликата между структурата на властното отношение според възрастта и според трудовия стаж на учителите**. Естествено това се дължи на приблизително еднакъв по време старт в професията, макар че има достатъчно основания да се отбележи и разликата, особено в по-ранните години, когато индивидуалните вариации са най-много.

11. В резултат от натрупания опит, с нарастването на трудовия стаж стават значителни промени в СВВ на учителите. За някакви устойчиви тенденции е трудно да се говори, но общо през първите 15 години от стажа промените са по-големи - и в ширина, и в дълбочина, отнесено към структурата на СВВ.

3.3. ЛИЧНОСТНИ ОСОБЕНОСТИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИЯТА НА ВЛАСТТА

3.3.1. ПОЛОВОРОЛЕВИЯ СТЕРЕОТИП НА УЧИТЕЛЯ И НАЧИН НА ОСЪЩЕСТВЯВАНЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

Преди да бъдат дадени резултатите от изследването на влиянието на половоролевия стереотип на учителите върху начина на осъществяване

на педагогическата власт е необходимо да се изложи теорията, свързана със самото понятие половоролеви стереотип, а също и да се отбележи единственото ни известно изследване на начините на властване, свойствени за двата пола: това на Д. Мак-Клелланд, който разкрива две насоки при осъществяването на властното въздействие - *маскулинна*, свързана със западния културен идеал (агресивно настояване на своето, оказване на влияние) и *феминна*, по-близка до източните култури (действия, насочени главно към снемане на напрежението и отдаване). От тях втората остава почти неосветлена в теоретичен и експериментален план.[76,321-322]. Мак-Клелланд пише: "Тъй като тяхната роля (на жените - б.а.) традиционно се е състояла в обезпечаване на социалните и емоционални ресурси на семейството, жените са взаимозависими от хората и от самото протичане на живота; именно мотивацията за власт концентрира вниманието им върху разширяването на източниците за съучастие... Женското ролево поведение заслужава по-позитивно и просто обозначение. Това не е само отсъствие на свойствената за мъжете напористост, то подразбира взаимозависимост, създаване на възможности за развитие и себеотдаване." [Пак там]

Сред най-важните събития с парадигмално значение в съвременната психология и сексология е въвеждането на нов модел за съотношението феминност-маскулинност при човека. Това стана през последните 15-20 години, когато се наложи **ортогонално-андрогинният модел**. Исторически погледнато съществуват други три предхождащи го, и с по-малко влияние сега модели:

1. *Дихотомически*: "човек е или мъж, или жена". Той е много стар (Платон) и в съвременен вариант най-добре се представя от Т.Котъл и К.Гилиган. Счита се, че мъжете са насочени към инструментални, а жените - към експресивни роли. Оттам има и два вида морал - мъжки и женски със съответни линии на развитие.

2. *Континуално-алтернативен*: "колкото повече маскулинност, толкова по-малко феминност и обратното". Това е развитие на предходния модел, който отчита съчетаването на феминност и маскулинност във всеки човек. Образно това се изразява в допълващи се до 100 проценти (например 70% към 30%). Най-известна такава теория е на Е.Ериксон - теорията за конгруентността. Мъжете и жените са два полюса на една дименсия, в която психичното чувство за собствено достойнство е функция на пола. Ниската мъжественост и висока женственост при жената (съответно обратното при мъжа) води до силно чувство за собствено достойнство и до психическо благополучие.

3. *Модел на мъжествеността*: "доколко човек е мъж". Известна е теорията на Б. Уитхей: психическото благополучие зависи от степента, с която е представена във всеки човек мъжката половоролева ориентация. Отношението благополучие-андрогинност е основен атрибут на мъжкия компонент. Влиянието върху феминността е незначително.

През 80-те години в световен мащаб се наложи разбирането на редица учени: С. Бьом, И. Бенойст, Дж. Бютчер, Б. Майор, Дж. Хейлбрун, Б. Алфред, и др., че човек е андрогинно, т.е. двуполово същество, като терминът "пол" има преди всичко социална същност, че маскулинността и феминността са независими измерения на човека, а индивидите с достатъчно силно изразеност едновременно на мъжественост и женственост, разбирани като способност за изпълнение на съответните социални роли, са андрогинни.

Човек изпълнява в обществото и "мъжки" и "женски" роли, които според случая изискват реализация и на феминност, и на маскулинност. Оптималната андрогиния дава възможност за социална гъвкавост и адаптивност, докато изразената феминност или маскулинност водят до психически дискомфорт и дезадаптация, до тревожност, пасивност и ниска самооценка при изпълнение на дейности или встъпване в отношения, свойствени за другия пол.

В рамките на своя социален пол и на свързания с него статус, всеки човек изпълнява и присъщи на другия пол роли (или се реализира в дейности, изискващи изява на противоположни качества), като съхранява винаги определен стил на работа и поведение - предимно феминен, или маскулинен, или пък андрогинен. Основните съдържателни характеристики на така обособените стилове са:

Феминен стил: грижа, отговорност, привързаност, потапяне в социума, внушаемост, социалност, стандартност, подчиняемост, тревожност, емпатия, импулсивност, негативизъм, стремеж към интрагрупово общуване, експресивност, комуникативност, емоционалност, избухливост, изменчивост, миролюбивост.

Маскулинен стил: обособяване, право, справедливост, индивидуализация, агресивност, нестандартност, откритост, доминантност, самоутвърждаване, съревнователност, авторитарност, утилитарност, предметност, инструменталност, властност, съдържаност, увереност, постоянство, разсъдливост.

Андрогинен тип: равномерно съчетава двата други стила, без осезателен превес на единия или на другия. В резултат например, андрогинните жени са по-ориентирани към успех и са по-доминантни, с по-силно изразена личностна защита, а андрогинните мъже са с по-високо социално познание с произтичащите от това последици.

Сериозни проучвания на половоролевия стереотип на учителите, оттам и на съответните качества на училищната среда у нас не са известни. Обикновено се счита, че нарушеният баланс в професията между мъже и жени (т.н. "феминизация на учителската професия") води и до нарушаване на баланса между феминност и маскулинност, но такава една теза е свързана с остарели парадигмални схеми и се нуждае от съвременна проверка. По същия начин се нуждае от проверка и съвсем очевидния научен въпрос за

връзката между феминност, маскулинност и андрогинност и начините на осъществяване на педагогическата власт.

Както вече беше посочено, това става чрез разработен за случая инструментариум, като се получават оценки по две скали - феминност и андрогинност и на тази основа се класифицират учителите в четири типа: маскулинен, феминен, андрогинен и недиференциран. Последният тип всъщност не беше наблюдаван, което ни кара да допуснем, че той съществува по-скоро като теоретическа възможност.

Резултатите от изследването може да бъдат представени в следните няколко пункта:

1. Учителската професия представлява специфично съчетание на роли и елементи от роли с феминна и маскулинна характеристика. Най-често срещан тип учител би трябвало да е андрогинният. И това наистина е така - близо 2/3 от учителите са андрогинни. Ето, всъщност цялата съвкупност от данни за това:

ТИП	ПОЛ	%	Ма	Фе	разлика Ма-Фе
маскулинен	мъж	23,07	0,684	0,362	+0,322
маскулинна	жена	29,33	0,702	0,399	+0,303
маскулинни	общо	28,41	0,700	0,395	+0,305
феминен	мъж	7,69	0,502	0,670	-0,168
феминна	жена	14,67	0,422	0,662	-0,240
феминни	общо	13,63	0,428	0,663	-0,235
андрогинен	мъж	69,24	0,535	0,493	+0,042
андрогинна	жена	56,00	0,563	0,561	+0,002
андрогинни	общо	57,95	0,558	0,549	+0,009
ОБЩО	мъже	100,00	0,567	0,476	+0,091
ОБЩО	жени	100,00	0,583	0,528	+0,054
ОБЩО	всички	100,00	0,594	0,533	+0,061

По-често *андрогинията* се среща при мъжете, отколкото при жените. За сметка на това андрогинните жени са съвършено балансирани - съотношението маскулинност-феминност е +0,002, докато при мъжете то е 0,042. Регистрираният факт е с много благоприятен ефект върху училищната среда. Общо съотношението в нея на андрогинност-маскулинност-феминност е 4,25:2,08:1.

2. Впечатлява много високият процент на *маскулинните* учителки - около 1/3 от всички жени (29,33%), докато маскулинните мъже са само 23,07% от всичките мъже. Това явно се дължи на феминизацията на учителската професия. В училище не достигат мъже за "мъжките" роли и за това учителката ги поема - маскулинизира се. Изводът само на пръв поглед прилича на игра на думи: феминизацията на професията води до маскулинизация на учителката в нея.

Още повече впечатлява фактът, че маскулинната учителка е "по-маскулинна" от маскулинния учител - средният показател на тези две категории изследвани по скалата Ма е 0,702 срещу 0,684.

3. Като цяло се регистрира превес на маскулинността (статистически подкрепен при ст. сиг. 0,95 и Т - критерий на Стюдънт) и при мъжете (0,567:0,476), и при жените (0,583: 0,528), като съотношението на изследваните по пол е близко до характерното за генералната съвкупност: 4-5 към 1.

Всичко това дава основание за **преосмисляне на явлението феминизация на учителската професия** - доколко реално съществува и в какво се изразява...

4. Отчетените по скалите Ма и Фе показания са твърде сходни по структура - данните са нормално разпределени, вариацията е в близки рамки - 22-26%, като по-висока е по скалата Фе:

ДАННИ ОТ ВАРИАЦИОННИЯ АНАЛИЗ		
СКАЛА	Ма	Фе
m	0,591	0,553
s	0,133	0,141
Δm	0,014	0,015
медiana	0,586	0,544
X min.	0,250	0,250
X max.	0,838	1,000
размах	0,588	0,750

доверителни интервали		
95%	0,563-0,619	0,523-0,583
99%	0,554-0,628	0,513-0,592
99,9%	0,554-0,639	0,502-0,604

Корелационният анализ показва практическа липса на връзка между двете скали ($r = -0,023$) и това е още една верификация на ортогонално-андроинния модел.

5. Данните за разпределението на СВВ според предварително фиксирани 5 нива на скалите Ма и Фе са:

скала Фе	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,917	0,556	0,444	0,653	0,875	26,63	16,14	12,89	18,93	25,41
0.41-0.60	0,763	0,476	0,519	0,625	0,852	23,58	14,71	16,01	19,31	26,36
0.61-0.80	0,932	0,525	0,557	0,677	0,891	26,01	14,65	15,54	18,92	24,87
0.81-1.00	0,875	0,417	0,542	0,583	0,875	26,58	12,66	16,46	17,71	26,57

С нарастването на показанията по скалата Фе (засилване на феминността) може да бъдат отбелязани следните вариации:

- запазва се почти непроменено присъствието на наградната и на експертната власт, като тяхната комбинация не пада общо под 50% от СВВ;
- намалява изразеността на принуждаващата власт;
- нивото на легитимната власт се стабилизира при стойности над 0,4 по скалата Фе;
- референтната власт е средна по сила при по-ниски нива, но намалява значително при ниво на Фе над 0,8.

скала Ма	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,688	0,479	0,521	0,563	0,813	22.45	15.63	17.00	18,37	26.53
0.41-0.60	0,856	0,442	0,519	0,660	0,837	25.83	13.33	15.66	19,91	25.26
0.61-0.80	0,850	0,453	0,544	0,707	0,897	24.63	13.12	15,76	20.48	25.99
0.81-1.00	0,686	0,500	0,563	0,563	0,686	22.88	16.67	18.79	18.78	22.88

С нарастването на показанията по скалата Ма (засилване на маскулинността) пък, вариациите са от по-друг характер:

нивото на наградната власт е общо по-ниско от това, свързано със скалата Фе и затова относителният дял на комбинацията наградна-експертна власт е под 50%;

- наградната и референтната власт показват еднакви по насоченост вариации: най-изразени са при ниво на маскулинност 0,4-0,8 и спадат при по-ниски показания;
- нивото на принуждаващата власт остава непроменено;
- нивото на легитимната власт е постоянно над 0,4 по скалата Ма
- експертната власт е стабилизирана на високо ниво и спада при стойности по скалата Ма над 0,8.

6. Данните от скалите Ма и Фе бяха съотнесени към проучването на различните страни на личността на учителя. Корелацията между различните личностни структури, обособени по използваната типология на учителите показва стойности от 0,519 до 0,761 - т.е. средни по сила. Най-близки са личностните структури на андрогинния учител и маскулинната учителка (0,761), маскулинната и андрогинни учителки (0,734), андрогинните учител и учителка (0,714). Най-различаващи се са личностните структури на андрогинния учител и феминната учителка (0,519) и маскулинния и феминен учители (0,531). Това още по-убедително подкрепя извода за сравнително благоприятната обща ситуация в училище - доминирането на андрогинност и маскулинност.

7. Данните за влиянието на половоролевия стереотип върху структурата на властната стратегия на различните видове учители е представена по-долу:

пол. стер.	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
мъж М	0,998	0,292	0,375	0,708	0,958	30,00	8,76	11,25	21,24	28,74
мъж Ф	0,875	0,500	0,250	0,625	0,750	29,17	16,67	8,33	20,83	25,00
мъж А	0,903	0,422	0,417	0,625	0,778	28,53	13,96	13,17	19,75	24,58
жена М	0,801	0,443	0,551	0,588	0,892	24,45	13,53	16,82	17,95	27,24
жена Ф	0,841	0,454	0,547	0,613	0,863	25,34	13,68	16,48	18,47	26,00
жена А	0,852	0,533	0,503	0,637	0,786	25,73	16,10	15,19	19,24	23,74

8. *Феминният учител (мъж или жена)* притежава някои черти на личността, определящи стила му на поведение. Сферите, в които той доминира (скалите, по които получава най-високи оценки) са следните: самоизолация и самоанализ (0,433); импулсивност (0,533); енергичност (0,733); психическа устойчивост (0,556); потребност от познание (0,980); потребност от създаване (0,917); потребност от безопасност, разбирана като избягване на порицанието от страна на другите (0,538); потребност от игра (0,988); потребност от приятни усещания (0,917); потребност от секс (0,833); потребност от изпитване на грижа и опека от страна на другите (0,833); потребност от изолация и отхвърляне (0,500); потребност от самооправдание (0,500); социализираност (0,750); емоционалност (0,826). Тази характеристика се вметва в общи линии в хипотетичния амодел на феминно поведение.

Феминният мъж показва най-ниско ниво на реализация на наградната и легитимна власт от всички мъже и най-високо на принуждаваща, което е знак за действието на компенсаторни механизми. Феминната учителка не се отличава съществено от другите типове учителки.

9. *Маскулинният учител (мъж или жена)* е човек със следните по силно от другите изразени личностни черти: неконвенционалност (0,533); консерватизъм (0,633); потребност от достижения (0,733); потребност да се представя пред другите (0,900); потребност от безопасност, разбирана като избягване на падението в собствените очи (0,566); потребност от общество (0,933); потребност от отстъпване (0,700); потребност от грижа и опека за другите (0,933); потребност от автономия (0,913); потребност от одобрение (0,633); потребност от доминиране (0,633); потребност от показност (0,666); потребност от уважение на другите (0,500); потребност от компенсация (0,800); общителност (0,609); възбудимост (0,505); самоконтрол (0,619); активност (0,795).

Някои неща правят впечатление: комбинацията неконвенционалност-консерватизъм, както и силно изразената потребност от отстъпване, която противоречи с ред други личностни черти, присъщи на мъжествения стил на поведение. Ситуацията издава душевни терзания и търсения и със сигурност е свързана с проблемите на деня. В основното обаче, личностна-

та характеристика на мъжествения учител също се вмества в хипотетичния модел.

Маскулинните мъже показват някои особености на властната си стратегия: при тях нивото на наградната, експертната и референтна власт е извънредно високо и това контрастира най-много с нивото на принуждаващата власт, което е минимално за всички учители. Това впрочем не е далеч от възможната характеристика на инструменталния стил на властване, присъщ на маскулинността. Подобни вариации при маскулинната учителка съществуват, но разликите като цяло с другите учителки са много по-малки. За отбелязване е също, че при нея е най-ниско нивото на референтна власт.

10. *Андрогинният учител (мъж или жена)* съчетава личностни черти, свойствени и за феминността, и за маскулинността. Той доминира в следните сфери: конформизъм и хипокризия (0,634); потребност от грижа за децата (0,733); хуманистична насоченост (0,513); социална активност (0,394); психическа устойчивост (0,555); потребност от придобиване (0,455); потребност от ред (0,911); потребност от агресия (0,500); общителност (0,609); интелектуалност (0,604); емоционална чувствителност (0,694); сила на Свърхаз-а (морална устойчивост) (0,646); радикализъм (0,603).

Андрогинният учител доминира в легитимната власт, а в другите видове власт заема междинно положение между феминния и маскулинния. Андрогинната учителка пък доминира в принуждаващата и референтната власт, а е най-слабо реализираща се в експертната.

11. **Физическият пол на учителите като цяло е фактор, невлияещ на начина по който се реализира властното педагогическо въздействие.** Данните от изследването са следните:

П О Л	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
общо	0,923	0,457	0,393	0,608	0,853	28,54	14,13	12,15	18,80	26,37
мъже	0,830	0,475	0,488	0,645	0,786	25,74	14,73	15,13	20,00	24,38

стереотип	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
маскулинност	0,825	0,425	0,530	0,602	0,900	25,13	12,95	16,15	18,34	27,42
феминност	0,844	0,458	0,522	0,614	0,854	25,64	13,91	15,86	18,65	25,94
андрогинност	0,861	0,517	0,488	0,635	0,784	26,21	15,73	14,86	19,33	23,87

Коефициентът на корелация между структурите на СВВ на мъжете и жените е значителен: 0,887. Още по-висок е този коефициент и за маскулинност-феминност-андрогинност: 0,963. От множеството частни коефициенти на различните категории учители най-нисък е този на двойката фемин-

нен мъж-маскулинна жена: 0,737. Всички останали коефициенти са повисоки.

Проверката чрез Т-критерий на Стюдент не показва различия при ниво на статистическа значимост 95% между структурите на СВВ на учителите с различен половоролеви стереотип, както и за обобщените данни за пола.

3.3.2. ТЕМПЕРАМЕНТ НА УЧИТЕЛЯ И НАЧИН НА ОСЪЩЕСТВЯВАНЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ВЛАСТ

От повече от 2500 години се правят опити за обосноваване на човешките различия по едни или други устойчиви индивидуални особености на психичния живот и дейност, които традиционно се отнасят към темперамента. Същевременно темпераментът си остава и до сега в много отношения спорен и нерешен въпрос. Отсъства единна гледна точка за обхвата от свойства, които той включва; за физиологическата му база; за отношението ѝ към чисто психологическите особености на човека. Нерешени еднозначно са и такива проблеми като възможностите за формиране и промяна на темперамента, мястото му в структурата на личността, ролята по отношение на регулацията на дейността и т.н.

Съществуват две групи теории за темперамента. Типологическите теории са исторически първи и най-разпространени, но са критикувани поради схематичността, упрощенчеството и което е най-важно, за връзката на типовете темперамент с крайните проявления на даден признак, които са много редки. Като реакция на този подход се появяват факторните теории.

Една от първите такива теории е тази на холандците Г. Хейманс (G. Heymans) и Е. Уирсма (E. Wiersma) (1906), допълнена и актуализирана във френската психология от Р. Льо Сен (R. Le Senne).

Концепцията на Льо Сен по същество е за характера и за темперамента като негова основна част. Характерът се определя като ансамбъл от изразени диспозиции, формиращи психичния скелет на човека, относително устойчива организация, която не се променя особено в хода на човешкия живот. Този психически скелет се реализира като начин на реагиране. Той се формира от обстоятелствата, ситуациите, работата на човек над себе си и е в най-голяма степен основа на човешката индивидуалност. [115]

Основните диспозиции, които по различен начин се съчетават в 8 типа темперамент са:

1. Емоционалност - неемоционалност (Emotive)
2. Активност - неактивност (Active)
3. Отзвучаване (функция) - първично / вторично (Primary-Secondary).

Освен възбудимостта на чувствата (Е) тази система включва "възбудимостта на волята" (А) и критерия "първична-вторична функция" (Ф), въведена от Грос [Ib.]

Типовете темперамент са следните [Ib.]:

формула			
тип темперамент	Е	А	Ф
холерик	+	+	п
флегматик	-	+	п
сангвиник	-	+	в
пристрастен	+	+	в
сантиментален	+	-	в
нервен	+	-	п
аморфен	-	-	п
апатичен	-	-	в

Въпреки, че някои от тях звучат донякъде пейоративно (с отрицателен нюанс), в тази типология се подчертават и позитивните, и негативните черти на всеки тип. Счита се, че при малките деца не се наблюдават типовете с вторична функция. Още в училищна възраст, обаче започва диференцирането на такива типове.

Следва описание на трите основни скали [101]:

Емоционалност - Проява на разнообразни чувства, вариращи по насоченост. Други автори наричат тази дименсия импресивност, емоционална изразеност, чувствена лабилност. При всички случаи се изразява в разнородни емоции и чувства - слаби и силни, моно- и поливалентни.

Емоционалността на човека се определя от честотата и силата на емоционалната реакция към ситуация, която я предизвиква. Личността с високо ниво на емоционалност е постоянно възбудена, без значение от какво. Тя се поддава на впечатления, лабилна е в емоциогенни ситуации, лесно мобилизира енергията си и я реализира в поведението си. Лесно се ентузиазира и възмущава. Възбудата често изглежда непредизвикана от нещо конкретно. Такъв човек говори с убеждение и плам. Така и работи. Много мисли за живота, често е нещастен. Чувства страх и безпокойство. Нерядко силната възбуда го деморализира и дезорганизира.

Активност - Диспозиция за насочване на спонтанните желания към цел, свързана с преодоляването на някои трудности. Означава приложение на много енергия, сила на волята, преднамереност на психическата дейност, устременост, мобилизираност, организираност.

Активният човек работи и живее интензивно. Той обича да работи, постоянно е зает с нещо. Това го прави доволен. Не отлага работите си за

по-късно, не се демобилизира от трудностите. Не се изморява лесно и бързо почива и се зарежда със сили.

Трудностите стимулират активните хора. Те харесват плановостта и се стремят да планират работите си. Активните личности са живи, действени, мобилни - в труда, в къщи, в свободното си време и т. н. **Отзвучаване (Функция)** - Дименсия, основана на физиологичната структура на нервната система - бързо или бавно отзвучаване на реакциите, главно емоционални, към външните и вътрешни дразнения на организма. Изразява се чрез продължителността на следите от тези дразнения, продължителността на влияние на предишната дейност върху следващата и пр.

Съществуват два вида отзвучаване: първично и вторично. Типовете с преобладаване на първичната или на вторичната функции са съвсем отделени аналози на умствените и рационални типове на И.П.Павлов. Не е изключено Павлов да е повлиян от тази типология.

Първичното отзвучаване (функция) е характерно за импулсивните, живеещи на момента хора. Те бързо реагират на стимулите на средата, незабавно и силно, при това ефектът от реакцията бързо угасва. Тази реакция е еластична, незабавна, бурна. Такива хора са склонни към промяна на реакцията, малко стереотипни са, лесно примиряващи се, шеговити, повърхностни. Те лесно установяват контакт с другите хора. Интересуват се от това, което е "тук" и "сега". Често изоставят започнатото и се насочват към друго - ново. Често менят приятелите и интересите си. Често са обхванати от силни, но нетрайни чувства. Харесват новото, нетрадиционното. В повечето случаи са екстраверти.

Вторично отзвучаване (функция) - Известно е още като персеверация (По Спирман и Гилфорд). Описва се като психична инерция, инертност при реагиране, хладност, стереотипност, голяма латентност.

Такива хора са в началото със слаба реакция на дразнителите, но след това непрекъснато усилваща се и съхраняема продължително време. Това са сериозни, спокойни, издържливи, прикрити хора, педантични, добросъвестни, склонни към депресии, хладни, стереотипни, проявяващи постоянство.

Такъв човек мисли с готови схеми. Стреми се да регулира желанията си. Дълго преживява дадено чувство или настроение. Има установени навици и стабилен светоглед. Болшинството такива хора (но не всички) са интраверти.

Основните резултати от изследването може да бъдат изложени в следните три таблици:

С К А Л А	Е	А	Ф
m	68,20	67,69	65,34
s	6,63	6,62	6,64
V%	9,72	9,79	10,15
+ отн. дял в %	91,11	95,56	80,00
точки	71,34	69,07	72,28
- отн. дял в %	8,89	4,44	20,00
точки	36,00	38,00	37,65

темперамент	Е	А	Ф	Е	А	Ф
холерик	+	+	П	74,41	67,85	74,45
флегматик	-	+	П	71,00	73,80	42,00
сангвиник	-	+	В	82,00	50,00	69,50
пристрастен	+	+	В	70,60	45,20	38,80
сантиментален	+	-	В	44,67	71,11	70,33
нервен	+	-	П	46,00	66,00	46,03
аморфен	-	-	П	-	-	-
апатичен	-	-	В	-	-	-

темперамент	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
холерик	0,787	0,635	0,491	0,670	0,866	22,82	18,41	14,24	19,43	25,11
флегматик	0,813	0,375	0,313	0,688	0,750	27,66	12,76	10,65	23,41	25,52
сангвиник	0,825	0,425	0,525	0,675	0,950	24,26	12,50	15,44	19,85	27,94
пристр.	0,725	0,425	0,400	0,550	0,850	24,58	14,41	13,56	18,64	28,81
сантимент.	0,850	0,450	0,675	0,600	0,775	25,37	13,43	20,15	17,91	23,13
нервен	0,938	0,313	0,563	0,750	0,999	26,32	8,78	15,80	21,04	28,06
аморфен	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
апатичен	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Към тях можем да направим следния **коментар**:

1. Трите скали са хомогенни. В рамките на изследваната извадка показателите за средна аритметична, стандартно отклонение и за коефициент на вариация за трите скали са много близки.

2. Значителен превес имат резултатите, свързани с положителните части и на трите скали:

скала Ак	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
- до 0.5	0,875	0,411	0,678	0,643	0,839	25,39	19,92	19,67	18,66	24,34
+ над 0.5	0,812	0,454	0,526	0,635	0,776	25,34	14,17	16,42	19,82	24,22

скала Ем	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
- до 0.5	0,852	0,386	0,455	0,716	0,886	25,86	11,71	13,81	21,73	26,89
+ над 0.5	0,782	0,592	0,574	0,632	0,857	22,75	17,22	16,70	18,39	24,93

скала Функция	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
първ.	0,792	0,425	0,500	0,594	0,802	25,44	13,65	16,06	19,08	25,76
втор.	0,810	0,454	0,561	0,655	0,860	24,25	13,59	16,76	19,61	25,74

3. В изследваната извадка не бяха регистрирани случаи на аморфен и апатичен тип темперамент. Това може да се обясни не само със случайност, но и с противоположността за учителската професия на такъв тип темперамент.

4. *Учителите с холеричен темперамент* отдават приоритет на експертната и наградната власт, а на по-ниско ниво на принуждаваща-референтна. Значително занижени са стойностите на легитимната власт.

5. При *учителите-флегматици* структурата на властното взаимодействие е друга. Стабилизира се комбинацията наградна-експертна-референтна власт, а нивото на принуждаващата и особено на легитимната власт е едно от най-ниските изобщо.

6. *Учителите-сангвиници* се основават на комбинацията наградна-експертна власт и на малко по-ниско ниво на референтна власт. И при тях легитимната власт е с най-ниски показатели.

7. Същото можем да отбележим и за *учителите с пристрастен темперамент*, но разликите между различните нива са много по-малко изразени. Освен това при тях относителният дял на експертната власт е най-висок от всички видове темперамент.

8. *Учителите със сантиментален темперамент* се основават на наградната власт и малко по-малко на експертната. При тях нивото на легитимната власт е най-високо.

9. *Учителите с нервен темперамент* имат много полярна структура на властното отношение. От една страна извънредно високи (най-високи изобщо) стойности и относителни дялове на наградната и експертна власт, от друга страна - извънредно ниски (най-ниски изобщо) на принуждаващата.

10. *Наградната власт* варира в рамките на 0.213 в абсолютна стойност и от 22.82 до 27.66% в състава на СВВ. Тя е най-силно представе-

на в СВВ на учителите с флегматичен и сантиментален характер, а най-слабо в СВВ на холериците.

11. *Експертната власт* е най-силно представена в СВВ на учителите с нервен и сангвиничен характер, а най-слабо в СВВ на флегматиците и на учителите със сантиментален характер. Тя варира от 0.750 до 0,999, а в относителни стойности от 23.13 до 28.81% от СВВ, като и в абсолютни, и в относителни стойности доминира над другите видове власти при всички видове темперамент, с изключение на посочените вече по-горе учители с флегматичен и сантиментален характер.

12. *Референтната власт* е също в очевидна връзка с темперамента на учителите. Тя е най-силно представена при СВВ на учителите с нервен и флегматичен темперамент, а най-слабо в СВВ на учителите с пристрастен и сантиментален. Референтната власт варира в границите на 0.55-0.75 (17.91-23.41%).

13. *Принуждаващата власт* варира в твърде широки рамки и като измерена стойност, и като относителна част в СВВ: 0.313-0.635 (8.78-18.41%). Особено пристрастени към нея са учителите с холеричен темперамент, а най-малко - нервните и флегматиците.

14. *Легитимната власт* варира също в много големи граници: 0.313-0.675 (10.65-20.15% от СВВ). Тя е най-силно представена в СВВ на учителите с нервен и сантиментален темперамент, а най-слабо в СВВ на флегматиците и пристрастените.

15. Изследването категорично показва, че ***темпераментът на учителя влияе на избора на една или друга властна стратегия или че СВВ се влияе много повече от тази, отколкото от някои други негови характеристики***. Особено неблагоприятно съчетание съществува в структурата на СВВ на учителите с нервен темперамент.

3.3.3. ХИПОКРИЗИЯ И КОНФОРМИЗЪМ (Нн)

Тази скала от въпросника на Т.Григер е свързана със: самодоволство от собствената моралност, ниска самооценка, проявление на конформистки насоки. Хората, проявяващи конформизъм настояват за спазването на законите, ценят принципите, уважават властта; не им харесва да рискуват и да се подлагат на опасности; да дават пари за развлечения; склонни са да се посвещават на другите, например да работят в разни комитети, дружества, партии, да обслужват болни, да гледат малки деца. Те уважават роднините и особено родителите си и поддържат тесен контакт с тях.

Ниските резултати по скалата свидетелстват за желанието на човек да се справи със своите слаби страни и също за желанието му да бъдат отхвърлени някои всеобщи социални ценности.

Анализът на получените резултати показва следните особености:

скала Нн	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,563	0,438	0,500	0,500	0,750	20,47	16,72	18,68	18,68	25,45
0.21-0.40	0,946	0,625	0,482	0,607	0,804	27,31	18,04	13,91	17,52	23,21
0.41-0.60	0,979	0,683	0,600	0,750	0,875	25,48	16,61	16,61	19,52	22,77
0.61-0.80	0,906	0,525	0,438	0,531	0,844	27,93	16,18	13,50	16,38	26,02
0.81-1.00	0,938	0,438	0,500	0,687	0,875	27,28	12,74	14,54	19,98	25,45

1. За изследваната извадка се получиха средни по изразеност хипокризия и конформизъм: средна аритметична 0,523, стандартно отклонение 0,221 и вариация 42,21%.

2. С нарастванията на показанията по скалата Нн силно нараства както относителният дял, така и абсолютното изражение на наградната власт. Същата тенденция, но много по-слаба се проявява при експертната власт.

3. Принуждаващата власт е най-предпочитана при средни стойности на скалата Нн. Същото се отнася и за референтната и легитимната власт.

4. При ниските стойности на скалата Нн СВВ е по-равномерно разпределено. С нарастването на показанията по нея се засилва влиянието на наградната и референтната власт; експертната власт остава сравнително постоянно изразена; легитимната и принуждаващата намаляват - проявява се тенденцията за властване с акцент на сигурността. Връзката сигурност - конформизъм е очевидна.

5. Силно изразеният конформист разчита почти изключително на наградната и експертната власт, а най-слабия конформизъм се свързва само с експертната власт.

3.3.4. САМОИЗОЛАЦИЯ И САМОАНАЛИЗ (Ws)

Скала от въпросника на Т.Григер, отчитаща стремежа за самоизолация и самоанализ. Изразява се в обособяване и склонност към интроспекция, трактувани като отбранителни механизми, имащи за цел намаляване на страха и тревожността от контактите с хората.

Тази тенденция се изразява в избягване на тълпите, прекарване на свободното време в усамотение, стремеж за работа в малки стаи, желание да се живее в недостъпни места - в гората, на малък остров, в малко селце ...

Ниските резултати по скалата свидетелстват за страх от самотността, отказ от самоанализ и размисъл над своите качества.

При изследването бяха регистрирани следните свързани със скалата "самоизолация и самоанализ" резултати:

скала Ws	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,975	0,700	0,475	0,625	0,900	26,53	19,04	12,92	17,01	24,49
0.21-0.40	0,850	0,550	0,488	0,613	0,788	25,84	16,72	14,84	18,64	23,96
0.41-0.60	0,958	0,500	0,500	0,792	0,875	26,43	13,79	13,79	21,84	24,14
0.61-0.80	0,998	0,501	0,750	0,750	0,999	25,00	12,50	18,75	18,75	25,00
0.81-1.00	0,438	0,687	0,625	0,625	0,750	14,02	21,98	20,00	20,00	24,00

1. Измерените за извадката статистически величини са: средна аритметична - 0.381; стандартно отклонение - 0,250; вариация - 65,68%. Сравнено с резултатите по другите скали, тук средната аритметична е извънредно ниска, съчетано със значителни индивидуални разлики. Това е естествено за учителя - той е човек, който не обича да е сам, но в същото време означава и липса на самокритичност.

2. С нарастването на показанията по скалата Ws нараства склонността на учителите към легитимна власт поради осъзнаването на нейното значение и място в професионалната реализация.

3. Склонността към референтна и експертна власт е най-голяма при средна изразеност по скалата Ws. И двете са свързани с осъзнаването на личните качества като учител и човек.

4. Склонността към принуждаваща власт е най-малка при средни стойности на Ws и най-голяма при много високи (извънредно висока самокритичност на учителя) и много ниски стойности (безкритичност).

5. Склонността към наградна власт е относително постоянна, и не се влияе от склонността към самоизолация и самоанализ, но при много високи стойности, измерени по Ws, рязко пада. Спорно е дали такъв учител изобщо осъзнава значението на наградната власт или прилага механизмите ѝ интуитивно.

6. Структурата на СВВ е сравнително постоянна и близка до средната структура за извадката. Любопитна е структурата на СВВ при учителите с много високи измерени стойности по скалата Ws: при тях максимално се реализират принуждаващата, легитимна и референтна власт, а минимално - експертната и наградната, като особено нисък е относителният дял на наградната власт.

3.3.5. ИМПУЛСИВНОСТ (Oi)

Тази скала от въпросника на Т. Григер носи още наименованието изменчивост, спонтанност на реагирането, емоционална експекция.

Изменчивостта се изразява в честа смяна на решенията, в буйни, невъздържани, нервни реакции, в необмислени, импровизирани желания. В житейски план това означава харчене на пари за мимолетни развлечения и харесването на подобни хора; прибързано извършване на много работи,

например бързо ядене, даже тогава, когато няма нужда да се бърза; избягване на продължителните размисли и т.н.

Ниските оценки по тази скала свидетелстват за потискане на собствените емоционални импулси, което може да доведе до внезапни, дори под формата на насилие, емоционални избухвания.

При изследването бяха получени следните резултати

скала O _i	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,958	0,500	0,541	0,667	0,917	26,74	13,95	15,10	18,62	25,59
0.21-0.40	0,895	0,552	0,448	0,625	0,854	26,53	16,36	13,28	18,52	25,31
0.41-0.60	0,910	0,625	0,589	0,625	0,786	25,67	17,63	16,61	17,63	22,45
0.61-0.80	0,999	0,875	0,500	0,625	0,750	26,67	23,33	13,33	16,67	20,00
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

:

1. Средната аритметична за извадката е 0,424; стандартното отклонение - 0,144; вариацията - 34,12%. Стойностите са средни по интензивност.

2. Склонността към експертна власт намалява, а към принуждаваща - нараства с нарастването на показанията по скалата O_i. Склонността към другите видове власт не се влияе значимо от вариацията на скалата "импулсивност".

3. "Скокът" в отношенията към принуждаващата власт при ниво на скалата O_i 0,600-0,800 е за сметка на намаляването на значението на експертната и легитимната власт. Това е напълно естествено при такова високо ниво на емоционална неустойчивост.

4. Потискането на собствените емоционални импулси е преди всичко в областта на принуждаващата власт.

3.3.6. НЕКОНВЕНЦИОНАЛНОСТ (O_u)

Тази скала от въпросника на Т. Григер се свързва по-скоро с неконвенционалност на възгледите, която незадължително може да намери израз като неконвенционалност в постъпките.

Неконвенционалността се изразява в различни възгледи; ценене на хора, които не се съобразяват с приетите обичаи; антипатия към послушанието и уважението към властта, към неща подредени и симетрични; отхвърляне на конвенционалните хора; цененето на живот, пълен със страсти и чувствени преживявания, пристрастност към разговори на еротични и др. подобни теми...

Ниските оценки по тази скала свидетелстват за конвенционална нагласа, за недостиг на оригиналност и индивидуализъм.

По-важните резултати:

скала O _u	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,875	0,500	0,750	0,875	0,750	23,33	13,33	20,00	23,33	20,00
0.21-0.40	0,906	0,635	0,510	0,635	0,927	25,07	17,58	14,12	17,58	25,66
0.41-0.60	0,928	0,482	0,464	0,696	0,839	27,22	14,14	13,61	20,42	24,61
0.61-0.80	0,875	0,875	0,750	0,500	0,625	24,14	24,14	20,69	13,79	17,24
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. В извадката са измерени както следва: средна аритметична 0,433; стандартно отклонение 0,139 и вариация 32,09%- средни по изразеност стойности.

2. Склонността към наградна власт е най-силно изразена при средни стойности а към легитимна власт е най-висока при високи и ниски стойности, измерени по скалата O_u.

3. Склонността към принуждаваща власт намалява с нарастването на неконвенционалността, но след 0,6 по скалата O_u рязко расте.

4. Склонността към референтна власт намалява с нарастването на неконвенционалността.

5. Склонността към експертна власт достига своя връх при ниво на неконвенционалност 0,2-0,4 и след това постепенно намалява.

6. Неконвенционалният учител (високи стойности по скалата O_u) е привърженик на доминиращата комбинация наградна - принуждаваща власт в СВВ. Много ниски са нивата на референтна и експертна власт. Очевидна е връзката конвенционалност - референтност. Изборът на референтен учител става според утвърдени критерии на учениците.

7. Конвенционалният учител (ниски стойности по скалата O_u) е приемлив за учениците, харесва се. Това обяснява присъствието в СВВ на значително изразени всички власти без принуждаващата. От такова въздействие той просто не изпитва необходимост, а и явно няма нужда.

3.3.7. КОНСЕРВАТИЗЪМ (A_c)

Скала от въпросника на Т. Григер, изразяваща склонност за попадане в плен на рутината. Тази нагласа се изразява в недостиг на гъвкавост в постъпките, провеждане на регулиран начин на живот, придържане към своя социален кръг и класа, избирателност към житейските цели, стремеж към спокойствие и уют в бита.

Свързва се със склонност за спокойно, а не припряно работене, пребиваване в познати места и живот с едни и същи хора. Консерваторите не обичат да сменят решенията си, мястото и вида на работата си, навиците си. Те органически ненавиждат новостите, иновациите.

Ниските стойности по скалата свидетелстват за отхвърляне на рутината в поведението и на общоприетите норми на моралност.

По-важните резултати от изследването са:

скала Ас	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,875	0,531	0,519	0,625	0,781	26,27	15,94	15,58	18,76	23,45
0.41-0.60	0,917	0,597	0,464	0,556	0,792	27,57	17,95	13,95	16,72	23,81
0.61-0.80	0,946	0,661	0,571	0,589	0,857	26,10	18,24	15,76	16,25	23,65
0.81-1.00	0,875	0,250	0,375	0,625	0,750	30,43	8,67	13,04	21,74	26,09

1. В извадката средната аритметична е 0,590; стандартното отклонение - 0,148, а вариацията - 25,06%, която е една от най-ниските за всички скали.

2. Склонността към наградна и експертна власт е на общо много високо ниво. Тя достига своя връх при стойности по скалата "консерватизъм" - 0,6 до 0,8. Подобно е положението и с принуждаващата и легитимната власт, но там след върха (0,6-0,8) следва извънредно силен спад. На този фон склонността към референтна власт е без значителни вариации с нарастването на значенията по скалата Ас.

3. Консервативният учител (високи показания по Ас) разчита на комбинацията наградна - експертна - референтна власт и има рязко отрицателно отношение към принуждаващата власт, може би по традиция.

4. Учителят с ниски показания по скалата Ас (може условно да бъде наречен иновационен тип) има значително по-равномерно балансирана структура на СВВ. Той осъзнава в много по-голяма степен възможностите на различните видове власти и е по-разнообразен.

3.3.8. ПОТРЕБНОСТ ОТ ГРИЖА ЗА ДЕЦАТА (Сс)

Скала от въпросника на Т. Григер, която диагностицира заинтересоваността от опека и грижа за децата. Тази тенденция се изразява в готовност за бавене на деца, в игри с тях; наблюдение на малки деца, ходене на разходка с тях; разговаряне, обучение, помагане; изразяване на интерес към техните дейности; притежаване, обладаване, овладяване на своите собствени деца.

Ниските стойности по скалата се интерпретират в зависимост от контекста, но най-често свидетелстват за недостиг на обща потребност от грижа и опека за хората, на която потребността от грижа за децата е частен случай.

В изследването се получиха следните резултати:

скала Сс	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,998	0,750	0,500	0,499	0,999	26,67	20,00	13,33	13,33	26,67
0.21-0.40	0,875	0,650	0,718	0,594	0,719	24,61	18,27	20,19	16,70	20,22
0.41-0.60	0,998	0,812	0,500	0,687	0,875	25,81	20,96	12,91	17,73	22,59
0.61-0.80	0,800	0,520	0,474	0,550	0,800	25,44	16,53	15,10	17,49	25,44
0.81-1.00	0,953	0,531	0,469	0,464	0,891	28,81	16,05	14,18	14,03	26,93

1. В извадката средната аритметична е 0,690; стандартното отклонение - 0,291, а вариацията - 42,20%.

2. Склонността към наградна власт с неголеми вариации се запазва на ниво 0,8-0,99 и не се влияе значително от изразеността на потребността от деца. Същото важи и за експертната власт, но при нея вариациите са по-големи.

3. Склонността към принуждаваща власт е по-изразена при пониска потребност от грижа и опека за децата. При силно изразена такава потребност, тя се стабилизира на ниво 0,5. Същата закономерност важи и за легитимната власт.

4. Склонността към референтна власт варира, като най-силна е при средна изразеност на потребността от грижа и опека за децата.

5. Относителният дял на наградната власт в СВВ се запазва около 24-26%, с изключение на най-високите нива на скалата Сс, където нараства до 28-29%. Относителният дял на принуждаващата власт постепенно намалява от 21 до 16% с нарастването на показанията по скалата Сс. Сравнително постоянен е относителният дял на легитимната власт. Делът на референтната власт е най-нисък при крайните стойности на скалата Сс, като при другите има постоянство. Точно обратната тенденция се наблюдава при експертната власт.

6. При едно сравнение на СВВ на ниво най-ниски и най-високи стойности по Сс се забелязва по-нисък относителен дял на наградната и по-висок на принуждаващата власт при ниските стойности на потребностите от грижа и опека за децата. Общо при това ниво на въпросната потребност вариациите са най-големи за всички видове власт.

3.3.9. ХУМАНИСТИЧНА НАСОЧЕНОСТ (Z)

Хуманистичната заинтересованост се диагностицира чрез скала от въпросника на Щерн. Тя се изразява в интерес към проблемите на човека и обществото, към разговори и възприемане на публикации по мас-медията на социални и политически теми. Изразява се в изучаване на историята,

културата, начина на живот, езика на различни общества - своето и чуждите. Изразява се също в интерес към изкуството и литературата - възприемане и лично творчество.

Резултатите:

скала Z	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,888	0,529	0,417	0,250	0,771	30,91	18,58	14,65	8,78	27,08
0.21-0.40	0,857	0,625	0,482	0,643	0,821	25,03	18,23	14,06	18,75	23,94
0.41-0.60	0,917	0,708	0,667	0,708	0,792	24,18	18,67	17,59	18,67	20,88
0.61-0.80	0,999	0,541	0,625	0,625	0,958	26,67	14,43	16,67	16,67	25,55
0.81-1.00	0,998	0,500	0,501	0,625	0,938	28,06	14,03	14,03	17,54	26,33

1. Средната аритметична за извадката е 0,453; стандартното отклонение - 0,289; вариацията - 63,92%. Стойността на средната аритметична е типична за изследването и не се отличава значително от подобните стойности, измерени по другите скали. Прави впечатление, обаче много висока вариация, една от най-високите изобщо, което говори за значителни индивидуални различия по този показател. Вариация изобщо е нещо нормално, но в конкретния случай при една във висша степен хуманистична професия е учудваща. Тя показва ако не друго, то колебания в насочеността към професията, които са станали с възрастта, педагогизирането и другите промени в личността на учителя.

2. С нарастването на показанията по скалата Z, т.е. на степента на изразеност на хуманистичната насоченост на учителя, расте и абсолютната стойност характеризираща склонността към наградна и експертна власт.

3. Показателите за легитимна и принуждаваща власт са най-високи при средни стойности по скалата Z.

4. Склонността към референтна власт след ниво 0-0,2 по скалата Z се стабилизира и запазва в границите 0,6-0,7.

5. С нарастването на измерените стойности по скалата Z, СВВ се променя по следния начин: засилва се относителният дял на наградната и на експертната власт - съответно стабилно около 24-30% и 20-27%, като долната граница е характерна за средните стойности на скалата Z. Същото важи и за легитимната власт в диапазона 14-17%, но тук увеличението е при средни стойности на Z и освен това легитимната власт варира в най-тесни граници изобщо. Относителният дял на принуждаващата власт отначало е стабилно около 18-19%, но при високите стойности на Z постепенно пада до 14%. Референтната власт е на най-ниско ниво при ниските стойности на скалата Z, но след това се стабилизира на ниво 16-18%.

6. Високите стойности на скалата Z означават и стабилност в разпределението на СВВ. Значително повече колебания има на ниво 0-0,4. Тези колебания са главно по отношение на наградната, експертната и особено на референтната власт.

3.3.10. ЕНЕРГИЧНОСТ (ЕА)

Същността на скалата ЕА на въпросника на Г. Щерн е в това, че отчита доколко поведението на човека е енергично, активно. Това е поведение с нерв, с напрежение, със силни чувства като ентузиазъм, вдъхновение, гъвкавост. Активният човек не може дълго да седи на едно място, употребява екстравагантни изрази, много физически усилия, иска винаги с нещо да е зает, интензивно работи, умее да изрази своите помисли и проекти. Реакциите на личността са силни, бързи и дълготрайни. Такива хора живо се занимават с интересоващите ги неща, към тях те са експресивни, насочени.

Жизнената енергия може да се оценява по силата, живостта, гласността, стремителността, пламенността на желанията, по тяхната устойчивост и обхват.

Ниските стойности, измерени по скалата означават апатичност. Това са хора, още наричани "летаргични". Те могат цели часове да прекарват седнали или легнали в една поза. Те работят и живеят без особен ентузиазъм. Изглеждат равнодушни, безразлични, уморени, спокойни. Работят монотонно, без да влагат особени усилия в работата си. Обикновено са със слаба мимика и еднообразен глас.

В изследването бяха регистрирани следните резултати:

скала ЕА	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,750	0,375	0,125	0,500	0,999	27,27	13,64	4,54	18,18	36,36
0.21-0.40	0,957	0,583	0,458	0,646	0,937	26,74	16,27	12,78	18,03	26,15
0.41-0.60	0,875	0,583	0,521	0,625	0,833	25,80	15,86	15,35	18,42	24,56
0.61-0.80	0,922	0,625	0,594	0,641	0,734	26,22	17,78	16,89	18,23	20,88
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. В извадката средната аритметична е 0,552; стандартното отклонение - 0,169, а вариацията - 30,62%. За отбелязване е липсата на отчетени най-високи стойности по тази скала.

2. С нарастването на показанията по скалата "енергичност" расте и склонността към принуждаваща и легитимна власт, намалява склонността към експертна власт и почти не се променя отношението към наградната и референтна власт.

3. Активният, енергичен учител има много добре балансирана структура на СВВ, с приоритет на наградната и експертна власт, но без ярка разлика и дистанция с останалите видове власти. Енергичността на практика се изразява в разнообразие и в по-голяма "твърдост" при властване (нараства склонността към принуждаваща и легитимна власт).

4. "Летаргичният" учител има значително по-непропорционална структура на СВВ, в която относителният дял на комбинацията наградна-експертна власт е близо 64%и особено негативно е отношението към принуждаващата и легитимната власт (последната е над 4 пъти по-слабо представена в СВВ сравнено с енергичния учител).

3.3.11. СОЦИАЛНА АКТИВНОСТ (SA)

Тази скала от въпросника на Т.Григер има и по-разширено название: "другарска и социална активност". Тя се изразява главно в търсене и установяване на повърхностни приятелски контакти и общо в социална активност. Тези хора обичат да участват в другарски събирания, в дискусии, да приемат гости; да общуват с много хора; да членуват в разни клубове, партии, движения; да участват в грандиозни, многолюдни зрелища; да работят сред много хора.

Ниските стойности по тази скала говорят за недостиг на такава потребност.

Обобщените заключения се отнасят до:

скала SA	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,929	0,589	0,500	0,607	0,857	26,68	16,92	14,36	17,43	24,61
0.21-0.40	0,912	0,663	0,587	0,687	0,812	24,91	18,11	16,03	18,77	22,18
0.41-0.60	0,812	0,687	0,162	0,500	0,875	26,74	22,63	5,34	16,46	28,82
0.61-0.80	0,999	0,500	0,624	0,500	0,875	28,57	14,28	17,86	14,28	24,98
0.81-1.00	0,875	0,250	0,375	0,625	0,750	30,43	8,70	13,04	21,74	26,09

1. В извадката средната аритметична е 0,342;стандартното отклонение - 0,237,а вариацията - 69,37%, която е една от най-високите за всички скали. В същото време ср. аритметична е една от най-ниските изобщо. Това смущава при положение, че се знае колко много са експектациите към учителя в това отношение.

Промените в политическата обстановка и тези в образователната система дадоха възможност за по-голяма свобода на учителя и за съпротива против неадекватни социални поръчки. Явно съществуват два вида учители - запазили високото си ниво на социална активност и отклоняващи се от нея и съсредоточени върху професия, семейство и т.н.

2. Заедно с нарастването на показанията по скалата SA нараства и относителният дял на наградната власт.

3. Склонността към принуждаваща власт е силно изразена, стига до връх при средна социална активност и след това рязко пада. Отношението към експертната власт е относително еднакво до ниво на активност 0,8.След това също рязко пада.

4. Склонността към легитимна власт варира извънредно много след ниво на SA над 0,4.

5. Референтната власт е най-силно изразена при ниски нива на социална активност.

6. Структурата на СВВ е по-равномерна на по-ниските равнища на социална активност. При високите, структурата на СВВ е много диспропорционална: доминират наградна, експертна и референтна власт за сметка на принуждаващата и легитимната.

3.3.12. ПСИХИЧЕСКА УСТОЙЧИВОСТ (EP)

Това е една от особеностите на психиката, един от аспектите на така нареченото "силно Его". Скалата от въпросника на Т. Григер измерва тенденцията за постъпване с максимално възможните сили когато човек срещне някои трудности или има изменения в желанията си. Тази черта се изразява в издръжливост и уверена работа независимо от промяната в резултатите, в полагане на усилия против неуспехите, във възможност за концентрация дълго време върху някаква работа, в продължително съжителство и съвместна работа с нехаресвани хора. Ниските стойности по тази скала свидетелстват за малка психическа устойчивост и издръжливост, за склонност към избягване или поддаване на трудностите на живота.

Обобщените заключения се отнасят до:

скала EP	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,999	0,500	0,313	0,500	0,875	31,36	15,68	9,82	15,68	27,45
0.21-0.40	0,925	0,625	0,550	0,675	0,725	26,43	17,86	15,71	19,29	20,71
0.41-0.60	0,750	0,468	0,468	0,531	0,812	24,76	15,45	15,45	17,53	26,81
0.61-0.80	0,969	0,687	0,594	0,719	0,875	25,21	17,87	15,45	18,70	22,76
0.81-1.00	0,875	0,437	0,375	0,500	0,937	28,01	13,99	12,00	16,00	30,00

1. В извадката средната аритметична е 0,521; стандартното отклонение - 0,202, а вариацията - 38,77%.

2. С нарастванията на показанията по скалата EP (психическа устойчивост) нараства като цяло както относителният дял, така и абсолютно изражение на експертната власт.

3. Легитимната власт е най-предпочитана при средна психическа устойчивост.

4. Склонността към референтна и принуждаваща власт са в неопределена тенденция спрямо психическата неустойчивост.

5. Склонността към наградна власт е много висока, при това стабилно, с известна насока към намаляване

6. В структурата на СВВ на учителите с ниска психическа устойчивост доминират наградната и принуждаващата власт. Много нисък е относителният дял на референтната и легитимна власт.

7. Структурата на СВВ на учителите с висока психическа устойчивост се различава от посочената главно по значителното присъствие на експертната власт за сметка главно на дяла на наградната и пак на референтната власт.

3.3.13. ПОТРЕБНОСТ ОТ ДОСТИЖЕНИЯ (А)

Скала от въпросника на Стейн, отразяваща тенденцията да се прави нещо така бързо и така добре, колкото е възможно, преодоляване на трудности, препятствия по пътя към целта. Свързва се с достигането на високи цели, превишаващи моментните възможности на човека.

Тази потребност се изразява в амбициозност, вдъхновение, високи аспирации и води до увеличение на самоуважението с развитието на собствените възможности. Изразява се също в продължителни, интензивни, повтарящи се усилия при достигане на нещо трудно, при работа по отношение на отдалечени цели, аизискваща сила на волята.

Потребността от достижения е съвместима с всяка друга потребност, чието съдържание може да е предмет на достижения. Тя влиза често в конфликт с потребностите от отстъпване, от избягване на порицание, от избягване на физически травми, от падение в собствените очи, от развлечение (игра), от общество, от показност.

Резултатите от изследването:

скала А	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,854	0,500	0,458	0,667	0,687	26,97	15,79	14,47	21,07	21,70
0.41-0.60	0,625	0,375	0,164	0,500	0,875	24,63	14,78	6,42	19,70	34,48
0.61-0.80	0,750	0,292	0,458	0,708	0,875	24,32	9,47	14,86	22,96	28,38
0.81-1.00	0,715	0,453	0,495	0,624	0,795	23,20	14,70	16,06	20,25	25,79

1. В извадката средната аритметична е 0,650; стандартното отклонение - 0,240, а вариацията - 37,04%.

2. Склонността към наградна власт с незначителни вариации се запазва на ниво 0,600-0,800 и не се влияе в голяма степен от потребността от достижения. Това важи и за референтната власт.

3. Склонността към експертна власт е по-изразена при средна потребност от достижения.

4. Склонността към принуждаваща власт е свързана с тенденция за леко намаляване с увеличаването на показанията по скалата А. Обратното, тенденция за леко нарастване има при легитимната власт.

5. Относителният дял на наградната власт в СВВ се запазва около 23-27%. Относителният дял на принуждаващата власт варира от 9 до 16%, на легитимната - от 6 до 16%, на референтната - от 20 до 23% и на експертната от 21 до 34%. Това са много високи вариации и е трудно да се открие някаква стабилна тенденция.

6. При едно сравнение на СВВ на ниво най-ниски и най-високи стойности на скалата А се забелязва, че разликите са по линията наградна-принуждаваща и експертна власт. С нарастването на потребността от достиженията намаляват относителните дялове на наградната и принуждаващата за сметка на експертната власт. Дяловете на останалите видове власт са еднакви в структурите на двата вида СВВ.

6. Слабата потребност от достижения се изразява в акцентирание на наградната, принуждаваща и референтна власт, а силната - на референтната и експертната. Отчитайки особеностите на експертната и референтна власт - въздействие чрез личностни качества и знания, може да се направи изводът, че по-високата потребност от достижения води до акцент върху "посоциални" и свързани с по-високо равнище на самооценка видове власт.

3.3.14. ПОТРЕБНОСТ ОТ РАЗЯСНЕНИЕ (ОБУЧЕНИЕ) (В)

Потребността от разяснение (обучение) се изразява в стремеж за информиране, изясняване, показване, преподаване. Тя се изразява също в склонност към разказване, превеждане, интерпретиране. Такъв човек се радва на възможността да има ученици или слушатели. По същността си тя е основна в професионалната характеристика на учителя.

Потребността от разяснение (обучение) корелира положително с потребностите от създаване, от общество, от грижа и опека за другите, от доминиране и от показност. Влиза в конфликти с потребността от избягване на порицание, от автономия, от отстъпване.

По-важните резултати:

скала В	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.41-0.60	0,625	0,375	0,313	0,500	0,625	25,64	15,38	12,84	20,51	25,64
0.61-0.80	0,833	0,500	0,458	0,667	0,833	25,31	15,19	13,92	20,26	25,31
0.81-1.00	0,750	0,433	0,462	0,691	0,794	23,96	13,83	14,76	22,08	25,37

1. В извадката средната аритметична е 0,785; стандартното отклонение - 0,218, а вариацията - 27,80%, която е една от ниските при всички скали.

2. Склонността към наградна, експертна и принуждаваща власт е най-висока при средна изразеност на потребността от разяснение (обучение).

3. Склонността към референтна и легитимна власт нараства заедно с нарастването на потребността от разяснение (обучение).

4. В структурата на СВВ на учителите с ниска потребност от разяснение доминират наградната и експертната власт, относителните дялове на референтната и принуждаващата са над, а на легитимната - под средните за изследването.

4. В структурата на СВВ на учителите с висока потребност от разяснение има разлика: дяловете на наградната и принуждаващата власт са по-ниски, а на легитимната - по-висок от средните за съответните власти.

Високата потребност от разяснение (обучение) при учителите има нормативна основа - комбинацията експертна-легитимна власт е определяща структурата на СВВ.

3.3.15. ПОТРЕБНОСТ ОТ ПОЗНАНИЕ (С)

Потребността от познание се изразява в две групи реакции: ориентировъчни рефлексии и целеви рефлексии, които са функция от любопитството на човека. Процесът на познание има характер на провеждане на ред операции, насочени към поставена цел.

Механизмът на функциониране на потребността от познание е в търсенето и изследването на нови дразнителни на физиологично или на социално ниво. Дразнителите, предизвикващи активна реакция на потребността от познание довеждат до състояние на напрежение поради изменението на външната ситуация.

Особеност на човека, изразяваща се в търсене на информация във всяка ситуация, в неприемането на предел на задоволеност в това отношение. Такъв човек не може нормално да функционира без непрекъснато получаване на нова информация. Специфично за потребността от познание е оперирането с понятия.

Някои обобщените заключения:

скала С	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.41-0.60	0,625	0,292	0,334	0,625	0,833	23,07	10,78	12,33	23,07	30,75
0.61-0.80	0,999	0,375	0,375	0,750	0,875	29,63	11,11	11,11	22,22	25,93
0.81-1.00	0,743	0,470	0,479	0,624	0,762	24,14	15,27	15,57	20,27	24,75

1. В извадката средната аритметична е 0,833;стандартното отклонение - 0,174,а вариацията - 20,99%. Не са отчетени много ниски стойности, средната аритметична е много висока при сравнително малка вариация. По наше мнение такива данни, относно потребността от познание са нормални за учителите.

2. Склонността към наградна и референтна власт остават високи при всички нива на потребността от познание и за някаква определена тенденция е трудно да се говори.

3. Склонността към принуждаваща и легитимна власт нараства, а на експертната намалява заедно със засилването на потребността от познание.

4. В структурата на СВВ със засилването на потребността от познание нараства относителният дял на принуждаващата и легитимната за сметка на референтната и експертната власт.

3.3.16. ПОТРЕБНОСТ ОТ СЪЗДАВАНЕ (D)

Скала от въпросника на Стейн, която диагностицира поведение, което не се повтаря стереотипно. Специфични за потребността от създаване са интуитивното приспособяване към новите условия, изобретателството, интуицията, бързото ориентиране, ученето. Мъри нарича това поведение "бихевиорално". Терминът "създаване" също се интерпретира за означаването на поведение в чистото му значение - поява на оригиналност, творчество, нови идеи.

По-важните наблюдения:

скала D	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,625	0,292	0,334	0,667	0,875	22,38	10,45	11,96	23,88	31,33
0.21-0.40	0,875	0,688	0,563	0,563	0,500	27,44	21,57	17,65	17,65	15,68
0.41-0.60	0,812	0,375	0,563	0,657	0,781	25,47	11,76	17,66	20,61	24,50
0.61-0.80	0,875	0,375	0,458	0,750	0,917	25,93	11,11	13,57	22,22	27,17
0.81-1.00	0,700	0,473	0,356	0,738	0,775	23,04	15,58	11,72	24,13	25,52

1. В извадката са измерени както следва: средна аритметична 0,627;стандартно отклонение 0,278 и вариация 44,39%- средни по изразеност стойности.

2. Прави впечатление, че измерените стойности за всички видове власт на ниво на потребността от създаване 0-0,2 рязко се отличават от показанията за следващите нива. В случая това по-скоро се дължи на особеностите на извадката, която в тази си част е много малка.

3. Склонността към наградна власт не се влияе особено от потребността от създаване. Вариациите са незначителни, главно в средната част на скалата D.

4. Склонността към принуждаваща и легитимна власт намалява с нарастването на потребността от създаване.

5. Склонността към референтна власт нараства заедно с нарастването на въпросната потребност.

6. За склонността към експертна власт не може да се каже нищо определено. Вариациите са нееднопосочни.

7. В структурата на СВВ на учителите с ниска потребност от създаване малко над нормалното са относителните дялове на принуждаващата, легитимната и референтна власт; този на наградната власт е почти на нивото на средния, а на експертната - под нормалното. Структурата като цяло е близка до "стандартната".

8. Структурата на СВВ на учителите с висока потребност от създаване е различна: само относителният дял на принуждаващата власт е "нормален". Под средното са дяловете на наградната, легитимната (голяма разлика), експертната. Значително над средното е относителният дял на референтната власт. Потребността от създаване се проявява в рискован стил на властване (чрез референтна власт), избягване на традицията (легитимна власт), но и във възможност за грешки главно поради недооценяване на възможностите на последната и поради "творческо" властване в ситуации, в които това е неприемливо.

3.3.17. ПОТРЕБНОСТ ОТ БЕЗОПАСНОСТ КАТО ТЕНДЕНЦИЯ ЗА ИЗБЯГВАНЕ НА ПОРИЦАНИЕТО ОТ ДРУГИТЕ (E)

Според Мъри съществуват три потребности за безопасност - от избягване на физически травми, от избягване на порицание от страна на другите и от избягване на падение в собствените очи, които не винаги са свързани тясно във всеки човек

Скала от въпросника на Стейн, регистрираща тенденцията за избягване на порицанието (осъждането) от страна на другите хора или отхвърлянето от тях. Тази потребност действа като отбрана на индивида пред социалните присъди и възмездия.

Тази потребност се изразява във впечатлителност от общественото мнение, в прекалена осторожност, в конформизъм, в съобразяване с нормите, в социален респект.

Насочеността навътре (по отношение на психичния живот) се проявява в интензивни преживявания. Чувствата, характерни за тази потребност са страх, тревожност, чувство за вина, угризение на съвестта.

Свързва се с потребностите от общество и от грижа и опека за другите, а влиза в конфликт най-често с потребностите от автономия, от придобиване, от показност, от доминиране, от секс.

По-важните наблюдения:

скала Е	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,937	0,250	0,437	0,812	0,875	28,30	7,55	13,20	24,52	26,43
0.21-0.40	0,893	0,446	0,429	0,661	0,839	27,32	13,65	13,13	20,23	25,67
0.41-0.60	0,719	0,562	0,469	0,625	0,656	23,72	18,54	15,47	20,62	21,64
0.61-0.80	0,625	0,458	0,458	0,625	0,750	21,43	15,71	15,71	21,43	25,72
0.81-1.00	0,750	0,396	0,458	0,562	0,792	25,35	13,38	15,49	18,99	26,79

1. В извадката са измерени както следва: средна аритметична 0,547; стандартно отклонение 0,274 - средни по изразеност стойности при значителна вариация - 50,15%.

2. Склонността към наградна власт показва тенденция за намаляване свързана с нарастването на потребността от безопасност като тенденция за избягване на порицанието от страна на другите. Тази тенденция се регистрира до ниво 0.800 на скалата Е и след това следва рязко покачване.

3. Склонността към принуждаваща власт е най-силна при средна изразеност на разглежданата потребност.

4. Склонността към легитимна власт не се променя съществено по целия континуум на скалата Е.

5. Склонността към референтна власт показва тенденция за намаляване с нарастването на показанията по скалата Е. Също такава тенденция, но като цяло по-неустойчива има и за експертната власт.

6. Структурите на СВВ на учителите с ниска и висока потребност от безопасност като тенденция за избягване на порицанието от страна на другите се различават значително. Приликите са само по отношение на присъствието на легитимната и експертната власт. Във всичко останало разликата е очевидна.

7. В СВВ на учителя с ниска такава потребност доминират наградната и референтна власт (над нормалното) за сметка на принуждаващата (значително под нормалното). Обратно, в СВВ на учителя с висока потребност от безопасност всичките видове власт са в границите на нормата, с изключение на наградната (силно под средното) и на легитимната (над средното).

3.3.18. ПОТРЕБНОСТ ОТ БЕЗОПАСНОСТ КАТО ТЕНДЕНЦИЯ ЗА ИЗБЯГВАНЕ НА ФИЗИЧЕСКИ ТРАВМИ (F)

Потребността от безопасност като тенденция за избягване на физически травми е стремеж за избягване на физически болки и усещане на

страх пред тях. Страхът е още и от телесни травми, уродливост, болести, смърт, нападки, твърди спортни игри, бруталност, физически рани и други заплашващи ситуации. Характерните чувства са страх и тревога.

Тази потребност се изразява в реакции и поведение, което обезпечава "спасителни пояси", прилагане на профилактичен страх, преувеличена предпазливост, планиране на всички дейности с цел избягване на непредвидени случаи.

Човек, който има силно развита такава потребност, отстъпва в трудни и опасни ситуации, крие се от враговете, стои настрана от събитията.

Потребността от безопасност като тенденция за избягване на физически травми се съчетава най-често с потребностите от безопасност като избягване на порицанието от страна на другите и от самооправдание, а не се съчетава с потребностите от достижения, от общество и от доминиране.

По-важните резултати:

скала F	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,844	0,281	0,374	0,750	0,969	26,21	8,73	11,65	23,30	30,10
0.21-0.40	0,750	0,889	0,292	0,583	0,750	22,98	27,23	8,95	17,86	22,98
0.41-0.60	0,812	0,437	0,500	0,562	0,875	25,49	13,73	15,69	17,64	27,46
0.61-0.80	0,925	0,525	0,550	0,625	0,625	28,46	16,15	16,92	19,23	19,23
0.81-1.00	0,578	0,291	0,469	0,624	0,781	21,07	10,61	17,10	22,75	28,47

1. В извадката средната аритметична е 0,563; стандартното отклонение - 0,309, а вариацията - 54,92%, която е една от високите за всички скали.

2. Склонността към експертна и наградна власт варират силно с нарастването на потребността от безопасност като тенденция за избягване на физически травми. Общо нивото на което стават тези вариации е високо, както е и трудно да се открие някаква тенденция.

3. Също силно варира, без ясна тенденция, но на значително по-ниско ниво склонността към принуждаваща власт.

4. Склонността към легитимна и референтна власт е свързана с тенденция за слабо нарастване паралелно с нарастването на въпросната потребност.

5. Еднаквото в СВВ на учителите с ниска и висока потребност от безопасност като тенденция за избягване на физически травми са относителните дялове на наградната и референтна власт, които при това са и на нормално равнище.

6. В СВВ на учителите със слаба потребност от безопасност прави впечатление много ниският относителен дял на легитимната власт, нормалното присъствие на експертната власт и особено много високият дял на принуждаващата власт.

7. В СВВ на учителите със силна потребност от безопасност силно доминира легитимната власт (значително над средното), за разлика от предходната категория учители под нормалното са относителните дялове на принуждаващата и експертна власт.

8. Според нас такава структура на двата вида СВВ е нормална. Високата потребност от безопасност като тенденция за избягване на физически травми се свързва с отказ от "рисквата" принуждаваща и от не по-малко рисквата експертна власт. Само че това са различни видове страх: в първия случай от евентуална защитна реакция на подвластния, която може да е и под формата на насилие; а във втория случай е по-общият страх от провал и грешка. Затова се търси опора в защитената институционално или конвенционално безлична легитимна власт, която не е "рисква".

Точно обратното е при СВВ на учителя с ниска потребност от безопасност като тенденция за избягване на физическите травми. Той е смел, рискуващ, много по-разнообразен и по-самоуверен. Като цяло стилът му на властване е по-силов, по- брутален.

3.3.19. ПОТРЕБНОСТ ОТ ПРИДОБИВАНЕ (G)

Потребност, изразяваща се с в това, че човек е склонен към придобиване на собственост. Обича да печели пари. Същевременно е икономичен и спестовен. Избягва неоправданите разходи, давания, заеми. Обича да си прави запаси.

Потребността от придобиване най-често е във фузия с потребностите от достижения, от познание, от уважение, от секс, от доминиране, от агресия. Влиза в конфликт с потребността от изолация и отхвърляне, от отстъпване.

По-важните резултати:

скала G	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,709	0,373	0,250	0,770	0,521	27,03	14,22	9,53	29,36	19,86
0.21-0.40	0,812	0,500	0,479	0,562	0,708	26,53	16,33	15,65	18,36	23,13
0.41-0.60	0,625	0,469	0,657	0,657	0,718	19,99	15,00	21,02	21,02	22,97
0.61-0.80	0,687	0,312	0,500	0,625	0,999	21,99	9,99	16,00	20,01	32,01
0.81-1.00	0,875	0,469	0,469	0,531	0,750	28,28	15,16	15,16	17,16	24,24

1. В извадката средната аритметична е 0,420; стандартното отклонение - 0,271 . За отбелязване е много голямата вариация по тази скала - 64,62%

2. Склонността към принуждаваща власт с незначителни вариации се запазва на ниво 0,300-0,500 и не се влияе определено от изразеността на потребността от придобиване.

3. Склонността към наградна власт е по-изразена при най-ниска и най-висока потребност от придобиване. Същата закономерност важи и за легитимната, референтната и експертната власт, но насочена точно обратно: склонността към тях е най-силна при средните стойности на потребността.

4. Относителният дял на наградната власт в СВВ се запазва около 20-27%, с изключение на най-високите нива на скалата G, където нараства до 28-29%. Относителният дял на принуждаващата власт варира от 10 до 16%, на легитимната - от 9,5 до 21%, на референтната - от 17 до 29% и на експертната от 19 до 32%. Това са много високи вариации и за това е трудно да се открие някаква тенденция.

5. При едно сравнение на СВВ на ниво най-ниски и най-високи стойности на скалата G се забелязва следното: по-нисък относителен дял на принуждаващата и особено на легитимната и експертната власт и по-висок на референтната при учителите със слаба потребност от придобиване и обратното - надвишаващи средните стойности дялове на всички видове власт без референтната при учителите с висока такава потребност.

6. Слабата потребност от придобиване се изразява в акцентирание на наградната и референтна власт, а силната - на легитимната, наградната и експертната. Отчитайки, че "придобиването" чрез референтна власт, т.е. чрез личностните качества е по-естествено и по-лесно отколкото това чрез механизмите на легитимната власт, която е ограничена от социални рамки, може да се направи изводът, че по-високата потребност от придобиване води до "социализиране" на властната стратегия на учителя.

3.3.20. ПОТРЕБНОСТ ОТ ИЗБЯГВАНЕ НА НЕУСПЕХИТЕ И ПАДЕНИЕТО В СОБСТВЕНИТЕ ОЧИ (Н)

Потребността от избягването на неуспехи и на падението в собствените очи се изразява в тенденция за избягване на обстоятелства водещи до осмиване, пренебрежение, равнодушие, безразличие от страна на другите; избягване на желания предизвикани от страх и неуспехи.

Типови чувства са: неспокойствие, чувство за малоценност, нервност, преживяване на срам и смущение. Те предизвикват агресивност и отхвърляне.

Тази потребност се изразява в такива реакции като: тремор на ръцете и на цялото тяло, заекване, пребледняване, изчервяване, потене. Признаците са подозрителност; враждебност към другите; изгубване или прекъсване на функции, които не може добре да се изпълняват; приятелство с хора, които имат по-нисък статус.

Потребността от избягване на неуспехи и на падението в собствените очи се намира най-често във фузия с потребностите от самооправда-

ние, показност, от отстъпване. Конфликтува с потребностите от достижения, от доминиране, от придобиване, от агресия, от общество, от секс.

Обобщените заключения:

скала Н	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,833	0,250	0,250	0,666	0,916	28,57	8,57	8,57	22,88	31,41
0.21-0.40	0,844	0,563	0,438	0,594	0,875	25,47	16,99	13,21	17,92	26,40
0.41-0.60	0,600	0,500	0,575	0,650	0,625	20,33	16,95	16,49	22,03	21,19
0.61-0.80	0,792	0,417	0,375	0,667	0,750	26,39	13,89	12,50	22,23	24,99
0.81-1.00	0,750	0,409	0,482	0,624	0,804	24,44	13,33	15,71	20,33	26,20

1. В извадката средната аритметична е 0,563; стандартното отклонение - 0,260, а вариацията - 46,26%.

2. Противоречиви, но все пак сравнително устойчиви са тенденциите склонността към наградна, експертна и принуждаваща власт да нараства заедно с нарастването на потребността от избягване на неуспехите и падението в собствените очи. За другите два вида власт - легитимната и референтната вариациите са по-разнопосочни и може да се каже, че съществува относително равновесие.

3. В структурата на СВВ на учителите с ниска потребност от избягване на неуспехите и падението в собствените очи доминират наградната и експертната власт, референтната е в нормата, а принуждаващата и легитимната са под средното за изследването.

4. В структурата на СВВ на учителите с висока потребност от избягване на неуспехите и падението в собствените очи има промяна: спаднал е относителният дял на експертната власт под средното, този на наградната и легитимната се стабилизира около средното, този на принуждаващата власт пак е значително под нормалното и само относителният дял на референтната власт е над нормата. Опората на тези учители е тяхната личност - те са уверени в своите качества като хора, но не и като учители. Налице е страх от професионален провал.

3.3.21. ПОТРЕБНОСТ ОТ ОБЩЕСТВО (АФИЛИАЦИЯ) (I)

Главната тенденция на тази потребност се изразява в осъществяване на контакти и съвместна работа с други хора, в старание да бъдеш лоялен приятел. Характеризира я вяра и доверие в хората, добра воля, чувствителност в отношенията към другите хора, симпатия, любов, приемливост.

Проявления на тази потребност в живота: внимателно отношение към познати, търсене и намиране на нови хора, приемане на гледната точка на другите, търсене на близост, ласки, целувки, избягване нараняването на

чувствата на другите, интимност, задаване на приятелски въпроси, размяна на информация, телефониране, писане на писма.

Потребността от общество, насочена навътре към психичния живот на човека се изразява в съгласие със самия себе си, смекчаване на вътрешните конфликти, реагиране с хумор на собствените слаби страни.

Може да се осъществи фузия с други потребности: сексуална, от агресия, от придобиване, от изпитване на грижа и опека от страна на другите.

Потребността конфликува с потребността от автономия, от агресивност, от доминиране, от отхвърляне.

Изводите, които може да бъдат направени от изследването:

скала I	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.60	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.61-0.80	0,625	0,500	0,425	0,500	0,750	22,32	17,85	15,17	17,85	28,21
0.81-1.00	0,756	0,434	0,464	0,642	0,786	24,54	14,08	15,06	20,83	25,50

1. Средната аритметична за извадката е 0,904; стандартното отклонение - 0,099; вариацията - 11,03%. Стойността на средната аритметична е най-висока за цялото изследване и се отличава значително от подобните стойности, измерени по другите скали. Прави впечатление, също и вариацията - най-ниската изобщо, което говори за минимални индивидуални различия по този показател.

2. С нарастването на потребността от общество (афилиация) нараства относителният дял и абсолютното изражение на наградната и референтната власт. Намаляват съответните показатели за принуждаващата власт. Вариациите при легитимната и при експертната власт са много малки. Интересното е положението с експертната власт. При нея има покачване в абсолютната стойност, но намаление на относителния дял на СВВ.

3. Общо характерно за СВВ на учителите с най-силна потребност от афилиация е засиленото присъствие на легитимната и референтна власт в неговата структура, за сметка на относителния дял на експертната и наградна власт.

3.3.22. ПОТРЕБНОСТ ОТ УВАЖЕНИЕ КЪМ ДРУГИТЕ (J)

Тенденция, изразяваща се в почителност към другите, в търсене на опека и защита от тях, в конформизъм по отношение на висшестоящите.

Характерни чувства за тази потребност са: респект, адмирации, уважение, удивление. Хората със силно изразена такава потребност са много податливи на сугестия, сговорчиви, удобни за съвместна работа.

Потребността се проявява в съхраняване на признаването на ръководството и опитността на другите; увереност, че те, другите знаят повече,

че трябва да им се отдава почит и уважение. Изразява се още в произнасяне на похвални думи, идеализиране, благодарност; точно изпълнение на това, което се препоръчва на личността; в изпълнение на дребни услуги; в изискване на прояви на радост от другите при споменаване на значимите за индивида хора.

Насочена навътре в психическия живот води до самоидеализиране на личността.

Често тази потребност се съчетава с потребността от познание и от изпитване на грижа и опека от страна на другите.

Резултати:

скала J	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,750	0,400	0,300	0,575	0,825	26,32	14,03	10,53	20,17	28,95
0.21-0.40	0,850	0,375	0,450	0,675	0,825	26,77	11,81	14,17	21,26	25,98
0.41-0.60	0,750	0,406	0,594	0,688	0,688	23,99	12,99	19,00	22,01	22,01
0.61-0.80	0,875	0,300	0,500	0,675	0,750	28,22	9,68	16,13	21,77	24,19
0.81-1.00	0,666	0,552	0,417	0,542	0,750	22,85	18,57	14,29	18,57	25,70

1. Средната аритметична за извадката е 0,460; стандартното отклонение - 0,302; вариацията - 65,38%. Стойността на средната аритметична е типична за изследването и не се отличава значително от подобните стойности, измерени по другите скали. Прави впечатление високата вариация, една от най-високите изобщо.

2. С нарастванията на показанията по скалата J (потребност от уважение към другите) силно варира както относителният дял, така и абсолютното изражение на наградната и принуждаващата власт, без да може да се изтъкне някаква определена тенденция.

3. Легитимната и референтна власт са най-предпочитани при средни стойности на скалата J.

4. Склонността към експертна власт показва обща тенденция към намаляване.

5. При ниските стойности на скалата J СВВ е сравнително равномерно разпределено. С нарастването на показанията по нея се засилва влиянието на легитимната власт; остава сравнително постоянно изразен относителният дял на легитимната, принуждаващата и референтна власт; намалява дялът на експертната власт.

6. Учителят със силно изразена потребност от уважение разчита почти изключително на легитимната за сметка на експертната власт и обратното, слабата потребност от уважение се свързва с експертната власт за сметка на легитимната. Всички останали дялове остават практически непроменени.

3.3.23. ПОТРЕБНОСТ ОТ ГРИЖА И ОПЕКА ЗА ДРУГИТЕ (К)

Главната тенденция на тази потребност е в полагане на грижа за самотни, болни, стари, тъжни хора; за инвалиди; за малки деца; грижа за приятели; помощ на непознати хора, изпаднали в беда и т.н.

Характерните чувства са: жалост, обида, тъга, чувствителност към бедите и нуждите на другите, удовлетворение на собствените нарцистични потребности при контакти с низшестоящите.

Постъпките, чрез които се изразява потребността от грижа и опека за другите най-често са от следния тип: услужване с пари, предмети, лекарства; благотворителни действия; помощ в работата и т.н.

Насочена навътре в психичния живот на личността тази потребност се изразява в самосъжаление, вслушване в собствените страдания, занимания със собственото тяло, обезпечаване на лични удобства..

Най-често тази потребност е във фузия с потребностите от общество (афилиация) о потребността от секс. Конфликтува с потребността от агресия, от достижения, от автономия.

По-важните резултати:

скала К	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.41-0.60	0,500	0,625	0,625	0,750	0,625	16,00	20,00	20,00	24,00	20,00
0.61-0.80	0,719	0,438	0,469	0,625	0,875	23,00	14,01	15,00	19,99	27,99
0.81-1.00	0,772	0,426	0,434	0,632	0,772	25,44	14,03	14,29	20,82	25,40

1. В извадката средната аритметична е 0,849; стандартното отклонение - 0,117, а вариацията - 13,78%. За отбелязване е липсата на отчетени най-ниски стойности по тази скала, както и много високата средна стойност при минимална вариация.

2. Склонността към наградна и експертна власт нарастват заедно с нарастването на потребността от грижа и опека над другите.

3. Склонността към принуждаваща, легитимна и референтна власт намалява с нарастването на тази потребност.

4. Любопитна е структурата на СВВ на учителя с висока изразеност на потребността. В нея относителните дялове на наградната и принуждаващата власт са по-ниски от нормалното, на експертната и референтната - приблизително равни и на легитимната - надвишават доста средните за изследването. Това дава основание за извода, че потребността от грижа и опека за другите при учителите се свързва с нуждата от легитимност, т.е. има нормативна основа или казано по друг начин, тя е професионализирана, педагогизирана.

5. Структурата на СВВ на учителя с по-слаба потребност от грижа и опека за другите е също характерна: много ниски относителни дялове на

експертната и наградна власт и също така много високи на принуждаващата, легитимната и референтна. Разликата с общата структура на СВВ на учителя е по-голяма. Като цяло и стилът на властване на такива учители е "по-твърд".

3.3.24. ПОТРЕБНОСТ ОТ РЕД (L)

Изразява се в тенденция за установяване на порядък на нещата, чистота в бита, "всичко да е като по конец", спазване на дневния режим, стремеж за точно и прецизно изразяване, красиво и подредено писане, чистота на езика (пуризъм) и пр.

Най-характерното чувство е отвращението от безредието.

Тази потребност се съчетава с потребността от достижения, от безопасност като избягване на порицанието от страна на другите, от безопасност като избягване на падението в собствените очи, от показност.

Обобщения:

скала L	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.41-0.60	0,750	0,625	0,250	0,500	0,999	24,00	20,00	8,00	16,00	32,00
0.61-0.80	0,709	0,417	0,500	0,625	0,708	23,94	14,10	16,90	21,13	23,93
0.81-1.00	0,757	0,430	0,452	0,395	0,729	27,40	15,56	16,36	14,24	26,38

1. В извадката средната аритметична е 0,881; стандартното отклонение - 0,176, а вариацията - 20,00%. Сравнено с другите показатели, това е вторият по изразеност след този за потребността от общество (афилиация), при това вариациите са сред най-ниските.

2. Склонността към наградна власт варира в много тесни граници ($\pm 0,050$) и може да се каже, че няма връзка с потребността от ред.

3. Склонността към принуждаваща и референтна власт, както и към експертна власт намалява с нарастването на потребността от ред.

4. Склонността към легитимна власт расте заедно с нарастването на потребността от ред.

5. В структурата на СВВ на учителя със средна (не ниска, тъй като нямаме такива наблюдения) потребност от ред доминират силно относителните дялове на принуждаващата и експертна власт, за сметка най-вече на тези на легитимната и наградната.

6. В структурата на СВВ на учителя с висока потребност от ред разликата с предходното е очевидна: значително е нараснал относителният дял на легитимната власт, висок е също на наградната и принуждаваща власт. Стратегията на властване на такъв човек е определено "бихевиористка": управление чрез стимули на нормативна основа.

3.3.25. ПОТРЕБНОСТ ОТ ИГРА (ЗАБАВА) (М)

Играта както фантазията е неуправляема, не е насочена към постигането на поставена цел, в която би била заангажирана волята на човека. Според Мъри главната тенденция на тази потребност е търсенето на радост заради самата радост. Мъри описва следните прояви на тази потребност: хумор, ирония, насочване на капризите, фантазия, участие в масови забави.

Характерни качества за човек със силно развита такава потребност са: забавен, весел, шеговит, свободен, безгрижен.

Мъри приема, че може да се дискутира дали тя трябва да се счита за потребност или за друга личностна променлива, но поради особеното й значение за личността се включва в потребностната схема.

По-важните резултати:

скала М	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,813	0,438	0,500	0,594	0,906	25,01	13,47	15,38	18,27	27,87
0.41-0.60	0,688	0,250	0,438	0,562	0,625	26,84	9,75	17,09	21,93	24,38
0.61-0.80	0,750	0,500	0,525	0,625	0,675	24,39	16,26	17,07	20,33	21,95
0.81-1.00	0,738	0,442	0,398	0,670	0,818	24,07	14,42	12,98	21,85	26,68

1. В извадката средната аритметична е 0,703; стандартното отклонение - 0,237, а вариацията - 33,77%, която е една от не много високите за всички скали.

2. Склонността към наградна, принуждаваща и легитимна власт варират в сравнително тесни граници и без изразена тенденция за нарастване или за намаляване паралелно с нарастването на потребността от игра и развлечения.

3. Склонността към експертна власт е най-силна в двата края на скалата М.

4. Склонността към референтна власт е свързана с определена зависимост с потребността от игра и развлечения: явна тенденция за нарастване на едната при нарастването на другата.

5. Сравняването на структурите на СВВ на учителите с висока и ниска такава потребност показва прилика по линията на наградната, принуждаваща и легитимна власт и разлика в останалите. Тези разлики се изразяват в по-нисък относителен дял на референтната и по-висок на експертната власт от нормалното в СВВ на учителя с ниска потребност от игра и в обратното: по-висок от нормалното дял на референтната и по-нисък на експертната в СВВ на учителя със силна потребност от игра. Връзката изразеност на потребността от игра и развлечения - склонност към референтна

власт (т.е. властване чрез личностните качества е очевидно). Този тип власт е и най-приятен за властващия.

3.3.26. ПОТРЕБНОСТ ОТ ПРИЯТНИ УСЕЩАНИЯ (N)

Главното проявление на тази потребност е изпитването на приятни чувствени впечатления. Характерни за хората със силно изразена такава потребност са впечатлителността, чувствителността, чувствеността, добрият естетически вкус.

Потребността от приятни чувствени впечатления се проявява в стремеж за получаване на наслада от функционирането на сетивните органи - осезание, зрение, обоняние, от дразненията на ерогенните зони, от слуха, от вкуса и т.н. Тази потребност се изразява в "слушане на гласовете на природата"; в наслаждение от Слънцето, водата, вятъра...; в ядене и пиене на вкусни и пикантни ястия и питиета; мирисане на хубави аромати; слушане на хубава музика; наблюдение на кино, театър и т.н.

Тази потребност се съчетава положително с потребностите от общество, от показност и от секс.

По-важните резултати:

скала N	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,719	0,375	0,407	0,594	0,687	25,84	13,48	14,63	21,35	24,69
0.41-0.60	0,875	0,406	0,563	0,688	0,844	25,92	12,02	16,68	20,38	25,00
0.61-0.80	0,781	0,469	0,531	0,594	0,813	24,50	14,71	16,66	18,63	25,50
0.81-1.00	0,700	0,461	0,387	0,649	0,787	23,45	15,45	12,98	21,75	26,37

1. В извадката средната аритметична е 0,658; стандартното отклонение - 0,244, а вариацията - 37,08%. За отбелязване е липсата на отчетени най-ниски стойности по тази скала.

2. С нарастването на показанията по скалата "потребност от приятни усещания" расте и склонността към принуждаваща власт, намалява склонността към наградна власт и не се променя по строго определен начин, а варира отношението към референтната власт.

3. Склонността към експертна и легитимна власт е най-голяма при средна сила на потребността.

4. Разликата между структурата на СВВ на учителите с ниска и висока потребност от приятни усещания е незначителна. По-изразената потребност влияе главно на увеличаването на относителния дял на експертната и принуждаващата власт за сметка на наградната и референтната власт.

3.3.27. ПОТРЕБНОСТ ОТ СЕКС (О)

Потребност и тенденция за завързване на еротични и сексуални отношения и контакти. Изразява се в избирателно свързване с мъже или жени; обсъждане на сексуални проблеми; търсене на еротични приключения, флирт, танци; стремеж за съвместен живот с избран човек от другия или своя пол - съвместна работа, развлечения, усамотяване от другите, разговори на интимни теми; стремеж към прегръдки, целувки, ласки, флирт, изразяване на симпатия.

Характерни за тази потребност чувства са: любов, сексуално привличане, сластолюбие.

Тази потребност, обърната навътре в психически план се изразява в автоеротизъм и мастурбация.

Характерни връзки за нея са положителна (фузия) с потребностите от общество, от агресия, от отстъпване, от показност, от познание; и отрицателна с потребностите от достижения, от безопасност като стремеж за избягване на порицание от страна на другите и от избягване на падение в собствените очи.

Обобщено:

скала О	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,625	0,390	0,375	0,572	0,987	21,19	13,22	12,71	19,39	33,47
0.21-0.40	0,777	0,450	0,450	0,546	0,825	25,49	14,76	14,76	17,91	27,07
0.41-0.60	0,716	0,501	0,423	0,750	0,907	21,71	15,19	12,83	22,75	27,51
0.61-0.80	0,684	0,500	0,437	0,800	0,701	21,91	16,01	13,99	25,62	22,45
0.81-1.00	0,783	0,597	0,481	0,998	0,817	21,30	16,29	13,08	27,16	22,22

1. Средната аритметична за извадката е 0,666; стандартното отклонение - 0,238; вариацията - 42,59%. Стойностите са средни по интензивност.

2. Склонността към наградна власт варира в много тесни граници (0,150) и може да се каже, че не зависи от потребността от секс.

3. Склонността към експертна власт намалява паралелно с нарастването на потребността от секс, като тук вариациите са значителни.

4. Склонността към легитимна власт леко нараства с нарастването на потребността от секс.

5. Склонността към принуждаваща и особено към референтна власт нараства много силно заедно с нарастването на потребността от секс.

6. В структурата на СВВ на учителя с ниска потребност от секс силно доминира относителният дял на експертната власт. Това е за сметка на наградната и принуждаваща власт, дяловете на които са под нормалните. Дяловете на легитимната и референтна власт са много близки до нормалните.

7. В структурата на СВВ на учителя с висока потребност от секс промените са по линията на посочените по-горе тенденции: много силно е намалял относителният дял на експертната власт, не по-малко рязък е скокът нагоре на делът на референтната власт и в малко по-малка степен - на принуждаващата власт.

8. Очевидна е връзката потребност от секс - лична атрактивност (референтна власт), активност, настъпателност, "твърдост" (принуждаваща власт).

3.3.28. ПОТРЕБНОСТ ОТ ИЗПИТВАНЕ ГРИЖА И ОПЕКА ОТ СТРАНА НА ДРУГИТЕ (Р)

Главната тенденция на тази потребност е в това, някой да изразява симпатия, да се грижи, да помага, да ръководи човек. Тя се изразява в чувство на безпокойство, самота, тъга, в крайни случаи - отчаяние.

Потребността се изразява в търсене на опека от хора, стоящи в социалната йерархия над индивида, в избягване на материална, физическа и морална слабост и неуспехи. Типично е непрекъснатото оплакване от собствените затруднения и огорчения, преувеличаването на собствените проблеми, болести и др.

Позитивно се съчетава с потребностите от безопасност (Е, F и H), потребността от общество и от секс, а си противоречи най-вече с потребността от доминиране, от автономия и от агресия.

Някои по-важни изводи от изследването:

скала Р	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,687	0,467	0,438	0,594	0,625	24,44	16,61	15,58	21,13	22,23
0.41-0.60	0,750	0,375	0,500	0,625	0,813	24,48	12,24	16,32	20,40	26,54
0.61-0.80	0,708	0,417	0,375	0,625	0,666	25,36	14,94	13,44	22,39	23,86
0.81-1.00	0,784	0,454	0,455	0,658	0,863	24,38	14,12	14,15	20,47	26,87

1. Средната аритметична за извадката е 0,682; стандартното отклонение - 0,241; вариацията - 35,32%. Стойността на средната аритметична е типична за изследването и не се отличава значително от подобните стойности, измерени по другите скали.

2. Склонността към легитимна и принуждаваща власт варира без определена тенденция и може да се каже, че не е свързана с потребността от изпитване на грижа и опека от страна на другите.

3. Склонността към референтна, експертна и наградна власт нараства заедно с нарастването на потребността от изпитване на грижа и опека от страна на другите.

4. В структурата на СВВ на учителите с ниска потребност от изпитване на грижа и опека от страна на другите доминират наградната, експертната и референтната власт, относителните дялове на принуждаващата и експертната са съответно над и под средните за изследването, а на останалите - около средните.

5. В структурата на СВВ на учителите с висока потребност от изпитване на грижа и опека от страна на другите има разлика: делът на принуждаващата власт е по-нисък, а на експертната - на равнището на нормалното. По такъв начин структурата на СВВ на този учител съвпада с общата структура на СВВ за учител. Високата потребност от изпитване на грижа и опека от страна на другите нормализира структурата на СВВ.

3.3.29. ПОТРЕБНОСТ ОТ АВТОНОМИЯ (R)

Същността на потребността от автономия е в стремежа да си свободен и независим в желанията си, да се ръководиш от собствените си импулси и капризи, да не вземаш върху себе си отговорност.

Доминиращите чувства и проявления са злост, бунт, съпротива, самоволие, а също особена впечатлителност от ограниченията, доминирането и агресивността на другите.

Потребността от автономия се изразява и в правенето на това, за което човек има желание без съобразяване със задължителни правила и обичаи; избягване и отвращение от ежедневните рутинни действия; увлечение в приключения; промяна; обособяване; стремеж към живот сред големи, открити пространства и на по-високи от околните етажи; волност на изразите; стремеж към независимост; пристрастие към оригинални и революционни теории.

Проявява се също като защита на свободата на волята; както и като проява на недостиг на чувство за отговорност.

Предизвиква се от агресивност и натиск отвън.

Съчетава се положително с потребностите от агресия, от изолация и отхвърляне, от игри и развлечения (може да достигне дори до участие във вакханалии и др. подобни оргии). Може да е в конфликт с потребностите от безопасност (E,F,H), също и с потребността от общество.

Обобщено:

скала R	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,687	0,500	0,313	0,500	0,625	26,17	19,04	11,92	19,04	23,81
0.21-0.40	0,833	0,458	0,462	0,625	0,750	26,63	14,64	14,76	19,98	23,98
0.41-0.60	0,667	0,292	0,375	0,650	0,875	23,33	10,21	13,11	22,73	30,61
0.61-0.80	0,727	0,500	0,562	0,562	0,727	23,61	16,24	18,29	18,25	23,61
0.81-1.00	0,764	0,447	0,468	0,672	0,806	24,20	14,16	14,82	21,28	25,53

1. Средната аритметична за извадката е 0,658; стандартното отклонение - 0,271; вариацията - 41,17%. Стойностите са средни по интензивност.
2. Склонността на учителя към наградна власт показва известна тенденция за спадане с нарастването на потребността от автономия, особено като относителен дял във СВВ.
3. Склонността към легитимна и експертна власт показват обратно, тенденция към слабо покачване.
4. Склонността към референтна власт остава стабилна и варира в сравнително тесни рамки - 0.500-0.672.
5. Склонността към принуждаваща власт се изменя с промяната на потребността от автономия, но в средата на скалата R - в диапазона 0,4-0,6 тя е неправомерно ниска. Така е също и при наградната власт. Трудно е да се намери някакво обяснение, ако приемем, че това не е особеност на извадката.
6. При сравнението на структурите на СВВ на учителите с висока и с ниска потребност от автономия се регистрират прилики и отлики. Приликите са по линията на принуждаващата (и в двата случая над средното), референтната (на нивото на средното) и експертната власт (силно под средното). Различията са в относителните дялове на наградната и легитимна власт. В СВВ на учителите с ниска потребност от автономия те са на нормално ниво, а в СВВ на учителите с висока потребност от автономия, този на наградната власт е под, а на легитимната - много над нормалното. Или високата потребност от автономия се свързва с отказ от "естествените" за учителя наградна и експертна власт и опора в нормативната легитимна власт, която по своето съдържание е безлична и не се свързва с личността на властващия.

3.3.30. ПОТРЕБНОСТ ОТ ИЗОЛАЦИЯ (S)

Човешка потребност, проявяваща се в избягване и отделяне от хора, считани за необичани, скучни, неатрактивни, глупави, примитивни; избягване на контактите, познанствата; изразяване на равнодушие и безразличие; пренебрегване на молбите; изискване от хората на висока интелектуалност, остроумие; внимателно и критично избиране на приятели и познати; недопускане на фамилиарност; разпадане на приятелства, отхвърляне на низшестоящите хора.

Изразява се още и в неприемане по отношение на себе си на това, което не се харесва в другите, считани за слаби, инфантилни, достойни за пренебрежение. Типови чувства: презрение, пренебрежение, равнодушие, безразличие, досада, отвращение, "алергия".

Потребността от изолация се съчетава с потребностите от безопасност (Е, F, Н), от автономия, от агресия, а си противоречи с потребностите от изпитване на грижа и опека от страна на другите и от показност.

По-важните резултати от изследването са:

скала S	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,761	0,419	0,478	0,647	0,740	24,99	13,76	15,70	21,25	24,30
0.21-0.40	0,750	0,411	0,375	0,607	0,839	25,15	13,78	12,57	20,35	28,13
0.41-0.60	0,750	0,500	0,500	0,750	0,875	22,22	14,81	14,81	22,22	25,93
0.61-0.80	0,875	0,500	0,250	0,625	0,750	29,17	16,67	8,33	20,83	25,00
0.81-1.00	0,625	0,563	0,625	0,625	0,813	19,22	17,31	19,22	19,22	25,00

1. Средната аритметична за извадката е 0,286; стандартното отклонение - 0,224; вариацията - 78,52%. Стойността на средната аритметична е най-ниската регистрирана в изследването. Прави впечатление, и много високата вариация, една от двете най-високи изобщо, което говори за значителни индивидуални различия.

2. Склонността към наградна власт като цяло не се влияе значимо от потребността от изолация. Прави впечатление, обаче значителната вариация при висока потребност, като това се отнася не само за наградната, но и за легитимната и експертна власт.

3. Склонността към принуждаваща власт нараства с нарастването на потребността от изолация.

4. Склонността към легитимна власт варира силно без определена връзка с вариациите на скалата S.

5. Склонността към референтна власт е най-голяма при средна потребност от изолация.

6. Склонността към експертна власт е по-голяма при слаба потребност от изолация.

7. Сравнението на структурите на СВВ на учителите с висока и ниска потребност от изолация показва, че те много приличат на нормалната структура. Разликата е само в относителните дялове на принуждаващата власт. В СВВ на учителя с ниска потребност тя е под, а в тази на учителя с висока потребност значително над средното за изследването. В крайна сметка това не противоречи на същността на потребността от изолация.

3.3.31. ПОТРЕБНОСТ ОТ АГРЕСИЯ (Т)

Тази потребност се изразява в тенденция за преодоляване на силата на опозицията на начинанията; в борба; в атакуване; в унижаване на другите; в осмиване на другите; в цензуриране и обезценяване на техните ценности.

Характерни чувства за потребността от агресия са: злост, ненавист, раздразнение, отмъстителност, ревност, завист

Агресивните реакции се предизвикват от атака върху личността, цензура, унижение, осмиване, заплаха, съперничество, отхвърляне.

Тази потребност се проявява в някои от следните реакции или в близки до тях: обръщение и изказване по начин, неприемлив за другите; натиск и отстраняване на другите от пътя си; заплаха със и приложение на сила; разделяне; атаки към разбиранията на другите; сатиричен и саркастичен тон; привързаност към криминални книги и филми и такива на ужасите; харесване на сцени на насилие и смърт; пасивно и активно участие в изтезания и екзекуции.

Агресивният човек обича това, което може да нарани и убие и за това често колекционира оръжия, ножове и др. подобни предмети.

Агресивността, насочена "навътре" към собствената личност се изразява в самокритичност, самобичуване и самоунижение.

Потребността от агресия обикновено се намира в съответствие с потребността от автономия, от доминиране, от показност, от секс.

Резултатите от изследването:

скала Т	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,625	0,409	0,411	0,570	0,768	22,46	14,69	14,76	20,48	27,59
0.21-0.40	0,725	0,425	0,450	0,600	0,700	25,00	14,66	15,51	20,68	24,14
0.41-0.60	0,875	0,375	0,313	0,813	0,875	26,91	11,53	9,63	25,00	26,91
0.61-0.80	0,833	0,458	0,583	0,708	0,833	24,39	13,41	17,07	20,73	24,39
0.81-1.00	0,850	0,500	0,475	0,650	0,825	25,76	15,15	14,39	19,70	25,00

1. В извадката средната аритметична е 0,420; стандартното отклонение - 0,282, а вариацията - 67,00%, която е една от най-високите за всички скали.

2. Склонността към наградна власт показва тенденция за покачване заедно с нарастването на потребността от агресия.

3. Склонността към референтна и експертна власт е най-силно изразена при средна агресивност на учителите.

4. Вариациите на склонността към принуждаваща и легитимна власт са без ясна тенденция и трудно може да се обвържат глобално с потребността от агресия.

5. В структурата на СВВ на учителите с ниска потребност от агресия доминират относителните дялове на всички видове власт без наградната, чийто относителен дял е под нормалното (средното). При другите видове власт тези дялове са над средните.

6. Структурата на СВВ на учителите с висока потребност от агресия е различна: над нормалния е относителният дял на принуждаващата и

легитимната власт, а под нормалното - на експертната и референтна. Относителният дял на наградната власт е приблизително равен на средния.

7. По-високата потребност от агресия се изразява в "по-твърд" стил на властване - засилена тенденция към принуждаваща и легитимна власт.

Склонността към агресия на учителите беше изследвана и с въпросника "Buss-Durkee". Както вече имахме възможност да посочим, той има 8 скали, представящи различни проявления на агресивността според теорията на Бюс: *телесна (физическа) агресивност, вербална (словесна) агресивност, индиректна (косвена) агресивност, опозиционно поведение (негативизъм), агресивна раздразнителност (гняв), агресивно недоверие (подозрителност), ревност и омраза, чувство за вина след агресия.* Тук ще представим резултатите от изследването на връзката агресивност - педагогическа власт, които се вменват в контекста на потребността от агресия.

НИВО НА ОТЧЕТ НА СКАЛАТА		СКАЛИ ОТ ВЪПРОСНИКА "BUSS-DURKEE"							
		ТА	ВА	ИА	ОП	АР	АН	РО	ЧВ
НВ	0.00-0.20	0.670	-	0.667	-	-	-	0.670	0.810
	0.21-0.40	0.690	0.698	0.702	0.709	0.703	0.680	0.728	0.737
	0.41-0.60	0.819	0.723	0.750	0.717	0.727	0.758	0.702	0.704
	0.61-0.80	-	-	-	-	0.720	-	-	0.696
ПВ	0.00-0.20	0.450	-	0.539	-	-	-	0.450	0.620
	0.21-0.40	0.527	0.497	0.530	0.525	0.515	0.521	0.551	0.541
	0.41-0.60	0.630	0.560	0.576	0.546	0.569	0.574	0.551	0.541
	0.61-0.80	-	-	-	-	0.530	-	-	0.554
ЛВ	0.00-0.20	0.470	-	0.550	-	-	-	0.470	0.560
	0.21-0.40	0.549	0.504	0.538	0.544	0.518	0.538	0.557	0.550
	0.41-0.60	0.621	0.577	0.603	0.534	0.588	0.587	0.583	0.566
	0.61-0.80	-	-	-	-	0.610	-	-	0.572
РВ	0.00-0.20	0.560	-	0.565	-	-	-	0.560	0.620
	0.21-0.40	0.573	0.571	0.585	0.581	0.576	0.569	0.600	0.602
	0.41-0.60	0.665	0.599	0.611	0.593	0.605	0.619	0.582	0.589
	0.61-0.80	-	-	-	-	0.580	-	-	0.580
ЕВ	0.00-0.20	0.720	-	0.673	-	-	-	0.720	0.870
	0.21-0.40	0.689	0.728	0.716	0.707	0.720	0.697	0.725	0.718
	0.41-0.60	0.783	0.706	0.707	0.711	0.713	0.727	0.683	0.694
	0.61-0.80	-	-	-	-	0.610	-	-	0.712

НИВО НА ОТЧЕТ НА СКАЛАТА		СКАЛИ ОТ ВЪПРОСНИКА "BUSS-DURKEE") (% ОТ СВВ)							
		ТА	ВА	ИА	ОП	АР	АН	РО	ЧВ
0.00-0.20	НВ	23.30	-	22.20	-	-	-	23.30	23.20
	ПВ	15.60	-	18.00	-	-	-	15.60	17.80
	ЛВ	16.30	-	18.30	-	-	-	16.30	16.00
	РВ	19.50	-	18.80	-	-	-	19.50	17.80
	ЕВ	25.00	-	22.40	-	-	-	25.00	25.00
0.21-0.40	НВ	22.70	23.20	22.80	23.10	23.10	22.60	23.00	23.40
	ПВ	17.40	16.50	17.20	17.10	16.90	17.30	17.40	17.10
	ЛВ	18.10	16.80	17.50	17.70	17.00	17.90	17.60	17.40
	РВ	18.90	19.00	19.00	18.90	19.00	18.90	18.90	19.10
	ЕВ	22.70	24.20	23.30	23.00	23.70	23.10	22.90	22.40
0.41-0.60	НВ	23.20	22.80	23.00	22.50	22.70	23.20	22.60	22.70
	ПВ	17.90	17.60	17.70	18.00	17.70	17.50	17.70	17.50
	ЛВ	17.60	18.20	18.50	18.20	18.30	17.90	18.80	18.20
	РВ	18.90	18.90	18.80	18.90	18.90	18.90	18.70	19.00
	ЕВ	22.20	22.30	21.70	22.10	22.20	22.20	22.00	22.40
0.61-0.80	НВ	-	-	-	-	23.60	-	-	22.30
	ПВ	-	-	-	-	17.30	-	-	17.70
	ЛВ	-	-	-	-	20.00	-	-	18.30
	РВ	-	-	-	-	19.00	-	-	18.60
	ЕВ	-	-	-	-	20.00	-	-	22.80

1. Данните за *телесната агресивност* на учителите са най-ниските, сравнено с всички други скали на въпросника "Buss-Durkee" - 0.287.

2. С нарастването на склонността към телесна агресивност нараства общо склонността към проявление на власт от учителя.

3. С нарастването на склонността към телесна агресивност нараства присъствието в СВВ на относителния дял на принуждаващата и легитимната власт, а намалява това на референтната и експертната власти. Склонността към силово решение на въпросите е в тревожна връзка с физическото насилие.

4. Показателите за *вербална агресивност* са много високи - на границата за доминиране на агресивното поведение - 0.462. Това е очаквано, тъй като по начало се счита, че вербалната агресивност е "по-без-обидна и цивилизована" и в това отношение предпочитано проявление на един агресивен учител. Това всъщност е спорно. Достатъчно е да се припомни народната поговорка за лошата дума...

5. С нарастването на склонността към вербална агресивност нараства повече или по-малко склонността към всички видове власт, с изключение на експертната. Това личи повече при абсолютните, отколкото при относителните стойности в състава на СВВ. Там има намаление по линията експертна-наградна власт, т.е. по линията на най-успешната комбинация на властите. Може да се направи предположението, че вербалната агресивност

намалява ефективността на учителското властване, тъй като го отдалечава от оптималния му вариант.

6. *Косвената агресивност* на учителите е на средно ниво - 0.373, както още няколко разновидности на агресивността, за които ще стане дума по-нататък.

7. За отбелязване е една обща тенденция - нарастване на склонността към властване по всички направления на педагогическата власт, с нарастването на склонността към косвена (индиректна) агресивност. Това е по-силно изразено при абсолютните стойности, отколкото при относителните дялове в СВВ.

8. Склонността към *опозиционно поведение* на учителите е на средно ниво - 0.389 и написаното за телесната агресивност важи в общи линии и за нея. Тенденция към общо нарастване на склонността към власт с нарастването на склонността към опозиционно поведение.

9. Изключение прави склонността към наградна и експертна власт, чието присъствие в СВВ намалява. Това показва по-малка ефективност на учителите със силна опозиционна настройка.

10. Средните резултати по скалата "*агресивна раздразнителност*" са едни от най-високите - 0.412. За всички изследвани учители гневът е една от най-често срещаните реакции.

11. Връзката на агресивната раздразнителност и педагогическата власт не е свързана с ясна тенденция, освен при легитимната и експертната власт. В първия случай нарастването на склонността към легитимна власт е в правопрпорционална зависимост от склонността към гняв. При връзката гняв - експертна власт зависимостта е обратно пропорционална.

12. Средна по изразеност е склонността на учителите към *агресивна подозрителност* - данните по скалата са около 0.374 с незначителни вариации.

13. Връзката на подозрителността и склонността към власт е очевидна: при всички скали тя е еднотипна - правопрпорционална, т.е. подозрителността стимулира проявленията на властта.

14. Най-значителни са разликите при наградната власт.

15. Склонността към *ревност и омраза* е сравнително слабо изявена у учителите. Тя има средна стойност 0.362, което е далече от най-високите стойности.

16. Има правопрпорционална връзка между склонността към ревност и омраза и склонността към принуждаваща и легитимна власт. За другите разновидности на властното въздействие тази връзка не е така ясно изразена.

17. Единствено по скалата "*чувство за вина*" резултатите за изследваните лица надвишават критичната граница - 0.502. Учителят е човек със силно изразено чувство за вина. Подчертаната агресивна същност на учителската професия не винаги е приета от учителя и въпреки, че общото

ниво на агресивност е ниско (то е 0.395), чувството за вина след нежеланото поставяне в ролята на "агресор" е силно.

18. По всички скали, измерващи склонността към педагогическа власт се отчита обратнопропорционално отношение към чувството за вина. Това означава, че високото усещане за вина блокира приложението на властта от учителя.

3.3.32. ПОТРЕБНОСТ ОТ ПРИЗНАНИЕ И ОДОБРЕНИЕ (U)

Потребността от признание и одобрение от страна на другите се изразява в това, че такъв човек е зависим от признанието, отличията. Обича да го хвалят. Приятно му е когато хората знаят за неговите достижения.

Потребността от признание е във фузия с потребностите от достижения, от избягване на порицание от страна на другите, от избягване на падението в собствените очи, от уважение, от изпитване на грижа и опека от страна на другите. Отрицателна е корелацията с потребностите от автономия, от изолация и отхвърляне, от доминиране.

Резултатите от изследването:

скала U	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,750	0,406	0,500	0,656	0,813	24,00	12,99	16,00	20,99	26,02
0.21-0.40	0,800	0,525	0,375	0,575	0,800	26,02	17,07	12,19	18,70	26,02
0.41-0.60	0,750	0,450	0,450	0,625	0,768	24,65	14,79	14,79	20,54	25,24
0.61-0.80	0,672	0,358	0,438	0,656	0,812	22,89	12,19	14,94	22,34	27,66
0.81-1.00	0,843	0,437	0,437	0,656	0,812	26,72	13,72	13,72	20,60	25,49

По-важните наблюдения, свързани с тях се отнасят до:

1. В извадката са измерени както следва: средна аритметична 0,523; стандартно отклонение 0,285 и вариация 54,44%- средни по изразеност стойности, но със значителна вариация.

2. Склонността към наградна власт варира в рамките на 22-27% от СВВ или 0,6-0,85 в абсолютна стойност без ясна тенденция и връзка с нарастването на потребността от признание.

3. Същият извод важи и за склонността към всички останали видове власт. Те варират както следва: принуждаващата - 12-17%(0,35-0,5); легитимната - 12-16%(0,37-0,5); референтната - 20-22%(0,57-0,65); експертната - 25-28%(0,7-0,82). И тук липсва ясна тенденция.

4. Структурата на СВВ на учителите със слабо изразена потребност от признание е характерна: акцент върху легитимната власт, референтната и експертната власт са нормално представени, останалите се недооценяват. Също характерна е структурата и на СВВ на учителите със силна такава потребност: приоритет на наградната, референтна и експертна власти. Това

показва стремеж за тотално обвързване на признанието с резултатите от властването.

3.3.33. ПОТРЕБНОСТ ОТ ДОМИНИРАНЕ (V)

Потребността от доминиране се изразява в желание за контролиране и преодоляване на факторите на социалната среда, стремеж за контролиране на чуждите желания, нужди, чувства, мисли, импулси.

Чувствата и нагласите, характерни за хората със силно изразена такава потребност са самоувереност, властност, чувство за сила, решителност, авторитарност, деловитост, самодисциплина.

Контролирането и манипулирането на средата става най-вече чрез даването на заповеди и сугестия. Проявява се в регулиране, ръководене, стопанисване, организиране, изясняване на термини, аргументиране, вземане на решения, противопоставяне, определяне на принципи и норми на постъпване.

Доминантните хора имат поведение като че ли са свързани с магнетични сили с другите.

Проявлението на потребността от доминиране се стимулира от отсъпчивостта и послушанието на другите хора.

Насочена навътре в психичния живот на личността тази потребност се изразява в стремеж към сила, развитие на самоконтрол, стабилизиране на собствените импулси, стремеж да си със силна воля.

Потребността от доминиране се съчетава най-често с потребността от агресия, от достижения, от показност. Конфликтува с потребността от уважение и с потребността от грижа и опека.

Получените резултати дават основание за някои изводи:

скала V	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,646	0,373	0,446	0,603	0,854	22,11	12,76	15,26	20,64	29,22
0.21-0.40	0,718	0,438	0,344	0,625	0,781	24,71	15,07	11,84	21,51	26,87
0.41-0.60	0,792	0,500	0,708	0,583	0,667	24,37	15,38	21,78	17,94	20,52
0.61-0.80	0,813	0,406	0,469	0,719	0,781	25,50	12,74	14,71	22,55	24,50
0.81-1.00	0,826	0,500	0,365	0,650	0,775	26,48	16,05	11,72	20,87	24,88

1. Средната аритметична за извадката е 0,484; стандартното отклонение - 0,306; вариацията - 63,37%. Стойността на средната аритметична е типична за изследването и не се отличава значително от стойностите, измерени по другите скали. Прави впечатление, много високата вариация, една от най-високите изобщо, което говори за значителни индивидуални различия.

2. Склонността към наградна власт нараства с нарастването на потребността от доминиране.

3. Склонността към принуждаваща и експертна власт е стабилна и малко се влияе от различията в обсъжданата потребност.

4. Склонността към легитимна и референтна власт е във връзка с потребността от доминиране, но вариациите са много противоречиви и не може да се направи ангажиращо заключение.

5. Сравняването на структурите на СВВ на учителите с ниска и висока потребност от доминиране показва различия главно в относителните дялове на наградната и експертната власт. Преди да посочим тези различия, ще отбележим сходството. То е по линията на относителните дялове на принуждаващата и легитимната власт (на ниво на средното за изследването) и на референтната власт (значително над средното).

Относителният дял на наградната власт е под нормалното, а на експертната - над нормалното при СВВ на учителите с ниска потребност от доминиране. При другата категория учители относителният дял на наградната власт е на нивото, а на експертната - под нивото на средните резултати. Засилването на потребността от доминиране не се отразява на увереността в личностните качества (в основата на референтната и отчасти на наградната власт), но се отразява пагубно на увереността в професионалната компетентност.

3.3.34. ПОТРЕБНОСТ ОТ ПОКАЗНОСТ (W)

Насоките и тенденциите на тази потребност са в това, човек да е забележим, да се вижда, да се чува, да прави впечатление, да буди възхищение, да му се оказва внимание, да предизвиква удивление.

Характерни чувства за нея са: тщеславие, убеденост в собствената ценност и уникалност. Проявява се в ежедневието: обръщане на внимание на себе си чрез носене на много екстравагантни и колоритни дрехи; чрез интересни постъпки и навици; често излагане на тялото на публични места - на плажове, бани, конкурси на красотата, манифестации, балове, тържества и др. подобни. Проявява се в самоизтъкване, в привличане на вниманието към себе си чрез експресивни и емфатични (подчертани, изкуствени, изразителни, надменни) маниери и жестикулации. Често се изразява и в писане на автобиографии, дневници, повести и разкази за себе си.

Потребността от показност се предизвиква от някои външни условия: присъствието на други хора и възможност за публичност.

Потребността от показност се съчетава с потребностите от достижения, от доминиране, от секс, от изпитване на грижа и опека от страна на другите.

Обобщено:

скала W	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,750	0,375	0,400	0,625	0,792	24,65	12,33	16,44	20,54	26,03
0.21-0.40	0,681	0,498	0,392	0,583	0,750	23,45	17,15	13,50	20,07	25,83
0.41-0.60	0,687	0,531	0,400	0,656	0,781	22,48	17,38	13,09	21,47	25,83
0.61-0.80	0,791	0,375	0,542	0,583	0,750	26,01	12,33	17,82	19,17	24,66
0.81-1.00	0,999	0,253	0,542	0,833	0,917	28,21	7,13	15,28	23,49	25,86

1. Средната аритметична за извадката е 0,460; стандартното отклонение - 0,262; вариацията - 57,15%. Стойностите са средни по интензивност, и изключение на вариацията, която е значителна.

2. Склонността към наградна власт показва като цяло тенденция за покачване заедно с нарастването на потребността от показност.

3. Склонността към принуждаваща власт е най-силно изразена при средна потребност от показност на учителите.

4. Склонността към референтна, легитимна и експертна власт нараства колебливо с нарастване на потребността от показност.

5. В структурите на СВВ на учителите с ниска и с висока потребност от показност относителните дялове на легитимната и референтна власт са по-високи от нормалното, а този на експертната - по-нисък. Разликите са най-много по линията на наградната и принуждаваща власт. Акцентът при СВВ на учителя с ниска потребност от показност е върху принуждаващата власт, а при СВВ на учителя с висока потребност - върху наградната власт.

6. По-високата потребност от показност рефлектира в комбинацията наградна-легитимна-референтна власт и се изразява в по-атраактивен стил на властване.

3.3.35. ПОТРЕБНОСТ ОТ ОТСТЪПВАНЕ (X)

Потребността от отстъпване се изразява в пасивно подаване на желанията на външни сили, в аксептация на наказания, присъди, критики; в отказване от нещо; във фаталистични настроения; признаване на грешки, грехове, самообвинения. Изразява се още в приемане на пасивно поведение; в подчинение без протести, ако други искат нещо или доминират; в изтърпяване на лишения и физически страдания, причинени от другите.

Характерни чувства за потребността от отстъпване са: срам, резигнация, чувство за вина, покорност, загуба на надежда, отчаяние. Предизвиква се от агресивност и натиск от страна на други хора.

Съчетава се с потребността от изпитване на грижа и опека от страна на другите, от секс, от безопасност (Е, F, H), от уважение и от общество. Антагонистична е на потребността от агресия, от показност.

Обобщените заключения се отнасят до:

скала X	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,761	0,431	0,387	0,629	0,761	25,63	14,52	13,03	21,18	25,63
0.21-0.40	0,675	0,500	0,550	0,575	0,775	21,95	16,26	17,88	18,70	25,20
0.41-0.60	0,500	0,625	0,625	0,750	0,625	16,00	20,00	20,00	24,00	20,00
0.61-0.80	0,750	0,333	0,500	0,625	0,875	24,32	10,79	16,21	20,26	28,39
0.81-1.00	0,998	0,375	0,375	0,750	0,875	29,63	11,11	11,11	22,22	25,93

1. В извадката средната аритметична е 0,317; стандартното отклонение - 0,273, а вариацията - 86,05%. Средната аритметична е втора сред най-ниските след показателя за потребността от изолация и отхвърляне. В същото време коефициентът за вариация е най-висок.

2. Склонността към наградна власт е най-силно изразена при ниски и при високи стойности на потребността от отстъпване. Обратното е при легитимната власт - склонността към нея е най-силна при средна по сила потребност.

3. Склонността към принуждаваща власт нараства при ниска и средна потребност от отстъпване, но след това рязко пада.

4. Склонността към референтна власт варира при всички стойности на скалата X и няма определена тенденция.

5. Склонността към експертна власт леко намалява с нарастването на потребността от отстъпване.

6. Структурата на СВВ на учителя с ниска потребност от отстъпване е много близка до нормалната, получена при всички учители.

7. Структурата на СВВ на учителя с висока потребност от отстъпване е много характерна: по-висок от нормалното относителен дял на наградната власт, както и на референтната, по-нисък на принуждаващата и легитимната, нормален на експертната. Потребността от отстъпване се свързва със страх от съпротива, неувереност в правотата и защитната сила на нормативната власт, страх от изпълнението на професионалните функции в критични случаи.

3.3.36. ПОТРЕБНОСТ ОТ КОМПЕНСАЦИЯ (Y)

Същността ѝ е в една тенденция за преодоляване на собствените неуспехи и за преодоляване на собствените слабости, на възникналите препятствия и трудности. Характеризират я чувство за срам, преживяван по повод на такива неуспехи и стремеж за надмогването им; ентузиазъм и гордост от това; решителност, неподдаване на разочарование, склонност към риск и упоритост.

В дейността се проявява като стремеж за превъзможване на пречки и трудности по пътя към целта, съпроводено със съхраняване на самоуважението на високо ниво.

Реакциите, свързани с тази потребност се предизвикват от появата на препятствия пред човека и от преживяването на фрустрация от предишните несполуки.

Съчетава се с потребностите от достижения, от агресия, от автономия, от самооправдание, от секс.

По-важните резултати са:

скала	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
У	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.00-0.40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.41-0.60	0,718	0,438	0,344	0,594	0,719	25,52	15,57	12,22	21,12	25,56
0.61-0.80	0,750	0,469	0,547	0,703	0,766	23,18	14,49	16,91	21,73	23,67
0.81-1.00	0,763	0,411	0,413	0,600	0,824	25,34	13,65	13,72	19,93	27,36

1. В извадката средната аритметична е 0,698; стандартното отклонение - 0,239, а вариацията - 34,27%. За отбелязване е липсата на отчетени най-ниски стойности по тази скала.

2. Склонността към легитимна власт варира в рамките на 12-77% от СВВ или 0,3-0,5 в абсолютна стойност без ясна тенденция и връзка с нарастването на потребността от компенсация.

3. Същият извод важи и за склонността към някои други видове власт. Те варират както следва: принуждаващата - 13-16%(0,41-0,47); референтната - 20-22%(0,6-0,7). И тук липсва ясна тенденция.

4. Структурата на СВВ на учителите със слабо изразена потребност от компенсация е характерна: акцент върху принуждаващата и референтната власт; наградната и експертната власт са нормално представени, легитимната се недооценява. Също характерна е структурата и на СВВ на учителите със силна такава потребност: приоритет на експертната власт и недооценяване на принуждаващата. Авторитетът на експерта става най-действеното средство за компенсация и за преживяване на чувство за гордост, самочувствие, удоволствие от преодоляването на трудностите.

3.3.37. ПОТРЕБНОСТ ОТ САМООПРАВДАНИЕ (Z)

Главната тенденция на тази потребност се изразява в самозащита от обвинения, критицизъм, осъждане, оправдание на неуспехи, в самосъхранение от подозрения.

За потребността от самооправдание са характерни следните чувства: за вина, тревожност, малоценност, самоосъждане.

Предизвикват я прояви на агресивност, например: обвинения, наказания, присъди.

В ежедневието потребността от самооправдание се изразява в защита на своите чувства; в защита на своите разбираня; в неприемане

на чувството за вина; в интензивно оборване на чужди аргументи, ако засягат съответната личност.

Тази потребност, насочена навътре в психичния свят на личността се изразява в неосъзнаване на своите собствени неуспехи; в рязко отхвърляне на своите вини, поражения или слабости; в обезценяване на своите собствени простъпки.

Обикновено тази потребност се свързва с потребностите от избягване на порицанието от страна на другите, от избягване на физически травми, от избягване на падение в собствените очи.

Резултати:

скала Z	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,775	0,350	0,350	0,675	0,775	26,49	11,96	11,96	23,07	26,49
0.21-0.40	0,643	0,427	0,465	0,606	0,790	21,94	14,57	15,86	20,67	26,95
0.41-0.60	0,656	0,531	0,500	0,625	0,813	20,99	16,99	16,00	20,00	26,02
0.61-0.80	0,875	0,500	0,531	0,594	0,719	27,18	15,53	16,49	18,45	22,33
0.81-1.00	0,999	0,375	0,375	0,750	0,875	29,63	11,11	11,11	22,22	25,92

1. Средната аритметична за извадката е 0,420; стандартното отклонение - 0,233; вариацията - 55,47%. Стойността на средната аритметична е типична за изследването и не се отличава значително от другите стойности. Прави впечатление, високата вариация, което говори за значителни индивидуални различия по този показател.

2. Склонността към експертна власт с някои вариации се запазва на ниво 0,720-0,850 и не се влияе значително от изразеността на потребността от самооправдание.

3. Склонността към принуждаваща и легитимна власт варира, като най-силна е при средна изразеност на потребността от самооправдание: в диапазона 0,200-0,800 от скалата. Същата закономерност важи и за референтната власт, но тук склонността към нея пък е най-слаба в този диапазон.

4. Склонността към наградна власт след известни вариации на по-ниските стойности на скалата Z, нараства постепенно с нарастването на потребността от самооправдание. Чак при ниво 0,600 достига стойността, средна за изследването.

5. Относителният дял на експертната власт в СВВ се запазва около 22-27%, и остава относително постоянен, т.е. не се влияе от потребността от самооправдание. Относителните дялове на принуждаващата и легитимната власт варират от 11 до 17%, като най-големи са при средни стойности на скалата Z. Относителният дял на наградната власт варира от 20 до 30%, а на референтната - от 18 до 23%, но тук най-високите проценти се свързват с крайните стойности на скалата.

6. При едно разглеждане на СВВ на ниво най-ниски стойности на потребността от самооправдание се забелязва по-нисък относителен дял на принуждаващата и легитимната власт и по-високо на референтната, като дяловете на наградната и експертната са близки до средните.

7. Структурата на СВВ на ниво най-голяма потребност от самооправдание показва същото, с изключение на относителния дял на наградната власт, който е значително над средния. Оттам следва и изводът, че потребността от самооправдание влияе най-много на отношението към наградната власт. Необходимостта от избягване на чувството за вина, от защита на своите чувства и разбирания и т.н. кара учителя да избере една пасивна, награждаваща стратегия, при която обикновено не се поставя въпроса за съмнение в качествата на този, който награждава, стига да е щедър.

3.3.38. ЦИКЛОТИМИЯ (ОБЩИТЕЛНОСТ) (Аа)

Скалата измерва континуума циклотимия-шизотимия (Е.Креч-мер, К. Конрад), като високите стойности са свързани с циклотимията.

Циклотимията се изразява в емоционалност, приветливост, доверчивост, адаптабелност, интерес към другите. Емоциите се колебаят между радост и печал. Такъв човек лесно контактува с другите, реалистичен е във възгледите си. Свободен в движенията си, обичащ комфорта. Харесва компаниите. Склонен е към обществен живот (социофилия). Търпимост към другите. Ориентация в семейството към децата. Склонност при психични заболявания към маниакално-депресивни психози.

Шизотимикът е затворен, склонен към колебания в емоциите, хладен, подозрителен, ригиден, малко податлив към изменение на възгледи и установки. С труд се приспособява към обкръжението си. Склонен към абстракции и уединение. Социофобия. Непредсказуемост на поведението. Ориентация в семейството към възрастните. Склонност при психическо заболяване към шизофрения.

Обобщено:

скала	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,750	0,417	0,458	0,500	0,917	24,65	13,70	15,05	16,43	30,14
0.41-0.60	0,833	0,375	0,444	0,653	0,917	25,85	11,64	13,78	20,27	28,46
0.61-0.80	0,777	0,459	0,597	0,458	0,917	24,22	14,30	18,61	14,27	28,58
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична за извадката е 0,566; стандартното отклонение - 0,150; вариацията - 26,60%. Стойностите са средни по интензивност.

2. С нарастването на показанията по скалата Аа (общителност) нараства склонността на учителите към легитимна власт. Отношението към експертната власт е постоянно, а към другите видове власт варира. То е най-силно или най-слабо в средната част на скалата: 0,400-0,600. Най-големите вариации са при референтната власт.

3. Структурата на СВВ на учителите с ниска и висока общителност не се различава съществено. Общо значително над средното е присъствието на експертната и легитимната власт, а на референтната - под средното и за двата вида СВВ. Различията са в няколко насоки: легитимната власт е по-силно изразена при СВВ на учителите с по-висока общителност. Референтната и експертна власт е по-изразена в СВВ на необщителния учител.

4. "Най-нормална", т.е. най-близка до средната е структурата на СВВ на учителите със средна общителност: 0,400-0,600 по скалата Аа.

3.3.39. ИНТЕЛЕКТУАЛНОСТ (Вб)

Скалата "интелектуалност" от 16 PF на Кетъл измерва общото ниво на интелигентност без претенции за цялостна и строго диференцирана оценка. Това става чрез включването на 12 въпроса, формулирани по няколко принципа:

- "А се отнася към Б, както С към ..."

- "Кой от изброените предмети се отличава по същество от останалите"

- "Как трябва да се продължи определена редица от елементи..."

- "Кой от следните елементи не се отнася към определен клас...?"

Ограниченият вербален характер на теста и глобалността му го правят подходящ само за най-обща ориентация на изследователя, но трябва да се отбележи, че корелацията на резултатите между него и някои известни тестове за интелигентност е достатъчно висока.

По-важните наблюдения:

скала Вб	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,842	0,456	0,490	0,532	0,917	26,01	14,09	15,13	16,43	28,33
0.41-0.60	0,766	0,359	0,547	0,578	0,906	24,27	11,37	17,33	18,31	28,70
0.61-0.80	0,500	0,375	0,500	0,600	0,999	16,80	12,60	16,80	20,17	33,61
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. В извадката са измерени както следва: средна аритметична 0,398; стандартно отклонение 0,119 и вариация 30,01%- средни по изразеност стойности. Не бяха регистрирани най-ниски и най-високи стойности.

2. Склонността към наградна и принуждаваща власт намалява, а тази към референтна и експертна власт нараства с нарастването на общата интелектуалност на учителите. За склонността към легитимна власт важи тенденцията да е най-силно изразена при средните показания на скалата ВВ.

3. Разликите в СВВ на учителите с ниска и висока интелектуалност са много значителни и то по линия на всички видове власт с известно изключение на принуждаващата. В СВВ на учителите с висока интелектуалност определящи са значително надвишаващите нормалното относителни дялове на легитимната, референтната и експертната власт и по-ниският дял на наградната власт. Тази рационалност на "интелектуалните" учители е естествена и не изненадва ни най-малко.

4. "По-неинтелектуалният" учител е по-еднообразен - по-склонен е да властва чрез награди и принуда.

3.3.40. ЕКСПАНЗИВНОСТ (Ff)

Скала, фиксираща активна личностна позиция, висока изследователска активност, в структурата на мотивационната насоченост преобладава мотивацията за достижения, увереността и бързината в приемането на решение. Тя издава интуитивен, евристичен стил на мислене, който без опора на натрупания опит и при прибързаност при приемането на решения може да придобие спекулативен характер. Издава също нетърпеливост, склонност към риск, високо ниво на претенции, свързано с изразена зависимост от ежедневието и външните влияния, както и от успешността на предприетите действия до момента. Поведението е свободно, непосредствено в проявлението на чувствата, в маниерите и поведението. Изказванията и действията често изпреварват планомерното и последователно обмисляне на постъпките.

Тенденция към противодействие на външния натиск, склонност да се опира основно на собственото мнение и още повече на собствените подбуди. Отсъствие на изразена комфортност, стремеж към самостоятелност и независимост.

В състояние на емоционална възбуда преобладават полярни емоции, например гняв или възхищение, гордост или презрение, при това контролът на интелекта не винаги играе водеща роля. В личностно значими ситуации може да се прояви конфликтност.

Такива личности проявяват интерес към професии с повече самостоятелност, където може да се прояви доминантността на характера. Лошо се понася еднообразието, монотонността, стереотипността. Педагогическата професия е една от тях.

По-важните резултати са:

скала Ff	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,821	0,393	0,464	0,607	0,893	25,83	12,36	14,80	19,10	28,10
0.41-0.60	0,804	0,417	0,570	0,445	0,931	25,38	13,16	17,99	14,05	29,39
0.61-0.80	0,750	0,450	0,475	0,650	0,925	23,07	13,84	14,62	20,00	28,46
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. В извадката средната аритметична е 0,481; стандартното отклонение - 0,135, а вариацията - 28,18%. За отбелязване е липсата на отчетени най-високи и най-ниски стойности по тази скала.

2. Склонността към наградна власт намалява, а към принуждаваща расте с нарастването на експанзивността на учителите. За останалите видове власт не може да се посочи ясна тенденция. Те варират повече или по-малко около средните стойности за изследването без някаква закономерност.

3. В структурата на СВВ на учителите с ниска и висока експанзивност разликите са само в съотношението на посочените наградна и принуждаваща видове власт. При СВВ на учителите с ниска експанзивност относителният дял на наградната власт е силно изразен и е на нивото на средните стойности за изследването, а този на принуждаващата власт е значително под средните стойности. В структурата на СВВ на учителите с висока експанзивност различието между тях е значително по-малко, като и двата относителни дялове са под средните за изследването стойности.

4. За отбелязване е, че относителните дялове и на легитимната, и на експертната власт са по-високи от средните, а на референтната е на нивото им. Общо в тези случаи различия в коментираните структури няма.

3.3.41. ВПЕЧАТЛИТЕЛНОСТ (Pi)

Високите стойности, измерени по тази скала означават неустойчивост на емоциите и конфликтно съчетание на разнопосочни тенденции: високо ниво на претенции се съчетава с потребност от съобразяване с интересите на групата, егоистичност - с алтруистични декларации и т.н. Те показват лесна възбудимост, облекчават емоционалната адаптация. Това са хора най-често с художествен тип възприятие, силна емоционална чувствителност, известна демонстративност, яркост на емоционалните проявления при някои повърхностни преживявания, неустойчивост на самооценката, убеденост в идентичността на собственото "Аз". На тези хора е присъща лесната живяемост в различни социални роли, артистичност, привлекателност за

обкръжаващите. Всичко това е стимулиращ и възбуждащ фактор за тях. Те са склонни към професии, свързани с общуване, с преживяване на ярки чувства, само-демонстрация, повишена емотивност, превъплъщение, в които се изисква емпатия и съпричастност към настроението на обкръжаващите. Педагогическата професия е една от тях.

Впечатлителността по отношение на външните ефекти и потребността от незабавно социално поощрение при тези хора успешно могат да се използват при управлението им.

Силната впечатлителност води до повишена загуба на енергия, снижение на обективността в съжденията и практичността.

В изследването бяха регистрирани следните резултати:

скала Ii	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,938	0,563	0,688	0,688	0,999	24,19	14,52	17,74	17,74	25,79
0.41-0.60	0,675	0,300	0,375	0,550	0,875	24,32	10,81	13,51	19,82	31,53
0.61-0.80	0,861	0,476	0,500	0,413	0,925	27,11	14,98	15,74	13,00	29,16
0.81-1.00	0,718	0,344	0,625	0,813	0,906	21,08	10,10	18,35	23,87	26,60

1. В извадката са измерени както следва: средна аритметична 0,695; стандартно отклонение 0,164 и вариация 24,99%- средни по изразеност стойности.

2. Склонността към наградна власт намалява като цяло с нарастването на показанията за чувствителност на учителите.

3. Склонността към принуждаваща и легитимна власт не се влияе значимо от чувствителността и варира около 0,400-0,500 без ясна тенденция.

4. Склонността към референтно властно въздействие намалява с нарастването на показанията по скалата Ii до 0,800. След това рязко нараства за най-високите измерени стойности.

5. Склонността към експертна власт е сравнително независима от впечатлителността на учителите.

6. За отбелязване е значителната стабилност на СВВ на учителите с малка впечатлителност - във всички видове власт без изключение структурата на СВВ е близка до средната. Известен нюанс е разпределението на легитимната власт - тя е по-силно изразена от средната, а референтната - обратно.

7. При СВВ на учителите с високо ниво на впечатлителност относителните дялове на наградната и принуждаващата власт са под средните, на легитимната и референтната - значително над средните. Високата чувствителност води до отказ от "бихевиористки" властни стратегии (комбинации на наградна и принуждаваща власт) и акцент върху по-

фундаменталните по социалност на основанията нормативна (легитимна) и референтна власт.

8. Любопитно е, че и при ниски, и при високи стойности на СВВ склонността към легитимна власт е над средната за всички изследвани - това говори за независимост от впечатлителността.

3.3.42. СИЛА НА "СВРЪХАЗ-А" (Gg)

Скала от PF-8 на Кетъл. Означавана е често и като скала "свръх-контрол". Тя отразява мотивационната насоченост на личността към съответствие на нормативните критерии както в социалното обкръжение, така и в сферата на физиологичните функции на своя организъм. Основният проблем на личността със силно изразен Свръхаз е потискането на спонтанността, съдържането на самореализацията, контрола над агресивността, хиперсоциалната насоченост на интересите, ориентацията към правила, инструкции, поверия, инертност при приемане на решения, избягване на сериозна отговорност от страх, че няма да се справи. Проявява се в строг контрол на външните емоционални проявления, предпазливост, противоречиво съчетание на съдържаност и раздразнителност, назидателност.

Стильът на мислене е инертен, донякъде догматичен, с опора на съществуващите гледни точки, лишен от свобода и независимост.

В междуличностните отношения се изразява във висока нравствена високателност както към себе си, така и към другите.

При прекалено емоционално напрежение и тревожност може да се прояви като извънредна строгост към отклоненията от нормата в областта на междуличностните отношения (ригоризъм) или като ипохондрия.

Лицата с висока изразеност на това качество преуспяват в професии, при които се изисква подчинение на реда, акуратност, изпълнителност, съдържане на слабостите, самоконтрол. Счита се, че това е една от основните черти на личността на съвременния педагог.

При изследването бяха регистрирани следните резултати:

скала Gg	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0,375	0,125	0,250	0,625	0,875	16,66	5,56	11,11	27,77	38,89
0.21-0.40	0,750	0,375	0,625	0,625	0,875	23,07	11,54	19,23	19,23	26,92
0.41-0.60	0,775	0,400	0,500	0,725	0,975	22,96	11,85	14,81	21,48	28,89
0.61-0.80	0,818	0,376	0,486	0,431	0,918	27,00	12,41	16,04	14,23	30,31
0.81-1.00	0,875	0,475	0,600	0,550	0,874	25,92	14,07	17,78	16,29	25,92

1. В извадката средната аритметична е 0,640; стандартното отклонение - 0,190, а вариацията - 29,75%.

2. Склонността към наградна власт расте непрекъснато с нарастването на показанията за силата на Свърхаз-а.

3. Склонността към принуждаваща и легитимна власт не се влияе значимо от въпросния параметър. След ниво 0,2 тя варира около 0,400-0,500.

4. Склонността към референтно властно въздействие е най-изразена при ниски стойности на скалата Gg след това постепенно намалява.

5. Склонността към експертна власт е най-силна при средни стойности на скалата.

6. За отбелязване са значителните вариации на СВВ на учителите с малка сила на Свърхаз-а - при това във всички видове власт без изключение. При високи стойности на скалата Gg тези вариации са много малки.

7. При СВВ на учителите с ниско ниво на свръхконтрол доминира относителният дял на референтната и експертна властва сметка на останалите. При по-високи стойности диспропорцията се преодолява.

8. При учители с високо ниво на свръхконтрол СВВ се отличава със стабилност, пропорционалност, уравновесеност. Общо процентите на наградната и експертната власт са над 50. Прави впечатление и значително по-високото от средното ниво на легитимна власт за сметка на референтната, което е естествено при съдържанието на скалата.

3.3.43. РАЦИОНАЛИЗЪМ (Nn)

Скала от 8-PF на Кетъл, отчитащ степента на целесъобразност, обосновааност, смисленост на мисленето и поведението на хората, подчинеността на разума, на логиката.

Рационалният човек има разумно обяснение (вътрешно оправдание) на собственото поведение, служещо за защита срещу нежелани емоции или възгледи, които човек обикновено не признава пред себе си.

Индикаторите на рационализма са много: такъв човек не би предпочел работа с много голяма, но непостоянна заплата, а предпочита по-скромна, но твърда заплата; винаги е акуратен и опрятен; не говори гръмка, за да не наруши спокойствието на другите; когато се намира на дълго и скучно събрание никога не изпитва потребност нещо да рисува, да върти из ръцете си и да извършва подобни действия; при туристически походи по-скоро предпочита да е под ръководството на екскурзовод, отколкото сам да планира маршрута и т.н.

Обобщено:

скала Nn	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.41-0.60	0,847	0,500	0,569	0,722	0,917	23,82	14,06	16,00	20,31	25,79
0.61-0.80	0,827	0,360	0,501	0,345	0,891	28,28	12,31	17,13	11,79	30,47
0.81-1.00	0,625	0,344	0,406	0,563	0,969	21,49	11,83	13,96	19,36	33,33

1. Средната аритметична за извадката е 0,639; стандартното отклонение - 0,159; вариацията - 24,82%. Средната аритметична не се различава съществено от повечето други подобни показатели, а вариацията е сравнително малка. От таблицата се вижда, че учителят е твърде рационален човек. Не са регистрирани стойности по скалата NN под 0,400.

2. С нарастването на показанията по скалата NN нараства склонността на учителите към експертна власт поради осъзнаването на нейното значение и място в професионалната реализация, както и поради подчертано рационалната ѝ основа.

3. Склонността към наградна, принуждаваща, референтна и легитимна власт намалява с нарастването на рационалността на учителя. Спорно е дали такъв учител изобщо осъзнава значението на тези видове власт или прилага механизмите им интуитивно.

4. Структурата на СВВ на учителите със силно изразена рационалност е характерна: доминиране и то значително над средното за цялото изследване на относителния дял на експертната власт; под средния е относителният дял на принуждаващата и наградната власт; сравнително постоянна и близка до средната е относителният дял на легитимната и референтна власт.

5. По-близко до нормалното (средното за извадката) е съотношението между видовете власти в СВВ при учителите с по-ниско (средно) ниво на рационализъм.

3.3.44. РАДИКАЛИЗЪМ (Q1)

Скала от 8 -PF на Кетъл, по която се отчита склонността на личността към коренни промени в съществуващата обстановка, към крайности в мисленето и действията, към риск. Това са хора, които са повече романтици и ентузиастични, които запазват мнението си при всякакви обстоятелства. Те предпочитат да работят с неопределена заплата и в условията на неопределеност изобщо. Ако при обсъждане на някакъв въпрос сред участниците възникне ожесточен спор, радикалите предпочитат някой да победи, а не да се стигне до съгласие. Обикновено считат, че обществото трябва да се ръководи от разума и да отхвърли старите привички и ненужните традиции.

Обобщените заключения се отнасят до:

скала Q1	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0,917	0,332	0,333	0,668	0,917	28,93	10,47	10,57	21,08	28,94
0.41-0.60	0,795	0,420	0,534	0,693	0,943	23,48	12,40	15,77	20,47	27,86
0.61-0.80	0,795	0,420	0,534	0,269	0,876	25,86	15,46	19,12	9,29	30,25
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. В извадката средната аритметична е 0,540; стандартното отклонение - 0,145, а вариацията - 26,91%. Както се вижда от таблицата не са регистрирани крайните най-високи и ниски стойности.

2. С нарастването на показанията по скалата "радикализъм" расте и склонността към принуждаваща и легитимна власт, намалява склонността към референтна и наградна власт. Склонността към експертна власт е най-силна при средни показания по скалата Q1.

3. Радикалният учител има твърде характерна структура на СВВ, с приоритет на експертната, легитимна и принуждаваща власт, но без ярка разлика и дистанция с останалите видове власти. Радикализмът на практика се изразява в по-голяма "твърдост" и рационалност при властване. Отношението към референтната власт е много отрицателно. Спорно е дали такъв учител въобще осъзнава възможностите й.

4. "Рутинният" учител има значително различаваща се структура на СВВ. В нея относителният дял на комбинацията референтна-експертна-наградна власт е близо 80%. По-слабо от средното са представени принуждаващата, легитимната и наградната власт. По-значително е присъствието на експертната и особено на референтната власт (последната е над 2 пъти по-силно представена в СВВ сравнено с радикалния учител). Подобно съотношение, но в обратна насока съществува за легитимната власт.

3.3.45. САМОКОНТРОЛ, СИЛА НА ВОЛЯТА (Q3)

Кетъл характеризира самоконтрола и силата на волята като феномени, свързани с поведението на личността, когато тя проявява постоянни интереси, когато не се замисля особено "какво би могло да бъде ..." при определени обстоятелства. Такава личност преодолява големи препятствия, без да се интересува какво мислят за нея другите хора. Когато има работа, умее да се концентрира и си я върши без оглед на пречещите условия. Не оставя работата си недовършена. Обича да разрешава трудни проблеми. Съумява да се разтовари, ако обстановката го изисква и позволява. Контролира емоциите си, няма навици, свързани с нервни изблици.

Тази характеристика на личността се счита за една от най-характерните за учителя.

По-важните резултати:

скала Q3	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.41-0.60	0,737	0,500	0,463	0,638	0,912	22,67	15,38	14,24	19,63	28,06
0.61-0.80	0,832	0,362	0,583	0,403	0,918	26,86	11,68	18,82	13,01	29,63
0.81-1.00	0,937	0,250	0,438	0,750	0,937	28,29	7,55	13,22	22,64	28,29

1. В извадката средната аритметична е 0,607; стандартното отклонение - 0,117, а вариацията - 19,28%. За отбелязване е липсата на отчетени най-ниски стойности по тази скала, което е рдващо с оглед на изискванията към професията на учителя.

2. Добре се откроява тенденцията склонността към наградна власт да нараства, а към принуждаваща да намалява с увеличаването на показанията за самоконтрола на учителите. Заедно с това склонността към експертна власт остава постоянна, т.е. не се влияе от самоконтрола, а за склонността към легитимна и експертна власт не се наблюдава определена насока във вариацията.

3. Същите тенденции се забелязват и при анализа на СВВ на учителя. Структурата му е стабилна на високите нива на скалата Q3, като относителният дял на наградната и експертна власт общо е около 57%. В същото време относителният дял на принуждаващата власт намалява до 7-8%: тя е в пряка връзка със силата на волята и умението за самоконтрол.

3.3.46. ПРАВОЛИНЕЙНО-АГРЕСИВНО ОТНОШЕНИЕ

Следващите 8 скали са от въпросника на Т.Лири. Първата скала характеризира "праволинейно-агресивният" тип междуличностни отношения. Той е свързан с такива личностни характеристики като: ригидност на установките; висока спонтанност; упоритост при достигане на целите; практицизъм; повишено чувство за справедливост, съчетана с убеденост в собствената правда; лесно пламващо чувство за враждебност при противодействие и критика; непосредственост и праволинейност в изказванията и постъпките; повишена обидчивост, лесно угасваща в конформна и безопасна ситуация; неконформност; "каинови" тенденции.

Данните:

скала ПАО	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.756	0.494	0.500	0.614	0.688	24.77	16.20	16.39	20.11	22.53
0.21-0.40	0.715	0.451	0.403	0.660	0.743	24.07	15.19	13.55	22.20	25.00
0.41-0.60	0.594	0.312	0.344	0.562	0.750	23.17	12.20	13.41	21.95	29.27
0.61-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. В изследването са регистрирани следните резултати: ср. аритметична 3.59 (при максимална възможна стойност 16), ст. отклонение - 1.76 и

коэф. на вариация - 49.11%. Прави впечатление извънредно ниският резултат за учителите. Той е в рамките на "адаптивната" степен на скалата (до 4 т.). В случая това означава искреност, непосредственост, праволинейност в отношенията. При една част от изследваните с по-високи показатели този тип отношения се проявява и в настойчивост в постигането на целите, стигаща до извънредно упорство.

2. Едновременно с нарастването на склонността към праволинейно-агресивно отношение нараства и склонността към експертна власт. Обратно, силно спада склонността към наградна, принуждаваща и легитимна власт. Единствено референтната власт не е в такава пряка връзка с разглежданата особеност на учителската личност. Посочените зависимости са и в количествено, и в относително изражение.

3.3.47. НЕДОВЕРЧИВО-СКЕПТИЧНО ОТНОШЕНИЕ

"Недоверчиво-скептичният" тип междуличностни отношения се проявява в такива личностни характеристики като: обособеност; затвореност; ригидност на установките; критична настройка към всяко чуждо мнение, освен собственото; неудовлетвореност от позициите в групата; неконформност на съжденията и постъпките; подозрителност; свръхчувствителност към критични забележки по свой адрес; убеденост в недоброжелателността на обкръжаващите; изпреварваща враждебност в изказванията и поведението, която се оправдава с априорна увереност в човешката злина; системно мислене, опиращо се на конкретен опит; практичност, реалистичност; склонност към ирония; висока конфликтност; независимост; субективизъм; сензитивност; тенденция към аутизъм.

Резултатите от изследването:

скала НСО	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.708	0.500	0.474	0.635	0.714	23.37	16.49	15.64	20.96	23.54
0.21-0.40	0.762	0.438	0.425	0.650	0.713	25.52	14.64	14.23	21.76	23.85
0.41-0.60	0.725	0.388	0.400	0.588	0.724	25.66	13.72	14.16	20.80	25.66
0.61-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е 0.235 (3.77), стандартното отклонение - 2.60, а коефициентът на вариация е 68.89%.

2. С нарастването на показанията по скалата (според съдържателната ѝ характеристика, това означава реализъм на разсъжденията и постъпките, гравитиращ към скептицизъм и неконформност при по-високите нива на проявление), нараства склонността към експертна и наградна власт и намалява тази към принуждаваща и легитимна власт. Склонността към референтна власт почти не се влияе от вариациите на тази скала.

3.3.48. ВЛАСТНО-ЛИДЕРСКО ОТНОШЕНИЕ

"Властно-лидерският" тип междуличностно отношение се характеризира с оптимистичност; бързина на реакцията; висока активност; изразена мотивация за достижения; тенденция към доминиране; повишено ниво на претенции; лекота и бързина при вземане на решение; хомономност (т.е. ориентация основно към своето мнение и минимална зависимост от външни средови детерминанти); екстраверсия. Постъпките и изказванията могат да изпреварят обмислянето им. Това е реагиране по типа "тук и сега", изразена тенденция към спонтанна самореализация; активно въздействие на обкръжението; завоевателна позиция; стремеж за водене и подчиняване на другите; общителност, независимост, увереност.

Резултатите от изследването:

скала ВЛО	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.708	0.417	0.432	0.630	0.677	24.73	14.55	15.09	22.00	23.64
0.21-0.40	0.771	0.535	0.465	0.639	0.764	24.29	16.85	14.66	20.13	24.07
0.41-0.60	0.500	0.312	0.438	0.500	0.750	20.00	12.50	17.50	20.00	30.00
0.61-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Ср. аритметична по тази скала е (0.210) 3.37, станд. отклонение - 2.24, а коефициентът на вариация е 66.51%.

2. Нарастването на показанията по скалата ВЛО (това означава развитие по следната ос: тенденция към лидерство, стремеж да се дават съвети; властност, наставничество, организаторски качества; нетърпимост към критика, самонадценяване) е свързано с нарастване на склонността към експертна власт и с намаляване на склонността към наградна и референтна власт. В другите случаи не може да се говори за някаква по-изразена тенденция.

3.3.49. СЪТРУДНИЧЕЩО-КОНВЕНЦИОНАЛНО ОТНОШЕНИЕ

"Сътрудничащо-конвенционалният" тип междуличностни отношения говори за емоционална неустойчивост; високо ниво на тревожност и ниско на агресивност; повишена чувствителност към средови въздействия; зависимост на самооценката от мнението на значими други; стремеж към причастност към груповите дела; сътрудничество. Екзалтация; потребност от демонстрация на дружелюбие към обкръжаващите; търсене на признание в очите на най-авторитетните личности от групата. Стremeж да се намери общ език с другите членове на групата; ентузиазъм, възприемчивост към

емоционалния живот на групата. Широк кръг от интереси при повърхностност на увлеченията.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала СКО	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.813	0.469	0.531	0.813	0.813	23.64	13.64	15.44	23.64	23.64
0.21-0.40	0.657	0.531	0.469	0.562	0.688	22.60	18.27	16.13	19.33	23.67
0.41-0.60	0.875	0.563	0.563	0.719	0.844	24.55	15.80	15.80	20.17	23.68
0.61-0.80	0.656	0.500	0.375	0.625	0.625	23.59	17.98	13.48	22.47	22.47
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е (0.312) 5.00, ст. отклонение - 2.93, а вариацията е 58.55%.

2. Нарастването на показанията по скалата СКО (развитие на отношенията по линията: стремеж към сътрудничество с групата; дружелюбие; компромисно поведение) не може да бъде обвързано с някаква определена тенденция при нито един вид педагогическа власт.

3.3.50. ПОКОРНО-СРАМЕЖЛИВО ОТНОШЕНИЕ

"Покорно-срамежливият" тип междуличностни отношения преобладава у личности болезнено срамежливи; интраверти; пасивни; педантични във въпросите на съвестта и морала; подчиняеми; неуверени в себе си, с повишена склонност към рефлексия; със забележимо преобладаване на мотивацията за избягване на неуспехи, ниска мотивация за достижения, занижена самооценка; тревожни, ананкастни (не могат да се освободят от натрапчиви мисли и чувства), с повишено чувство за отговорност; неудовлетвореност от себе си; склонни да винят себе си за всичко при неуспехи; лесно изпадащи в състояние на тъга; песимистично оценяващи перспективите си; акуратни и изпълнителни в работата си; избягващи широките контакти и социалните роли, при които могат да привлекат вниманието на обкръжаващите; раними и впечатлителни, болезнено съсредоточени в своите недостатъци и проблеми.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала ПСО	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.813	0.531	0.500	0.688	0.719	25.01	16.33	15.38	21.16	22.12
0.21-0.40	0.906	0.562	0.594	0.625	0.812	25.89	16.06	16.98	17.86	23.21
0.41-0.60	0.718	0.719	0.531	0.718	0.625	21.69	21.72	16.04	21.69	18.88
0.61-0.80	0.750	0.375	0.438	0.812	0.750	24.00	12.00	14.02	25.98	24.00
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е (0,269) 4.31, ст. отклонение - 2.64, а вариацията е 61.22%.

2. Повишаването на резултатите по скалата ПСО (скромност срамежливост; охотно изпълнение на чужди задължения; повишено чувство за вина, самоунищожение) не може да бъде обвързано с устойчива тенденция, освен тази при наградната и референтната власт - склонността към първата е най-голяма при най-ниските стойности по скалата ПСО, а към втората - обратното. Това е точно според очакванията (скромност срамежливост).

3.3.51. ЗАВИСИМО-ПОСЛУШНО ОТНОШЕНИЕ

"Зависимо-послушният" тип междуличностни отношения преобладава в личности с висока тревожност; повишена чувствителност към средови въздействия; тенденция към изразена зависимост на мотивационната насоченост и мнението от отношенията с другите. Потребността от привързаност и топли отношения се явява водеща. Неувереността в себе си е тясно свързана с неустойчивост на самооценката. Изпълнителността и отговорността в работата създава на тези хора добра репутация в колектива, но инертността при вземане на решения, конформността на установките и неувереността в себе си не способстват за издигането им като лидери. Повишената мнителност, чувствителността към невниманието и грубостта на обкръжаващите, повишената самокритичност, опасението от неуспехи като основа на мотивационната насоченост формират конформно поведение.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала ЗПО	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.813	0.531	0.500	0.687	0.719	25.02	16.34	15.38	21.14	22.12
0.21-0.40	0.750	0.625	0.562	0.593	0.844	22.23	18.52	16.66	17.58	25.01
0.41-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е (0,195) 3.13, ст. отклонение - 1.61, а вариацията е 61.41%.

2. Отчетени са само най-ниските резултати по тази скала - доминират следните личностни особености: потребност от доверие от страна на другите, потребност от помощ и признание

3. С нарастването на показанията по обсъжданата скала нарастват склонността към принуждаваща, легитимна и експертна власт, а намалява тази към наградна и референтна - една тенденция към по-твърдо и по-рационално властване.

3.3.52. ОТГОВОРНО-ВЕЛИКОДУШНО ОТНОШЕНИЕ

"Отговорно-великодушният" тип междуличностни отношения се съчетава с такива личностни особености като: изразена потребност от поведение, съобразено със социалните норми; склонност към идеализация на хармонията в междуличностните отношения; екзалтация в проявенията на своите убеждения; изразена емоционална включеност, която може да носи по-повърхностен характер, отколкото се декларира; художествен тип възприемане и преработка на информация. Стилът на мислене е цялостен, образен. Лесно вживяване в разни социални роли, гъвкавост в контактите, комуникативност, доброжелателност, жертвеност, стремеж към дейност, полезна за хората, милосърдие, благодетелност, мисионерска настройка. Артистичност. Потребност да прави добро впечатление, да се харесва на околните.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала ОВО	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.656	0.531	0.469	0.563	0.688	22.57	18.27	16.13	19.37	23.67
0.21-0.40	0.906	0.625	0.593	0.718	0.875	24.37	16.81	15.95	19.32	23.54
0.41-0.60	0.750	0.344	0.468	0.718	0.781	24.50	11.24	15.29	23.46	25.51
0.61-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е (0,241) 3.86, ст. отклонение - 1.98, а вариацията е 51.33%.

2. Развитието на личностните качества, свързани със скалата ОВО (по линията: готовност за помагане и съчувствие; меко сърдечност, свързателност; хиперсоциални установки) води до нарастване на склонността към референтна власт. С малко повече вариации това се отнася за наградната и експертна власт.

3.3.53. НЕЗАВИСИМО-ДОМИНИРАЩО ОТНОШЕНИЕ

"Независимо-доминиращият" тип междуличностно отношение се съчетава с такива особености като: самодоволство и самовлюбеност; дистантност; егоцентричност; завишено равнище на претенции; изразено чувство за съперничество; стремеж за обособена позиция в групата. Доминантността тук не е насочена към общите с групата интереси и не се проявява като стремеж да се водят хората след себе си, да се заразяват със свои идеи. Стилът на мислене е нешаблонен, творчески. Мнението на обкръжаващите се възприема критично, собственото мнение се издига като догма, или достатъчно категорично се отстоява. На емоциите не достига топлина, на постъпките - конформност. Високата изследователска активност се съчетава с

разсъдителност. Низка подчиняемост. Стеничен тип реагиране, но с повече индивидуалност, импулсивност, обособеност, неконформност. Доминиране, радикализъм, самодостатъчност, решителност.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала НДО	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.731	0.495	0.481	0.630	0.697	24.09	16.32	15.85	20.76	22.98
0.21-0.40	0.729	0.427	0.375	0.604	0.719	25.55	14.96	13.14	21.17	25.18
0.41-0.60	0.688	0.375	0.438	0.667	0.792	23.24	12.68	14.79	22.54	26.76
0.61-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е (0,235) 3.77, ст. отклонение - 2.65, а вариацията е 70.33%.

2. Нарастването на показанията по скалата (увереност в себе си, независимост; съревнователност, съперничество; обособеност в групата, нарцизъм) нараства склонността към експертна власт, а намалява тази към наградна и принуждаваща. За легитимната и референтната власт не може да се каже нищо определено. По-скоро усещането за независимост и доминиране над другите води до отказ от "бихевиоралните" видове власт и акцентирание върху различната като технология експертна власт, свързана с повече увереност в себе си.

3.3.54. ДОМИНАНТНОСТ

Следващите 8 скали са от известния и широко използван у нас "Гийзен-тест".

Скалата "Доминантност" представя класическите два типа авторитарни роливи взаимоотношения - доминантен тип (отчет в диапазона 25-42) : агресивна готовност, импулсивност, своенравност, стремеж за надмощие; подчиняем тип (6-24): неспособност за агресия, търпеливост, стремеж за приспособяване, покорност.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала Д	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0.771	0.448	0.438	0.677	0.740	25.08	14.58	14.24	22.03	24.07
0.41-0.60	0.716	0.476	0.428	0.615	0.707	24.35	16.18	14.54	20.92	24.02
0.61-0.80	0.667	0.417	0.542	0.583	0.708	22.86	14.29	18.57	20.00	24.29
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е 0.478 (23.22 по оригиналния начин на отчитане), ст. отклонение - 4.25, а вариацията е 18.31%. За българската популация нормите са за жени 26.63, а за мъже -25.72, а ст. отклонение - 5.1. И в двата случая (мъже и жени) показателите на извадката са под нормата.

2. За отбелязване е, че не са отчетени най-ниски и най-високи стойности по скала "Д".

3. Единственият вид власт, склонността към която нараства с нарастването на доминантността на учителите е легитимната. При всички други видове власт тенденцията е обратната.

3.3.55. СОЦИАЛЕН РЕЗОНАНС

Скалата "Социален резонанс" отразява социалната приетост или отхвърленост на личността, начинът, по който тя се "пласира" на социалната сцена. Позитивният социален резонанс (25-42) се изразява в: постигане на признание и зачитане от средата, увереност на индивида в своя личен чар и привлекателност, способност да печели симпатии и да се самоутвърждава.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала СР	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0.792	0.521	0.479	0.646	0.667	25.50	16.78	15.44	20.81	21.48
0.41-0.60	0.760	0.457	0.433	0.644	0.721	25.20	15.15	14.33	21.37	23.92
0.61-0.80	0.615	0.438	0.458	0.583	0.729	21.77	15.50	16.24	20.66	25.83
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е 0.548 (25.72 по оригиналния начин на отчитане), ст. отклонение - 5.62, а вариацията е 21.86%. За българската популация нормите са за жени 27.45, а за мъже -26.97, а ст. отклонение - 5.2-5.0. И в двата случая (мъже и жени) показателите на извадката са под нормата, при по-висока вариация.

2. И при тази скала не бяха отчетени най-ниски и най-високи стойности.

3. Единствената скала, по която показанията нарастват заедно с нарастването на тези по скалата "социален резонанс" е скалата "Експертна власт". При други три - наградна, принуждаваща и референтна има обратна зависимост, а при легитимната власт тенденцията не е достатъчно еднозначно изразена.

3.3.56. СОЦИАЛНА ПОТЕНТНОСТ

Скалата "Социална потентност" отразява способността за изграждане на трайни и афективно ангажирани връзки, свързани със способността за обич, общуване и сигурност в хетеросексуалните контакти.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.713	0.463	0.525	0.625	0.812	22.71	14.74	16.73	19.92	25.90
0.21-0.40	0.744	0.419	0.388	0.606	0.669	26.33	14.82	13.72	21.46	23.67
0.41-0.60	0.705	0.518	0.473	0.661	0.714	22.97	16.86	15.41	21.51	23.26
0.61-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е 0.316 (17.41 по оригиналния начин на отчитане), ст. отклонение - 5.02, а вариацията е 28.84%. За българската популация нормите са за жени 19.83, а за мъже -18.93, а ст. отклонение - 5.7-5.4. И при мъжете, и при жените показателите на извадката са значително под нормата.

2. Не бяха отчетени най-ниските и най-високите стойности по скалата.

3. С нарастването на отчетите по скалата "Социална потентност" единствено за склонността към референтна и принуждаваща власт може да се твърди, че се повишават. При другите видове власт данните варират без ясна тенденция. Недостатъчната социална потентност на учителя (!) води до неадекватни реакции - желание за обич и въздействие чрез страха. Може би това се дължи на неувереността на учителя в собствената си референтност. Впрочем, във Втора глава вече беше цитирана една мисъл на Коменски в същия дух - че учителят трябва да предизвиква в ученика си страх и трепет. Подобни рецепти дава Дж. Лок, а и други педагози. Друг въпрос е, дали това е най-адекватната властна стратегия.

3.3.57. ОСНОВНО НАСТРОЕНИЕ

Скалата "Основно настроение" отразява особеностите на биотонуса. Съдържа два полярни типа. Дистимен тип (25-42): депресивен с присъща му потиснатост, интроспекция, страхливост, скруполюзност, самокритичност и хипоманиен тип (6-24) - независим от външните промени.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала ОН	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.750	0.312	0.500	0.625	0.812	25.00	10.42	16.67	20.83	27.08
0.21-0.40	0.781	0.469	0.500	0.688	0.688	25.00	15.00	16.00	22.00	22.00
0.41-0.60	0.710	0.415	0.420	0.591	0.699	25.05	22.97	16.86	15.41	21.51
0.61-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е 0.519(24.68 по оригиналния начин на отчитане), ст. отклонение - 4.88, а вариацията е 19.78%. За българската популация нормите са за жени 26.53, а за мъже -24.68, а ст. отклонение - 5.5. При жените показателите на извадката са доста под нормата, което говори за значителна психична устойчивост.

2. Данните от изследването не дават ясно очертани тенденции и връзки при нито един вид власт.

3.3.58. ИНТРАПСИХИЧЕН КОНТРОЛ

Скалата "Интрапсихичен контрол" представя по индиректен начин интерперсоналните измерения на преживяванията и поведението. Изразяват се в отношението към парите, реда, истината. Двата крайни типа отразяват особеностите на натрапливата (ананкастна) личностна структура (25-42) и на "нагонния" характер (6-24), като отношение на нагона и контролните механизми.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала ИК	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0.750	0.375	0.312	0.562	0.688	27.91	13.95	11.63	20.93	25.58
0.41-0.60	0.742	0.449	0.443	0.648	0.743	24.61	14.90	14.64	21.50	24.35
0.61-0.80	0.662	0.512	0.487	0.575	0.662	22.84	17.67	16.81	19.83	22.84
0.81-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е 0.535 (25.27 по оригиналния начин на отчитане), ст. отклонение - 4.33, а вариацията е 17.15%. За българската популация нормите са за жени 28.01, а за мъже -26.89, а ст. отклонение - 4.7-6.0. И в двата случая (мъже и жени) показателите на извадката са под нормата, при по-ниска вариация.

2. Не са отчетени най-ниските и най-високи стойности.

3. С нарастването на отчетите по скалата "Интрапсихичен контрол" нараства склонността към принуждаваща и легитимна власт, а намалява тази към наградна. Засилването на способността за самоконтрол води до "по-твърда" властна стратегия. За референтната и легитимна власт не може да се каже нищо определено - вариациите не очертават тенденция.

3.3.59. СПОСОБНОСТ ЗА ОБЩУВАНЕ

Скалата "Способност за общуване" представя два типа личност: "отворен" тип (25-42) - открит, недистантен, отзивчив, жертвоготовен, доверчив, с нагласа за доверие; ретензивен тип (6-24) - с обратните характеристики, с шизоидно-аутистично разстройство на способността за контакт.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала СО	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.625	0.500	0.375	0.562	0.563	23.81	19.05	14.29	21.41	21.45
0.21-0.40	0.906	0.563	0.594	0.625	0.813	25.88	16.08	16.97	17.85	23.22
0.41-0.60	0.656	0.594	0.562	0.656	0.687	20.79	18.82	17.81	20.79	21.77
0.61-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е 0.393 (20.18 по оригиналния начин на отчитане -), ст. отклонение - 3.89, а вариацията е 19.26%. За българската популация нормите са за жени 19.40, а за мъже -20.78, а ст. отклонение - 5.8-6.0. При мъжете показателите на извадката са под нормата, а при жените - над нормата, при значително по-ниска вариация.

2. Регистрирана е същата тенденция както при скалата "Социална потентност" - с нарастването на показанията по скалата СО нараства склонността към принуждаваща и легитимна власт, а при другите видове власт няма еднопосочност. И тук правят впечатление неочаквано ниските отчети за способността за общуване на учителите. За интерпретация на тези факти трябва по-задълбочен анализ, който излиза извън задачите на това изследване. Допускаме, че причината е професионална деформация на учителя - т.н. burnout - effekt, "прегаряне" на учителя, резултат именно от интензивното общуване, което е същността на учителския труд.

3.3.60. СКАЛА "С"

Скалата "С" е свързана с броя на средните оценки, давани при изследването с "Гийзен-тест". Наличието на много средни оценки говори за резервирано отношение на изследвания към опита, за желанието му да се отклони от отговора, за ананкастно повишен самоконтрол или за недостатъчно саморазбиране.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала "С"	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.724	0.422	0.422	0.620	0.750	24.65	14.36	14.36	21.10	25.53
0.21-0.40	0.725	0.506	0.475	0.637	0.675	24.02	16.77	15.73	21.12	22.36
0.41-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е 0.192 (7.68 по оригиналния начин на отчитане -), ст. отклонение - 4.97, а вариацията е 64.70%. За българската популация нормите са за жени 7.65, а за мъже -8.68, а ст. отклонение - 6.0-6.5.

2. Тъй като показанията по скалата С са в много тесни граници, за някаква тенденция, свързана с повишаването на оценките по нея е трудно да се говори. Стабилни са (без значими разлики) склонността към наградна и референтна власт, силно нарастват склонността към принуждаваща и легитимна власт, а намалява тази към експертна власт. Но пак подчертаваме, че тези наблюдения трябва да се възприемат като ориентировъчни.

3.3.61. СКАЛА "Е"

Скалата "Е" е свързана с броя на екстремните оценки при изследването с "Гийзен-тест" . Честото използване на екстремни оценки говори за недостатъчен самоконтрол и за завишена емоционална експанзивност.

В изследването бяха получени следните резултати:

скала "Е"	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	0.701	0.438	0.438	0.647	0.705	23.93	14.94	14.94	22.10	24.09
0.21-0.40	0.812	0.562	0.453	0.562	0.703	26.26	18.18	14.65	18.18	22.73
0.41-0.60	0.719	0.438	0.469	0.625	0.766	23.83	14.51	15.54	20.73	25.39
0.61-1.00	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1. Средната аритметична по тази скала е 0.191 (7.63 по оригиналния начин на отчитане -), ст. отклонение - 7.02, а вариацията е 91.93%. За българската популация нормите са за жени 10.30, а за мъже -8.86, а ст. отклонение - 7.6-7.8. И в двата случая (мъже и жени) показателите на извадката са под нормата, при по-ниска вариация.

2. Единствената устойчива тенденция е за връзка между склонността към легитимна власт и нарастването на оценките по скалата Е. Последното говори за неувереност на учителя в самопознанието и самоконтрола и оттам търсене на опора в легитимната власт.

3.3.62. СОЦИАЛНА ЖЕЛАТЕЛНОСТ

Скалата за социална желателност (ССЖ) принадлежи към т.н. "тестове за лъжа" които се вграждат в личностните въпросници. ССЖ служи за критерий за интерпретируемост на резултатите от изследването. Ако едно

лице получи висок резултат по ССЖ, то е под съмнение неговата искреност при отговорите на други айтеми. ССЖ разкрива тенденции за симулация.

ССЖ съдържа твърдения за поведение, което от една страна е приемливо за повечето хора, но от друга страна би представило изследвания в недотам добра светлина.

Резултати:

скала ССЖ	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0 - 11 т.	0.722	0.424	0.403	0.583	0.681	25.68	15.06	14.32	20.74	24.20
12 - 20 т.	0.726	0.486	0.476	0.659	0.740	23.52	15.73	15.42	21.34	23.99

скала ССЖ	средни стойности					относителен дял в СВВ в %				
	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ	НВ	ПВ	ЛВ	РВ	ЕВ
0.00-0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
0.21-0.40	0.813	0.563	0.500	0.563	0.625	26.53	18.37	16.32	18.37	20.40
0.41-0.60	0.737	0.450	0.437	0.613	0.744	24.74	15.09	14.68	20.55	24.95
0.61-0.80	0.701	0.451	0.437	0.618	0.708	24.05	15.48	15.00	21.19	24.29
0.81-1.00	0.718	0.500	0.500	0.781	0.656	22.77	15.84	15.84	24.75	20.79

1. Средната аритметична по тази скала е 0.493 (9.86 по оригиналния начин на отчитане), ст. отклонение - 2.67, а вариацията е 20.74%. За българската популация нормите са за жени 10.97 а за мъже - 9.19. Показателите на извадката са на границата на нормата!

2. С нарастването на показанията по скалата ССЖ единствено устойчиво расте склонността към референтна власт (на ниво 0.81-1.00 този тип власт доминира и абсолютно, и относително в състава на СВВ). При останалите видове власт има вариации, но все в не особено високи граници. Известна лека тенденция има към намаляване на склонността към наградна и принуждаваща власт, но тя не е толкова ясно очертана, както при референтната власт. Това явление не е трудно за обяснение - самата същност на референтната власт е в манипулацията на чувствата на обичащите ни хора, което лесно може да прерасне в професионална деформация - стремеж на всяка цена да се харесаме на другите.

4. ОСОБЕНОСТИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИЯТА НА РАЗЛИЧНИТЕ ВИДОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКА ВЛАСТ

Всеки от разгледаните видове педагогическа власт има определена специфичност. Като цяло влиянието на особеностите на учителската личност върху избора на една или друга властна стратегия е очевидно. Интерес представляват, обаче комбинациите от личностни черти, определящи един или друг избор. В следващите параграфи са дадени именно тези влияния, структурирани по видовете власт.

N	скала	наименование	X	S	V%
1	I	Потребност от общество	0,904	0,09	11,03
2	L	Потребност от ред	0,881	0,176	20,00
3	K	Потр. от грижа за другите	0,849	0,117	13,78
4	C	Потребност от познание	0,833	0,174	20,99
5	B	Потр. от предст. пред другите	0,785	0,218	27,80
6	Em	Емоционалност	0,716	0,142	19,91
7	Ак	Активност	0,715	0,119	16,66
8	M	Потр. от развлечения и игри	0,703	0,237	33,77
9	Y	Потребност от компенсация	0,698	0,239	34,27
10	O	Потребност от секс	0,696	0,238	42,59
11	Cc	Потребност от грижа за децата	0,690	0,291	42,20
12	II	Впечатлителност	0,695	0,164	24,99
13	P	Потр. от грижа от другите	0,682	0,241	35,32
14	Ф	Функция (първичност-вторичност)	0,677	0,187	27,67
15	N	Потр. от приятни впечатления	0,658	0,244	37,08
16	R	Потребност от автономия	0,658	0,271	41,17
17	A	Потребност от постижения	0,650	0,240	37,04
18	GG	Сила на "Свръх Аз-а"	0,640	0,190	29,75
19	NN	Рационализъм	0,639	0,159	24,82
20	D	Потребност от създаване	0,627	0,278	44,39
21	Q3	Самоконтрол	0,607	0,117	19,28
22	Ac	Консерватизъм	0,590	0,148	25,06
23	MA	Маскулинност	0,590	0,076	12,89
24	AA	Циклотимия (общителност)	0,566	0,150	26,60
25	F	Потр. от изб. на физич. травми	0,563	0,309	54,92
26	H	Потр. от изб. на пад. в соб.очи	0,563	0,260	46,26
27	EA	Енергия-апатия	0,552	0,169	30,62
28	E	Потр. от избягване на порицание	0,547	0,274	50,15
29	Q1	Радикализъм	0,540	0,145	26,91
30	ФЕ	Феминност	0,532	0,078	14,76

N	скала	наименование	X	S	V%
31	Hh	Хипокризия и конформизъм	0,523	0,221	42,21
32	U	Потр. от одобрение и признание	0,523	0,285	54,44
33	EP	Психическа устойчивост	0,521	0,202	38,77
34	V	Потребност от доминиране	0,484	0,306	63,37
35	FF	Експанзивност	0,481	0,135	28,18
36	J	Потребност от уважение	0,460	0,302	65,63
37	W	Потребност от показност	0,460	0,262	57,15
38	Zz	Хуманистична насоченост	0,453	0,289	63,92
39	Ou	Неконвенционалност	0,433	0,139	32,09
40	Oi	Импулсивност	0,424	0,144	34,12
41	G	Потребност от придобиване	0,420	0,271	64,62
42	T	Потребност от агресия	0,420	0,282	67,00
43	Z	Потребност от самооправдание	0,420	0,233	55,47
44	BB	Интелектуалност	0,398	0,119	30,01
45	Ws	Самоизолация и самоанализ	0,381	0,250	65,68
46	SA	Социална активност	0,342	0,237	69,37
47	X	Потребност от отстъпване	0,317	0,273	86,05
48	S	Потр. от изолация и отхвърляне	0,286	0,224	78,52
49	CO	Способност за общуване	20.18	3.89	19.26
50	CP	Социален резонанс	25.72	5.62	21.86
51	Д	Доминантност	23.22	4.25	18.31
52	ИК	Интрапсихичен контрол	25.27	4.33	17.15
53	ОН	Основно настроение	24.68	4.88	19.78
54	СП	Социална потентност	17.41	5.02	28.84
55	С	Скала "С" - Гийзен Тест	7.68	4.97	64.70
56	Е	Скала "Е" - Гийзен Тест	7.63	7.02	91.93
57	ПС	Покорно-срамежливо отношение	4.31	2.64	61.22
58	ЗП	Зависимо-послушно отношение	3.13	1.61	51.41
59	СК	Сътрудническо-конвенционално отн.	5.00	2.93	58.55
60	ОВ	Отговорно-великодушно отношение	3.86	1.98	51.33
61	ВЛ	Властно-лидерско отношение	3.37	2.24	66.51
62	НД	Независимо-доминиращо отношение	3.77	2.65	70.33
63	ПА	Праволинейно-агресивно отношение	3.59	1.76	49.11
64	НС	Недоверчиво-скептично отношение	3.77	2.60	68.89

Беше приложен йерархически обединителен (агломеративен) клъстерен анализ със задача да се разбият множеството параметри на личността на учителя (личностни черти) на подмножества (кълъстери), така че всеки параметър да принадлежи на един от тях. Критериите за различие са корелационните зависимости между променливите. Клъстеризацията започва с групирането на най-близките обекти на възможното ниво на общност (макс. 1.00) и след това обединяване на следващите по близост обекти и кълъстери на все по-ниско ниво на общност. Процесът продължава докато всички

обекти се обединят в един клъстер. Всеки клъстер на по-ниско ниво включва в себе си и клъстерите на по-високите нива.

Клъстерите са следните:

ПЪРВИ КЛЪСТЕР - ниво на сходство:

1.00 - СКЛОННОСТ КЪМ НАГРАДНА ВЛАСТ, СКЛОННОСТ КЪМ ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ, потребност от покровителство на другите, потребност от ред;

0.95 - потребност от общество, впечатлителност, активност;

0.90 - потребност от разяснение (обучение), потребност от противодействие, емоционалност;

0.85 - потребност от достижения, функция (първичност-вторичност), маскулинност

0.80 - потребност от познание, потребност от избягване на физически травми, потребност от игра, потребност от търсене на помощ (зависимост) от страна на другите, сила на Свъръз-а, потребност от грижа за деца, феминност, потребност от създаване, потребност от осмисляне;

0.76 - потребност от секс, потребност от автономия (независимост), потребност от признание и одобрение, циклотимия, рационализъм, радикализъм;

ВТОРИ КЛЪСТЕР - ниво на сходство

0,85 - интелектуалност,самоизолация и самоанализ, социална активност;

0,80 -потребност от неприемане, потребност от агресия, импулсивност, потребност от доминиране, СКЛОННОСТ КЪМ ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ;

0,76 -потребност от показност, потребност от уважение на другите, хуманистична насоченост, енергичност, психическа устойчивост;

0,71 - потребност от избягване на порицание, потребност от защита, експанзивност, самоконтрол, консерватизъм, СКЛОННОСТ КЪМ ЛЕГИТИМНА И РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ.

ТРЕТИ КЛЪСТЕР - ниво на сходство

0,76 - потребност от придобиване, потребност от избягване на падението в собствените очи (неуспехи), неконвенционалност.

ЧЕТВЪРТИ КЛЪСТЕР - ниво на сходство

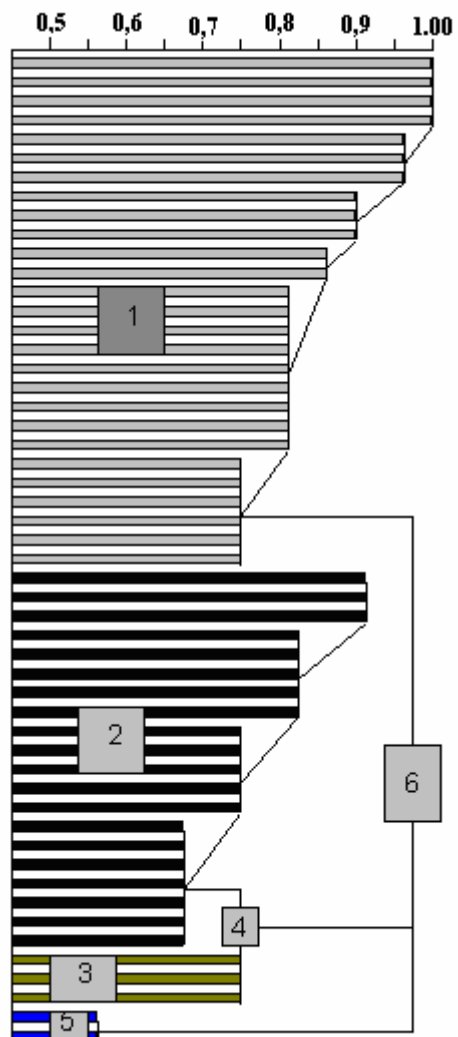
0,71 - ПЪРВИ, ВТОРИ, ТРЕТИ КЛЪСТЕР

ПЕТИ КЛЪСТЕР - ниво на сходство

0.66 - потребност от уважение на другите, конформизъм.

ШЕСТИ КЛЪСТЕР - ниво на сходство

0,66 - ЧЕТВЪРТИ И ПЕТИ КЛЪСТЕР



На основата на наличната информация може да бъдат направени няколко извода, засягащи общо структурата на учителската личност, без разбира се да се претендира за изчерпателност:

1. Ясно се очертават шест клъстера (обединения) от личностни черти. Тяхното значение, обаче е различно.

2. Централно място в структурата на учителската личност заема първи клъстер с най-високо ниво на общност 1.00. Особено значение имат

тези доминантни черти, които съдържателно го оформят до нивото на другите кълстери - 0.85: потребност от покровителство на другите, потребност от ред, потребност от общество, впечатлителност, активност, потребност от разяснение (обучение), потребност от противодействие, маскулинност, емоционалност, потребност от достижения.

В структурата на личността преобладават висшите потребности (по Е.Маслоу) - потребностите от социални връзки, от самоуважение. Кълстерът на ниво 0.80 вече включва и елементите на потребността от самоактуализация, а на ниво 0.76 - практически всички видове потребности.

3. Вторият кълстер включва повечето от базалните психически характеристики, заедно с потребностите от по-низш тип - основно от безопасност и от социални връзки. И тук както при Първи кълстер колкото е по-ниско нивото на общност, толкова повече и по-низши потребности обхваща кълстерът.

4. Третият кълстер е почти тотално свързан с потребността от самоуважение.

5. Пети кълстер включва на много ниско ниво - 0.66 две еднотипни черти - потребност от уважение на другите и конформизъм. Те са изместени в периферията на структурата на личността. Това косвено потвърждава тезата за доминиране на висшите потребности.

6. Четвърти и Шести кълстери представляват обединение на по-низше ниво (0.71 и 0.66).

7. Преобладаването в структурата на личността на висшите потребности е извънредно благоприятно както за учителя сам по себе си, така и за хората край него (най-вече учениците), за които е модел на подражание. Това означава по-висока биологическа ефективност, завършеност на личностното развитие, по-богата душевност.

4.1. НАГРАДНА ВЛАСТ

Склонността към наградна власт е във връзка с личностните характеристики на учителя. Отделните личностни черти влияят по различен начин, така че съвкупното въздействие е производна величина.

Зависимостта е правопрпорционална - заедно с нарастването на склонността към наградна власт, нараства и склонността на учителя към хипокризия и конформизъм, радикализъм, неконвенционалността, консерватизъм, импулсивността, психическата устойчивост, потребността от разяснение (обучение), потребността от грижа за другите, потребността от секс, потребността от отстъпване, потребността от компенсация, потребността от самооправдание, циклотимията, силата на Свръхаза, емоционалността, рационализъм, потребността от избягване падението в собствените очи, самоконтролът, маскулинността.

Зависимостта е обратно пропорционална - с нарастване на склонността към наградна власт намалява потребността от грижа за децата, социалната активност, потребността от достижения, потребността от избягване на порицание, потребността от избягване на физически травми, потребността от афилиация, потребността от изолация и отхвърляне, потребността от одобрение и признание, потребността от доминиране, потребността от показност, интелектуалността, експанзивността, впечатлителността, активността.

Няма определена зависимост - нарастването на склонността към наградна власт не предизвиква значими изменения на измерените стойности по другите скали или пък тези стойности ту нарастват, ту спадат в отделни участъци на съответната скала: самоизолация и самоанализ, хуманистична насоченост, енергия-апатия, потребност от познание, потребност от създаване, потребност от придобиване, потребност от уважение, потребност от ред, потребност от развлечения и игри, потребност от приятни впечатления, потребност от грижа от другите, потребност от автономия, потребност от агресия, феминност.

Следват резултатите от клъстерния анализ. Всеки клъстер на по-ниско ниво включва и променливите на по-високите нива.

СКЛОННОСТ КЪМ НАГРАДНА ВЛАСТ

1.00 - СКЛОННОСТ КЪМ ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ, потребност от покровителство на другите, потребност от ред.

0.95 - потребност от общество (афилиация), впечатлителност, активност.

0.90 - потребност от разяснение (обучение), потребност от противодействие, емоционалност.

0.85 - потребност от достижения, маскулинност.

0.80 - потребност от познание, потребност от избягване на физически травми, потребност от игра, потребност от търсене на помощ (зависимост) от страна на другите, сила на Свръхаза, потребност от грижа за деца, феминност, потребност от създаване, потребност от приятни впечатления.

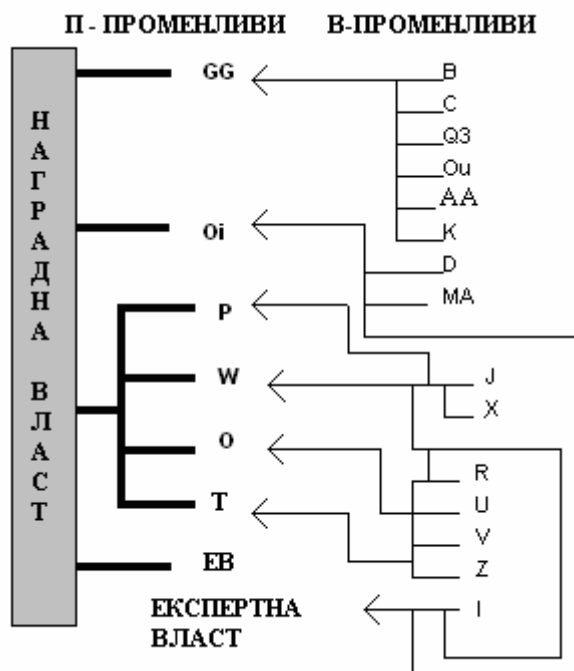
0.76 - потребност от секс, потребност от автономия (независимост), потребност от признание и одобрение, циклотимия, рационализъм, радикализъм.

0.71 - интелектуалност, самоизолация и самоанализ, социална активност, СКЛОННОСТ КЪМ ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ, СКЛОННОСТ КЪМ РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ, СКЛОННОСТ КЪМ ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ, потребност от неприемане, потребност от агресия, импулсивност, потребност от доминиране, потребност от показност, потребност от уважение на другите, хуманистична насоченост, енергичност, психическа устойчивост, потребност от избягване на порицание, потребност от самооправдание, експанзивност, самоконтрол, консерватизъм, потребност от придобиване, потребност от избягване на падението в собствените очи (неуспехи), неконвенционалност.

Някои изводи:

1. Най-тясно склонността към наградна власт е свързана със склонността към референтна власт, както и с някои потребности, свързани с необходимостта от създаване и поддържане на социални връзки. Този извод се подкрепя и от пряката връзка с такива качества като впечатлителност и активност на учителите.

2. Постепенно но по-ниските нива на общност се включват и останалите характеристики на личността на учителя и останалите базални потребности, като първа се включва потребността от самоуважение с нейните съставящи, след това и потребността от безопасност и физиологичните потребности.



3. Прави впечатление отдалечеността от центъра на главния клъстер (т.е. и сравнително слабата опосредственост на наградната власт) на потребността на учителя от самоактуализация. Нейните съставящи се регистрират чак на ниво 0.71 и по-ниско.

4. Също прави впечатление и слабата връзка с останалите видове педагогическа власт (на ниво 0.71). Това означава, че комбинацията експертна-наградна власт се разглежда като алтернатива на останалите видове власт и на комбинациите между тях.

Това нагледно може да се представи в следващата схема. В нея са дадени значимите коефициенти на корелация на склонността към наградна власт при ниво на статистическа сигурност 0,95 - в случая надвишаващи 0,359. В първата колона са пряко корелиращите с нея променливи (П), при които съответният коефициент варира от 0,552 (потребността от секс) до 0,391 (референтна власт). Във втората колона пък са дадени вторичните променливи (В), значимо корелиращи с П-променливите.

4.2. ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ

Принуждаващата власт е другият тип власт, който се прилага от най-дълбока древност, заедно с наградната. Нерядко тези два вида власт са единствените, които се осъзнават от масовия учител.

Зависимостта е правопрпорционална - с нарастване на показанятия, измерени по скалата "принуждаваща власт" нарастват и тези по скалите: импулсивност, неконвенционалност, енергичност, потребност от познание, потребност от създаване, потребност от избягване на порицание, потребност от избягване на физически травми, потребност от уважение, потребност от секс, потребност от автономия, потребност от изолация и отхвърляне, потребност от агресия, радикализъм, самоконтрол, маскулинност, феминност, сила на "Свръх-аза", потребност от доминиране, потребност от самооправдание, потребност от развлечения и игри, емоционалност.

Зависимостта е обратно пропорционална - нарастването на склонността към принуждаваща власт води до намаляване на хипокризията и конформизма, консерватизмът, потребността от грижа за децата, социалната активност, психическата устойчивост, потребността от достижения, потребността от приятни впечатления, потребността от избягване падението в собствените очи, потребността от общество, потребността от грижа за другите, потребността от ред, потребността от грижа от другите, потребността от одобрение и признание, потребността от показност, потребността от отсъпване, потребността от компенсация, интелектуалността, рационалността, експанзивността, впечатлителността.

Не може да се говори за определена връзка между склонността към принуждаваща власт и склонността към: самоизолация и самоанализ, хуманистичната насоченост, потребността от разяснение (обучение), циклотимията (общителността), потребността от придобиване, активността.

Резултати от клъстерния анализ:

СКЛОННОСТ КЪМ ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ

0.85 - интелектуалност, самоизолация и самоанализ, социална активност,

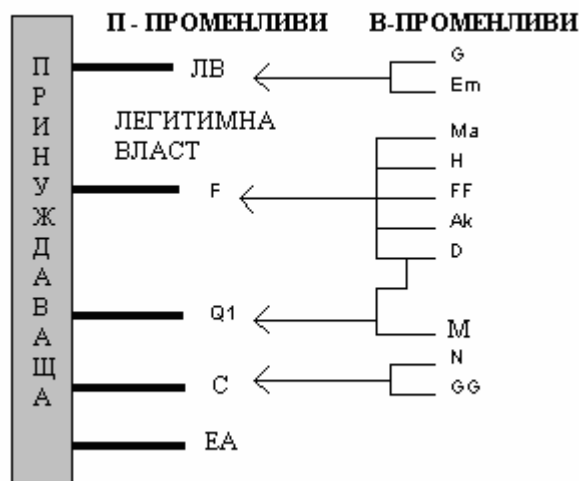
0.80 - ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ, потребност от неприемане, потребност от агресия, импулсивност, потребност от доминиране,

0.76 - потребност от показност, потребност от уважение на другите, хуманистична насоченост, енергичност, психическа устойчивост.

0.71 - потребност от избягване на порицание, потребност от самооправдание, експанзивност, самоконтрол, консерватизъм, потребност от придобиване, потребност от избягване на падението в собствените очи (неуспехи), неконвенционалност. НАГРАДНА ВЛАСТ, ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ, потребност от покровителство на другите, потребност от ред, потребност от общество, впечатлителност, активност, потребност от разяснение (обучение), потребност от противодействие, емоционалност, потребност от достижения, маскулинност, потребност от познание, потребност от избягване на физически травми, потребност от игра, потребност от търсене на помощ (зависимост) от страна на другите, сила на Свъръз-а, потребност от грижа за деца, феминност, потребност от създаване, потребност от приятни впечатления, РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ, потребност от секс, потребност от автономия (независимост), потребност от признание и одобрение, циклотимия, рационализъм, радикализъм.

0.66 - потребност от уважение, конформизъм.

Схематично връзките на склонността към принуждаваща власт и другите личностни особености на учителя при ниво на статистическа сигурност 0.95 с първичните (П) и вторичните (В) променливи може да се изрази в следната схема:



1. Прави впечатление по-ниското ниво на общност около принуждаващата власт. Структурата от връзки е по-аморфна.

2. Най-тясно склонността към принуждаваща власт корелира със склонността към легитимна власт и с такива черти на личността като: интелектуалност, стремеж към самоизолация и самоанализ, агресивност, потребност от доминиране, импулсивност.

3. На значително по-ниско ниво принуждаващата власт се свързва с другите видове власт и с целия спектър от по-висши потребности, като колкото по-висша е една потребност, толкова по-отдалечена е от склонността към принуждаваща власт.

4.3. ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ

Склонността към легитимна власт се отличава със силно аморфна-та си и разклонена структура на връзките с личностните детерминанти.

Изводите:

1. Нарастването на склонността към легитимна власт става едновременно с нарастването изразеността на (склонността към): емоционалността, маскулинността, експанзивността, интелектуалността, потребността от агресия, потребността от създаване, потребността от избягване на физически травми, потребността от изолация и отхвърляне, потребността от познание, енергичността, хуманистичната насоченост, потребността от уважение, потребността от доминиране, радикализмът, циклотимията (общителността), потребността от автономия, потребността от разяснение (обучение), потребността от противодействие.

2. С нарастването на склонността към легитимна власт намалява изразеността на: потребността от отстъпване, социална активност, потребността от грижа за децата, потребността от достижения, потребността от грижа за другите, потребността от развлечения и игри, потребността от зависимост от страна на другите, потребност от показност, рационализъм, активност.

3. Трудно е да се отчете някаква връзка между нарастването на склонността към легитимна власт и (склонността към): хипокризията и конформизма, самоизолация и самоанализ, импулсивността, неконвенционалността, консерватизмът, психическата устойчивост, потребността от избягване на порицание, потребността от придобиване, потребността от избягване падението в собствените очи, потребността от общество, потребността от ред, потребността от приятни впечатления, потребността от секс, потребността от одобрение и признание, потребността от самооправдание, впечатлителността, феминността, самоконтролът, силата на Свръхаз-а.

Клъстерният анализ показва, че най-високото ниво на общност е 0.76.

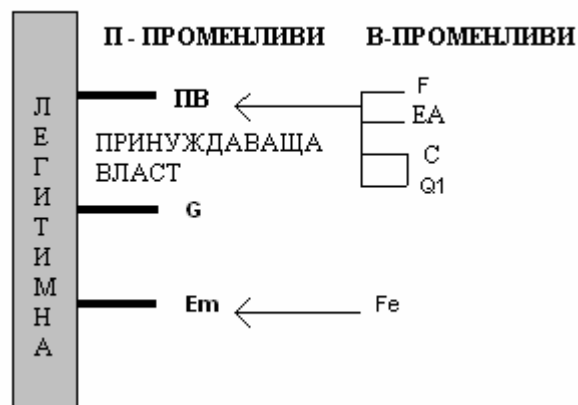
СКЛОННОСТ КЪМ ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ

0.76 - интелектуалност, самоизолация и самоанализ, социална активност, ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ, РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ, потребност от неп-

риемане, потребност от агресия, импулсивност, потребност от доминиране, потребност от показност, потребност от уважение на другите, хуманистична насоченост, енергичност, психическа устойчивост.

0.71 - потребност от избягване на порицание, потребност от самооправдание, експанзивност, самоконтрол, консерватизъм, потребност от придобиване, потребност от избягване на падението в собствените очи (неуспехи), неконвенционалност. НАГРАДНА ВЛАСТ, ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ, потребност от покровителство на другите, потребност от ред, потребност от общество, впечатлителност, активност, потребност от разяснение (обучение), потребност от противодействие, емоционалност, потребност от достижения, маскулинност, потребност от познание, потребност от избягване на физически травми, потребност от игра, потребност от търсене на помощ (зависимост) от страна на другите, сила на Свърхаза, потребност от грижа за деца, феминност, потребност от създаване, потребност от приятни впечатления, потребност от секс, потребност от автономия (независимост), потребност от признание и одобрение, циклотимия, рационализъм, радикализъм.

0.66 - потребност от уважение, конформизъм.



Някои изводи:

1. Както вече посочихме, склонността към легитимна власт е на много широка личностна основа, макар, че нивото на общност е ниско (0.76 и по-малко). Диапазонът на разликите между отделните личностни черти и легитимната власт е много стеснен (само 0.10). Затова и възможностите за по-детайлен анализ са ограничени. На практика значението на всички връзки е почти еднакво.

2. Все пак, доминиращи за склонността към легитимна власт са наличието на силно изразена необходимост от социални връзки и въобще чувство за социалното, както и необходимостта от самоутвърждаване.;

Схемата на значимите за легитимната власт променливи има следния вид:

4.4. РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ

Референтната власт е силно емоционално обогрена. Склонността към нея е в пряка зависимост от доста личностни черти на учителя. По-точно едва ли има такава черта, която да е извън сметката, когато се разсъждава за референтната власт.

Равносметката е следната:

1. Зависимостта е правопрпорционална - нарастват показанията, измерени по скалата "референтна власт" с нарастването на тези по скалите: самоконтрол, маскулинност, чувствителност, необходимост от показност, необходимост от отстъпване, необходимост от компенсация, необходимост от самооправдание, необходимост от одобрение и признание, необходимост от автономия, необходимост от ред, необходимост от развлечения и игри, необходимост от избягване падението в собствените очи, необходимост от общество, необходимост от разяснение(обучение), необходимост от грижа за децата, шизотимия.

2. Зависимостта е обратнопрпорционална - нарастването на склонността към референтна власт води до намаляване на необходимостта от достижения, необходимостта от познание, необходимостта от създаване, необходимостта от избягване на порицание, необходимостта от избягване на физически травми, необходимостта от придобиване, необходимостта от уважение, радикализъм, емоционалността, необходимостта от грижа за другите, необходимостта от приятни впечатления, самоизолацията и самоанализът, хуманистичната насоченост, необходимостта от секс, необходимостта от изолация и отхвърляне, необходимостта от агресия, необходимостта от доминиране.

3. Не може да се говори за определена връзка между склонността към референтна власт и (склонността към): необходимостта от грижа от другите, интелектуалността, импулсивността, силата на Свр̀х-аз-а, рационализъмът, феминността, активността, хипокризията и конформизма, импулсивността, неконвенционалността, консерватизъмът, енергичността, социалната активност, психическата устойчивост.

Резултатите от клъстерния анализ:

СКЛОННОСТ КЪМ РЕФЕРЕНТНА ВЛАСТ

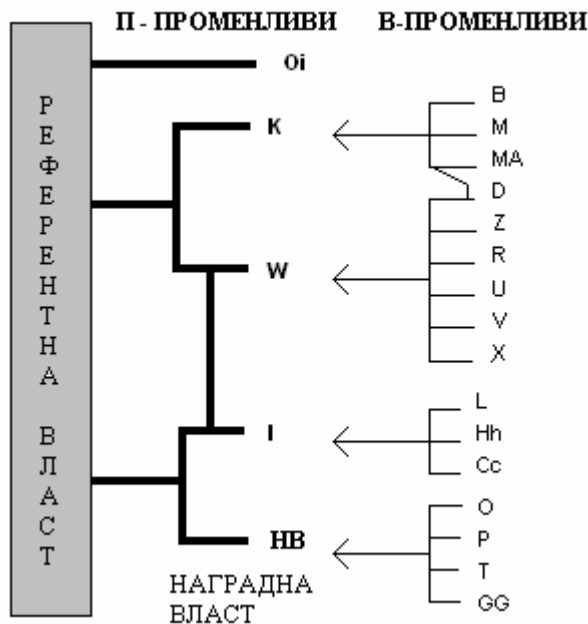
0.76 - интелектуалност, самоизолация и самоанализ, социална активност, ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ, ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ, необходимост от непри-

емане, потребност от агресия, импулсивност, потребност от доминиране, потребност от показност, потребност от уважение на другите, хуманистична насоченост, енергичност, психическа устойчивост.

0.71 - потребност от избягване на порицание, потребност от самооправдание, експанзивност, самоконтрол, консерватизъм, потребност от придобиване, потребност от избягване на падението в собствените очи (неуспехи), неконвенционалност. **НАГРАДНА ВЛАСТ**, **ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ**, потребност от покровителство на другите, потребност от ред, потребност от обещество, впечатлителност, активност, потребност от разяснение (обучение), потребност от противодействие, емоционалност, потребност от достижения, маскулинност, потребност от познание, потребност от избягване на физически травми, потребност от игра, потребност от търсене на помощ (зависимост) от страна на другите, сила на Свърхаза, потребност от грижа за деца, феминност, потребност от създаване, потребност от приятни впечатления, потребност от секс, потребност от автономия (независимост), потребност от признание и одобрение, циклотимия, рационализъм, радикализъм.

0.66 - потребност от уважение, конформизъм.

Схемата, илюстрираща връзките на референтната власт с първичните (П) и вторични (В) променливи:



Някои забележки:

1. Първото, което прави впечатление веднага, това е значително пониското ниво, от което се формира основният клъстер (0.76) - така, както и при легитимната власт. Разликата между нивата е минимална, затова трудно могат да бъдат направени по-детайлни заключения. Референтната власт е с извънредно широка, макар и аморфна основа.

2. Първостепенна в системата от връзките с референтната власт е потребността от самоуважение и потребността от социални връзки, както и множество други личностни черти.

3. Друга характерна комбинация е на референтната власт и потребността от показност, агресия, доминиране и др. - връзката е между потребност и емоции, стоящи в основата ѝ.

4. Отношението към другите видове педагогическа власт е сравнително равностойно, с изключение на наградната власт. Връзката между въпросните два вида власт е естествена и те често преминават една в друга.

4.5. ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ

Едновременно с нарастването на склонността към експертна власт нараства и изразеността (склонността към) хипокризия и конформизъм, самоизолация и самоанализ, консерватизмът, потребността от грижа за децата, хуманистичната насоченост, психическата устойчивост, потребността от достижения, потребността от разяснение (обучение), потребността от общество (афилиация), потребността от ред, потребността от приятни впечатления, потребността от секс, потребността от зависимост, потребността от неприемане, потребността от агресия, потребността от одобрение и признание, потребността от доминиране, потребността от показност, потребността от унижение, потребността от противодействие, потребността от автономия, интелектуалността, социалната активност, експанзивността, традиционализмът, впечатлителността.

Едновременно с нарастването на склонността към експертна власт намалява и изразеността на: потребността от познание, радикализмът, общителността, импулсивността, потребността от избягване на порицание, потребността от избягване на физически травми, потребността от придобиване, потребността от избягване на неуспехи, потребността от уважение, потребността от покровителство на другите, потребността от развлечения и игри.

Трудно е да се отчете някаква връзка между нарастването на склонността към експертна власт и: потребността от самооправдание, енергичността, емоционалността, активността, неконвенционалността, потреб-

ността от създаване, силата на Свърхаз-а, самоконтролът, маскулинността, феминността.

Резултатите от клъстерния анализ:

СКЛОННОСТ КЪМ ЕКСПЕРТНА ВЛАСТ

1.00 - СКЛОННОСТ КЪМ НАГРАДНА ВЛАСТ, потребност от покровителство на другите, потребност от ред.

0.95 - потребност от общество (афилиация), впечатлителност, активност.

0.90 - потребност от разяснение (обучение), потребност от противодействие, емоционалност.

0.85 - потребност от достижения, маскулинност.

0.80 - потребност от познание, потребност от избягване на физически травми, потребност от игра, потребност от търсене на помощ (зависимост) от страна на другите, сила на Свърхаз-а, потребност от грижа за деца, феминност, потребност от създаване, потребност от приятни впечатления.

0.76 - потребност от секс, потребност от автономия (независимост), потребност от признание и одобрение, циклотимия, рационализъм, радикализъм.

0.71 - интелектуалност,самоизолация и самоанализ, социална активност, СКЛОННОСТ КЪМ ЛЕГИТИМНА ВЛАСТ, СКЛОННОСТ КЪМ РЕФЕРЕНТ-НА ВЛАСТ, СКЛОННОСТ КЪМ ПРИНУЖДАВАЩА ВЛАСТ, потребност от неприемане, потребност от агресия, импулсивност, потребност от доминиране, потребност от показност, потребност от уважение на другите, хуманистична насоченост, енергичност, психическа устойчивост, потребност от избягване на порицание, потребност от самооправдание, експанзивност, самоконтрол, консерватизъм, потребност от придобиване, потребност от избягване на падението в собствените очи (неуспехи), неконвенционалност.

0.66 - потребност от уважение, конформизъм.

Някои изводи:

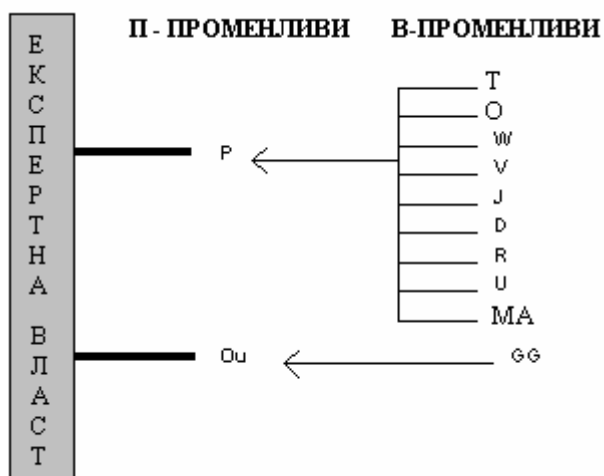
1. Налице е много голяма общност на структурата на връзките на експертната власт и тези на наградната власт, има и някои разлики:

(а). Няма такава обвързаност със склонността към референтната власт, макар, че е тясно свързана с емоционалния живот на учителя.

(б). Важно е присъствието на потребността от зависимост (търсене на помощ) от страна на другите сред най-значимите личностни черти на учителя със склонността към експертна власт. Този факт може да се обясни с това, че експертът се чувства такъв само в присъствието на необходимия, признаващ го човек. Съзнателно или несъзнателно той изпитва зависимост от него.

2. В центъра на връзките са висшите потребности (от самоактуализация и самоуважение), но трябва да се отбележи, че между тях и останалите няма рязка граница.

3. Може да се отчете конфликтът по линията "експертна власт - неконвенционалност - сила на Свърхаз-а". Склонността към експертна власт е по-силно изразена у хората със самостоятелно мислене, склонни към радикализъм.



4. Склонността към експертна власт е свързана с множество качества с експресивен характер - маскулинност, потребност от достижения, потребност от автономия, агресивност. Това ѝ придава значителна сила, но и неустойчивост.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Както беше вече многократно посочено, педагогическото взаимодействие има властна същност. Тя е главната иманентна характеристика на педагогическата дейност.

Педагогическата власт на учителя е една от най-важните насоки за реализация на професионалните му функции. Тя пронизва всички останали, тъй като те се основават на нея. Затова и изследванията на същността, механизмите, приоритетите, вариациите, взаимодействията на различните видове педагогическа власт е едно от важните направления в съвременната наука.

Изследванията на педагогическата власт, чийто резултати бяха изложени, породиха извънредно много **проблеми**. Те могат да бъдат групирани на няколко нива - теоретично и практическо, макро ниво и микро ниво. Те могат да бъдат групирани и около няколко **основни теми**:

1. Детето като обект и субект на властни въздействия - начин на възприемане, реакция, съпротива, личностни особености, механизми на интериоризация на педагогическата власт и т.н.

2. "Двете лица на педагогическата власт" - директната и индиректната. Властта "отвътре" - на базата на формираните у детето диспозиции.

3. Номенклатура на методите и техниките за властно въздействие (директно и индиректно). Възможности за тренинг, комбиниране, в крайна сметка - обучение на учителя в техники на властване.

4. Ефективност на различните методи и техники на властно въздействие.

5. Педагогическата власт и "третата страна на триъгълника" - властта на значимите други за детето.

6. Етическите проблеми на педагогическата власт на учителя, особено отношението власт - отговорност. Деонтология на педагогическата власт.

Сигурно някои от изложените тези ще се окажат дискуссионни, а възможно е да предизвикат и възраженията на колегите. До скоро именно дискусиите най-много липсваха на педагогическата наука. В този план всички забележки, колкото и критични да са, ще бъдат възприети с искрена благодарност.

ЛИТЕРАТУРА

1. АНДРЕЕВ М. Педагогическа социология. С.,1988.
2. АНДРЕЕВА Г.М. и др. Современная социальная психология на Западе. М.,1978.
3. АНДРЕЕВА Г.М. Социальная психология. М., 1980.
4. АРГАЙЛ М., М.ХЕНДЕРСЪН. Анатомиа на човешките отношения. С.,1989.
5. АРЪНСЪН Е. Човекът- "социално животно". С.,1984.
6. БЕННИС У.,Г.ШЕПАРД.Теория групового развития. В: Современная зарубежная социальная психология. Тексты. М.1984, 142-161.
7. БЕРН Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы.С.-П.,1992.
8. БИЖКОВ Г. Реформаторската педагогика. С.,1994.
9. БЛАУ П. Социална размяна.- Соц. преглед, 1987,N 6.
10. БУЕВА Л.П.Социална среда и сознание личности.М.,1968.
11. ВАСИЛЕВ К.Социалният престиж на личността. В: Социологически проблеми на възпитанието. С., 1978,281-296.
12. ВЕЛИЧКОВ А. Личност и вътрешна мотивация. Психология на личния контрол. С.,1989.
13. ВЛАСТЪ: очерки современной политической философии запада. Отг. ред. В.В.Мшвениерадзе. М., 1989.
14. ВОЙНОВ М., А.МИЛЕВ. Латинско-български речник.С.,1971.
15. ВЪЛЧЕВ Р., В.ХРИСТОВ. Групи за учителски срещи. Системи за професионалнопедагогическо общуване. Трета част. С., 1988.
16. ГЕОРГИЕВ Б. Общностите - нашият дом. С.,1991.
17. ГОРДИН Ю.А. Формирование отношений педагогов и учащихся в советской школе. М.,1977.
18. ГОФМАН Ъ. Дистанция от ролята.- Социол. пробл.,1990,N4.
19. ДЖОНЕВ С. Стратегии на ръководителя в междуличностните отношения. С.,1990.
20. ЗАКИЪР Х. Среда и поведение.- Филос. мисъл,1983,N 12.
21. ЗЕЙГАРНИК Б.В. Теория личности К. Левина.М., 1981.
22. ИВАНОВ Д. Властта: философско-социологически анализ. С.,1985.
23. ИВАНОВ И. Педагогическата власт на учителя.- Нар. просвета, 1990,N 10.
24. ИВАНОВ И. Педагогическата власт.- Училище,1993, N 3.
25. ИВАНОВ И. Педагогическа власт и агресия.- Училище,1993, N 4-5
26. ИГНАТОВ М. Интензивно общуване и личностна промяна. С.,1990.
27. ЙОРДАНОВ Н. Личност и социална ситуация. С., 1989.
28. КАЙДАЛОВ Д.П., Е.И. СУЙМЕНКО. Психология единоначалия и колегиальности. М.,1979.
29. КАРНЕГИ Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить. С.-П., 1992.
30. КВИНТИЛИАН.За обучението на оратора.С.,1982.
31. КЕЙЗЕРОВ И. М. Власть и авторитет.М., 1973.

32. КЕЛЛИ Г. Две функции референтных групп. В: Современная социальная психология. Тексты. М., 1984,197-202.
33. КЕЛЛИ Г., Дж. ТИБО. Межличностные отношения. Теория взаимозависимости. В: Современная зарубежная социальная психология. Тексты.М.,1984,61-81.
34. КОМЕНСКИ Я.А. Велика дидактика.С.,1957.
35. КОН И. Въведение в сексологията.С.,1990.
36. КОУЛИМЕН Дж. Системы социального обмена. В: Математика в социологии: моделирование и обработка информации. М.,1977,417-442.
37. ЛАБУНСКАЯ В.А. Невербальное поведение (Социально-перцептивный подход), Ростов на Дон, 1986.
38. ЛЕЙЕНС Ж., А.ФРОНЧЕК. Агресията като междуличностно явление.В: Групата и личността в социалната психология: 14 западноевропейски учени.С., 1990,141-161.
39. ЛОК Д. Мисли за възпитанието.В:Чакъров,Н. Избрани страници от класиците на педагогическата мисъл до възникването на марксизма.С.,1972.
40. ЛУПЯН Я. Бариири на общуването, конфликти, стрес. С., 1989.
41. МАЙЕР А. Социология на образованието.С., 1980.
42. МАКАРЕНКО А.С.Избранные педагогические сочинения. М.,1977.
43. МЕЛИБРУДА Й. Аз-ти-ние.С., 1990
44. МИСЛИ И АФОРИЗМИ ЗА ВЪЗПИТАНИЕТО.Съст. Т.Стоев и Г.Трифенова. С.,1985.
45. МОНТЕН М.Опити.С.,1975.
46. МУТАФОВ,С.,В.ШОШЕВА. Общопедagogическа и дефектологична деонтология. Ст. Загора,1992.
47. ОВЧАРЕНКО В.И.,А.А. ГРИЦАНОВ. Социологический психологизм. Критический анализ. Минск, 1990.
48. ПЕДАГОГИКА ДЛЯ ВСЕХ: АФОРИЗМИ И МЫСЛИ.Сост.В.В.Чечет.Мн.,1984.
49. ПЕНЬКОВ Е.М. Социални норми: управление, воспитание,поведение. М.,1990.
50. ПЕТКОВ К., Б.КОЛЕВ. Социология на трудовия колектив.С., 1982.
51. ПЕТРОВА Н.И. Индивидуален стил на дейност на учителя. Казан, 1982.
52. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ.М.,1983.
53. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА.[Пер. со словацкого].М.,1979.
54. РАДЕВ П. Една теория и няколко техники на възпитанието.Пловдив,1994.
55. РАЙНОВ В. Символното поведение на човека. С., 1993.
56. РЕЧНИК ПО МАРКСИСТКО-ЛЕНИНСКА СОЦИОЛОГИЯ.С.,1972.
57. РЕЧНИК ПО ПСИХОЛОГИЯ.С.,1989.
58. РУМЕНЧЕВ В.Невербалната комуникация в ораторското изкуство, С., 1988.
59. САВОВА Ж.Педагогическото общуване в обучението.С.,1989.
60. САРТОНИ Д. Теория на демокрацията. Книга 1,2. С.,1992.
61. СИЛАГИ Е. Мениджмънт. Наука. Изкуство. Практика. 1.Мотивацията. Варна, 1992.
62. СИСТЕМИ ЗА ПРОФЕСИОНАЛНО-ПЕДАГОГИЧЕСКО ОБЩУВАНЕ (ПРОФЕСИОНАЛНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИ ТРЕНИНГ) II част. С., 1987.
63. СОЦИАЛНА ПСИХОЛОГИЯ.Под ред. А.В.Петровского.М.,1987.
64. СПОК Б. Грижи за бебето и детето.С.,1973.
65. СТОИЦОВА Т. И усмивката може да бъде заповед. С., 1992.

66. СТОУНС Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. М., 1984.
67. ТОДОРОВА Е. Съвременни американски теории за семейството. С., 1988.
68. ТОМАШЕВСКИ Т. Основни идеи на съвременната психология. С., 1989.
69. ТЪОНИЕС Ф. Общност и общество.- Соц. преглед, 1987, N 4.
70. ФОТЕВ Г. Теорията на социалната размяна.- Соц. преглед, 1987, N 6.
71. ФРЕЙД З. Избранное. М., 1989.
72. ФРОЙД З. Въведение в психоанализата. С., 1990.
73. ФРОММ Э. Бегство от свободы. М., 1990.
74. ФРОММ Э. Иметь или быть? М., 1990.
75. ХАРВАТ Ф., Я. КУЧЕРА. К теории социальной зависимости. В: Математика в социологии: моделирование и обработка информации. М., 1977, 170-200.
76. ХЕКХАУЗЕН Х. Мотивация и деятельность. Т.1 и 2. М., 1986.
77. ХЕРБАРТ Й. Избрани педагогически произведения. С., 1990.
78. ХРИСТОВ С. Теория и модели на лидерството. Варна, 1993.
79. ХРИСТОВ С. Ръководство, власт и лично влияние. Варна, 1993.
80. ХРИСТОВ С., Т. ХРИСТОВА. Мотивация. Варна, 1992.
81. ХОЛБАХ П.-А. Естествената политика или беседи за истинските принципи на управлението.- Филос. мисъл, 1990, N 5
82. ХОМАНС Дж. Социално поведение как обмен. В: Современная социальная психология. Тексты. М., 1984, 82-91.
83. ХРЕСТОМАТИЯ ПО ИСТОРИИ ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКИ. Сост. А. И. Пискунов. М., 1981.
84. ХРИСТОВ С. Теория и модели на лидерството. Варна, 1993.
85. ХРИСТОВ С. Ръководство: власт и лично влияние. Варна, 1993.
86. ШИБУТАНИ Т. Социальная психология. М., 1969.
87. ШИХИРЕВ П.Н. Современная социальная психология США. М. 1979.
88. ЭЙДЕМИЛЛЕР Э.Г., В.В.ЮСТИЦКИЙ. Семейная психотерапия. Л., 1990.
89. VIROU A. Vocabulaire pratique des sciences sociales. E. O. Paris, 1966.
90. BOSAK F., D. BJSAKOVA. Kazen nepotrebuje napodobeniny.- Vc. noviny, 30, 1980, N 37.
91. COLLINS B.E., R. ASHMORE. Social psychology. London, 1970.
92. DEUTSCH M., R.M. KRAUS. Theories in social psychology. New York, London, 1965.
93. DUKE D.L., A.M. MECKEL. Disciplinary roles in American school.- Brit. Jour. of Teach. Ed., 6, 1980, N 1, 37-50.
94. EMERSON R.A. Pover-dependence relations.- Amer. Sociol. Rew. 1962, Vol. 27.
95. FESTINGER L., S. SCHACHTER, K. BACK. Operation of Group Standarts.- Group Dinamics. New York, 1968.
96. FRENCH J.R.P. A Formal Theory of Social Power. In: Group Dinamics. New York, 1968.
97. FRENCH J.R.P., B. RAVEN. The bases of Social Power. In: Group Dinamics. New York, 1968.
98. FRITZ R. Der Schulalltag als tagliches Buhensyuck. Darsteller-Szenen-Akte.- Vest. Pad. Beit., 32, 1980, N 8, 297-300.
99. GOETSCHY J. Les theories du pouvoir.- Sociol. travail. 1981, N 4.
100. GROUP DINAMICS: Research and theory. Ed. By D. Cartwrignh and A. Zander. New York, 1968.

101. HALBERSTADT A.G., J.A.HALL. Who's getting the message? Children's nonverbal skill and their evaluation by teachers.- *Dev.Psich.*, 16,1980,N 6,564-573.
102. HOMANS G.C. *Social Behaviour, Its Elementary Forms.* London, 1961.
103. HORNE S.E. Classroom management.- *Brit.J.of Teach.Ed.*, 6,1980,N 3,228-235.
104. KOTTL K., J.SAUER. Der Einfluss des sozialen Klimas von Schulklassen auf das Lehrerverhalten.- *Psych.in Ers.und Unterricht*, 27,1980,N 5,267-277.
105. KRATOCHVIL S. *Zagadnienia grupowej psychoterapii ner wic.* W., 1986.
106. MEAD E., F.MEAD. *Man among men. An Introduction to Sociology.* New York, 1965.
107. MERTON R.K. *Social Theory and Social Structure.* N.Y., 1968.
108. OKON W. *Slownik pedagogiczny.* W., 1987.
109. PARLEBAS P. Un modele d'entretien hiper-directif: la mafeutique de Socrate.- *Rev.Fr.de ped.*, 1980,N 51,4-19.
110. PREISIG E., J.L.PATRY, M.PERREZ. Der Zusammenhang zwischen Lehrer - und Sohulerverhalten. Eine quasi-experimentelle Untehung.- *Psych.in Erz.und Unt.*, 27,1980,N4,202-211.
111. REBER A.S. *The Penguin Dictionary of Psychology.* N.Y., 1985.
112. ROVEDA P.L. *L'amore pedagogico.* - *Sc.e did.*, 1980,N12.
113. SALABELLE E. Appendice al capitolo sulla violenza.- *Sc.e did.*, 25,1980,N 15,6-8.
114. SCHAFER A. Vertrauen: Eine Bestimmung am Beispiel des Lehrer-Schuler-Verhalthnisses.- *Pad.Runds.*, 1980, 34,N11.
115. SCHALLER K. Was ist eigentlich die Padagogik der Kommunikation? - *Vest.Pad. Beit.*, 32, 1980, N 9, p.368-373.
116. SIEK S. *Wybrane metody badania osobowosci.* W., 1983.
117. WALLER W. *The Sociology of teaching.* N.Y., 1967.
118. WAGNER H. *Lehredziele und Bedingugen ihrer Zuachreibung im Erleben von Schulern.* - *Zeits.fur Entw.und Pad.Psych.*, 1980,12,N4.
119. WIEMAN J.M., P.BACKLUND. Current theory and research in communicative competence.- *Rev.of Ed.Res.*, 50,1980, N 1,185-199.
120. WOSINSKI M. *Wspoldzialanie nauczyciela z uczniami.* Katowice, 1978.
121. ZANORIK J.A. Teacher experimental Knowledge about teacher verbal behaviour.- *J.of Teach.Ed.*, 31, 1980,N 1,