CONCEPTUAL DIMENSIONS AND DETERMINANTS OF ANTISOCIAL BEHAVIOR AMONG SCHOOL-AGED CHILDREN: MANAGERIAL ASPECTS OF PREVENTION

RADOSTINKA A. ADAMIDOVSKA

ABSTRACT: *The article examines, analyzes, and compares the primary scientific definitions and multi-layered manifestation of antisocial behavior in school-age children. The study aims to analyze the conceptual dimensions of antisocial behavior as a psychological and pedagogical phenomenon and to classify the key determinants that trigger it at this age. The transition from norm to behavioral deviation is explored within the context of the individual's disrupted socialization and the challenges facing its managerial regulation. The main conclusion highlights that successful pedagogical intervention requires moving from merely sanctioning behaviors to a deeper understanding of the root causes of deviance and optimizing managerial models for prevention. A clear link is established between destructive environmental factors and the specific behavioral models of students. In conclusion, understanding the conceptual dimensions of antisocial behavior is fundamental to the effective management of social-pedagogical prevention at an institutional level.*

KEYWORDS: *antisocial behavior, school age, conceptual dimensions, determinants, risk factors, management of prevention, social pedagogy, adolescents.*

DOI*:* https://doi.org/10.46687/UAOU1343

КОНЦЕПТУАЛНИ ИЗМЕРЕНИЯ И ДЕТЕРМИНАНТИ НА АСОЦИАЛНОТО ПОВЕДЕНИЕ В УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ: УПРАВЛЕНСКИ АСПЕКТИ НА ПРЕВЕНЦИЯТА

РАДОСТИНКА А. АДАМИДОВСКА

АБСТРАКТ: *Статията разглежда, анализира и съпоставя основните научни дефиниции и многопластовото проявление на асоциалното поведение в училищна възраст. Изследването има за цел да анализира концептуалните измерения на асоциалното поведение като психолого-педагогически феномен и да класифицира ключовите детерминанти, които го провокират в тази възраст. Преходът от норма към поведенческо отклонение се изследва в контекста на нарушената социализация на личността и предизвикателствата пред нейната управленска регулация. Извежда се основният извод, че успешното педагогическо противодействие изисква преминаване от санкции на проявите към по-задълбочено разбиране на първопричините за девиантността и оптимизиране на управленските модели за превенция. Установява се ясна връзка между деструктивните фактори на средата и специфичните поведенчески модели на учениците. В заключение се обобщава, че познаването на концептуалните измерения на асоциалното поведение е в основата на ефективния мениджмънт на социално-педагогическата превенция на институционално ниво.*

УВОД

Днес институциите, натоварени с образованието и социализацията на младите хора, са изправени пред коренно различна и трудна за предвиждане реалност. Глобалните социални процеси, бързото навлизане на технологиите и постепенното размиване на традиционните ценностни ориентири променят изцяло начина, по който подрастващите общуват и възприемат правилата в обществото. В тази нова среда поведенческите отклонения при децата отдавна са надхвърлили рамките на изолирания, индивидуален педагогически или психологически казус. Проблемът вече е сериозно предизвикателство

пред управлението на самата образователна система. Справянето с него изисква не просто административно внимание, а целенасочено мобилизиране на институционални ресурси и преосмисляне на мениджмънта на превенцията.

Погрешна масова практика е - асоциалното поведение в училище, от бягството от часовете до агресията и вандализма, да се тълкува като обикновен инат или лош характер. В действителност става дума за външен, видим симптом на дълбока криза в процеса на социализация. Когато традиционните регулатори като семейството, училището и близката общност отслабнат, учениците бързо губят почва под краката си. Опитът обаче показва, че чистите административни наказания и засиленият външен натиск не носят дългосрочен успех. Санкциите имат временен ефект, но не лекуват проблема. Ето защо съвременното управление на образователния сектор се нуждае от системно-функционален преход към проактивни управленски модели, ориентирани към откриване и дълбоко вникване в първопричините за девиантността и навременна ранна интервенция.

Обект на настоящото изследване е асоциалното поведение в училищна възраст, разглеждано едновременно като психолого-педагогически феномен и като обект на социално-управленско въздействие.

Методологичната рамка на разработката има теоретико-аналитичен характер, като се базира на сравнителен анализ, контент-анализ, систематизация и обобщение на специализираната научна литература по проблема

Предмет на доклада са концептуалните измерения и детерминантите (определящите фактори) на тези поведенчески прояви, както и управленските параметри на превенцията на институционално ниво.

Научната празнина, която този текст се стреми да адресира, е свързана с ясно забележимата дистанция между теоретичното дефиниране на девиантността и нейното практическо управление. Докато в специализираната литература асоциалните прояви масово се анализират през психологическите им профили, конкретните насоки за институционален мениджмънт остават на заден план. Докладът запълва тази празнина, като разглежда превенцията като организиран и управляем процес.

Главната цел на разработката е да анализира концептуалните измерения на асоциалното поведение, да систематизира ключовите рискови фактори, които го провокират, и въз основа на това да очертае работещи управленски подходи за оптимизиране на превантивната дейност в училище.

За постигането на тази цел извеждаме следната **научна хипотеза**: ако управлението на превенцията в образователната система се преориентира от реактивни действия (наказания след извършено нарушение) към проактивен мениджмънт (неутрализиране на рисковите детерминанти на средата), тогава социално-педагогическата работа ще постигне устойчиви резултати в ограничаването на асоциалните прояви.

В резултат на направения анализ се оформят три основни следствия, които имат пряко отношение към управленската наука:

- Анализът установява директна зависимост между негативните влияния на средата и специфичните поведенчески модели на учениците. За мениджмънта на една институция това означава, че е необходимо дълбоко познаване на първопричините, за да се вземат информирани и работещи управленски решения, вместо да се действа „на сляпо“.

- Текстът доказва нуждата от структурна промяна в управленската парадигма на училището – преход от реактивен към проактивен подход. Успешното противодействие изисква отказ от механичното прилагане на санкции за вече проявени девиации и преминаване към гъвкави модели за ранна превенция. В мениджмънта е установено

правило, че превенцията винаги е по-ефективна и икономически ресурсоспестяваща от последващата корекция.

- Извежда се изводът, че успешното управление на тези процеси не се случва инцидентно. Превенцията трябва да залегне в самата основа на институционалния мениджмънт на системно ниво. Училищната превенция не е локално запълване на празноти, а дългосрочна и стратегическа инвестиция в качеството на човешкия капитал и икономическата стабилност.

1. Психолого-педагогическа същност и концептуални измерения на асоциалното поведение.

Съвременното училище функционира като сложна организационна система, която изисква гъвкаво лидерство и ефективен мениджмънт. Всяко отклонение в поведението на учениците в рамките на тази система е ясен сигнал, че процесът на социализация е нарушен. Този факт поставя сериозни въпроси пред управленската регулация в образованието. Ефективното управление на превенцията на институционално ниво обаче е немислимо без точна предварителна диагностика на проблема.

В научната литература понятието „асоциално поведение“ често се застъпва с термините „девиантно“ или „отклоняващо се“ поведение. Макар да се използват като синоними, те носят специфични нюанси. В научно-категориалния апарат „отклоняващото се поведение“ се разглежда като най-широкото родово понятие, обхващащо всяко несъответствие с конвенционалните очаквания. „Девиантното поведение“ се фокусира върху нарушенията на установените социални и правни норми, докато „асоциалното поведение“ се дефинира в настоящото изследване като специфична форма на девиация, насочена срещу устоите, ценностите и сигурността на микросоциалната и училищната общност. В най-широк контекст асоциалните прояви представляват съвкупност от действия, които нарушават установените правни, морални и социални норми. По този начин те застрашават сигурността на училищната общност и блокират нормалното личностно развитие на самия подрастващ.

Авторите в специализираната литература изследват този феномен през коренно различни теоретични призми. Поставилият основите на социално-когнитивната теория **Албърт Бандура** доказва, че девиантността и агресията не са вродени характеристики на личността. Според него те се явяват изцяло заучени поведенчески модели [6]. Чрез класическия си експеримент с надуваемата кукла „Бобо“, проведен в началото на 60-те години на миналия век, Бандура нагледно демонстрира как подрастващите реагират на вредните влияния на заобикалящата ги среда [7]. Децата, станали свидетели на физическо и вербално насилие от страна на възрастен спрямо куклата, след това напълно копират тези агресивни прояви, когато биват оставени сами. Този извод има фундаментална стойност за училищния мениджмънт – щом деструктивното поведение се явява резултат от учене чрез наблюдение, то образователната среда може управленски да го промени. За целта институцията трябва целенасочено да предлага алтернативни, просоциални и позитивни модели за подражание.

От съвсем различен ъгъл на проблема гледа социологът **Робърт Агню**. В своята *Обща теория за напрежението* той аргументира тезата, че девиантното поведение често се явява крайна стратегия за реакция срещу натрупани негативни емоции и външен натиск [5]. Сблъсъкът с провал в училищните резултати, студеното или несправедливо отношение на преподавателите или системните конфликти в семейството създават и натрупват у ученика

сериозен гняв и безпомощност. Поради липсата на зрял психологически механизъм за справяне със стреса, учениците бързо канализират това вътрешно напрежение в деструктивни действия – вандализъм, бунт срещу училищните правила или открита агресия.

В българското научно пространство теоретичните основи на този процес се обогатяват от изследванията на **проф. Илия Карагьозов**. Неговите социално-педагогически анализи разглеждат девиантността не като изолиран инцидент, а като динамичен процес на *прогресираща десоциализация* [3]. Проф. Карагьозов проследява как поведенческите отклонения постепенно ескалират: те стартират от привидно безобидни нарушения на дисциплината в класната стая и бягство от часовете, преминават през остри междуличностни конфликти и затваряне на личността в себе си и в крайна сметка достигат до тежки асоциални прояви.

Сериозен научно-практически принос в това направление имат изследователите от Шуменския университет „Епископ Константин Преславски“. Те анализират девиантността в пряка връзка със съвременните социално-икономически трансформации в страната. В своите монографични трудове **доц. д.с.н. Соня Илиева** прилага експертния метод „Делфи“, чрез който се обединява опита на широк кръг практици – от социални работници до социолози и криминолози [2]. Изследвайки динамиката на социалния риск, тя поставя лицата с асоциални прояви сред най-острите предизвикателства пред социалната сфера. Нейните анализи носят ключови управленски послания – те доказват, че липсата на дългосрочно превантивно планиране и стратегически държавни мерки неизбежно води до ескалация на асоциалните прояви директно на улицата

Проблемът се осветлява детайлно и от изследванията на **проф. д-р Пенка Кожухарова**. В своята монография тя поставя фокуса върху спешната нужда от специфични образователни и корекционни технологии в училищна среда. Проф. Кожухарова категорично отбелязва, че навременната педагогическа намеса има решаващо значение, преди инцидентните прояви да са се превърнали в постоянни и трудни за корекция личностни характеристики [4]. Тези виждания се споделят и в общите трудове на **доц. д-р Веско Душков и проф. д-р Соня Будева**. Авторите систематизират теориите за девиантността и предлагат ясни педагогически ориентири, като извеждат тезата, че *„работата с подрастващи в риск трябва да е насочена към идентифициране на специфичните рискови фактори в средата и активиране на защитните механизми на личността“* [1].

Всички тези теоретични натрупвания доказват, че концептуалните измерения на асоциалното поведение в училищна възраст се разгръщат на три ясни равнища:

Психологическо измерение: бележи се от дефицит на самоконтрол, емоционална нестабилност, липса на съпреживяване (емпатия) и неспособност за овладяване на гнева и стреса.

Педагогическо измерение: проявява се чрез училищна дезадаптация, системно нарушаване на училищния правилник, конфликти с учителите, рязко влошаване на успеха и натрупване на отсъствия.

Социално измерение: излиза извън училищната сграда под формата на дребно хулиганство, умишлено увреждане на имущество и присъединяване към деструктивни неформални групи.

За съвременния училищен мениджмънт диференцирането на тези три измерения е от критично значение. Когато ръководството успее да улови симптомите още на

педагогическо ниво, то получава възможност да реагира управленски много преди отклоненията да са ескалирали до нивото на социални и правни нарушения.

2. Водещи детерминанти и рискови фактори за проява на поведенчески отклонения.

Очертаването на концептуалната рамка и проявленията на асоциалното поведение естествено насочва научния интерес към изследване на неговите движещи сили. В специализираната терминология обуславящите фактори, които отключват и катализират дадено социално явление, се наричат **детерминанти.** Диференцирането и точното назоваване на тези причинно-следствени връзки има решаващо значение за мениджмънта на образователните институции. Управленските органи и превантивните екипи не могат да разчитат на интуитивни действия; те се нуждаят от точна картина кои конкретни рискове в средата трябва да бъдат изолирани или неутрализирани.

Съвременната социална педагогика отхвърля схващането, че поведенческите отклонения се пораждат от един-единствен изолиран източник. Девиантността почти винаги се явява натрупване на множество неблагоприятни фактори. В своята *Теория за когнитивното антисоциално потенциално развитие (ICAP)* криминологът **Дейвид Фарингтън** извежда сложна структура на девиантния потенциал [9]. Той разграничава трайните, дългосрочни дефицити на средата (като бедност, неефективни родителски модели и липса на грижи, интелектуални дефицити) от моментните, ситуационни фактори. Фарингтън обяснява, че докато базовите социални лишения конструират дълбоката поведенческа нагласа, то краткосрочното активиране на антисоциалния потенциал зависи изцяло от конкретни мотивиращи обстоятелства и силни емоционални състояния – внезапен гняв, фрустрация, скука, употреба на психоактивни вещества и алкохол или директен натиск от неформална група.

За целите на институционалния мениджмънт в училищна среда тези водещи детерминанти могат да бъдат организирани в три основни, функционално свързани групи:

- ✓ **Микросоциални детерминанти (Семейна среда):**

Семейството действа като първичен и най-мощен фактор за социализация на личността. Деформациите и дефицитите в тази система се отразяват най-тежко върху психиката на детето. Сред ключовите деструктивни фактори тук се нареждат липсата на родителски контрол, емоционалната хладина и отхвърлянето, прилагането на физическо насилие под маската на възпитание, както и наличието на криминални прояви при по-възрастните членове на семейството. Специфичен за българската реалност е феноменът на „социалното сиракество“, при който икономическата миграция на родителите зад граница оставя учениците без пряк ежедневен надзор, лишавайки ги от базисна семейна регулация.

- ✓ **Институционални детерминанти (Училищна микросреда):**

Училището е пространството, където се реализира основната част от социалния живот на подрастващите. Всяка дисфункция в неговия климат провокира напрежение. Когато образователната среда залита в крайности – от краен авторитаризъм до либерализъм без ясни граници – това обърква ценностните ориентири на децата. Системният училищен неуспех, усещането за субективизъм и несправедливост в оценяването от страна на преподавателите и липсата на психологическа подкрепа бързо прерастват в училищна дезадаптация. Както отбелязва социологът **Албърт Коен** институциите масово оценяват

учениците през филтъра на средната класа (самоконтрол, амбиция, добри обноски) [8]. Децата, израснали в маргинализирана среда, често не покриват тези изисквания, което автоматично ги изтласква в позицията на аутсайдери.

✓ **Макросоциални и субкултурни детерминанти (Връстници и дигитално пространство):**

С навлизането в юношеството одобрението на групата от връстници започва да доминира над родителския авторитет. В класическия си труд *„Делинквентните момчета: Културата на бандата“* **Албърт Коен** описва механизма на девиантните субкултури [8]. Когато подрастващите се провалят в опитите си да спечелят легитимен социален статус в училище, те се обединяват в неформални структури с преобърната ценностна система. В тези затворени общности поведението, което обществото криминализира или осъжда (вандализъм, агресия, кражби), се превръща в основен източник на престиж и лидерство. Субкултурата предлага алтернативни критерии за значимост, които учениците в риск могат лесно да покрият, заменяйки училищното неприемане с признание в девиантна среда.

В съвременни условия този ефект се мултиплицира от интернет. Изследователят **Джон Сулер** обяснява това чрез *ефекта на онлайн разкрепостеността*, при който дигиталната среда отслабва психологическите задръжки и самоконтрола. Социалните мрежи често функционират като виртуални банди – те валидират и възнаграждават асоциалните прояви чрез харесвания и споделяния, превръщайки ги в бърз и достъпен източник на фалшив престиж [11].

Всичко това отвежда до фундаментален извод за управлението на превенцията: училищната институция няма капацитет да реши този проблем, ако действа изолирано. Управленските модели трябва да бъдат проектирани като отворена мрежа от взаимодействия. Истинският институционален мениджмънт се изразява в изграждането на строга координация между училището, семейството и външните социални услуги. Само чрез едновременно въздействие и минимизиране на рисковите фактори на всички нива може да се постигне трайно стабилизиране на поведенческия профил на подрастващите.

3. Управленски аспекти на социално-педагогическата превенция на институционално ниво.

Аналитичният преглед на концептуалните измерения и детерминантите на поведенческите отклонения неизбежно поставя въпроса за методите на овладяването им. В рамките на управленската наука превенцията на девиантността отдавна е надхвърлила границите на изолираното педагогическо въздействие. Днес тя се дефинира като специфичен, организиран процес, изискващ целево планиране, структуриране, координация и постоянен контрол на наличните институционални ресурси. Училището се явява основната организационна система, в която се реализира този мениджмънт.

В съвременната теория на образователния мениджмънт се очертава ясна граница между два коренно различни модела за управление на поведенческия риск:

➢ **Реактивен управленски модел.**

Това е класическата административна рамка, при която институцията се задейства постфактум – едва след като нарушението е факт. Управленският инструментариум тук се ограничава до налагането на формални, административни санкции (забележки, преместване на ученика, намаляване на поведението). Този модел демонстрира ниска ефективност,

защото оставя извън обхвата си дълбоките детерминанти на средата и просто санкционира последствията, което често капсулира асоциалното поведение на подрастващия.

➢ **Проактивен управленски модел:**

Това е съвременната управленска парадигма, която настоящото изследване извежда като алтернатива. Тук мениджърските усилия са фокусирани върху прогнозата и ранното идентифициране и локализиране на риска. Основната цел е трансформация на самата училищна среда и климат, за да се неутрализират деструктивните фактори преди да са провокирали реално нарушение на нормите.

Организирането на ефективна проактивна превенция в образователните структури изисква прецизиране на три ключови управленски направления:

- Оптимизация на човешкия капитал.

Ръководството на училището трябва стратегически да насочва дейността на специализираните екипи за подкрепа (психолози, педагогически съветници, социални педагози). Основното мениджърско предизвикателство тук е освобождаването на тези кадри от прекомерната документална натовареност и пренасочването им към директна теренна работа, групови тренинги и изграждане на социални умения у учениците.

- Междуинституционален синхрон.

Училищната организация не притежава капацитет да контролира девиантния риск в пълна изолация. Успешното управление изисква от училищния лидер - директора, в качеството му на мениджър, да конструира устойчиви канали за комуникация с външни структури – Отделите за закрила на детето, Местните комисии за борба с противообществените прояви на малолетните и непълнолетните (МКБППМН), органите на МВР и неправителствения сектор. Мениджмънтът в този случай се изразява в координиране на общи стратегии и бърз обмен на информация при рискови случаи.

- Информационен мениджмънт и превантивен мониторинг.

Сигурното проактивно управление е невъзможно без надеждни вътрешни системи за ранно известяване. Това включва внедряването на оперативни матрици за проследяване на индикатори от първостепенно значение – внезапни промени в успеха, динамика на неизвинените отсъствия или промени в психо-емоционалното състояние на ученика. Системният анализ на тези масиви от данни позволява на мениджърския екип да взема навременни решения за интервенция.

Всичко това налага сериозно преосмисляне на ролята на училищния лидер. Директорът и неговият екип трябва да изоставят ролята на обикновени администратори, регистриращи нарушения и налагащи наказания, и да приемат ролята на мениджъри на социалната промяна. Само чрез проактивно управление, фокусирано върху подобряването на организационния климат, училището може да се изгради като устойчива баиера срещу деструктивните влияния на средата.

Убедителен пример за практическата реализация на проактивния управленски модел е международно утвърденият **Училищен модел за позитивни поведенчески интервенции и подкрепа** (SWPBIS – School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports). Тази концептуална структура е развита в началото на XXI век от **Джордж Сугай и Робърт Хорнър** от Университета в Орегон [10]. В своите изследвания те дефинират модела като цялостна рамка, подчинена на изграждането на споделени организационни очаквания, детайлно преподаване на поведенчески рутинни модели и вземане на управленски решения на ниво училище, базирани изцяло на обективни емпирични данни.

Внедряването на SWPBIS променя из основи управленската философия – фокусът се измества от реактивно администриране на кризи към проактивно, системно проектиране на

образователната среда. Методът преструктурира организацията, въвеждайки единни поведенчески стандарти за всяко физическо пространство в училището. Тази трансформация превръща училищната среда от хаотично пространство в предвидима, сигурна и управляема система чрез разгръщането на тристепенен превантивен контрол:

- **Първо ниво (Универсална превенция).**

Училищният мениджмънт и педагогическият състав не изчакват проявата на нарушения, а предварително дефинират няколко базови позитивни ценности (напр. *Уважение, Отговорност, Безопасност*). Тези ценности се превеждат в прецизни, ясни поведенчески очаквания за всяка отделна зона на училището (класни стаи, коридори, столова, дворове) и се визуализират чрез информационни табла. Управлението на средата се реализира чрез позитивни алгоритми: вместо забранителното „Не тичай!“, на учениците се предлага ясна инструкция: „В коридорите се движим спокойно в дясната страна“.

- **Второ ниво (Целева подкрепа на рискови групи).**

Конструират се алгоритми за ранно идентифициране на ученици, показващи начални симптоми на училищна дезадаптация (леки конфликти, натрупване на закъснения). Вместо към наказателни процедури, тези подрастващи се насочват към включване в малки групи за социални умения или участие в менторски програми от типа „Регистрация и обратна връзка“ (*Check-in / Check-out*), където ученикът получава ежедневен личен ориентир и подкрепа от определен преподавател.

- **Трето ниво (Интензивна индивидуална подкрепа).**

Разработват се персонализирани планове за управление на поведението, насочени към ученици с вече дълбоко структурирани и хронични асоциални прояви.

Реализирането на този модел задейства няколко мощни управленски механизма за промяна на организационната среда:

Институционална стандартизация на правилата: Поведенческите очаквания стават напълно идентични за всички класове и преподаватели. Елиминирането на професионалния субективизъм (ситуацията, в която един учител санкционира проява, която друг толерира) внася предвидимост и стабилност в организацията.

Мениджмънт на физическото и социалното пространство: Променят се критичните точки, генериращи най-висок процент конфликти. Управленски това се постига чрез преструктуриране на графиците за дежурства на преподавателите по време на междучасията или чрез оптимизиране на пропускателния режим в сградата.

Управление на информационните потоци: Въвежда се прецизна документална или софтуерна система за регулярна регистрация на всяко нарушение. По този начин мениджърският екип разполага с точни масиви от реални данни (например: *„Във вторник по време на голямото междучасие в училищния двор възникват най-висок брой конфликти“*). Това позволява насочване на организационния и човешкия ресурс точно там, където рисковият фактор е най-активен, гарантирайки неговото своевременно неутрализиране.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретичният прочит на концептуалните измерения и детерминантите на асоциалното поведение позволява проблемът с поведенческите отклонения да бъде изведен от полето на обикновената констатация и да се анализира като фундаментално управленско предизвикателство. Резултатите от настоящата разработка дават основание да се обобщи,

че заложената в началото научна цел е реализирана, а изведените задачи – последователно решени.

В контекста на **първата задача**, направеният теоретичен преглед на водещите модели доказва, че асоциалното поведение функционира като сложен, многопластов психолого-педагогически феномен. Неговите проявления се разгръщат паралелно на психологическо, педагогическо и социално равнище. Това изисква от мениджмънта на образователните институции отказ от едностранчивите оценки и прилагане на диференциран, комплексен подход при диагностицирането на поведенческия риск.

По отношение на **втората задача**, систематизирането на ключовите детерминанти осветлява реалните двигатели на девиантността. Проявите на асоциалност се явяват резултат от натрупването на рискови фактори в семейната система, училищната микросреда и неформалните групи. Детайлното разчитане на тези причинно-следствени връзки има решаващо значение за мениджмънта на превенцията.

В отговор на **третата задача**, изследването очертава практическите параметри на превантивното управление. Анализът категорично доказва, че ефективното противодействие е немислимо без качествена трансформация в стила на управление на образователните структури. Правилно организираната превенция има пряко отношение към бъдещата трудова и социална реализация на подрастващите. Навременните управленски решения днес служат като гарант за изграждането на устойчива и стабилна професионална среда без девиации утре. Успехът на този институционален мениджмънт се крепи върху три стълба: оптимизация на човешкия капитал, изграждане на междуинституционален синхрон и внедряване на софтуерни и оперативни системи за ранен мониторинг.

Всичко това дава научно основание да се приеме **формулираната научна хипотеза за теоретично аргументирана и логически подкрепена**. Когато управлението на образователната система се фокусира върху елиминирането на рисковите детерминанти в средата, вместо върху механичното санкциониране на вече извършени нарушения, социално-педагогическата работа постига устойчиви и дългосрочни резултати. Ограничаването на асоциалните прояви в училищна възраст не е просто локална педагогическа задача. То се явява стратегически фактор за формирането на качествени, адаптивни и високоотговорни човешки ресурси, което стои в основата на стабилните икономически показатели и общото социално благосъстояние.

ЛИТЕРАТУРА / REFERENCES

[1] **Душков, В., Будева, С.** (2009). *Девиантно поведение*. Шумен: Университетско издателство „Епископ Константин Преславски“.

[2] **Илиева, С. Б.** (2012). *Перспективи за приложение на метод Делфи в социалната сфера“*. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски“.

[3] **Карагьозов, И.** (2009). *Социална педагогика*. София: Веда Словена.

[4] **Кожухарова, П. П.** (2009) *Деца с асоциално поведение. Педагогически аспекти*. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски“.

[5] **Agnew, R.** (1992). *Foundation for a General Strain Theory of Crime and Delinquency*. Criminology, 30(1), 47–88.

[6] **Bandura, A.** (1973). *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

[7] **Bandura, A., Ross, D. and Ross, S. A.** (1961). *„Transmission of aggression through imitation of aggressive models“,* Journal of Abnormal and Social Psychology, 63(3), pp. 575–582.

[8] **Cohen, A. K.** (1955). *Delinquent Boys: The Culture of the Gang*. Glencoe, IL: Free Press.

[9] **Farrington, D. P.** (2005). *The Integrated Cognitive Antisocial Potential (ICAP) Theory.* In Integrated Developmental and Life-Course Theories of Offending (pp. 73–92). Transaction Publishers.

[10] **Sugai, G., Horner, R.** (2002). *The Evolution of Discipline Practices: School-wide Positive Behavior Supports.* Child & Family Behavior Therapy, 24(1-2), 23–50.

[11] **Suler, J.** (2004). *The Online Disinhibition Effect.* CyberPsychology & Behavior, 7(3), 321–326.

При подготовката на настоящата разработка са използвани инструменти, базирани на изкуствен интелект, единствено като помощно средство за езикова редакция, стилова проверка, структуриране на изложението и подпомагане на аналитичното сравнение между отделни текстови варианти. Всички текстови фрагменти, при които е използвана технологична помощ, са подложени на последваща авторска проверка, редакция и адаптация.

Име и фамилия на автора: Радостина Адамидовска
Месторабота: ШУ „Епископ К. Преславски“, Факултет по математика и информатика
E-mail: r.adamidovska@shu.bg