

**ПЛОВДИВСКИ УНИВЕРСИТЕТ „ПАИСИЙ ХИЛЕНДАРСКИ”**  
**ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИЧЕСКИ ФАКУЛТЕТ**  
**КАТЕДРА „ЕТНОЛОГИЯ”**

---

**Светослава Валентинова Манчева**

**СВЕТЪТ НА ДЕТСТВОТО ПРИ РОМИТЕ –**  
**ОБУЧЕНИЕ В КУЛТУРА**

**АВТОРЕФЕРАТ**

на дисертационен труд за придобиване на образователна и научна степен „доктор”

Област на висшето образование 3. Социални, стопански и правни науки

Професионално направление 3.1. Социология, антропология и науки за културата

Докторска програма: Социална антропология

Научен ръководител:

доц. д-р Добринка Парушева

ПЛОВДИВ

2018

Дисертационният труд е обсъден и насочен за защита на заседание на Катедра „Етнология”, Философско-исторически факултет, Пловдивски университет „Паисий Хилендарски”, гр. Пловдив.

Настоящият дисертационен труд „Светът на детството при ромите – обучение в култура“ е с общ обем 308 страници, от които основен текст (благодарности, увод, четири глави, заключение и библиография) - 277 страници и приложения (снимки, теренен дневник /откъси/, интервюта /откъси/) - 37 страници. Цитираната библиография включва 150 заглавия на български и английски език, както и 6 интернет източника.

# СВЕТЪТ НА ДЕТСТВОТО ПРИ РОМИТЕ – ОБУЧЕНИЕ В КУЛТУРА

## Съдържание на дисертационния труд

### БЛАГОДАРНОСТИ

### УВОД

### I глава. ПОДХОДИ КЪМ СВЕТА НА ДЕТСТВОТО

#### Антропологични перспективи към детството

#### Използвани основни понятия

*Детство и дете*

*Светът на детството*

*Семейство и общност*

*Обучение в култура*

*Практика, стратегия, тактика*

#### Методология и методи

*Теренът*

*Методи*

*Двама на терен*

*Авторефлексия в изследването на терен*

*Етика при изследването на/за деца*

### II глава. ПРОСТРАНСТВА НА ДЕТСТВОТО

#### Семейни стратегии за децата и договаряне на местата

#### Места и пространства

*Домът като отправна точка на детството*

*Социализиращи места в махалата – между публично и частно*

#### Обживяване на пространствата

*Джендър аспекти на пространствата*

*Обживяване на пространствата извън дома*

#### Пространства на обучение в култура

*Пространства и телесни техники*

*Танц и музика*

### III глава. ОБУЧЕНИЕ В КУЛТУРА

#### Фактори в света на детството

*Училището в живота на детето*

*Игра и изиграване в детството*

*Работата на детето*

*Джендър и обучение в култура*

#### Преход и практики на обучение в култура

*Визуално представяне на прехода*

*Конструирани на семейни спомени*

#### Обучение в култура и технологии

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

#### Библиография

#### Приложения

*Снимки*

*Теренен дневник /откъси/*

*Интервюта /откъси/*

## Кратко представяне на дисертационния труд

### Проблемна ситуация, актуалност и значимост

Светът на детството се създава както от децата, така и от възрастните. В него имат роля както близките, така и хора извън семейството, които влияят върху отделни аспекти от начина на живот на децата. Значими пространства и практики представят взаимодействията между тях в празнични и всекидневни моменти. Именно пространствата и практиките на децата и възрастните изграждат света на детството, разбирано в антропологичен смисъл.

Детството е част от жизнения цикъл на индивида и неговият свят зависи от взаимодействието между места, хора, пространства, практики и фактори на влияние. Пространствата на детството и тяхното обживяване включват присъствието/отсъствието в определени места и преминаването на граници – физически и символни, които определят положението и образа на момичето/момчето. Разглеждам света на детството от антропологична гледна точка чрез пространствата, практиките и процесите на *обучение в култура* като процес, който протича през целия живот и зависи от множество фактори.

Изследването на света на детството е обширно поле на работа както в антропологията, така и в други научни области. За антропологията на детството един от основните въпроси е дали децата от „различните култури“ живеят в „различни светове“. Световете на детството в отделни общности показват ролята на пространствата, практиките, стратегиите и т.н., които са част от живота на индивида. Затова е важно да се разглежда света на детството в условията на живот в семейството и общността, а не само през призмата на институциите. *Детство* е исторически, политически и социално създаден конструкт, който се дефинира от възрастните и техните институции (Stearns 2006). Въпреки институционално приетия модерен (или постмодерен)<sup>1</sup> модел, наблюденията на мнозина изследователи (напр. Lancy 2008) показват, че в зависимост от средата на израстване детството може да придобива различни образи.

Антропологията на детството обръща внимание на различни практики и процеси, които влияят върху детето, като се опитва да поставя въпроси „отблизо“ и в условията на израстване. Възприемането на детството е съвкупност от опита на децата и

---

<sup>1</sup> Социологът Крис Дженкс развива две виждания за детството в контекста на преход от модерност към постмодерност като ги определя респективно като бъдещност („futures”) и носталгия („nostalgia”). Виж Jenks 2002: 13.

възрастните, които са свързани и зависими по различни начини. В България темата за детството и детето е слабо изследвана от антропологична гледна точка и детството в контекста на ромските общности в България не прави изключение. Литература, свързана с процеса на *обучение в култура*, липсва от гледна точка на пълния смисъл на термина като многостранен продължителен процес и вниманието е съсредоточено върху учението на индивидите от психологическа и педагогическа гледна точка в контекста на институционално-образователните политики. На практика, в антропологичните изследвания на детството в България липсват задълбочени проучвания, които обвързват научните полета на антропология на детството, *обучението в култура* и съпоставянето им в контекста на ромски групи в България. Настоящият дисертационен труд, основаващ се на предишен опит по темата и дългосрочни наблюдения в няколко ромски групи, е опит именно в тази посока.

Изследвания на детството от антропологична гледна точка са необходими, тъй като фокусират вниманието върху значими моменти от живота в и извън общностите и от израстването на индивида. Наличието на задълбочено проучване върху света на детството при ромите ще помогне за разбирането на взаимодействията между средата на израстване, децата и възрастните, които до голяма степен определят живота в и извън групата. Подобни проучвания ще предоставят различни от тези на макрообществото гледни точки за ромските групи.

Настоящото изследване, разположено в полето на антропологията на детството, е със стремеж да допринесе за опознаване на ролята на процесите на *обучение в култура* в контекста на живота в две ромски групи. Въпреки общия характер на темата, за да се стесни полето на изследване и да се разгледат конкретни случаи, теренната работа беше проведена в две микрогрупи – част от по-големи локални общности, определяни за ромски.

### **Основни понятия, използвани в текста**

Основните понятия, които са използвани в хода на изследването, в анализа и теоретичната основа са: *детство и дете, свят на детството, семейство, общност, обучение в култура*. Към тях добавям и други важни за анализа понятия като *стратегия, тактика и практика*.

Понятието за *свят* разглеждам от антропологична гледна точка. В него се съдържат значими елементи, определящи се според контекста на живеене. В разбирането за *света на детството* включвам наблюдавани значими елементи като:

семейство, значими други хора, места (дом, улица, махала, град/село), пространства (символни, физически), практики и фактори. *Светът на детството* е съставен не само от децата, а и от възрастните и се влияе от взаимодействията между тях. Той представлява отражение на живота в семейството, групата и по-голямата общност, в която се намират. Разбирането за света на детството от антропологична гледна точка включва разглеждането на аспекти както от културна, така и от социална гледна точка.

*Семейството* в наблюдаваните от мен ромски групи е неделимо по значение от групата и *общността*, с които са свързани. Това определя разширено разбиране за семейна среда, в която присъстват и влияят значимите други спрямо децата. Това могат да бъдат пряко намесени хора, като роднини и близки хора, съседни хора от общността, също така косвено влияние могат да имат външни хора като личности и групи, с които децата и/или възрастните се припознават, споделят общи ценности, културно значими в семейството и общността.

Съществена част от света на детството са пространствата и местата, в които живеят децата и възрастните. Разбирани в общия смисъл за пространство, в тях се съдържат както физически, така и символни места. Тук е важно да отбележа, че пространствата на детството разглеждам през разбирането за граница в символния смисъл (по Barth 1969). В този смисъл обживяването и присъствието на/в определени пространства на детството включват преминаването на определени граници – социални и културни. Използвам границата като инструмент и включвам случаи на пространствена и социална динамика, социализация само за момчета или за момичета.

Към местата в света на детството подхождам от физическа и географска гледна точка, като използвам подходите на географията на човека (Hallden 2003, Holloway, Valentine ed. 2000). Определям значими места като дом, улица, махала, град/село и тяхната роля във всекидневието и в празнични дни. Освен това, тези места са част от практиките и процесите на *обучение в култура*, част от света на детството. Придържам се към твърдението на антроположката Барбара Нискак, според която *обучението в култура* е инцидентна и до голяма степен „невидима“ част от всекидневните взаимодействия на детето (Niskac 2013: 81). Използвам твърдението на авторката като изходна гледна точка към наблюденията ми върху взаимодействията между деца-възрастни, между деца-деца не само във всекидневието, а също така и в празнични дни.

## Цел

Целта е да се разбере как и на какво се учат децата в контекста на живеене в определени групи. Проследявам част от взаимоотношенията между деца и възрастни от различни гледни точки в определени моменти във всекидневието и по време на празник. **Обект на изследване** са хора на различна възраст – деца и възрастни, които имат отношение към детството и процесите на *обучение в култура*. Приоритет в теренното проучване са хора от ромски произход, като това включва териториалната обусловеност на местата с компактно ромско население, където по време на проучването стана ясно, че често съжителстват хора с различно етническо и религиозно самоопределение: цигани/роми, българи и турци, християни (протестанти) и мюсюлмани.

## Изследователски въпроси

Изследователският **въпрос** е как се случва процесът на *обучение в култура* на децата при ромите и по-конкретно при наблюдаваните по време на теренната работна група.

Поради характеристиките на терена настоящото изследване не може да даде ясно определение за семейното и общностното знание, в което бива обучавано детето. За целта търся отговори на следните **подвъпроси**: къде се случва *обучението в култура*; кой участва в процеса на *обучение в култура*, кога и какви са проявленията на *обучението в култура*.

Отговор на изследователския въпрос и подвъпросите няма как да бъдат търсени и съответно представени отделно един след друг. *Къде, кой и кога* са взаимосвързани и случването им включва едновременно места/пространства и социални актьори в определени моменти. Именно затова в отделните глави търся отговор на основния изследователски въпрос, като във всяка от тях поставям различен фокус – през местата, през актьорите и през това как се случва *обучението в култура*. Различният фокус представя и отделни елементи, които влияят върху цялостния подход към света на детството.

## Теренът

Настоящото изследване е резултат от работа на два основни терена, които са географски, социално и културно обособени пространства на взаимодействие. Първият е в наричаната от местните „ромска махала“ в село Белозем, област Пловдив, а вторият е крайна махала, която представлява микрорайон на квартал „Столипиново“, град Пловдив. Обединява ги това, че са организирани пространства със собствен ритъм на

живот и хора, които споделят сходни ценности, включително относно децата и детството. Важно за отбелязване е присъствието ми на терен заедно с друг изследовател – Анелия Авджиева. Същевременно трябва да спомена, че в определен период посещенията ми на терен бяха самостоятелни, което ми дава основание за сравнение на двата начина на работа.

Подходът към избора на терен е резултат от предишен мой опит и изследвания от 2009 година насам, които обхващат работа с ромски групи от град Царево, кв. „Столипиново“ и няколко села в района на Пловдив. Работата ми на терен в по-голямата си част се фокусира върху условията на живеене в семейството и общността и в по-малка степен засяга присъствието на децата извън групата.

Изследването ми се фокусира повече върху юноши/ младежи, поради спецификата на теренната работа и по-лесния достъп до събеседници, докато наблюденията ми върху по-малки деца – до 8-10 години, се случваше по-рядко и то чрез/през възрастните. Тийнейджърите са във фокус на настоящата ми работа и по още една причина: възрастта им е период на промени, изразявани чрез преминаване на символни и физически граници и влиянието на процеса на *обучение в култура* в такива моменти е особено видимо.

### **Методология на изследването**

Дисертационният труд съчетава научните полета на антропология на детството и изследванията на ромите чрез процесите на *обучение в култура*, като проследява взаимовръзките между тях в семейството и общността. Продължителната ми теренна работа до момента в различни населени места предостави възможност за близък и сравнителен поглед върху отделните ситуации на живеене – в семейството, в групата, във всекидневието, по време на празник. В същото време позволи да се разпластят връзките и взаимодействията, които се пораждаат в тях.

Методологията на дисертационния труд включва антропологичен подход и засяга научните полета на детството, семейството, ученето, изследвания на ромски групи, джендър, пространства и други. Използвам подхода *отдолу-нагоре*, който представя гледната точка на индивида – от конкретния към общия случай, за да разбере как се случва отдолу социалния и културен живот в общността и извън нея.

Методите, които използвам, са качествени и са разделени в две категории според целите им: теренни методи и методи за анализ. Основни теренни методи, които използвам за събиране на информация, са наблюдение (пряко и непряко), теренен дневник, картографиране и ментални карти, визуални методи, интервю (полу- и



неструктурирано), свободни разговори. Последователността на използването им на терен също е от значение за резултатите, както и изследователският усет при прилагането им в определени ситуации на терен. Основните методи за събиране на информация са съобразени с целите на работата. Използвам и визуален метод за събиране и организиране на данни от теренната работа, който помага в систематизирането на информация и нейния анализ.

Методите за анализ на информацията, събрана по време на теренното изследване, са изцяло съобразени с целите и задачите, които си поставям, а именно в какви моменти и кой участва в *обучението в култура*. Използвам контент анализ на интервюта, на записки от теренен дневник, на ментални карти, на визуален материал, събрани по време на работата. Контент анализът на визуалните материали прилагам върху материали, които се отнасят за цялостното изследване и се концентрирам върху подвъпросите: къде, кой участва и в кои моменти се случва *обучението в култура*. За анализ на събраната информация от терена използвам анализ на речевия акт върху откъси от интервюта и разговори с мои събеседници. Също така прилагам този анализ и върху разказ за ментална карта, изготвена и коментирана с моя събеседничка. Инструмент при анализа на информацията от наблюденията ми на терен са телесните техники и практики, които са част от всекидневието и празника в света на детството. Използвам ги според разбирането за тялото като символно обособено и като средство за проследяване на процеса на *обучение в култура*.

...

Изложените дотук проблемна ситуация, основни изследователски полета, нуждата от изследването, основните понятия, изследователския въпрос и подвъпросите, целта и задачите, терените и методологията (накратко) са част от съдържанието на **Увод** и **I глава** на дисертационния труд. Започнах с тях, за да очертая рамката на изследването. По-надолу представям съдържанието на трите глави накратко и основите изводи. При описанието на първата глава някои повторения са неизбежни.

## **I глава. ПОДХОДИ КЪМ СВЕТА НА ДЕТСТВОТО**

В първа глава представям изследвания на различни автори – антрополози, социолози, историци – от и извън България и дискутирам проблема доколко теоретичните постановки са приложими на практика. Дискутирам собствения си подход

към изследването на детството и понятията, с които работя, методологията и методите на събиране на информация и анализ. Разглеждам рефлексивността в работата на изследователя и етиката при работа с деца.

Изследванията върху детството и децата имат сравнително кратка история, но тя е белязана от значителни промени в гледните точки, парадигмите и употребите на детството като социално и културно явление. Принос в изследванията на детството имат автори, които обръщат специално внимание на географията на децата („children’s geography”) (Holloway, Valentine ed. 2000; 2000b) и специално на местата (places) (Hallden 2003: 29) и употребите им във всекидневието (Pink 2012). В изследванията на детството в България преобладават научни разработки на педагози, психолози и социолози, като те често обхващат и теми с етническа проблематика. Изследванията на детството при ромите са в повечето случаи от педагогическа гледна точка и с цел „интеграция“ в училище (Нунев 2006, 2008, 2009; Нунева 2003; Кючуков (Съст.) 2004; Кючуков (Съст.) 2004а; Кючуков 2006; Топалова, Пампоров 2007).

Различието в употребите на термина *дете* препраща към въпроса за периода на *детство* като съвкупност от различни етапи. Повечето случаи, които представям в настоящия текст, показват, че периодът на юношество като преходен етап поставя индивида в междинна позиция – между ролята на дете и на възрастен. От гледната точка на антропологията, определенията за *детство* и *дете* зависят от средата, в която се намира индивидът, и хронологическия период, който се разглежда.

Понятието за *свят на детството*, както вече стана дума, разглеждам от антропологична гледна точка. Обвързването на света на детството със света на възрастните е от значение за изясняване на подхода в проучването. Невъзможността за ограничаване на двете гледни точки налага разглеждането им в контекста на семейството и групата като символни пространства на съжителство, подобно на световите на детето и на възрастните, които са мислени в непрекъснато взаимодействие. Ролята на общността за изграждане на света на детството при ромите е основополагаща с оглед на единния характер на ромските групи, често определени от родовата принадлежност.

Използвам *обучение в култура* със значение на продължителен процес, при който децата заучават/научават, биват научени и/или унаследяват определено знание, възприемано за ценност от страна на членовете в общността. Фокусът върху *обучението в култура* не е свързан с образователната институция, а включва практиките извън нея. Това не изключва наблюдения върху отношението към и влиянието на училището в

живота на подрастващите. Присъствието на *обучението в култура* в текста на дисертацията като широкообхватен процес, започващ от детството, но не приключващ с него, го превръща в обща изследователска рамка.

Джендър аспектите в света на детството са част от цялостната работа по темата и присъстват като основен фактор в живота на подрастващите. Разглеждам влиянието и ролята на социалния пол върху процеса на *обучение в култура* в контекста на употребата на пространства и на заучаването на „позволени“ и „забранени“ места. Заедно с това джендър присъства като важен фактор в практиките на преход, част от *обучението в култура* не само в семейството, а и в общността.

*Практика, стратегия и тактика* са понятия, които използвам за представяне на съществени елементи от света на детството и разбиране на процеса на *обучение в култура*. Начините на обживяване на пространствата наблюдавах в момента на случване и това показваше динамичността и решенията, които се взимат в движение. Наблюденията ми върху обхождането показват усвояване и упражняване на знание, умения за местата, подходящи за момичета и за момчета. Заедно с това се усвояват нормите на поведение в семейството, групата и присъствието извън общността, които са част и резултат от *обучение в култура*.

По-нататък в първа глава определям и описвам подробно терена на работа в двете наблюдавани ромски групи и избора на подход на работа, използваните методи и работата на изследователя на терен. Цялостният подход към терена предполага постепенно навлизане и печелене на доверието на събеседниците. Това включваше продължителни наблюдения и описание на наблюденията в теренен дневник, според което бяха обмислени различни подходи към събиране на необходимата информация. Необходимо беше времето на посещения да се съобрази с всекидневното на събеседниците и най-вече да се предвидят/планират подходящи моменти за целенасочени разговори и запис на интервюта.

Записките, изготвени по време и след работата на терен, позволиха подробно описание, сравнение и справки на информацията особено при едно продължително проучване, каквото е настоящото. В случаите, когато беше нужно отдръпване от терена, авторефлексията върху записките също помогна при разрешаване на някои изследователски въпроси и търсения.

За да се достигне до отговор на въпроса в кои пространства и как се случва *обучението в култура*, бяха подбрани методите на картографиране, ментални карти на местата, обхождане на пространства, фото и видео заснемане. Наблюденията ми върху

обживяването на пространствата, хората и практиките в света на детството са метод, които използвам през цялото време на теренната работа. В определени ситуации с цел да разбере информация както за местата, така и за употребата им от събеседниците ми, използвах различни комбинации от методи според подхода ми.

Обхождането на значими места заедно с младежи от наблюдаваните махали е метод на теренната ми работа, чрез който наблюдавам отношения, употреби, йерархия, влияние и други фактори в комуникацията между деца и деца, деца и възрастни. Този метод използвах в по-напреднал етап от работата на терен, когато вече беше изградено доверие със събеседниците ми. Целта на обхожданията е да се разберат траекториите, практиките и взаимодействията с хора, които са свързани с определени места и пространства на живеене.

Пространственото представяне на терена включва продължително запознаване с мястото и хората – зависими една от друга величини, които показват взаимодействията между дете и всичко останало. Важно за правилното разбиране на използвания пространствен подход е разбирането, че местата са наблюдавани през хората, т.е. в тяхната взаимовръзка и непрекъснатата динамика. Местата сами по себе си са описани така, че да покажат личностните измерения на пространствата и досега на индивида и групата до ресурси (места, обекти, връзки) и обмен на капитали – икономически, символни (по Бурдийо) и др. Децата са най-честите потребители на пространствата – публични и частни, които имат характеристиките на места за обмен и срещи на хора от общността и не само. Такива може да са частните пространства на дома – например в двора, публичните – улицата, в местния магазин и други места, които зависят от локалните особености на града или на селото.

По време на обхожданията на махалите използвах визуални методи за документиране на пространства и места, публични събития, празници и други мероприятия, които се случват в наблюдаваните от мен групи. Фотографията често беше инструментът, който определяше присъствието ми като изследовател на терен, и средство, чрез което предизвиквах реакции сред местните. Заснемането на визуални данни е един от инструментите, чрез които спечелих доверие у събеседниците ми и достигнах до личните им пространства. Чрез него бяха създадени картини за света на детето от гледна точка на неговото/нейното пространствено, символно и социално положение в семейството и общността.

Употребата на визуални методи е важна част от представянето на пространствата и телесните<sup>2</sup> практики на детето в семейна и общностна среда, където най-често се случва *обучението в култура*. Събирането на визуални данни беше възможно и в двата терена – Столипиново и Белозем, след необходим период от време. Предвид предишните ми опити на терен, при които заснемането беше трудно, в настоящата работа, след съобразяване със ситуациите и печелене на повече доверие у събеседниците ми, снимането се превърна в един от основните ми инструменти. В тази връзка коментирам и ролята ми на фотограф на терен, границите и употребата на различни визуални средства и материали, с които се представят конкретни елементи от света на детството.

За намиране на отговор на въпроса, свързан с хората и моментите, в които се случва *обучението в култура*, бяха необходими освен наблюденията и заснемането, също така разговори и интервюта с местните. Подходът към изследването на детството включва основно разговори, първо с възрастните в семейството или общността и след това, ако е възможно, с децата. В тази глава отделям внимание на етиката при изследване на/за деца и необходимостта от съобразяване с йерархичните взаимоотношения в семейството и джендър аспекта в групата. Пия Кристенсен и Алън Прут твърдят, че принципът на етичната симетрия като стратегия изисква правата, чувствата и интересите на децата да бъдат вземани под внимание толкова, колкото и тези на възрастните (Christensen, Prout 2002). Тази отправна точка към изследванията на децата е в основата на научен дискурс, породен от съпътстващите въпроси и ситуации от теренната ми работа. Едната гледна точка към етичните въпроси е към цялостната перспектива на изследователя и неговата работа, а втората е към индивидуална отговорност и рефлексивност към собствената работа (Christensen, Prout 2002).

Освен на етиката на антрополога, специално внимание в първа глава отделям на авторефлексията, както и на подхода двама на терен. Рефлексивността е важна и необходима част от едно изследване. Тя показва връзката между изследователя и хората на терен. Способността за самооценка е начин да се представят по обективен начин субективни моменти от една работа, да се покажат начините, чрез които е постигната, и как може да бъде подобрена. Вглеждането в изследователската работа помага в осъзнаването на значенията ѝ за други хора.

Обръщам специално внимание върху подхода към теренното изследване, тъй като зависеше от присъствието на двама изследователи на терен. Заедно с Анелия

---

<sup>2</sup> Използвам термина „телесност“ в смисъла на телесни практики като проявления в социален и културен аспект на физическото човешко тяло, които се наблюдават в различни моменти от живота на индивида.

Авджиева провеждахме теренната си работа в „Столипиново“ и Белозем. Съвместната работа беше изключително важна при навлизането на терен и помогна за печелене на доверие. Подходът *двама/две на терен* е резултат от предишния ни изследователски опит и наблюдения върху теренната работа. Общата ни продължителна работа е показала предимства при достъпа до определени групи от хора. Присъствието на две изследователки е част от съобразяването ни с характеристиките на терена – социо-културните и джендър норми в различни ромски групи. Предимствата на този подход намирам при сравнителните ми наблюдения върху резултатите от присъствието ми сама и с Анелия на терен. Съвместната ни работа помогна в организирането, провеждането и случването на събеседванията и срещите с хора на терен. Нашите изследвания имат сходен подход, а това улесни събирането на информация по теми, които са близки за събеседниците ни. Необходимо е да се уточни, че това беше преустановено след отдръпването от терена и началото на аналитичната работа.

## **II глава. ПРОСТРАНСТВА НА ДЕТСТВОТО**

Във втора глава целта е да се разбере къде и в какви условия се случва процесът на *обучение в култура*. Отговор на този въпрос търся чрез наблюдения и анализ на пространства, като се фокусирам върху техните характеристики и употреби. Част от подхода ми на изследване включва като основен метод наблюдения и обхождане на местата, в които живеят и си взаимодействат възрастните и децата. Тъй като договарянето на пространствата на детството като съвкупност от значими, позволени, близки и далечни, които се обживяват по различни начини, до голяма степен зависят от семейните стратегии за децата, най-напред спирам вниманието си на тях.

Наблюдавам две различни по същност махали, но с общи и близки разбирания за пространствата на детството и *обучението в култура* в семейството и общността. Разглеждам пространствата на детството като съвкупност от места, в които се наблюдават взаимовръзки и действия на деца и възрастни. Това цели да представи различни аспекти на живота в пространствата на детството и влиянието, което те оказват върху израстването и процесите на *обучение в култура*. Наблюденията ми показват изграждане и прилагане на стратегиите за децата в процеса на израстване, които зависят и се съобразяват с мястото на живеене. Възприемането на израстването на децата е пряко зависимо от нормите и правилата в групата, които се договарят на микроново в

семейството. Като маркер за принадлежност мястото на обитаване се свързва с памет – колективна, индивидуална, на различни поколения. Децата изграждат спомени за пространствата на живеене и участват в договарянето на тяхната употреба. Решенията им са зависими не само от възможностите, които семейството има, а също така от социалната ангажираност с групата. Така подрастващите организират действията и възможностите си според характеристиките на пространствата, които обживяват.

Как се обживяват местата, които са част от всекидневните практики, и по какъв начин това се определя от жизнените стратегии за децата? Представата за добро място за живеене на едни може да не съвпада с представата на други. По какъв начин пространствата определят човека или човекът влияе върху тях е важно за разбиране на всекидневните решения на семейството и общността спрямо детето. Интерес в работата ми на терен предизвикаха и случаи, в които се говори за „чужди“ деца, т.е. такива, които не са преки наследници на възрастните в едно семейство, а са роднини по различни линии. В тези случаи промяната на положението на детето в семейството променя и изграждането на стратегиите за неговия жизнен път. Положението на детето в общността поставя въпроса доколко то е прието или не от семейството и има ли място сред останалите. Стратегиите за „своите“ не се различават много от стратегиите за „чуждите“ деца в едно семейство. Приемането на член на рода е свързано с приравняването му към нормите и правилата на живеене в семейството. Както при „своите“, така и при „чуждите“ деца се случва процес на *обучение в култура*, който зависи от контекста на протичане и преминаване от един етап в следващ. Семейството и общността се грижат този процес да не бъде прекъсван, тъй като това влияе върху общностното знание и неговото продължение.

Пространствата на детството са съвкупност от места на непрекъснат обмен на информация, в които семейството упражнява контрол върху децата и им предоставя знания. Наблюденията ми върху дома като част от пространствата на детството потвърждават мнението, че той е социално пространство (Bourdieu 1993), което има важно значение за израстването на индивида. Домът в смисъла на символно пространство на семейството може да се разгледа като съвкупност от различни места на детството – това на родителите, това на прародителите, на роднините и т.н. Ограничаването на дома до рамките на една сграда – къща, апартамент или др. не е удачно за част от случаите, които съм наблюдавала. Подобно на различните образи на семейството, възникват нови въпроси за обхвата на дома, неговите измерения и

употреби във всекидневието и по време на празник като част от символните пространства на детството. Преди всичко обаче е важно да се разгледа динамичната връзка на дома с възприемането за публични и частни пространства.

Определянето на значими места в живота на местните не може да се приеме за абсолютно валидно, а по-скоро е инструмент за разбиране на представите за детство и за неговите етапи. Също така се наблюдават поетапни промени в тези места, които влияят върху пространствата на детството и правят невъзможно определянето на единен образ. Важно за проследяването на местата, в които се случва *обучение в култура*, е разбирането на тяхното значение в живота на децата и тяхното израстване. За целта представям вътрешната гледна точка на деца и възрастни чрез ментални карти и обхождане на места в махалите, които са припознати като значими и свои. Пространствата на децата в наблюдаваните от мен групи се концентрират около дома, различни части на махалата и квартала, в който живеят. Тези места не могат да се определят като изцяло предназначени за деца, тъй като често съвпадат с тези на възрастните. Пространствата на децата са джандърно определени чрез норми за обживяване и изграждане на отношения в групата. Наблюденията ми показват характерно отношение спрямо присъствието на децата в дома и присъствието им извън него, което е следвано от различни ограничения и правила.

Обживяването на един квартал се случва от вътрешните – жителите на неговите пространства. Техните социални и културни практики задават ритъма и живота в него. Пример за подобни практики е обхождането на квартала от подрастващото поколение. Младите са тези, които най-често присъстват в публичните пространства и събития. Те са тези, които опознават и се ползват от близките и по-далечните места в квартала с различни цели – запознанства, работа, услуги, срещи и други важни за израстването социализиращи практики (по Бъргър, Лукман 1996). Представям пример на ментална карта на кв. „Столипиново”, изготвена от местно момиче и придружена с неин разказ за местата и техните употреби. Тя е на 18 години (в момента на събеседването), родена е и е израснала в квартала. Нейният разказ представя гледната ѝ точка за дестинации, време и характеристики на местата, които посещава с приятели – най-често близки и роднини, както и за мястото, където е родена и живее. Теренните ми наблюдения позволяват да направя извод, че вътрешна мобилност в града се случва рядко за младежите и особено в случаите с момичета от „Столипиново”. Кварталът попада до известна степен в т. нар. определение за „градско село“, използвано от Меглена Златкова като тип локалност „със сравнителна етническа и религиозна хомогенност, но социална хетерогенност на



населението“ (Златкова 2012: 127). Ограниченията спрямо пространствата на децата повишава значимостта на мобилност в рамките на квартала и посещенията на местата за срещи. Обхождането с цел опознаване и опит в общността (Fink 2012) е част от всекидневните практики на подрастващите и в същото време показва кои са важните места за тях и за възрастните. Траекториите на младежите показват динамика във взаимодействията с другите и представят фактори, които ги правят зависими от останалите.

Наблюденията ми върху преминаването на символни граници между децата и техните пространства определят кои места са важни в тяхното израстване и формиране на груповата принадлежност. Траекториите и обсегът на движение на подрастващите са зависими от отношенията, които са изградени спрямо останалите. Границите на пространствата на детството са регулирани от семейството и предоговорени в рамките на общността, като освен физически определени, техните измерения са социално и културно зависими. Прекриването им се случва в определени ситуации – волно или неволно – и с цел промяна в социалния живот на детето<sup>3</sup>. Пространствените граници не винаги съвпадат със символните и обратното. Така например, улицата като гранично място в двете наблюдавани махали притежава функциите на социално и културно пространство на детството. Пия Кристенсен и Маргарет О’Брайън твърдят, че улицата може да позволи на децата да развият социални умения и да изразяват или да задействат тяхната нарастваща зрялост чрез движения в и извън дома и квартала (Christensen, O’Brien 2003: 6).

В тази глава през пространствата разглеждам процесите на *обучение в култура* и начина, по който те, действайки в обратна посока, йерархизират пространствата и ги превръщат в символни места от гледна точка на продължаващия процес на обучение. Пространствата на децата са белязани от тези на възрастните и не може да се разглеждат едните без другите. Те са взаимосвързани и зависими в условията на съвместно живеене в рамките на група, общност, махала, квартал, село, град и т.н. Подходът ми към пространствата включва физическите, социалните и културните характеристики на местата за живеене на децата и възрастните. Такива са публичните и частните пространства: местата на дома, общите места на улицата, пространствата извън махалата и др. Присъствието и оформянето на тези места са до голяма степен дело на възрастните, с пряката или косвената намеса на децата, които изграждат мисленето за семейство. Тези

---

<sup>3</sup> По-подробно идеи за преминаването на социални и културни граници съм изложила и анализирала в Mancheva 2016.

и други характеристики на пространствата на детството са важни за представянето на неговия свят и интеракциите (по Гофман 2000: 27) със свои и значими други хора.

Проследявам *обучението в култура* чрез заснемане на местните деца и възрастни и анализирам различни практики в пространствата на дома, махалата и извън нея, по време на публични събития. Семейните стратегии и договарянето на местата създават символни пространства на детството, в които се случва *обучението в култура*. Важни в този контекст са динамиката във всекидневието и социализиращите места, които зависят от джендър аспектите и начините на обживяване.

Обживяването на пространствата е свързано със знанието за тях и умението да се употребяват в социален и културен план, т.е. да бъдеш част от ритъма и живота на индивида и групата. Моите наблюдения показват, че заучаването на практиките на обживяване на едно място е част от продължителен процес на *обучение в култура*, който започва чрез опознаване на хората и местата наоколо.

В края на главата представям участието на младежи на публично събитие, което обединява различни ромски групи и показва значението на излизането от обсега не само на дома, а и на махалата за повишаване на престижа на присъствалите. Проследявам практиките и поведението по време на различните случаи и в отделните пространства чрез анализ на визуални материали, заснети по време на събитията. Танцът и музиката, като елементи от случването и съ-преживяването на празника чрез телесни техники, са обвързани с наблюдаваните ситуации като част от практиките на *обучение в култура*. Груповото разпределяне на подрастващите по време на празник зависи от влиянието, което оказват възрастните върху присъствието им на мястото. В зависимост от степента на свобода, с която се ползват различните възрасти в публичните пространства, *обучението в култура* се случва по няколко начина. Процесът зависи от участващите други и придобива различни измерения в зависимост от етапа на израстване.

Разгледано през местата на *обучение в култура*, светът на детството се концентрира в общността и по-малко извън нея. Това показва необходимост от подробно наблюдение на пространствата, които детето и възрастните обживяват и как начинът им на живот се повлиява от взаимодействията с/в местата. Имайки предвид разноликата употреба на местата и как това създава чувство за принадлежност, може да се говори за различни детства. Връзката на децата с местата поражда различен опит и изгражда отношения на зависимост. Тези връзки създават представи за пространствата като

съвкупност от памет. Рамката („framework“)<sup>4</sup>, която определя социалните взаимодействия на местата, не е статична и заради това не може да се говори за абсолютни пространства на детството.

### III глава. ОБУЧЕНИЕ В КУЛТУРА

В трета глава се фокусирам повече върху факторите, които влияят върху израстването на детето и случването на процеса на *обучение в култура* сред обкръжението от близки, роднини и значими други. В цялостната линия на разсъждение присъства влиянието на социалния пол върху възприемането на света на детството и на възрастните. Той играе съществена роля в протичането на процесите на *обучението в култура* и именно поради това го разглеждам като основен фактор в света на детството.

Останалите фактори, които играят роля в живота на детето, са променливи и зависят от етапите на израстване и често са поставени в определени рамки и разбиране. Разглеждам основни фактори като *училище*, *игра* и *работа*. Училището, например, в израстването на момичетата може да осигури „включване“ в макрообществото, но в същото време да изключва от живота в общността. Наблюденията ми показват, че е необходимо вглеждане в условията извън универсалната и задължителна форма на образование на националната държава, което да покаже влиянието на *обучението в култура* върху всекидневните практики на подрастващите. Други подобни практики, които определям като фактори в израстването на детето и в процеса на *обучение в култура*, са *играта* като проявление на културни норми и *работата* като неформална дейност, официално призната в общността.

Разглеждам три основни форми на *играта* и как се случва в социален и културен контекст: между деца и деца, деца и възрастни, деца и външни, като се фокусирам върху факторите, които я определят като такава. Не се спирам върху *играта* като психологически и педагогически фактор, а се фокусирам върху нейните социални проявления в израстването на индивида. Примери, свързани с *играта*, разбирана в пряка връзка с културата (според Йохан Хьойзинха), показват, че тя помага на индивидите да се приобщават към различна социална среда. Ако приемем, че предопределеността на момичето и на момчето в някои ромски (и не само) групи е да подражава и впоследствие да стане част от света на възрастните, може да се твърди, че в *играта*, като телесно

---

<sup>4</sup> Терминът е използван от Ървинг Гофман (2000: 274) във връзка с изпълнението на роли и дефиниция на ситуацията.

проявление, се осъществява голяма част от приобщаването на детето към дадена група или културна среда. Наблюденията ми на терен потвърждават влиянието на средата – физическа и символна, при отделните изяви на децата в групата и извън нея, като част от обучението в култура и взаимодействията със значими други<sup>5</sup>.

*Играта* може се определи като начин за обмен на роли в различна културна реалност и като средство за създаване на такава среда. Тя е форма на себеизразяване, комуникация и неформално отношение между деца-деца, между деца-възрастни и между деца и външни за групата<sup>6</sup>. Според наблюденията ми на терен, тя е важен инструмент в процеса на *обучението в култура* в различни условия и етапи от израстването на детето. *Играта* има силно влияние върху поведението на подрастващите и може да покаже основата, върху която се осъществява обучението. Въвличането в нея се случва непреднамерено или с намерение за конкретно действие, но със съзнанието, че това не е наистина. Въпреки привидната неистинност на игрите сред децата, те показват повече примери за връзките и положението на детето в различно обкръжение – в семейството, сред приятели, в компанията на гости и т.н. В този ред на мисли, присъствието на изследователя на терен също може да се наблюдава пряко и непряко в играта на и с деца.

Наблюденията ми върху света на детството при ромите – както върху двете групи, обект на настоящото изследване, така и на различен терен при предишни проучвания – показват често присъствие и различно поведение на улицата и в общите пространства на махалата, които зависят от социалния пол и възраст. Обхождането на местата и практиките на преход включват различни проявления на *играта* и разпределение на ролите според дейностите, които детето трябва да върши. Продължителни наблюдения върху пространствата на детството (това включва децата и възрастните) ме убедиха, че е налице повторемост в поведението в публичните места на махалата/квартала и в дома. Тези поведения са насочени към усвояване на определени знания за ролите на детето в семейството или за усвояване на нови умения както от децата, така и от възрастните (например боравене с компютър).

Информацията, която се обменя в групата, свързана с определени дейности на децата, достига до значимите други и се превръща в средство за контрол. В *играта* се наблюдава сравнителна свобода поради несериозния характер на действията ѝ и привидното имитиране на отделни елементи от поведението на възрастните във

---

<sup>5</sup> За проявленията на социокултурни модели на поведение сред децата виж Манчева 2015.

<sup>6</sup> Този широк прочит на *играта* е причина да я разглеждам след – а не преди – *училището* като фактор.

всекидневието. Въпреки тази освободеност на игровия елемент, групата следи за влиянието върху *значимите деца* и липсата на ангажирането им с определени дейности, заетото дете е „доброто“, тъй като не се вълчи в неприятности.

От гледна точка не само на училището и играта светът на детството остава разнообразен (Stearns 2006: 129), подобно е и отношението към *работата* и труда в живота на детето и неговото семейство. В своето изиграване на определени практики децата не просто имитират света на възрастните, а също така креативно го преустройват (Niskac 2013: 85). *Работата* в детството често съвпада с *играта*, която от своя страна позволява повече импровизация, отколкото самата работата. В наблюденията си на терен проследявам механизмите, чрез които се представя светът на възрастните и се изиграва тяхното поведение от децата в значими моменти от живота на групата. Етапите на детство могат да се определят и чрез *работата*, която детето извършва, кога и на кого се разпределят задълженията в семейството и в групата. Преминаването от един стадий на израстване към друг е белязано от промяна във възможностите за действие от страна на детето. Според моите наблюдения, преходът от дете към възрастен е плавен и неясен от гледна точка на постепенното разграничение на дейностите, които момичето и момчето могат/трябва да извършват. Непрекъснатото договаряне от възрастните на стратегиите за децата променя начините, според които може да се пристъпи към дейност, определена за момче или за момиче. Индивидуалният подход при определянето им зависи до голяма степен от груповото разбиране за *работа* на детето.

Често практикувано сред възрастните е ангажирането на подрастващите и младежите с временна *работа* или с извършване на дейности, с които им се предоставят определени привилегии в групата и извън нея. Ангажираността на деца с *работата* на възрастните, т.е. срещу заплащане, е често срещана ситуация в наблюдаваните общности. Пазаруването и боравенето с пари не е чуждо за голяма част от подрастващите и особено за тийнейджърите, които наблюдавах. Тези дейности са част от *обучението в култура*, което включва познаването и разбирането на парите и тяхната роля в живота на групата. Според събеседниците ми, това започва от ранна детска възраст и продължава да се усвоява и след това. Докато детето присъства заедно с и действа в помощ на възрастните по време на работа (срещу заплащане), това е част от *обучението му в култура* на работа и може да се приеме като вид чиракуване (Lansy 2008). Наблюденията ми показват, че началото на заучаването на определена *работа* започва с договаряне между детето и възрастните за дейностите, които е възможно или не да прави.

Вече споменах, че социалният пол е основен фактор за разграничение при децата. Наблюденията върху влиянието на всекидневните практики на терен ми позволяват да направя извода, че съществуват основни дейности, чрез които детето се включва или изключва от групата в зависимост от джендър разделението. Едновременно с това, разделението според социалния пол влияе върху положението на детето както в семейството, така и в групата.

И момичето, и момчето в определени етапи от израстването си са в условия на нормализация с цел приобщаване към нова социална среда. Семейните стратегии за децата, на чието значение се спрях във втора глава, помагат в постигането на личния интерес и желание за преминаване в света на възрастните. Освен изпълняването на определени модели за приемственост, например на снахата в новото семейство, семейството следи за изпълнението на задълженията на наследниците, например на момчето в продължението на рода. Въпреки стремежа за вземане на самостоятелни решения, възрастните продължават да оказват влияние върху живота на младежите и да определят или поне да допринасят за конструирането на техния джендър образ в групата.

Социалният пол е конструктор на културата в групата, която формира индивида, и е пряко зависим от социалната среда, задаваща ценности и норми на поведение. Въпросът за конструирането и употребата на джендър<sup>7</sup> зависи от властовите механизми, които определят процесите на изграждане на образ на детето чрез *обучение в култура*. Изпълнението на социалното очакване от момичето и момчето включва различни начини за справяне с промените във всекидневието и договаряне на нормите. Джендър, едновременно фактор и част от *обучението в култура*, търпи трансформации в начините на изпълнение на заявените норми на поведение на детето. В следствие се пораждат противоречия и нужда от договаряне на образа на детето спрямо ролите в семейството и групата чрез динамични практики за компенсиране на социалното очакване.

Тази последна глава показва практиките на *обучение в култура* като условие за преход, както и употребата на визуален подход при представянето на света на детството чрез обживяване на пространствата и практиките на *обучение в култура* по време на празник. Процесите на *обучение в култура* в общността се случват чрез съ-преживяването и имитирането, разпределено като роля между значимите други, и опитът в пространствата на детството е важен за осъществяването им. Преходът, изразен чрез празник, е показателен от гледна точка на неговото изживяване от детето и

---

<sup>7</sup> Конструирането на джендър при подрастващите може да се свърже с идеята на Джудит Бътлър за перформативността на родовия пол. Виж Бътлър 2002.

представянето му след това. Преходът и празникът, който го изразява, са средство за изграждане и представяне на образа на младите в рамките на групата и извън нея. Етап от съзряване и ключов момент от процеса на *обучение в култура* на подрастващите е годежът и/или сватбата. В контекста на прехода от детството към живота на възрастен, това празненство е негов пряк израз и може да се разгледа като съвкупност от елементи, които имат динамична основа.

Фотографията е важен инструмент в изследването и има приложение в работата с деца, тъй като предоставя подробна картина на детството в семейството и в наблюдаваните от мен групи. Обвързването на празника с техническите средства на заснемане е значим фактор за разбирането на практиките, в които се проследява активно участие на младежите. Плътното визуалното документиране на празника е един от основните методи за изграждане на подробна картина за важни моменти от живота. Значението на предварителната подготовка и уговаряне на заснемането е важен етап от случването на празника и от неговите последващи коментари на близки и членове от групата. Търсенето на начин за запазване спомена от събитието провокира събеседниците ми на терен да се възползват от позицията ми като гост и да ме поканят да действам и като допълнителен фотограф.

Заснемането е визуализирано наблюдение на терен, което позволява и едновременно с това ограничава действията на изследователя поради неговата по-голяма видимост сред останалите. От друга страна, визуалните материали, продукт от заснемането, са инструмент на терен и се превръщат в разменен артефакт, който предоставя допълнителна възможност за печелене на доверие сред събеседниците. В моя случай приемането на ролята на фотограф беше последвано от продължителна авторефлексия на действията и очакваните резултати от създаването и споделянето на спомени и материали, които след това служат за изграждане на семейна и родова памет. Подходът на изследователя-фотограф и участието в семейния празник има пряко влияние върху отношенията с хора в общността. Намесата на външни по време на важни за семейството моменти променя и повлиява отношението към неговите членове.

В наблюдаваните от мен съвременни практики на празничност се наблюдава унифициране чрез масовата култура и технологизираното всекидневие. Представянето на празника пред останалите се превръща във важна част от мисленето и образа на семейството, свързани с жизнените етапи на неговите членове. То е избор, който зависи от тенденциите сред останалата част от общността, като варира според възможностите на семейството в икономически, технически, социален аспект. Често този избор е

предизвикан от желанието на подрастващите, които в ролята си на „обучаеми“ се възползват от новостите на своето обкръжение и технологиите, които навлизат в употреба.

Разглеждам употребите на новите технологии както по време на и след празник, така и във всекидневието. Използването на популярни начини за представяне чрез снимки и видео от празника може да има социално и културно влияние върху семейството. Медиите, разбирани в широкия смисъл на понятието, имат различни досег и влияние върху хората от различни кръгове. За хората, с които събеседвах в „Столипиново“, присъствието на онлайн пространството в техния живот е все по-често е необходимо, но рядко достъпно за всички. Това поставя технологиите в графата на привилегиите и изключенията.

Наблюденията ми в махалите в „Столипиново“ и Белозем показват, че децата са основни инициатори за навлизането на средствата за виртуално споделяне в дома и употребата им с цел комуникация в близкото обкръжение от хора. В тази връзка използвам понятието за *информационно детство* като съвкупност от комуникационни възможности и употреби на технологиите с пряко влияние върху индивидуалния опит на подрастващите. Разгледана през образите на детството и неговото представяне сред свои, ролята на технологиите се договаря и съобразява със значенията на етапите на преход в общността. Образът за *информационното детство* има различни прояви и неговата роля е пряка в израстването на индивида и в процеса на *обучение в култура*.

## **Заключение**

Отговорът на изследователския въпрос: как се случва процесът на *обучението в култура* на децата при ромите и по-конкретно при наблюдаваните по време на теренната работа групи, е съвкупност от отговорите на подвъпросите и касае местата и пространствата, актьорите и в какви моменти се случва *обучението в култура*. Как се случва процесът разгледах през различна призма в отделните глави и акцентирах върху значими моменти от живота на децата.

Извод, който се потвърждава и от предишни мои проучвания, е че рядко образът за дете в макро-обществото се припокрива с този в наблюдаваните от мен групи. Според досегашните ми изследвания, не може да се оформи единно твърдение за положението на детето в семейството, тъй като в част от групите, които наблюдавах, съществуват различни разбирания за модел на поведение на децата и тяхната социална роля в общността.



В процеса на сложни социални взаимодействия и справяне с реалността детето при ромите е участник в един цялостен процес на *обучение в култура* като член на различни групи – детската, семейната, кварталната и др. Освен това, детето е част от вече конструиран образ за детство, до голяма степен повлиян „отвън” – от т.нар. „масова култура“, която влияе върху неговото положение в и извън общността.

Детето при ромите живее в условията на зависимост от различни хора и ситуации. Всеки допринася за неговото/нейното развитие и изграждане на образа на „момче“ или „момиче“ в контекста на заобикалящата го среда. Проследявайки пространствата на детството в две едновременно различни и приличащи си групи и процесите в тях, наблюдавах активно участие не само на семейството, а и на обкръжение от значими други. Пространствата на детството, в които се случва *обучението в култура*, показаха, че те са организирани около дома и махалата. Вътрешната гледна точка, обаче, в тези махали показва различни разделения, които са резултат както от пространствени особености, така и от социални и културни характеристики на начина на живот в тях. Така пространствата на децата са зависими колкото от външни и институционални фактори, толкова от семейните стратегии и групата.

Ролята на семейството в контекста на наблюдаваните ромски групи е основополагаща за израстване на детето, но социалните взаимодействия извън него също оказват влияние. С оглед на емпиричните данни от изследването, мога да направя извода, че се наблюдава силно влияние и двупосочен интерес в и извън ромските групи по отношение на изграждане на индивида като личност. Средата, в която детето се среща с хора извън семейството, има основна роля за това „по кой път ще поеме то”.

*Обучението в култура* е комплексен процес, който помага разбирането на понятието за дете сред наблюдаваните от мен ромски групи и как се променят междуличностните и групови отношения при тях в периода на детството. Ученето във всекидневния живот се случва спонтанно или организирано от възрастните. Кой участва в тези процеси и за кого са подготвени тези заучителни процеси зависи от контекста на тяхното случване. В този смисъл са важни и джандър аспектите на детството и как момичето или момчето си взаимодействат и присъстват в обкръжението от хора – членове на семейството и на общността, и извън тях.

За да бъде разбран процесът на обучение, трябва да се търси връзката между културния контекст на общността и поведението на детето. Взаимовръзката се изразява в унаследяване на вече научените поведение, норми, знание и др. от детето в следствие от наблюдение или имитация. Практиките на *обучение в култура* са част от контекста на

взаимодействие в средата на израстване и включват учене чрез наблюдение, имитиране, заучаване, изиграване на определени умения и знания.

Наблюденията и заключенията от изследването е възможно да са приложими и валидни и за други ромски общности, но сред целите на този дисертационен труд не е извеждането на обобщаващи заключения. Изложените примери и разсъждения в дисертационния труд показват възможности за допълнение към гледните точки по темата и показват необходимостта от нови задълбочени проучвания върху детството при ромите.

## Някои основни изводи

Изводите, които извеждам по-надолу, са на база на проучванията ми до момента и засягат главно резултати от теренно проучване в кв. „Столипиново“, Пловдив и село Белозем.

1. Детето е част от вече конструиран *свят на детството*, до голяма степен повлиян „отвън“ – от т.нар. „масова култура“, която влияе върху неговото положение в и извън общността.
2. *Обучението в култура* е процес, обхващащ не само периода на детството, който често се случва инцидентно и незабелязано във всекидневното и по време на празник.
3. В процеса на *обучение в култура* участват както възрастните като носители на семейното и групово знание, така и децата като обучаващи се, но и като обучители между тях самите.
4. *Обучението в култура* в широкия смисъл позволява предаване на знание от по-големите – и по-значимите – хора на децата във всекидневния живот.
5. Фактори като *джендър, игра, работа* и *училище* влияят върху процеса на *обучение в култура* на децата не само в семейството, а и в общността.
6. Наблюденията ми на двата терена показват, че самостоятелността на подрастващите се постига при достигане не само на определена възраст, а и на определен етап от *обучението в култура*.
7. *Обучение в култура* може да се наблюдава и проследи в различни ситуации и моменти, които не отговарят на модела или изградения образ за учене в макрообществото, а имат различни проявления в света на детството, зависещи от динамични величини като пространства и места, ситуации, практики и обкръжение от хора.

## Приноси на дисертационния труд

1. Изследването обединява за първи път у нас научните полета на антропология на детството и изследванията върху ромски общности в България чрез процеса на *обучение в култура*.
2. Предложен е антропологичен подход при изследванията на/за деца и детство, който може да се приложи и в други изследвания.
3. Анализирани са резултатите от продължителна и задълбочена теренна работа в периода 2014-2017, която надгражда върху проучвания от 2009 г. насам.
4. Светът на детството е представен през пространствената гледна точка в контекста на ромски групи в кв. „Столипиново“, Пловдив и в с. Белозем, Пловдивска област.
5. Разгледани са значими практики и процеси в света на детството, които са зависими от семейството и общността. Особено внимание е обърнато на подбрани моменти на преход.
6. Като основни фактори, които влияят върху израстването и *обучението в култура* на децата, са изведени *игра, работа, училище, джендър*.
7. Дисертационният труд може да послужи в изготвянето на национални и местни стратегии и политики, които се отнасят към децата и процесите на обучение.

## Използвана библиография в автореферата

**Бъргър, Питър. Лукман, Томас.** 1996. Обществото като субективна реалност. В: Бъргър, Питър. Лукман, Томас. *Социално конструиране на реалността*. София, 155-214.

**Бътлър, Джудит.** 2002. *Безпокойства около родовия пол. Феминизмът и подриването на идентичността*. Критика и хуманизъм.

**Гофман, Ървинг.** 2000. *Представянето на Аз-а във всекидневието*. София.

**Златкова, Меглена.** 2012. *Етносоциология на града. По примера на град Пловдив*. Пловдив, УИ „Паисий Хилендарски“.

**Кючуков, Христо. (Съст.)** 2004. *Аспекти на интеркултурното образование на ромските деца*. София: Делфи.

**Кючуков, Христо. (Съст.)** 2004 а. *Ролята на помощника на учителя за интеркултурното образование на ромските деца. (Из опыта на учителите)*. София: Иктус Принт.

**Кючуков, Христо. 2006.** *Между традицията и образованието*. София: Балканска фондация "Дайвърсити".

**Манчева, Светослава.** 2015. „Играта” като проявление на социо-културни модели на поведение и средство за изследване на терен – по материали от село Аспарухово. В: Златкова, М. Петкова, Б. Антонов, Ст. (съст.). *След следващата запетая. 20 години етнология в Пловдивския университет*. Пловдив, 291-299.

**Нунев, Йосиф.** 2009. Ромският етнокултурен дискурс в организацията и управлението на интеркултурното образование. В: *Технологични аспекти на етнокултурното образование. Сборник с научни доклади*. Изд. на ЮЗУ „Н. Рилски”, Благоевград

**Нунев, Йосиф.** 2008. *Първопроходецът в ромската общност. (Социално-педагогически и демографски аспекти)*. София: С.Е.Г.А.

**Нунев, Йосиф.** 2006. *Ромите и процесът на десегрегация в образованието*. София: Куна.

**Нунева, Диана (съст.).** 2003. *Образованието на ромската общност в измеренията на мултикултурализма*. София: Агато.

**Топалова, Велина, Пампоров, Алексей (съст.).** 2007. *Интеграцията на ромите в българското общество*. София: Институт по социология при БАН.

**Хьойзинха, Йохан.** 2000. *Homo Ludens. Изследване на игровия елемент на културата*. София. [http://chitanka.info/text/17232-homo\\_ludens](http://chitanka.info/text/17232-homo_ludens) (последно посещение на 22. 07. 2016г.)

**Barth, Fredrik.** 1969. Introduction. In: Barth, Fredrik. *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference*. Boston, 9-39.

**Christensen, Pia, O'Brien, Margaret.** 2003. Children in the city. Introducing new perspectives. In: Christensen, Pia, O'Brien, Margaret. *Children in the city. Home, neighbourhood and community*. Taylor & Francis e-Library, 1-13.

**Christensen, Pia, Prout, Alan.** 2002. Working with ethical symmetry in social research with children. In: *Childhood*, 9: 4, Sage Publication, London, 477-497.

- Fink, Janet.** 2012. Walking the neighbourhood, seeing the small details of community life: Reflections from a photography walking tour. In: *Critical Social Policy*, 32: 31.
- Hallden, Gunilla.** 2003. Children's views of family, home and house. In: Christensen, Pia and Margaret O'Brien. *Children in the city. Home, neighbourhood and community*. Taylor & Francis e-Library, 29-46.
- Holloway, Sarah, Valentine, Gill (ed.).** 2000. *Children's Geographies. Playing, living, learning*. Taylor & Francis Group.
- Holloway, Sarah, Valentine, Gill.** 2000b. Children's geographies and the new social studies of childhood. In: Holloway, Sarah, Valentine, Gill (ed.). *Children's Geographies, Playing, living, learning*. Taylor & Francis Group, 1-23.
- Jenks, Chris.** 2002. The Postmodern Child. In: Brannen, Julia, O'Brien, Margaret. *Children in Families: Research and policy*. Routledge. 13-25.
- Lancy, David.** 2008. *The Anthropology of Childhood: Cherubs, Chattel, Changelings*. Cambridge: Cambridge.
- Mancheva, Svetoslava.** 2016. Children and Socialization: Crossing Social and Cultural Boundaries. In: Citlak, Banu. Sebastian Kurtenbach, Megan Lueneburg, Meglena Zlatkova. *The new diversity of family life in Europe. Mobile ethnic groups and flexible boundaries*. Springer, Germany, 163-179.
- Niskac, Barbara.** 2013. Children's learning through observation in the context of work and play. In: *Anthropological notebooks*, 19 (1), 77-96.
- Pink, Sara.** 2012. Introduction: (Re)thinking about everyday life and activism. In: Pink, Sara. *Situating everyday life practice and places*. SAGE Publication Ltd, 1-13.
- Stearns, Peter.** 2006. *Childhood in world history*. Taylor and Franciss online.

## Публикации по темата на дисертационния труд

**Манчева, Светослава.** 2016. Дете и родител едновременно. Роли на детето в семейството. *Балканистичен форум*, 1-2, 320-331.

**Mancheva, Svetoslava.** 2017. Children and Socialization: Crossing Social and Cultural Boundaries. In: Citlak, Banu. Sebastian Kurtenbach, Megan Lueneburg & Meglena Zlatkova. *The new diversity of family life in Europe. Mobile ethnic groups and flexible boundaries.* Springer, Wiesbaden, 163-180.

**Манчева, Светослава.** 2018. Снахуването като пример за обучение в култура. По материали от Белозем и Столипиново. В: Кисикова, Мария (съст.). *Възможни и невъзможни терени в етнологията/антропологията. Студентски етнологички срещи.* Център за антропологични и етносоциологически изследвания, Пловдив. (приета за печат; приложена служебна бележка)